

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

JOÃO BATISTA STORCK

**AS HUMANIDADES EM TEMPOS DE NEOLIBERALISMO EM DUAS
UNIVERSIDADES LATINO AMERICANAS**

**São Leopoldo
2016**

João Batista Storck

**AS HUMANIDADES EM TEMPOS DE NEOLIBERALISMO EM DUAS
UNIVERSIDADES LATINO AMERICANAS**

**Tese apresentada como requisito parcial
para a obtenção do título de Doutor em
Educação, pelo Programa de Pós-
Graduação em Educação da Universidade
do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS**

Orientadora: Dra. Flávia Obino Corrêa Werle

São Leopoldo

2016

S884h Storck, João Batista
As humanidades em tempos de neoliberalismo em duas
Universidades Latino Americanas / João Batista Storck -- 2016.
352 f. : il. color. ; 30cm.
Tese (Doutorado em Educação) -- Universidade do Vale do Rio
dos Sinos. Programa de Pós-Graduação em Educação, São
Leopoldo, RS, 2016.
Orientadora: Profª. Dra. Flávia Obino Corrêa Werle.

1. Instituição de Educação Superior - Planejamento - Sistema
educacional. 2. Companhia de Jesus. 3. Javeriana. 4. Unisinos. 5.
Plano de desenvolvimento institucional. 6. Projeto Pedagógico
Institucional. I. Título. II. Werle, Flávia Obino Corrêa.

CDU 378:37.014.5

Catalogação na Publicação:
Bibliotecário Eliete Mari Doncato Brasil - CRB 10/1184

João Batista Storck

AS HUMANIDADES EM TEMPOS DE NEOLIBERALISMO EM DUAS
UNIVERSIDADES LATINO AMERICANAS

Tese apresentada como requisito parcial para a
obtenção do título de Doutor em Educação,
pelo Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade do Vale do Rio dos
Sinos – UNISINOS

Data de aprovação: 01 de setembro de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Flávia Obino Corrêa Werle - UNISINOS

Berenice Corsetti - UNISINOS

Luis Enrique Aguilar - UNICAMP

Fabiola Cabra Torres – PONTIFÍCIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

Maria Isabel da Cunha - UNISINOS

AGRADECIMENTOS

Sinceros agradecimentos,

À Companhia de Jesus, muito especialmente a Comunidade Conceição dos Jesuítas da UNISINOS, e ao Pe. Professor Doutor Hilário H. Dick que fez as correções, à Comunidade Cristo Rei e à Comunidade dos Jesuítas da Pontificia Universidade Javeriana de Bogotá, Colômbia, pela generosa, e prestimosa acolhida.

À professora Dra. Flávia Obino Corrêa Werle, orientadora desta tese e a todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS.

Aos professores Doutores convidados para a banca, que se dispuseram a acompanhar, orientar e colaborar no aprimoramento deste trabalho investigativo.

A todos os colegas da turma de 2014 do Curso de Doutorado em Educação da UNISINOS.

RESUMO

Esta pesquisa busca desenvolver um conhecimento acerca de como a Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), localizada no Brasil, e a Pontifícia Universidade Javeriana, localizada na Colômbia, duas instituições de Educação Superior pertencentes à Companhia de Jesus, Congregação religiosa cuja área educacional, nas suas origens, se estruturou inspirando-se nos princípios e valores do humanismo cristão renascentista, – sendo essa uma das suas características educativas ao longo da sua história, – elaboraram os seus documentos institucionais (Estatuto 2014, PDI-PPI 2006-2011, no caso da Unisinos, e o Estatuto 2013, PU 2007-2016, PE 1992-2015, no caso da Javeriana) no contexto atual, documentos permeados pelos valores do neoliberalismo econômico, numa sociedade movida pelos valores econômicos das tecnociências e do tecnomercado. O uso de dois contextos do referencial teórico-metodológico denominado Abordagem do Ciclo de Políticas proposto por Stephen J. Ball – Contexto de Influência e Contexto de Elaboração do Texto – permite visualizar, interpretar e compreender, tanto em sentido macro quanto em sentido micro, os movimentos, as articulações e as trajetórias que influem e orientam a elaboração das políticas e propostas educacionais. O estudo utiliza-se, também, do Método da Análise Documental proposto por André Cellard e composto por duas etapas: a Análise Preliminar e a Análise. Da Análise Preliminar utilizam-se quatro das cinco dimensões propostas pelo autor (o contexto, os autores do documento, a natureza do texto e os conceitos-chave). O uso dessas dimensões, juntamente com a posterior Análise, utilizada em conjunto com o Método Comparado em Educação de George Z.F Bereday, do qual se empregou a quarta etapa, denominada comparação, possibilitou fazer a Análise comparativa dos documentos. Essa triangulação metodológica forneceu suporte para mostrar que os referidos documentos são subsidiados na sua elaboração, inspirando-se e recebendo influências provenientes de um conjunto de documentos emitidos, tanto pelas instituições às quais as respectivas universidades estão vinculadas – a Igreja Católica e a Companhia de Jesus – quanto pelos documentos emitidos pelos governos dos respectivos países onde elas estão localizadas, assim como das decisões e opções decorrentes da identidade, missão e visão de cada IES. No entanto, essa inspiração/influência não ocorre por meio de um processo de simples acomodação ou assimilação, sendo recontextualizadas, reelaboradas e ressignificadas em nível institucional, onde se entrecruzam diferentes fatores e interesses relacionados com a própria identidade, missão e visão de cada IES. O estudo mostra que os respectivos documentos institucionais se enquadram dentro da ideia de processo e que as respectivas IES vêm implementando um

grande esforço para conjugar, na elaboração dos seus projetos e planos educacionais, o humanismo social cristão, do qual são herdeiras, com a tecnocientificidade, num grande desafio de fidelidade criativa aos seus princípios institucionais, buscando construir um humanismo tecnocientífico.

Palavras-chave: Instituições de Educação Superior. Companhia de Jesus. Javeriana. Unisinos. Plano de desenvolvimento institucional. Projeto Pedagógico Institucional.

ABSTRACT

The present research aims to produce a knowledge about the way the University of Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), located in Brazil, and the Pontifical Xavierian University, located in Colombia, have developed their institutional documents (Statute 2014, PDI-PPI 2006-2011 for Unisinos, and the Statute 2013, PU 2007-2016, PE 1992-2015 for Xaverian) in the current context. Both documents are permeated by the values of the economic neo-liberalism in a society driven by economic values of the techno-sciences and the techno-market. These universities belong to the Society of Jesus, a religious congregation whose educational field in its roots was structured on the principles and values of the Renaissance Christian humanism. Such is one of their characteristics over the Society's history. The use of two contexts regarding our theoretical framework, called Policy Cycle Approach, proposed by Stephen J. Ball – Context of Influence and Context of Elaboration –, allows us to visualize, interpret and understand, both in a macro and a micro sense, the movements, joints and trajectories that influence and guide the development of educational policies and proposals. This study employs the Document Analysis Method by André Cellard. This method is divided into two stages: Preliminary Analysis and Analysis. We utilize only four of the five dimensions of the Preliminary Analysis proposed by the author (context, document's authors, the nature of the text, and key concepts). Using these dimensions, along with the subsequent Analysis employed in conjunction with the Comparative Method in Education, by George Z.F Bereday, from which we used its fourth stage, made it possible to apply the Comparative Analysis of the documents. This methodological triangulation has provided support for showing that the documents studied here are subsidized in their preparation, inspiring and receiving influences from a set of documents issued by both the institutions to which the universities are linked – the Roman Catholic Church and the Society of Jesus – and the documents issued by the governments of the countries where they are located, as well as influences from the decisions and options made as consequences of the identity, mission, and vision of each Higher Education Institutions. However, this inspiration/influence does not occur through a process of simple accommodation or assimilation, but they are re-contextualized, reworked and re-signified at the institutional level, where different factors and related interests intertwine with the identity, mission, and vision of such institutions. The study shows that the institutional documents of the analyzed universities fall within the idea of process and that these two Higher Education Institutions have been implementing a major effort to conjugate, while developing their educational projects and plans, the social Christian

humanism, from which they are inheritors, with techno-scientificity on an major challenge of creative fidelity to their institutional principles, seeking to build a techno-scientific humanism.

Keywords: Higher Education Institutions. Society of Jesus. Xaverian. Unisinos. Institutional development plan. Institutional Educational Projec.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dados referentes à UNISINOS: número de alunos e cursos oferecidos com titulação acadêmica.....	50
Quadro 2 - Dados referentes à Pontifícia Universidade Javeriana: número de alunos e cursos oferecidos com titulação acadêmica.....	51
Quadro 3 - Níveis de articulação dos órgãos e instituições do Sistema Educacional Colombiano.	216
Quadro 4 - Articulação do Sistema de Asseguramento da Qualidade da Educação Superior da Colômbia.	222

LISTA DE SIGLA

ABUC	Acordo das Bibliotecas Universitárias de Córdoba [Acuerdo de Bibliotecas Universitarias de Córdoba]
ACE	Análise das Condições de Ensino
ACTI	Atividades Científicas Tecnológicas e de Inovação [Actividades Científicas Tecnológicas y de Innovación]
ACO	Avaliação das Condições de Oferta
AGCS	Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços
AID	Agência de Integração e Desenvolvimento
ANPOCS	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais
ANUIES	Assembleia Geral da Associação Nacional de Universidades e Instituições de Educação Superior
ASAV	Associação Antônio Vieira
AUGM	Associação de Universidades do Grupo Montevideu
AUSJAL	Associação das Universidades Confiadas a Companhia de Jesus na América Latina
BASIs	Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BM	Banco Mundial
BR	Rodovia Longitudinal do Brasil
C&T	Ciência e Tecnologia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CC	Conceito de Curso
CE	Comunidade Europeia
CEA	Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CELAM	Conferência Episcopal Latino Americana
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe [Comisión Económica para América Latina y el Caribe]
CEPPAC	Centro de Investigação e Pós-Graduação sobre as Américas [Centro de Investigación y Postgrado sobre las Américas]

CES	Câmara de Educação Superior
CERES	Centros Regionais de Educação Superior
CESU	Conselho Nacional de Educação Superior [Consejo Nacional de Educación Superior]
CG	Congregação Geral
CLACSO	Conselho Latino Americano de Ciências Sociais [Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales]
CNE	Conselho Nacional de Educação
COLCIENCIAS	Departamento Administrativo para o Desenvolvimento da Ciência e a Tecnologia [Departamento Administrativo para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología]
CONACES	Comissão Nacional de Asseguramento da Qualidade da Educação Superior [Comisión Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior] (Colômbia)
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CONPES	Conselho Nacional de Política Econômica e Social [Consejo Nacional de Política Económica y Social]
CONSUN	Conselho Universitário
CPAL	Conferência dos Provinciais da América Latina
CPC	Conceito Preliminar de Curso
CRESALC	Conferência Regional sobre a Educação Superior na América Latina e Caribe
CRUB	Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
CTAA	Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação
CTeI	Ciência, Tecnologia e Informação
DEED	Diretoria de Estatísticas Educacionais
D.O.U	Diário Oficial da União
DPN	Departamento Nacional de Planejamento [Departamento Nacional de Planeación]
EaD	Ensino a Distância
EC	Emenda Constitucional
ECAES	Exame da Qualidade da Educação Superior [Exámenes de Calidad de la Educación Superior]
EE	Exercícios Espirituais

ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC	Exame Nacional de Curso
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FLACSO	Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais
FMI	Fundo Monetario Internacional
FODESEP	Fundo de Desenvolvimento da Educação Superior [Fondo de Desarrollo de la Educación Superior]
GATS	Acordo Geral sobre Comércio e Serviços [General Agreement on Trade and Services]
GERES	Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior
GTRU	Grupo de Trabalho da Reforma Universitária
HTMICROM	Hana Teikon Micron
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
ICFES	Instituto Colombiano para o Fomento da Educação Superior [Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior]
ICETEX	Instituto Colombiano de Crédito Educativo e Estudos Técnicos no Exterior [Instituto Colombiano de Credito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior]
	Instituições Científicas e Tecnológicas
ICTs	
IES	Instituição de Ensino Superior
IESALC	Instituto de Estudos Superiores da América Latina e Caribe
IGC	Índice Geral de Curso
ISO14001	Organização Internacional de Padronização [International Organization for Standardization]
J.U ONLINE	Jornal da Unisinos Online
LDBEN	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MBA	Mestrado em Administração de empresas [Master in Business Administration]
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MEN	Ministerio de Educación Nacional (Colômbia)
MHSI	Monumenta Historica Societatis Iesu
MON. PAED	Monumenta Paedagogica Societatis Iesu

NAFTA	Tratado Norte-americano de Livre Comércio [North American Free Trade Agreement]
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OEI	Organização dos Estados Ibero-americanos
OLE	Observatório do Trabalho para a Educação [Observatorio Laboral para la Educación]
OMC	Organização Mundial do Comércio
PAIUB	Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras
PDE	Plano Decenal de Educação [Plan Decenal de Educación] (Colombia)
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEI	Projeto Educativo Institucional [Proyecto Educativo Institucional]
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPG	Programa Nacional de Pós-Graduação
PPI	Plano Pedagógico Institucional
PU	Planejamento Universitário [Planeación Universitaria]
PUJ	Pontifícia Universidade Javeriana
P&D	Pesquisa e Desenvolvimento
REDALYC	Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal [Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal]
SACES	Sistema de Asseguramento da Qualidade da Educação Superior [Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior] (Colombia)
SAP	Aplicações de Sistemas e Produtos em Processamento de Dados [Systems Applications and Products in Data Processing]
SciELO	Livraria Científico-Eletrônica [Scientific Electronic Library Online]
SEMTEC	Secretaria de Educação Média e Tecnológica
SESU	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISBI	Sistemas de Bibliotecas e de Informação da Universidade de Buenos Aires [Sistemas de Bibliotecas y de Información de la Universidad de Buenos Aires]
SJ	Societatis Jesus – Companhia de Jesus
SNA	Sistema Nacional de Acreditação [Sistema Nacional de Acreditación] (Colombia)

SNIES	Sistema Nacional de Informação da Educação Superior [Sistema Nacional de Información de la Educación Superior]
SNCTIC	Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação da Colômbia [Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación] Colômbia
SNCyT	Sistema Nacional de Ciência e tecnologia [Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología]
SPADIE	Sistema de Prevenção e Análise da Deserção nas Instituições de Educação Superior [Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior]
SUE	Sistema de Universidades Estatais
TECNOSINOS	Parque Tecnológico Unisinos
TIC	Tecnologia de Informática e Comunicação
UDUAL	União das Universidades da América Latina
UGF	Universidade Gama Filho
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Tecnologia [United Nations Educational Scientific and Cultural Organization]
UNIFOR	Universidade de Fortaleza
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNITEC	Unidade de Desenvolvimento Tecnológico

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
1.1 QUESTÃO E OBJETO DE ESTUDO	21
1.2 OBJETIVO GERAL	23
1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	23
1.4 JUSTIFICATIVA – RELEVÂNCIA DA PESQUISA	24
1.5 PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	25
1.5.1 Tipo de Pesquisa quanto à Abordagem e aos Procedimentos Metodológicos.....	25
1.5.1.1 A Abordagem do Ciclo de Políticas de Stephen J. Ball.....	28
1.5.1.2 O Método da Análise Documental de Cellard	34
1.5.1.3 O Método Comparado em Educação de Bereday	36
1.5.2 Fases da Pesquisa: Procedimentos, Material Empírico e Métodos	41
1.5.3 Critérios na Escolha das Universidades e do (PDI; PPI-2006-2011) – UNISINOS e, (PU-2007-2016), (PE-1992-2015) – JAVERIANA.....	49
1.5.4 Descrição das Universidades Pesquisadas	52
1.5.4.1 Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS): as origens.....	52
1.5.4.1.1 <i>Década de 70 a 90</i>	53
1.5.4.1.2 <i>Década de 2000 a 2010</i>	54
1.5.4.2 Pontifícia Universidade Javeriana: as origens	55
1.5.4.2.1 <i>Período Colonial</i>	55
1.5.4.2.2 <i>Período Atual</i>	56
1.5.5 Revisão de Literatura.....	57
2 O HUMANISMO SOCIAL CRISTÃO NOS DOCUMENTOS DA IGREJA E DA COMPANHIA DE JESUS	61
2.1 O HUMANISMO SOCIAL CRISTÃO	61
2.1.1 A Constituição Pastoral <i>Gaudium et Spes</i> e a Encíclica <i>Populorum Progressio</i>	64
2.1.2 A Carta Apostólica <i>Octogesima Adveniens</i>	68
2.1.3 A Constituição Apostólica <i>Ex Corde Ecclesiae</i>	69
2.2 <i>MODUS OPERANDI</i> DOS JESUÍTAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A INSPIRAÇÃO DO HUMANISMO SOCIAL CRISTÃO	72
2.2.1 Os Exercícios Espirituais, o Humanismo Cristão e as Constituições como as Fontes Originárias do Dinamismo e do Agir Educacional dos Jesuítas.....	72
2.2.2 O Documento Características da Educação da Companhia de Jesus	76

2.3 O HUMANISMO SOCIAL CRISTÃO NAS UNIVERSIDADES JESUÍTAS DA AMÉRICA LATINA	81
2.3.1 O Documento Desafios da América Latina e Proposta Educativa AUSJAL.....	82
2.3.2 O Humanismo Social Cristão nas Universidades Jesuítas Segundo a Congregação Geral XXXIV	84
2.3.3 O <i>Plan Estratégico AUSJAL (2001-2010)</i>	86
2.3.4 O Projeto Educativo Comum da Companhia de Jesus na América Latina – PEC.....	89
3 O HUMANISMO SOCIAL CRISTÃO NOS DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS DA UNISINOS E DA JAVERIANA.....	92
3.1 O ESTATUTO 2014 DA UNISINOS E O ESTATUTO 2013 DA JAVERIANA: PERSPECTIVA HUMANISTA	92
3.1.1 Análise preliminar do Estatuto 2014, da UNISINOS.....	93
3.1.2 Análise Preliminar do Estatuto 2013, da JAVERIANA.....	95
3.1.3 Análise comparativa entre o Estatuto 2014, da UNISINOS e o Estatuto 2013, da JAVERIANA.....	99
3.2 O PDI-PPI 2006-2011 DA UNISINOS, A PU 2007-2016 E O PE 1992-2015 DA JAVERIANA: PERSPECTIVA HUMANISTA	106
3.2.1 Análise preliminar do PDI; PPI 2006-2011 da UNISINOS	106
3.2.2 Análise preliminar da PU 2007-2016 e do PE 1992-2015 da JAVERIANA.....	111
3.2.3 Análise comparativa entre o PDI; PPI 2006-2011 da UNISINOS e a PU 2007-2016 e do PE 1992-2015 da JAVERIANA	115
4 O IMPACTO DO PARADIGMA NEOLIBERAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	121
4.1 O MODELO NEOLIBERAL COMO UMA NOVA LÓGICA SOCIO-POLÍTICA-ECONÔMICA E CULTURAL.....	122
4.2 NEOLIBERALISMO: DEFINIÇÕES, CARACTERIZAÇÃO GERAL.....	125
4.3 PRINCÍPIOS TEÓRICOS FUNDAMENTAIS DO NEOLIBERALISMO	127
4.3.1 A Liberdade e a Desigualdade como Fator Positivo.....	129
4.3.2 Eliminação da Função Econômica e Social do Estado.....	131
4.3.3 O Poder Taumatúrgico do Mercado no Pensamento Neoliberal.....	132
4.3.4 Concepção de Educação no Pensamento Neoliberal	134
4.4 CONSENSO DE WASHINGTON: O NEOLIBERALISMO NA AMÉRICA LATINA....	136
4.5 ALGUNS PROCESSOS DECORRENTES DO NEOLIBERALISMO: IMPLICAÇÕES E IMPACTOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	138
4.5.1 Governança Neoliberal e Reforma do Estado.....	138

4.5.2 Globalização	144
4.5.3 Sociedade do Conhecimento	148
4.6 O MANEJO DOS PROCESSOS DE GLOBALIZAÇÃO NEOLIBERAL: BANCO MUNDIAL E UNESCO	153
4.6.1 A UNESCO	154
4.6.1.1 A Educação Superior no Século XXI, Visão e Ação: Informe Final	156
4.6.1.2 A Educação Superior nos Países em Desenvolvimento: Perigos e Promessas	159
4.6.2 O Banco Mundial	169
4.6.2.1 Construir Sociedades de Conhecimento: Novos Desafios para a Educação Terciária.....	171
5 OS DOCUMENTOS DO SISTEMA EDUCACIONAL DO BRASIL E DA COLÔMBIA: PERSPECTIVAS NEOLIBERAIS	182
5.1 O TERMO ‘SISTEMAS EDUCACIONAIS’.....	182
5.2 O SISTEMA EDUCACIONAL DO BRASIL	185
5.2.1 A Educação Superior no Brasil	186
5.2.1.1 Tipologia das Instituições de Educação Superior no Brasil	187
5.2.2 O Sistema de Avaliação da Educação Superior no Brasil	191
5.2.2.1 A Avaliação da Educação Superior no Brasil	192
5.2.2.2 O Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES).....	194
5.2.2.3 Verificação e Avaliação dos Cursos Superiores Tecnológicos no Brasil.....	203
5.2.3 A Educação Superior no Plano Nacional de Educação (2001-2010) no Brasil	204
5.2.4 A Pós-graduação no Brasil	206
5.2.4.1 A Avaliação da Pós-Graduação no Brasil	208
5.2.5 Plano Nacional de Pós-Graduação (2005-2010) no Brasil	209
5.2.6 Lei de Inovação Tecnológica e sua Relação com as IES	210
5.3 O SISTEMA EDUCACIONAL DA COLÔMBIA	211
5.3.1 A Educação Superior na Colômbia	213
5.3.1.1 Tipologia das Instituições de Educação Superior na Colômbia.....	216
5.4 O SISTEMA DE ASSEGURAMENTO DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA COLÔMBIA	218
5.4.1 Sistema Nacional de Avaliação e Acreditação da Educação Superior na Colômbia	222
5.4.2 A Educação Superior no ‘Plan Nacional Decenal de Educación’ (2006-2016) da Colômbia	228
5.4.3 A Educação Superior no ‘Plan Sectorial (2006-2010): Revolución Educativa’ da Colômbia	229

5.4.4 A Pós-graduação na Colômbia.....	231
5.4.5 Ciência e Tecnologia nas IES da Colômbia.....	233
5.4.5.1 Colciencias e o Consejo Nacional de Ciencias y Tecnologías.....	237
6 ELEMENTOS DO PARADIGMA NEOLIBERAL NOS DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS DA UNISINOS E DA JAVERIANA	243
6.1 O ESTATUTO (2014) DA UNISINOS E O ESTATUTO (2013) DA JAVERIANA: PERSPECTIVAS NEOLIBERAIS.....	243
6.1.1 O Estatuto das IES Segundo a Legislação Educacional Brasileira	244
6.1.1.1 Análise preliminar do Estatuto da UNISINOS	247
6.1.2 O Estatuto das IES Segundo a Legislação Educacional Colombiana.....	251
6.1.2.1 Análise preliminar do Estatuto da JAVERIANA	252
6.1.3 Análise comparativa entre o Estatuto 2014, da UNISINOS, e o Estatuto 2013, da JAVERIANA.....	253
6.2 O PDI E O PPI 2006-2011 DA UNISINOS, O PEI 2007-2016 E O PE 1992-2015 DA JAVERIANA: PERSPECTIVAS NEOLIBERAIS	258
6.2.1 O PDI e o PPI na Legislação Educacional Brasileira.....	258
6.2.1.1 Análise preliminar do PDI, PPI 2006-201, da UNISINOS	262
6.2.2 O <i>Proyecto Educativo Institucional</i> na Legislação Educacional Colombiana	274
6.2.2.1 Análise preliminar da PU 2007-2016 e do PE 1992-2015 da JAVERIANA	276
6.2.3 Análise comparativa entre o PDI-PPI 2006-2011 da UNISINOS e a PU 2007-2016 e o PE 1992-2015 da JAVERIANA	280
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	284
REFERÊNCIAS	295
APÊNDICE A – QUADRO CONTENDO – OS CONCEITOS-CHAVE (FRASES E PERÍODO) CONSIDERANDO O CONTEXTO DE INFLUÊNCIA E O CONTEXTO DE ELABORAÇÃO DO TEXTO.....	333
APÊNDICE B – REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO (TRIANGULAÇÃO METODOLÓGICA.....	346
APÊNDICE C – LISTA COM AS 17 TESES E 12 DISSERTAÇÕES COM TEMAS RELACIONADOS AO TEMA DA PESQUISA.....	350

1 INTRODUÇÃO

Compreendo que a escolha de um tema de pesquisa, se origina no contexto histórico, político, social, econômico e cultural, no qual está inserido o pesquisador e da compreensão e interpretação desse contexto por parte do mesmo, sendo em geral, decorrência de um processo que abarca longos anos de estudos, experiência profissional, experiência de vida e o seu desejo de conhecer e colaborar minimamente que seja na construção e transformação dessa realidade. Ou seja, essa escolha origina-se da interação entre o pesquisador e o meio circundante, sendo que esse último lhe oferece um conjunto de informações que são adquiridas, elaboradas e reelaboradas pelo mesmo, estando, portanto, imbricada na sua própria vida, sendo também portadora de uma intencionalidade.

Na elaboração de uma tese que supõe um grau elevado, amadurecido de conhecimento e engajamento responsável com o mundo acadêmico e com a sociedade, não é suficiente nomear o objeto de pesquisa e enumerar os objetivos e as justificativas pelas quais se fez tal escolha numa perspectiva meramente metodológica. Creio ser importante elaborar e explicitar as razões ou motivações pessoais que levaram a construir essa escolha definindo-as como objeto de estudo e a intencionalidade do mesmo. A isso denomino '*Causa Moveri*', *razões que motivam a fazer algo*. (Grifo nosso).

Essa expressão, embora pretenda primariamente explicitar e designar os motivos que impulsionam a escolha de um tema a ser investigado, se compõe da própria vida do investigador, tanto no aspecto geral, quanto no aspecto mais específico relacionado aos conhecimentos adquiridos, aos conhecimentos profissionais e à intencionalidade do mesmo em realizar a investigação. Nomeia, também, um modo de proceder e como esse se constitui. Ou seja, é uma expressão da ordem da razão, mas, revestida de afeto, tendo passado por certo tempo de maturação. É da ordem da consciência, sendo também portadora de uma intencionalidade. Surge num determinado contexto existencial de espaço e tempo, estando, portanto, histórica, social, política e culturalmente contextualizada. No entanto não está presa a esse contexto, trazendo elementos do passado, entrelaçando-se com elementos do presente e lançando-se para um futuro possível, potencialmente exequível, factível, não utópico ou quimérico. É um termo preciso, utilizado para qualificar essa situação precisa e, portanto,

¹ Expressão da língua latina não sendo possível fazer uma tradução literal, possuindo um sentido aproximativo, elaborado por nós, significando razão que move ou impulsiona; que causa movimento. Aproxima-se do termo grego *dýnamis* (δύναμις) com sentido de motivo propulsor. Preferimos utilizar a expressão latina por se aproximar mais do sentido que queremos empregar.

somente podemos falar da ‘*Causa Moveri*’ dentro das categorias expressas acima, do contrário, ela estaria alijada do seu sentido.

Dito isso, vale então nomear a ‘*Causa Moveri*’ de nossa pesquisa. A mesma constitui-se de três elementos fundamentais e se situam numa das dimensões constitutivas da Companhia de Jesus, Congregação Religiosa na qual estou vinculado, que é a área educacional, especialmente a Educação Superior.

Desde a sua fundação por Inácio de Loyola em 1540, a Companhia de Jesus está longe de ser uma unanimidade. Estruturou-se sobre os princípios evangélicos cristãos na época do Renascimento, no século XVI, no âmago, portanto, de um complexo e efervescente contexto histórico, político, social, econômico e cultural. Expandiu-se, após a fundação por todo o mundo, sendo conhecida principalmente pelo que se denominou apostolado educacional, fundando Colégios e Universidades em diversas regiões do mundo. Foi supressa em 21 de julho de 1773 pelo breve papal *Dominus ac Redemptor* emitido papa Clemente XIV, e restaurada quarenta e um anos depois, em 07 de agosto de 1814 pelo papa Pio VII através da Bula Pontifícia *Sollicitudo omnium Ecclesiarum*.

Desde o início dos trabalhos na área educacional, a Companhia passou por sucessos e insucessos, aprovação e críticas severas, simpatias e antipatias, seja por alguns segmentos da sociedade seja da própria Igreja institucional e hierárquica. No entanto, vem demonstrando ser capaz de gerenciar crises e tensões, superar desafios buscando adaptar-se aos novos tempos, como mostra a sua história. (GARCIA-VILLOSLADA, 1991).

Os primeiros jesuítas, ao assumirem o humanismo, tal como se definia no século XVI para evangelizar através da educação, assumiram riscos e consequências. Em primeiro lugar, essa opção supôs uma profunda abertura de espírito, para aceitar que os ‘clássicos’ e os que não eram cristãos tinham muito que ensinar para a compreensão cabal da doutrina cristã. Crer que ninguém, e nada, por mais longe que estivesse da verdade, deixava de ter algo da verdade, era algo fundamental para os jesuítas. A segunda consequência, advinda do fato de encarnar o cristianismo no humanismo, ou, assumir o humanismo greco-latino com os ensinamentos filosóficos, morais e estéticos da antiguidade, foi o reconhecimento, por parte dos jesuítas, de que a genuína evangelização, através da educação, não se limitava ao estritamente religioso, mas compreendia a formação integral, a formação cívica e política, estética, literária e moral. O humanista não poderia ser somente um conhecedor da religião, mas deveria ter uma visão capaz de assumir as outras dimensões do saber e da existência humana. (MIRANDA, 2001).

Logo após a sua fundação, em 1549, a Companhia de Jesus aportava na América Portuguesa (Brasil) e 17 anos depois, em 1566, na América Espanhola (Flórida), sendo que,

desde o início, a sua presença pode ser enquadrada numa dupla ação: pedagogia e catequese. Por pedagogia, entende-se o papel dos jesuítas como formuladores de modelos culturais, civilizadores e educacionais que, posteriormente, criam Colégios e Universidades para alcançar tais objetivos e, por catequese, a tarefa de mensageiros da palavra divina aos nativos. (LEITE, 2004; SIGNES, 2009).

Passados quase quinhentos anos, o humanismo cristão renascentista, um dos fatores que inspirou a estruturação da área educacional da Companhia de Jesus, vem assumindo novos contornos e expressões, em outros contextos históricos, políticos, sociais, econômicos e culturais, especialmente, após o advento da modernidade, sendo que, na segunda metade do século passado, assistimos a três transições históricas que se catalisaram com o fim da chamada guerra fria: a revolução tecnológica, a globalização econômica e a globalização da informática comunicacional e da cultura, confluindo no que denominamos sociedade do conhecimento.

Todas essas transições foram potencializadas a partir da década de 1970, pelo modelo neoliberal, que tem modificado, drasticamente, a forma de viver de milhões de pessoas em todo o mundo. Esses fatos quase simultâneos produziram uma mudança de época mais que uma época de mudanças. A complexidade e as incertezas causadas por mudanças tão profundas e aceleradas, têm impactado e levado um sério questionamento às Universidades em geral e provocado uma redefinição de suas funções. O *ethos* cultural no passado tinha suas raízes definidas em um tipo de trabalho específico, dentro de um marco cultural de valores localizados em uma comunidade particular no qual a Universidade fazia parte. A mudança de época tem transformado, também, o paradigma desse *ethos* cultural e, conseqüentemente, impactado as Universidades de modo geral, enquanto entidades situadas na sociedade. As 31 Universidades jesuítas na América Latina não ficaram imunes a esse impacto.

O desejo de compreender como duas dessas Universidades – a Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) Brasil, e a Pontifícia Universidad Javeriana (PUJ) Colômbia, estão reagindo nesse contexto, é o primeiro elemento que constitui a nossa ‘*Causa Moveri*’.

Ou seja, desejamos compreender, como duas instituições de Educação Superior que pertencem à Companhia de Jesus, Congregação religiosa que se estruturou possuindo, na sua gênese constitutiva, os princípios do humanismo cristão, cujo centro de interesse é a pessoa humana, estão respondendo aos desafios do modelo neoliberal, cujo centro de interesse são as questões econômicas, no contexto latino-americano, especialmente a partir dos anos setenta, do século passado. Buscamos compreender, através do estudo dos documentos institucionais: o Estatuto 2005, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto Pedagógico

Institucional (PPI) (2006-2011) da UNISINOS e, do Estatuto, da *Planeación Universitaria* (PU-2007-2016) e, *Proyecto Educativo* (PE) (1992-2015) da JAVERIANA, como estão sendo elaboradas as políticas e propostas educacionais das mesmas dentro desse contexto.

A segunda razão que nos estimula a fazer esta pesquisa está intrinsecamente relacionada com a primeira. Trata-se da possibilidade de fornecer elementos que auxiliem essas instituições de Ensino Superior, a verem-se a si mesmas, considerando se as propostas educacionais expressas nos seus documentos institucionais manifestam os princípios humanísticos constitutivos da educação na Companhia de Jesus, assim como, auxiliar outras instituições, sejam ou não, confessionais e comunitárias, a compreender quais são os elementos que intervêm na elaboração das suas políticas e projetos educacionais, principalmente, nos aspectos relacionados à conservação da identidade dessas instituições.

A terceira razão que nos estimula e instiga decorre das duas anteriores. Trata-se da possibilidade de que, a partir dos dados pesquisados, essas duas Universidades da Companhia de Jesus possam renovar o seu compromisso de continuar a auxiliar, através da educação na construção de uma sociedade estruturada sobre os imperativos da democracia, do bem comum, da igualdade de oportunidades, respeito à diversidade, onde a pessoa tenha a primazia e seja a razão e a destinatária de toda produção do conhecimento.

1.1 QUESTÃO E OBJETO DE ESTUDO

A área educacional da Companhia de Jesus, formada desde os seus inícios por Colégios e Universidades², originou-se com a Congregação no auge do humanismo renascentista e cristão no século XVI, possuindo como característica principal e centro de convergência e interesse a pessoa humana, próprio desse contexto histórico. Naturalmente, esse fato influenciou na elaboração da proposta educacional da Companhia de Jesus, fazendo com que a mesma estivesse fortemente centrada na pessoa humana. Quase cinco séculos se passaram e os Colégios e Universidades da Companhia de Jesus estão presentes em todo o mundo, em novos contextos geográficos, históricos, sociais, políticos, culturais e econômicos. Muitos desses Colégios e Universidades estão na América Latina e vêm recebendo nas últimas décadas, o impacto do modelo neoliberal, cujo centro de convergência e interesses são as questões econômicas, que afetam várias dimensões das sociedades, entre elas, as políticas

² Embora citando aqui ‘Colégios e Universidades’ da Companhia de Jesus, a pesquisa não abordará os Colégios. Optou-se por citar os dois segmentos, pelo fato de que no início da Companhia de Jesus os limites entre ambos não estavam claramente demarcados.

educacionais vigentes nos países onde estão localizadas. (BALL, 2007, 2010, 2012; CUNHA, 2007, 2011; DIDRIKSON, 2008; MOLLIS, 2003; PEREIRA, 2009; TEODORO, 2011).

Do contexto apresentado, surgem as seguintes questões referentes a UNISINOS e a Pontifícia Universidade Javeriana, duas Universidades jesuítas localizadas na América latina:

1) Quais elementos ou fatores inspiraram/influenciaram a elaboração das propostas/políticas educacionais da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e da Pontifícia Universidad Javeriana (PUJ), pertencentes à Companhia de Jesus, Congregação Religiosa cuja característica principal é ter se estruturado desde as suas origens, assim como a sua área educacional, a partir dos valores e princípios do humanismo cristão, cujo centro de interesse e convergência é o ser humano, frente ao contexto neoliberal na América Latina, cujo centro convergente é as questões econômicas? 2) Essas Universidades mantêm, e de que maneira, a fidelidade aos princípios humanísticos na elaboração dos seus documentos institucionais que expressam as suas propostas/políticas educacionais?

A busca das respostas a essas questões nos levaram aos principais documentos institucionais elaborados por essas Universidades: o Estatuto 2014, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) 2006-2011 da UNISINOS³ e, do Estatuto 2013, da *Planeación Universitaria* (PU) 2007-2016 e do *Proyecto Educativo* (PE) 1992-2015 da JAVERIANA.

O estudo desses documentos revelou um conjunto de palavras e termos que são próprios tanto dos princípios do humanismo social cristão, quanto do pensamento econômico neoliberal, indicando que os mesmos haviam sido subsidiados na sua elaboração a partir do entrelaçamento de cinco corpora documentais distintos, recebendo destes influencia/inspiração⁴. O primeiro *corpus* constituído pelos documentos do Concílio e do Pós-Concílio Vaticano II; o segundo *corpus* pelos documentos corporativos da Companhia de Jesus; o terceiro *corpus* pelos documentos elaborados pela UNESCO e pelo Banco Mundial; o quarto *corpus* pelos documentos do sistema educacional brasileiro e; o quinto *corpus* pelos documentos do sistema educacional colombiano⁵. Observamos que o sentido de Corpus documental empregado em nossa pesquisa é proveniente de Bardin (2009, p. 96), que o define como “O conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos

³ A UNISINOS elaborou um documento de transição, denominado Missão e Perspectivas 2012-2013: Plano de Desenvolvimento Institucional, Projeto Pedagógico Institucional. Por se caracterizar como um documento de transição para o quadriênio 2014-2017, o mesmo não foi considerado na presente pesquisa.

⁴ Observamos que a lista destes documentos está no tópico 1.5.2.

⁵ O termo ‘documentos do sistema educacional’ na pesquisa abarca tanto as Leis, Normas, Regulamentos, Decretos, quanto os Planos Educacionais, lineamentos e outros documentos lançados pelos governos da Colômbia e do Brasil, seja o Ministério da Educação dos respectivos países ou outras entidades a ele vinculadas ou subordinadas.

analíticos”. Na pesquisa, os documentos elaborados pela UNESCO e pelo Banco Mundial são considerados como documentos que exercem influência/impacto na elaboração dos documentos do sistema educacional do Brasil e da Colômbia, sendo, os dois grupos documentais, portadores de vários princípios e ideias do neoliberalismo que irão impactar na elaboração dos documentos institucionais da UNISINOS e da JAVERIANA. O sentido de *corpus* documental, empregado em nossa pesquisa, é proveniente de Bardin (2009, p. 96), que o define como “O conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos”.

1.2 OBJETIVO GERAL

Mostrar quais são os fatores e a maneira como os mesmos subsidiaram na elaboração do Estatuto 2014, o PDI, PPI 2006-2011 da UNISINOS e o Estatuto 2013, a PU 2007-2016 e o PE 1992-2015 da JAVERIANA⁶.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Fornecer subsídios (método) à área de gestão dessas Universidades confessionais e de outras instituições a fim de que as mesmas possam perceber quais são os documentos que influenciam/inspiraram/determinam a elaboração das suas propostas educacionais;
- Identificar e Fornecer elementos para que as instituições pesquisadas possam ver a si mesmas, considerando se as propostas educacionais expressas nos documentos institucionais são coerentes com os princípios humanísticos constitutivos da educação na Companhia;
- Mostrar o *Modus operandi* da Companhia de Jesus no contexto da sociedade atual. Ou seja, a maneira como a Congregação que se caracteriza pela educação, atualiza as suas políticas e propostas educacionais humanistas frente aos desafios do mundo atual, permeado pelos valores econômicos neoliberais.

⁶ Será utilizada no decorrer da pesquisa a forma abreviada UNISINOS quando se tratar da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, assim como PDI quando a referência for o Plano de Desenvolvimento Institucional, e PPI para o Projeto Pedagógico Institucional dessa Universidade. Também será utilizada a forma abreviada JAVERIANA em relação à Pontifícia Universidade Javeriana, e os documentos da mesma, Planeación Universitaria (PU) e, Proyecto Educativo (PE).

1.4 JUSTIFICATIVA – RELEVÂNCIA DA PESQUISA

Considerando a questão, o objeto de estudo e os objetivos a pesquisa é relevante pelas seguintes razões:

- a) a análise dos respectivos Estatutos e do (PDI, PPI-2006-201) da UNISINOS e, (PU -2007-2016) e (PE-1992-2015) da JAVERIANA, fornecem informações valiosas no sentido de compreender como essas Universidades – que possuem, na sua gênese constitutiva, os princípios do humanismo cristão, por pertencerem à Companhia de Jesus, uma Congregação religiosa estruturada sobre esses princípios – elaboram as suas propostas/políticas educacionais no atual contexto histórico latino-americano, em que o modelo neoliberal impôs uma economia de mercado como atestam diversas pesquisas e autores: (COUTINHO, 2006; CUNHA, 2007; DIDRIKSON, 2008; GOROSTIAGA, 2000), etc. Ao mesmo tempo em que foram fonte de grandes benefícios e oportunidades no campo político, econômico e sócio cultural, esses fatos também trouxeram consequências indesejáveis e ameaça à coesão social, pois tendem a reproduzir e acentuar as assimetrias globais e as desigualdades características de nossa região. A área educacional como um todo e, as Universidades privadas, em particular, não ficaram imunes a esse impacto. (DIDRIKSON, 2005; RUIZ DEL CASTILHO; SGUISSARDI, 2002);
- b) embora exista uma grande quantidade de pesquisas e publicações abordando o compromisso e o agir das Universidades da Companhia de Jesus na América Latina, como comprova a Associação das Universidades Jesuítas Confiadas a Companhia de Jesus na América Latina (AUSJAL), há, por outro lado, uma deficiência de trabalhos na área acadêmica que tratem, especificamente, dos fatores intervenientes na elaboração dos principais documentos institucionais e a relação desses com os novos contextos políticos, sociais e econômicos;
- c) o estudo abarcará duas Universidades: a Javeriana, na Colômbia e a UNISINOS, no Brasil. No entanto, é importante considerar que são 31 as instituições de Educação Superior confiadas à Companhia de Jesus na América Latina (23 Universidades, 02 Faculdades, 05 Institutos Superiores e 02 Centros Universitários), que estão presentes em 14 dos 33 países na América Latina. Segundo dados fornecidos pela Associação das Universidades Confiadas à Companhia de Jesus na América Latina (AUSJAL, 2009, p. 9-13), essas Universidades somavam naquela ocasião “[...] aproximadamente 250.000 alunos, cerca de 20.000 professores e colaboradores”.

Soma-se a isso, o fato da presença histórica na área educacional da Companhia de Jesus na América Latina. Portanto, seja por considerar o número de Universidades confiadas à Companhia na América Latina e o contingente de pessoas abarcadas pelas mesmas, seja pela sua presença histórica na área da educação, torna-se relevante a análise da política educacional expressada através dos três principais documentos institucionais das duas Universidades pesquisadas. Além disso, acreditamos que é possível, perceber as tendências das demais Universidades, pois estas fazem parte da mesma Instituição Religiosa e se localizam no contexto latino-americano que tem sofrido, de forma semelhante, os efeitos das políticas neoliberais: (CARVALHO, 2007; FONT, 2010; PEREIRA, 2009).

1.5 PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Explicitaremos, neste tópico, o tipo de pesquisa quanto à abordagem e aos procedimentos, o referencial teórico-metodológico empregado, a maneira como foram desenvolvidas as fases da pesquisa, apresentando por último o material empírico e a revisão de literatura, explicitando a forma como foi realizado o levantamento bibliográfico.

1.5.1 Tipo de Pesquisa quanto à Abordagem e aos Procedimentos Metodológicos

A presente pesquisa se enquadra na perspectiva da abordagem qualitativa em educação. O método qualitativo possui um amplo campo disciplinar que abarca as ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou paradigmas múltiplos de análises, provenientes tanto da fenomenologia, quanto do positivismo, do marxismo, da hermenêutica, da teoria crítica ou do construtivismo. Para Chizzotti (2003, p. 2) o termo qualitativo implica:

Uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e atentos que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito com perspicácia e competências científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa.

Segundo Devechi e Trevisan (2010), as pesquisas qualitativas surgem como uma forma de evitar o tecnicismo e o reducionismo lógico-formal das investigações educacionais em favor da recuperação da subjetividade, sendo este o diferencial das pesquisas qualitativas. Afirmam, ainda, que: “São qualitativas porque o conhecimento não é indiferente; porque não existe relato

ou descrição da realidade que não se refira a um sujeito”. (DEVECHI; TREVISAN, 2010, p. 150).

Quanto aos procedimentos, Oliveira (2007, p. 69), salienta a diferença entre pesquisa bibliográfica e documental. “A pesquisa bibliográfica trata-se de um estudo direto em fontes científicas, sem precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica”, denominadas fontes primárias. Já a pesquisa documental “[...] caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico”, sendo denominadas fontes secundárias. A diferença está, portanto, na natureza das fontes.

Lakatos e Marconi (1992, p. 43-44) também contribuem para clarificar essa questão, afirmando que os documentos designados de – “fonte primária” – são os de primeira mão, e compreendem os materiais ainda não elaborados, podendo ser úteis como fonte de informação para pesquisa científica. Já no caso de pesquisa bibliográfica ou “[...] fontes secundárias trata-se de um levantamento de toda a bibliografia já publicada em forma de livros, revistas publicações avulsas, e imprensa escrita”.

Corsetti (2006), ao refletir sobre as fontes documentais na perspectiva da História da Educação, salienta que, devido ao alargamento dos temas abordados, os pesquisadores foram aos poucos ampliando o uso das fontes:

Tal como ocorreu em outros domínios da História, os historiadores da educação incorporaram a ideia de que a História se faz a partir de qualquer traço ou vestígio deixado pelas sociedades passadas e presentes e que, em muitos casos, as fontes oficiais são insuficientes para compreender aspectos fundamentais. (CORSETTI, 2006, p. 35-36).

O tratamento metodológico, em relação às fontes investigadas, é também um importante fator no processo de pesquisa e tem como o objetivo visualizar não mais o documento, mas a colocação do questionamento ou problema da pesquisa. (CORSETTI, 2006). Também afirma a autora,

O cruzamento e confronto das fontes é uma operação indispensável, para o que a leitura hermenêutica da documentação se constitui em operação importante do processo de investigação, já que nos possibilita uma leitura não apenas literal das informações contidas nos documentos, mas uma compreensão real, contextualizada pelo cruzamento entre fontes que se complementam, em termos explicativos. (CORSETTI, 2006, p. 36).

Cellard (2012, p. 296-297) afirma que [...] tudo o que serve de testemunho, é considerado como documento ou ‘fonte’, como é mais comum dizer atualmente. Pode tratar-se de textos escritos, mas também de documentos de natureza iconográfica, ou de qualquer

outro tipo de testemunho registrado [...]. Moreira (2008) não apenas nomeia o que considera ser documento, mas também define o que é análise documental:

As fontes mais comuns são os acervos de impressos (jornais, revistas, catálogos, almanaques). Mas também serve como expediente a consulta a documentos oficiais, técnicos ou pessoais (arquivos particulares reunindo originais), sendo esta última categoria mais rara e realizada apenas quando o acesso é permitido ao pesquisador. [...]. Compreende a identificação, a verificação e a apreciação de documentos para determinado fim. (MOREIRA, 2008, p. 270-271).

Neste caso recomenda-se a utilização de uma fonte paralela e simultânea de informações para complementar os dados e permitir a contextualização das informações contidas nos documentos. A análise documental deve extrair um reflexo objetivo da fonte original, permitindo a localização, identificação, organização e avaliação das informações contidas no documento, além da contextualização dos fatos em determinados momentos.

Caulley (1983, p. 19) define o objetivo da análise documental dizendo:

O objetivo da análise documental é o de reunir fatos. [...]. Geralmente os documentos são analisados com alguma pergunta ou hipótese em mente ou com alguma ideia geral do que se está procurando. [...]. Dúvidas, hipóteses ou ideias gerais atuam como dispositivos de seleção dos fatos e dão origem a interpretações adquiridas a partir da análise de documentos. (Tradução nossa).

Importante a ser considerado na pesquisa documental é a análise de conteúdo. Para Bardin (2009, p. 42) a análise de conteúdo se constitui num conjunto de técnicas de análise e tem como objetivo a obtenção através de “[...] procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”.

Também é oportuno ressaltar que o princípio da análise de conteúdo é definido na demonstração da estrutura e dos elementos desse conteúdo para esclarecer diferentes características e extrair sua significação. A análise de conteúdo não obedece a etapas rígidas, mas sim a uma reconstrução simultânea com as percepções do pesquisador com vias possíveis nem sempre claramente balizadas.

Na realidade, um longínquo trabalho de análise já foi iniciado com a coleta dos materiais e a primeira organização, pois essa coleta, orientada pela questão da hipótese, não é acumulação cega ou mecânica: à medida que colhe informações, o pesquisador elabora sua percepção do fenômeno e se deixa guiar pelas especificidades do material selecionado. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 215).

Salientamos que, neste trabalho de pesquisa, pelo fato de abordarmos um conjunto de documentos variados, utilizaremos fontes primárias e secundárias, ou seja, a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental segundo a diferenciação feita por Oliveira (2007), Lakatos e Marconi (1992), apresentada acima.

Empregou-se como referencial teórico e metodológico os dois primeiros contextos denominados Contexto de Influência e Contexto de Elaboração do Texto que compõe a Abordagem do Ciclo de Políticas formulada pelo sociólogo inglês Stephen J. Ball e seu colaborador Richard Bowe (1990, 1994, 1998, 2006, 2012). Trata-se de um modelo teórico e uma metodologia de análise que permite interpretar as políticas no sentido amplo. Esse método se fundamenta na concepção de que a política, além de processos e consequências, é texto e discurso, sendo que esses conceitos – texto e discurso – são complementares e estão imbricados um no outro.

Para que essa análise fosse feita com mais profundidade percebeu-se a necessidade da utilização de outros referenciais metodológicos para a análise documental e de conteúdo utilizada em conjunto com o referencial teórico e metodológico da Abordagem do Ciclo de Políticas de Ball (1992; 1994). Após constatar a existência de diferentes metodologias, consideramos o Método de Análise Documental proposto por Cellard (2012) e o Método Comparado em Educação de Bereday (1972) como as mais adequadas, pois atendem ao propósito da pesquisa, qual seja, desenvolver um conhecimento em relação às Universidades pesquisadas a partir dos seus documentos institucionais. Importante observar que esse último elemento foi o que definiu a escolha do método proposto por Cellard (2012), pois esse se dirige mais especificamente à análise de documentos elaborados por instituições.

1.5.1.1 A Abordagem do Ciclo de Políticas de Stephen J. Ball

O referencial teórico e metodológico de Ball (1990, 1994, 1998, 2006, 2012) se trata ao mesmo tempo de um modelo teórico e de uma metodologia de análise que permite interpretar as políticas.

Segundo Mainardes (2006a, p. 48) a Abordagem do Ciclo de Políticas, constitui-se num referencial analítico útil para a análise de programas e políticas educacionais “[...] pelo fato de que essa abordagem permite a análise crítica da trajetória de programas e políticas educacionais desde sua formulação inicial até a sua implementação no contexto da prática e seus efeitos”.

A Abordagem do Ciclo de Políticas tem sido empregada em diferentes países como um referencial analítico consistente para analisar a trajetória de políticas sociais educacionais: (MAINARDES, 2006; LOPES, 2006; VIDOVICH; O'DONOGHUE, 2008). A esse respeito diz Ball:

O principal ponto que gostaria de destacar é o de que o ciclo de políticas é um método. É uma maneira de pesquisar e teorizar as políticas. Algumas pessoas o leram e interpretaram como se eu estivesse descrevendo políticas e os processos de elaborá-las. O ciclo de políticas não tem a intenção de ser uma descrição das políticas, é uma maneira de pensar as políticas e saber como elas são 'feitas'. (MAINARDES; MARCONDES, 2009, p. 304-305).

Desde o início da década de 1980, Ball vem desenvolvendo pesquisas e publicando livros e artigos sobre temas variados, tais como: teoria da organização escolar, micro e macropolítica, mercados educacionais, reformas educacionais, privatização da educação, performatividade, mudanças discursivas no contexto educacional e escolar, redes políticas, globalização da educação entre outros. Estes temas, em geral, são analisados de forma articulada aos conceitos de justiça social, poder, desigualdades sociais, classes sociais e discurso. Segundo Mainardes (2006b, p. 95):

[...] A abordagem do 'ciclo de políticas' adota uma orientação pós-estruturalista crítica. [...]. Esta abordagem destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micro-políticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais. Esse referencial teórico-analítico não é estático, mas dinâmico e flexível.

Esse método se fundamenta na concepção de que a política, além de processos e consequências, é texto e também discurso, sendo que esses conceitos – texto e discurso – são complementares e estão imbricado um no outro. Em 1992, Ball e Bowe apresentaram no livro *Reforming education and changing schools*, uma versão mais elaborada do ciclo de políticas na qual rejeitam os modelos de política educacional que separam as fases de formulação e implementação. Essa recusa, no dizer dos autores provém do fato de que a separação entre formulação e implementação ignora as disputas e os embates sobre a política. Além disso, reforçam a racionalidade do processo de gestão de políticas e desconsideram o fato de que os profissionais que atuam nas escolas também participam de alguma forma dos processos de formulação e da implementação das mesmas. Os autores utilizam, para explicar esse fato, os dois estilos de textos denominados por Roland Barthes (*writerly*-texto escrito; *readerly*-texto lido) para analisar em que medida os profissionais, que atuam na escola, são envolvidos nas políticas. O primeiro deles limita o envolvimento do leitor ou a produção de sentido. Já o

segundo convida o leitor a ser coautor do texto, encorajando-o a participar na interpretação do mesmo como um intérprete criativo.

Para Ball e Bowe (1992), torna-se fundamental reconhecer que esses dois estilos de textos resultam do processo de formulação da política, e que este processo ocorre em contínuas relações em diversos contextos. Isso significa que os textos têm uma forte ligação com contextos particulares nos quais eles foram elaborados e usados. Também salienta Ball (1992), que os dois estilos podem aparecer de maneiras diferentes, sendo possível encontrá-los num mesmo texto (a combinação de partes mais prescritivas e partes mais abertas). Também pode ocorrer que o estilo de textos políticos iniciais seja diferente do estilo de textos secundários (textos de subsídio, produzidos no decorrer da implementação de um programa ou política). Os autores indicam que o foco da análise de políticas deveria incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais, que atuam no contexto da prática, fazem para relacionar os textos da política à prática.

No livro *Reforming education and changing schools* publicada em 1992 citado acima, Ball e Bowe descrevem um ciclo contínuo constituído por três contextos principais: o Contexto de Influência, o Contexto da Produção do Texto e o Contexto da Prática. Ball se expressa assim:

Esses contextos estão inter-relacionados, não possuindo uma dimensão temporal ou sequencial e também não se constituem em etapas lineares. Cada contexto consiste em uma série de arenas de ação e envolve lutas e compromissos. Eles são livremente acoplados e não há uma simples direção de fluxo de informação entre eles. (BALL, 2006, p. 51, tradução nossa).

O Contexto de Influência é onde as políticas se iniciam e onde são construídos os discursos políticos. É dentro deste contexto que pessoas e grupos de interesse disputam, de diversas maneiras, buscando adquirir apoio e legitimidade para as suas propostas, influenciando as finalidades das políticas. Ocorre, também, dentro deste contexto, a elaboração dos conceitos onde estes adquirem legitimidade, dando base para a construção da política. Além destes, estão envolvidos, neste contexto, outros elementos, como as influências globais e internacionais que podem ser compreendidas de duas formas. A primeira delas ocorre através do fluxo de ideias, por meio de redes públicas e sociais que compreendem a circulação internacional de ideias (BALL, 1998), denominado de processo de empréstimo de políticas (BALL, 1998) onde os grupos e indivíduos vendem suas soluções no mercado político e acadêmico. Já a segunda, refere-se ao patrocínio e mesmo à imposição de certas soluções recomendadas por agências multilaterais como o Banco Mundial. Este tem particular

importância dado que as suas intenções só podem ser compreendidas como uma instância ideológica de promoção de um sistema mundial integrado com as linhas de mercado. (BALL, 1998). Ao lado do Banco Mundial, pode-se citar também a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a UNESCO e o Fundo Monetário Internacional (FMI), pois essas agências exercem influência sobre o processo de criação de políticas nacionais. Tais influências, no entanto, necessitam ser sempre recontextualizadas e reinterpretadas. (BALL, 2006).

O segundo contexto denominado de Produção do Texto trata do contexto em que os textos políticos são produzidos. Este possui o que Ball e Bowe (1992) chamam de relação simbiótica com o contexto de influência, não sendo, no entanto, uma relação evidente ou simples. Enquanto o contexto de influência está relacionado a interesses e ideologias dogmáticas, os textos políticos estão articulados com a linguagem do interesse público, podendo assumir diferentes formas: texto, documentos, entrevista com autores de textos de políticas, entrevistas com aqueles para os quais tais textos foram escritos e distribuídos. Esses nem sempre são claros nem possuem uma coerência interna, sendo muitas vezes contraditórios. (BALL; BOWE et al., 1992).

O terceiro contexto denominado Contexto da Prática é onde as políticas são recriadas e reinterpretadas e onde produz os seus efeitos, já que pode mudar, substancialmente, o sentido da política original.

Políticas serão interpretadas diferentemente uma vez que histórias, experiências, valores, propósitos e interesses são diversos. A questão é que os autores dos textos políticos não podem controlar os significados de seus textos. Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal entendidas. (BOWE et al., 1992, p. 22).

Como vemos, para Ball e Bowe as políticas, dentro desse contexto, não são simplesmente implementadas, sendo também recriadas e “[...] cada contexto envolve luta e compromisso” sendo que estes são facilmente inter-relacionados, não havendo “uma direção simples de fluxo de informações entre eles”. No entanto, afirma o autor que, “[...] em termos teóricos e práticos, este modelo requer mais dois contextos para torná-lo completo.” (BALL, 1994, p. 26).

Por isso, em 1994, no livro *Education reform: a critical and post-structural approach*, Ball expandiu o ciclo de políticas, acrescentando ao referencial original, o contexto dos resultados (efeitos) e o contexto da estratégia política. A respeito do acréscimo desses dois contextos, diz Ball (2006, p. 51) que é preciso, em primeiro lugar, acrescentar a relação entre

os efeitos de “[...] primeira ordem (prática) e os efeitos de segunda ordem (contexto dos resultados). Aqui, a preocupação analítica é com os resultados da justiça, da igualdade e da liberdade individual”. A ideia de que as políticas têm efeitos, em vez de simplesmente resultados, é considerada mais apropriada. Nesse contexto, as políticas deveriam ser analisadas em termos do seu impacto e interações com desigualdades existentes. (BALL, 2006).

Já o Contexto da Estratégia Política, envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas que seriam necessárias para lidar com os problemas identificados, principalmente as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política investigada. Segundo Ball (1994), esse é um componente essencial da pesquisa social, produzido para uso estratégico em embates e situações sociais específicas, já que é uma crítica, fruto do trabalho das pessoas denominadas, por Foucault, de intelectuais específicos. (BALL, 2006).

Para Ball (1994) é fundamental reconhecer que nas próprias políticas, os textos, não são necessariamente claros, fechados ou completos. Os textos são produtos de compromissos em vários estágios, como, por exemplo, na micropolítica de formulação legislativa, no processo parlamentar e na política e micropolítica de articulação de grupos de interesse, e outros. Também é necessário considerar que as “[...] políticas mudam e mudam o seu significado nas arenas da política; mudam as representações e os intérpretes-chave”. (BALL, 1994, p. 17). Ou seja, as políticas têm o seu próprio ritmo e, além disso, os seus propósitos e intenções são retrabalhadas e reorientadas ao longo do tempo e são representadas de forma diferente por diferentes atores e interesses.

No livro *Education Reform: A critical and post-structural approach* (1994) diz Ball que o sentido da política é um dado adquirido sendo teórica e epistemologicamente construído dentro das estruturas de análises.

Não é difícil encontrar a política de longo prazo sendo usada para descrever coisas muito diferentes em diferentes pontos no mesmo estudo. Para mim, muito repousa sobre o significado ou significados possíveis que damos a política; isso afeta a forma como pesquisamos e como nós interpretamos o que encontramos. (BALL, 1994, p. 15, tradução nossa).

Em relação à definição da política como discurso, Ball (1994), fundamenta-se na concepção de prática discursiva de Foucault: práticas que formam os objetos dos quais falam e que se associam ao que pode ser dito, a quem pode dizer, quando e com que autoridade. Ou seja, nenhum discurso pode ser compreendido fora das relações materiais que o constitui,

ainda que tais relações materiais transcendam à análise das circunstâncias externas ao discurso. Investigar os discursos implica investigar as regras que norteiam as práticas.

Eu tenho minhas próprias incertezas teóricas sobre o sentido da política. Também a respeito do que se escreve atualmente sobre questões de política eu realmente tenho duas concepções muito diferentes. Por enquanto vou chamar isto de política como texto e política como discurso. Em termos simples as diferenças entre estas duas conceituações não são simples e em termos sociológicos bastante respeitáveis e tradicionais. No entanto, considerando o ponto de vista no qual eu me movo, a política não se trata de um nem de outro, mas de ambos, ou seja, eles estão ‘implícitos um no outro’. Um detalhe, mas um detalhe importante: a pergunta ‘o que é política’? Não deve enganar-nos em pressupostos não examinados sobre as políticas como ‘coisas’; políticas também são processos e resultados. (BALL, 1994, p. 15, tradução nossa).

Como vemos a obra de Ball se fundamenta, teoricamente, numa concepção pluralista, caracterizando-se pelo uso de diferentes conceitos e teorias que, em seu conjunto, possibilitam realizar análises bastante coerentes e consistentes. Segundo Mainardes (2006b, p. 99) a Abordagem do Ciclo de Políticas trata de um modelo complexo e que este “[...] traz várias contribuições para a análise de políticas, uma vez que o processo político é entendido como multifacetado e dialético, necessitando articular perspectivas macro e micro”.

Considerando o fato de que as políticas – compreendidas em sua complexidade e caracterizadas por elementos instáveis e contraditórios – estão em permanente movimento, através do tempo e do espaço, possuindo certo grau de incerteza, sendo recontextualizadas, empregamos o modelo teórico e metodológico de Ball para fazer uma análise do modo como são expressas as políticas educacionais nos documentos institucionais das Universidades pesquisadas.

Possuindo como foco, tanto o contexto de influência quanto o da elaboração do texto, mas principalmente a articulação entre eles, o estudo aqui desenvolvido emprega a Abordagem do Ciclo de Políticas como “[...] modelo conceitual para as trajetórias das políticas”. (BALL, 1994, p. 26). Esse modelo nos permite compreender como são elaborados os planos e as políticas educacionais, neles presentes, das universidades pesquisadas. Importante citar o que diz Ball, a respeito de sua proposta:

[...] vejo minhas ideias de análise de políticas públicas como ferramentas e como pontos de partida, como perguntas norteadoras. Elas podem ser levadas em diferentes direções, são lugares por onde começar e não devem ser prescrições sobre como fazer pesquisa. Elas podem ser, e espero que sejam, e em alguns casos já foram, tomadas por pessoas e frequentemente levadas em direções que eu não havia antecipado. E parte disto está relacionado com a aplicação ou relevância do cenário local, e parte relacionado com os posicionamentos teóricos ou de pesquisa do pesquisador ou grupo de pesquisa. Mas o ponto central é que elas não devem

direcionar pesquisas dentro de uma estrutura específica, ou pré-especificada, como ‘é assim que isto deve ser feito, este é o tipo de perguntas ou perspectivas ou conceitos que devem ser usados’. Elas são pontos de partida a partir dos quais certos problemas de pesquisa deveriam surgir, os quais então tem de ser solucionados no contexto particular, com suas características particulares. Então, novamente, algumas vezes algumas pessoas compreendem mal o que estou sugerindo, ou tomam as instâncias particulares que eu estou explorando em relação as especificidades de minha própria pesquisa como modelos para como pesquisas poderiam ou deveriam ser conduzidas em outros lugares. (BALL, 2016, p. 9).

1.5.1.2 O Método da Análise Documental de Cellard

A análise documental proposta por Cellard (2012) ocorre em duas etapas: a análise preliminar e a análise propriamente dita. A análise preliminar abrange: o contexto; o autor ou autores; autenticidade e confiabilidade do texto; a natureza do texto; os conceitos-chave e a lógica interna do texto. Estas dimensões permitem, ao pesquisador, acessar o documento e empreender uma interpretação coerente, tendo em vista a temática ou seus questionamentos iniciais, não se constituindo num método rígido, mas interpretações que “[...] decorrem das escolhas do pesquisador com relação ao problema e ao tema de sua investigação, bem como de suas preferências teóricas”. (CELLARD, 2012, p. 314).

A primeira dimensão denominada *contexto* é primordial para o desenvolvimento das demais etapas, pois compreende o cenário social, cultural, econômico e político no qual uma documentação foi produzida e permite ao pesquisador “[...] apreender os esquemas conceituais de seu ou de seus autores, compreender sua reação, identificar as pessoas, grupos sociais, locais, fatos aos quais se faz alusão, etc.” (CELLARD, 2012, p. 299).

Na segunda dimensão – *identificação do(s) autor (es) do documento* – trata-se de identificar quem produziu o documento, as intenções pessoais ou institucionais de sua produção e o tipo de mediação que ocorre entre o relato e as falas dos atores, considerando a competência e a autoridade destes.

Já na terceira dimensão denominada *verificação da autenticidade e da confiabilidade* do documento, ressalta-se a importância de verificar a qualidade da informação contida no documento, bem como o motivo da preservação do mesmo e o tipo de relação entre o autor ou autores e o que eles descrevem.

Na quarta dimensão chamada *natureza do texto*, busca-se compreender o que o autor ou autores querem expressar ao escrever o texto, considerando o contexto e a temática do mesmo.

Na quinta dimensão – *conceitos-chave e a lógica interna do texto* – se busca compreender o sentido dos termos empregados pelo autor ou autores do texto, delimitando

adequadamente os sentidos das palavras e dos conceitos. Os conceitos-chave tomados na pesquisa estão de acordo com a definição de Fujita (2004). Essa autora os define como sendo “[...] uma representação do conteúdo significativo do texto”. (FUJITA, 2004, p.258).

Observamos que, na pesquisa, serão utilizadas quatro dimensões – o contexto, os autores do documento, a natureza do texto e os conceitos-chave – da primeira etapa (análise preliminar)⁷, sendo que essas dimensões serão aplicadas em todos os documentos, com especial ênfase no uso da dimensão denominada *conceitos-chave*, constando da extração de excertos dos documentos, possibilitando, assim, a construção de uma unidade de sentido em cada um dos grupos de documentos estudados.

Esses conceitos-chave, segundo Ludke e André (1986), também podem ser denominados *categorias de análise*. Ainda segundo esses autores, em relação à construção de categorias, vale lembrar que:

[...] Não existem normas fixas nem procedimentos padronizados para a criação de categorias, mas acredita-se que um quadro teórico consistente pode auxiliar uma seleção inicial mais segura e relevante. [...]. Em primeiro lugar faça o exame do material procurando encontrar os aspectos relevantes. (LUDKE; ANDRE, 1986, p. 43).

Importante salientar que a análise preliminar não se trata de resumir o documento (integralmente, partes ou tópicos), mas se trata de extrair excertos, construindo um texto com unidade de sentido e coerência. Os excertos ou conceitos-chave, podem ser extraídos do documento de acordo com os objetivos do investigador e os propósitos da pesquisa, respeitando os passos do método. Na presente pesquisa foram utilizadas, na maioria das vezes, frases, pois o uso de palavras isoladas poderia reduzir ou minimizar a abordagem.

Há que se salientar que o uso do método de análise documental proposto por Cellard (2012), embora implique num amplo conjunto de informações extraídas dos textos, tem como objetivo garantir a fidelidade e a idoneidade, evitando a análise parcial dos mesmos. Ou seja, fazer afirmações dizendo o que o documento não diz.

A segunda etapa do método, denominado “análise” (CELLARD, 2012, p. 303) propõe-se produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos. O pesquisador poderá realizar uma interpretação coerente considerando a temática ou o questionamento inicial. Da mesma forma que o procedimento que o levou até a análise, a abordagem permanece tanto indutiva quanto dedutiva, podendo as duas conjugar-se.

⁷ Não será utilizada a dimensão denominada “autenticidade e confiabilidade do texto” por se tratar de documentos estudados, conhecidos e divulgados. No entanto, consideramos por bem apresentar aqui, as cinco dimensões da metodologia com o objetivo de facilitar a compreensão da totalidade da mesma.

As escolhas de pistas documentais apresentadas, no leque que é oferecido ao pesquisador, devem, ser feitas à luz do questionamento e do propósito inicial da pesquisa. O pesquisador deve interpretar os documentos, sintetizar as informações, determinar tendências e, na medida do possível, fazer a inferência.

As combinações possíveis entre os diferentes elementos contidos nas fontes estabelecem-se em relação ao contexto, à problemática ou ao quadro teórico, mas também, deve-se admiti-lo, em função da própria personalidade do pesquisador, de sua posição teórica ou ideológica. (CELLARD, 2012, p. 304).

Na presente pesquisa essa etapa denominada por Cellard (2012), de análise, será por nós denominada análise comparativa, utilizada especificamente nos documentos institucionais das Universidades pesquisadas: Estatutos, (PDI; PPI-2006-2011) da UNISINOS e (PU-2007-2016), (PE-1992-2015) da JAVERIANA.

1.5.1.3 O Método Comparado em Educação de Bereday

Quanto ao método de Educação Comparada, assim se manifesta seu autor Bereday (1972, p. 18): “A Educação Comparada tem, ou deveria ter, a firme ancoragem no recinto de uma dentre as ciências sociais mais antigas. Sua maior afinidade é com a Ciência Política, ou talvez com a Geografia”.

No entanto, segundo o autor, essa também conta com os métodos da “Filosofia, Psicologia, Literatura, Estatística, sendo sua tarefa específica trazer várias considerações das humanidades e das ciências sociais e aplicá-las à perspectiva geográfica da educação”. (1972, p. 18). Se, por um lado, a Educação Comparada não é nenhuma destas disciplinas isoladamente, por outro, são parcialmente todas juntas. Observa, o autor, também, que na Educação Comparada, o objeto próprio, concebido em toda a sua amplitude, são as escolas.

Outros temas e outras instituições ganham melhor luz em seus próprios domínios e vêm ao campo de ação da Educação Comparada somente na medida em que são relevantes para a educação e as escolas. Em resumo, a Educação Comparada é uma geografia política das escolas. Sua tarefa, a cumprir com a ajuda dos métodos de outras ciências, é procurar lições que podem ser deduzidas das variações da política educacional nas diferentes sociedades. (BEREDAY, 1972, p. 19).

Bray (2005, p. 249), assim se expressa a respeito do método de Bereday: “The model remains useful several decades after it was first presented because it stresses the value of

systematic and balanced enquiry. The model further emphasizes the importance of viewing education phenomena within their broader contexts”.⁸

A capacidade de olhar e comparar diferentes processos, utilizando outras lentes a partir do diálogo com diferentes áreas do conhecimento, supõe, a problematização da própria noção de comparação, enfatizando a diferenciação, a diversidade e a alteridade como categorias analíticas dos processos comparativos. Nessa perspectiva Franco (2000, p. 200), salienta muito bem:

O princípio da comparação é a questão do outro, o reconhecimento do outro e de si mesmo através do outro. A comparação é um processo de perceber as diferenças e as semelhanças e de assumir valor nessa relação de reconhecimento de si próprio e do outro. Trata-se de compreender o outro a partir dele próprio e, por exclusão, reconhecer-se na diferença.

Ainda segundo Franco (2000, p. 207), a comparação surge da capacidade humana de “[...] conhecer fazendo analogias, singularizando os objetos identificando suas diferenças e deixando emergir as semelhanças contextualizadas, suas particularidades históricas”.

A aplicação desse método, na pesquisa, fundamenta-se igualmente, em Lijphart (1971). Segundo esse autor, desde os começos da década de 1970, a comparação se estabeleceu firmemente como um procedimento analítico central na ciência política, com as cátedras de Política Comparada apresentando o método comparativo como um traço deste campo de estudos.

O método comparativo é um instrumento apropriado em situações nas quais o número de casos a serem estudados é pequeno para permitir a utilização da análise estatística. Deste modo, a comparação se apresenta como uma estratégia analítica com fins não somente descritivos, mas também explicativos, um procedimento orientado para comprovar as hipóteses. (LIJPHART, 1971, p. 684-685, tradução nossa).

A partir da exposição do pensamento desses autores, pode-se inferir que a comparação, enquanto elemento da atividade cognitiva se constitui como algo fundamental no processo de construção do conhecimento. A partir do raciocínio comparativo, segundo Rezende et al. (2013, p. 230), “[...] é possível identificar continuidades e discontinuidades, estabelecer similaridades e diferenças entre realidades observáveis de um determinado fenômeno”.

Salientamos, no entanto, que o emprego do método comparado na pesquisa não será no sentido de construir escalas de valores para daí fazer inferências sobre o que é certo ou errado,

⁸ O modelo continua a ser útil várias décadas depois que foi apresentado pela primeira vez porque sublinha o valor da sistematização e da pergunta equilibrada. O modelo enfatiza, além disso, a importância da educação na visualização dos fenômenos dentro de seus contextos mais amplos. (Tradução nossa).

bom ou ruim. Compreendemos que cada uma das instituições pesquisadas possui características e peculiaridades próprias, a partir do seu contexto histórico, político, social econômico e cultural. Nesse aspecto valemo-nos de Lloyd, Sacristán e Stack (2013, p. 37):

En la práctica, mediante la comparación se busca que la institución mire hacia su entorno y aprenda de otros y, así, alcanzar mejorar su desempeño. No obstante que la institución se encuentre en un proceso de mejora continua, sus estrategias, conceptos y posibilidades de mejora estarán limitadas por las prácticas tradicionales y paradigmas ya establecidos, de tal forma que le pudiera tomar mucho tiempo lograr un avance significativo en su desempeño. El mirar hacia afuera permite a la institución aprender de los demás y acelerar su capacidad de innovación y cambio, lo cual le permitirá reducir la brecha que le pudiera separar de las mejores instituciones y más reconocidas y, quizá, posteriormente, superarlas.

Essa mesma perspectiva pode ser considerada em relação aos sistemas de ensino, pois ao abordar os documentos institucionais da UNISINOS e da JAVERIANA, tocamos diretamente nos sistemas educacionais dos países onde essas Universidades estão situadas. Por isso, valemo-nos do que diz Marcondes (2005, p. 145): “As transformações dos sistemas de ensino são percebidas com maior profundidade na medida em que se pesquisam não apenas os contextos educacionais nacionais, mas também os internacionais, para relacioná-los, compará-los e analisá-los”.

Ainda em relação ao Método Comparado em Educação, concordamos com Torres (2013) afirmando que o mesmo não é normativo e não prescreve regras para o bom andamento dos sistemas educativos, mas busca, unicamente, compreender o que se faz e porque se faz desta maneira: “Al ser una alternativa metodologica, no puede en ningún momento dictar normas o leyes a seguir. Si así fuera, dejaría de comprender que cada país, al igual que cada persona, es única e irrepetible”. (TORRES, 2013, p. 53). Por outro lado, o Método comparado em Educação tem como objetivo “[...] reunir y clasificar todas las informaciones descriptivas concernientes a los sistemas educativos. Con base en ello, se intenta explicar el porqué de las situaciones y de los hechos educativos”. (TORRES, 2013, p. 53).

Considerando essa perspectiva e o pensamento dos autores acima citados, será utilizado, na presente pesquisa, o Método Comparado em Educação de Bereday (1972) com o propósito de dar maior consistência à análise (nessa pesquisa por nós denominada ‘análise comparativa’), segunda etapa da proposta de Cellard (2012), pois no método desenvolvido por esse autor não está prevista a análise comparativa, de fundamental importância em nossa pesquisa, já que a mesma aborda duas Universidades localizadas em diferentes contextos.

Bereday (1972, p. 37) classifica o seu método como “comparativo sistemático” e que as “divisões convencionais” apresentadas são “[...] apenas uma variante atual de todas as

classificações possíveis”. O método se constitui de quatro estágios: descrição, interpretação, justaposição e comparação.

A descrição trata da observação dos elementos a serem submetidos à comparação. Essa fase é designada por Bereday (1972, p. 43), como “geografia da educação” e deve obter os dados necessários para a exposição dos fatos de forma objetiva e sucinta.

Na interpretação, assinala Bereday (1972, p. 48), que “As razões são, necessariamente, complexas e devem ser procuradas em termos de várias ciências sociais”, com o objetivo de indagar a partir de outros pontos de vista os dados e informações anteriormente reunidos. A interpretação deve ocupar-se do estudo das diferentes causas e fatores que se relacionam ao que está se pesquisando.

A justaposição pode ser qualificada como uma etapa propriamente comparativa. Trata-se de uma etapa eminentemente relacionante, na qual se confrontam os diferentes elementos contidos no material pesquisado. É, precisamente, nessa etapa de justaposição, que se pode detectar, de forma concreta, o caráter unificador ou generalizador que fundamenta a comparação a partir das categorias analíticas preestabelecidas no estágio da descrição. Este estágio é, por si, uma fase de comparação, na qual não só se observam semelhanças e diferenças, mas se confrontam os elementos, levando a uma comparação. A justaposição se trata de um “[...] um confronto preliminar dos dados com o objetivo de estabelecer o *tertium comparationis*, isto é, o critério com que pode ser feita uma válida comparação”. (BEREDAY, 1972, p. 37).

Na comparação propriamente dita trata-se mais de uma síntese conclusiva que de uma análise. “As informações separadas serão, agora, reescritas numa só redação. A referência deve provocar uma instantânea comparação”. (BEREDAY, 1972, p. 76).

Salientamos que empregaremos somente o último estágio do método de Bereday (1972), a comparação, nos documentos institucionais das Universidades pesquisadas: o Estatuto 2014, o (PDI, PPI 2006-2015) da UNISINOS e, o Estatuto 2013, a (PU 2007-2016) e o (PE 1992-2015) da JAVERIANA, pois os estágios anteriores (descrição, interpretação e justaposição) já estão contemplados na primeira etapa do Método de Análise Documental de Cellard (2012), a análise preliminar⁹.

A razão pela qual foram utilizados três métodos – Abordagem do Ciclo de Políticas de Ball, Análise Documental de Cellard (2012), e do Método Comparado em Educação de Bereday

⁹ Doravante, será utilizada a expressão ‘documentos institucionais das Universidades pesquisadas’ quando nos referirmos ao Estatuto 2014, o PDI, PPI-2006-2011 da UNISINOS e, o Estatuto 2013, a PU 2007-2016 e PE 1992-2015 da JAVERIANA.

(1972), na pesquisa, tem como base o pensamento de Ball (1994), expresso no segundo capítulo do livro *Education Reform: A critical and post-structural approach* que tem como título: ‘*What is policy? Texts, trajectories and toolbox*. Nesse capítulo, o autor diz que o texto que estava escrevendo se tratava de um “exercício de heurística teórica”, sendo “intencionalmente experimental e aberto” e, que, ao escrevê-lo, estava “recorrendo ao aforismo em vez de utilizar argumentos” e, também, que estava apoiando-se, em parte, “numa posição fora de moda na pesquisa educacional e sociológica”, ou seja, de que “[...] para a análise de questões sociais complexas, como no caso, as políticas, duas teorias são provavelmente melhor que uma”. Assim se expressa Ball (1994, p. 14, tradução nossa):

A complexidade e abrangência da análise de políticas exclui a possibilidade de explicações da teoria única de sucesso. O que nós precisamos na análise política é de um conjunto de instrumentos de diversos conceitos e teorias – uma sociologia aplicada mais que uma sociologia pura. Assim, eu quero substituir o projeto teórico modernista da parcimônia abstrata com um pouco mais de complexidade pós-moderna localizada.

Também é importante citar a observação feita por Mainardes (2006, p. 101-102) a respeito da utilização do referencial teórico e metodológico de Ball em conjunto com outros referenciais teórico-metodológicos:

A Abordagem do Ciclo de Políticas, enquanto um referencial analítico para políticas educacionais pode ser utilizado associado a outros referenciais teóricos mais específicos. A abordagem formulada por Ball e colaboradores, sem dúvida, não dá elementos para a análise do conteúdo e essência de políticas específicas, sendo necessária a utilização de outras teorias.

Em relação a essa complementaridade, encontra-se apoio, também, em Gatti (2007, p. 11), quando a autora diz que “A pesquisa não é, de modo algum, na prática, uma reprodução fria das regras que vemos em alguns manuais. O próprio comportamento do pesquisador em seu trabalho é-lhe peculiar e característico”.

Entendemos, portanto, que as estratégias de abordagem do objeto empírico adotadas na presente pesquisa se aproximam da ideia de “triangulação metodológica”¹⁰ discutida na literatura sobre metodologia da pesquisa. Segundo Duarte (2009, p. 11), “A triangulação seria uma forma de combinar metodologias em uma investigação e refere-se à combinação de vários métodos qualitativos entre si ou à articulação entre métodos quantitativos e qualitativos”.

¹⁰ A triangulação metodológica usada na pesquisa está demonstrada no Apêndice B.

Portanto, nessa pesquisa, utilizaram-se os dois primeiros contextos da Abordagem do Ciclo de Políticas de Ball (1994) – o Contexto de Influência, composto por alguns documentos corporativos da Companhia de Jesus e do Concílio e pós Concílio Vaticano II; alguns documentos dos dois principais organismos internacionais (Banco Mundial e UNESCO) e, do sistema educacional do Brasil e da Colômbia, que consideramos irão influenciar/inspirar na elaboração dos Estatutos, do (PDI; PPI-2006-2011) da UNISINOS e da (PU-2007), (PE-1992-2015) da JAVERIANA, que é Contexto de Elaboração do Texto.

Para que esta análise fosse feita com mais propriedade, comprovando que os documentos corporativos da Companhia de Jesus e os documentos do sistema educacional do Brasil e da Colômbia, – que compõem o Contexto de Influência, – exercem uma influência/inspiração, e a maneira como essa se manifesta nos documentos institucionais das Universidades pesquisadas (os Estatutos, o PDI; PPI-2006-2011 da UNISINOS), a (PU-2007-2016, e o PE-1992-2015 da JAVERIANA) – que é o Contexto de Elaboração do Texto¹¹, – utilizou-se a metodologia de análise documental proposta por Cellard (2012), empregando-se quatro dimensões da primeira etapa denominada análise preliminar em todos os documentos, com especial ênfase na dimensão denominada conceitos-chave, citado acima. A segunda etapa da metodologia de Cellard (2012), denominada análise, foi composta pelo referencial teórico metodológico de Ball (1994) e o método comparado em educação de Bereday (1972), considerando o último passo da mesma (a Comparação). Passou, por isso, a ser denominada análise comparativa.

Importante salientar, que na presente pesquisa foram utilizados e abordados os documentos oficiais (BOGDAN; BLIKEN, 1994) numa perspectiva de leitura de textos políticos (BALL, 1994; OZGA, 2000), na medida em que compreendemos que os mesmos trazem, implícita, uma política educacional.

1.5.2 Fases da Pesquisa: Procedimentos, Material Empírico e Métodos

Na primeira fase, a própria questão da pesquisa levou aos principais documentos institucionais da UNISINOS (o Estatuto 2014 e o PDI-PPI 2006-2011) e da JAVERIANA (o Estatuto 2013, a PU-2007-2016 e a PE-1992-2015). O estudo desses documentos, indicava, que eles possuíam na sua redação dois conjuntos de termos diferentes: um conjunto de termos próprios do pensamento humanista social cristão e outro conjunto de termos próprios do

¹¹ Observamos que embora os Estatutos das respectivas Universidades possam ser considerados na perspectiva do Contexto de Influência, em relação aos demais documentos institucionais, na presente pesquisa, será considerado apenas sob a perspectiva do Contexto de Elaboração do Texto.

pensamento econômico neoliberal. Essa constatação nos levou a realizar uma ampla busca bibliográfica considerando esses dois temas e a sua relação com a Educação Superior.

Confrontando vários documentos encontrados no levantamento bibliográfico com os documentos institucionais da UNISINOS e da JAVERIANA constatou-se, a partir da comparação e do entrecruzamento dos textos, que esses últimos foram subsidiados na sua elaboração (se inspiraram e, ao mesmo tempo foram influenciados) por cinco *corpora* documentais distintos: documentos relacionados ao humanismo social cristão e, documentos relacionados às ideias e princípios do neoliberalismo econômico.

O primeiro *corpus* documental, portador dos princípios e valores do humanismo social cristão, é formado pelos documentos do Concílio e do Pós-Concílio Vaticano II: a Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*; a Encíclica *Populorum Progressio* (1965); a Carta Apostólica *Octogesima Adveniens* (1971) e a Constituição Apostólica *Ex Corde Ecclesiae* (1990), (grifos do autor)¹².

O segundo *corpus* também é constituído por documentos portadores do humanismo social cristão, denominados documentos corporativos da Companhia de Jesus, dentre os quais estão: os Exercícios Espirituais (1548); as Constituições (1558); os documentos elaborados pela Companhia que abordam a área educacional: Características da Educação da Companhia de Jesus (1987), o Decreto 17 da Congregação Geral XXXIV da Companhia de Jesus (1995); os documentos elaborados pela Associação das Universidades confiadas à Companhia de Jesus na América Latina (AUSJAL): Desafios da América Latina e Proposta Educativa AUSJAL (1995); o Plano Estratégico da AUSJAL (2001-2010) e, por último, o documento elaborado pela Conferência dos Provinciais da América Latina (CPAL): Projeto Educativo Comum (PEC-2005)¹³.

O terceiro *corpus* documental, é constituído por documentos portadores dos princípios e ideias neoliberais elaborados pela UNESCO e pelo Banco Mundial: a *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: Informe Final* (1998); o documento elaborado pelas duas entidades em conjunto: *La Educación Superior en los países en desarrollo: peligros y promesas* (2000); o

¹² Os documentos citados na presente pesquisa foram selecionados pelo fato serem os mais reconhecidos pela própria Igreja e por diferentes autores (CAMACHO, 1995; SORGE,1998; WEIGEL,2002; ZACHARIAS; MANZINI, 2016) da doutrina social da Igreja, como os mais significativos documentos portadores do humanismo social cristão.

¹³ Os documentos aqui listados foram selecionados pelo fato de serem portadores do humanismo social cristão e estarem diretamente relacionados com a área educacional da Companhia de Jesus. Observamos também que esses documentos podem tanto fazer parte do Contexto de Influência quanto do Contexto de Elaboração do Texto. Na presente pesquisa serão tomados na primeira perspectiva.

documento do Banco Mundial denominado *Construir Sociedades de Conocimiento: nuevos desafíos para a la educación Terciaria* (2003), (grifo nosso)¹⁴.

O quarto *corpus* documental é formado por alguns documentos do sistema educacional brasileiro (leis e Planos Educacionais)¹⁵: o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010; do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) 2004; da Lei de Inovação Tecnológica; do Plano Nacional de Pós-graduação 2005-2010.

O quinto *corpus* é constituído por alguns documentos do sistema educacional Colombiano: o *Plan Nacional Decenal de Educación (2006-2016)* e o *Plan Sectorial (2006-2010): Revolución Educativa*.

A partir desse levantamento, ainda na primeira fase, estruturou-se a pesquisa, especificando-se os objetivos, a justificativa e a relevância, o referencial teórico e metodológico, os critérios e as justificativas utilizados para a escolha das Universidades e um breve relato histórico sobre as mesmas, elementos estes, que compõem o primeiro capítulo.

Em seguida, passou-se a elaborar a segunda fase da pesquisa, correspondendo ao segundo capítulo, na qual aborda-se o primeiro *corpus* documental, constituído por alguns documentos do Concílio e do Pós-Concílio Vaticano II, e alguns documentos corporativos da Companhia de Jesus citados no capítulo anterior, mostrando-se o modo como aparece o humanismo social cristão nos mesmos. Em cada um desses documentos utilizou-se a primeira parte (análise preliminar) do método de Cellard (2012), considerando-se quatro dimensões (contexto; autor ou autores; natureza do texto; e conceitos-chave). Na dimensão denominada conceitos-chave, destacou-se excertos (termos e frases) de cada documento, relacionadas ao humanismo social cristão. Os excertos (termos e frases) funcionaram como um fio condutor, possibilitando a elaboração de um texto com unidade de sentido e coerência, assim como, permitiu a elaboração de quadros com palavras e frases, que apareciam com mais frequência nos respectivos documentos.¹⁶ Esses termos, advindos dos excertos e relacionados em

¹⁴ Serão abordados essas instituições e esses documentos pelas seguintes razões: o explícito direcionamento dos mesmos à Educação Superior; o fato de terem sido elaborados nos anos imediatamente anteriores aos documentos institucionais das Universidades pesquisadas; esses documentos retomam documentos anteriormente elaborados, trazendo, no entanto, novos dados, análises, pareceres, encaminhamentos e decisões. O documento elaborado pelo Banco Mundial (1994, p. xix), no tópico resumen ejecutivo, afirma: “En este informe se amplían muchos de los temas planteados en el primer documento de política del Banco Mundial sobre la educación terciaria, la educación superior: lecciones derivadas de la experiencia”.

¹⁵ O termo ‘documentos do sistema educacional’ abarca tanto as Leis, Normas, Regulamentos, Decretos, quanto os Planos Educacionais, lineamentos e outros documentos lançados pelos respectivos governos da Colômbia e do Brasil, sejam os ministérios da educação, ou outras entidades a ele vinculadas ou subordinadas.

¹⁶ Os quadros estão no Apêndice A. Os quadros 01 a 03 para os documentos da Igreja Católica. O quadro 04 contém palavras e frases, iguais ou similares referentes a esses documentos. Os quadros 06 a 09 para os documentos corporativos da Companhia de Jesus. O quadro 10 contém palavras e frases, iguais ou similares referentes a esses documentos.

quadros, permitiu considerar o próprio termo ‘humanismo social cristão’ como um ‘termo-síntese’ dos termos citados¹⁷.

Nessa fase, não foi utilizada a segunda etapa (análise) da metodologia de Cellard (2012), pois não se trata de analisar criticamente os documentos, mas apresentar como os mesmos são portadores do humanismo social cristão, que influenciará/inspirará, subsidiando na elaboração dos documentos institucionais da UNISINOS e da JAVERIANA.

A exceção dos *Exercícios Espirituais*, um documento de cunho espiritual, todos os demais documentos serão abordados na pesquisa a partir de uma perspectiva política, pois consideramos que eles expressam uma posição política, na medida em que o pensamento social da Igreja Católica neles contido, aborda, de maneira clara e evidente, o bem comum das sociedades humanas, as responsabilidades inerentes a cada cidadão cristão e não cristão nos destinos da humanidade, na construção da justiça, da paz e de uma comunidade humana solidária, expressando, portanto, um posicionamento político, e não meros discursos exortativos ou piedosos. Os documentos que compõem esse *corpus* documental são considerados, na pesquisa, como Contexto de Influência, segundo a proposta de Ball (1994)¹⁸.

A terceira fase da pesquisa, correspondendo ao terceiro capítulo, mostra a maneira como, nos documentos institucionais da UNISINOS (Estatuto 2014; PDI-PPI 2006-2011) e da JAVERIANA (Estatuto 2013, PU 2007-2016; PE 1992-2015), está presente o humanismo social cristão. Na abordagem desses documentos foram consideradas as duas etapas do método de Cellard (2012): a etapa da análise preliminar e a etapa da análise.

Na etapa da análise preliminar, utilizaram-se os mesmos procedimentos da fase anterior, aplicando-se às quatro dimensões que a compõem, tomando em conta, especialmente, a dimensão denominada conceitos-chave, destacando-se excertos (termos e frases), relacionados ao humanismo social cristão que funcionaram como fio condutor, construindo uma unidade de sentido e coerência, assim como, foram elaborados quadros com

¹⁷ A inspiração para o uso do ‘termo-síntese’, vem de Gilles Deleuze ([1953] 2001, p.184 e 122). O autor o utiliza na sua obra *Empirismo e subjetividade*, para explicar composições de natureza diversa. Nessa perspectiva é que consideramos o termo humanismo social cristão como um termo-síntese, pois o mesmo reúne e expressa em si, uma ampla variedade de termos relacionados ao humanismo, cristianismo e as questões sociais.

¹⁸ Observamos que os seguintes documentos: Características da Educação da Companhia de Jesus (1987); o Decreto 17 da Congregação Geral XXXIV da Companhia de Jesus (1995); os documentos elaborados pela AUSJAL: Desafios da América Latina e Proposta Educativa AUSJAL (1995); o Plano Estratégico da AUSJAL (2001-2010) e o documento elaborado pela CPAL: Projeto Educativo Comum (PEC-2005), podem tanto fazer parte do Contexto de Influência quanto do Contexto de Elaboração do Texto. Na presente pesquisa serão tomados na primeira perspectiva.

as respectivas palavras e frases (conceitos-chave)¹⁹. Os excertos, (palavras e frases) e a elaboração dos quadros, mostraram, um conjunto de termos iguais, ou, de alguma forma, relacionados ao humanismo social cristão (termo-síntese), presentes nos documentos do Concílio e do Pós-Concílio Vaticano II e, nos documentos corporativos da Companhia de Jesus, citados no capítulo anterior.

Na etapa da análise tomou-se o referencial teórico de Ball (1994) e o método comparado em educação de Bereday (1972), considerando-se os dados extraídos na etapa da análise preliminar dos documentos do Concílio e do pós-concílio Vaticano II e, os dados dos documentos corporativos da Companhia de Jesus, confrontando os mesmos com os documentos institucionais das Universidades pesquisadas. O referencial analítico comparativo, ou o *tertium comparationis* do método de Bereday (1972), empregado na análise comparativa foi a própria expressão humanismo social cristão (termo síntese), devido à vinculação/pertença das duas Universidades a Companhia de Jesus. Salientamos que esses documentos fazem parte do Contexto de Elaboração do Texto da Abordagem do Ciclo de Políticas de Ball (1994).

Na quarta fase da pesquisa, correspondendo ao quarto capítulo, desenvolveu-se o tema do neoliberalismo econômico e dos organismos internacionais na perspectiva da relação desses com a Educação Superior. Essa fase consta de dois momentos: no primeiro, apresenta-se o modelo neoliberal através de bibliografia específica, abordando-se sua origem, estruturação, conceitos principais e manifestações, assim como, a sua relação enquanto influencia/subsidio na elaboração das políticas educacionais para a Educação Superior na América Latina. Foram tomadas em consideração, especificamente, três das manifestações ou fatos decorrentes e, ao mesmo tempo, constitutivos do neoliberalismo, que mais dizem respeito à presente pesquisa (a reforma do Estado, a globalização e a sociedade do conhecimento).

Num segundo momento, tomaram-se os documentos direcionados à Educação Superior, elaborados por dois dos principais organismos internacionais de incentivo e fomento à educação: a UNESCO e o Banco Mundial: *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: Informe Final* (1998); o documento elaborado pelas duas entidades em conjunto: *La Educación Superior en los países en desarrollo: peligros y promesas* (2000); o documento do Banco Mundial

¹⁹ Os quadros estão no apêndice A: o quadro 11, para a análise preliminar do Estatuto da Unisinos; o quadro 12 para a análise preliminar do Estatuto da Javeriana; o quadro 13 contém os termos e expressões iguais ou similares dos dois Estatutos; os quadros 14 e 15 contém a análise preliminar do PDI, PPI da UNISINOS e da PU, PE da JAVERIANA respectivamente; o quadro 16 contém os termos iguais ou similares, referentes a esses últimos documentos e contém o termo-síntese.

denominado *Construir Sociedades de Conocimiento: nuevos desafíos para a la educación Terciaria* (2003).

Nesses documentos utilizou-se a primeira etapa (análise preliminar) do método proposto por Cellard (2012). Na dimensão denominada conceitos-chave, foram destacados excertos dos documentos (termos e frases) relacionados aos princípios neoliberais, funcionando como um fio condutor, possibilitando a elaboração de um texto com unidade de sentido e coerência, assim como, a elaboração de quadros com esses conceitos-chave²⁰. Esse conjunto de termos, permitiu, a partir dos excertos (termos e frases), e dos quadros elaborados com os mesmos, elaborar os ‘termos-síntese’: sociedade do conhecimento, qualidade da educação, excelência acadêmica, gestão, inovação, avaliação e tecnociência. Esses termos manifestam as ideias neoliberais, funcionando como orientação, recomendação ou normatização para as instituições de Educação Superior²¹. Esses documentos são considerados, na pesquisa, fazendo parte do Contexto de Influência da Abordagem do Ciclo de Políticas de Ball (1994).

A partir da leitura e da análise dos documentos elaborados pela UNESCO e pelo Banco Mundial, citados no capítulo anterior, percebeu-se que os mesmos continham orientações para a elaboração das políticas e programas educacionais relacionadas à Educação Superior dos países latino-americanos, exercendo influência na elaboração dos documentos direcionados para as IES do sistema educacional colombiano e brasileiro. Considerando esse fato, na quinta fase da pesquisa, que corresponde ao quinto capítulo, se apresenta a maneira como essas ideias e orientações se manifestam em alguns documentos dos respectivos sistemas educacionais relacionados à Educação Superior. Em relação ao Brasil, os documentos abordados são: o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010; o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) 2004; a Lei de Inovação Tecnológica; o Plano Nacional de Pós-graduação 2005-2010. Quanto à Colômbia foram utilizados os seguintes documentos: o *Plan Nacional Decenal de Educación (2006-2016)* e o *Plan Sectorial (2006-2010): Revolución Educativa*.

Primeiramente, aborda-se a noção de sistemas educacionais e, em seguida, emprega-se a primeira parte do método de Cellard (2012) – a análise preliminar – utilizando-se dos mesmos procedimentos das fases anteriores, aplicando-se às quatro dimensões que a

²⁰ Os quadros contendo os conceitos-chave estão no Apêndice A. O quadro 17 para a *Conferência Mundial sobre la Educación Superior: Informe Final* (1998); o quadro 18 para o documento *La Educación Superior en los países en desarrollo: peligros y promesas* (2000); o quadro 19 para o documento *Construir Sociedades de Conocimiento: nuevos desafíos para a la educación Terciaria*, (2003). Esse último documento foi elaborado pelo Banco Mundial em 2002 com o título em Inglês *Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education*. Neste trabalho será utilizado o documento editado em 2003 em língua espanhola.

²¹ Apêndice A, quadro 20.

compõem, considerando-se, especialmente, a dimensão denominada conceitos-chave, destacando-se excertos (termos e frases) que funcionaram como fio condutor, dando uma unidade de sentido e coerência ao texto e elaborando-se quadros com as mesmas²².

Os excertos e os quadros elaborados com as palavras e frases dos documentos do sistema educacional colombiano e brasileiro, mostram que nos mesmos, há um conjunto de termos iguais ou, de alguma forma, relacionados aos princípios neoliberais presentes nos documentos elaborados pela UNESCO e pelo Banco Mundial, citados no primeiro capítulo e abordados no capítulo anterior. Compreendemos que esse conjunto de termos pode ser sintetizado nos mesmos ‘termos-síntese’, (sociedade do conhecimento, qualidade da educação, excelência acadêmica, gestão, inovação, avaliação e tecnociência), referentes aos documentos dos organismos internacionais relacionados com a Educação Superior, pois os mesmos manifestam os pressupostos neoliberais, funcionando como orientação, recomendação ou normatização para as instituições de Educação Superior²³.

Os documentos do sistema educacional brasileiro e colombiano abordados na presente pesquisa são considerados como fazendo parte, tanto do Contexto de Elaboração do Texto, quanto do Contexto de Influência (BALL, 1994), pois os mesmos são subsidiados, na sua elaboração, com as orientações/determinações/condicionamentos advindas dos documentos dos organismos internacionais e, ao mesmo tempo, determinam/orientam/condicionam a elaboração dos documentos das IES presentes nos países.

Na sexta fase, correspondendo ao sexto capítulo, foram abordados os documentos da UNISINOS (o Estatuto 2014, o PDI, PPI 2006-2011) e, os documentos da JAVERIANA (Estatuto 2013, a PU-2007-2016 e o PE-1992-2015), na perspectiva do Contexto de Elaboração do Texto de Ball (1994), considerando que esses documentos foram subsidiados, na sua elaboração, a partir da influência/orientações/determinações/condicionamentos advindos dos documentos do sistema educacional do Brasil e da Colômbia e, dos documentos elaborados pelos organismos multilaterais (UNESCO e Banco Mundial).

O objetivo dessa fase é mostrar como se apresentam, nos documentos institucionais das respectivas Universidades, as influências/orientações/determinações/condicionamentos dos documentos do sistema educacional colombiano e brasileiro, assim como, dos documentos emitidos pelos organismos multilaterais, portadores de ideias e princípios do neoliberalismo

²² Os conceitos-chave estão no Apêndice A: quadro 21 para o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010; no quadro 22 para Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) 2004; no quadro 23 para a Lei de Inovação Tecnológica 10.973/2004; e no quadro 24 para o Plano Nacional de Pós-graduação 2005-2010. Os conceitos-chave do *Plan Nacional Decenal de Educación (2006-2016)* estão no quadro 25. Os conceitos-chave referente ao *Plan Sectorial (2006-2010): Revolución Educativa* estão no quadro 26.

²³ Apêndice A quadro 27.

econômico. Essa fase foi desenvolvida em dois momentos: primeiro, apresentou-se como a legislação educacional brasileira e colombiana se expressam acerca dos Estatutos, do PDI e do PPI, no caso do Brasil, e da PU e do PE no caso da Colômbia. Num segundo momento, foram utilizadas as duas etapas propostas por Cellard (2012), a etapa da análise preliminar e a etapa da análise. Na etapa da análise preliminar, na dimensão denominada conceitos-chave, foram destacados excertos dos documentos (termos e frases) e formaram-se quadros com as mesmas²⁴. Os excertos funcionaram como um fio condutor, construindo uma unidade de sentido e coerência, comprovando que esses documentos, na sua elaboração, receberam influências/orientações/determinações dos documentos dos sistemas educacionais dos respectivos países onde estão localizadas as duas Universidades. Os excertos e os quadros com os termos e frases permitiram, a exemplo das duas fases anteriores, chegar-se aos ‘termos-síntese’ (sociedade do conhecimento, qualidade da educação, excelência acadêmica, gestão, inovação, avaliação e tecnociência), que manifestam os pressupostos neoliberais.

Em seguida, empregou-se a segunda parte do método de Cellard (2012), a análise. Essa etapa se caracterizou como análise comparativa, considerando o referencial teórico de Ball (1994) e o método comparado em educação de Bereday (1972). Consideraram-se, na respectiva análise, os dados extraídos na etapa da análise preliminar (termos e frases), que mostram que esses documentos foram subsidiados/influenciados pelos documentos do sistema educacional brasileiro e colombiano. O referencial analítico comparativo, ou o *tertium comparationis* do método de Bereday (1972), empregado na respectiva análise comparativa é o conjunto de cinco expressões, os ‘termos-síntese’ (sociedade do conhecimento, qualidade da educação, inovação, avaliação e tecnociência), presentes nos respectivos documentos.

No sétimo e último capítulo, serão apresentados alguns achados da pesquisa, na perspectiva da análise crítico-comparativa-educacional, destacando as semelhanças, diferenças, e as idiossincrasias próprias de cada uma das instituições analisadas.

²⁴ Os conceitos-chave estão: no quadro 28 para Estatuto 2014 da Unisinos; quadro 29 para o Estatuto 2013 da Javeriana; quadro 30 para a análise comparativa dos Estatutos da Unisinos e da Javeriana na perspectiva do sistema educacional e o termo-síntese; quadro 31 para o PDI, PPI 2006-2011 da Unisinos; quadro 32 para a PU 2007-2016 e PE 1992-2015 da Javeriana; quadro 33 para a análise comparativa entre o PDI, PPI Unisinos 2006-2011, e a PU 2007-2016 e PE 1992-2015 da Javeriana e o termo-síntese.

1.5.3 Critérios na Escolha das Universidades e do (PDI; PPI-2006-2011) – UNISINOS e, (PU-2007-2016), (PE-1992-2015) – JAVERIANA

Considerando o fato de que são 23 as Universidades Confiadas à Companhia de Jesus na América Latina, optamos por pesquisar os documentos institucionais²⁵ de duas delas, utilizando os seguintes critérios: as que possuíssem o maior contingente de alunos na data em que iniciamos a pesquisa; o maior número de cursos oferecidos de Graduação e Pós-Graduação; apenas uma Universidade em cada país, caso houvesse mais de uma Universidade que preenchessem este último requisito. Após o levantamento, as Universidades que preencheram esses requisitos foram a UNISINOS e a JAVERIANA, conforme o quadro 01 e 02 abaixo²⁶. Quanto ao critério utilizado na escolha dos documentos institucionais (Estatuto 2014; PDI; PPI-2006-2011 da UNISINOS) e (Estatuto 2013; (PU-2007-2016), (PE-1992-2015) da JAVERIANA), optamos por serem os mais recentes. As justificativas no uso dos critérios adotados são as seguintes: a primeira delas é porque as duas Universidades estão vinculadas à mesma Instituição Religiosa, estando, localizadas em realidades político-sociais, econômicas e culturais muito distintas. A segunda justificativa advém do fato de que estas Universidades atingirem um grande número de pessoas em nível superior básico (graduação) e em nível superior de aperfeiçoamento, qualificação profissional e pesquisa (Mestrado e Doutorado) nas regiões onde estão localizadas. A terceira razão é o fato de as duas Universidades possuírem uma longa tradição histórica (a origem da Pontifícia Universidade Javeriana remonta ao ano de 1623 e a Universidade do Vale do Rio dos Sinos ao ano de 1869 quando foi criado o Colégio Conceição).

²⁵ Será usada na pesquisa a expressão ‘documentos institucionais das Universidades pesquisadas’ quando a referência for o Estatuto 2014 da UNISINOS e o Estatuto 2013 da JAVERIANA, o (PDI, PPI 2006-2011) da UNISINOS e, a (PU 2007-2017) e o (PE 1992-2015) da JAVERIANA.

²⁶ Os quadros contêm o número de alunos e os cursos das respectivas Universidades. Os dados apresentados em relação à UNISINOS e à JAVERIANA são referentes ao ano de 2014. Considerou-se no cômputo dos cursos das Universidades somente os cursos de Graduação e Pós-Graduação (Mestrado, Doutorado e Especialização Acadêmica ou Profissional) e o Pregrado e Posgrado (Especialización Técnica Profesional, Especialización Tecnológica y Especializaciones Profesionales, Maestría y Doctorado).

Quadro 1 - Dados referentes à UNISINOS: número de alunos e cursos oferecidos com titulação acadêmica

Universidade do Vale do Rio dos Sinos: Unisinos	Dados de 2014
País: Brasil	
Data da Fundação: 1969	
Nº aproximado de alunos: 31.500	
Cursos de Graduação/Faculdades	
Bacharelado (Administração; Arquitetura e Urbanismo; Biomedicina; Ciência da Computação; Ciências Contábeis; Ciências Econômicas; Comunicação Social: Comunicação Digital; Comunicação Social: Realização Audiovisual; Comunicação Social: Relações Públicas; Comunicação Social: Publicidade e Propaganda; Design; Direito; Enfermagem; Engenharia Ambiental; Engenharia Cartográfica e de Agrimensura; Engenharia Civil; Engenharia da Computação: Computação Aplicada às Engenharias; Engenharia de Alimentos; Engenharia de Produção; Engenharia de Controle e Automação; Engenharia de Energia; Engenharia Elétrica; Farmácia; Engenharia Mecânica; Fisioterapia; Geologia; Jornalismo; Moda; Nutrição; Serviço Social).	
Licenciatura e Bacharelado (Ciências Biológicas; Educação Física; Filosofia).	
Licenciatura (Física; História; Letras; Matemática; Pedagogia; Psicologia).	
Tecnológico (Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Comércio Exterior; Design de produto; Gastronomia; Gestão Ambiental; Gestão Comercial; Gestão de Tecnologia da Informação; Gestão de Recursos Humanos; Gestão Financeira; Gestão Hospitalar; Jogos Digitais; Logística; Processos Gerenciais; Segurança da Informação).	
Curso Sequencial de Formação Específica: Produtores e Músicos de Rock.	
Total de Cursos de Graduação: 55	
Cursos de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i>	
Mestrado: Administração; Biologia; Ciência da Comunicação; Ciências Contábeis; Ciências Sociais; Computação Aplicada; Design; Direito; Economia; Educação; Enfermagem (Mestrado Profissional); Engenharia de Produção e Sistemas; Engenharia Civil; Engenharia Mecânica; Filosofia; Geologia; Gestão e Negócios (Mestrado Profissional); História; Linguística Aplicada; Psicologia; Saúde Coletiva.	
Total de Cursos de Mestrado: 21	
Doutorado: Administração; Biologia; Ciências Sociais; Ciências da Comunicação; Direito; Educação; Filosofia; Geologia; História; Linguística Aplicada.	
Total de Cursos de Doutorado: 10	
Pós-Graduação <i>Latu-Sensu</i>:	
Cursos de Especialização: Cinema; Construção Civil: Gestão, Tecnologia e Sustentabilidade; Cooperativismo; Design de Moda; Design Estratégico: Inovação e Design do Sistema-Produtivo; Design Gráfico; Direito Ambiental; Direito Civil Contemporâneo; Direito de Negócios; Direito do Trabalho; Direito dos contratos e Responsabilidade Civil; Direito e Gestão Tributário; Direito Penal e Direito Processual Penal; Direito Processual Civil Contemporâneo; Direito Sanitário Trinacional; Educação Especial; Educação Infantil; Educação Matemática; Enfermagem em Estomaterapia; Enfermagem em Terapia Intensiva; Enfermagem Hospitalista: Clínica de Alta Complexidade; Enfermagem Obstétrica; Enfermagem Pediátrica; Engenharia de Segurança do Trabalho; Fisiologia do Exercício; Gerontologia Interventiva; Gestão da Manutenção Industrial; Gestão de Entidades Religiosas; Gestão de Risco e Segurança Hospitalar; Gestão do Social; Gestão Estratégica do Território Urbano; Gestão na Escola: Orientação e Supervisão Escolar; História do Rio Grande do Sul; História indígena na Sala de Aula; Informações Espaciais Georreferenciadas; Nutrição Clínica; Nutrição Esportiva e Treinamento; Psicologia Clínica Hospitalar; Psicossomática; Psicoterapia psicanalítica de Crianças e Adolescentes; Psicoterapias Cognitivos-Comportamentais; Qualidade de Software; Responsabilidade Civil; Saúde Mental; Televisão e Convergência Digital.	
Cursos MBA: Administração da Tecnologia da Informação; Comportamento Organizacional; Controladoria e Finanças; Gestão Bancária; Gestão da Produção e Logística; Gestão de Negócios em Saúde; Gestão de Organizações Inovadoras; Gestão de projetos; Gestão de Recursos Humanos; Gestão e Produção Cultural; Gestão Empresarial; Liderança Estratégica; Marketing Estratégico e Vendas; Mercado de Capitais: Gestão de Ativos e Passivos; Negócios Internacionais.	
Total de Cursos <i>Lato Sensu</i>: 60	

Fonte: UNISINOS (2012).

Quadro 2 - Dados referentes à Pontifícia Universidade Javeriana: número de alunos e cursos oferecidos com titulação acadêmica

Universidad: Pontificia Universidad – Bogotá	Dados de 2014
País: Colômbia	
Data de fundação: 1604-1767/1930	
Nº aproximado de alunos: 21.500	
Pregrado: Arquitectura y Diseño (Arquitectura; Diseño Industrial); Artes (Artes Visuales; Artes Escénicas; Estudios Musicales); Ciencias (Bacteriología; Biología; Matemáticas; Microbiología Industrial; Nutrición y Dietética); Ciencias Económicas y administrativas (Administración de Empresas; Contaduría Pública; Economía); Ciencias jurídicas (Derecho); Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales (Ciencia Política; Relaciones Internacionales); Ciencias Sociales (Antropología; Historia; Estudios Literarios; Sociología); Comunicación y Lenguaje (Comunicación Social; Licenciatura Lenguas Modernas; Ciencias de la Información: Bibliotecología); Educación (Licenciatura Pedagogía Infantil; Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana) Enfermería (Enfermería); Estudios Ambientales y Rurales (Ecología); Filosofía (Filosofía; Licenciatura en Filosofía) Ingeniería (Ingeniería Civil; Ingeniería Electrónica; Ingeniería Industrial; Ingeniería de Sistemas) Medicina (Medicina); Odontología (Odontología); Psicología (Psicología); Teología (Teología; Licenciatura Teología; Licenciatura Ciencias Religiosas Virtual).	
Total de Carreras y Pregrados: 17 Facultades y 39 áreas	
Posgrados: Maestrías: Arquitectura y Diseño (Planeación Urbana Y regional); Artes (Música); Ciencias (Ciencias Biológicas; Física Médica); Ciencias Económicas y administrativas (Economía; Salud Pública; Administración de Salud; Administración MBA); Ciencias jurídicas (Derecho Económico; Derecho de Seguros); Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales (Estudios Latinoamericanos; Estudios Políticos; ; Política Social; Relaciones internacionales); Ciencias Sociales (Estudios Culturales; Historia; Literatura); Comunicación y Lenguaje (Comunicación; Lingüística Aplicada del Español como lengua Extranjera); Derecho Canónico (Derecho Canónico); Educación (Educación) Estudios Ambientales y Rurales (Desarrollo Rural; Gestión Ambiental; Conservación y uso de Biodiversidad; Filosofía (Filosofía); Ingeniería (Hidrosistemas; Ingeniería Civil; Ingeniería Electrónica; Ingeniería Industrial; Ingeniería de Sistemas y Computación); Instituto de Bioética (Bioética); Medicina (Epidemiología Clínica); Psicología (Psicología Clínica); Teología (Teología).	
Total maestrías: 36	
Posgrados: Doctorados: Ciencias Biológicas; Ciencias Jurídicas; Ciencias Sociales y Humanas (Educación; Ciencias Sociales; Comunicación e Lenguaje; Psicología; Derecho Canónico; Estudios Ambientales y Rurales; Filosofía; Ingeniería; Teología.	
Total de Doctorados: 08	
Posgrados: Especializaciones: Administración de Salud con énfasis en Seguridad Social; Análisis Químico Instrumental; Anestesiología; Arquitectura Empresarial de Software; Aseguramiento y Control Interno; Bioquímica Clínica; Cardiología; Cirugía Cardio-vascular; Cirugía General; Cirugía Plástica; Comunicación Organizacional; Contabilidad Financiera Internacional; Contabilidad Gerencial; Derecho Administrativo; Derecho Comercial; Derecho de la Competencia y del Libre Comercio; Derecho de Familia; Derecho Médico; Derecho de Sociedades; Derecho urbanístico; Derecho de la Seguridad Social; Derecho Laboral; Derecho de Mercados de capitales; Derecho de Seguros; Derecho Sustantivo y Contencioso Constitucional; Derecho Tributario; Dirección de Coros Infantiles; Diseño y Gerencia de Producto para la exportación; Endocrinología; Endodoncia; Enfermería Pediátrica; Enfermería en Cuidado Crítico; Gastroenterología Digestiva; Genética Médica; Geotecnia Vial y Pavimentos; Gerencia de Construcciones; Gestión de Empresas del Sector Solidario; Gestión Tecnológica; Gerencia Internacional; Geriatria; Gerencia de Talento Humano; Gerencia Financiera; Gerencia de Mercado; Gerencia Hospitalaria; Gerencia de la Calidad los Servicios de Salud; Ginecología y Obstetricia; Gobierno y Gestión Pública Territoriales; Hemodinámica y Cardiología Intervencionista; Hematología en el Laboratorio Clínico y Manejo del Banco de Sangre; Ingeniería de Operaciones en Manufactura y Servicios; Medicina Familiar; Medicina Interna; Medicina Crítica e Cuidado Intensivo; Nefrología; Neumología; Neurocirugía; Neurología; Oftalmología; Opinión Publica y Mercadeo Político; Odontopediatria; Ortopedia y Traumatología; Ortodoncia; Ortopedia Infantil; Otorrinolaringología; Patología; Patología y Cirugía Oral; Pediatría; Periodoncia; Psiquiatría de Enlace; Psiquiatría de Niños y Adolescentes; Psiquiatría General; Radiología; Rehabilitación Oral; Resolución de Conflictos; Revisoría Fiscal; Economía para no Economistas; Salud Ocupacional; Sistemas Gerenciales de Ingeniería; Tecnología de Construcción en Edificaciones; Televisión; Urología	
Total de especializaciones: 88	

Fonte: JAVERIANA (2014).

1.5.4 Descrição das Universidades Pesquisadas

Os principais dados referentes à identificação e à história das duas Universidades pesquisada, consideram, primeiramente, a origem e fundação das mesmas, bem como o percurso realizado ao longo dos anos pelas duas. Em relação à UNISINOS destacaremos a década da sua consolidação nos 70 a 90 e a década posterior. Quanto à JAVERIANA, abordaremos o Período Colonial e o período atual.

1.5.4.1 Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS): as origens

A UNISINOS tem as suas origens remotas no ano de 1869, quando foi criado o Colégio Conceição, em São Leopoldo, Rio Grande do Sul, cuja excelência foi reconhecida formalmente pelo governo central quando este, em 1900, lhe confere equiparação ao Ginásio Nacional D. Pedro II, do Rio de Janeiro. Diante das necessidades emergentes dos próprios religiosos, e da sociedade da época que pedia pela abertura de Cursos de nível superior a Congregação se decide pela Educação Superior e, em 1953, cria a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Cristo Rei e o curso de Pedagogia, abrindo suas portas aos leigos em 1958. Posteriormente, denominada Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Leopoldo, continua crescendo e, em 31 de julho de 1969, um século após o início das atividades do Colégio Conceição, recebe a autorização para funcionar como Universidade do Vale do Rio dos Sinos. (UNISINOS, 1970).

A que atualmente denominamos Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), com sede no município de São Leopoldo, no Estado do Rio Grande do Sul, foi criada em 17 de maio de 1969, recebendo a autorização para funcionar em 31 de julho de 1969 pelo Decreto Lei nº 722 e sendo reconhecida pela Portaria Ministerial nº 453 de 02 de novembro de 1983. É uma instituição de Educação Superior de direito privado, de natureza comunitária e confessional, que se rege pelas normas do Sistema Federal de Ensino, pelos seus Estatutos e Regimentos e pelas diretrizes e normas estabelecidas pelo sistema decisório e administrativo da Universidade. (UNISINOS, 2006).

A Universidade é mantida pela Associação Antônio Vieira, criada em 04 de novembro de 1899, com sede atual em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, sendo uma entidade civil sem fins lucrativos, filantrópica, de natureza educativa, cultural, assistencial, beneficente, de ação social e cristã, que tem como finalidade promover o ensino em todos os graus e modalidades, a pesquisa científica e a assistência social bem como a difusão da fé e da ética cristãs

preconizadas pela Companhia de Jesus, Congregação religiosa da qual faz parte²⁷. (UNISINOS, 2012).

A UNISINOS está entre as maiores Universidades privadas do Brasil, e a maior das Universidades jesuítas, em número de alunos, da América Latina, possuindo aproximadamente 32 mil alunos em cursos de graduação, pós-graduação e extensão, na modalidade presencial e EaD (Ensino a Distância). A formação traduz as grandes opções estratégicas da instituição: transdisciplinaridade, educação por toda a vida e desenvolvimento regional. A Universidade preza pela inovação, adotando métodos atuais e emprego de novas tecnologias, estando atenta ao mundo contemporâneo e às transformações da sociedade, sem, no entanto, abrir mão de seus valores originais, estruturados a partir dos valores evangélicos e do humanismo cristão. Além do campus principal em São Leopoldo, a UNISINOS está presente em Porto Alegre, Caxias do Sul, Bento Gonçalves, Santa Maria, Rio Grande e Canoas, no Rio Grande do Sul; tem também sede em Florianópolis, em Santa Catarina; e em Curitiba, no Paraná. (UNISINOS, 2012).

1.5.4.1.1 Década de 70 a 90

A década de 1970 foi eminentemente de consolidação da Universidade. Neste ano cria-se o Instituto Central de Letras e Artes, Instituto Central de Ciências Humanas e o Instituto Central de Ciências Positivas. A criação destes Institutos está relacionada às exigências da Reforma Universitária do Brasil, contida na Lei 5.540 de 1968, que transformou profundamente a estrutura tradicional da Universidade. (UNISINOS, 1970).

Em 1973, a Universidade entra na era eletrônica e, no ano seguinte, 21 de fevereiro de 1974, tem início à construção do novo campus da Universidade, planejado em anos anteriores devido ao aumento significativo de alunos. Este campus foi oficialmente inaugurado em 24 de setembro do mesmo ano, sendo que a Universidade já possuía 11.907 alunos. Ainda neste ano foi implantado o primeiro curso de pós-graduação (*Lato sensu* em Metodologia do Ensino Superior), destinado ao aperfeiçoamento de professores. Em 1977, a comunidade acadêmica movimentou-se em torno da construção da filosofia educacional da Universidade, sendo que, em 24 de março, foi aprovado o documento no Conselho de Ensino e Pesquisa. (UNISINOS, 1999).

²⁷ A atual Associação Antônio Vieira (ASAV) foi originariamente criada como o nome de Sociedade Literária Padre Antônio Vieira, ou simplesmente (SAV) sendo uma sociedade civil registrada a 04 de novembro de 1899, no Livro de Notas do Cartório da Comarca de São Leopoldo, Estado do Rio Grande do SUL, sob o número 38, fls. 141 a 142 verso, tendo atualmente como Sede e Foro a Cidade de Porto Alegre, no mesmo estado.

No ano de 1981, um grande incêndio de causas desconhecidas, destruiu um dos pavilhões da antiga sede da Universidade, no centro de São Leopoldo. Também neste ano, consolidou-se a filosofia educacional da Universidade após quatro anos de encontros e discussões com a colaboração de professores, alunos e funcionários. O documento teve o objetivo de preservar a identidade da UNISINOS, diferenciando-se de outras instituições educacionais, tendo como princípios a primazia da pessoa, a justiça e fraternidade, a liberdade responsável e a primazia do bem comum. Em 1983 a UNISINOS obteve o seu reconhecimento pela portaria 453 do Ministério de Educação e Cultura (MEC). Neste mesmo ano, passou a vigorar o Plano Prospectivo e de Desenvolvimento para o período de 1984-1988, que havia iniciado em 1981. Este tinha como meta a qualificação do corpo docente e uma maior dedicação destes às atividades da Universidade, o melhor desempenho pedagógico, o enriquecimento da produção científica e a integração no processo de ensino e, a extensão como propulsora da renovação da Universidade. Em 1990, a Universidade enfrenta uma grave crise financeira. Motivando a realização de um modelo de Planejamento Estratégico. Em 1993, na área de extensão, se lançou o primeiro curso no sul do país chamado MBA/Gestão Empresarial, destinado a empresários e dirigentes de empresas, criando-se, também, a primeira Empresa Júnior na Universidade. Implanta-se o Núcleo de Tecnologias Educacionais e, no final deste mesmo ano, o Conselho Universitário (CONSUN) aprovou o documento *Missão e Perspectivas*, com a Missão, o Credo, os Objetivos Permanentes, as Opções Estratégicas, os Objetivos Estratégicos, as Estratégias, os Princípios de Gestão e as Prioridades da Universidade, num horizonte de 10 anos. (UNISINOS, 1999).

O ano de 1995 foi marcado pelo aumento significativo no número de mestres e doutores, assim como pela completa reconfiguração administrativa e estrutural da Universidade. Em 1997, através do Programa de Modernização e Qualificação do Ensino Superior, começou-se a construção do prédio da nova Biblioteca e, em 1998, criou-se o Polo de Informática. Em 1999 foi criado, dentro do Polo de Informática, a Unidade de Desenvolvimento Tecnológico (Unitec). Neste mesmo ano implementou-se o Complexo de Teledifusão e Tecnologia Educacional, com destaque para a criação da TV UNISINOS. (UNISINOS, 1999).

1.5.4.1.2 Década de 2000 a 2010

A criação da Diretoria de Ação Social e Filantropia e a ampliação no número de bolsas de estudos para alunos carentes, marcaram 2004. Neste ano, a UNISINOS obteve a

Certificação ISO 14001 de Gestão Ambiental, sendo a primeira Universidade da América Latina, e a quinta no mundo, a receber esta certificação. O vestibular de verão de 2010 marcou a inauguração dos polos de educação à distância, expandindo a atuação da Universidade para toda região Sul do país. (UNISINOS, 2006).

Em 2013, a UNISINOS concretiza um movimento iniciado em 2010, e divide os seus campos do conhecimento em escolas: Humanidades, Saúde, Indústria Criativa: Comunicação, Design e Linguagens, Direito, Gestão e Negócios e Politécnica. O objetivo é um só: integrar, cada vez mais, os cursos de graduação da Universidade. (UNISINOS, 2006).

1.5.4.2 Pontificia Universidade Javeriana: as origens

O Breve *In Supereminente* do Papa Gregório XV, concedido em 09 de julho de 1621, foi o documento jurídico que deu “[...] valor universitário aos cursos dados nos colégios da Companhia de Jesus na América” e “[...] aos graus um valor universal”. (PACHECO, 1959, p. 513, grifo do autor). O Rei Felipe III da Espanha, por meio da Cédula de 02 de fevereiro de 1622, ordenou as autoridades da América a executar o Breve Pontifício. Em uma cerimônia solene realizada a 13 de junho de 1623, o Jesuíta padre Baltasar Mas, apresentou a academia de Santafé o Breve Pontifício e a Cédula Real. Nesta mesma solenidade, a Real Audiência de Santafé de Bogotá, tribunal máximo da coroa espanhola sobre o território do Novo Reino de Granada, e o arcebispo Hernando de Arias y Ugarte (1618-1623), reconheceram o Breve Pontifício e a Real Cédula que autorizou os graus acadêmicos no Colégio que a Companhia de Jesus havia estabelecido em Santafé desde 1604. (PACHECO, 1959).

1.5.4.2.1 Período Colonial

Portanto, os anos de 1618-1623, marca a origem do que se conheceria, nos tempos coloniais, como a Universidad y Academia de San Francisco Javier e, com estas novas condições, se outorgaram os primeiros graus de Bacharel em Artes e Teologia, para aqueles que, anos atrás, haviam sido aprovados no Colégio da Companhia de Jesus nos cursos correspondentes. A 23 de junho de 1704, a Academia de San Francisco Javier foi elevada à categoria de Universidade Pública pelo Breve *In Apostolicae dignitatis* concedido pelo Papa Clemente XII, sendo este ratificado pelo rei de da Espanha. Em 31 de julho de 1767 os jesuítas foram expulsos dos domínios de Carlos III. Esta data marca o término da primeira etapa de existência da Universidade. (PACHECO, 1959, grifo do autor).

1.5.4.2.2 Período Atual

No dia 1 de outubro de 1930, após ter passado 163 anos do seu fechamento, firmou-se a Ata de Fundação da Universidade restaurada. Uma comunicação da Sagrada Congregação de Seminários e Universidades, felicitava os Padres da Companhia de Jesus pela iniciativa, e destacava a missão da Universidade em formar, sob o aspecto científico e cristão, a juventude colombiana, e em 16 de fevereiro de 1931 inaugurou-se o primeiro ano acadêmico com a Faculdade de Ciências Econômicas e Jurídicas. Em 31 de julho de 1937, a Santa Sé erigiu canonicamente a Universidade e, em 24 de agosto deste mesmo, ano foi aprovado o seu Estatuto sendo que, no ano seguinte, a Universidade recebeu o título de Pontifícia. Paulatinamente foram criadas novas Faculdades e, em 27 de abril de 1978 foi aprovado o novo Estatuto, reconhecido pela Santa Sé e pelo Governo Colombiano através da Resolução nº 5117 do Ministério da Educacional Nacional, em 16 de maio de 1985. (JAVERIANA, 2015).

O atual Estatuto foi aprovado pela Congregação para a Educação Católica em 25 de abril de 2013 e ratificado pelo Ministério da Educação Nacional mediante a Resolução número 11405 de 29 de agosto de 2013. Este define no primeiro capítulo, parágrafo 3º a 5º a personalidade jurídica da Universidade:

La Pontificia Universidad Javeriana es una persona jurídica de derecho canónico de naturaleza pública, puesta bajo el patrocinio del Arzobispo de Bogotá, erigida por la Sagrada Congregación para la Educación Católica, que, en sus Facultades Eclesiásticas, goza del derecho de conferir en nombre del Sumo Pontífice grados académicos con valor canónico. [...]. Reconocida por el Estado colombiano como Universidad, tiene las finalidades, ejerce las funciones y está facultada para expedir títulos en todas las modalidades educativas y áreas propias de esas instituciones de educación superior, de acuerdo con la Ley. Es una institución de utilidad común, sin ánimo de lucro, de carácter privado, organizada como fundación y regentada por la Compañía de Jesús. (JAVERIANA, 2013, p. 9).

Em 06 de outubro de 1970 a Universidade Javeriana iniciou em Cali um Programa de Contabilidade Pública, dando origem à chamada extensão da Universidade Javeriana. Em 20 de novembro de 1978, o Conselho de Regentes, a pedido do Conselho de Diretivo, adotou o nome de Seccional de Cali. No ano de 2003 a Javeriana foi a primeira Universidade na Colômbia a receber a *acreditación* institucional de alta qualidade com vigência de oito anos, sendo o mesmo renovado em 2012. No ano de 2010 foi criado o *Centro Ático* com o objetivo da aplicação das tecnologias de informação e comunicação em campos como das tecnologias digitais, audiovisuais, novos meios e sistemas de informação. (JAVERIANA, 2015).

1.5.5 Revisão de Literatura

Para realizar o levantamento bibliográfico foram adotados os seguintes passos: a partir do tema da pesquisa escolhemos um grupo de palavras-chave: humanismo; humanismo cristão; neoliberalismo na América Latina; globalização; sociedade do conhecimento; tecnociência; Educação Superior; Educação Superior jesuíta; organismos internacionais. Consideramos as seguintes grandes áreas do conhecimento: Ciências Políticas, Educação Superior, Ciências Sociais, Ciências Econômicas e Estudos Latino-americanos, áreas relacionadas ao tema de nossa pesquisa, selecionando, também, trabalhos publicados a partir de 1990 sobre a mesma temática. Determinados os procedimentos e os critérios, passamos a buscar os textos e documentos para a pesquisa. Tomamos duas formas de busca: os textos impressos, armazenados e disponibilizados em bibliotecas e os documentos disponibilizados em bancos de dados. As duas formas de buscas ocorreram em dois momentos diferentes. Num primeiro momento, que antecedeu a catalogação dos textos impressos e o armazenamento em arquivos dos textos digitalizados, fizemos uma leitura exploratória dos resumos e dos sumários, dos artigos e demais textos. Isso nos deu uma primeira informação e visão ampla sobre o que se vêm refletindo a respeito do tema de nossa investigação e nos permitiu fazer uma primeira seleção dos trabalhos produzidos. Aqui, concordamos com Moreira (2004, p. 25) ao afirmar que: “[...] é importante fazer pré-leituras ou leituras inspeccionais antes de copiar e armazenar, pois dentre outras utilidades à leitura inspeccional pode revelar o grau de atenção que deverá ser dispensado para cada item”. Num segundo momento, nos detivemos sobre os materiais coletados, fazendo uma leitura seletiva e analítica. Esse procedimento nos permitiu realizar a seleção dos textos utilizados na elaboração do nosso trabalho de pesquisa²⁸.

A primeira forma de busca (textos impressos) foi realizada em bibliotecas, consultando, selecionando e catalogando livros, capítulos de livros, documentos e artigos em revistas, levando em conta as palavras-chave acima citadas e o ano das publicações. Considerando que o objeto de investigação está diretamente relacionado à Companhia de Jesus, realizou-se um levantamento e um registro detalhado dos principais documentos publicados pela mesma sobre o Ensino Superior. Selecionou-se, também, os documentos

²⁸ A partir do tema da pesquisa realizou-se uma ampla pesquisa bibliográfica em bancos de dados das Universidades e instituições de pesquisa do Brasil e da América Latina, foram localizadas teses e dissertações, que abordavam somente temas nucleares da proposta da pesquisa (por ex.: Educação Superior; neoliberalismo; neoliberalismo na América Latina; humanismo). Não foi encontrado nenhum estudo que permitisse realizar um estado da arte que abarcasse o tema da pesquisa ou diretamente relacionada com a mesma. Compreendemos, pois, ser mais adequado explicitar detalhadamente como foi realizado o levantamento bibliográfico.

elaborados pela Igreja Católica e pela Conferência Episcopal Latino Americana (CELAM), pois a Companhia de Jesus, enquanto Congregação Religiosa, está intimamente vinculada a estas instituições. Nessa busca foram localizados 25 documentos.

A segunda forma de busca (documentos digitalizados e disponibilizados via on-line, em bancos de dados), ocorreu em três etapas diferentes: 1) Visita aos websites e banco de dados das Universidades Confiadas à Companhia de Jesus na América Latina e, da Associação das Universidades confiadas à Companhia de Jesus na América Latina (AUSJAL); 2) Visitas aos websites e banco de dados de instituições de incentivo e fomento à pesquisa, bibliotecas virtuais de Universidades do Brasil e demais países latino-americanos; 3) Visitas aos websites e banco de dados dos organismos internacionais. (UNESCO; BANCO MUNDIAL). A primeira etapa consistiu em visitar os websites e os bancos de dados das 31 Instituições de Ensino Superior confiadas à Companhia de Jesus na América Latina, localizadas em 14 países, tendo como objetivo fazer o levantamento e armazenamento do que foi produzido, a partir de 1990, acerca do tema de investigação proposto. Para realizar a busca de maneira mais profunda, adotamos como procedimento o uso das palavras-chave já citadas e, a combinação e recombinação das mesmas de forma aleatória. Isso nos permitiu localizar teses e dissertações, livros, capítulos de livros, artigos, revistas e fascículos digitalizados de maneira mais eficiente e precisa. Para as teses e dissertações estruturamos os arquivos por país, área de conhecimento e a data da elaboração das mesmas. Já para os livros, capítulo de livros, artigos em revistas e fascículos, considerou-se, para o armazenamento, apenas as áreas de conhecimento já citadas e a data no qual foram elaborados. Fazendo parte desta etapa, destacamos a consulta que realizamos a *web sites* e banco de dados da Associação das Universidades confiadas à Companhia de Jesus na América Latina (AUSJAL) e o site da Conferência dos Provinciais da América Latina (CPAL). O objetivo foi buscar e armazenar informações, documentos, teses e dissertações, textos, artigos e livros sobre o Ensino Superior e as Universidades Jesuítas na América Latina. Nesta etapa foram localizados 354 documentos.

A segunda etapa da investigação constou de dois momentos, iniciando, pelo Brasil, seguindo os mesmos procedimentos e critérios citados anteriormente, ou seja, tomando as quatro áreas do conhecimento e a subárea respectiva, utilizando a combinação e recombinação do grupo de palavras-chaves citados, considerando as produções feitas a partir de 1990 e armazenando os textos encontrados em arquivos. Entramos em portais e em bancos de dados e repositórios digitais de Instituições de Fomento ao Ensino e Pesquisa e nos bancos de dados de Instituições de Ensino Superior Públicas e Particulares. Os bancos de dados consultados

foram: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); banco de teses da CAPES; banco de dados da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO) Brasil, e Biblioteca Digital da Universidade Gama Filho (UGF). Além destes, consultamos os websites e banco de dados de 40 Instituições de Ensino Superior Pública (Federal e Estadual), e 15 Particulares que possuem pós-graduação em nível de mestrado e Doutorado em pelo menos uma das áreas de conhecimento já citadas, exceto as pertencentes à Companhia de Jesus, já visitadas anteriormente. Este procedimento se fez necessário, pois nem todas as Instituições de Ensino Superior depositam as suas produções em bancos de dados compartilhados, tendo os seus próprios repositórios. Convém observar, também, que algumas destas instituições não permitem o livre acesso ao acervo de teses e dissertações e outras produções, sendo necessária a vinculação às mesmas. Observamos que no levantamento, no cômputo geral do número das instituições citadas, tanto públicas quanto particulares, consideramos apenas as Universidades sedes e não as unidades ou campus das mesmas. De modo geral nos *websites* das Universidades sede, já estão indicados os cursos de pós-graduação e se estes se localizam em algum outro campus.

Num segundo momento, visitamos os websites e bancos de dados das Comunidades Virtuais Regionais (grupo de países) e subcomunidades (país), dos demais países da América Latina, bem como os websites de 76 Universidades Públicas/Nacionais e 87 Universidades Privadas, exceto as Universidades confiadas à Companhia de Jesus já visitadas anteriormente, utilizando o mesmo padrão de pesquisa anterior²⁹. É importante esclarecer que, em muitas instituições de Ensino Superior na América Latina, utiliza-se o termo *tese* para trabalhos conclusivos em qualquer grau acadêmico. Em nosso trabalho consideramos apenas os trabalhos de investigação em nível de mestrado e Doutorado. Convém observar, como também ocorre no Brasil, que muitas dessas instituições de Ensino Superior não permitem o livre acesso aos seus bancos de teses e dissertações e outras produções, sendo necessária uma vinculação institucional. Os portais e bancos de dados que utilizamos foram os seguintes: *Centro de Investigación y Postgrado sobre las Américas* (CEPPAC), vinculado ao Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS); Acordo de Bibliotecas Universitarias de Córdoba (ABUC); Cybertesis.Net; Base de Datos Livre Acesso UNIFOR; Portal de Tesis Latino americanas; Scopus; Biblioteca Digital Mundial; METABASE; *Red de Bibliotecas Virtuales* (CLACSO) congregando 25 países da América Latina, abrangendo 324 Centros de Ensino

²⁹ O levantamento considerou apenas Universidades sedes.

Superior e Pesquisa; *Centro Digital de Vanguardia para la Investigación en Ciencias Sociales Región Andina e América Latina* (FLACSO) Andes; Portal de Tesis Latinoamericanas; Portal UNESCO – IESALC: *Educación Superior para todos*; Redalyc; *Sistemas de Bibliotecas y de Información da Universidad de Buenos Aires* (SISBI) ; *Metabase – Bibliografía en Red*. Consideramos os mesmos procedimentos das etapas anteriores, ou seja, as áreas de conhecimento e as palavras-chaves e o armazenamento em arquivos de materiais encontrados. Neste levantamento consideramos 10 teses de Doutorado e 8 Dissertações de Mestrado, cujo tema pesquisado tem alguma relação com os temas constitutivos da nossa proposta de pesquisa³⁰. Nesta segunda etapa selecionamos e armazenamos um total de 876 documentos.

A terceira etapa consistiu em visitas aos *websites* dos organismos internacionais especialmente aqueles definidores das políticas educacionais como é o caso da UNESCO e o BANCO MUNDIAL. Nosso objetivo foi localizar e armazenar, em arquivos, os textos e documentos referentes às políticas econômicas e educacionais elaborados por essas entidades diretamente relacionados à Educação Superior. Selecionamos e armazenamos 85 documentos. Na elaboração do levantamento bibliográfico a busca realizada em banco de dados a partir da delimitação das áreas de conhecimento e o uso de palavras-chaves revelaram-se eficientes, pois permitiram uma aproximação rápida e eficiente do tema a ser pesquisado. Embora a pesquisa em banco de dados de artigos e revistas a partir da combinação de palavras-chave tenha se revelado simples, especialmente quando esta era realizada por área de conhecimento, o mesmo não ocorreu na busca em bancos de dados de teses e dissertações. Mesmo considerando o fato de que no Brasil exista a obrigatoriedade de Universidades terem os seus bancos de teses e dissertações, os mesmos são organizados, salvo raras exceções, de uma maneira que não facilita a pesquisa. Esta dificuldade acentua-se significativamente quando se trata das Universidades dos demais países da América Latina, sendo poucas as que disponibilizam em bancos de dados as teses e dissertações produzidas.

³⁰ A lista com as 8 Dissertações e as 10 Teses estão no Apêndice C.

2 O HUMANISMO SOCIAL CRISTÃO NOS DOCUMENTOS DA IGREJA E DA COMPANHIA DE JESUS

O objetivo do capítulo é mostrar a maneira como aparece o humanismo social cristão¹ em alguns documentos do Concílio e do Pós-Concílio Vaticano II, assim como em alguns documentos corporativos da Companhia de Jesus. Serão abordadas as origens e os conceitos fundamentais do humanismo social cristão, e, num segundo momento, os seguintes documentos: Documentos do Concílio Vaticano II e do Pós-concílio: Constituição Pastoral *Gaudium et Spes* e a Encíclica *Populorum Progressio* (1965); Carta Apostólica *Octogesima Adveniens* (1971); Constituição Apostólica *Ex Corde Ecclesiae* (1990); os documentos corporativos da Companhia de Jesus (Vásquez, 2006) constituídos por três grupos documentais: os documentos fontais ou primários que são os Exercícios Espirituais (1548) e as Constituições (1558); os documentos elaborados pela Companhia que abordam a área educacional: Características da Educação da Companhia de Jesus (1987); o Decreto 17 da Congregação Geral XXXIV da Companhia de Jesus (1995); os documentos elaborados pela AUSJAL: Desafios da América Latina e Proposta Educativa AUSJAL (1995); o Plano Estratégico da AUSJAL (2001-2010) e, por último, o documento elaborado pela CPAL: Projeto Educativo Comum (PEC-2005). O termo síntese empregado é o humanismo social cristão. Esses documentos são considerados na pesquisa, como Contexto de Influência, segundo o método proposto por Ball (1994).

2.1 O HUMANISMO SOCIAL CRISTÃO

A partir do Concílio Vaticano II², convocado pelo Papa João XXIII (1958-1963), a Igreja busca adaptar-se aos novos tempos, profundamente distintos do existente há quatro séculos. Mudanças profundas haviam ocorrido na configuração mundial, na política, na economia, na cultura, e especialmente, nas questões sociais e na compreensão do ser humano. A Igreja, no entanto, continuava refém de si mesma, presa a concepções e normas tridentinas, sem abrir-se a estes novos tempos. Embora tenha dado passos importantes com a publicação de documentos como a encíclica *Rerum Novarum* (1891) pelo Papa Leão XIII, sobre as questões sociais e a *Quadragesimo Anno* (1931), por Pio XI, sobre o bem comum da sociedade, faltava uma sintonia mais profunda com os novos tempos. João XXIII, tão logo

¹ Conforme explicitamos no primeiro capítulo (n.1.5.2), trata-se de um termo-síntese.

² O Concílio Vaticano II foi uma série de conferências realizadas entre 1962 e 1965, consideradas o grande evento da Igreja Católica no século 20.

eleito Papa em 1958, e anteriormente à convocação do Concílio, publica duas encíclicas: *Mater et Magistra* (1961) e *Pacem in Terris* (1963), baseando-se na Revelação e no Evangelho para falar de direitos humanos, deveres dos indivíduos e dos deveres dos Estados. (MARTINA, 1995, grifo do autor).

Com a convocação do Concílio a Igreja tinha a pretensão de começar um novo tempo, não só para si, enquanto instituição, mas também para toda a cristandade católica. Desde o Concílio de Trento (1545-1563), que coincidiu com a fundação da Companhia, não havia ocorrido algo semelhante. As mudanças provocadas pelo Concílio Vaticano II atingiram não só a Igreja como instituição, mas também áreas não eclesiais. Ela se abriu a instâncias de releitura da história com o objetivo de dar passos às novas interpretações do tempo presente, abraçando-se um novo humanismo, de conotação não somente individual, mas também social.

O humanismo é um conceito amplo que tem assumido diferentes sentidos nos últimos séculos³. O humanismo social cristão, propriamente dito, estrutura os seus fundamentos a partir dos Evangelhos que apresentam a pessoa de Jesus Cristo como Filho de Deus encarnado, que assume a condição humana, vivendo entre nós e como nós, comprometido com os homens e mulheres de seu tempo. A partir dessa concepção é que se estrutura o ensino social da Igreja, oferecendo uma visão integral de pessoa considerando tanto a dimensão individual quanto social. Ou seja, o humanismo social cristão tem como centro de interesse e convergência a pessoa humana, sendo que essa concepção surge da compreensão de que as pessoas foram criadas por Deus para que se realizem e se desenvolvam integralmente, pois Deus, com a encarnação de Jesus, assumiu em todas as suas dimensões e de forma universal e solidária todas as pessoas⁴. Assim se expressa a Constituição Dogmática *Dei Verbum*:

[...] na riqueza do seu amor (Deus) fala aos homens como amigos e convive com eles [...] enviou o Seu Filho, isto é, o Verbo eterno, que ilumina todos os homens, para habitar entre os homens e manifestar-lhes a vida íntima de Deus. Jesus Cristo, Verbo feito carne, enviado como homem para os homens fala, portanto, as palavras de Deus [*Dei Verbum*, n.2 e 4]. (PAULO VI, Papa, 1965).

³ Será utilizada na pesquisa a expressão humanismo social cristão e não doutrina social da Igreja. Vale salientar que o primeiro está presente no segundo. Observamos que a expressão Doutrina Social da Igreja pode ter variantes possíveis, podendo se falar de ensino social ou ainda magistério social da Igreja.

⁴ O humanismo social cristão se estrutura sobre vários princípios, dentre os quais destacamos os seguintes: o princípio do respeito e da dignidade da pessoa humana na sua integralidade, como criatura à imagem de Deus; respeito à vida humana; a consecução de uma ordem social justa; opção preferencial pelos pobres; a solidariedade; a subsidiariedade; o princípio da destinação universal dos bens; o cuidado com a sua preservação e defesa do ambiente; o desenvolvimento integral de cada pessoa e dos povos; o primado da justiça e da caridade; o serviço da fé e a promoção da justiça, etc..

A esse respeito também diz Rahner (1985, p. 22 e 26),

O coração verdadeiro e único do cristianismo é a comunicação que Deus faz realmente de si mesmo [...], é confessar a mais inverossímil das verdades: o próprio Deus, com a sua realidade e a sua glória infinita, a sua santidade, a sua liberdade e o seu amor, pode realmente, e sem redução, vir a nós, em pleno na nossa existência de criaturas.

Ou seja, Jesus Cristo, ao assumir a condição humana, se une solidariamente ao gênero humano, estando presente em cada pessoa, assumindo todo o humano, todo o pessoal, social e histórico. Este humanismo contemporâneo é impregnado pelo sentido de historicidade, que mostra ao homem atual a sua responsabilidade diante do mundo e o convida a colocar os seus esforços a serviço do homem. É um humanismo integral e solidário que anima uma nova ordem social, econômica e política, fundado na liberdade de toda pessoa humana, na paz, na justiça e solidariedade.

Toda a vida social é expressão do inconfundível protagonismo da pessoa humana. De tal fato a Igreja sempre soube, amiúde e de muitos modos, fazer-se intérprete autorizada, reconhecendo e afirmando a centralidade da pessoa humana em todo âmbito e manifestação da sociabilidade: A sociedade humana é objeto da doutrina social da Igreja, visto que ela não se encontra nem fora nem acima dos homens socialmente unidos, mas existe exclusivamente neles e, portanto, para ele. Este importante reconhecimento encontra expressão na afirmação de que longe de ser o objeto e o elemento passivo da vida social, o homem, pelo contrário, é, e dela deve ser e permanecer, o sujeito, o fundamento e o fim. Nele, portanto, tem origem a vida social, a qual não pode renunciar a reconhecê-lo seu sujeito ativo e responsável e a ele deve ser finalizada toda e qualquer modalidade expressiva da sociedade. (IGREJA CATÓLICA, 2004, p. 206).

Portanto, a pessoa, tomada na sua concretude histórica, representa o coração e a alma do ensinamento social católico. Toda a doutrina social se desenvolve, efetivamente, a partir do princípio que afirma a intangível dignidade da pessoa humana. Mediante as múltiplas expressões dessa consciência, a Igreja entendeu a importância, antes de tudo, de tutelar a dignidade humana perante toda tentativa de repropor imagens redutivas e distorcidas; ademais, ela tem, repetidas vezes, denunciado as muitas violações de tal dignidade. A história atesta que da trama das relações sociais emergem algumas dentre as mais amplas possibilidades de elevação do ser humano, mas aí se aninham também as mais execráveis desconsiderações da sua dignidade. (IGREJA CATÓLICA, 2004).

Konings (2000, p. 59), por sua vez, afirma que falar de humanismo social cristão deve servir para mostrar, de forma profunda, a realização da vocação humana numa ética da solidariedade, ou seja, um *ethos* voltado para o humano.

[...] Humanismo que não procura o autoaperfeiçoamento do varão ‘bom e belo’ dos gregos, mas que procura a realização do ser humano, criado homem e mulher, na semelhança com o Deus de amor fiel, que ninguém nunca viu, mas que deixou seu retrato em Jesus de Nazaré, o qual deu sua vida até o fim.

O objetivo fundamental do humanismo social cristão, portanto, é levar as pessoas a construírem responsabilmente a sociedade humana considerando os princípios e valores fundamentais do cristianismo, que são, entre outros: o princípio do respeito e da dignidade da pessoa humana na sua integralidade, como criatura à imagem de Deus, e por isso a igual dignidade de todas as pessoas; respeito à vida humana; a consecução de uma ordem social justa, garantindo que cada pessoa tenha uma vida digna; opção preferencial pelos pobres; o princípio da solidariedade; princípio da subsidiariedade; princípio da destinação universal dos bens; o destino universal dos bens da natureza e cuidado com a sua preservação e defesa do ambiente; o desenvolvimento integral de cada pessoa e dos povos; o primado da justiça e da caridade. Todos esses princípios estão expressos nos Evangelhos e na longa tradição humanista da Igreja Católica em diversos documentos dentre os quais citamos os principais: *Rerum Novarum* (1891); *Quadragesimo Anno* (1931); *Mater et Magistra* (1961); *Pacem in Terris* (1963); *Gaudium et Spes* (1965); *Populorum Progressio* (1967); *Octogesima Adveniens* (1967); Sínodo dos Bispos: A Justiça no Mundo (1967); *Humanae Vitae* (1968); *Evangelii Nuntiandi* (1975); *Laborens Exercens* (1981); *Solicitudo Rei Socialis* (1987).

Importante salientar que esses princípios não são exclusivos do cristianismo, e, muito menos da Igreja Católica, estando também presentes em outras crenças religiosas.

2.1.1 A Constituição Pastoral *Gaudium et Spes* e a Encíclica *Populorum Progressio*

É esse novo humanismo, denominado humanismo social cristão, que já vinha se manifestando há tempos, sendo abordado na Igreja, pela primeira vez, na Encíclica *Rerum Novarum* de Leão XIII, e que foi tomando corpo, posteriormente, com teólogos como Marie-Dominique Chenu, Yves Congar, Henri de Lubac, Edward Schillebeeckx e pensadores como Jacques Maritain, Immanuel Mounier, e Abbé Pierre, que se estrutura, de maneira sólida a partir do Concílio Vaticano II, principalmente através da Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*⁵.

Os documentos do Concílio Vaticano II apresentam uma nova sensibilidade em relação à pessoa humana e, conseqüentemente em relação às questões sociais. A *Gaudium et Spes* é

⁵ *Gaudium et Spes* (grifo nosso) (Alegria e Esperança em latim) é um documento sobre a Igreja no mundo contemporâneo sendo a única Constituição Pastoral e a 4ª das Constituições do Concílio Vaticano II.

um marco da Igreja em relação à promoção do humanismo social cristão e inspirará outros documentos. Entre os mais significativos estão: A Encíclica *Populorum Progressio*, (1967); Encíclica *Octogesima Adveniens* (1971); Exortação Apostólica *Evangelii Nuntinandi* (1975). Especificamente na América Latina, surgiram documentos importantes como desdobramento do Concílio Vaticano II e da *Gaudium et Spes*. Entre eles podemos citar o Documento de Medellín (1968); o documento de Puebla (1979); o documento de Santo Domingo (1992)⁶. (WANDERLEY, 2006).

A Encíclica *Gaudium et Spes* foi lançada em 07 de dezembro de 1965 pelo Papa Paulo VI, no contexto do Concílio Vaticano II. Embora todo o documento seja permeado pelas questões do humanismo social cristão, abordaremos em especial, o próêmio, a introdução, o II capítulo da I parte e o III capítulo da II parte, onde, no nosso entender, este item aparece com mais ênfase.

Lembra a *Gaudium et Spes*, que o ser humano é autor, centro e fim do desenvolvimento econômico. Nada o atinge mais profundamente do que o fato de ter-se tornado mero instrumento diante dos imperativos da economia de mercado ou do coletivismo. A dignidade da pessoa humana deve ser o objetivo último da produção de bens, da organização política e das expressões culturais. A pobreza, a fome e a violência, entre outros males, ameaçam esse princípio desde os seus fundamentos. Daí a necessidade de manter viva a opção preferencial pelos pobres, estes como sujeitos da própria libertação. Não podemos falar de dignidade humana sem falar de condições reais de vida, o que em termos concretos significa o respeito aos direitos fundamentais, tais como: alimentação, saúde, educação, trabalho, habitação, entre outros. Por isso, cresce também o sentido da responsabilidade em transformar as realidades através do engajamento e do comprometimento na ordem política, social e econômica. A esse respeito, assim se pronuncia a Introdução da *Gaudium et Spes*, reconhecendo que ao ser humano compete,

[...] estabelecer uma ordem política, social e econômica, que o sirva cada vez melhor e ajude indivíduos e grupos a afirmarem e desenvolverem a própria dignidade. [...] as pessoas e os grupos anseiam por uma vida plena e livre, digna do homem, pondo ao próprio serviço tudo quanto o mundo de hoje lhes pode proporcionar em tanta abundância. [...]. [*Gaudium et Spes*, n. 9]. (PAULO VI, Papa, 1965).

Decorrente desses elementos expostos no Próêmio e na Introdução observa-se a importância das afirmações seguintes expostas na I parte, II Capítulo do documento:

⁶ Desses documentos será abordada a *Gaudium et Spes*, a Encíclica *Populorum Progressio* e a Encíclica *Octogesima Advenien*.

Entre os principais aspectos do mundo actual conta-se a multiplicação das relações entre os homens, cujo desenvolvimento é muito favorecido pelos progressos técnicos hodiernos. Todavia, o diálogo fraterno entre os homens não se realiza ao nível destes progressos, mas ao nível mais profundo da comunidade de pessoas, a qual exige o mútuo respeito da sua plena dignidade espiritual. [...]. [*Gaudium et Spes*, n. 23]. (PAULO VI, Papa, 1965)

Afirma o documento, também que: “A natureza social do homem torna claro que o progresso da pessoa humana e o desenvolvimento da própria sociedade estão em mútua dependência”. No entanto, esta vida social cresce segundo as qualidades humanas “[...] graças ao contacto com os demais, ao mútuo serviço e ao diálogo com seus irmãos”. Conjuntamente, cresce a consciência da eminente “[...] dignidade da pessoa humana, por ser superior a todas as coisas e os seus direitos e deveres serem universais e invioláveis”. Por isso, a ordem social e o progresso devem levar ao bem das pessoas, já que as coisas devem estar subordinadas às pessoas e não ao contrário. [*Gaudium et Spes*, n. 25 e 26]. (PAULO VI, Papa, 1965).

A igualdade essencial entre todos os homens é outro dos itens abordados. Mesmo reconhecendo as diferenças em relação às capacidades físicas, intelectuais e morais, é necessário “[...] superar-se e eliminar-se, como contrária à vontade de Deus, qualquer forma social ou cultural de discriminação, quanto aos direitos fundamentais da pessoa, por razão do sexo, raça, cor, condição social, língua ou religião”. Salienta de forma enfática que as “[...] excessivas desigualdades econômicas e sociais entre os membros e povos da única família humana provocam o escândalo e são obstáculo à justiça social, à equidade, à dignidade da pessoa humana e, finalmente, à paz social e internacional”. [*Gaudium et Spes*, n. 29]. (PAULO VI, Papa, 1965).

Em relação à responsabilidade e participação social, observa o documento que para que cada pessoa possa cumprir com seus deveres, é necessário que esta receba uma ampla formação. Para isso é necessário que a “[...] educação dos jovens, de qualquer origem social, deve ser de tal maneira organizada que suscite homens e mulheres não apenas cultos, mas também de forte personalidade, tão urgentemente exigidos pelo nosso tempo”. [*Gaudium et Spes*, n. 31]. (PAULO VI, Papa, 1965).

Quanto à vida econômica e social, observa o documento no III capítulo da II parte que também estas “[...] devem respeitar e promover a dignidade e a vocação integral da pessoa humana e o bem de toda a sociedade. Com efeito, o homem é o protagonista, o centro e o fim de toda a vida econômico-social”. Observa que o desenvolvimento econômico deve estar a serviço do ser humano, por isso, deve-se “[...] favorecer-se o progresso técnico, o espírito de inventiva, a criação e ampliação dos empreendimentos, a adaptação dos métodos e os esforços

valerosos de todos os que participam na produção [...]”. [*Gaudium et Spes*, n. 63 e 64]. (PAULO VI, Papa, 1965).

Em 1967 o Papa Paulo VI, no contexto do Pós-concílio vaticano II, publicou a Encíclica *Populorum Progressio* sobre o desenvolvimento dos povos. Crescia, no contexto de então, a consciência da gravidade da fome, da miséria, das doenças endêmicas, da ignorância e do problema do desenvolvimento. A independência dos países não estava significando independência econômica, nem um justo acesso aos próprios recursos, aumentando a disparidade entre riqueza e pobreza e a dependência entre as nações ricas e as nações pobres. É sobre estes assuntos que o documento versará. Além da Introdução, o documento contém duas partes: a primeira, possuindo como título Para o Desenvolvimento Integral do Homem lembra que a aspiração do ser humano é “Ser libertos da miséria, encontrar com mais segurança a subsistência, a saúde, um emprego estável; ter maior participação nas responsabilidades, excluindo qualquer opressão e situação que ofendam a sua dignidade de homens”. Observa que na visão cristã, o desenvolvimento não pode significar simples crescimento econômico: “Para ser autêntico, deve ser integral, quer dizer, promover todos os homens e o homem todo [...]. Lembra que se a busca do desenvolvimento exige mais técnicos formados, também é necessário ter pessoas com “[...] capacidade de reflexão profunda, em busca de humanismo novo, que permita ao homem moderno o encontro de si mesmo, assumindo os valores superiores do amor e da amizade [...]”. Afirma que o crescimento econômico depende por primeiro, do progresso social que ele pode suscitar e que “a [...] educação de base é o primeiro objetivo dum plano de desenvolvimento, pois a fome de instrução não é menos deprimente que a fome de alimentos: um analfabeto é um espírito subalimentado [...]”. [*Populorum Progressio*, n. 6, 14, 20, 35]. (PAULO VI, Papa, 1965).

Na segunda parte, que tem como título Para um Desenvolvimento Solidário da Humanidade, o documento, observa que, entre os obstáculos a vencer, está o racismo. Este impede o “[...] recíproco e fecundo entendimento provocando ressentimentos após injustiças reais”. Além disso, provoca obstáculos à colaboração entre nações desfavorecidas, provoca divisão e ódio, dentro dos próprios países quando, “[...] contrariamente aos direitos imprescritíveis da pessoa humana, indivíduos e famílias se veem injustamente submetidos a um regime de exceção por motivo de raça ou de cor”. [*Populorum Progressio*, n. 63]. (PAULO VI, Papa, 1965).

Lembra, também, que tanto entre os povos, como entre os indivíduos, o diálogo sincero torna-se criador de fraternidade. Daí a importância de abrir-se a um diálogo que tenha como centro o ser humano, e não as técnicas ou mercadorias. Este será fecundo,

[...] na medida em que trazer aos povos, que dele beneficiam, os meios para se educarem e espiritualizarem; na medida em que os técnicos se fizerem educadores; e na medida em que o ensino dado tiver características espirituais e morais tão elevadas, que possa garantir um desenvolvimento, não só econômico mas também humano. [*Populorum Progressio*, n.73]. (PAULO VI, Papa, 1967).

2.1.2 A Carta Apostólica *Octogesima Adveniens*

Em 14 de maio de 1971, por ocasião dos oitenta anos da Encíclica *Rerum Novarum*, e ainda no contexto do Pós-concílio vaticano II, o Papa Paulo VI lança a Carta Apostólica *Octogesima Adveniens*, num contexto de rápida urbanização em todo o mundo que vinha provocando o aumento das cidades e o conseqüente empobrecimento de grandes parcelas da população ocorrendo mudança de costumes ante a emergência desta nova civilização urbana. Há grandes incertezas e interrogações face às rápidas e profundas mudanças que estão ocorrendo. Logo no início o documento faz um apelo universal por mais justiça, lembrando que,

[...] diferenças flagrantes subsistem no desenvolvimento econômico, cultural e político das nações: [...] ao lado de países que desfrutam de bem-estar, outros lutam ainda contra a fome; ao lado de povos com um nível cultural elevado, outros continuam ainda empenhados em eliminar o analfabetismo. De todas as partes, porém, se sente o despertar de uma aspiração a mais justiça e se eleva o desejo de uma paz melhor assegurada, num clima de respeito mútuo entre os homens e entre os povos. [*Octogesima Adveniens*, n.2]. (PAULO VI, Papa, 1971).

Observa a importância de saber equacionar os problemas sociais originados pela economia moderna: “[...] condições humanas de produção, equidade nas permutas de bens e na repartição das riquezas, significado das crescentes necessidades de consumo e compartilha das responsabilidades - num contexto mais amplo, de civilização nova”. [*Octogesima Adveniens*, n. 7]. (PAULO VI, Papa, 1971).

Lembra o documento que, entre as vítimas da injustiça, estão as pessoas “[...] discriminadas de direito ou de fato, por motivo da sua raça, da sua origem, da sua cor, da sua cultura, do seu sexo ou da sua religião”. [*Octogesima Adveniens*, n. 16]. (PAULO VI, Papa, 1971).

Em relação ao meio ambiente, observa que o ser humano, em razão da exploração sem precedentes da natureza, corre o risco de destruí-la e de ser ele mesmo vítima dessa degradação.

Não só já o ambiente material se torna uma ameaça permanente, poluições e lixo, novas doenças, poder destruidor absoluto; é mesmo o quadro humano que o homem não consegue dominar, criando assim, para o dia de amanhã, um ambiente global,

que poderá tornar-se-lhe insuportável. Problema social de envergadura, este, que diz respeito à inteira família humana. [*Octogesima Adveniens*, n.21]. (PAULO VI, Papa, 1971).

Quanto à responsabilidade social, observa o documento, que, atualmente, o âmbito de tal participação é amplo se estendendo ao campo social e político, nos quais deve ser instituído e intensificado o compartilhamento nas responsabilidades e nas decisões.

Para contrabalançar uma tecnocracia crescente, torna-se necessário criar formas de democracia moderna, que não somente proporcionem a cada homem a possibilidade de informar-se e de exprimir-se, mas também que o levem a comprometer-se numa responsabilidade comum. [*Octogesima Adveniens*, n. 47]. (PAULO VI, Papa, 1971).

2.1.3 A Constituição Apostólica *Ex Corde Ecclesiae*

Em 1990, o papa João Paulo II lançava a Constituição Apostólica *Ex Corde Ecclesiae* sobre as Universidades católicas, num contexto de rápidas transformações nas áreas das ciências tecnológicas e de informação, impactadas pelo neoliberalismo econômico que afetava as políticas econômicas, sociais e culturais. Logo na introdução afirmava,

Nascida no interior da Igreja, a Universidade Católica insere-se no sulco da tradição que remonta à própria origem da Universidade como instituição, e revelou-se sempre um centro incomparável de criatividade e de irradiação do saber para o bem da humanidade. Pela sua vocação a Universitas magistrorum et scholarium consagra-se à investigação, ao ensino e à formação dos estudantes, livremente reunidos com os seus mestres no mesmo amor do saber. [*Ex Corde Ecclesiae*, n. 1]. (JOÃO PAULO II, Papa, 1990).

Afirma o documento que “[...] é uma honra e uma responsabilidade da Universidade Católica consagrar-se sem reservas à causa da verdade. Esta é a sua maneira de servir ao mesmo tempo a dignidade do homem e a causa da Igreja”. Salienta que é urgente “[...] proclamar o sentido da verdade, valor fundamental sem o qual se extinguem a liberdade, a justiça e a dignidade do homem”. Observa que a Universidade católica é chamada, de modo especial, a investigar e avaliar as conquistas da ciência e da técnica na perspectiva da totalidade da pessoa humana. Enfatiza claramente que o que está em causa é o “[...] significado da investigação científica e da tecnologia, da convivência social, da cultura, mas, mais profundamente ainda, está em causa o próprio significado do homem”. [*Ex Corde Ecclesiae*, n. 4 e 7]. (JOÃO PAULO II, Papa, 1990).

Na primeira parte, ao abordar a identidade e missão da Universidade, afirma o documento que toda “Universidade Católica, enquanto Universidade é uma comunidade acadêmica que, dum modo rigoroso e crítico, contribui para a defesa e desenvolvimento da

dignidade humana e para a herança cultural mediante a investigação”. Salienta que uma Universidade enquanto católica, deve ter como características essenciais [...] “a inspiração cristã dos indivíduos e da comunidade universitária; reflexão à luz da fé católica; fidelidade à mensagem cristã e ao serviço do povo de Deus e da família humana”. Lembra que numa Universidade católica, a investigação compreende necessariamente a busca de integração do conhecimento; o diálogo entre a fé e a razão; uma preocupação ética; e uma perspectiva teológica. Considerando que o saber deve “[...] servir a pessoa humana, numa Universidade Católica, a investigação vem sempre efectuada com a preocupação das implicações éticas e morais, ínsitas tanto nos seus métodos como nas suas descobertas”. Observa que a comunidade universitária, em uma Universidade católica, deve esforçar-se para formar uma comunidade humana autêntica animada por um espírito de liberdade e de caridade, caracterizando-se pelo respeito recíproco, pelo diálogo sincero, pela defesa dos direitos de cada um. [*Ex Corde Ecclesiae*, n.12-21]. (JOÃO PAULO II, Papa, 1990).

Destaca que “O espírito cristão de serviço aos outros para a promoção da justiça social reveste particular importância para cada Universidade Católica, e deve ser compartilhado pelos professores e desenvolvido entre os estudantes”. Afirma que cada Universidade católica deve sentir a responsabilidade de contribuir concretamente para o progresso da sociedade, na qual trabalha, tornando, além disso, a educação acessível a todos, especialmente os pobres e grupos minoritários. [*Ex Corde Ecclesiae*, n. 34]. (JOÃO PAULO II, Papa, 1990).

Observa a importância da pastoral universitária enquanto atividade que oferece aos membros da “Comunidade a ocasião de coordenar o estudo acadêmico e as atividades para-acadêmicas com os princípios religiosos e morais, integrando assim a vida com a fé”. Por isso, “[...] serão assim oferecidas aos membros católicos desta Comunidade as oportunidades de assimilar na sua vida a doutrina e a prática católica”. [*Ex Corde Ecclesiae*, n. 38-39]. (JOÃO PAULO II, Papa, 1990).

Em relação ao compromisso com a cultura diz o documento, que, devido a sua natureza mesma, a Universidade é promotora da investigação e ajuda a transmitir a cultura local às gerações sucessivas através do seu ensino, favorecendo as iniciativas culturais através dos serviços educativos. Assim, ela está aberta a toda a experiência humana, disposta ao diálogo e à aprendizagem de qualquer cultura. Um campo que interessa dum modo especial a Universidade Católica é o diálogo entre pensamento cristão e ciências modernas. [*Ex Corde Ecclesiae*, n. 43 e 46]. (JOÃO PAULO II, Papa, 1990).

Lembra o documento que as atividades fundamentais em uma Universidade Católica estão relacionadas à missão evangelizadora da Igreja, significando concretamente uma,

[...] investigação conduzida à luz da mensagem cristã, que coloca as novas descobertas humanas ao serviço dos indivíduos e da sociedade; a formação actuada num contexto de fé, que prepare pessoas capazes dum juízo racional e crítico e conscientes da dignidade transcendente da pessoa humana; a formação profissional, que compreende os valores éticos e o sentido de serviço às pessoas e à sociedade; o diálogo com a cultura, que favorece uma compreensão melhor da fé; a investigação teológica que ajuda a fé a exprimir-se numa linguagem moderna. [*Ex Corde Ecclesiae*, n. 49]. (JOÃO PAULO II, Papa, 1990).

Na segunda parte, com o título de Normais Gerais, o documento trata da relação entre as Universidades católicas e a Santa Sé, regulada pelo Código de Direito Canônico da Igreja. Salienta que estas normas precisam ser observadas tanto a nível local quanto regional pelas Conferências Episcopais e outras instâncias da hierarquia da Igreja Católica, em conformidade com o Código de Direito Canônico e com a legislação eclesiástica complementar, tendo em conta os Estatutos de cada Universidade ou Instituto e — tanto quanto possível e oportuno — também do direito civil. [*Ex Corde Ecclesiae*, artigo 1, § 2]. (JOÃO PAULO II, Papa, 1990). Acrescenta, no entanto,

Fica subentendido que também as outras Universidades Católicas, isto é, as não instituídas segundo uma das formas supramencionadas, farão próprias estas Normas Gerais e as suas aplicações locais ou regionais, integrando-as nos documentos relativos ao seu governo e — tanto quanto possível — conformarão os seus Estatutos vigentes quer a estas Normas Gerais quer às suas aplicações. [*Ex Corde Ecclesiae*, artigo 1, § 3]. (JOÃO PAULO II, Papa, 1990).

Observa o documento, que a Universidade católica “[...] como qualquer Universidade, é uma comunidade de estudiosos, representada por vários campos do saber humano. Ela se dedica à dedicando-se a investigação, ao ensino e às várias formas de serviço, compatíveis com a sua missão cultural”. Salienta, no entanto, que, enquanto católica, se “[...] inspira e realiza a sua investigação, o ensino e todas as outras actividades segundo os ideais, os princípios e os comportamentos católicos”. Pois “ela está ligada à Igreja através dum vínculo formal segundo a constituição e os estatutos, ou em virtude dum compromisso institucional assumido pelos seus responsáveis”. [*Ex Corde Ecclesiae*, artigo 2, § 1 e 2]. (JOÃO PAULO II, Papa, 1990).

Afirma, ainda, em relação à identidade da Universidade que esta para ser católica deve manifestar a sua identidade através da declaração da sua missão ou de outro documento público. “Ela deve possuir, particularmente no que se refere à sua estrutura e aos seus regulamentos, meios para garantir a expressão e a conservação de tal identidade. [*Ex Corde Ecclesiae*, artigo 2, § 3]. (JOÃO PAULO II, Papa, 1990).

Todos esses documentos apresentam, no nosso entender, um posicionamento e uma proposta política da Igreja Católica dirigidos a pessoas desejosas de construir uma sociedade estruturada sobre os princípios da justiça e do bem comum. Esses documentos inspiraram/influenciaram na elaboração dos textos da área educacional da Companhia, seja a nível mundial, seja na América Latina. A educação para a justiça tornou-se tema relevante e não raro foi motivo de acaloradas discussões tanto dentro da Companhia e da Igreja quanto fora dela.

2.2 *MODUS OPERANDI* DOS JESUÍTAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A INSPIRAÇÃO DO HUMANISMO SOCIAL CRISTÃO

Trata-se de abordar como se apresenta o humanismo social cristão, nos documentos da Companhia de Jesus relacionados com a Educação Superior. Num primeiro momento abordar-se-á, as fontes primárias do agir educacional dos jesuítas e, em seguida o humanismo social cristão nos documentos corporativos da Companhia de Jesus (Características da Educação da Companhia de Jesus; o Decreto 17 da Congregação Geral XXXIV da Companhia de Jesus); os documentos elaborados pela AUSJAL (Desafios da América Latina e Proposta Educativa AUSJAL e o Plano Estratégico da AUSJAL 2001-2010) e, por último, o documento elaborado pela CPAL: Projeto Educativo Comum (PEC-2005).

2.2.1 Os Exercícios Espirituais, o Humanismo Cristão e as Constituições como as Fontes Originárias do Dinamismo e do Agir Educacional dos Jesuítas

Para se compreender o dinamismo da área educacional da Companhia de Jesus e mesmo da própria Congregação, como um todo, é necessário compreender as fontes de onde este provém. Kolvenbach (1993) falando a respeito das fontes, ou das origens da pedagogia Inaciana afirma que desde as suas origens no século XVI, a educação jesuíta orientou-se para o desenvolvimento e transmissão de um autêntico humanismo cristão, sendo que este tem suas raízes na experiência espiritual de Inácio de Loyola e nos desafios culturais, sociais e religiosos da Renascença e da Reforma na Europa.

Esta espiritualidade habilitou os jesuítas a se apropriarem do humanismo da Renascença e a fundarem uma rede de centros educativos, que significavam uma renovação e respondiam às necessidades urgentes do seu tempo. A fé e o fomento da *humanitas* trabalhavam de mãos dadas. (KOLVENBACH, 1993, p. 89-90).

Esta fonte originária foi uma experiência espiritual vivenciada e sistematizada entre os anos de 1522 a 1548 por Inácio de Loyola, fundador da Congregação. Em Roma, no ano de 1548 publica-se a primeira versão dos escritos sobre esta experiência espiritual num livro com o nome de *Exercícios Espirituais*. (GIULIANI, 1991). Estes são assim definidos por Inácio:

[...] Entende-se por Exercícios Espirituais qualquer modo de examinar a consciência, de meditar de contemplar, de orar mental e vocalmente, e outras operações espirituais de que adiante falaremos. Assim como passear, caminhar e correr são exercícios corporais, chamam-se exercícios espirituais diversos modos de a pessoa se preparar e dispor para tirar de si todas as afeições desordenadas. E depois de tirar estas encontrar a vontade de divina na disposição de sua vida para a salvação. [EE.1]⁷

Os *Exercícios Espirituais* abarcam a um só tempo a mente e o corpo, não se tratando de um manual de Teologia nem de espiritualidade, mas de um manual prático, com indicações precisas para o orientador e o exercitante, com sugestão de tema para a oração a partir dos textos da Bíblia, propiciando que o exercitante realize uma experiência pessoal com Deus através da oração. (ROBERT, 1997). Trata-se, portanto, de um itinerário espiritual feito pelo exercitante, segundo uma metodologia na qual o silêncio e a oração pessoal são partes fundamentais. (DEMOUSTIER, 2006; GIULIANI, 1991).

O Título define os objetivos: “[...] Exercícios Espirituais para vencer a si mesmo e ordenar a própria vida, sem se determinar por nenhuma afeição desordenada” [EE.21]. Para ajudar “[...] tanto quem dá os Exercícios como quem os recebe” parte-se do pressuposto de que, “[...] todo bom cristão deve estar mais pronto a salvar a afirmação do seu próximo do que a condená-lo” [EE.22]. Ou seja, a ordenação da vida pessoal do exercitante depende do seu querer e liberdade, sendo que tanto de sua parte quanto da parte de quem o acompanha no itinerário desta experiência espiritual pressupõem a retidão de intenção na realização desta experiência. (KÖVECSSES, 1966, p. 30).

No Princípio e Fundamento encontra-se, resumido, todo o edifício dos Exercícios numa verdade basilar: “O homem é criado para louvar, reverenciar e servir a Deus Nosso Senhor e, assim salvar-se. As outras coisas sobre a face da terra são criadas para o homem e para o ajudarem a atingir o fim para o qual é criado”. [EE.23]. (KÖVECSSES, 1966, p. 31). Ou seja, Deus é a referência última do ser humano. Tudo o que Deus criou é bom, e todas as coisas criadas conduzem o ser humano para Deus. Sob esta perspectiva compreende-se a importância da educação na Companhia de Jesus. Ela tem, como fim, levar o ser humano,

⁷ Na pesquisa será utilizada a abreviatura (EE) para identificar os Exercícios Espirituais. Observamos também, que as citações diretas são apresentadas por números entre colchetes conforme convenção da Companhia de Jesus, não se fazendo citação de páginas.

principal criatura de Deus, à perfeição, conduzindo-o para o fim ao qual foi criado, ou seja, o louvor, a reverência e o serviço a Deus e a sua maior glória, sendo que ao colocar isso em prática o ser humano encontra a sua própria realização e salvação.

Embora sejam âmbitos distintos, já que os Exercícios Espirituais pertencem à área da religião e da mística, eles exerceram e exercem uma profunda influência na área educacional da Companhia de Jesus, a partir da compreensão do Princípio e Fundamento exposto acima.

Ou seja, o que leva a Companhia de Jesus a dar um profundo valor à educação é o fato de que esta é compreendida como um meio de levar o ser humano a ter vida em plenitude, a se realizar como pessoa humana em todas as suas dimensões. Compreende-se que a vida em plenitude do ser humano é a glória de Deus, considerada sob a ótica de que a perfeição humana não é apenas perfeição moral e espiritual, mas também perfeição intelectual. Levando em conta o fato de que o cultivo da inteligência ocorre de maneira privilegiada pela educação, esta ocupa um lugar central na missão da Companhia de Jesus.

A segunda fonte que deu origem à educação jesuíta, citada por Kolvenbach (1993) é o humanismo cristão. A expressão “letras humanas” era a forma mais comum que se utilizava para os estudos literários clássicos e as áreas relacionadas. Na língua vernácula, se fazia referência às humanidades. Os Jesuítas tomaram o termo humanismo em sua conexão com as letras humanas, o estudo e gosto pelas línguas e literatura clássica grega e latina. No entanto, o uso que os jesuítas faziam delas, não era como uma ideologia, mas como um sistema e um conjunto de atitudes. O estudo de humanidades significava que nada do que é humano se deve considerar alheio aos estudos. Ou seja, a literatura, as artes e a filosofia que abordam e refletem sobre a natureza, são boas. No pensar dos jesuítas se podia combinar o cultivo da piedade com a erudição. Uma não excluía a outra. (MIRANDA, 2001; SOARES, 1995).

Une-se, pois a concepção espiritual dos Exercícios com as letras humanas, ou o humanismo cristão, originando o que podemos denominar como humanismo jesuítico que se apresentou de forma mais explícita na *Ratio Studiorum*. Os jesuítas, não foram os primeiros a se preocupar em unir a cultura com as aspirações religiosas. No entanto, construíram sua própria síntese teológica, ou seja, o humanismo jesuítico, que como salienta Miranda (2001, p. 84): “[...] surge da concepção de que a as letras humanas, ou o humanismo clássico e os valores evangélicos expressados nos Exercícios Espirituais concorriam para a criação do ideal do homem completo da Paidéia humanística cristã”.

Além das duas fontes citadas por Kolvenbach, há uma terceira fonte inspiradora e normatizadora da educação na Companhia de Jesus que são as Constituições⁸. Essas entram em vigor em 1552 sendo definitivamente aprovadas na primeira Congregação Geral da Congregação em 1558⁹. As Constituições¹⁰ são a carta magna da Companhia de Jesus e se constituem num conjunto de princípios normativos, regulativos e orientadores, tanto no sentido apostólico quanto espiritual que rege toda a ação da Congregação, configurando, em última instância, a essência e a natureza da mesma, organizada em dez partes, possuindo certo número de capítulos, com seus respectivos parágrafos, somando 827 no total¹¹. (ALDAMA, 1981; JAER, 1998).

O título da quarta parte que trata dos estudos já anuncia: “Como instruir nas letras e em outros meios de ajudar o próximo e os que permanecem na Companhia”. Percebe-se, como Inácio de Loyola e os jesuítas estruturaram a educação nos Colégios e nas Universidades para entrar ativamente no mundo da cultura. (COMPANHIA DE JESUS, CONSTITUIÇÕES 2004, p. 115). Aparecem, aqui, as linhas mestras pedagógicas e didáticas, sobretudo o espírito da atividade pedagógica da Congregação que será desenvolvido na *Ratio Studiorum* de 1599.

Esta Quarta parte das Constituições contém dezessete capítulos, sendo que os dez primeiros tratam de questões gerais dos Colégios [309-437] e, os outros sete [440-509] das Universidades¹². Segundo Jaer (1998, p. 80) a “La parte relativa a las Universidades (cap.11 a 17) había sido ya redactada por Ignacio en 1554, como constituciones (estatutos) particulares de las Universidades que la Compañía comenzaba a asumir”.

Logo no primeiro parágrafo do capítulo XI já se ressalta a importância das Universidades e o fim esperado das mesmas:

O fruto difundido por meio delas será mais universal, tanto pelas matérias que se ensinam como pelas pessoas que as frequentam e pelos graus que dão. Assim poderão ensinar com autoridade em outras partes o que nelas aprenderam, para glória de Deus Nosso Senhor. [Constituições, n. 440]. (COMPANHIA DE JESUS, 2004).

⁸ As Constituições são abordadas aqui pelo fato de que esta foi elaborada, quando estava começando a elaboração do que seria mais tarde o ‘Ratio Studiorum’, existindo, portanto um entrecruzamento entre estes dois documentos.

⁹ A Congregação Geral é a instância máxima de decisão da Companhia de Jesus.

¹⁰ As referências ou citações das Constituições da Companhia de Jesus serão feitas pelo número dos parágrafos e entre colchetes conforme a convenção da Companhia de Jesus.

¹¹ Edição portuguesa das Constituições de 1975.

¹² Foram revogadas na Congregação Geral XXXIV em 1995, as determinações normativas concretas destes capítulos (XI-XVII), exceto os números [440-442] do capítulo XI, quando se fez a revisão do direito próprio da Companhia de Jesus por ocasião de sua adaptação às normas do novo Direito Universal da Igreja para os Institutos Religiosos.

Três elementos fundamentais se apresentam, em relação ao que se pretende com as Universidades na Companhia: o caráter do bem universal que se intenciona alcançar através das matérias ensinadas: a autoridade que se tem a partir dos conhecimentos adquiridos para ensinar em outros lugares e, que isto tenha como fim a glória de Deus. Este último elemento é explicitamente complementado no capítulo XII, logo no primeiro parágrafo:

O fim da Companhia e dos estudos é ajudar o próximo a conhecer e amar a Deus, e a salvar a sua alma. Ora, sendo a Faculdade de Teologia a maneira mais apropriada para isso, é nela que principalmente que se há de insistir nas Universidades da Companhia. Procurar-se-á que a parte respeitante à doutrina escolástica e à Sagrada Escritura, bem como a parte da doutrina positiva que convém ao fim proposto, seja cuidadosamente tratada por excelentes professores. [Constituições, n. 446]. (COMPANHIA DE JESUS, 2004).

Percebe-se o caráter religioso-salvífico da educação e a conexão com o Princípio e Fundamento dos Exercícios Espirituais: “O homem é criado para louvar, reverenciar e servir a Deus Nosso Senhor e, assim salvar-se. As outras coisas sobre a face da terra são criadas para o homem e para o ajudarem a atingir o fim para o qual é criado”. [EE.23]. (KÖVECSES, 1966, p. 31). Na quarta parte das Constituições encontramos, portanto, o núcleo pedagógico que sustenta e regulamenta a ação educativa na Companhia.

2.2.2 O Documento Características da Educação da Companhia de Jesus

A Companhia de Jesus, através de processos de renovação empreendidos no contexto de Pós-Concílio Vaticano II, considerando todas as propostas e renovações advindas do mesmo e de várias Congregações Gerais, se propõe a afrontar decisivamente a situação educacional afirmando sua fidelidade à herança inaciana. Em 1986, ao aproximar-se o IV Centenário da *Ratio Studiorum*, a Companhia produz um documento com orientação universal denominado *Características da Educação da Companhia de Jesus* que foi promulgado pelo então Padre Geral Peter-Hans Kolvenbach (1983-2008). Trata-se de um documento inspirador, que, partindo da espiritualidade inaciana, das Constituições da Companhia e da secular tradição pedagógica jesuíta, apresenta as características que se referem aos grandes fins da educação na Congregação: a importância da dimensão religiosa, o estilo personalizado da educação jesuíta, a importância dos valores, a orientação para a construção de uma sociedade mais justa e fraterna, o serviço à Igreja e à sociedade humana, a busca de excelência e a colaboração entre leigos e jesuítas.

O documento foi elaborado pela Comissão Internacional para o Apostolado da Educação Jesuíta (CIAEJ) e, possui 198 parágrafos enumerados, estando assim estruturado: carta do Padre Geral Kolvenbach aos superiores maiores da Congregação, introdução, corpo do documento com notas introdutórias, dez itens e a conclusão. Na parte final possui dois apêndices: o primeiro deles intitulado: Inácio, os primeiros Colégios jesuítas e a *Ratio Studiorum* e o segundo: apresentação esquemática do documento. Na carta aos superiores maiores da Companhia, o padre Geral, Kolvenbach observa que, o documento ‘Características’ não constitui uma nova *Ratio Studiorum*. Salienta, no entanto que,

[...] do mesmo modo que o ‘*Ratio*’, nascida nos fins do século XVI, e como continuação da tradição que então começou, este documento pode dar-nos a todos uma visão comum e um comum sentido de nossa finalidade; pode ser também um modelo com o qual nos confrontemos a nós mesmos. [Características, p. 5]. (COMPANHIA DE JESUS, 1986).

Na introdução, o documento faz uma breve anamnese apresentando o processo elaborativo, as razões que motivaram a sua elaboração e as pessoas envolvidas. Destacamos, o nº 7 onde se apresentam as razões pelas quais o documento foi elaborado, citando o contexto atual:

Qualquer tentativa de falar sobre a educação da companhia hoje deve levar em conta as profundas mudanças que a influenciaram e a afetaram desde o tempo de Inácio, mas de modo especial durante o século atual. As regulamentações dos governos ou a influência de outras organizações externas afetam diversos aspectos da vida escolar. [Características, n. 7, p. 9-10]. (COMPANHIA DE JESUS, 1986).

Além dessas razões, destaca-se o fato de que os modernos avanços da ciência e tecnologia modificaram os currículos de estudos, sendo que o acréscimo de disciplinas científicas, em alguns casos, provocou certa negligência nos estudos humanísticos tradicionalmente importantes na educação jesuíta. Considera, também, os avanços da psicologia do desenvolvimento e das ciências sociais em relação à aprendizagem e à própria educação. Estas lançaram novas perspectivas sobre como os jovens aprendem e amadurecem, influenciando na elaboração de técnicas pedagógicas e políticas escolares. Também são razões importantes à colaboração entre leigos e jesuítas, o serviço da fé, na qual a promoção da justiça é indissociável, e a diversidade cultural, religiosa e social dos centros educativos da Companhia.

Nas notas introdutórias, o documento salienta que, embora tenha um acento mais direcionado à educação secundária, os seus princípios são aplicáveis a todos os níveis da educação na Companhia de Jesus: “Recomenda-se aos que trabalham em outras instituições

educativas da Companhia, especialmente Universidades e faculdades, que adaptem estas características às suas próprias situações”. Observa que não se pretende oferecer soluções simples diante de dificuldades e problemas complexos pelos quais passam as pessoas que trabalham com a educação, mas “[...] tentará oferecer uma visão ou uma inspiração que possa fazer com que a luta do dia-a-dia tenha mais sentido e produza mais fruto”. [Características, n. 12 e 17, p. 13,14]. (COMPANHIA DE JESUS, 1986).

O que fundamenta e estrutura, e no qual repousa toda a concepção de educação inaciana expressado no documento ‘Características’, são os princípios da formação humanista social cristã que perpassa todo o texto. De uma ou de outra forma os princípios do humanismo social cristão do quadro acima estão presentes em todo o documento, mesmo que com nuances diferentes. Abordaremos os itens I a VII, nos quais aparece de maneira mais acentuada, os princípios formativos fundamentados no humanismo social cristão, fruto do Concílio Vaticano II.

O primeiro item salienta que a educação na Companhia afirma a bondade do mundo, e, por isso, deve estar encarnada na realidade do mundo. Deus se revela especialmente na pessoa humana, por isso a educação na Companhia investiga o significado da vida e preocupa-se com a formação integral de cada aluno, considerando as dimensões intelectivas, afetivas e físicas. Isto se assegura através dos estudos das disciplinas básicas humanísticas e científicas, do estudo das belas artes, literatura, música, das ciências físicas, sociais, e das novas tecnologias [Características, n. 23-29]. (COMPANHIA DE JESUS, 1987).

Uma vez que o verdadeiro sentido do humano se encontra nas relações com o próximo, através das atitudes de respeito e amor, a educação jesuíta enfatiza o desenvolvimento do papel de cada pessoa como membro da comunidade humana, considerando a dimensão religiosa como algo importante na formação integral do aluno, que não deve ser imposta, mas oferecida como oportunidade de aproximar-se de Deus. [Características, n. 30-37]. (COMPANHIA DE JESUS, 1987).

Salienta que é importante considerar a educação como instrumento promotor do diálogo entre a fé e a cultura. Através do diálogo é possível reconhecer que as pessoas, assim como as estruturas culturais, são imperfeitas e necessitam realizar um processo de mudança. O contato com outras culturas nos abre a percepção da presença de Deus em tudo e em todos. [Características, n. 38-39, 1987]. (COMPANHIA DE JESUS).

O segundo item, completa o anterior e acentua o amor gratuito de Deus a cada pessoa que deve responder a esse amor com liberdade total: “Cada homem ou mulher é pessoalmente

conhecido e amado por Deus e este amor pede resposta que deve ser expressão de uma liberdade radical”. [Características]. (COMPANHIA DE JESUS, n. 40, 1987, p. 20).

Disso decorre que o currículo, na educação da Companhia, é centrado na pessoa, fazendo com que a mesma se desenvolva no ritmo adequado à sua capacidade individual e às características de sua personalidade. O crescimento no uso da liberdade é favorecido pela relação pessoal entre professor e estudante, sendo o acompanhamento pessoal uma das características básicas da educação jesuíta. A tarefa do professor consiste em ajudar cada aluno a aprender a ser independente e assumir responsavelmente a educação. [Características, n. 42-48]. (COMPANHIA DE JESUS, 1987).

O terceiro item mostra que o ser humano, embora amado por Deus, nem sempre corresponde a esse amor. Para que a liberdade seja autêntica e legítima é preciso que seja construída e orientada por e para valores por meio da educação. É necessário conhecer para agir moralmente. Neste sentido, a Pedagogia Inaciana ajuda no desenvolvimento e no conhecimento do eu pessoal através da formação do caráter e da vontade, na superação do egoísmo e da falta de solidariedade, desenvolvendo o senso de liberdade respeitadora, responsável e comprometida. Este desenvolvimento pessoal é ajudado pelos regulamentos, normas e um bom sistema disciplinar, sendo importante a autodisciplina e a seriedade com que se empreendem os estudos. [Características, n. 51-55]. (COMPANHIA DE JESUS, 1987).

No entanto, é necessário considerar o mau uso da liberdade, e o fato de que isto tem efeitos sociais deploráveis, tendo como resultado todas as formas de injustiças e exploração. Por outro lado, o bom uso da liberdade não se restringe apenas à crítica das situações de injustiça e exploração. É necessário ir à raiz, buscando as suas origens. Por isso a educação, na Companhia, enfatiza a necessidade de permanecer em contato com o mundo, buscando desenvolver nos alunos a capacidade de conhecer a realidade e avaliá-la criticamente [Características, n. 56-58]. (COMPANHIA DE JESUS, 1987).

O quarto item da visão inaciana de educação afirma a pessoa de Jesus Cristo como modelo: “Ele é modelo de vida humana. [...]. Ele compartilha nossa condição humana e nos convida a segui-lo”. [Características, n. 59, p. 25]. (COMPANHIA DE JESUS, 1987).

Enfatiza-se a necessidade do reconhecimento da pessoa de Cristo, por parte daqueles que trabalham nas comunidades educativas da Companhia, mesmo que tenham outras crenças, pois Cristo é modelo de vida humana e o seu modelo histórico serve para todos, independente da religião que professam. A centralidade na pessoa de Jesus resulta, para a educação na Companhia, num engajamento pastoral ativo e comprometido. Ser cristão significa seguir a

Cristo, compartilhar e promover seus valores e seu modo de vida. [Características, n. 61-70]. (COMPANHIA DE JESUS, 1987).

A educação jesuíta prepara para um compromisso de vida ativa, para a ação e o engajamento numa dimensão de serviço à sociedade. Este é o tema tratado no quinto item da visão jesuíta de educação. Afirma que uma resposta amorosa e livre ao amor de Deus não pode ser meramente especulativa ou teórica, mas pede um compromisso ativo dos homens e mulheres que, no desejo de imitar e parecer a Cristo, querem pôr em prática os seus ideais no mundo real da família, dos negócios, dos movimentos sociais, das estruturas políticas e legais e das atividades religiosas. A prática da fé, na compreensão inaciana de educação, impulsiona a comprometer-se através do serviço na construção de uma sociedade mais justa e fraterna para todos. *Ser homens e mulheres para os demais*. Ou seja, a fim de promover a consciência de que vivemos na sociedade *com os outros*, a educação jesuíta acentua os valores comunitários, tais como a igualdade de oportunidades para todos; os princípios de justiça distributiva e social e a atitude mental que vê o serviço aos demais como algo que realiza a pessoa muito mais que o sucesso pessoal, especialmente na perspectiva do serviço e no comprometimento com os empobrecidos. Estes elementos perpassam todo o currículo formativo. [Características, n. 71-90]. (COMPANHIA DE JESUS, 1987, grifo do autor).

A Companhia de Jesus, por meio dos Colégios e Universidades, tem como objetivo formar pessoas orientadas em seus princípios e em seus valores para o serviço aos outros, segundo o exemplo de Jesus, independente de seus credos e convicções religiosas. No entanto, a educação na Companhia – sempre respeitando a consciência e as convicções de cada estudante – é fiel aos ensinamentos da Igreja, especialmente na formação moral e religiosa. Todos os membros da comunidade educativa são membros a serviço da comunidade local e de suas igrejas. As obras educativas da Companhia fomentam a colaboração e atividades ecumênicas com outras Igrejas, sendo ativa no diálogo com homens e mulheres de boa vontade. [Características, n. 92-104]. (COMPANHIA DE JESUS, 1987).

Na educação inaciana, o critério de excelência, o ‘magis’, é aplicado a todas as áreas da vida escolar. Inácio insistiu no ‘magis’ – o mais: “[...] a sua preocupação constante era com o maior serviço de Deus através do seguimento mais próximo de Cristo [...]”. [Características, n. 105, p. 37]. (COMPANHIA DE JESUS, 1987). Entretanto, é importante esclarecer que a excelência não se confunde com a competição, nem com uma medida de progresso. É, antes, a busca de desenvolver, de maneira plena, as capacidades individuais, de acordo com as características de cada um e as suas possibilidades. Seu objetivo é formar líderes, no sentido

de pessoas que assumam posições de responsabilidade na sociedade. [Características, n. 106-115]. (COMPANHIA DE JESUS, 1987).

Também denominado de *nosso modo de proceder em educação*, este documento que ficou conhecido como ‘Características’¹³ que acabamos de analisar deu sentido e unidade aos estabelecimentos educativos como nenhum outro desde a antiga *Ratio* de 1599. Os Colégios e Universidades tomaram um novo impulso, claramente inspirados nas novas orientações, introduzindo mudanças que de maneira geral se traduziram nos objetivos educacionais, nas políticas e no estilo pedagógico empregados em seus programas de serviço e compromisso cristão à sociedade. (BARREIRO; REMOLINA, 2005; VÁSQUEZ, 2006, grifo autor).

2.3 O HUMANISMO SOCIAL CRISTÃO NAS UNIVERSIDADES JESUÍTAS DA AMÉRICA LATINA

Em 1985, as Universidades jesuítas da América Latina fundaram a Associação das Universidades Confiadas à Companhia de Jesus na América Latina (AUSJAL), tendo como missão fundamental:

[...] la formación integral de los estudiantes, la formación continua de los docentes, con énfasis en los valores y el compromiso social por la vida, y al fortalecimiento de la calidad académica de las Universidades, con el fin de que dichas instituciones de inspiración cristiana promuevan en América Latina una vida digna con desarrollo sustentable. [...] las actividades de Ausjal tienen como propósito el incremento de la capacidad científico técnica, la potenciación de los talentos humanos (capital humano) y el incremento sistemático de las capacidades organizativas de las sociedades latinoamericanas. Todo ello ordenado éticamente, al rescate de las sociedades con transformación de su actual dinámica que excluye a las mayorías digna con desarrollo sustentable. [Plano Estratégico, p. 13]. (AUSJAL, 2001-2010).

Em 1987 os reitores ratificaram a decisão de constituir a Associação e aprovaram os estatutos, sendo que os mesmos serão reformados nos anos seguintes atendendo às necessidades da Associação. O Artigo 1 do Estatuto da última reforma realizada em 2012, assim se expressa:

Artigo 1.- La Asociación de Universidades confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina es un organismo voluntario de carácter internacional constituido en Roma el 10 de noviembre de 1985. Congrega a las Universidades y Facultades

¹³ Em 1993 foi editado um documento denominado *Pedagogia Inaciana, uma Proposta Prática*. O documento explicita o que é o Paradigma Pedagógico Inaciano sugerindo, em seus diversos apêndices algumas técnicas e mecanismos operativos para ser aplicado nos Colégios e Universidades. Por se tratar de um documento com orientações operativas e que retoma diversos aspectos das Características, julgamos não ser necessário abordá-lo na pesquisa, citando apenas a existência do mesmo.

confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina y reconocida como red de la Conferencia de Provinciales de América Latina (CPAL).

2.3.1 O Documento Desafios da América Latina e Proposta Educativa AUSJAL

Tendo no horizonte os princípios expostos no documento ‘Características’ promulgado em 1986, e na longa tradição educativa da Companhia, as Universidades confiadas a Companhia de Jesus na América Latina, iniciaram em 1990, num contexto de rápidas transformações na área das ciências tecnológicas e de informação, assim como nas políticas sociais, econômicas e culturais, impactadas pelo avanço do neoliberalismo econômico, um processo de reflexão, discussão e elaboração de um documento intitulado ‘Desafios de América Latina y Propuesta Educativa AUSJAL’. O documento foi editado em 1995 e reuniu os princípios básicos sobre a identidade e missão das Universidades Jesuítas na atual realidade latino-americana, permitindo avançar na definição da missão e visão das Universidades participantes da AUSJAL no contexto das sociedades latino-americanas nas quais estão inseridas. O documento é constituído por três eixos fundamentais (realidade e desafios das sociedades latino-americanas, identidade da contribuição universitária da Companhia de Jesus e, objetivos, prioridades e linhas de ação)¹⁴.

Na apresentação, ao destacar a missão da AUSJAL, diz o documento que não se pode esquecer que esta recebeu a missão de evangelizar educando e, que este é o primeiro traço comum das Universidades jesuítas. Afirma, além disso, que esta identidade de Universidades Católicas, no espírito inaciano,

[...] nos conduce a asumir la dialéctica fe-justicia como el eje central de nuestro compromiso. Queremos por otra parte, ser Universidades responsables que aportemos en sociedades divididas, golpeadas y no pocas veces deprimida. No solo ciencia sino conciencia, no solo un conocimiento más hondo de nuestras realidades sino que seamos capaces de aportar propuestas de solución a las problemáticas en que vivimos sumidos. [Desafios, p. 3]. (AUSJAL, 1995).

Percebe-se a coerência da missão da AUSJAL com as orientações expressas no documento Características, citado acima. Diz o documento:

Lo fundamental es crear un clima universitario de reflexión, de discernimiento y de elección de caminos específicos para acentuar el aporte cristiano y la inspiración católica a la formación personal y a la presencia institucional en unos países concretos en coyunturas específicas. Esta reflexión y que hacer se nutren de tres fuentes combinadas: 1) Su identidad de inspiración cristiana; 2) Su carácter de centro educativo confiado a la Compañía de Jesús y 3) Su condición de universidad

¹⁴ Será abordado o segundo eixo do documento por estar diretamente relacionada com o tema da pesquisa.

latinoamericana enfrentada a la realidad actual. [Desafíos, n. 72, p. 36]. (AUSJAL, 1995).

A identidade de inspiração cristã das Universidades é acentuada de maneira clara:

En nuestros países de forma creciente se aprecia el aporte cristiano como una esperanza en la crisis actual. [...] En consecuencia es fundamental que las Universidades de inspiración cristiana en los próximos años sobresalgan como defensoras de la vida, promotoras de su calidad y como centros indiscutibles de siembra de espíritu solidario. [Desafíos, n. 73-75, p. 36-37]. (AUSJAL, 1995).

Demonstrando sua consonância com o Episcopado latino-americano, o documento faz referência à Conferência Episcopal de Puebla (1979) e à Conferência Episcopal de Santo Domingo (1992)¹⁵ que acentuam a identidade e o papel da Universidade Católica na América Latina:

Al mundo intelectual y universitario, para que actúe con libertad espiritual, cumpla con autenticidad su función creativa, se disponga para la educación política - distinta de la mera politización - y satisfaga la lógica interior de la reflexión y el rigor científico, porque de ese mundo se esperan proyectos y líneas teóricas sólidas para la construcción de la nueva sociedad. [Desafíos]. (PUEBLA, n. 1239 apud AUSJAL, 1995, n. 76, p. 37). [...] Un gran reto es la universidad católica y la universidad de inspiración cristiana, ya que su papel es especialmente el de realizar un proyecto cristiano de hombre y por tanto, tiene que estar en diálogo vivo, continuo y progresivo con el humanismo y con la cultura técnica. [Desafíos, n. 76 e 78, p. 37]. (SANTO DOMINGO, n. 268 apud AUSJAL, 1995).

É importante observar que, em 1990, cinco anos antes da edição do documento Desafíos da AUSJAL, o Papa João Paulo II publicara a Constituição Apostólica *Ex Corde Ecclesiae* sobre as Universidades Católicas, que iria inspirar a elaboração do documento da AUSJAL sendo que este lhe dedica 13 parágrafos. O documento enfatiza o caráter formativo fundamentalmente humanístico das Universidades Católicas afirmando que o desenvolvimento da ciência e da técnica, desprovidos do coração ético que os converte em humanismo, tornam-se uma ameaça para a humanidade:

Es esencial que nos convenzamos de la prioridad de lo ético sobre lo técnico, de la primacía de la persona humana sobre las cosas, de la superioridad del espíritu sobre la materia. Solamente servir a la causa del hombre si el saber está unido a la conciencia. (EX CORDE ECCLESIAE, n. 18). [...] Esta identidad de la universidad configura un perfil de estudiante que trabaja por adquirir una educación que armonice la riqueza del desarrollo humanístico y cultural con la formación profesional especializada (EX CORDE ECCLESIAE, n. 23). De esta manera se busca una actitud ante la vida que lleve a la formación continua y al desarrollo permanente de la especialización profesional con una visión humanista y ética, [Desafíos, n. 85 e 88, p. 39-40]. (EX CORDE ECCLESIAE apud AUSJAL, 1995).

¹⁵ Trata-se aqui da III e IV Conferências do Episcopado Latino Americano (CELAM) realizadas em Puebla de los Angeles, México (1979) e Santo Domingo, República Dominicana (1992).

Em seguida se aborda o compromisso das Universidades cristãs com a dignidade da vida humana, a vida pessoal e familiar, a natureza, a busca pela paz e a estabilidade política, a distribuição equitativa dos recursos do mundo, a opção pelos pobres e a justiça social. Salienta, ainda, o desafio das Universidades em relação ao secularismo e à resistência a toda referência a Deus, afirmando que as transformações sociais e culturais não são possíveis sem uma inspiração espiritual. [Desafios, n. 90-91 e 94]. (AUSJAL, 1995).

Nos números seguintes o documento trata da identidade da missão inaciana, trazendo presente o contexto histórico das origens da Companhia. Salienta que o profundo cristocentrismo, e a filial adesão à Mãe Igreja não impediu que a Companhia colocasse a formação humanística pagã própria do Renascimento no centro dos estudos. O estudo dos clássicos pré-cristãos não significou rebelar-se contra a Igreja, mas algo que era característico do humanismo cristão que assume todas as potencialidades para construir o mundo segundo o coração de Deus. [Desafios, n. 97-99]. (AUSJAL, 1995).

Referindo-se à experiência espiritual inaciana, o documento deixa claro que esta é profundamente encarnada na realidade humana. Lembra que foi a partir desta perspectiva que os jesuítas assumiram o tradicional e o que era novo no seu tempo, não ficando alheios aos descobrimentos e aos problemas espirituais da cristandade. No entanto, também reconhece que todas essas ações devem ser compreendidas dentro dos limites próprios do horizonte de compreensão cultural e espiritual de seu tempo. [Desafios, n. 100 -108]. (AUSJAL, 1995). Além disso, afirma uma das características mais fundamentais da espiritualidade inaciana:

[...] la adaptación a los tiempos y a los lugares, de acuerdo a lo que una mirada atenta de la historia y abierta al Espíritu nos va revelando como puntos privilegiados y candentes, donde se juega la afirmación de Dios y de la dignidad humana. En cada situación se busca la mayor fidelidad, el mejor aporte, la mayor gloria de Dios, como respuesta agradecida a su amor. De ahí el sentido de la excelencia que busca en todo amar y servir a Dios y al prójimo haciendo realidad el magis de la continua superación. [Desafios, n. 109, p. 46]. (AUSJAL, 1995).

2.3.2 O Humanismo Social Cristão nas Universidades Jesuítas Segundo a Congregação Geral XXXIV

Um fator importante para o que estamos refletindo foi a Congregação Geral (CG) XXXIV, que ocorreu em Roma no ano de 1995. Dois foram os objetivos dessa Congregação Geral: elaborar uma ‘orientação atualizada’ da missão dos jesuítas e fazer uma revisão do direito próprio da Companhia de Jesus à luz do direito universal da Igreja para os Institutos de Vida Consagrada. Ao final da Congregação Geral surgiram dois documentos: os Decretos da

Congregação Geral XXXIV e as Normas Complementares às Constituições da Companhia de Jesus. [CG 34^a, n. 1, p. 43]. (COMPANHIA DE JESUS, 1995).

O primeiro deles é que interessa aqui, ser citado. Possui seis tópicos ou temas principais, sendo que, no quarto tema denominado ‘Dimensões e Setores Particulares de nossa Missão’, há o Decreto 17 que trata especificamente da vida universitária na Companhia de Jesus. Através deste Decreto a Congregação Geral observa que

Quase desde a fundação, a Companhia ocupou-se com o ensino universitário, a pesquisa e as publicações científicas. Da astronomia à dança clássica, das humanidades à teologia os jesuítas tentaram assumir a linguagem e a temática das culturas herdadas ou emergentes¹⁶. [CG 34^a, n. 1, p. 265]. (COMPANHIA DE JESUS, 1995).

Salienta que as Universidades buscaram acompanhar na “fé os homens e mulheres moldados pela poderosa força cultural inerente à Universidade como instituição”. [CG 34^a, n. 1, p. 265]. (COMPANHIA DE JESUS, 1995).

Destaca que as Universidades continuam sendo instituições de grande importância na sociedade, e que estas “servem como principal meio para o progresso social das classes pobres. Nelas e por meio delas realizam-se importantes debates sobre a ética, as futuras orientações da economia e da política, e o sentido da existência humana que molda nossa cultura”. [CG 34^a, n. 2, p. 266-266]. (COMPANHIA DE JESUS, 1995).

No tópico denominado ‘O Desafio da Estrutura das Universidades’ a Congregação Geral salienta que “olhando para o futuro, temos de estar muito alertas para que tanto o substantivo ‘Universidade’ como o adjetivo ‘jesuíta’ sejam sempre plenamente respeitados. Observa que as Universidades “[...] precisam ser um lugar de busca serena e aberta da verdade e de discussão sobre ela”. Observa que os objetivos próprios de toda Universidade são a “[...] pesquisa, ensino, várias formas de serviço correspondente a sua missão cultural, como horizonte e contexto indispensáveis para a autêntica conservação, renovação e comunicação do saber e dos valores humanos”. [CG 34^a, n. 4 a 6, p. 268]. (COMPANHIA DE JESUS, 1995).

No tópico seguinte, ‘Fé como desafio às Universidades’, a Congregação salienta que uma Universidade jesuíta pela sua própria denominação,

¹⁶ Todas as Congregações Gerais da Companhia de Jesus trataram de alguma forma o tema da educação, tanto em relação aos Colégios quanto as Universidades. No entanto, a Congregação que dedicou um decreto especificamente às Universidades foi a CG 34, aqui citada.

[...] exige que a Universidade atue em harmonia com as exigências do serviço da fé e da promoção da justiça. [...]. Desse modo, servindo a fé e promovendo a justiça de acordo com o seu caráter próprio de Universidade, poderão descobrir novas perspectivas e novos campos de pesquisa, ensino e serviços de extensão universitária, contribuindo assim para a transformação da sociedade rumo a realizações mais cabais da justiça e da liberdade. [...]. Uma Universidade da Companhia de Jesus há de distingui-se por sua oferta de formação humana, social, espiritual e moral, assim como pela atenção pastoral a seus alunos e aos diversos grupos de pessoas que nela trabalham ou com ela se relacionam [CG 34ª, n. 7, 10, 11, p. 268-271]. (COMPANHIA DE JESUS, 1995).

2.3.3 O *Plan Estratégico AUSJAL (2001-2010)*

Com o documento ‘Desafios’, acima citado, se avançou na definição da visão e missão das Universidades da AUSJAL no contexto latino-americano. A partir da experiência adquirida e após um longo processo de elaboração foi apresentado, em setembro de 2001, o *Plan Estratégico AUSJAL*¹⁷, inicialmente, com vigência até 2005¹⁸. Sob o impacto do neoliberalismo econômico, o documento está assim organizado: na *Presentación* se faz uma anamnese do documento *Desafios de América Latina y Propuesta Educativa AUSJAL (1994)* anteriormente elaborado; apresenta-se o processo de elaboração do Plano e se esclarece que são três as premissas fundamentais que orientam a elaboração e desenvolvimento do mesmo: “la formulación y ejecución de los proyectos del Plan deben adaptarse a las condiciones particulares de cada universidad y su país”; esclarece que “lo más importante en esta fase de planificación no es el documento del Plan, sino el proceso de reflexión, evaluación, discernimiento y acción conjunta [...]”. Por último, afirma que o Plano Estratégico não pretende ser um documento definitivo: “Su propósito fundamental es servir de guía, clara, sistemática y adaptable, a la acción de las Universidades en red y de la Asociación como un todo”. [Plano Estratégico, p. 8-9]. (AUSJAL, 2001).

O corpo do documento possui três seções, num total de 64 parágrafos enumerados. Na primeira, denominada “*Antecedentes del Plano*” explicita-se o que é a AUSJAL, sua missão, antecedentes e organização. Quanto à ação, o documento salienta que a AUSJAL tem como objetivo estimular a formação integral dos estudantes, a formação contínua dos docentes, enfatizando os valores e o compromisso social pela vida e o fortalecimento da qualidade acadêmica da Universidades, a fim de que estas instituições, de inspiração cristã promovam, na América Latina, uma vida digna com desenvolvimento sustentável.

¹⁷ Utilizou-se na pesquisa o documento em espanhol.

¹⁸ Dada à vigência de suas linhas estratégicas, em 2005, decidiu-se estender o período do plano até o ano de 2010 e incluiu-se uma quarta prioridade que explicitou o interesse da AUSJAL em fortalecer a colaboração com outras redes jesuítas no mundo.

Se trata de proponer el fin humanista, de lograr oportunidades de vida (y oportunidades para ser productores) para todos, especialmente para las mayorías hoy excluidas y ordenar hacia su consecución la ciencia, las técnicas, las capacidades productivas y la responsabilidad social; y esto de manera sustentable en el tiempo. El desarrollo en el tiempo tiene que ser ambiental, social y económicamente sustentable. Por eso el sentido de lo público, la responsabilidad social, el espíritu democrático y el incremento de la capacidad organizativa de nuestras sociedades ha de ser un sello distintivo del aporte ético de nuestras Universidades. [Plano Estratégico, n. 2,3, p. 13-14]. (AUSJAL, 2001).

Na segunda seção, chamada *Diagnóstico y Punto de Partida* apresentam-se os principais desafios e ameaças em relação às Universidades e à AUSJAL, assim como, as suas fortalezas e debilidades; e, na terceira seção, denominada *Prioridades Estratégicas*, se estabelecem as diretrizes ou objetivos estratégicos que guiaram a execução do Plano. Essa terceira seção do documento apresenta três blocos de prioridades que se expressam em três abordagens a serem consideradas pelas Universidades da AUSJAL. Na primeira delas, denominada *¿Para qué Sociedad Formamos?* Descreve-se a sociedade concreta na qual estão localizadas as Universidades com seu trabalho de formação, docência, investigação e extensão. O segundo bloco, intitulado *La Persona que se Forma*, apresenta a formação integral, a motivação dos formandos, sua motivação e capacitação para crescer como pessoas com os outros e para os outros e a sua inserção numa sociedade de mudanças e de exclusão. O terceiro bloco intitulado *Cambios en La Institución Formadora*, se refere à mudança necessária na própria instituição universitária (formação de diretores, funcionários e estudantes, leigos e jesuítas) formando um corpo, construindo, no atual contexto latino-americano, a identidade específica de uma Universidade de inspiração cristã, do modo inaciano.

No segundo bloco, da terceira seção com o título, *La Persona que se Forma*, o documento expressa o que se propõem as Universidades da AUSJAL, ou seja, a formação humanística cristã enquanto característica da Companhia de Jesus, considerando a pessoa do educando e a sua formação integral.

La formación y todo el quehacer universitario debe mirar a la sociedad a la que sirve, pero no menos a la persona del educando y al desarrollo integral de sus cualidades personales. [...]. Desde el principio lo inaciano se centra en la persona y se orienta a formarla para ejercer la libertad y la responsabilidad y a desarrollar íntegramente sus cualidades, no sólo intelectuales, sino también volitivas, afectivas, organizativas y de acción [Plano Estratégico, n. 43, 45, p. 43]. (AUSJAL, 2001).

Em seguida, apresenta duas estratégias básicas a serem adotadas pelas Universidades da AUSJAL para levar a cabo esses propósitos: a ‘Formação para Assumir a Sociedade’ e a ‘Formação Integral da Pessoa’. Em relação a primeira, assim se posiciona o documento:

[...] Ésa es en nuestra acción, la gloria de Dios, la mayor gloria de Dios. La capacidad de asumir responsablemente su país, la realidad que le rodea y el compromiso de consciencia para transformarla de menos humana a más humana, es una meta común para los integrantes de la comunidad universitaria. [Plano Estratégico, n. 47-48, p. 44]. (AUSJAL, 2001).

Em relação à segunda estratégia, ‘Formação Integral da Pessoa’ o documento ressalta que, para que a dinâmica formativa das Universidades jesuítas e sua identidade sejam claras, é necessário a formação de um sujeito que entenda sua vida pessoal e profissional dentro de uma “[...] antropología cristiana como persona abierta a Dios y al otro, que se encuentra a sí mismo y se realiza con los demás y siendo para los demás”. Para isso, as Universidades da AUSJAL se propõem a focar três aspectos: o primeiro deles é a ‘formação integral’ compreendida como ‘dimensão intelectual, volitiva e espiritual’. O segundo trata da formação para a ‘liderança e o Magis em qualidade e quantidade’ e, o terceiro o ‘trabalho em equipe’, com o objetivo de desenvolver as virtudes e habilidades necessárias para formação, à vida e a sociedade. [Plano Estratégico, n. 50-51]. (AUSJAL, 2001).

No terceiro bloco da terceira seção, que tem como título “*Cambios en la Institución Formadora*”, aborda-se a necessidade das mudanças institucionais que devem impulsionar cada Universidade da AUSJAL, com o fim de tornar realidade o proposto.

[...] la inspiración cristiana al modo ignaciano y poner en práctica en el mundo universitario las orientaciones de la Iglesia y de la Compañía, las directrices de las últimas Congregaciones Generales, las del P. General y las de Ausjal, y las reflexiones de la Reunión Internacional de las autoridades de instituciones de Educación Superior de la Compañía de Jesús. [Plano Estratégico, n. 53, p. 48]. (AUSJAL, 2001).

A este respeito são dadas prioridade a três aspectos complementares: reforço, explicitação e aplicação da identidade; avaliação e qualidade universitária; desenvolvimento da cultura AUSJAL e fortalecimento de projetos compartilhados e comuns que contribuem para a qualidade nas Universidades e na AUSJAL. Ainda neste terceiro bloco salienta-se a importância do trabalho entre jesuítas e leigos para o reforço da identidade. Afirma o documento que:

Este trabajo lo debemos hacer laicos y jesuitas conjuntamente. No se trata de implantar en nuestras Universidades una confesionalidad que ahora no tienen, sino de compartir, profundizar y explicitar la inspiración de casi 500 años de tradición educativa ignaciana, que incluye la pedagogía y la espiritualidad. [Plano Estratégico, n. 55, p. 49]. (AUSJAL, 2001).

A AUSJAL considera, igualmente, negativo o fundamentalismo religioso na Universidade, não se aceitando o reducionismo antropológico e valorativo do secularismo que, por vezes, ocorre na Universidade atual. Possuir uma inspiração cristã, dialogante e comprometida com a dignidade humana, com “[...] el sentido trascendente de la vida, con una antropología cristiana abierta a Dios y al hermano, y comprometida con la justicia y la esperanza de los más pobres, marca el camino que debemos seguir”. Observa, também, que, a identidade institucional estará presente nos currículos acadêmicos, nos temas de investigação e nos eventos organizados pela Universidade. [Plano Estratégico, n. 56, 57 p. 49]. (AUSJAL, 2001).

Ainda nessa seção, destaca-se a importância da avaliação, acreditação e qualidade universitária, salientando-se a necessidade de uma cultura institucional que promova a autoavaliação e a heteroavaliação. Propõe para isso, impulsionar os processos de autoavaliação das Universidades, assim como, apoiar e executar projetos para melhorar a aprendizagem e a gestão institucional do conhecimento, otimizar o uso de recursos, e melhorar as ferramentas de gestão. [Plano Estratégico]. (AUSJAL, 2001, n. 59).

2.3.4 O Projeto Educativo Comum da Companhia de Jesus na América Latina – PEC

Em 2005, a Conferência dos Provinciais da América Latina (CPAL) publicou o documento intitulado Projeto Educativo Comum da Companhia de Jesus na América Latina (PEC), que foi elaborado por uma comissão constituída por representantes da CPAL e da área educacional, tendo como base uma síntese dos projetos educacionais já existentes nas obras educativas da Companhia de Jesus na América Latina. Essa síntese denominada ‘Rumo a um Projeto Educativo Comum: Síntese dos Projetos Educativos da Companhia de Jesus na América Latina’ foi realizada, anteriormente, por uma equipe de especialistas, após dois anos de trabalho (2002-2004) abarcando os Colégios, Universidades e a educação popular denominada Fé e Alegria. Considerando-se as informações dessa síntese foi elaborado o ‘Projeto Educativo Comum’, constando da Introdução e cinco itens: 1-*Visión compartida*; 2-*Misión*; 3-*Contexto*; 4-*¿Qué hacer ante este contexto?* 5- *Gestión y aplicación del PEC*.

Na introdução, o documento afirma ser “[...] un instrumento corporativo de obligada referencia a las políticas y orientaciones para la acción y la evaluación de las instituciones educativas de inspiración ignaciana”. [PEC, p. 5]. (CPAL, 2005). No primeiro item, denominado *Visión Compartida*, o documento salienta que a CPAL assumiu o projeto comum com o ideal de construir num futuro próximo um novo sujeito apostólico, realizando a missão

da Igreja e assumindo a educação como prioridade na América Latina, atuando de modo coerente com a espiritualidade e a pedagogia inaciana, promovendo a fé e a justiça, fomentando o diálogo intercultural, ecumênico e inter-religioso e, contribuindo para a construção de estruturas e relações justas na sociedade. [PEC]. (CPAL, 2005). No segundo item, *Misión*, o documento afirma que se deseja colaborar com a missão da Igreja,

[...] ofreciendo una formación integral de calidad a niños y niñas, jóvenes y adultos, a la luz de una concepción cristiana de la persona humana y de la sociedad, a través de comunidades educativas que vivan la sociedad justa y solidaria que queremos construir, comprometiéndolas a participar significativamente en la definición de las políticas y prácticas de la educación pública tanto de gestión estatal como privada en los diversos países de la región. [PEC, p.7]. (CPAL, 2005).

No terceiro item, denominado *Contexto*, referindo-se à realidade latino-americana, onde se inserem as instituições educativas da Companhia de Jesus, apresenta os principais desafios enfrentados pelas mesmas: grave desigualdade social, com enormes contrastes entre o desenvolvimento científico e tecnológico que proporcionam uma cultura do bem estar, mas que beneficiam a poucos; aumento da violência; destruição do meio ambiente; crise de valores, prevalecendo o individualismo, o pragmatismo utilitarista e o hedonismo; dificuldade de diálogo com o diferente; sociedade da informação que põem em jogo novas linguagens; a hegemonia neoliberal e o império do mercado; dificuldade da governabilidade e o enfraquecimento do Estado de Direito. [PEC]. (CPAL, 2005).

Em seguida, no quarto item *¿Qué hacer ante este Contexto?* esclarece quais são as implicações práticas da missão das instituições educativas da Companhia de Jesus no contexto latino-americano, propondo a constituição de um novo sujeito apostólico, integrado por jesuítas, leigos e outras e famílias religiosas; uma educação coerente com a espiritualidade e a visão inaciana de Deus, do ser humano, do mundo e da sociedade; a articulação da fé com a justiça numa opção preferencial pelos pobres; formar homens e mulheres para os demais; a leitura crítica da realidade e, o diálogo através dos currículos acadêmicos entre a fé, a cultura, a ciência e a razão. [PEC]. (CPAL, 2005). Diz o documento, em relação ao humanismo social cristão:

[...] En el contexto pluricultural en que vivimos, damos testimonio de la fe cristiana en el seguimiento de Cristo y la proponemos como educadores animados por una mística creativa. Lo hacemos con respeto a todos, sin distinción de raza, género, religión, situación social, económica o cultural, conociendo, entendiendo y amando a los otros como ellos desean ser conocidos y entendidos, por medio de un diálogo fundado en la verdad, la justicia y el amor. [PEC, p. 11]. (CPAL, 2005).

Ao abordar os valores a serem promovidos, salienta a necessidade de testemunhar, de modo profético, fundamentado no Evangelho, o amor, frente a um mundo egoísta e indiferente; a justiça, a paz e a honestidade, a solidariedade e a gratuidade em oposição ao pragmatismo e o utilitarismo, e que esses se desenvolvam dentro de um processo educativo, que, na Companhia de Jesus, se caracteriza pela fidelidade criativa para com a tradição formativa de um humanismo científico e social que promova o desenvolvimento integral. [PEC]. (CPAL, 2005).

O PEC considera que uma das características da educação na Companhia de Jesus, presente desde a *Ratio Studiorum* de 1599 e documentos posteriores, é a estruturação da formação, considerando os novos conhecimentos e, formas de aprendizagem, bem como as descobertas e a investigação científica. Seguindo essa linha, ressalta a importância da formação para as novas tecnologias e a investigação. Destaca também, a importância da gestão institucional eficaz, a cultura avaliativa, a educação contínua e as redes cooperativas. Todos estes elementos estão fundamentados e permeados pelos valores do humanismo social cristão e impulsionados pelo ‘Magis Inaciano’, características fundamentais da educação na Companhia de Jesus. [PEC]. (CPAL, 2005).

Ao abordarmos esses documentos, pretendemos mostrar como os mesmos são portadores do humanismo social cristão e irão inspirar/influenciar na elaboração dos documentos institucionais: o Estatuto 2014, o PDI; PPI-2006-2011 da UNISINOS e, o Estatuto 2013, o PU 2007-2016, e o PE 992-2015 da JAVERIANA¹⁹, que serão abordados no capítulo seguinte, documentos que, configuram as propostas e, conseqüentemente, as políticas educacionais dessas instituições.

¹⁹ Doravante, quando forem citados os ‘documentos institucionais das Universidades pesquisadas’ estamos nos referindo ao Estatuto 2014, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da UNISINOS (2006-2011) e, do Estatuto 2013, da *Planeación Universitaria* (PU-2007-2016) e do *Proyecto Educativo* (PE-1992-2015) da JAVERIANA.

3 O HUMANISMO SOCIAL CRISTÃO NOS DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS DA UNISINOS E DA JAVERIANA

Veremos como se apresenta nos documentos institucionais da UNISINOS e da JAVERIANA (Estatutos 2014 da UNISINOS e o Estatutos 2013 da JAVERIANA, o PDI-PPI 2006-2011 da UNISINOS e o PU-2007-2016, PE-1992-2015 da JAVERIANA) o humanismo social cristão. Mostrar-se-á que esses documentos institucionais foram subsidiados na sua elaboração, recebendo inspiração/influência dos documentos do Concílio e do Pós-Concílio Vaticano II e dos documentos corporativos da Companhia de Jesus. O referencial analítico comparativo, ou o *tertium comparationis* do método de Bereday (1972), empregado na análise comparativa dos respectivos documentos institucionais foi, a própria expressão *humanismo social cristão* (termo síntese), devido à vinculação/pertença das duas Universidades à Companhia de Jesus. Salientamos que esses documentos são considerados na perspectiva do Contexto de Elaboração do Texto da Abordagem do Ciclo de Políticas de Ball (1994).

3.1 O ESTATUTO 2014 DA UNISINOS E O ESTATUTO 2013 DA JAVERIANA: PERSPECTIVA HUMANISTA

Abordaremos o Estatuto 2014, da UNISINOS e o Estatuto 2013, da JAVERIANA empregando a metodologia de Cellard (2012): análise preliminar e análise documental na perspectiva humanista. Importante observar que os respectivos Estatutos são elaborados seguindo a legislação educacional para as IES de cada país¹. Nesse sentido, primeiramente, deve ser considerado que cada um dos Estatutos, na sua elaboração, deve seguir um conjunto de orientações e prescrições padrão, ou seja, elementos que devem necessariamente estar presentes, tanto em relação à forma quanto ao conteúdo, determinado pela legislação educacional de cada país. No entanto, cabe a cada instituição de Educação Superior ao elaborar o seu Estatuto, manifestar de forma inequívoca, como prevê a própria legislação dos respectivos países, os princípios filosóficos, éticos, morais e humanísticos que sustentam as suas ações, principalmente as questões relacionadas com suas finalidades, os princípios de organização e de gestão, a organização do ensino, da pesquisa e da extensão, estrutura organizacional da Universidade, unidades acadêmicas, escolas e a comunidade universitária.

¹ Os respectivos documentos serão abordados na perspectiva da legislação educacional brasileira e colombiana no capítulo 6.

Esses elementos devem, especialmente, ser considerados em se tratando de uma instituição de caráter filantrópico de natureza comunitária e confessional, como é o caso da UNISINOS, e de uma entidade que se define como pessoa jurídica de direito canônico pontifício e de natureza pública, como é o caso da JAVERIANA, ambas vinculadas à Companhia de Jesus uma instituição religiosa pertencente à Igreja Católica.

3.1.1 Análise preliminar do Estatuto 2014, da UNISINOS

Aprovado pelo Conselho Universitário, Resolução n.º 001/2014 e pela mantenedora Associação Antônio Vieira², o atual Estatuto da UNISINOS³ foi encaminhado ao Ministério da Educação conforme as disposições da legislação em vigor e entrou em vigor em 28 de abril de 2014. Possui 99 artigos distribuídos em dezesseis títulos assim nominados: I. Da Universidade e de suas finalidades; II. Dos princípios de organização e de gestão; III. Da organização do ensino, da pesquisa e da extensão; IV. Da estrutura organizacional da Universidade; V. Do conselho universitário; VI. Da reitoria; VII. Das unidades acadêmicas; VIII. Das escolas; IX. Das unidades de apoio; X. Dos órgãos suplementares; XI. Dos órgãos de assessoramento; XII. Da comunidade universitária; XIII. Do regime disciplinar; XIV. Das distinções acadêmicas, dos títulos e das dignidades universitárias; XV. Da organização econômico-financeira; XVI. Das disposições finais.

No artigo 1º primeiro Título I- Da Universidade e de suas finalidades, a UNISINOS se identifica como:

[...] instituição de Educação Superior de direito privado e de natureza comunitária e confessional, que se rege pelas normas do Sistema Federal de Ensino, por este Estatuto e pelas diretrizes e normas internas estabelecidas pelo sistema decisório e administrativo da Universidade. Entidade civil de direito privado, com fins não lucrativos, filantrópicos de natureza educativa, cultural, assistencial, beneficente e de ação social e cristã, que tem como finalidades promover o ensino em todos os graus e modalidades, a pesquisa científica e a assistência social, bem como a difusão da fé e da ética cristãs preconizadas pela Companhia de Jesus. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 1).

² A Associação Antônio Vieira originariamente denominada Sociedade Literária Padre Antônio Vieira foi a designação civil da Província do Brasil Meridional da Companhia de Jesus, registrada em 04 de novembro de 1899. Foi declarada de Utilidade Pública pelos seguintes diplomas legais: Dec. Federal n.º 64.471, de 7-5-1969 - D.O.U. 12-5-1969; Dec. Estadual n.º 19.656, de 16-5-1969 - D.O.E. 17-5-1969; Declaração do Prefeito Municipal de São Leopoldo de 24-2-1953.

³ A UNISINOS foi criada pela Associação Antônio Vieira, em 17 de maio de 1969; autorizada pelo Decreto-Lei n.º 722, de 31 de julho de 1969 (D.O.U. de 01/08/1969), reconhecida pela Port. MEC n.º 453, de 21 de novembro de 1983 (D.O.U. de 22/11/1983) e reconhecida pela Port. MEC n.º 1.426, de 07 de outubro de 2011 (D.O.U. de 10/10/2011). O Campus Fora de Sede da UNISINOS em Porto Alegre foi credenciado pela Port. MEC n.º 92, de 29 de janeiro de 2010 (D.O.U. de 01/02/2010).

No artigo 2º do mesmo título, a UNISINOS apresenta como se concebe a si mesma e como se organiza, enquanto instituição: “[...] um polo de investigação científica e tecnológica e de educação contínua, orientado por uma perspectiva transdisciplinar, de promoção da cultura e de participação no desenvolvimento regional”. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 1-2). E apresenta as suas finalidades:

[...] a pesquisa e o desenvolvimento da ciência e da tecnologia orientados para a ação transformadora da sociedade; a formação de cidadãos e o aperfeiçoamento contínuo para o exercício profissional da docência, da investigação científica e tecnológica e dos ofícios profissionais [...]; a integração na sociedade e a participação nos esforços científicos, tecnológicos, culturais, assistenciais, de preservação ambiental e de construção do desenvolvimento humano, social e econômico da região em que está inserida; e a socialização do patrimônio científico, tecnológico, cultural e artístico [...]. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 1-2).

No artigo 3º o documento deixa claro que, “[...] na persecução de suas finalidades, a Universidade se orienta pelos princípios cristãos e pauta sua atuação no respeito aos direitos fundamentais da pessoa e na formação integral do homem”. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 2).

No artigo 5º do título II, denominado Dos Princípios de Organização e de Gestão, se aborda o desempenho de função, cargos e atribuições compreendidos na estrutura organizacional e nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. O primeiro item desse artigo aborda questões relativas aos valores e propósitos institucionais, dos quais destacamos os seguintes:

[...] fidelidade à Missão, aos princípios éticos e aos valores professados pela Universidade; compromisso com a participação na construção do desenvolvimento humano, social e econômico da região; respeito à vida, à natureza e ao ambiente e cumprimento da legislação, das políticas e práticas de preservação, controle e conservação do meio ambiente; cultivo dos direitos e deveres universais de cidadania, através do diálogo, da educação das relações étnico-raciais e das políticas de inclusão. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 4).

No artigo 10, parágrafo 7 a 9 do título III, denominado Da Organização do Ensino da Pesquisa e da Extensão afirma, em relação à essa última, que a mesma compreende, entre outras modalidades:

A difusão e debate das políticas públicas e questões que envolvem a vida em sociedade, os rumos da humanidade e o futuro do planeta; ação social para o atendimento e a assistência e estudantes em situação de vulnerabilidade; ação social junto à sociedade através de programas e projetos de fortalecimento da cidadania, educacionais, jurídicos, de prevenção a doenças, de alternativas de trabalho e renda, culturais, recreativos e assistenciais. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 7).

Já o IV parágrafo, artigo 13 do título, denominado Da estrutura Organizacional da Universidade, apresenta que a mesma possui órgãos suplementares destinados ao desenvolvimento de programas, atividades, e serviços de “assistência social a estudantes, pessoas e comunidades carentes”. Esse dado é complementado no título X, denominado Dos órgãos Suplementares, nos quais se faz referência, no artigo 57, ao Instituto Humanitas Unisinos que tem como finalidades “promover estudos, pesquisas, reflexões, publicações e serviços em áreas temáticas centrais à missão da Companhia de Jesus, proporcionando complementação da formação através de atividades de extensão”. Também se faz referência, ao Centro de Cidadania e Assistência Social (artigo 58) cuja finalidade é a coordenação de projetos sociais que colaborem no fortalecimento da “cidadania e da transformação humanizadora de indivíduos e estruturas sociais”. Soma-se a esses setores, a Gerência de Ação Social (artigo 58), que tem como objetivo a “gestão de recursos financeiros destinados pela Universidade a programas de bolsas de estudos, ações assistências e projetos sociais”, sendo que o programa de bolsas de estudo e de apoio a bolsistas é dirigido a estudantes em vulnerabilidade social. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014).

O artigo 78, do título XIII, que aborda o Regime Disciplinar, salienta que tanto as pessoas que integram a Comunidade Universitária quanto as que participam do sistema administrativo e decisório da Universidade são, igualmente, responsáveis em preservar o “respeito à dignidade das pessoas, o estabelecimento da ordem e a observância dos direitos e deveres”. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014). Nos parágrafos I a VII são destacados os preceitos para alcançar esses objetivos, dentre os quais destacamos:

- I - Consecução de ambiente solidário e propício para a integração e harmonia entre alunos, professores e funcionários;
- II - Exercício responsável da liberdade individual orientado para o desenvolvimento científico, acadêmico e profissional, para a honestidade intelectual e responsabilidade social;
- III - rejeição a animosidades étnico-raciais e a sectarismos filosóficos, religiosos e políticos;
- IV - Respeito às pessoas a sua integridade física e a dignidade de seus atos e trabalho. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 37).

3.1.2 Análise Preliminar do Estatuto 2013, da JAVERIANA

O atual Estatuto foi aprovado pela Congregação para a Educação Católica em 25 de abril de 2013, e ratificado pelo Ministério da Educação Nacional da Colômbia mediante a

Resolução número 11405, de 29 de agosto de 2013. Possui 173 artigos⁴ distribuídos em três capítulos denominados: Naturaleza, Principios, Objetivos y Características, Nombre, Domicilio y Creación; Organización, Autoridade; Disposiciones Finales. Logo no primeiro capítulo diz o documento que a Universidade JAVERIANA foi:

Fundada en 1623 por la Compañía de Jesús, en virtud de un Breve Pontificio y una Cédula Real, suprimida en 1767[...] restablecida por la misma en 1930 en ejercicio de la libertad de enseñanza consagrada por el Derecho de la Iglesia, por la Constitución y las Leyes de la República. [ESTATUTOS, n.2 p. 9]. (JAVERIANA, 2013).

Ao definir a personalidade jurídica da Universidade, assim expressa o documento:

La Pontificia Universidad Javeriana es una persona jurídica de derecho canónico de naturaleza pública, puesta bajo el patrocinio del Arzobispo de Bogotá, erigida por la Sagrada Congregación para la Educación Católica [...]. El Arzobispo de Bogotá conserva su derecho de vigilancia para que se guarde la doctrina y disciplina eclesiástica en la Universidad. [...]. Es una institución de utilidad común, sin ánimo de lucro, de carácter privado, organizada como fundación y regentada por la Compañía de Jesús. [ESTATUTOS, n.3 e 5 p. 9]. (JAVERIANA, 2013).

Quanto aos objetivos da Universidade, expressa que:

La Pontificia Universidad Javeriana busca servir a la comunidad humana, en especial a la colombiana, procurando la instauración de una sociedad más civilizada, más culta y más justa, inspirada por los valores que proclama el Evangelio. Su fin específico es la Formación Integral de las personas [...] de manera que se trascienda lo puramente informativo y técnico. Se esfuerza así, desde su situación concreta, por contribuir a la elaboración y difusión de una auténtica cultura en la que el conjunto del saber metódico quede integrado con los más altos valores humanos y los propios del Evangelio. Así, la Pontificia Universidad Javeriana busca ser factor positivo de desarrollo, orientación, crítica y transformación constructiva de la sociedad en que vive. [ESTATUTOS, Cap. 1, n. 6 a 9, p. 10]. (JAVERIANA, 2013).

Ao abordar as características da Universidade, o documento evoca, por primeiro, a catolicidade da Universidade, segundo o que determina a Constituição Apostólica *Ex Corde Ecclesiae*, e que a mesma é regida pelo ordenamento aprovado pela Conferência Episcopal Colombiana, pelo Direito Canônico, pelos acordos entre a Santa Sé e o Estado Colombiano e pelas leis civis do país. Afirma que: [...] la fe católica estará presente, actuante y visible en una concepción de la persona y del mundo iluminada por el mensaje de Cristo, transmitido y explicado por el magisterio de la Iglesia” e esclarece as implicações da sua confessionalidade, ou seja, que tem o compromisso “[...] real de hacer efectivo el diálogo entre fe cristiana y cultura y entre fe cristiana y vida, el cual conlleva la promoción de la justicia que esa fe

⁴ O conteúdo do Estatuto está distribuído por simples indicação numérica.

incluye esencialmente”. Afirma, también, o seu “[...] compromiso irrestricto con la verdad y por lo mismo descarta la posibilidad de una oposición real entre la fe y la ciencia”. Esclarece, no entanto, que em razão dos princípios católicos e do humanismo que professa, afirma e respeita “[...] o derecho de toda persona humana a la libertad religiosa, en el sentido de permitirle la búsqueda sincera de la verdad en materia religiosa, y de que no se obligue a nadie a obrar en contra de su conciencia”. Esclarece, que como parte da Igreja local, a pastoral universitária está “[...] sujeta a las disposiciones del Ordinario del lugar y establecerá, de acuerdo con él, líneas de evangelización”. Salienta que, por ser uma Universidade Pontificia, “[...] reafirma su compromiso de fidelidad a los principios católicos que la inspiran y de respeto y acatamiento hacia las normas y orientaciones de la Santa Sede”. Afirma que, como Universidade, “[...] participa de manera genuina de la tradición, la identidad y misión fundamentales de las instituciones educativas de la Compañía de Jesús [...]”. Esclarece que, esta característica requer um “[...] comprometerse activamente con las exigencias del servicio de la fe y la promoción de la justicia, de acuerdo con los planes apostólicos de la misma Compañía”. Observa que, a Companhia de Jesus enquanto entidade fundadora regente da Universidade, “tiene el derecho y la obligación de salvaguardar permanentemente los objetivos que han inspirado a ésta desde su fundación” [...], asegurar el fomento adecuado de un ambiente que propicie la vivencia católica en todas sus manifestaciones”. E completa afirmando que a Universidade reconhece o direito que tem “[...] la Compañía de Jesús y la necesidad de la propia institución universitaria, de mantener en todos sus niveles una presencia activa de miembros de la Compañía.” [ESTATUTOS, n. 10 a 15; 17 a 19 e 21, p. 10 a 12]. (JAVERIANA, 2013).

Em relação à autonomia universitária enfatiza que a Universidade considera sua autonomia como pressuposto para integrar-se na sociedade colombiana, na Igreja Católica do País e na Companhia de Jesus. Por isso afirma que, “[...] la Universidad ejerce su autonomía dentro del orden jurídico y teniendo en cuenta su relación con la Santa Sede, con la Iglesia Católica en Colombia y con la Compañía de Jesús como entidad fundadora y regente”. [ESTATUTOS, n. 26 e 27 p. 12 e 13]. (JAVERIANA, 2013).

Enquanto Comunidade Educativa, composta por professores, estudantes, pessoal administrativo e alunos egressos, o Estatuto salienta a importância da igualdade humana, afirmando que a Universidade é composta “por personas iguales por su dignidad humana, distintas en su experiencia y en sus funciones, y comprometidas en la consecución de los objetivos de la Universidad”. Observa que na vida da Comunidade Educativa Javeriana “tiene especial importancia el diálogo como elemento fundamental para la integración de las

personas” e que corresponde à esta Comunidade Educativa, “[...] la creación del Medio Universitario propicio para la Formación Integral de las personas que hacen parte de ella”. Salienta que, para realizar a formação integral da Comunidade Educativa Javeriana, se levarão em conta as condições particulares das pessoas, dando atenção a cada uma em particular conforme a tradição educacional da Companhia. Observa que, a dedicação e a eficiência das pessoas contribuem para um “[...] ambiente fraternal que debe caracterizar el claustro javeriano”. [ESTATUTOS, n.29; 33 a 36, p.13-14]. (JAVERIANA, 2013).

Em relação aos professores, salienta que “Su labor es esencial para la Formación Integral de las personas que hacen parte de la Comunidad Educativa Javeriana y para el cumplimiento de todos los objetivos de la Universidad” e que é necessário que esses “[...] conozcan y respeten la identidad católica de la Universidad”, assim como deverá ser informada, aos mesmos, a “[...] identidad católica de la Universidad y de sus implicaciones, así como de su responsabilidad de promover o, al menos, de respetar dicha identidad”. [ESTATUTOS, n. 39; 41 e 42, p. 15]. (JAVERIANA, 2013).

Quanto ao pessoal administrativo, observa que “Es necesario que el Personal Administrativo conozca y respete la identidad católica de la Universidad, y asuma de manera leal y responsable la colaboración que libremente decidió prestarle. [ESTATUTOS, n.52 e 53, p. 17]. (JAVERIANA, 2013).

No segundo capítulo, o Estatuto trata da organização e autoridade da Universidade, afirmando o caráter humanístico segundo o qual a mesma concebe a autoridade: “[...] inspirada en los valores que proclama el Evangelio, tiene el carácter de servicio a la Comunidad Educativa” e, portanto, este se “[...] ejercerá con un profundo respeto por la persona humana”. Salienta além disso, que corresponde, especialmente às autoridades, favorecer a criação de um “[...] clima humano que permita a los miembros de la Comunidad Educativa una mejor Formación Integral y un mejor desempeño de sus funciones”. Destaca que as atividades do *Medio Universitario* buscam assegurar que todos os processos, da Universidade estejam de acordo com os princípios educativos da Companhia de Jesus, bem como propiciar “[...] el desarrollo de la Comunidad Educativa y a promover, dentro de las posibilidades, el bienestar integral de cada uno de las personas que la componen. [ESTATUTOS, n. 60; 63; 88 p. 19, 22]. (JAVERIANA, 2013).

Observamos que a ideia de *Medio Universitario* foi instituída na Universidade Javeriana pelo Padre Alfonso Borrero, reitor da Universidade entre os anos de 1970 e 1979, sendo ela inspirada no pensamento do cardeal John Henry Newman sobre a Universidade. Para o cardeal Newman, a Universidade é a mediação que as sociedades humanas têm para

realizar a educação humana de seus cidadãos, ou seja, a Universidade se constitui no Meio Educativo – *Educative Medium*- por excelência. Desta maneira, a Universidade é um Meio Educativo onde a academia e a vida universitária têm como propósito educar integralmente o estudante como pessoa a serviço da sociedade.

Se trata de que todos los aspectos que constituyen la vida educativa sirvan al propósito de educar “en lo superior y para lo superior”, es decir, en las dimensiones más elevadas de la persona, para el servicio de los fines más altos de una sociedad: el respeto de la dignidad humana, la vida moral y la justicia social. (VELA MANTILLA, 2015, p. 60-61).

O Conselho do *Medio Universitario* é um organismo colegiado ao qual corresponde a adoção e execução das diretrizes gerais relacionadas com o planejamento, organização, direção e controle das atividades deste *Medio Universitario*.

El Consejo del Medio Universitario estará integrado por el Vicerrector señalado por el Rector y el Director de Gestión Humana de la Sede Central. Dos Decanos de Facultad, un Director de Carrera, un Director de Departamento, un Director de Posgrado, un Secretario de Facultad, todos de la Sede Central, elegidos por sus pares para períodos de dos años y reelegibles consecutivamente una sola vez. Además harán parte de este Consejo dos estudiantes miembros de los Consejos de Facultad elegidos por sus pares miembros de dichos consejos. [ESTATUTOS, n.127 p. 33]. (JAVERIANA, 2013).

3.1.3 Análise comparativa entre o Estatuto 2014, da UNISINOS e o Estatuto 2013, da JAVERIANA

Realizada a primeira etapa (análise preliminar) do método de Cellard (2012) trata-se, neste item, de realizar a segunda etapa denominada Análise comparativa na perspectiva do humanismo social cristão. Salientamos que estão implícitas, nesta análise, o Contexto de Influência e o Contexto de Elaboração do Texto da Abordagem do Ciclo de Políticas de Ball (1994), e o último estágio da Educação Comparada de Bereday (1972), a Análise comparativa na perspectiva do humanismo social cristão, segundo a proposta do uso da triangulação metodológica.

O primeiro corpus documental abordado (documentos do Concílio e do Pós-concílio Vaticano II e, os documentos corporativos da Companhia de Jesus) considerados como contexto de influência/inspiração, impactam de maneira diversa na elaboração dos respectivos estatutos, sendo que cada uma das instituições realiza o seu processo de reelaboração e readaptação dos conteúdos, não se tratando, portanto, de uma simples assimilação, incorporação ou transposição de dados. Esse processo, no caso das Universidades

pesquisadas, está claramente vinculado a alguns fatores, como por exemplo, as origens das respectivas Universidades, a forma como essas se estruturam ao longo do tempo, a sua interação não somente com a sociedade civil e religiosa, mas também com o sistema oficial de governo dos países onde estão localizadas.

Cabe, num segundo momento, considerar o que diz a Constituição Apostólica *Ex Corde Ecclesiae* (1990), quando aborda o tema dos Estatutos das Universidades Católicas, na sua segunda parte, denominada Normas Gerais, para que se possa compreender com mais propriedade a relação das duas Universidades com a Igreja Católica enquanto instituição, e compreender a própria identidade e Missão das Universidades pesquisadas. Observa Constituição Apostólica que uma Universidade Católica, enquanto católica, inspira e realiza a sua investigação, o ensino e outras atividades considerando os ideais, os princípios e os comportamentos católicos.

Toda a Universidade Católica deve manifestar a sua identidade católica mediante uma declaração acerca da sua missão ou com outro documento público apropriado a não ser que doutra maneira seja autorizada pela Autoridade eclesiástica competente. Ela deve possuir particularmente no que se refere à sua estrutura e aos seus regulamentos, meios para garantir a expressão e a conservação de tal identidade [...]. Cada acto oficial da Universidade deve estar de acordo com a sua identidade católica. [*Ex Corde Ecclesiae*, artigo 2, § 2, 3, 4,5). (JOÃO PAULO II, Papa, 1990).

Afirma o documento que as normas nele contidas “[...]valem para todas as Universidades Católicas e para os Institutos Católicos de Estudos Superiores em todo o mundo”. [*Ex Corde Ecclesiae*, artigo 1. § 1). (JOÃO PAULO II, Papa, 1990). Observa que as Normas Gerais “[...] devem ser aplicadas de forma concreta a nível local e regional pelas Conferências Episcopais e pelas assembleias da hierarquia católica”, conforme orienta o Código de Direito Canônico e a legislação eclesiástica complementar, “[...] considerando os Estatutos de cada Universidade ou Instituto” e quando for possível e oportuno também do direito civil. Salienta que uma Universidade, constituída ou aprovada pela Santa Sé, por uma Conferência Episcopal ou por uma outra assembleia da hierarquia católica, ou por um Bispo diocesano, “[...] deve incorporar as presentes Normas Gerais” e as suas aplicações, locais e regionais, “nos documentos relativos ao seu governo, e conformar os seus Estatutos vigentes quer às Normas Gerais quer às suas aplicações e submetê-los à aprovação da Autoridade eclesiástica competente”. [*Ex Corde Ecclesiae*, artigo 1. § 2). (JOÃO PAULO II, Papa, 1990).

Cabe explicitar, a partir do exposto, as diferenças e semelhanças entre a UNISINOS e a JAVERIANA quanto ao vínculo dessas instituições com a Igreja Católica. Primeiramente, é importante salientar que as duas Universidades estão vinculadas à Igreja Católica, pelo

simples fato de que ambas estão confiadas à Companhia de Jesus, uma Congregação Religiosa da Igreja Católica. Num segundo momento é necessário esclarecer a natureza desse vínculo e como esse se manifesta. Ocorre que as duas Universidades foram instituídas de formas diferentes. A UNISINOS não foi fundada por nenhuma iniciativa ou decreto advindo diretamente da Igreja Católica institucional ou hierárquica. Essa, portanto, não se define, nas suas origens do ponto de vista jurídico-religioso, ou do ponto de vista do direito canônico, como Universidade Católica, pois não se estruturou sob as normas e o direito próprio da Igreja Católica institucional e hierárquica. No entanto, pelo fato de ter sido fundada pela Companhia de Jesus, uma Congregação Religiosa Católica, a UNISINOS se define como Universidade de confissão católica cristã, inspirando-se, portanto, para elaborar os seus documentos institucionais e as suas normas e diretrizes, a partir dos documentos próprios da Companhia de Jesus, principalmente as Constituições e as Congregações Gerais, sendo coerente com as orientações da Constituição Apostólica *Ex Corde Ecclesiae* que assim se manifesta:

Fica subentendido que também as outras Universidades Católicas, isto é, as não instituídas segundo uma das formas supramencionadas, farão próprias estas Normas Gerais e as suas aplicações locais ou regionais, integrando-as nos documentos relativos ao seu governo e — tanto quanto possível — conformarão os seus Estatutos vigentes quer a estas Normas Gerais quer às suas aplicações. [*Ex Corde Ecclesiae*, artigo 1, § 3]. (JOÃO PAULO II, Papa, 1990).

Fica compreendida, assim, a razão pela qual a UNISINOS se define no seu Estatuto, artigo 1º Título I, que trata da Universidade e de suas Finalidades, como instituição de Educação Superior, confessional, filantrópica, de natureza educativa, cultural, assistencial, beneficente, de ação social e cristã, que tem como finalidades promover o ensino em todos os graus e modalidades, a pesquisa científica e a assistência social, bem como a difusão da fé e da ética cristãs preconizadas pela Companhia de Jesus [ESTATUTOS, p. 1]. (UNISINOS, 2005).

Diferentemente ocorre com a JAVERIANA, pois desde as suas origens a Universidade esteve sob a chancelaria da Igreja Católica institucional e hierárquica, tendo sido criada a partir do Breve Pontifício *In Supereminenti*, um documento jurídico-canônico da Igreja Católica emitido pelo Papa Gregório XV em 9 de julho de 1621, que concedeu valor universitário aos cursos dados nos colégios da Companhia de Jesus na América, sendo ratificado pelo Rei Felipe III da Espanha. Dois anos mais tarde, em 13 de junho de 1623, a Audiência e o Arcebispo de Bogotá reconheceram o Breve Pontifício e a Cédula Real que autorizavam os graus acadêmicos no Colégio que a Companhia havia estabelecido, desde

1604, em Santafé de Bogotá. Em 1930, após ter sido fechada durante 163 anos devido à supressão da Companhia, a Universidade JAVERIANA foi restabelecida através da ata de fundação (PACHECO, 1959).

Compreende-se, assim, a razão pela qual, logo no início, o Estatuto já precisa que a Universidade JAVERIANA foi fundada pela Companhia de Jesus, em virtude de um Breve Pontifício e uma Cédula Real, tendo sido suprimida em 1767 ao serem expulsos os jesuítas do país, sendo restabelecida em 1930, com exercício de liberdade de ensino consagrado pelo Direito da Igreja, pela Constituição e pelas Leis da República. Afirma que possui personalidade jurídica de direito canônico, e está sob o patrocínio do Arcebispo de Bogotá, tendo sido erigida pela Sagrada Congregação para a Educação Católica. Salienta que suas Faculdades Eclesiásticas possuem o direito de conferir, em nome do Sumo Pontífice, graus acadêmicos com valor canônico. Observa que o Arcebispo de Bogotá possui direito de vigilância em relação à doutrina e disciplina eclesiástica na Universidade, e que esse, caso tenha conhecimento de algo que possa afetar a identidade católica da Universidade, entrará em contato com o Grão-chanceler para que, de comum acordo, adotem as medidas necessárias. [ESTATUTOS, cap. 1, n. 2,3]. (JAVERIANA, 2013).

Dos 173 artigos que compõem o Estatuto da JAVERIANA, 28 deles fazem referência explícita à vinculação/pertença da Universidade à Igreja Católica, bem como ao consequente seguimento de seus princípios, sua subordinação ao Arcebispo de Bogotá, assim como a sua pertença à Companhia de Jesus. Já no caso do Estatuto da UNISINOS, dos 99 Artigos que o compõem, dois deles fazem referência a pertença/vinculação da Universidade à Igreja Católica e à Companhia de Jesus⁵

Percebe-se, portanto, a inspiração/influência exercida pelo documento *Ex Corde Ecclesiae* na elaboração dos referidos Estatutos, muito embora, essa inspiração/influência ocorra com intensidade e de formas diferentes nos estatutos das respectivas Universidades. A respeito dessas diferenças assim se manifesta o documento ‘Desafios’ da AUSJAL:

[...] debe tenerse en cuenta que en las Universidades confiadas a la Compañía en América Latina hay modalidades diversas de pertenencia a la Compañía y a la Iglesia: unas son pontificias, otras católicas, otras de inspiración cristiana. Pero sin definirse como católicas ni ser pontificias. Algunas son de creación episcopal y otras de la propia Compañía de Jesús, o de un patronato seglar. Em consecuencia, la responsabilidad que sus estatutos dan a la Compañía de Jesús es variada, pero todas son de inspiración cristiana. [Desafios, n. 72, p. 36]. (AUSJAL, 1995).

⁵ Ver quadro 11 e 12 do Anexo A.

Além desses elementos de cunho mais normativo ou jurídico canônico, existem outros elementos presentes nos Estatutos das respectivas Universidades, mostrando a clara inspiração/influência da *Ex Corde Ecclesiae*. No caso da JAVERIANA, está presente quando o Estatuto fala que a Universidade busca servir a comunidade humana, procurando a instauração de uma sociedade mais civilizada, mais culta e mais justa, inspirada nos valores do Evangelho, e que o seu fim específico é a criação, o desenvolvimento, a conservação e a transmissão da ciência e da cultura, e que a mesma se esforça para contribuir na elaboração e difusão de uma cultura na qual o saber método esteja integrado com os valores humanos e do Evangelho (n. 6 a 8). Além disso, afirma que a sua confessionalidade implica no compromisso de tornar efetivo o diálogo entre fé cristã e cultura, e entre fé cristã e vida. Afirma que não impõe limites das artes, das ciências ou técnicas humanas que, dentro dos princípios éticos e morais, poderão desenvolver na Universidade, por isso, afirma também, que descarte uma oposição real entre fé e ciência (n. 12, 13).

No caso do Estatuto da UNISINOS, esses elementos são visíveis nos três primeiros títulos (Da Universidade e de suas Finalidades; Dos Princípios de Organização e de Gestão; Da Organização do Ensino, da Pesquisa e da Extensão). No primeiro título, os elementos aparecem quando se explicita as Finalidades da Universidade, acentuando que esta é uma entidade, beneficente e de ação social e cristã, que tem como finalidades promover o ensino em todos os graus e modalidades, a pesquisa científica e a assistência social, bem como a difusão da fé e da ética cristãs preconizadas pela Companhia de Jesus. Salienta ainda, a importância da pesquisa e o desenvolvimento da ciência e da tecnologia orientados para a ação transformadora da sociedade; a formação de cidadãos e a investigação científica e tecnológica; a integração na sociedade e a participação nos esforços científicos, tecnológicos, culturais, assistenciais e de construção do desenvolvimento humano, social e econômico da região, destacando que para alcançar a sua finalidade, a Universidade se orienta pelos princípios cristãos. (ESTATUTO, 2014, p. 1 e 2).

No segundo título, denominado Princípios de Organização e de Gestão, que aborda as questões relativas aos valores e propósitos institucionais, a inspiração/influência aparece quando se afirma o compromisso com a participação na construção do desenvolvimento humano, social e econômico da região; respeito à vida, à natureza e ao ambiente; as políticas e práticas de preservação, controle e conservação do meio ambiente; cultivo dos direitos e deveres universais de cidadania, através do diálogo, da educação das relações étnico-raciais e das políticas de inclusão. (ESTATUTO 2014, p. 4).

Já no terceiro título, que aborda a Organização do Ensino da Pesquisa e da Extensão, a inspiração/influência se manifesta ao se afirmar que a Universidade considera as políticas públicas e as questões que envolvem a vida em sociedade, os rumos da humanidade e o futuro do planeta; a ação social para o atendimento e a assistência e estudantes em situação de vulnerabilidade; ação social junto à sociedade através de programas e projetos de fortalecimento da cidadania, educacionais, jurídicos, de prevenção a doenças, de alternativas de trabalho e renda, culturais, recreativos e assistenciais. (ESTATUTO 2014, p. 7).

Além da *Ex Corde Ecclesiae*, documento que, com mais evidência, exerceu sua inspiração/influência na elaboração dos Estatutos das duas Universidades, outros elementos (frases e palavras) de outros documentos (*Gaudium et Spes*; *Populorum Progressio*; *Octogesima Adveniens*; *Evangelii Nuntiandi*; documento ‘Características’; documento ‘Desafios’ da AUSJAL; Decreto 17 da Congregação Geral XXXIV da Companhia de Jesus ; Normas Complementares às Constituições; Plano Estratégico da AUSJAL 2001-2010 e do Projeto Educativo Comum), estão presentes nos respectivos Estatutos, mesmo que com intensidades e formas diferentes.

No caso do Estatuto da UNISINOS, essas frases e palavras são percebidas no título I (Da Universidade e de suas Finalidades), quando se faz referência ao fato de que a mesma se orienta pelos princípios cristãos e pauta sua atuação no respeito aos direitos fundamentais da pessoa e na formação integral do homem. Igualmente no título X (Dos Órgãos Suplementares), quando se apresentam os projetos sociais desenvolvidos pela Universidade, mostrando a colaboração da mesma no fortalecimento da cidadania e na transformação humanizadora dos indivíduos e estruturas sociais. Também no título XIII, que trata do Regime Disciplinar, quando estabelece que os integrantes da comunidade universitária e o sistema administrativo e decisório são corresponsáveis em criar um ambiente solidário e propício a integração harmoniosa entre todos, convida ao exercício responsável da liberdade individual, a rejeitar animosidades étnico-raciais e sectarismos filosóficos, religiosos e políticos, e conclama a comunidade universitária ao respeito às pessoas, a sua integridade física, a dignidade dos seus atos e de seu trabalho.

Em relação à JAVERIANA, esses elementos estão presentes no primeiro e no segundo capítulo. No primeiro capítulo, a referência se encontra na parte que aborda o tema da Comunidade Educativa, em que se expressa que essa é formada por pessoas iguais em sua dignidade humana e convida a mesma a manter entre si uma estreita e respeitosa relação, através do diálogo permanente e atitude responsável. Observa que cabe a toda Comunidade criar um meio universitário favorável para a formação integral das pessoas e que, para a

realização da mesma, a Universidade levará em consideração as condições particulares de cada pessoa, procurando dar atenção a cada uma em particular, de acordo com a tradição educativa da Companhia de Jesus. Em relação aos professores, afirma, por um lado, que o seu trabalho é essencial para a formação integral, e por outro, que esses devem preocupar-se com a sua própria formação integral de forma contínua. Quanto ao setor administrativo lembra, que o seu trabalho contribui para a formação integral da comunidade Javeriana e que seu dever é preocupar-se com a sua própria formação integral.

Já no segundo capítulo, encontra-se na parte que trata do tema da organização e autoridade, no qual que se observa que cabe a essa autoridade favorecer a criação de um clima humano, permitindo aos membros da comunidade educativa uma melhor formação integral.

Há que se destacar, também, nos respectivos Estatutos, dois elementos importantes presentes nas duas Universidades: o *Medio Universitario* na JAVERIANA (n. 34 do Estatuto) e, o Instituto Humanitas UNISINOS (artigo 57 do Estatuto), ambos, possuindo, nas suas propostas e ações, uma forte perspectiva humanista, com elementos similares e outros diferentes, de acordo com cada instituição e, de acordo, com o contexto sócio-político, cultural religioso e econômico onde essas IES se localizam. O *Medio Universitario*, na JAVERIANA, tem como objetivo propiciar a formação integral das pessoas que fazem parte da Universidade, favorecendo tanto o crescimento do indivíduo como o seu papel e o seu serviço à sociedade, no sentido, social, político, científico, cultural e religioso. O *Médio Universitario*, possui uma Vice-reitoria própria e abarca cinco eixos (Identidad y Comunidad; Espiritualidad y Vida; Psicología y Salud; Cultura; Actividad Física y Deporte), desenvolvendo cada um deles uma ampla gama de atividades (promoção e formação na identidade institucional; cultura e meio ambiente; cultura para a paz; inclusão e diversidade; participação universitária; ensino e aprendizagem; saúde; saber e espiritualidade, formação integral, e reponsabilidade social; programa de esportes e atividades físicas; promoção e desenvolvimento; agenda, grupos e assessoria e montagem de eventos culturais).

O Instituto Humanitas Unisinos tem, como objetivo, apontar novas questões e buscar respostas para os grandes desafios da época atual, a partir da visão do humanismo social cristão, participando, ativa e ousadamente, do debate cultural em que se configura a sociedade do futuro. Para isso, o Instituto assume cinco grandes áreas orientadoras de sua reflexão e ação, as quais se constituem em referenciais inter e retrorrelacionados, capazes de facilitar a elaboração de atividades transdisciplinares: Ética, Trabalho, Sociedade Sustentável, Mulheres: sujeito sociocultural e, Teologia Pública. Todas essas temáticas são desenvolvidas através de “estudos, pesquisas, reflexões, publicações e serviços em áreas temáticas centrais à missão da

Companhia de Jesus, proporcionando complementação da formação através de atividades de extensão” [artigo 57, ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014).

Percebe-se que, tanto o *Medio Universitario* da JAVERIANA quanto o Instituto Humanitas da UNISINOS, possuem ampla gama de ações, com alguns aspectos semelhantes e outros muito diferentes. Os enfoques e os públicos a quem são dirigidas essas ações, devem, evidentemente, ser consideradas dentro do processo de formação histórica de cada instituição e o contexto sócio, político, econômico, social e cultural de cada região e cada país onde estas IES estão localizadas. Cada uma dessas instituições, desenvolve de maneira própria, as atividades requeridas pelo próprio contexto.

3.2 O PDI-PPI 2006-2011 DA UNISINOS, A PU 2007-2016 E O PE 1992-2015 DA JAVERIANA: PERSPECTIVA HUMANISTA

Analisar-se-á aqui o PDI e o PPI da UNISINOS e a PU e o PE da JAVERIANA segundo a metodologia de Cellard (2012), empregando, primeiramente, a análise preliminar, para, num segundo momento, realizarmos a análise comparativa na perspectiva humanista.

3.2.1 Análise preliminar do PDI; PPI 2006-2011 da UNISINOS

O documento possui sete capítulos com a seguinte nomenclatura: Introdução, Identidade Institucional, Valores Institucionais, Experiência de Planejamento Estratégico da UNISINOS, Perspectivas para o Período 2006-2011, Diretrizes Pedagógicas Institucionais⁶ e Proposta e Iniciativa para o Período 2006-2011. Já na introdução, o documento esclarece que o texto produzido “[...] é iluminado por textos básicos da cultura jesuítica e pelas referências que a Universidade aprendeu a identificar e a entender como interferentes no seu destino”. [PDI 2006-2011, p. 12]. (UNISINOS, 2006).

No segundo capítulo, que trata da Identidade Institucional, o PDI se refere aos fundadores da instituição lembrando que a mesma pertence à Companhia de Jesus, Congregação religiosa que há quase cinco séculos se dedica a evangelização, à orientação espiritual, ao magistério e à pesquisa científica. Observa que o PDI se fundamenta no documento *Característica da Educação da Companhia de Jesus* (1986) e mostra que esse documento é inspirador do agir da instituição enquanto Universidade jesuíta e que essa,

⁶ O termo Diretrizes Pedagógicas Institucionais empregado no documento é equivalente a Projeto Pedagógico Institucional.

Se concebe-se e organiza-se como um polo de educação por toda a vida, impulsionando, com seus programas e projetos de ensino [...] o desenvolvimento integral da pessoa, a partir da visão cristã do papel do ser humano no mundo e na história. [...] em busca de sua autorrealização pessoal e da realização de um projeto de sociedade que priorize a transformação social do país. [...] a serviço do bem comum, por meio da interação corresponsável de organizações, líderes professores, funcionários, alunos e ex-alunos identificados com a missão, que livremente reconhecem e assumem os valores essenciais à promoção da qualidade da vida humana: fé, liberdade, o amor, a justiça, a solidariedade, o respeito à dignidade e aos direitos da pessoa, a competência profissional, a disponibilidade ao diálogo e ao serviço, a confiança na capacidade infinita do homem de criar, superar suas limitações e viver em paz. [PDI 2006-2011, p. 16-17]. (CARACTERÍSTICAS, 1986 apud UNISINOS, 2006).

Com esse mesmo enfoque, o documento se refere ao Instituto Humanitas Unisinos, assinalando que o mesmo tem por objetivo “[...] buscar respostas para os grandes desafios de nossa época e promover a abertura e discussão de novas questões, a partir da visão do humanismo social cristão”. Salienta, ainda, que o IHU ajuda a evidenciar o “[...] papel da Universidade como força social, integrando as atividades acadêmicas e contribuindo para que a UNISINOS, na condição de Universidade da Companhia de Jesus, possa atuar em favor da fé e da justiça”. Destaca que o IHU se propõe a [...] a fomentar, desenvolver e articular projetos, que envolvem pesquisas, estudos, reflexões, análises e serviços” buscando organizar e difundir conhecimentos. Dessa forma, o IHU é um elo de aproximação “[...] dos núcleos de pesquisa, de coordenações de cursos de graduação e de programas de pós-graduação”, fazendo com que a pesquisa, na Universidade, tenha um sentido de intervenção social. Salienta, além disso, que em relação à Extensão, o IHU busca estimular o entendimento dessa finalidade como uma forma de “[...] reafirmação da Universidade com as questões sociais da comunidade, de diálogo com a sociedade e de fortalecimento dos movimentos sociais e como mecanismo de produção e integração dos saberes, bem como espaço de reflexão e discussão do conhecimento científico”. [PDI 2006-2011, p. 18-19]. (UNISINOS, 2006).

Os princípios do humanismo social cristão aparecem nas áreas sociais onde atua a Universidade, que assim se expressa:

Para a consecução de suas finalidades, orientada pelos princípios cristãos e pautando sua atuação no respeito aos direitos e na formação integral do homem [...] em fidelidade aos princípios e valores que a orientam, a UNISINOS procura estabelecer interfaces com a sociedade e agir decididamente na região em que se insere, participando na solução dos problemas sociais por meio de iniciativas voltadas à construção de políticas públicas coerentes e adequadas ao desenvolvimento dessa sociedade. [PDI 2006-2011, p. 19-20]. (UNISINOS, 2006).

Para isso, estabeleceu as suas práticas de ação social em oito áreas sociais: “[...] Inclusão Acadêmica; Direito; Educação de Crianças; Adolescentes e Jovens; Religiões;

Saúde; Envelhecimento Humano; Trabalho; Organizações Comunitárias; Movimentos Sociais e Relações Interinstitucionais [...]”. [PDI 2006-2011, p. 19-20]. (UNISINOS, 2006).

No terceiro capítulo, que trata dos Valores Institucionais, define-se a Missão, explicita-se a Visão, o Credo, os Valores e Princípios, os Objetivos Permanentes e os Princípios de Gestão da Universidade. Em relação à Missão, a UNISINOS afirma que busca: “Promover a formação integral da pessoa humana e sua capacitação ao exercício profissional, incentivando o aprendizado contínuo e a atuação solidária, para o desenvolvimento da sociedade”. Afirma que “Essa Missão, fundamenta-se no respeito à dignidade da pessoa humana nos princípios do cristianismo, no serviço da fé e na promoção da justiça do Reino, característica da educação da Companhia de Jesus”. [PDI 2006-2011, p. 31]. (UNISINOS, 2006).

Quanto à Visão, a UNISINOS busca ser referência em “educação por toda a vida, estar comprometida com o desenvolvimento regional e ser impulsionada por pessoas solidárias, criativas e inovadoras”. Isso implica em que a Universidade promova alguns valores fundamentais:

[...] a educação como possibilidade de autoconhecimento e autossuperação e como processo facilitador da interação com o mundo e com os demais; a vida no tempo histórico como horizonte como sentido para o processo educativo; a pessoa solidária, criativa e inovadora como sujeito da educação e aberta aos desafios de uma sociedade em busca da democracia e da igualdade. [PDI 2006-2011, p. 32]. (UNISINOS, 2006).

Em relação ao Credo, “A UNISINOS crê que o seu compromisso fundamental com a sociedade é promover a cultura do homem, que provém do homem e é para o homem”. Dessa forma, a Universidade integra o ser humano na própria humanidade, pois a “promoção da cultura é a promoção da vida”, sendo esta “[...] ancorada na fé em Cristo a chave, o centro e o fim da história humana”. Observa, que “A exímia dignidade da pessoa humana concretiza-se no solidarismo, pelo exercício corresponsável da liberdade e pelo amor à justiça – fonte de equilíbrio e do bem comum”. Lembra que a Universidade se estrutura a partir dos princípios da “[...] educação jesuítica possuindo como propósito o serviço da fé e a promoção da justiça, oferecendo às pessoas condições de se desenvolverem, habilitando-as para a construção de um mundo melhor”. [PDI 2006-2011, p. 33]. (UNISINOS, 2006).

Os mesmos princípios do humanismo cristão aparecem, também, no tópico seguinte, ao se abordar os Valores e Princípios da Universidade, estando estruturados sobre cinco valores fundamentais. No primeiro deles, denominado conduta ética, afirma-se “[...] as práticas educacionais e de gestão que cumprem os princípios e realizam os valores

professados, enfatizando o respeito à dignidade da pessoa humana e à vida e à promoção da justiça e do bem comum”. O segundo Valor é a subsidiariedade/solidarismo. Afirma, o “[...] compromisso moral da instituição com a sociedade e as relações entre as pessoas na Instituição e conforma uma relação de apoio, participação e responsabilidade recíproca na consecução de finalidades, interesses e aspirações comuns”. O terceiro Valor trata da Responsabilidade Social e Cidadania, e diz respeito ao “[...] engajamento das práticas educacionais e de gestão com objetivos de solidariedade social e de desenvolvimento cultural e socioeconômico”, realizados numa perspectiva crítica de direitos e de deveres tanto civis quanto políticos, no cumprimento de leis e regulamentos tanto internas quanto externas. O quarto Valor diz respeito à Natureza e ao Ambiente e afirma o “Compromisso com a preservação, o controle e a proteção da vida e do ambiente, participando no aperfeiçoamento de políticas e práticas e no desenvolvimento de educação ambiental”. O quinto Valor é a Socialização dos Bens Culturais e trata do “[...] compromisso com a cultura em todas as suas dimensões”. [PDI 2006-2011, p. 34]. (UNISINOS, 2006).

Entre os diversos elementos citados quanto aos Objetivos Permanentes, salienta-se que a Universidade busca, através do “Ensino, promover a formação humana e profissional da comunidade acadêmica permanente à atuação responsável e solidária na sociedade”. [PDI 2006-2011, p. 35]. (UNISINOS, 2006).

No quinto capítulo, o tópico que aborda as Diretrizes Gerais da Universidade salienta que um dos valores do modelo de gestão é “[...] ser Universidade jesuíta, com excelência e sustentabilidade”. Em relação às Diretrizes Educacionais diz que pretende realizar o tratamento das atividades educacionais como “[...] processos que abarcam valores e atitudes, além de conhecimentos, capacidades e habilidades, articulando-os, de forma significativa e integradora, na promoção do desenvolvimento integral da pessoa humana”. [PDI 2006-2011, p. 61-62]. (UNISINOS, 2006).

No tópico Opções Estratégicas se expressam os rumos escolhidos para o desenvolvimento e a construção do futuro da Universidade. Afirma-se que: “A UNISINOS fundamenta a diretriz estratégica da educação por toda a vida nos valores expressos na Missão, na Visão, no Credo e no princípio do Magis: querer sempre mais sem estabelecer limite, que expressão de um dos ideais da Companhia de Jesus”. Diz ainda, acreditar “[...] que essa direção impulsiona a excelência e a formação integral da pessoa humana e compromete-se a ser um ambiente único de formação integral por toda a vida [...]”. [PDI 2006-2011, p. 64-65]. (UNISINOS, 2006). Ao apresentar o Mapa Estratégico, o PDI salienta que a perspectiva da Missão/Visão da Universidade está articulada em torno do conceito de unicidade, tratando

do desenvolvimento regional, transdisciplinaridade e educação por toda a vida. Esclarece que com esse conceito se estabelece um processo de “[...] vínculos permanentes e de aprendizado coletivo, baseado na participação e na troca de experiências”, no qual se considera o valor da diversidade, como algo que contribui para o “[...] desenvolvimento integral das comunidades da região” a partir de “[...] ações convergentes que integrem instituições e organizações comprometidas com a formação do ser humano e com o crescimento das atividades econômicas”. [PDI 2006-2011, p. 67]. (UNISINOS, 2006).

No sétimo capítulo, ao apresentar as propostas e iniciativas para o período- 2006-2011, o PDI apresenta um conjunto de ações previstas, dentre as quais destacamos as seguintes: implementação de projetos ensino, pesquisa e extensão comprometidos com a solução de problemas da região, a melhoria da qualidade de vida, a preservação do meio ambiente e a busca do desenvolvimento com sustentabilidade; promover debates articulados com a sociedade civil e com organismos governamentais, para discussões e proposições de alternativas para problemas socioambientais; contribuir para a elevação do Índice de Desenvolvimento Humano da região; propor e incentivar a participação da comunidade universitária em programas de ação solidária a grupos especiais da população.

As Diretrizes Pedagógicas Institucionais⁷ são abordadas no sexto capítulo do documento. Seguindo a mesma lógica do (PDI), afirma-se, no item que trata da Orientação Pedagógica que a proposta pedagógica da UNISINOS está alicerçada nos princípios da Pedagogia Inaciana, “[...] na formação integral do ser humano, compreendida como desenvolvimento da pessoa como um todo: espírito, inteligência, vontade, corpo, e que converge para o incremento contínuo do amor à verdade e ao bem situados no conjunto da vida humana”. [PDI 2006-2011, p. 79]. (UNISINOS, 2006). Estas afirmações aparecem nas diretrizes educacionais que compreendem o tratamento das atividades educacionais sendo apresentados como “[...] processos formativos que abarcam valores e atitudes, além de conhecimentos, capacidades e habilidades, articulando-os de forma significativa e integradora, na promoção do desenvolvimento integral da pessoa humana”. [PDI 2006-2011, p. 82]. (UNISINOS, 2006). Observa, ainda, ao referir-se a Pedagogia Inaciana que,

A Universidade orientada pela Companhia de Jesus provê e defende sua autonomia intelectual, administrativa e financeira, obtida pelo livre concurso da comunidade dos jesuítas, das famílias dos estudantes, professores, funcionários, gestores, líderes comunitários e empresários, procurando garantir a seus membros a liberdade acadêmica e a salvaguarda dos direitos do indivíduo e da comunidade no âmbito das

⁷ As Diretrizes Pedagógicas Institucionais ou Projeto Pedagógico Institucional está inserido como um capítulo do documento Missão e Perspectivas: Plano de Desenvolvimento Institucional da UNISINOS (2006-2011).

exigências da verdade e do bem comum. [...] a formação de um novo tipo de pessoa e de sociedade, na qual cada indivíduo aceita a responsabilidade de ser plenamente humano e de promover o desenvolvimento humano dos seus semelhantes, depende, assim, de estudo, diálogo e oração, abertura à mudança, superação dos preconceitos, disposição ao aprendizado contínuo e esforço permanente para atingir o *Magis; o melhor, o maior bem!* (Encontrar Deus em tudo!). [PDI 2006-2011, p. 17-18]. (UNISINOS, 2006, grifo do autor).

No tópico Diretrizes para a Graduação, os valores humanísticos aparecem já no primeiro parágrafo: “[...] valorizar a formação humanística e social nos projetos Políticos-Pedagógicos dos cursos oferecidos”. [PDI 2006-2011, p. 84]. (UNISINOS, 2006). O mesmo ocorre nas Diretrizes para a Extensão, onde se percebe o compromisso da Universidade com as questões sociais:

Trata-se de um processo educativo, científico e cultural que busca, de forma permanente, articular o ensino e a pesquisa, bem como estabelecer uma relação transformadora entre Universidade e sociedade. [...] promover intercâmbios científico e cultural, consolidando compromissos, parcerias e ações mútuas, objetivando a disponibilização à comunidade externa dos conhecimentos, técnicas e competências adquiridos e produzidos pelo processo de ensino e de pesquisa desenvolvido na Universidade. [PDI 2006-2011, p. 87]. (UNISINOS, 2006).

3.2.2 Análise preliminar da PU 2007-2016 e do PE 1992-2015 da JAVERIANA

O conteúdo da PU-2007-2016, da JAVERIANA, está distribuído em cinco partes (Misión⁸; Criterios; Propósitos de la Planeación; Planeación Institucional; Estrategias). Na primeira delas, que trata da Missão, o documento diz:

En el inmediato futuro, la universidad javeriana impulsará prioritariamente la investigación y la formación integral centrada en los currículos; fortalecerá su condición de universidad interdisciplinaria; y vigorizará su presencia en el país, contribuyendo especialmente a la solución de las problemáticas siguientes: La crisis ética y la instrumentalización del ser humano; el poco aprecio de los valores de la nacionalidad y la falta de conciencia sobre la identidad cultural; la intolerancia y el desconocimiento de la pluralidad y la diversidad; la discriminación social y la concentración del poder económico y político; [...] la irracionalidad en el manejo del medio ambiente y de los recursos naturales. [PU 2007-2016, p. 4] (JAVERIANA, 2007).

A quarta parte trata dos propósitos e objetivos da *Planeación Institucional*. Entre os diversos propósitos e objetivos destaca-se o fortalecimento da oferta acadêmica da Universidade. Afirma que ela tem como objetivo permitir “[...] a los estudiantes lograr su

⁸ A Missão foi elaborada pelo *Acuerdo N° 0066 del Consejo Directivo Universitario de 22 de abril de 1992*, presente no *Proyecto Educativo de la Pontificia Universidad javeriana* e incorporada posteriormente na *Planeación Universitaria 2007 – 2017*. Pelo *Acuerdo n° 576 de 26 de abril de 2013* a Pontificia Universidad Javeriana alterou a formulação da sua Missão. (Grifo nosso)

formación integral y atender sus intereses formativos, laborales e vocacionales”. Destaca-se, también, a importância da presença da Universidade no país, e afirma que essa tem como objetivo, entre outros: “Promover el diálogo entre ciencia, fe y cultura, en el quehacer universitario.” Ao tratar do desenvolvimento da Comunidade, afirma que, entre os seus objetivos está “Fortalecer las oportunidades que le permitan al estudiante el logro de sus propósitos de formación y desarrollo armónico de todas sus dimensiones”, assim como “Fortalecer las acciones de formación orientadas al desarrollo humanístico y profesional del cuerpo profesoral e del personal administrativo”. Além disso, ao abordar a estrutura orgânica e do fortalecimento da gestão, diz o documento que se busca “Implementar una cultura organizacional basada en la ética empresarial, la responsabilidad social, el bon gobierno y rendición de cuentas” [PU 2007-2016, p. 7 a 9]. (JAVERIANA, 2007).

Na quinta parte, o documento aborda as Estratégias utilizadas pela Universidade juntamente com os objetivos a serem alcançados. Entre as citadas, destacamos: “Vigorizar la presencia de la Universidad en el país, tanto en el ámbito regional como local”, assim como participar, de foma ativa, nos “[...] escenarios académicos y sociales donde se reflexione sobre las relaciones entre ciencia, fe y cultura”, tendo como objetivo “Promover y concretar sinergias con las obras que adelanta la Compañía de Jesús en Colombia y en el exterior”. Também se buscará “Desarrollar la Comunidad Educativa y fortalecer la vinculación con los egresados”. O objetivo dessa estratégia é “Fortalecer las acciones de formación orientadas al desarrollo humanístico y profesional del cuerpo profesoral y de personal administrativo”. [PU 2007-2016, p. 15 e 16; 20 e 21]. (JAVERIANA, 2007).

O documento denominado *Proyecto Educativo* foi firmado pelo *Acuerdo número 0066, del Consejo Directivo Universitario* de 22 de abril de 1992. O conteúdo do documento é desenvolvido em cinquenta parágrafos enumerados. No primeiro parágrafo se explicita que o Projeto Educativo da Universidade Javeriana,

[...] comprende las directrices concretas para el ejercicio de las funciones universitarias que desarrolla la Comunidad Educativa en el marco de la Formación Integral de sus miembros y en la perspectiva de la Interdisciplinariedad. [PE 1992-2015, n. 01]. (JAVERIANA, 1992).

No quarto parágrafo, o documento diz que o núcleo da Comunidade Educativa Javeriana é a relação professor-aluno e que as demais relações que formam o saber, as pessoas e seus entornos, são constitutivos da mesma.

Todas se enmarcan en un concepto de la educación entendida como reciprocidad comunicativa, producción corporativa del saber y praxis autoformativa [...]. [PE 1992-2015 n. 04]. (JAVERIANA, 1992).

O quinto parágrafo precisa que “El pluralismo ideológico y el ecumenismo religioso tienen cabida en ella”. E completa: “En este contexto de participación, el diálogo es práctica determinante de la cultura organizacional de la Universidad Javeriana.” [PE 1992-2015 n. 05]. (JAVERIANA, 1992).

O parágrafo sexto afirma que “La Comunidad Educativa crea el medio universitario propicio para la Formación Integral de las personas que hacen parte de ella.” [PE 1992-2015 n. 06]. (JAVERIANA, 1992). Esta formação integral é explicitada no parágrafo sétimo da seguinte forma:

Por FORMACIÓN INTEGRAL la Universidad Javeriana entiende una modalidad de educación que procura el desarrollo armónico de todas las dimensiones del individuo. Cada persona es agente de su propia formación. Esta favorece tanto el crecimiento hacia la autonomía del individuo como su ubicación en la sociedad, para que pueda asumir la herencia de las generaciones anteriores y para que sea capaz, ante los desafíos del futuro, de tomar decisiones responsables a nivel personal, religioso, científico, cultural y político. [PE 1992-2015, n. 7]. (JAVERIANA, 1992).

Esta forma de conceber a educação completa-se no parágrafo 08, ao afirmar que esta educação busca superar as “[...] visiones yuxtapuestas de las diversas ciencias, culturas y técnicas, tomar conciencia de los nexos entre las especializaciones y la dimensión global, y dar sentido a todo el proceso de la vida humana.” [PE 1992-2015, n. 8]. (JAVERIANA, 1992).

No entanto, para se promover esta formação integral, o documento diz que é essencial a comunicação dos valores do Evangelho, pois é a partir desses, que a investigação a docência e o serviço adquirem uma dimensão transcendental que dá sentido ao progresso do indivíduo e da sociedade. E continua:

Más aún, logra motivar para el sacrificio en la promoción de la justicia y en la defensa de los más débiles. Esta Formación Integral que ofrece la Universidad Javeriana, basada en la doctrina de Jesucristo, invita a inscribir la formación del individuo y su servicio a la comunidad en la historia total de salvación. [PE 1992-2015, n. 09]. (JAVERIANA, 1992).

Em seguida dos parágrafos 11 a 16 manifesta-se o que a Universidade espera do estudante mediante a formação integral.

Logre competencia disciplinaria y profesional; comprometa seriamente todas sus capacidades en la búsqueda de la excelencia académica, por el estudio y la

investigación [...] adquiera la capacidad de articular sus conocimientos con otras ciencias y sus respectivos valores. Desarrolle un hábito reflexivo, crítico e investigativo [...]. Así aprende a discernir el sentido de los procesos históricos locales y universales, y el valor de modelos y proyectos que intentan transformar situaciones concretas. Desarrolle la inventiva mediante desafíos imaginativos y creativos [...], los usos constructivos de la adversidad, y el valor de las dimensiones estética y lúdica del ser humano. Se forme para una mayor libertad y responsabilidad social, como ser humano para los demás, y adquiera una visión ética del mundo que lo comprometa con el respeto de los Derechos Humanos, el cumplimiento de sus deberes, la participación política, la realización de la justicia y la protección y el mejoramiento de la calidad de vida. De esta forma tendrá presente en sus decisiones los efectos que éstas tienen en todas las personas, de manera especial en las víctimas de la discriminación, la injusticia y la violencia; viva y madure su fe como opción vital y libre en la transformación de la realidad a la cual pertenece. [PE 1992-2015, n. 11 a 16]. (JAVERIANA, 1992).

A docência na Universidade Javeriana é compreendida como o processo dinâmico de interação que acontece de maneira especial entre professores e estudantes em torno da problematização de questões e interrogações concretas.

Su fin es el de alcanzar competencia, según la autonomía relativa de las ciencias, en el manejo de distintas situaciones y experiencias; en modelos interpretativos y explicativos; en mediaciones simbólicas y conceptuales; en la aplicación de los conocimientos; y finalmente, competencia para dialogar y decidir a la luz de opciones y valores. [PE 1992-2015, n. 17] (JAVERIANA, 1992).

Além disso, afirma que a relação professor-estudante é um elemento fundamental da Comunidade Educativa “[...] y es factor fundamental del proceso de Formación Integral”, devendo se constituir em uma relação honesta, equitativa, respeitosa e de mútua exigência. Afirma que a Universidade procura “[...] la atención personal a cada alumno y profesor en particular, característica tradicional de la educación de la Compañía de Jesús. En esta relación, el estudiante es el principal artífice de su formación”. [PE 1992-2015, n. 20, 21]. (JAVERIANA, 1992).

Destaca que a filosofia e a teologia são parte essencial e constitutiva do conhecimento sendo necessárias para assegurar a visão de totalidade proposta pela Universidade. Afirma que “Dentro del esfuerzo de las disciplinas por encontrar su significado, ellas impulsan y fomentan el deseo irrestricto por la verdad, la libertad y la trascendencia”. Salienta que a investigação e a docência são serviços primordiais que a Universidade presta à sociedade colombiana, pois enriquece seu “[...] acervo cultural y científico, la critica intelectualmente, le propone nuevos marcos axiológicos en la perspectiva de una cultura de la paz y le entrega javerianos que se distinguen por su saber, idoneidad, honradez y compromiso efectivo con los marginados. [PE 1992-2015, n. 40 e 43]. (JAVERIANA, 1992).

3.2.3 Análise comparativa entre o PDI; PPI 2006-2011 da UNISINOS e a PU 2007-2016 e do PE 1992-2015 da JAVERIANA

Realizada a primeira etapa (análise preliminar) do método de Cellard (2012), trata-se, de realizar a segunda etapa denominada análise comparativa na perspectiva do humanismo social cristão. Salientamos que estão implícitas nesta análise o Contexto de Influência e o Contexto de Elaboração do Texto da Abordagem do Ciclo de Políticas de Ball (1994), e o último estágio da Educação Comparada de Bereday (1972), a Comparação, segundo a proposta inicial do uso da triangulação metodológica.

Muito embora a expressão humanismo social cristão e outros termos a ele relacionados tenham certa similaridade na PU-PE da JAVERIANA e no PDI-PPI da UNISINOS, esses, no entanto, aparecem de maneira muito distinta nos respectivos documentos, principalmente, no número de vezes e na forma como estão citados e articulados nas diferentes partes do mesmo. Enquanto no PDI 2006-2011 da UNISINOS há referência ao humanismo social cristão ao longo de todo o texto, essa referência é escassa no PPI. O oposto ocorre com a PU 2006-2017 da JAVERIANA, na qual praticamente não há referência ao humanismo social cristão, sendo um documento bastante conciso⁹, fazendo-se presente, no entanto, ao longo de todo o PE 1992-2015. Importante considerar a data e a maneira como foram editados os respectivos documentos. Enquanto o PDI e o PPI 2006-2011 da UNISINOS estão apresentados num só volume e editados na mesma data, o mesmo não ocorre com a PU e o PE da JAVERIANA. O primeiro foi elaborado em 2007, e o segundo em 1992, havendo, portanto, quinze anos de diferença entre ambos.

Em relação à PU da JAVERIANA, a expressão humanismo social cristão aparece na parte denominada Missão da PU, logo no início do documento, e na terceira e quinta parte que aborda, respectivamente, o fortalecimento da oferta acadêmica e as Estratégias da Universidade.

A Missão na PU é assim definida pelo documento *'Lineamientos para la Acreditación Institucional'* (2006, p.19) é definida da seguinte forma: “En ella se manifiesta de manera sintética lo que la institución debe hacer, lo que espera realizar en adelante y el campo y estilo de acción que ha venido asumiendo a lo largo de su historia”. Além disso, no dizer do documento, na formulação da Missão se incorpora a maneira própria como a IES assume seu compromisso em cada uma das dimensões básicas de sua ação. Considerando essa

⁹ Para facilitar análise comparativa, será abordado primeiramente a PU da JAVERIANA, e o PDI da UNISINOS, e posteriormente o PPI da UNISINOS e o PE da JAVERIANA.

perspectiva, percebe-se que o humanismo social cristão presente na Missão da JAVERIANA aparece de maneira difusa ou indireta, não se referindo de maneira explícita ao mesmo, destacando que a formação integral centrada nos currículos é uma prioridade da Universidade, que a mesma fortalecerá a interdisciplinaridade e a sua presença no país, contribuindo para solucionar a crise ética e a instrumentalização do ser humano, o pouco apreço aos valores nacionais e a falta de consciência sobre a identidade cultural, a intolerância e o desconhecimento da pluralidade e da diversidade, a discriminação social e a concentração do poder político e econômico e o descuido no manejo do meio ambiente e dos recursos naturais.

Na terceira parte, o humanismo social cristão aparece ao tratar do fortalecimento da oferta acadêmica da Universidade. Salienta que a mesma tem, como objetivo, permitir aos estudantes realizarem sua formação integral e, atender tanto seus interesses formativos, quanto as suas perspectivas de trabalho e vocacionais. Destaca também, a presença da Universidade no país e que essa tem como objetivo, entre outros, promover o diálogo entre ciência, fé e a cultura nas suas ações. Aparece, também, ao abordar o desenvolvimento da Comunidade Universitária e a sua relação com os alunos egressos, afirmando a importância de fortalecer as oportunidades de desenvolvimento em todas as suas dimensões, assim como, fortalecer o desenvolvimento humanístico e profissional do corpo docente e do pessoal administrativo. Por fim, ao tratar da estrutura orgânica e do fortalecimento da gestão, diz o documento que se busca implementar uma cultura organizacional fundamentada na ética empresarial, na responsabilidade social, no bom governo e na prestação de contas.

Na quinta parte do documento, ao tratar das Estratégias, aparecem duas breves referências ao humanismo social cristão. A primeira delas, ao se referir ao fortalecimento da presença da Universidade no país. Afirma que ela deve participar ativamente no cenário acadêmico e social onde se reflete sobre as relações entre ciência, fé e cultura. A segunda aparece ao frisar que a Universidade deve promover e concretizar sinergias com as obras relacionadas com a Companhia de Jesus na Colômbia e também no exterior.

Já no PDI 2006-2011 da UNISINOS, a expressão humanismo social cristão e outras, a ela relacionadas, se manifesta de maneira bastante diferente daquela que aparece na PU 2007-2016 da JAVERIANA, tanto em relação ao número de vezes, quanto à sua articulação no documento, estando presente, basicamente, no capítulo segundo e terceiro, denominados respectivamente, Identidade Institucional e Valores Institucionais. Quanto à Identidade Institucional, chama a atenção a referência feita aos fundadores da Universidade, lembrando que a identidade da mesma está indissociavelmente ligada à Companhia de Jesus. Em seguida, ao definir a sua Identidade, a UNISINOS se concebe e se organiza como um polo de educação

por toda a vida, considerando o desenvolvimento integral da pessoa a partir da visão cristã do papel do ser humano no mundo, em busca de sua realização pessoal e da construção de um projeto de sociedade que priorize a transformação social do país. Relaciona, além disso, o PDI com o Projeto Pedagógico Institucional, destacando que esse tem como objetivo formar cidadãos que atuem na sociedade com espírito de liderança, dialogando com as diversas instâncias da mesma, motivando-a ao empreendedorismo e o aprendizado permanente.

Salienta, também, que o projeto pedagógico se integra na vida da comunidade pela prática do diálogo entre as culturas, reconhecendo e valorizando as diferenças, buscando construir um ambiente propício à convivência solidária e a liberdade responsável. Destaca que Universidade está a serviço do bem comum através da ideia de corresponsabilidade de toda a comunidade universitária, reconhecendo e assumindo os valores essenciais que levam à promoção da qualidade da vida humana: a fé, a liberdade, o amor, a justiça, a solidariedade, o respeito à dignidade e aos direitos da pessoa, a competência profissional, a disponibilidade ao diálogo e ao serviço. Deixa claro, além disso, ao destacar as Finalidades da Universidade, que ela se orienta pelos princípios cristãos, e atua respeitando os direitos e a formação integral da pessoa humana.

No terceiro capítulo do PDI, denominado Valores Institucionais, se define a Missão da UNISINOS. Nela se faz referência à formação integral da pessoa humana, especificando-se que a mesma se fundamenta na dignidade da pessoa humana, nos princípios do cristianismo, no serviço da fé e na promoção da justiça do Reino, características da educação da Companhia de Jesus. Percebe-se, que diferentemente do que ocorre com a Missão apresentada na PU da JAVERIANA, em que o humanismo social cristão aparece de maneira difusa, a Missão da UNISINOS, apresentada no PDI, mostra-se claramente estruturada sobre os pressupostos do humanismo social cristão.

Também no terceiro capítulo, aparece o Credo da UNISINOS, no qual a Universidade afirma acreditar que o seu principal compromisso com a sociedade é em promover a cultura que vem do ser humano e a ele é destinada. Observa que, ao promover a cultura humana, está promovendo a própria vida, sendo esta fundamentada na fé em Cristo, como alguém que dá sentido à própria vida humana. Lembra que a dignidade da pessoa humana se realiza na solidariedade, no exercício corresponsável da liberdade, na prática do amor à justiça que conduz ao equilíbrio e ao bem comum. Salienta que a Universidade se identifica com o pensamento inaciano da promoção da justiça como decorrência do serviço da fé, e que oferece condições de autodesenvolvimento pessoal a partir dos princípios da educação oferecida pela Companhia da Jesus, possibilitando a cada pessoa colaborar na construção de um mundo

melhor para todos. Destaca que todas as pessoas que buscam esse ideal encontram na UNISINOS um ambiente propício, sem sectarismos religiosos, políticos ou animosidades étnico-raciais.

Ao apresentar os Valores e Princípios que orientam as ações da Universidade, percebe-se que todos estão relacionados ao humanismo social cristão (a conduta ética; a subsidiariedade/solidarismo; a responsabilidade social e a cidadania; o respeito à natureza e ao ambiente; a socialização dos bens culturais). Afirma-se, ainda, como um dos objetivos permanentes da Universidade, a promoção da formação humana e profissional que atue de forma responsável e solidária na sociedade.

Em relação ao PPI 2006-2011 da UNISINOS e o PE 1992-2015 da JAVERIANA, as diferenças são significativas, tanto em relação à estrutura redacional do documento, quanto, principalmente, à presença da expressão humanismo social cristão, ou termos a ela relacionadas, como se pode constatar na análise preliminar, anteriormente apresentada. O conteúdo do PPI da UNISINOS é desenvolvido entorno de quatro eixos principais: Orientação Pedagógica, Diretrizes para a Graduação, Diretrizes para a Pesquisa e Pós-graduação e, Diretrizes para a Extensão, sendo que nenhum deles faz referência ao humanismo social cristão, pois esse está integrado ao Plano de Desenvolvimento Institucional. Ao se abordar especificamente o PPI¹⁰, no sexto capítulo, apenas se faz referência ao humanismo social cristão, a Pedagogia Inaciana, à formação humanística e à formação integral da pessoa humana, salientando-se que esses elementos já foram tratados ao se abordar o PDI. Desta forma, o PPI propriamente dito, se apresenta basicamente como um conjunto de orientações pedagógicas contendo macro-objetivos, diretrizes educacionais e diretrizes para produtos e serviços. A partir desses elementos, são detalhadas diretrizes para orientar o ensino de graduação, pós-graduação e para a pesquisa e extensão.

Já o PE 1992-2015 da JAVERIANA, apresenta largamente expressões relacionadas ao humanismo social cristão ou outros termos a ele relacionados. Como já foi anteriormente comentado, o humanismo social cristão aparece de maneira difusa na Missão da JAVERIANA (apresentada na *Planeación Universitária*). Entretanto, percebe-se que o mesmo está presente ao longo de todo o documento que possui seis eixos principais. No primeiro deles, denominado Comunidade Educativa Javeriana, destacam-se alguns valores e princípios sobre os quais essa Comunidade se constitui e que direcionam as suas ações. Salienta-se, principalmente, o fato de que a Comunidade Educativa possui, como núcleo, a

¹⁰ O PPI da UNISINOS aparece como um dos capítulos do PDI 2006-2011 com a seguinte nomenclatura: Diretrizes Pedagógicas Institucionais.

relação professor-aluno e pelas demais relações que formam o saber, as pessoas e seus entornos; a compreensão de educação como reciprocidade comunicativa, que se faz em conjunto e como prática formativa pessoal; a diversidade de pensamento, e o ecumenismo como parte dessa comunidade.

O segundo eixo aborda a Formação Integral. Essa é compreendida na Universidade como uma modalidade de educação que busca o desenvolvimento harmônico da pessoa humana em todas as suas dimensões, superar as concepções justapostas das ciências, das culturas e técnicas, sendo que cada indivíduo é considerado como agente de sua própria formação. A partir dessa concepção, afirma-se que a Universidade favorece o crescimento do indivíduo para a autonomia e para que ocupe o seu lugar na sociedade, considerando a herança das gerações anteriores e os desafios apresentados pelo futuro, de forma responsável, tanto no aspecto religioso, científico, quanto cultural e político. Afirma o PE, que a Formação Integral oferecida pela Universidade JAVERIANA, está baseada na doutrina de Jesus Cristo, e que o núcleo ou a base para a promoção dessa formação é a comunicação dos valores do Evangelho, que permeia a investigação, a docência e os serviços da Universidade. A partir desses elementos, o PE salienta que a Universidade espera que seus alunos egressos, formados a partir da concepção da formação integral que compreende o humanismo social cristão, exercitem a sua liberdade e responsabilidade social como pessoa humana, tendo no seu horizonte as demais pessoas; que adquira uma atitude ética e de respeito aos direitos humanos, engajado politicamente, comprometido com a prática da justiça, especialmente em relação às vítimas de discriminação, injustiça e violência.

O terceiro eixo é a docência, compreendida como um processo de interação dialogante entre o professor e o estudante, dentro de um clima de liberdade de pensamento e de uma pedagogia da autonomia. Além disso, a relação professor-aluno deve se pautar pela honestidade, equidade, respeito e mútuo compromisso, cabendo ao professor conhecer os limites e as possibilidades dos alunos, estimulando o processo de ensino e aprendizagem.

A investigação é o quarto eixo e, na perspectiva humanística, deve considerar sempre as implicações éticas inerentes aos métodos e à aplicação de seus descobrimentos, sendo importante e indispensável a reflexão e a crítica permanente sobre a maneira como os indivíduos e a própria sociedade se apropriam do desenvolvimento das ciências e das técnicas e dos seus respectivos desdobramentos.

O quinto eixo é a interdisciplinaridade, sendo compreendida como de fundamental importância no processo de investigação e de produção do conhecimento, pois esses devem estar relacionados à vida concreta das comunidades humanas, sendo uma forma de

complemento e enriquecimento, devendo respeitar a autonomia e a aplicação específica de cada ciência.

O sexto eixo é a dimensão do serviço decorrente da investigação e da docência. Esse é compreendido na perspectiva do enriquecimento cultural dado para a sociedade colombiana, e como algo que a crítica, intelectualmente, propondo novos valores na perspectiva de uma cultura da paz. Através do serviço da investigação e da docência, a Universidade deseja fornecer à sociedade colombiana estudantes que se distingam pelo saber, idoneidade, honradez e sejam comprometidos com os que estão à margem da sociedade, pois o fim da Universidade é o ser humano, e é a partir dele que se reconhece a finalidade da ciência.

Importante mostrar como se apresentam nesses documentos, duas instâncias institucionais de grande importância nas duas Universidades: o *Medio Universitario* da JAVERIANA e, o Instituto Humanitas da UNISINOS, que possuem similaridades, mas também, grandes diferenças. Enquanto nos Estatutos e no PE da JAVERIANA o *Medio Universitario* aparece de forma destacada, na PU, embora se faça referência, o mesmo está presente de forma difusa. Nos três documentos, o referido termo aparece citado tanto como *Medio Universitario* como ‘*Comunidad Educativa*’, sem se fazer distinção entre os mesmos. Também é importante observar que o *Médio Universitario* ou *Comunidad Educativa*, conforme se percebe no Estatuto da JAVERIANA, é uma instância da Universidade com uma vice-reitoria própria, possuindo um Conselho próprio denominado “*Consejo del Medio Universitario*”, composto pelo Vice-Reitor, o Diretor de Gestão Humana, dois Decanos de Faculdade, um Diretor de Curso, um Diretor de Departamento, um Diretor de Pós-Graduação, um Secretário de Faculdade eleito por seus pares e, dois estudantes membros dos Conselhos de Faculdades também eleitos por seus pares.

Diferentemente ocorre em relação ao Instituto Humanitas nos documentos institucionais da UNISINOS. Segundo o Estatuto da UNISINOS, o Instituto Humanitas é um órgão suplementar da Universidade, com Regimento específico, possuindo um Diretor e um Gerente Administrativo. Enquanto no PDI aparece de forma destacada e, no Estatuto se faz uma breve referência, no PPI não se faz qualquer citação do mesmo.

4 O IMPACTO DO PARADIGMA NEOLIBERAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

O capítulo consta de dois momentos: primeiramente apresenta-se, através de bibliografia específica, o paradigma neoliberal, abordando sua origem, estruturação, conceitos e principais manifestações, assim como, enfocando de modo especial a sua relação enquanto influência/subsídio na elaboração das políticas educacionais para a Educação Superior na América Latina. Foram tomadas três das manifestações ou fatos que são decorrentes e, ao mesmo tempo, constitutivos do neoliberalismo, que mais dizem respeito a nossa pesquisa (a reforma do Estado, a globalização e a sociedade do conhecimento).

Num segundo momento, serão tomados alguns documentos relacionados à Educação Superior, elaborados por dois dos principais organismos internacionais de incentivo e fomento à educação, a UNESCO e o Banco Mundial. Em relação ao primeiro organismo, tomou-se o documento denominado *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: Informe Final* (1998), (grifo nosso), abordando a Introdução, a *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*, e o *Marco de Acción Prioritario para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior*. Utilizamos, também, o documento elaborado pelas duas entidades em conjunto: *La Educación Superior en los países en desarrollo: peligros y promesas* (2000), (grifo nosso) e, por por fim, tomar-se-á o documento do Banco Mundial denominado *Construir Sociedades de Conocimiento: nuevos desafíos para la educación Terciaria* (2003), (grifo nosso)¹.

O objetivo deste capítulo é mostrar como esses documentos são portadores dos princípios neoliberais que influenciarão a elaboração dos documentos dos sistemas educacionais do Brasil e da Colômbia, sendo que, esses últimos, por sua vez, no nosso entender, subsidiaram/influenciaram na elaboração dos documentos institucionais das Universidades pesquisadas. Esses documentos fazem parte do Contexto de Influência da Abordagem do Ciclo de Políticas, de Ball (1994).

¹ Serão abordados esses documentos por duas razões: por serem documentos produzidos pouco tempo antes da elaboração dos documentos institucionais das Universidades pesquisadas e, pelo fato de que os mesmos retomam documentos anteriormente elaborados, trazendo, no entanto, novos dados, encaminhamentos e decisões. O documento elaborado pelo Banco Mundial, no tópico resumen ejecutivo (p. xix), afirma: “en este informe se amplían muchos de los temas planteados en el primer documento de política del Banco Mundial sobre la educación terciaria, la educación superior: lecciones derivadas de la experiencia (1994).

4.1 O MODELO NEOLIBERAL COMO UMA NOVA LÓGICA SOCIO-POLÍTICA-ECONÔMICA E CULTURAL

A partir dos anos 70, do século passado, a América Latina esteve sob a influência da Agenda Neoliberal que, incluía um conjunto de propostas de caráter político-econômico abrangente, com implicações em todos os setores da sociedade latino-americana. Vários autores tratam desta temática: (CARVALHO, 2007; COSTA, 2008). Tomamos a definição de Stone (1989), que propõe a existência de diferentes conjuntos de teorias sobre a formação da agenda. Uma delas, diz respeito ao conjunto de abordagens que enfatiza a importância da natureza dos problemas, especialmente, se esses podem ser considerados urgentes ou rotineiros, novos ou recorrentes, com impactos de curto ou longo prazo e, se têm impacto na economia ou na sociedade como um todo.

Nessa perspectiva, entre as diferentes áreas que faziam parte da Agenda Neoliberal estava a educação em geral e a Educação Superior em particular, devido, principalmente, às contribuições da mesma para o desenvolvimento econômico dos países, como fator de redução das desigualdades sociais, promotor de ascensão social, assim como seu caráter de bem público ou de mercadoria/serviço regulado pelo mercado. (MANGIALAVORI, 2012).

No que diz respeito à sociedade em geral, a diversidade de interesses envolvidos e a magnitude de recursos dispensados pelos diversos atores relacionados a essa questão, marcam sua importância como objeto de investigação. Esses diversos atores, no dizer de Castro (1997, p. 26), “[...] são sujeitos dotados da capacidade de ação determinada pela disponibilidade de recursos institucionais, tecnológicos, gerenciais, financeiros e políticos-ideológicos”. (CARVALHO, 2007; GUERRA; CHÁVEZ, 2006).

A respeito do tema abordado é importante fazer dois esclarecimentos: o primeiro deles trata de uma precisão conceitual. Utilizaremos por considerá-la mais apropriada, a explicitação de Filgueiras (2006, p. 179), que afirma: “[...] se faz necessário diferenciar, conceitualmente, neoliberalismo, projeto neoliberal e modelo econômico neoliberal periférico”. O primeiro diz respeito à doutrina político-econômica mais geral, formulada, logo após a Segunda Guerra Mundial, por Hayek e Friedman, entre outros, a partir da crítica ao Estado de Bem-Estar Social e ao socialismo e através de uma atualização regressiva do liberalismo. O segundo se refere à maneira concreta pela qual o neoliberalismo se expressou num programa político-econômico específico em cada país. Por fim, o modelo econômico neoliberal periférico, resultado da forma como o projeto neoliberal se configurou a partir da estrutura econômica de cada país da América Latina, considerando, que todos eles têm, em

comum, o caráter periférico e, portanto, subordinado ao imperialismo. Em suma, o neoliberalismo é uma doutrina geral, mas o projeto neoliberal e o modelo econômico a ele associado, são diferenciados, de país para país, de acordo com as suas respectivas formações econômico-sociais anteriores.

A segunda observação é em relação a expressão ‘liberal’. Segundo Moraes (2001, p. 3),

Quando se utiliza a expressão liberal no continente europeu, o que se tem em vista é aquele pensador ou político que defende as ideias econômicas do livre mercado e critica a intervenção estatal e o planejamento. São aqueles que se opõem ao socialismo, à socialdemocracia, ao Estado de bem-estar social. Mas a palavra ‘liberal’ nos Estados Unidos quer dizer quase o contrário: ela se aplica principalmente a políticos e intelectuais alinhados com o Partido Democrata e que apoiam a intervenção reguladora do Estado e a adoção de políticas de bem-estar social, programas que os neoliberais recusam.

Apropriada e esclarecedora é a observação de Moraes (2001, p. 4), ao falar que “[...] para entender o neoliberalismo é preciso, inicialmente, registrar quais são as ideias mestras do liberalismo clássico e contra quem elas se movem: as instituições reguladoras do feudalismo, das corporações de ofício e do Estado mercantilista”. Ou seja, a compreensão do que denominamos neoliberalismo, passa, necessariamente, pelo entendimento dos seus fundamentos teóricos primeiros: o Liberalismo Econômico no contexto histórico do século XVIII, construído por um dos seus teóricos mais ilustres, Adam Smith (1723-1790) e exposto na sua principal obra *A Riqueza das Nações*, publicado em 1776. (MERQUIOR, 1988, 2014).

No pensar de Smith o mundo seria melhor – mais justo, racional, eficiente e produtivo – através da livre iniciativa, sendo que as ações e as relações econômicas dos indivíduos não deveriam ser limitadas por regulamentos e monopólios garantidos pelos Estados ou pelas corporações de ofício. Defende a necessidade de desregulamentar e privatizar as atividades econômicas, tendo o Estado, apenas funções gerais na definição das atividades econômicas, como a manutenção da segurança interna e externa, a garantia da propriedade e dos contratos e a responsabilidade por serviços essenciais de utilidade pública. (FONSECA, 2010; PFEFFERKORN, 2008; THERBORN, 2003).

Segundo a doutrina liberal, defendida por Smith, a procura do lucro e a motivação do interesse próprio são inclinações fundamentais da natureza do homem. Elas estimulam o empenho e o empreendimento das ações humanas, recompensam a poupança e remuneram o investimento, premiando a iniciativa criadora, incitando ao trabalho e à inovação. Como resultado, cria-se um sistema ordenador (e coordenador) das ações humanas, identificadas com ofertas e demandas mediadas por um mecanismo de preços. Esse sistema social revelaria de modo espontâneo e incontestável, as necessidades de cada um, e, de todos os indivíduos. O

sistema também, indicaria, a eficácia da empresa e dos empreendedores, sancionando as escolhas individuais atribuindo-lhes valores negativos ou positivos. As virtudes organizadoras e harmonizadoras do mercado são assim sintetizadas por Smith (1983, p. 104):

Os interesses e os sentimentos privados dos indivíduos os induzem a converter seu capital para as aplicações que, em casos ordinários, são as mais vantajosas para a sociedade. [...]. Sem qualquer intervenção da lei, os interesses e os sentimentos privados das pessoas naturalmente as levam a dividir e distribuir o capital de cada sociedade entre todas as diversas aplicações nela efetuadas, na medida do possível, na proporção mais condizente com o interesse de toda a sociedade.

Smith definiu essa situação como a ‘mão invisível’ do mercado, que se tornaria a fórmula preferida dos economistas liberais. No dizer de Smith (1983), esse novo sistema seria simples e óbvio, ainda que tenha encontrado dificuldades para afirmar-se ao longo da história, pois uma vez eliminados todos os sistemas, sejam eles preferências ou de restrições, se impõe por si mesmo o sistema óbvio e simples da liberdade natural.

Deixa-se a cada qual, enquanto não violar as leis da justiça, perfeita liberdade de ir em busca de seu próprio interesse, a seu próprio modo, e fazer com que tanto seu trabalho como seu capital concorram com os de qualquer outra pessoa ou categoria de pessoas. (SMITH, 1983, p. 47)

Embora Adam Smith seja considerado o pai da economia moderna e o mais importante teórico do liberalismo econômico, ele não construiu sua teoria *ex nihilo*, ou seja, ele inseriu-se na discussão com os pensadores do seu tempo e do contexto histórico imediatamente anterior. Entre estes teóricos estão John Locke (1632-1704), François Quesnay (1694-1794), Turgot (1727-1781), Rousseau (1712-1778) Hume (1711-1776), Montesquieu (1689-1755). Na esteira de Smith seguiram outros teóricos como David Ricardo (1772-1823); Jeremy Bentham (1748-1832); Thomas Malthus (1766-1834); Wilhelm Humboldt (1767-1835); Jean Batiste Say (1767-1832) e John Stuart Mill (1806-1873). (MANENT, 2012). Ou seja, o Liberalismo Econômico surgiu da confluência de diferentes concepções (teórico-filosóficas, políticas, econômicas, religiosas, etc.) e foi se estruturando ao longo do tempo, principalmente, a partir dos teóricos ingleses e franceses. A esse respeito na introdução de seu livro, *Liberalismo*, diz Ludwig von Mises (1994, p. 18):

O liberalismo não é uma doutrina completa e nem um dogma imutável. Pelo contrário, é a aplicação dos ensinamentos da ciência à vida social do homem. Assim como a economia, a sociologia e a filosofia não permaneceram imutáveis desde os dias de David Hume, Adam Smith, David Ricardo, Jeremy Bentham e Wilhelm Humboldt, assim também a doutrina do liberalismo é diferente hoje do que foi à sua época, muito embora seus princípios fundamentais tenham permanecido inalteráveis.

No entanto, há elementos comuns no pensar da maioria destes teóricos: a apologia ao liberalismo econômico enquanto política de expansão do capitalismo; todos destacam as vantagens do livre movimento da oferta e da procura; a concorrência como fator importante na busca da rentabilidade; mínima intervenção do papel do Estado (este devia ocupar-se de proteger a vida dos cidadãos e sua propriedade, promover a educação e as obras públicas dentre outras coisas). Desta concepção se estabelecem os pilares básicos do liberalismo econômico: a desregulação estatal (doutrina de governo limitado e restringido a assegurar as funções básicas da organização da sociedade, a privatização e o livre comércio).

Para o liberalismo econômico, portanto, o mercado é o mecanismo ideal para a distribuição e redistribuição dos recursos, e o sistema de preços, o centro nervoso do organismo econômico, fundamentando-se em uma política estrita de liberdade econômica, chamada comumente de *laissez-faire*. (ESPING-ANDERSEN, 1990; SANTOS, 2005).

4.2 NEOLIBERALISMO: DEFINIÇÕES, CARACTERIZAÇÃO GERAL

Em relação às aceções e caracterizações da corrente neoliberal, não há unanimidade entre os diferentes teóricos que abordam o tema, havendo semelhanças, coincidências, e divergências sendo que os principais autores, como Hayek, Friedman ou Popper, caracterizam sua posição simplesmente como liberalismo, apesar de existirem diferenças essenciais entre o liberalismo clássico e o neoliberalismo contemporâneo. (FILGUEIRAS, 1997; HARVEY, 2007; HINKELAMMERT, 1984; SEBASTIÁN, 1989, 1993, 1997; STEWART JR, 1995; VERGARA, 2000; etc.).

Para Hinkelammert (1984), embora o pensamento neoliberal seja distinto do pensamento liberal original, são ambos legitimadores da sociedade burguesa. O pensamento liberal clássico foi um discurso de legitimação da sociedade burguesa dirigido contra as sociedades pré-capitalistas, enquanto que o pensamento neoliberal atual legitima a sociedade burguesa contra a tendência das sociedades socialistas.

Frente al Estado como Mal, aparece el Bien: el mercado es considerado como a institución perfecta cuya afirmación es suficiente para no tener problemas”, ou seja, o neoliberalismo é um pensamento fundamental do mercado. O mercado é o seu conceito empírico central. (HINKELAMMERT, 1984, p. 56).

Não muito diferente é o pensamento de Przeworski e Wallerstein (1998), para quem o neoliberalismo se propõe como uma teoria econômica neutra, científica, mas que, no entanto, enquanto teoria ou sistema de ideias e enquanto noções explicativas da realidade, torna-se

uma ideologia hegemônica e globalizante do capitalismo, pois justifica, teoricamente, a livre circulação dos capitais, a interferência mínima do Estado na economia, tanto no nível da atividade produtiva direta quanto nos mecanismos de regulação, em especial, aqueles que se referem aos investimentos, à distribuição de renda, à abertura dos mercados nacionais e às relações trabalhistas.

Para outros autores, como Sebastián (1989, 1993, 1997), contrariamente, o neoliberalismo é a negação do liberalismo clássico enquanto implica um darwinismo social oposto aos ideais, às motivações e aos objetivos econômicos e sociais dos autores da economia política britânica, como Adam Smith, Malthus e Stuart Mill. Afirma, de forma categórica, que o fenômeno social e ideológico conhecido como neoliberalismo nada tem de semelhante com o liberalismo econômico clássico dos autores da Economia Política Britânica dos séculos XVIII e XIX, sendo um movimento oposto aos ideais, motivações e objetivos econômicos e sociais tidos por aquele. “El término *neo* añadido al de liberalismo resulta de hecho equivalente a *no-liberalismo*. Para mi el neo-liberalismo es no-liberalismo; es la negación del liberalismo”. (SEBASTIÁN, 1989, p. 426, grifo do autor).

Esping-Andersen (1990, p. 85), por sua vez, salienta: “O neoliberalismo contemporâneo é quase um eco da economia liberal clássica”, sendo que o prefixo neo é empregado apenas no Brasil e em alguns países latino-americanos, sendo também este o pensar de Stewart Jr.

O liberalismo não pretende ser uma ideia moderna ou nova; pretende ser uma ideia correta e adequada para atingir o objetivo comum de todas as ideologias, qual seja, elevar o padrão de vida das populações em geral. Já no final do século XVIII defendia Jeremy Bentham ‘o maior bem-estar para o maior número’. Não há nada de novo nisso! A qualificação de neoliberal só é aplicável a um socialista que se tornou liberal. O prefixo *neo*, no caso, se aplica ao indivíduo e não às ideias que ele passou a defender que, como já se salientou, não têm nada de novo. (STEWART JR. 1995, p. 35-36).

A denominação neoliberal, para Vergara (2000), utilizada em diversos contextos políticos e culturais, necessita, no entanto, justificar-se, pois seu uso não é consensual por parte dos especialistas, sendo inclusive recusado pelos próprios autores desta corrente. Friedman e Hayek consideravam-se liberais e qualificavam os que não compartilhavam de sua interpretação do liberalismo como socialistas. Essa interpretação, entretanto, se diferencia tanto do liberalismo clássico (Hobbes, Locke, Smith) como do liberalismo democrático (J. S. Mill, Dewey, Laski). Observa a autora que se tem sugerido a expressão neoconservadorismo para enfatizar a continuidade desta corrente com o pensamento conservador tradicional, denominação que predomina nos países anglo-saxões.

Sin embargo, Hayek (1959) ha negado ser conservador, presentando razones atendibles. Por todo ello, parece preferible mantener el término neoliberal como denominación de una escuela de pensamiento que, no obstante ciertas diferencias en cuestiones económicas y de teoría política y social, tiene una cierta unidad que comprende los diversos autores adscritos a ella. (VERGARA, 2000, p. 104).

Andreu (2009) fez uma análise consistente abarcando o período histórico de 1979-2009 a respeito do modelo neoliberal, caracterizando-o enquanto um regulador econômico, localizando-o num movimento mais amplo que a esfera puramente econômica. O neoliberalismo, para este autor, possivelmente nunca se constituiu num modelo coerente de regulação econômica, pois, como em todo processo social, é necessário diferenciar entre referentes teóricos, construções ideológicas e políticas específicas. Diz o autor que o papel das teorias é ainda menos claro, pelo fato de que a formulação etérea dos modelos teóricos é dificilmente traduzível para propostas concretas.

A pesar de estas limitaciones, puede detectarse que en el período comentado se produjeron giros importantes en estos tres planos que condujeron, a una ‘visión compartida’ del mundo económico, al menos entre las élites políticas y profesionales, que llegaron incluso a influir en la visión del mundo de algunos representantes de intereses opuestos al modelo. Estos cambios en las esferas del pensamiento y la acción política corrieron en paralelo a una transformación importante de la propia estructura productiva y empresarial. (ANDREU, 2009, p. 97-98).

Sob este último ponto, no entender do autor, o neoliberalismo se constitui e se caracteriza como um conjunto de práticas empresariais, políticas e culturais que reflete uma forma comum de orientação da atividade econômica.

4.3 PRINCÍPIOS TEÓRICOS FUNDAMENTAIS DO NEOLIBERALISMO

Analisando as interpretações e concepções sobre o neoliberalismo dos autores acima, sejam elas, confluentes, complementares ou divergentes, compreendemos que é somente através da análise de sua própria representação na história que o neoliberalismo adquire sentido. O seu surgimento e estruturação simbolizaram, principalmente, uma forte reação ideológica através de medidas contra alguns mecanismos da intervenção estatal, especialmente, a partir dos anos 70. Estas reações ideológicas, na análise dos diferentes autores citados, se configuraram, concretamente, em medidas que afetaram, especialmente, o planejamento econômico do capitalismo avançado prevalecente no século XX. Esse havia ocorrido, notadamente, após a Segunda Guerra Mundial, através da implementação progressiva, especialmente, dos direitos sociais e coletivos (*New Deal* e *Welfare State*) nas sociedades nacionais. (BELLUZZO, 1979).

Vale salientar, que, embora o neoliberalismo tenha surgido como uma reação localizada ao Estado intervencionista e do bem-estar, esse nasce como um fenômeno de alcance mundial. Depois da Segunda Guerra Mundial, o capitalismo passa a ter uma ascensão crescente e sincronizada a nível mundial, de tal forma que, os movimentos conjunturais de acumulação de capital afetam praticamente todos os países. Esse processo se verifica de forma clara na mundialização dos circuitos financeiros, que criam um único mercado financeiro, virtualmente livre de qualquer ação de governos nacionais. (HARVEY, 2001).

As medidas às quais nos referimos, foram caracterizadas como um pacote de reformas político-econômicas e estão fundamentadas sob os valores da teoria neoliberal, sendo que as principais, num primeiro momento foram: a desregulação da atividade econômica; abertura das economias aos mercados e ao capital internacional; privatização das empresas estatais; corte dos gastos públicos e, a eliminação dos subsídios sociais. Estas medidas se desdobraram em outras, tais como, a diminuição e/ou flexibilidade dos direitos trabalhistas, rígido programa de controle fiscal-orçamentário, liberação dos preços dos produtos e serviços por parte do Estado, livre circulação de capitais internacionais e ênfase na globalização, educação vinculada à formação competente para o mercado, produção de conhecimento para atender ao mercado, incentivo às parcerias público-privadas, criação de uma nova cultura condicionada pelas novas tecnologias (informática, eletrônica, comunicações, etc.). (ARRAIS; PEIXOTO, 2012; BALL, 2010, 2012; TEODORO, 2011).

Estas medidas enumeradas emergem de alguns princípios teóricos fundamentais que fornecem a sustentação, legitimando a teoria neoliberal e as suas medidas concretas. Abordaremos alguns desses principais fundamentos – a liberdade e o papel positivo da desigualdade; a eliminação da função econômica e social do Estado; a operação do mercado em todas as esferas da vida humana; concepção de educação como capital humano – elementos presentes na obra de Friedman, principal representante da chamada Escola de Chicago e da Escola Austríaca, cujos principais representantes foram Hayek e Von Mises. Estes autores se ocuparam de uma grande variedade de assuntos filosóficos, que vão desde a explicação da história até de fenômenos econômicos muito específicos. Muito embora, não tenham um pensamento articulado em comum, possuem, no entanto, pontos de convergência. Abordaremos, portanto, os tópicos mencionados por estarem, de uma ou outra forma, presentes no pensamento dos respectivos autores, possuindo

similaridade e complementaridade e, porque tiveram maior influência na consolidação do modelo neoliberal nos países latino-americanos². (AHUMADA, 2002; PAULANI, 1996, 2006).

4.3.1 A Liberdade e a Desigualdade como Fator Positivo

Uma das preocupações fundamentais da tradição filosófica liberal tem sido o dilema resultante da suposta oposição entre liberdade e igualdade, destacando-se duas correntes principais, sendo a primeira, proveniente de John Locke e John Stuart Mill, defendendo a proeminência do indivíduo e os seus direitos acima de qualquer outra entidade. A segunda provém de Rousseau, e enfatiza a função do Estado em corrigir a desigualdade social. O pensamento liberal, como se tem visto, se enquadra na corrente que prioriza a defesa da liberdade individual sobre a busca da justiça social, como bem salienta Friedman (1962, p. 195):

O liberal fará, certamente, uma distinção clara entre igualdade de direitos e igualdade de oportunidades, de um lado, e igualdade material ou igualdade de rendas, de outro. Pode considerar conveniente que uma sociedade livre tenda, de fato, para uma igualdade material cada vez maior. Mas considerará esse fato como um produto secundário desejável de uma sociedade livre - mas não como sua justificativa principal.

Friedman deixa claro, portanto, que a igualdade de oportunidade não deve ser interpretada literalmente. Na sua concepção a igualdade se refere antes de tudo frente à lei, que como todo ideal é incapaz de realizar-se por completo. Segundo o autor, a igualdade expressada na ideia de que todos devem ter o mesmo nível de vida, ou de proventos, ou devem terminar a carreira ao mesmo tempo “[...] se encontra em claro conflito com a liberdade”. (FRIEDMAN, 1962, p. 128).

Os principais ideólogos neoliberais dão, assim, um passo adiante do velho dilema da liberdade frente à igualdade. Friedman (1962, p. 168) se refere à função da desigualdade como um “[...] provedor de um foco independente para contrapor a centralização do poder político”. Ou seja, não só aceitam a desigualdade como resultado iniludível da preservação da liberdade individual, mas destacam abertamente o papel positivo deste fato no econômico e no social. (PAULANI, 1996, 2006).

As formulações de Mises a respeito da desigualdade se fundamentam, também, em pressupostos políticos e econômicos similares. Sua argumentação se estrutura sob dois aspectos principais. O primeiro deles é que a desigualdade é necessária para o

² Serão abordados alguns elementos ou princípios teóricos expressos nas principais obras destes autores, não se tratando, portanto, de um estudo exaustivo das suas obras ou teorias em relação ao neoliberalismo. Utilizaremos tanto excertos de suas obras como a contribuição analítica e crítica de outros teóricos.

desenvolvimento econômico e a eficiência. Diz Mises (1966, p. 808) que “[...] os novos ricos são os precursores do progresso econômico”. A desigualdade na posse da riqueza e as rendas são defendidas por Mises (1966) como elementos essenciais na economia de mercado: sua função é fornecer incentivos aos indivíduos para que estes obtenham o melhor de suas habilidades e oportunidades, quaisquer que sejam. Da mesma forma, esse autor crê que o igualitarismo tem minado constantemente a função da desigualdade como motor de acumulação de capital, transferindo também os poderes dos consumidores para o Estado. Afirma que as grandes desigualdades são preferíveis a uma menor eficiência econômica.

Friedman, M. e Friedman, R. (1979) expressam de maneira clara o seu pensamento acerca das condições econômicas e sociais que restringem as possibilidades de escolha e as oportunidades para a grande maioria das pessoas:

Una parte esencial de la libertad económica es la libertad para elegir cómo utilizar nuestros ingresos: cuánto gastaremos en nosotros mismos y en qué cosas; cuando ahorraremos y de qué forma; cuánto daremos a otros y a quiénes. [...] Otra parte esencial de la libertad económica es la libertad para utilizar los recursos que poseemos de acuerdo con nuestros propios valores –libertad para desempeñar cualquier ocupación, para embarcarnos en cualquier negocio, para comprar y vender a otro, siempre que lo hagamos voluntariamente y no recurramos a la fuerza para coaccionar a otros. (FRIEDMAN, M.; FRIEDMAN, R., 1979, p. 65-66, tradução nossa).

Para os neoliberais, o binômio opulência/pobreza não é um problema estrutural das relações capitalistas, mas um problema de engenhosidade pessoal e de maior ou menor aplicação na concorrência do mercado. As desigualdades sociais são consequência das desigualdades naturais. As únicas formas de igualdade que se aceitam são as condições de possibilidade de funcionamento do mercado e do homem como indivíduo possessivo.

Estas ideias neoliberais são mais bem compreendidas a partir do pensamento de Hayek. Segundo este autor, pelo fato de que as pessoas são muito diferentes, segue-se que, se dermos tratamento igual para todos, ter-se-á como resultado a desigualdade, e que a única forma de se colocar essas pessoas em posição de igualdade seria dispensar-lhes tratamento diferenciado. (RAEDER, 1997). Afirma Hayek que a igualdade perante a lei e a igualdade material não são apenas categorias diferentes, mas conflitantes, podendo-se obter uma ou outra, mas não as duas ao mesmo tempo e, que a igualdade perante a lei, que a liberdade exige, conduz à desigualdade material.

Não nos opomos à igualdade enquanto tal. Nós somos contrários a toda tentativa de impingir à sociedade qualquer modelo de distribuição preconcebido, quer ele implique uma ordem de igualdade ou de desigualdade. Verificaremos, com efeito,

que muitos dos que exigem uma extensão da igualdade não querem realmente igualdade, mas uma distribuição mais próxima às concepções humanas de mérito individual, e que suas pretensões são tão irreconciliáveis com a liberdade quanto às exigências mais rigorosamente igualitárias. (HAYEK, 1983, p. 94).

4.3.2 Eliminação da Função Econômica e Social do Estado

Em relação à função econômica do Estado, o credo neoliberal prega a intervenção mínima do mesmo na vida dos cidadãos, sendo ainda mais radical em relação à função social, defendendo a supressão total de sua presença. Essa ideia está fundamentada na noção do liberalismo clássico do Estado como guardião mínimo, cuja única função é a proteção dos indivíduos e de sua propriedade, deixando-os em liberdade para realizar seus projetos privados. Hayek (1985, v. 1, p. 49) concebe o Estado como um departamento de mantimentos de uma fábrica: “[...] seu objetivo não é produzir um serviço ou produto particular a ser consumido pelos cidadãos, mas fazer com que o mecanismo regulador da produção desses bens e serviços se conserve em boas condições de funcionamento”.

Em relação à expressão ‘justiça social’, Hayek deixa claro que essa não é como a maioria das pessoas provavelmente supõe, uma expressão ingênua, de boa vontade para com os menos afortunados, tendo antes, se tornado uma insinuação desonesta de que se tem o dever de concordar com uma exigência feita por algum grupo de pressão, incapaz de justificá-la concretamente. Para que o debate seja honesto é necessário que as pessoas reconheçam que a expressão é desonrosa do ponto de vista intelectual, símbolo da demagogia ou do jornalismo barato que pensadores responsáveis deviam envergonhar-se de usar. (VIDAL, 2007). Fazendo uma autoanálise, diz Hayek (1985, v. 2, p. 118-119).

Talvez, em decorrência de longos esforços para averiguar os efeitos destrutivos da invocação de justiça social, sobre nossa sensibilidade moral, e de ter encontrado repetidas vezes eminentes pensadores usando irrefletidamente a expressão, tenha eu ficado demasiado alérgico a ela, mas adquiri a forte convicção de que o maior serviço que possa ainda prestar a meus semelhantes, seria poder fazer com, que entre eles, os escritores e oradores sentissem para sempre total vergonha de empregar a expressão justiça social.

Já Friedman (1980) postula a existência de uma mão invisível em política que opera em economia no sentido contrário ao assinalado por Smith (apud FRIEDMAN, 1980, p. 171: “Individuos que intentan promover solamente el interés general son guiados por la mano política invisible a promover un interés particular que ellos no tenían intención de promover”. Somente dessa forma, segundo o autor, se pode explicar a persistência da intervenção estatal na ordem espontânea do mercado, que se trata de uma tirania dos políticos. Desta forma se

produz uma permanente explosão de demandas ao sistema político que são contraditórias entre si. Também Hayek (1980, p. 19) é deste parecer:

Quebrar el principio de igual tratamiento ante la ley, si bien con un objeto caritativo, abrió inevitablemente las compuertas a la arbitrariedad. Para encubirla se acudió a la máscara de la fórmula de ‘justicia social’; nadie sabe exactamente lo que significa, pero por la misma razón sirvió de varita mágica que derrumbó todas las barreras a las medidas arbitrarias. Distribuir favores a expensas de algún otro, quien no puede ser fácilmente identificado, llegó a ser la manera más atractiva de comprar el apoyo de la mayoría.

Desta forma, compreende-se a lógica da ordem econômica e social preconizada pelos neoliberais. Em essência, mesmo que não exista um consenso, esta lógica segue os mesmos princípios do *laissez-faire*: uma intensa competição social, alimentada por uma ideologia de individualismo exacerbado, sustentado por um Estado mínimo. Nesse tipo de ordem, não cabem determinados fins, ainda que considerados por muitos como superiores, a exemplo dos fins sociais e nacionais.

Para Hayek (1987, p. 77), os chamados fins sociais tratam “[...] simplesmente de objetivos idênticos de muitos indivíduos – ou objetivos para cuja realização os indivíduos estão dispostos a contribuir em troca da ajuda que recebem no tocante à satisfação dos seus próprios desejos”. Ainda mais extremo é o posicionamento de Friedman (1988, p. 11):

Para o homem livre, a pátria é o conjunto de indivíduos que a compõem, e não algo acima e além deles. [...]. Não reconhece qualquer objetivo nacional senão o conjunto de objetivos a que os cidadãos servem separadamente. Não reconhece nenhum propósito nacional a não ser o conjunto de propósitos pelos quais os cidadãos lutam separadamente.

A solução proposta pelos neoliberais consiste, portanto, em limitar o poder arbitrário do Estado. Este deve exercer o seu poder e as suas funções básicas: “[...] proteger nuestra libertad contra los enemigos de puertas afuera y de puertas adentro, preservar la ley y el orden, hacer cumplir los contratos, fomentar los mercados competitivos”. (FRIEDMAN, 1962, p. 14).

4.3.3 O Poder Taumatúrgico do Mercado no Pensamento Neoliberal

No segundo volume da obra de Hayek *A Miragem da justiça Social* (1976), no início do capítulo 10 intitulado *A ordem do Mercado ou Catalaxia*, o autor afirma a necessidade de examinar de modo mais completo os atributos da ordem de mercado e a natureza dos seus benefícios. Essa ordem, não somente serve de guia para as ações humanas alcançar os seus

objetivos, propiciando certa correspondência das expectativas das diferentes pessoas, mas também, aumenta as oportunidades de cada um, de ter à sua disposição, um maior número de bens, isto é, mercadorias e serviços, do que se pode obter por qualquer outro meio.

Enquanto uma economia propriamente dita é uma organização no sentido técnico em que definimos este termo, isto é, uma ordenação intencional dos meios conhecidos feita por alguma vontade individual ou órgão dirigente, o *kosmos* do mercado não é nem poderia ser governado por tal escala única de fins; ele serve à multiplicidade de fins distintos e incomensuráveis de todos os seus membros individuais. (HAYEK, 1985, v. 2, p. 129-130, grifo do autor).

Percebe-se, nesse posicionamento, uma clara mistificação do papel do mercado, a partir do momento que é considerado como um princípio organizador em si mesmo.

Diz Hinkelammert (1984, p. 86 e 88), que a concepção do mecanismo do mercado e da sua competência como milagre, surge da concepção de equilíbrio deste por parte de Hayek.

Como tal, lo ve como un mecanismo de asignación óptima de los recursos, y en cuanto mecanismo anónimo, el mercado puede realizar algo, que el hombre, al planificar, jamás puede realizar. El planificador utópico no tiene una calculadora tan potente como para realizar la tarea que él se propone. Sin embargo no ve, o en su orgullo no quiere ver, que lo que él esta buscando confiado en su propio saber, lo tiene ya frente a sí en forma de mercado. [...] Donde hay milagro, hay fuerza superior. El hombre solamente se puede callar, reconocer y adorar.

Para Mises (1998) existe uma tendência natural do homem em organizar-se em uma sociedade com base no sistema econômico de mercado aberto. Esta tendência surge a partir do sistema de divisão de trabalho que exige a propriedade privada. Além disso, as interações do trabalho próprio, com o meio de produção, levam o indivíduo a uma interdependência da produtividade, do intercâmbio e do benefício. Ou seja, o homem, ao realizar seu trabalho, tem como fim último satisfazer suas necessidades, mas o uso desta atividade é dirigido para o benefício de outros. Desta forma, o sistema de mercado é o meio que permite esta interação para o benefício próprio e coletivo. Mises (2010, p. 315) justifica a necessidade do homem de progredir valendo-se de meios tanto da oferta quanto da procura:

A economia de mercado é o sistema social baseado na divisão do trabalho e na propriedade privada dos meios de produção. Todos agem por conta própria; mas as ações de cada um procuram satisfazer tanto as suas próprias necessidades como também as necessidades de outras pessoas. Ao agir, todos servem seus concidadãos. Por outro lado, todos são por eles servidos. Cada um é ao mesmo tempo um meio e um fim; um fim último em si mesmo e um meio para que outras pessoas possam atingir seus próprios fins.

A partir do exposto, pode-se inferir que o pensamento de Mises e, por extensão, dos demais pensadores neoliberais, embora apresentem matizes diferentes, é que o mercado não só é superior em termos da pura lógica da eficiência econômica, mas também o é quando se trata de alcançar um redimensionamento correto do Estado e, de contribuir, para o fortalecimento e manutenção da democracia.

4.3.4 Concepção de Educação no Pensamento Neoliberal

Um dos elementos importantes do modelo neoliberal é a concepção de educação. O tema é tratado por Friedman em sua obra *Capitalismo e Liberdade* (1962), mais precisamente no capítulo VI intitulado, *Papel do Governo na Educação*. As proposições apresentadas nesta obra expressam uma tendência ideológica da política educacional que revela as premissas liberais, as quais, segundo Friedman, seriam as mais radicalmente clássicas e férteis para a gestão do capitalismo, do mercado e, conseqüentemente, da política educacional. Neste capítulo Friedman explicita como compreende a educação, fazendo severas críticas à ação do governo na oferta da educação ou instrução pública, considerando essa, como uma ação de extensão indiscriminada por parte do Estado. No seu entender, a intervenção governamental na área da educação pode ser interpretada de duas formas:

O primeiro diz respeito aos efeitos laterais, isto é, circunstâncias sob as quais a ação de um indivíduo impõe custos significativos a outros indivíduos pelos quais não é possível forçar uma compensação, ou produz ganhos substanciais pelos quais também não é possível forçar uma compensação – circunstâncias estas que tornam a troca voluntária impossível. O segundo é o interesse paternalista pelas crianças e por outros indivíduos irresponsáveis. (FRIEDMAN, 1984, p. 83).

Tomando esses dois elementos como referência, Friedman formulará proposições sobre a educação: instrução primária, secundária e superior, e ainda, sobre a preparação vocacional e profissional. No entanto, faz uma observação preliminar, afirmando que é importante distinguir entre instrução e educação. “Nem toda a instrução está relacionada com educação, e nem toda educação, com a instrução. O tema de interesse adequado é a educação. As atividades do governo estão em grande parte limitadas à instrução”. (FRIEDMAN, 1984, p. 83). Em relação aos dois primeiros níveis de ensino, Friedman concorda com o apoio da subvenção pública, estando de acordo que o governo possa exigir um nível mínimo de instrução financiada a ser utilizada em serviços educacionais aprovados. Para ele, os serviços educacionais poderiam ser fornecidos por empresas privadas operando com fins lucrativos ou por instituições sem finalidade lucrativa. “O papel do governo estaria limitado a garantir que

as escolas mantivessem padrões mínimos tais como a inclusão de um conteúdo mínimo comum em seus programas”. (FRIEDMAN, 1984, p. 86).

Essa subvenção do Estado, baseada no que Friedman denomina ‘efeitos laterais’, se justificaria pelo fato de que seria impossível fornecer, de outra forma, uma base comum de valores, considerados necessários à estabilidade social. Além disso, se os investimentos em instrução fossem postos à disposição dos pais, independentemente de onde enviassem seus filhos, surgiria uma ampla variedade de escolas para atender a demanda.

Se nos níveis primário e secundário, a nacionalização poderia ser, de certa forma, justificada em termos de efeitos laterais, essa, no pensar de Friedman (1984) é inaceitável para a Educação Superior. O autor justifica sua posição alegando que, se nos níveis elementares de instrução não há quase nenhum conflito quanto à necessidade de um conteúdo programático, que é uniforme em nível nacional para os estudantes, o mesmo não ocorre em relação à Educação Superior.

A falta de concordância é tal, nesta área, que já permite levantar dúvidas sobre a conveniência da subvenção à instrução neste nível; e é bastante grande para impedir qualquer tentativa de defesa da nacionalização na base da criação de um conjunto comum de valores. Não se pode levantar a questão do ‘monopólio técnico’ neste nível, devido às distâncias que os indivíduos são obrigados a percorrer para frequentar instituições de nível superior. (FRIEDMAN, 1984, p. 93).

Friedman (1984) é absolutamente claro no seu posicionamento. Mesmo considerando que o investimento público no Ensino Superior possa ser justificado como meio de treinar os jovens para a cidadania e a liderança, e que não se deva, sob nenhum aspecto, restringir a subvenção à instrução obtida numa instituição administrada pelo Estado, diz:

Qualquer subvenção deve ser passada aos indivíduos, para ser utilizada em instituição de sua própria escolha, com a única condição de que sejam do tipo e natureza convenientes. As escolas governamentais que continuarem em funcionamento deveriam cobrar anuidades que cobrissem os custos educacionais, competindo, assim em nível de igualdade com as escolas não subvencionadas pelo governo. (FRIEDMAN, 1984, p. 94).

Quanto à preparação vocacional e profissional, afirma que essa não apresenta os efeitos laterais como na educação geral.

Trata-se de uma forma de investimento em capital humano precisamente análogo ao investimento em maquinaria, instalações ou outra forma qualquer de capital não humano. Sua função é aumentar a produtividade econômica do ser humano. Se ele se tornar produtivo, será recompensado, numa sociedade de empresa livre, recebendo pagamento por seus serviços – mais alto do que receberia em outras circunstâncias. (FRIEDMAN, 1984, p. 95).

Aparece, aqui, a ideia de Capital Humano. O uso do termo, na literatura econômica neoclássica moderna, remonta ao *artigo Investment in Human Capital and Personal Income Distribution* de Mincer, publicado no *The Journal of Political Economy*, em 1958. Theodore W. Schultz publica, em 1961, um artigo intitulado *Investment in Human Capital*. Em 1964, o livro de Becker intitulado *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education* tornou-se um padrão de referência por muitos anos. Segundo a visão destes pensadores, o capital humano é semelhante aos meios físicos de produção, por exemplo, fábricas e máquinas. Pode-se investir em capital humano (via educação, formação, tratamento médico) em que uma das saídas depende, em parte, da taxa de retorno sobre a posse de capital humano. Assim, o capital humano é um meio de produção, em que um investimento adicional produz saídas adicionais.

Aplicada ao campo educacional, a ideia de capital humano gerou uma concepção tecnicista sobre o ensino e sobre a organização da educação, o que acabou por mistificar seus reais objetivos. Sob a predominância dessa visão tecnicista, passou-se a disseminar a ideia de que a educação é o pressuposto do desenvolvimento econômico, bem como, do desenvolvimento do indivíduo, que, ao educar-se, estaria valorizando a si próprio, na mesma lógica em que se valoriza o capital.

O capital humano, portanto, deslocou para o âmbito individual os problemas da inserção social, do emprego e do desempenho profissional e fez da educação um valor econômico, numa equação que equipara capital e trabalho como se fossem ambos, igualmente, meros fatores de produção (das teorias econômicas neoclássicas). Além disso, legitima a ideia de que os investimentos em educação sejam determinados pelos critérios do investimento capitalista, uma vez que a educação é o fator econômico considerado essencial para o desenvolvimento. (BRUNO, 2000; MONROY; FLOREZ, 2009; PAIVA, 2001).

4.4 CONSENSO DE WASHINGTON: O NEOLIBERALISMO NA AMÉRICA LATINA

Os pressupostos ou teorias neoliberais apresentadas ganham corpo, tendo como chão experimental, como se salientou anteriormente, no Chile, entre os anos de 1973-1989, durante o período de governo do general Augusto Pinochet, através do chamado projeto *Chicago boys*, sendo nesse país que o neoliberalismo passou do plano teórico para o plano político-econômico. (AHUMADA, 2002; ANDERSON, 2003).

Foi a partir da década de 70 do século passado, que o padrão neoliberal de desenvolvimento vem se expandindo na América Latina, influenciando, redimensionando e

interferindo de forma direta e incisiva nas políticas-econômicas dos países da região. Esse modelo passou do Chile para a Argentina, e depois para o Uruguai; ganhou impulso nos anos 80, consolidando-se na década de 90 e, tornando-se predominante em praticamente todo o continente latino-americano com o estabelecimento do *Consenso de Washington* em 1989. Este é o nome como ficou popularmente conhecido o encontro que aconteceu na capital dos Estados Unidos e, a partir do qual surgiu uma série de recomendações, visando o desenvolvimento e a ampliação de um conjunto de medidas que acabaram por implantar o neoliberalismo nos países da América Latina. Essa reunião foi convocada pelo *Institute for International Economics*, sob o nome de *Latin Americ Adjustment: Howe Much has Happened?* A reunião envolveu instituições e economistas de perfil neoliberal, além de alguns pensadores e administradores de países latino-americanos. (BATISTA, 1994; MARTINS, 2005).

Em linhas gerais, no Consenso de Washington, que recebeu este nome de John Williamson, não foi preconizada nenhuma nova medida. As propostas apresentadas no encontro foram consideradas como uma orientação, e não como uma imposição e já eram defendidas pelos governos dos países desenvolvidos, principalmente EUA e Reino Unido, desde as décadas de 1970 e 1980. Além disso, instituições como o FMI e o Banco Mundial já colocavam a cartilha neoliberal como pré-requisito necessário para a concessão de novos empréstimos e cooperação econômica. (MARTINS, 2005).

O objetivo das recomendações apresentadas neste encontro, segundo Williamson (2003, p. 2), “[...] não foi desenhar uma agenda ideal, mas fazer uma lista das reformas que constituiriam o menor denominador comum entre economistas” girando em torno de três propostas principais: abertura econômica e comercial, aplicação da economia de mercado e controle fiscal macroeconômico. Em termos concretos, para os países que participaram do encontro, isso significava a aplicação da disciplina fiscal, onde o Estado deveria cortar gastos e eliminar ou diminuir as suas dívidas, reduzindo custos e funcionários; reformas fiscais e tributárias, através da qual governo deveria reformular o sistema de arrecadação de impostos a fim de que as empresas pagassem menos tributos; privatização de empresas estatais, tanto em áreas comerciais quanto nas áreas de infraestrutura, para garantir o predomínio da iniciativa privada em todos os setores; abertura comercial e econômica dos países, diminuindo o protecionismo e proporcionando uma maior abertura das economias para o investimento estrangeiro; desregulamentação progressiva do controle econômico e das leis trabalhistas. (BATISTA 1994; PEREIRA, 1991).

4.5 ALGUNS PROCESSOS DECORRENTES DO NEOLIBERALISMO: IMPLICAÇÕES E IMPACTOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Abordaremos alguns aspectos ou processos considerados como decorrentes, dinamizadores e, ao mesmo tempo, constitutivos do modelo neoliberal. Eles se apresentam de forma entrelaçada ou complementar, expressando de forma concreta, o que se denomina neoliberalismo, impulsionado na América Latina pelo Consenso de Washington. É importante salientar que esses aspectos se desenvolvem com maior ou menor intensidade, possuindo maior ou menor visibilidade de acordo com a região ou país onde ocorrem, podendo desdobrar-se, assumindo outros contornos, formas e matizes na complexa estrutura política, social, econômica e cultural das sociedades contemporâneas. Haverá, por certo, outros, no entanto, abordaremos aqui três aspectos: a reforma do Estado, a globalização e a função dos organismos internacionais, mais estreitamente relacionados com o nosso objeto de estudo.

4.5.1 Governança Neoliberal e Reforma do Estado

Embora a reforma do Estado a partir dos preceitos neoliberais tenha assumido diferentes aspectos e impactado diversamente os países onde foi implementada, ela pode ser sintetizada sob três aspectos principais: a reforma da gestão pública, caracterizando-se pela privatização, a desregulamentação e a liberalização financeira; a reforma do regime político, que se caracteriza por uma nova divisão do poder e pelas novas funções estatais; a reforma da constituição política do Estado abrangendo os limites dos direitos e deveres do cidadão nos âmbitos público e privado. (LEME, 2010; SANTOS, 2005, 2008). Embora inter-relacionados, será abordado o primeiro deles, de acordo com os objetivos do trabalho.

Diante do aguçamento da crise econômica, a partir dos anos 70, os implementadores do modelo político-econômico neoliberal reforçam a necessidade da privatização das empresas estatais e serviços públicos; a desregulamento/regulamentação do Estado; a liberalização econômica e a não interferência dos poderes públicos nas ações privadas, alegando, entre outros fatores a incompetência e a ineficiência do Estado, elementos estes, que acabaram se tornando as grandes marcas das medidas neoliberais. Esses processos, estão normalmente entrelaçados não sendo tão simples separá-los, embora se possa distingui-los com relativa facilidade. (HAGGARD, 1998; UGÁ, 1997).

Um dos eixos fundamentais da mudança estrutural proposta pelos implementadores das políticas econômicas neoliberais, em todo o mundo, tem sido, a privatização e o

progressivo dismantelamento dos setores públicos. Isto significa que a estratégia privatista mundial, vem cumprindo, com o objetivo central de fazer com que os Estados, segundo eles, sejam menos pesados, ou tomem para si encargos que caberiam ao setor privado. (BANDEIRA, 2002; ROBERTSON, 2012).

Em relação à liberalização financeira ou financeirização, ela surge do reaparecimento e da consolidação de uma forma específica de acumulação de capital, caracterizada por privilegiar a forma ‘dinheiro’ e girar, predominantemente, na esfera financeira. Essa mudança no modo de funcionamento do capitalismo contemporâneo, favorecedora do rentismo e não da indústria produtiva foi propiciada pelas políticas de liberalização, de desregulamentação e de privatização iniciadas nos governos Reagan e Thatcher. (CHESNAIS, 2005; HINKELAMMERT, 1991).

Therborn (2003), assinala que um aspecto a ser considerado para compreender a financeirização está relacionado à introdução de novas modalidades de produção, graças ao desenvolvimento de tecnologias mais flexíveis. Esta flexibilidade representou maior adaptação às demandas do mercado, sendo isso possível, graças às inovações tecnológicas. Em muitos casos, os Estados nacionais são muito menores, economicamente, que o volume de recursos movimentado no mercado financeiro mundial, sendo essa uma força objetiva que estimula as privatizações. Essa configuração imprime, no conjunto do capital financeiro (bancário e industrial), a sua própria lógica rentista. (CHESNAIS, 1996).

Aparece, então, um dos traços mais característicos da lógica neoliberal no tocante à reforma do Estado, abarcando os aspectos da privatização, desregulamentação, liberalização financeira e a preparação de mão de obra especializada, formando uma cadeia praticamente indissociável, movida pela cultura empresarial da competitividade. Essa cultura empresarial invade as instituições básicas da sociedade, sendo a concorrência e a busca de lucro imediato e seguro orientado pela racionalidade técnico-científico, do produzir mais, com melhor qualidade para obter mais lucratividade em menos tempo. Evidentemente, para isso é necessário ter pessoas bem preparadas, ou seja, mão de obra qualificada. É nessa perspectiva que a educação em geral, e a Educação Superior, em particular a de cunho tecnológico, adquire no modelo neoliberal uma significativa importância, pois funciona como um instrumento útil, que, por um lado, prepara mão de obra especializada para o trabalho e, por outro, produz conhecimento através da pesquisa e do desenvolvimento de novas tecnologias, contribuindo e fortalecendo cada vez mais as demandas do mercado. (ARAÚJO, 2010).

Para Bourdieu (2001, grifo do autor), tal política faz com que os recursos intelectuais, *think tank* sejam colocados a serviço dos interesses econômicos, que agrupam pensadores e

pesquisadores ligados à pesquisa, alvos constantes das grandes empresas e organismos multinacionais, como a Organização Mundial do Comércio, Banco Mundial, entre outros.

Nessa perspectiva, a Universidade, como instituição, é objeto de enormes pressões para reorientar suas atividades e seus recursos de maneira a atender a produção de bens privados intercambiáveis no mercado. Ainda que subsistam as formas tradicionais de preparação para as profissões, as disciplinas e a criação de conhecimentos, tem-se imposta nas políticas públicas e práticas universitárias – tanto nos discursos como nas ações concretas – a orientação para o mercado como fim último e como modo de sobrevivência das instituições de Educação Superior. (SLAUGHTER; RHOADES, 2004).

Mudanças significativas têm ocorrido no âmbito da pós-graduação e da investigação. Algumas disciplinas e temáticas tradicionais, como as ciências sociais e as humanidades têm perdido peso e reconhecimento institucional frente a outras, que são consideradas mais rentáveis e produtivas, como as engenharias e as ciências aplicadas. Dá-se, então, uma ênfase e uma enorme relevância na produção de conhecimento para o mercado, assumindo formas de produção de conhecimentos e de publicação de resultados. (MÜHL, 2009; TEODORO, 2011).

Essa forma de conceber a Educação Superior, com ênfase na produção para o mercado, e a adoção de práticas e discursos mercadológicos, tem introduzido nas Universidades várias questões problemáticas, como a concorrência por recursos e prestígio frente ao Estado e aos mercados locais e internacionais, obrigando a quantificação de produtos e insumos (*outputs e inputs*) nas práticas universitárias. Ou seja, conceitos próprios do mundo empresarial, do marketing comercial, do setor administrativo financeiro empresarial se instalaram na Universidade. Tem sido usual, na Educação Superior, o uso de expressões como excelência, produtos oferecidos, qualidade dos produtos, gestão de recursos e outras expressões com a pretensão de definir os fins da Universidade bem como sua capacidade para alcançá-los. A esses, se juntam outros termos, como *performatividade, gerencialismo, eficiência e produtividade*, advindos do mundo da produção e do mercado. (BALL, 2005; ORDORIKI, 2007; SHUMAR, 2000, grifo nosso).

A noção de produtividade tem ocorrido tanto em relação à prática docente como na investigação. Em ambos os casos existe um amplo consenso na literatura sobre a dificuldade e a extrema complexidade em avaliar a produtividade das atividades relacionadas ao conhecimento. No âmbito individual ocorrem sistemas especiais de remuneração por mérito ou por produtividade. Trata-se da incorporação de práticas similares à do mercado, que estabelece sistemas diferenciados para os acadêmicos das Universidades. Aparecem, aqui, os sistemas de incentivos, e as bolsas de produtividade. No âmbito institucional, a existência de

um campo internacional de Educação Superior, que se manifesta como um mercado global de Universidades, abre um intenso processo de concorrência por prestígio e recursos entre as instituições.

No entanto, o mercado global está segmentado. Por esta razão, muitas Universidades do mundo nem sequer aparecem como concorrentes reais no âmbito internacional. Elas são medidas por um sistema de avaliação através de tabelas comparativas de produtividade e desempenho na produção de conhecimento ou, pelo prestígio e status mundial que adquiriram. É a lógica da produtividade e da concorrência entre as instituições e os sistemas de ranqueamento (*rankings*) internacionais e os sistemas de hierarquização institucional. Os ranqueamentos mais conhecidos são as tabelas da Universidade de *Shanghai Jiao Tong*, e o da *Times Higher Education Supplement*, da Grã-Bretanha. Essas tabelas ou comparações têm atraído à atenção mundial sobre a existência de um novo mercado global e, ao mesmo tempo, dão lugar a efeitos materiais e ideológicos na estruturação deste mercado como um sistema de poder. (MARGINSON; ORDORIKI, 2010).

As tendências hegemônicas, a nível mundial, reproduzem a dominação das Universidades norte americanas mais prestigiosas sobre o conjunto de sistemas educativos superiores e Universidades de todo o mundo. A hegemonia se expressa, ideologicamente, no caráter normativo que assume a idealização do modelo americano de Universidade de pesquisa e, o altamente estratificado e competitivo sistema público/privado de Educação Superior, que combina um alto nível de investimento, com uma concentração extrema de riqueza, autoridade acadêmica, recurso acadêmico, materiais e status social nas Universidades. Um modelo muito diferente do que se desenvolveu na maioria das nações, notadamente naquelas que reivindicaram a contribuição da Universidade para a democracia e a construção nacional, e coloca a Universidade de pesquisa no centro da cultura e da política nacional. (CHIZZOTTI, 2014).

A idealização da Universidade americana acaba se tornando o modelo normativo de pesquisa, sendo promovido e propagado por instituições supranacionais, como o Banco Mundial e a OCDE em suas diretrizes para os implementadores de políticas para as nações em desenvolvimento e para as condições associadas aos empréstimos do banco. Esse modelo universitário tem-se convertido num componente importante da ideologia neoliberal dominante na maioria das nações, tanto na literatura de pesquisa mais convencional sobre Educação Superior, quanto no debate público cotidiano. (PEREIRA, 2007; SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008).

Essa forma de compreender a Educação Superior no entender de Tomassini (1998), reforça a concepção, de que a mesma tem como objetivo, apenas, formar recursos humanos

para atender às necessidades de mão de obra especializada do comércio mundial. Ou seja, nessa forma de conceber a educação a função da Universidade é esvaziada do seu compromisso social, fazendo com que a definição dos seus objetivos educacionais seja compreendida, somente, enquanto atende aos interesses do mercado que exige mão de obra qualificada.

De fato, as mudanças que vem ocorrendo, nos últimos anos, nas Universidades, em praticamente todos os países, apontam para um Ensino Superior focado no atendimento a demandas de produtividade e crescimento econômico, prestação de serviços, domínio da ciência e da tecnologia, claramente resultado de uma orientação de ordem capitalista (GOERGEN, 2000) e, ainda, como salienta Garcia (2010, p. 447) com “[...] a promessa de inclusão, progresso e desenvolvimento, riqueza, democracia, igualdade e qualidade de vida para todos os que se inserirem no mercado e na cultura globais”.

Todos esses fatores vêm ocorrendo em, praticamente, todos os países, sendo que na América Latina vem se acentuando nas duas últimas décadas através da onda privatista do Ensino Superior, conforme já abordamos anteriormente. Essa onda vem transformando a Educação em mercadoria, ou seja, em unidade de negócios de cursos e atividades, fazendo com que as instituições de Educação Superior sejam gerenciadas de forma empresarial, para que possam garantir sua sustentabilidade econômica e financeira frente a outras instituições concorrentes.

Para isso, o *produto* ofertado pelas mesmas deve ser flexível às exigências ditadas pelo mercado, sendo necessário eliminar atividades que não agreguem valor econômico (MÜHL, 2009, grifo do autor). Um exemplo disso ocorre em relação às disciplinas de formação humanística e social, relacionadas à formação integral, que vêm sendo gradativamente extintas da grade curricular, em detrimento, das disciplinas de ordem técnica, que passam a ser mais valorizadas, fenômeno, definido por Japiassu (1978), como a morte das ciências humanas. Compreende-se assim, o desaparecimento dos cursos de licenciatura que vêm sendo eliminados em muitas instituições de Educação Superior.

Esse cenário, impulsiona, igualmente, uma corrida por diplomas e certificados, sendo que muitos profissionais investem pesadamente na melhoria de seu aperfeiçoamento, sob o risco de ficarem definitivamente excluídos do mercado de trabalho. Paralelamente, multiplicam-se os sistemas de securitização oferecidos aos indivíduos para que esses garantam seu acesso à Educação Superior e Continuada. Muitas instituições de educação, a fim de se modernizarem e serem capazes de concorrer com outras, abrem seu capital no

mercado financeiro, adquirindo não apenas novas injeções de recursos, mas sendo pressionadas a reformularem, também, suas práticas de gestão. (LIMA, 2006).

Grandes consórcios são criados, tanto para a oferta de cursos à distância quanto para áreas de conhecimento específicas, sendo que grandes instituições mundiais de gestão formam programas globais de ensino, especialmente, na área da saúde (biotecnologias), ou das tecnologias de informação. As Universidades das empresas crescem e se multiplicam, concorrendo com as instituições tradicionais de educação por pesquisadores e gestores, não raro levando vantagem. A qualidade dos cursos e programas oferecidos eleva o valor dos diplomas e certificados, permitindo que seus egressos possam concorrer no mercado de trabalho por posições melhores remuneradas, mesmo quando os certificados não são reconhecidos pelas instituições educacionais tradicionais. (BALL, 1999; TEODORO, 2011).

Os convênios firmados entre as instituições permitem que alunos frequentem Universidades em outros estados ou países, tanto para dar continuidade a seus estudos, como para aproveitar os serviços existentes, sendo esses convidados a não interromperem o processo de estudos. Dessa forma, muitas instituições, programas de formação para alunos e professores, conteúdos dos cursos, etc., começam a ficar bastante semelhantes em muitos países do mundo. Além disso, o ambiente do ensino é fortemente dominado pelas novas tecnologias, incluindo simuladores, programas de hipermídia entre outros. Se, por um lado, isso facilita a vida do estudante, por outro, dilui as peculiaridades e particularidades nacionais e regionais, homogeneizando as culturas. (PORTO; RÉGNIER, 2003, YOUNG, 2011).

Muitas Universidades seguem o modelo das grandes redes hoteleiras ou o modelo organizacional de grandes Shoppings Centers, onde inúmeros serviços e comodidades são ofertados aos alunos, com preços diversos. Nesses espaços o aluno-cliente encontra tudo o que necessita, fazendo com que sua estadia seja semelhante, em termos de qualidade, tanto em uma cidade europeia quanto numa cidade latino-americana. Os espaços físicos dos campi são reformulados, tornando-se ambientes de integração e convivência. As salas de aula são transformadas em espaços de debates e de vivências, com as instituições possuindo parcerias – tanto no sentido acadêmico, quanto em relação às facilidades culturais, esportivas, etc. Muito bem salienta Guajardo (2014. p. 3-4):

El crecimiento de la demanda por educación y el indiscutible cambio cultural provocado por modelos y procesos de carácter global han influido en los actores sociales y les han estimulado a concebir la educación no solo como un bien público estratégico, sino además como un bien transable y comercializable, extrapolarlo dicha concepción al ámbito de la educación superior y, en muchos casos, considerándola como la única opción para el desarrollo, fortalecimiento y consolidación de esta modalidad educativa

A questão mais importante, no entanto, diante dessa realidade incontornável, não é saber se os países devem, ou não, aceitar as instituições de Ensino Superior que trabalham conforme as regras do mercado, mas como e o que fazer para assegurar que a concorrência do mercado produza instituições que forneçam ensino de qualidade e outros serviços que sejam relevantes para a sociedade no seu todo. Por outro lado, cabe às Universidades a função de reestruturar-se, buscando saídas e alternativas, inserindo-se nessa nova realidade econômica, atendendo às necessidades sociais e, reestruturando-se, sem perder a sua identidade.

4.5.2 Globalização

Embora se trate de algo conhecido e perceptível, a globalização é um fenômeno multifacetado, polissêmico, difícil de ser definido e, analisado. Trata-se de um termo que abarca diferentes fatos, processos e tendências que, inter-relacionadas entre si, ultrapassam as fronteiras dos Estados nacionais, impactando diversos aspectos da vida humana. (GIDDENS, 2000; HIRST; STEHR, 2007; WALLERSTEIN, 2005, 2008), podendo ser compreendida a partir do que Ianni (2000), denomina como nova ordem internacional, ou, segundo MacGrew (1992) ‘*a Global Society*’.

Diversos estudiosos atestam a sua expansão vertiginosa por praticamente todas as regiões da terra, produzindo transformações em praticamente todas as sociedades, impactando as esferas políticas, econômicas, as tradições culturais e as relações de trabalho entre outros. (BALL, 2007; COSTA, 2008; TEODORO, 2011; WALLERSTEIN, 2008).

Bastante apropriada é a observação de Ianni (2001, p. 11) ao referir-se à globalização como “[...] uma realidade ainda pouco conhecida, desafiando práticas e ideais, situações consolidadas e interpretações sedimentadas, formas de pensamento e voos da imaginação”.

Considerando esses elementos, é importante fazer algumas precisões ou distinções conceituais entre os termos globalização, globalismo e globalidade³. Beck (1998, p. 32) define globalismo como a concepção segundo a qual “El mercado mundial desaloja o sustituye al queahacer político; es decir la ideología del dominio del mercado mundial o la ideología del liberalismo”. Ou seja, o globalismo é unidimensional não considerando outras dimensões da globalização, negando a distinção entre economia e política, ao afirmar o império do econômico. A globalização, por sua vez, como afirma Beck (1998, p. 34), alude aos processos “[...] en virtud de los cuales los estados nacionales soberanos se entremezclan e imbrican mediante actores transnacionales y sus respectivas probalidades de poder, orientaciones,

³ Serão utilizadas as definições de Ulrich Beck por se considerar as mais apropriadas.

identidades y entramados vários”. Enquanto a globalização é um fenômeno empírico, que ocorre no mundo concreto do plano econômico, político, cultural e social, o globalismo é a ideologia da globalização, segundo a qual os problemas podem resolver-se com o mercado global (neoliberalismo). A globalidade, supõe que vivemos numa sociedade mundial, na qual não há espaços fechados e, por conseguinte, nenhum grupo ou país pode viver á margem dos demais. A globalidade é, pois, pluridimensional, afeta os planos, social político, econômico, cultural e ecológico. Segundo Beck (1998, p. 35), somente a compreensão de cada dimensão e das inter-relações entre elas “[...] puede acabar con el hechizo despolitizador del globalismo”.

Portanto, para uma correta compreensão, é importante diferenciar a globalização como um fenômeno que afeta todas as dimensões da vida social e, o globalismo, como uma ideologia, que busca legitimar o projeto de dominação hegemônica numa escala planetária. A partir dessas considerações passamos a apresentar o pensamento de alguns autores acerca do fenômeno da globalização.

Considerando o fato de que não existe uma discussão consensual entre os estudiosos, Costa (2008), identifica quatro correntes em relação às interpretações sobre o tema da globalização: os apologistas, para os quais o fenômeno significa a redenção da humanidade e a retomada dos postulados naturais da economia, interrompidos após a Segunda Guerra Mundial (FMI; Banco Mundial; OMC). Entre estes estão Milton Friedman (1988) e Thomas Friedman (2007). Entre aqueles que negam, afirmando tratar-se não somente de um mito, mas de uma forma que as transnacionais encontraram para ampliar o domínio dos mercados, estão Hirst e Tompson (1998), Batista Jr (1998) e Souza (2001). Há, em terceiro lugar, os que afirmam ser a globalização um fenômeno antigo, que vem desde os tempos das grandes navegações, dos descobrimentos, havendo alguns articulistas dessa corrente que creditam a globalização ao início do sistema capitalista como Singer (2000), Petras (1997, 1999), Sen (2001, 2002). Por último, há os que afirmam que a globalização é um fenômeno do capitalismo contemporâneo e representa uma nova fase do imperialismo, como é o caso de Chesnais (2005), Costa (2008) e Therborn, (2003).

Libâneo (2006) é deste último parecer. Para o autor, o capitalismo lançou-se no final do século passado, num acelerado processo de reestruturação e integração econômica que:

Compreende o progresso técnico-científico em áreas como telecomunicações e informática, a privatização de amplos setores de bens e serviços produzidos pelo Estado, a busca de eficiência e de competitividade e a desregulamentação do comércio entre países, com a destruição das fronteiras nacionais e a procura pela completa liberdade de trânsito para as pessoas, mercadorias e capitais, em uma espécie de mercado universal. Esse processo de aceleração, integração e reestruturação capitalista vem sendo chamado de globalização. (LIBÂNEO, 2006, p. 74).

Nesta perspectiva, o processo da globalização, inicialmente promovido mediante a interpenetração transnacional da produção e do consumo de bens, produtos e serviços, alcançou também a Educação Superior, através do que podemos classificar como uma hipervalorização do conhecimento, tornando-o uma mercadoria. A chamada sociedade do conhecimento, impulsionada pelos valores do neoliberalismo econômico, vem mudando o significado e a função tradicional da Universidade – enquanto meio que promove a formação integral e humanística – passando a considerá-la como um negócio lucrativo, impondo a ela uma gestão empresarial, com critérios de eficiência, eficácia e qualidade, tornando-a competitiva à semelhança de uma empresa. (SACRISTÁN, 2001b).

Desta forma, a globalização vem influenciando diretamente a área educacional (BURBULES; TORRES, 2004), condicionando-a para a produção do conhecimento enquanto meio que impulsiona a expansão do capital, fazendo com que venha adquirindo, no decorrer das últimas décadas, um papel instrumental. (BARBALHO; CASTRO, 2010).

De fato, tendo subjacente a teoria do capital humano, a retórica política da maioria dos países ocidentais, a partir da década de 1970, e marcadamente nos anos 80 e 90, acentua a ligação entre a educação e a competitividade econômica dos países em relação ao mercado mundial, relegando para o segundo plano as temáticas do papel da educação na igualdade de oportunidades sociais e na formação da cidadania e coesão nacional. Assiste-se, portanto, a uma articulação complexa entre duas agendas políticas: a primeira procura articular a educação com os interesses econômicos internos dos países, implicando a afirmação das funções do Estado face à educação como um bem público; a segunda enfatiza a liberação da educação do controle direto do Estado, levando-a, aparentemente, a uma autonomia institucional, mas, subordinando a mesma, a uma lógica de mercado, e definindo-a como um bem privado competitivo. (BALL, 1998).

O processo de globalização econômica, explica assim, a crescente, fundamental e estratégica importância dos sistemas de Ensino Superior para os países em relação ao mercado global, principalmente, dos países mais industrializados (SLAUGHTER; LESLIE, 1997; TEODORO, 2011). A globalização não só exige uma maior eficiência dos sistemas de educação na formação e na alta qualificação de trabalhadores, mas também, investimento em pesquisa e na descoberta de novos produtos e processos, necessários para manter a posição dos países no circuito da economia mundial. Ou seja, a globalização aumenta a competição internacional e a necessidade de investir em novas tecnologias, sendo crucial o papel do Ensino Superior. (BALL, 2007; BARONE, 1998).

O que se percebe é que a conjugação da procura, por parte das empresas privadas em desenvolver novos produtos e inovações, e das Universidades, por novas formas de financiamento, devido à redução dos recursos estatais, promoveu o desenvolvimento das *empresas de Ensino Superior*, ou do que Slaughter e Leslie (1997, grifo dos autores) designam por *capitalismo acadêmico*, e o que Clark (1998, grifo dos autores) denomina desenvolvimento de *Universidades empresariais*.

Importante considerar que, pelo fato de as Universidades sempre terem sido instituições internacionais, o processo de globalização atual impulsiona a internacionalização dos sistemas educativos. A revolução das tecnologias, tornando possível a rápida transmissão de informações, facilita o acesso ao conhecimento e à cultura. A crescente mobilidade dos estudantes, também contribui não só para o aumento da internacionalização dos sistemas educativos, como também para o desenvolvimento de mercados internacionais de Ensino Superior. (AUPETIT, 2006).

Nesse sentido, os programas comunitários desenvolvidos por vários países, visando favorecer a mobilidade dos estudantes, promovem a internacionalização dos currículos, na medida em que se torna necessário elaborar planos formativos que sejam reconhecidos e validados em instituições de Ensino Superior estrangeiras. Além disso, a necessidade de equiparar cursos e diplomas universitários, incentiva a constituição de mecanismos de avaliação, fortalecendo a dimensão internacional dos currículos.

Dessa forma, num contexto de expansão simultânea do número de estudantes e escassos recursos financeiros, o Ensino Superior vem sofrendo a nível mundial, nas últimas décadas, uma mudança drástica, com a introdução da lógica empresarial do mercado na gestão dos sistemas de Ensino Superior, associada a uma mutação do papel do Estado, que passa a ser, essencialmente, um Estado avaliador ou regulador. (BALL, 2004).

Todos esses fatores que viemos abordando, têm atingido o âmago das instituições universitárias, levando-as a verdadeiras crises de identidade, pois o modelo clássico de Universidade orientada para e pelo conhecimento, que considera a formação integral dos estudantes, tem entrado em colisão com o modelo de Universidade orientada pelo, e para o mercado, obrigando as Universidades, necessariamente, a rever sua presença e atuação na sociedade contemporânea.

4.5.3 Sociedade do Conhecimento

Juntamente com a globalização, um dos grandes cenários que emergem no mundo contemporâneo, a partir da década de 70, do século passado, e estruturando-se nas décadas seguintes, é a chamada sociedade do conhecimento. Tanto um quanto o outro, constituem fatores que geram diferentes processos que incidem nas sociedades humanas, impactando e modificando drasticamente as diferentes esferas da mesma, dentre as quais a área educacional. Neste novo cenário da sociedade, o recurso econômico, principal meio de produção, já não é a terra ou os recursos naturais, nem o trabalho ou mesmo o capital, mas o conhecimento. (MOROSINI, 2009; RUIVO; MESQUITA, 2010). A estes autores, junta-se a voz de Sguissardi (2005, p. 7):

Seria ingenuidade pensar que a globalização ficaria restrita ao âmbito econômico-financeiro; que não envolvesse de modo abrangente e incisivo os campos sociais, da cultura, da ciência, do conhecimento. Uma das características da fase atual do modo de produção sabe-se, é a transformação do saber científico em mercadoria capital, justificando o epíteto para a sociedade moderna de sociedade do conhecimento. Seria, portanto, cometer um erro teórico metodológico imaginar que a mundialização do capital, invasora de todos os campos do fazer humano, não invadiria, com força maior hoje do que ontem, o campo universitário.

O termo ‘sociedade do conhecimento’ tem sido relacionado, tanto na literatura, quanto nos discursos político-econômicos a realidades distintas, geralmente para nomear as profundas mudanças que vêm ocorrendo na sociedade contemporânea, provocadas pelo alto desenvolvimento tecnológico. Expressões como aldeia global, sociedade pós-industrial, sociedade do conhecimento, era ou sociedade da informação, era tecnocrônica são utilizadas com o objetivo de identificar e nomear o alcance destas mudanças. (KOMNINOS, 2008; MANSEL; WHEN, 1998). O crescente funcionamento em rede (CASTELLS, 1999), a inovação (TIDD; 1997; DUARTE, 2005), a economia intensiva em conhecimento (GARCÍA; MAS, 2007; LASTRES, 2002) ou a aprendizagem (HARGREAVES, 2004; YOUNG, 2011), estão associados à emergência de uma sociedade pós-industrial (BECK, 2002; DRUCKER 1995; LINGENFELTER, 2012), que começou a ser analisada a partir da década de 70, do século XX, e tem ganhado relevância, sobretudo, a partir da década de 90. Mais do que uma definição precisa do que é a ‘sociedade do conhecimento’, os autores, em geral, fazem uma descrição do que seja a mesma, já que a definição envolve uma série de elementos complexos, envolvendo várias áreas do conhecimento, nem sempre concordantes entre si.

No contexto dos debates sobre a globalização, incentivada pelo desenvolvimento tecnológico, a relação entre capital e trabalho se transformou enormemente enquanto

princípio explicativo das novas dinâmicas econômicas e sociais associadas ao conhecimento (BEECH, 2005; STEHR, 2007).

No chamado mundo global, visto a partir de uma perspectiva pragmática, a disseminação da informação e do conhecimento ocorrem de forma rápida, trazendo significativas mudanças para as relações econômicas, políticas e socioculturais. (KRÜGER, 2006; SCHWARTZMAN, 2005).

Nesse novo contexto é compreensível a terminologia utilizada por alguns autores para qualificar a nova economia como economia da inovação perpétua. (CANCLINI, 1999; KUMAR, 1997; LASTRES, 2002). A inovação, compreendida aqui sob o aspecto técnico, organizacional e institucional, intensifica os processos de fabricação, adoção e difusão de inovações, reduzindo o tempo necessário para lançar e comercializar novos produtos, tornando menores os ciclos de vida dos mesmos. (BURNHAM, 2000). Este ciclo sem fim pode ser expresso, muito bem, pelo mito de Sísifo da mitologia grega.

Incrementar o processo de inovação requer o acesso aos conhecimentos e a capacidade de apreendê-los, acumulá-los e usá-los, pois eles possuem um caráter complexo e dinâmico, o que requer um aprendizado constante e interativo. Nesses cenários, a forma de gerenciar os formatos organizacionais que estimulam os processos de aprendizagem, cooperação e dinâmicas de inovação, assume mais importância, ainda, para enfrentar os desafios sempre novos que se apresentam. (CASTELLS, 2003; QUEVEDO, 2007).

Aparece aqui, de um lado, a importância do gerencialismo como meio de integrar as diferentes funções e unidades (pesquisa, produção, administração, marketing, etc.) de uma mesma organização. De outro lado, destacam-se os novos padrões de cooperação e competição entre os diversos agentes políticos, sociais e, sobretudo, econômicos, interligados em escala planetária com o objetivo de produzir mais, melhor e com muito mais qualidade – a chamada produtividade performática. (BALL, 2004; QUEVEDO, 2007).

Esses novos formatos organizacionais que privilegiam a interação e a atuação conjunta dos mais variados agentes – como redes, arranjos e sistemas produtivos e de inovação – as chamadas indústrias criativas – vêm-se consolidando como os mais adequados para promover o aprendizado intensivo. Nesses formatos, o gerencialismo e a performatividade são elementos de fundamental importância que sustentam a competitividade proporcionando sempre mais retornos financeiros às empresas e ao mercado financeiro. (BALL, 2004; BENDASSOLLI, 2009; CUNNINGHAM, 2004).

De fatos como os apresentados, surgem, nas sociedades contemporâneas a necessidade de realizar esforços concentrados, não só para a pesquisar e desenvolver novos produtos e

tecnologias, mas também, competência para comercialização, assim como o uso adequado dos mesmos. Ou seja, não se trata somente de ser capaz de criar produtos e comercializá-los, mas também de promover o aprendizado e a capacitação de pessoas, empresas e organizações para fazerem o melhor uso possível dessas tecnologias.

Considerando esses elementos que constituem e caracterizam a sociedade do conhecimento, trata-se de analisar, não somente qual tem sido, e como tem se configurado a relação dessa com a educação em geral e, em especial, com Educação Superior e as implicações dessa relação, pois como assinala Robertson (2011, p. 439) “Praticamente não existe país no mundo que não se declara como tendo o objetivo de desenvolver uma economia globalmente competitiva baseada no conhecimento”.

Muitos documentos foram elaborados nas últimas três décadas, apresentando discussões que vêm ocorrendo em todo o mundo, com o objetivo de ajudar a elucidar e apresentar propostas para a problemática que envolve as relações entre a sociedade do conhecimento, a globalização, os fatores dela decorrentes, constitutivos e dinamizadores em relação ao mundo do trabalho e a área educacional, especialmente a Educação Superior⁴. A título de exemplo, abordaremos aqui a *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción y Marco de Acción Prioritaria para el Campo y el Desarrollo de la Educación Superior* (1998) que ocorreu em Paris; e o documento *A Ciência para o Século XXI, Uma Nova Visão e Uma Base de Ação - Budapeste e Santo Domingo* (2003)⁵.

A Conferência Mundial sobre a Educação Superior de Paris (UNESCO, 1998, p. 22) salienta, no artigo primeiro, intitulado ‘Missão de Educar, Formar e Realizar Investigações’, a necessidade “[...] de preservar, reforzar y fomentar aún más las misiones y valores fundamentales de la educación superior, en particular la misión de contribuir al desarrollo sostenible y el mejoramiento del conjunto de la sociedad [...]”. Segundo o documento, isso significa, a formação de diplomados “[...] altamente cualificados y ciudadanos responsables, capaces de atender a las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana, ofreciéndoles cualificaciones que estén a la altura de los tiempos modernos”. Trata-se, também, de construir espaço para a “[...] formación superior que propicie el aprendizaje permanente, brindando una óptima gama de opciones y la posibilidad de entrar y salir fácilmente del sistema”. Observa ainda, que os países devem:

⁴ Embora existam muitos outros documentos, serão abordados esses por terem sido elaborados nos anos imediatamente anteriores a elaboração dos Estatutos, do PDI, PPI e da PE, PU das Universidades pesquisadas.

⁵ O documento aqui utilizado, foi editado no Brasil em 2003, e reúne a Declaração de Santo Domingo que ocorreu em março de 1999 e a Declaração Sobre a Ciência e a Utilização do Conhecimento Científico realizada em Budapeste em julho de 1999.

Promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación y, como parte de los servicios que ha de prestar a la comunidad, proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, fomentando y desarrollando la investigación científica y tecnológica a la par que la investigación en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas. (UNESCO, 1998, p. 22).

A segunda parte do documento, intitulada ‘Marco de Ação Prioritária para a Mudança e o Desenvolvimento da Educação Superior’ aborda, no segundo tópico, denominado Ações Prioritárias no Plano dos Sistemas e das Instituições, o uso das novas tecnologias, afirmando que elas deverão se generalizar o máximo possível, para que ajudem os estabelecimentos de Educação Superior a reforçar o desenvolvimento acadêmico, a ampliar e facilitar o acesso do “[...] saber e da educação ao longo da vida”. (UNESCO, 1998, p. 34).

A *Declaração de Santo Domingo* (1999) que faz parte do documento *A Ciência para o século XXI, Uma Nova Visão e Uma Base de Ação - Budapeste e Santo Domingo* (2003)⁶ (grifo nosso), editado pela UNESCO, enfatiza que a Ciência e a Tecnologia (C&T) têm que contribuir para melhorar a qualidade de vida da população, aumentar o nível educacional e cultural, cuidar do meio ambiente e dos recursos naturais, assim como, criar oportunidades de emprego, desenvolver a qualificação de recursos humanos, o aumento da competitividade econômica e reduzir os desequilíbrios regionais. [A Ciência para o Século XXI-Declaração de Sto. Domingo, 1999]. (UNESCO, 2003).

Observa que, para alcançar esses objetivos, “É necessário um novo compromisso de cooperação entre o setor público, as empresas de bens e serviços, os diversos atores sociais, bem como cooperação internacional na área da ciência e da tecnologia”. Salienta que isso se dará através do “[...] aumento de recursos e da demanda por conhecimentos científicos e tecnológicos”. Ressalta que “[...] um novo compromisso (contrato) social para com a ciência deve se basear: na erradicação da pobreza; na harmonia com a natureza; no desenvolvimento sustentável.” [Sto. Domingo, 1999, p.11-12]. (UNESCO, 2003).

Ao abordar a relação entre ciência, tecnologia e sociedade, afirma que “A sociedade do conhecimento implica a realização do pleno potencial de capacidade tecnológica, aliando metodologias tradicionais e modernas que estimulem a criação científica e conduzam a um desenvolvimento humano sustentável”. [Sto. Domingo, 1999, p. 13]. (UNESCO, 2003).

Observa que há uma nova missão para a Ciência na sociedade, e que somente o apoio pleno dessa última “[...] pode assegurar a continuidade dos investimentos em C&T, necessários para transformar a produção endógena de conhecimento numa plataforma para o

⁶ Nas referências será empregada apenas o nome das respectivas cidades: Sto Domingo ou Budapeste.

desenvolvimento e, desse modo, numa atividade socialmente valorizada”. [Sto. Domingo, 1999]. (UNESCO, 2003, p. 16). Observa que na atual cultura universal da Ciência:

As ciências sociais e humanas têm que desempenhar um papel importante na definição do lugar ocupado pela ciência e de seu impacto na sociedade, particularmente no que tange às consequências globais das transformações científico-tecnológicas e seus vínculos com as questões ambientais éticas e de desenvolvimento. [Sto. Domingo, 1999, p. 17]. (UNESCO, 2003).

A Declaração Sobre a Ciência e a Utilização do Conhecimento Científico (1999), realizada em Budapeste, que também faz parte do documento *A Ciência para o século XXI, Uma Nova Visão e Uma Base de Ação - Budapeste e Santo Domingo* (2003, grifo nosso), destaca a necessidade crescente do conhecimento científico nos processos decisórios públicos e privados, particularmente do papel a ser desempenhado pela ciência na formulação de decisões políticas e de regulamentação. Afirma que a pesquisa científica e sua aplicação podem vir a gerar retornos importantes para o crescimento econômico e para o desenvolvimento humano sustentável e que a pesquisa científica é uma das principais forças propulsoras no campo da saúde e da assistência social. [Budapeste, 1999]. (UNESCO, 2003).

Salienta que a prática da ciência e o uso do conhecimento científico devem respeitar os direitos e a dignidade dos seres humanos, assim como preservar a vida em toda a sua diversidade e, que é necessário, um forte compromisso para com a ciência por parte dos governos, da sociedade civil e dos setores produtivos. [Budapeste, 1999]. (UNESCO, 2003).

Percebe-se, a partir dos documentos abordados, que, de forma crescente, o conhecimento está se transformando, cada vez mais, em bens e capitais e, como tal, cria valor, posse e uso produtivo. Essa realidade está associada à nova sociedade do conhecimento, que cada vez mais, no dizer de Rama Vitale, (2006 p. 44) “[...] está basada en el rol dominante del conocimiento como motor de la acumulación del capital y que tiende a transformar los anteriores espacios de las articulaciones societarias hacia una división del trabajo caracterizada por la utilización intensiva del conocimiento”.

Observa o autor, que a nova dinâmica do infocapitalismo está provocando mudanças significativas na Educação Superior em escala global, através da expansão da pesquisa e da pós-graduação, juntamente com uma ampla diversidade de disciplinas e pela crescente associação às variáveis internacionais, através da acreditação e da mobilidade acadêmica. Nessa perspectiva, os alunos tendem a ser vistos como clientes ou futuros produtores de conhecimento. Quanto aos docentes, esses recebem por seus produtos seja em horas ou em porcentagem, sobre as patentes criadas. As instituições possuem uma lógica gerencial e

competem para firmarem contratos com as empresas para produzir novos conhecimentos e novas aplicações.

En fin, es una creciente mercantilización planetaria de los saberes que además promueve una nueva economía de la educación asociada a derechos de autor, a la creación de patentes y su comercialización, a acuerdos empresariales globales y al uso de grandes laboratorios, a salarios académicos por productividad y a un encarecimiento significativo de los costos de una educación creadora de nuevos saberes. (RAMA VITALE, 2006, p. 44).

Nesse contexto, o modo de produção e transmissão dos conhecimentos vai transformando os paradigmas epistemológicos sobre os quais se estruturam e se desenvolveram as Universidades e as sociedades no qual estão inseridas as estruturas de produção do conhecimento. Percebe-se, portanto, que a sociedade do conhecimento e alguns dos seus desdobramentos – tecnociência, performatividade e gerencialismo – estão intrinsecamente relacionados, sendo decorrentes, e ao mesmo tempo constitutivos e dinamizadores dos processos da globalização, com profundas implicações na Educação Superior, sendo esta compreendida como o principal e mais importante fator que leva à aquisição de novas capacitações e conhecimentos.

4.6 O MANEJO DOS PROCESSOS DE GLOBALIZAÇÃO NEOLIBERAL: BANCO MUNDIAL E UNESCO

Considerando as diferenças existentes entre os diversos organismos⁷, já que uns outorgam financiamentos a projetos e outros realizam somente estudos e emitem recomendações, informações e pareceres, atualmente as organizações mais envolvidas em políticas educativas são o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM); a Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e, no âmbito latino americano, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). No entanto, o BM e o FMI possuem uma política comum desde 1979, sendo, portanto, quatro os organismos internacionais que de formas diferentes, uns mais, outros menos, exercem influência nas políticas educacionais dos países em desenvolvimento. Essa influência ocorre, seja através do aporte financeiro direto como é o caso do Banco Mundial, seja emitindo recomendações a seus membros sem outorgar recursos econômicos, como é o caso da UNESCO, ou como órgãos que realizam estudos

⁷ Será utilizada indistintamente as expressões ‘organismos internacionais’ / ‘agências multilaterais’ / ‘organismos multilaterais para se o Banco Mundial e a Unesco, pois já são terminologias de uso corriqueiro nos escritos acadêmicos.

prospectivos, estabelecendo critérios e cenários de ação promovendo intercâmbios de conhecimentos, cooperação cívica e de especialistas e, intercâmbio especializado de informação. (SGUISSARDI, 2000; TEODORO, 2001).

Desde o pós-guerra, estes organismos internacionais adquiriram forte relevância na discussão mundial sobre as políticas econômicas em geral e, a partir dos anos 60, do século passado, passaram a influir decisivamente no âmbito educativo. Nesta seção abordaremos dois desses organismos, a UNESCO e o Banco Mundial, pois são os principais agentes de incentivo e de financiamento para a área educacional da América Latina, embora existam outros organismos igualmente importantes e influentes. (CORAGGIO, 2000; SGUISSARDI, 2000). Apresentaremos cada uma dessas entidades, abordando a visão de Educação Superior presente em alguns documentos elaborados pelas mesmas. Importante citar o posicionamento de Ball (2016, p. 10), acerca da influência do BM e da OCDE, muito embora esse último não seja abordado na presente pesquisa.

Em algumas partes do mundo o Banco Mundial é um ator enormemente influente. Se você quiser emprestar dinheiro do BM, ele irá estabelecer condições muito frequentemente, as quais vão demandar que você faça certas coisas a fim de lhe qualificar para o recebimento do dinheiro. [...]. O BM tem claramente um impacto muito diretivo em alguns locais. O BM também, junto com outras agências como a OCDE em particular, tem um impacto discursivo muito influente no pensamento da política pública. Em muitos países, o quadro conceitual, os limites e possibilidades do pensamento sobre a política são na verdade delimitados, ao menos em certa medida, pela linguagem, pressupostos e conceitos que o BM e a OCDE estão articulando, defendendo, promovendo, escrevendo sobre, falando sobre em conferências, e discutindo com ministros da educação durante visitas e conferências. Então neste nível eles são enormemente influentes também.

Mostraremos, através da apresentação de excertos e da análise de documentos desses organismos que os mesmos impactam nas políticas educacionais da América Latina, em particular na Educação Superior em particular, influenciando nos projetos educacionais das Universidades.

4.6.1 A UNESCO

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, é uma das agências da ONU, e foi criada em 1945, após o término da Segunda Guerra Mundial. A UNESCO tem como objetivo primordial incentivar a cooperação técnica entre os Estados membros e sua missão é “[...] contribuir para a construção da paz, da erradicação da pobreza, desenvolvimento sustentável e diálogo intercultural através da educação, ciências, cultura, comunicação e informação”. (UNESCO, 2009, p. 03).

Outra função da UNESCO (2009, p. 9) é a realização de “[...] estudos prospectivos, avanços, transferências, intercâmbios de conhecimentos, critérios e cenários de ação, cooperação cívica e de especialistas e intercâmbio especializado de informação [...]”, unicamente emitindo recomendações a seus membros sem outorgar recursos econômicos, a menos que se trate de projetos específicos gerados na própria instituição. Os âmbitos de interesse do organismo compreendem a educação básica, educação secundária, educação permanente, de mulheres, de grupos minoritários, novas tecnologias de informação e Educação Superior. Os eixos importantes para o organismo são: valoração e melhoramento, igualdade de gênero em educação, promoção e integração, diversificação e melhoramento do ensino à distância, pertinência, qualidade e internacionalização. A missão do setor de Educação Superior da UNESCO consiste em,

Promover la función de la Enseñanza Superior en el mundo del conocimiento de hoy día, en tanto que elemento esencial del desarrollo cultural, social, económico y político, pilar para fomentar las capacidades endógenas, la promoción de los derechos humanos, el desarrollo sostenible, la democracia, la paz y la justicia. (UNESCO, 2015a).

Entre as suas estratégias, está à criação de sistemas de Educação Superior sustentáveis, mediante o aumento e fortalecimento de capacidades no nível nacional; a formação de professores, na perspectiva de que o sistema educativo possa responder aos desafios da mundialização, mediante a investigação e o intercâmbio de conhecimentos; ajudar os Estados membros a realizar o planejamento e a criação de políticas sustentáveis para o uso das TIC’s na educação, na perspectiva da aprendizagem ao longo de toda a vida; apoiar as políticas e estratégias que garantam a igualdade de oportunidades e o mais amplo acesso a uma Educação Superior de qualidade dos Estados membros. (UNESCO, 2015b).

Na América Latina, a UNESCO conta com o Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe (IESALC).

Su misión fundamental es contribuir al desarrollo y transformación de la educación terciaria afianzando un programa de trabajo que, entre otros propósitos, procure constituirse en instrumento para apoyar la gestión del cambio y las transformaciones a fin de que la educación superior de la región sea promotora eficaz de una cultura de paz que permita hacer viable -en una era de mundialización- el desarrollo humano sostenible, basado en la justicia, la equidad, la libertad, la solidaridad, la democracia y el respeto de los derechos humanos. (IESALC; UNESCO, 2015).

4.6.1.1 A Educação Superior no Século XXI, Visão e Ação: Informe Final

Em 1998 a UNESCO patrocinou a *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*⁸, em Paris, onde foi aprovado o documento *La educación superior en el siglo XXI visión y acción: Informe Final* (grifo nosso). Abordaremos duas partes do documento: a *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción* e, o *Marco de Acción Prioritario para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior* (grifo nosso).

Os temas da Conferência foram organizados em torno de três grandes eixos temáticos: I-Educação Superior e desenvolvimento II- Novas tendências e inovações no âmbito da Educação Superior III- Educação Superior, cultura e sociedade. (UNESCO, 1998).

O documento possui três tópicos. No primeiro, denominado ‘Missão e Funções da Educação Superior’ há dois artigos: o primeiro deles, intitulado ‘A Missão de Educar, Formar e Realizar Investigações’, afirma a necessidade de a Educação Superior contribuir para o desenvolvimento sustentável e o melhoramento do conjunto da sociedade, formando pessoas altamente qualificadas e preparando-as para o exercício pleno da cidadania; promover, gerar e difundir conhecimentos por meio da pesquisa, contribuindo com o desenvolvimento cultural, social e econômico; fomentar e desenvolver a investigação científica e tecnológica conjuntamente com a investigação das ciências sociais, as humanidades e as artes; contribuir com a proteção e consolidação dos valores da sociedade bem como compreender, interpretar e preservar as culturas nacionais, regionais e internacionais.

O artigo segundo, denominado ‘Função Ética, Autonomia, Responsabilidade e Prospectiva’, se relaciona aos docentes, às instituições de Ensino Superior, estudantes e ao quadro administrativo. Afirma que estes devem primar pela ética e o rigor científico intelectual; opinar sobre problemas éticos, culturais e sociais com autonomia e responsabilidade; utilizar a capacidade intelectual e prestígio moral para proteger e difundir valores universalmente aceitos, em particular a paz, a justiça, a liberdade, a igualdade e a solidariedade. (UNESCO, 1998).

O segundo tópico, denominado ‘Formar uma Nova Visão de Educação Superior’, salienta a importância de: promover e facilitar a igualdade de acesso à Educação Superior a todas as pessoas; promover o saber através da investigação nos âmbitos da ciência, das artes e

⁸ A Conferência aqui citada foi o maior evento da história mundial sobre a Educação Superior, tendo sido preparada durante cinco anos através de conferências regionais preparatórias em diversos continentes (Havana, Dakar, Tóquio, Palermo e Beirute).

humanidades, fomentando a inovação, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade dos programas; educar para um longo prazo e a partir da relevância dos eventos; cooperar com o mundo do trabalho, prevendo as necessidades da sociedade, considerando um contexto caracterizado pelas constantes mudanças. As instituições devem oferecer diversificação como meio de reforçar a igualdade de oportunidades; criar métodos educativos inovadores, com pensamento crítico e criatividade, reformulando os planos de estudos; estabelecer diretrizes para que os docentes ensinem os alunos a tomar iniciativas, pois esses são os principais protagonistas da Educação Superior. (UNESCO, 1998).

O terceiro tópico tem como título ‘Da Visão à Ação’, e destaca a importância de avaliar a qualidade do Ensino Superior e que este deveria compreender todas as funções e atividades de ensino e programas acadêmicos, investigação e bolsas, funcionários, edifícios e equipamentos; destaca o potencial e o desafio da tecnologia que deve renovar o conteúdo dos cursos, criar redes, métodos pedagógicos e adaptar as novas tecnologias às necessidades nacionais e locais; reforçar a gestão e o financiamento, adotando práticas com uma perspectiva de futuro que responda as necessidades de seu entorno, combinando a direção com a visão social e a compreensão dos problemas mundiais; necessidade de contar com uma diversificação de fontes de financiamento, tanto públicos quanto privados; necessidade de pôr em comum, os conhecimentos teóricos entre os países e continentes. (UNESCO, 1998).

A parte do documento intitulada ‘Marco de Ação Prioritário para a Mudança e o Desenvolvimento da Educação Superior’ (1998), indica três ações prioritárias para a mudança e o desenvolvimento da Educação Superior. A primeira delas, chamada de ‘Ações Prioritárias no Plano Nacional’, afirma que os Estados membros deverão criar quando necessário, o marco legislativo, político e financeiro para reformar e desenvolver a Educação Superior em conformidade com a declaração Universal dos Direitos Humanos, segundo a qual, a Educação Superior deverá ser acessível a todos em função do mérito; estreitar vínculos entre a Educação Superior e a investigação; ampliar as possibilidades de estudos e possibilidades de aprendizagem; instaurar novas modalidades de colaboração entre os estabelecimentos de Educação Superior e os diferentes setores da sociedade. Além disso, os Estados deverão esforçar-se para garantir um nível de Educação Superior adequado às necessidades atuais, dos setores públicos e privados da sociedade. Orienta, ainda, que se deverá realizar uma revisão profunda da inter-relação entre o ensino geral, técnico e profissional na perspectiva da educação permanente. (UNESCO, 1998).

A segunda ação, denominada ‘Ação Prioritária no Plano dos Sistemas e Instituições’, observa que cada estabelecimento de Educação Superior deveria definir sua missão, de

acordo, com as necessidades presentes e futuras da sociedade e que a mesma alcance o nível necessário de desenvolvimento econômico-social sustentável e racional, na perspectiva do cuidado com o meio ambiente. (UNESCO, 1998).

Observa, que as instituições de Educação Superior, ao determinar as suas prioridades em seus programas e estruturas deverão ter em conta o respeito à ética, o rigor científico e intelectual e o enfoque multidisciplinar e transdisciplinar; estabelecer sistemas de acesso e benefício a todas as pessoas; desenvolver sua capacidade de previsão mediante a análise das tendências sociais, econômicas e políticas que surgem, e que estas devem ser abordadas com um enfoque multidisciplinar e transdisciplinar, prestando particular atenção a:

[...] una alta calidad y una clara conciencia de la pertinencia social de los estudios; el conocimiento de las cuestiones sociales fundamentales, en particular las que guardan relación con la eliminación de la pobreza, el desarrollo sostenible, e diálogo intercultural y la construcción de una cultura de paz; los principios fundamentales de una ética humana, aplicados a cada profesión y a todos los ámbitos del quehacer humano. (UNESCO, 1998, p. 33).

Deverão, ainda, estabelecer relações com o mundo do trabalho com uma nova base; realizar a prestação de contas e efetuar avaliações; promover e desenvolver investigações compreendendo as ciências sociais e humanas e as artes; generalizar na maior medida possível o uso das tecnologias para que estas ajudem os estabelecimentos de Educação Superior a reforçar o desenvolvimento, ampliar o acesso para conseguir uma difusão universal e estender o saber e facilitar a educação ao longo da vida. Afirma que os Governos, os estabelecimentos de ensino e o setor privado “[...] deberán procurar que se faciliten en un nivel suficiente infraestructuras de informática y de redes de comunicaciones, servicios informáticos y formación de recursos humanos”. (UNESCO, 1998, p. 34).

A terceira ação prioritária, intitulada ‘Ações que Deverão Empreender-se no Plano Internacional’, salienta que é da responsabilidade e da iniciativa da UNESCO e trata-se, em sentido geral, de desenvolver a concepção da cooperação como parte integrante da missão institucional dos estabelecimentos e sistemas de Educação Superior. Cada estabelecimento de Ensino Superior deverá prever a criação de uma estrutura ou mecanismo, para promover e organizar a cooperação internacional. (UNESCO, 1998).

4.6.1.2 A Educação Superior nos Países em Desenvolvimento: Perigos e Promessas

O documento intitulado *La Educación Superior en los Países en Desarrollo: Peligros y Promesas* (2000) (grifo nosso), foi elaborado pelo Banco Mundial e a UNESCO⁹, e está organizado da seguinte forma: *Visión Panorámica, Introducción*, seis capítulos denominados: *Viejos Problemas y Nuevas Realidades; La Educación Superior y el Interés Público; Los Sistemas de Educación Superior; El Buen Ejercicio del Poder; Ciencia y Tecnología; La Importancia de la Educación General; Conclusiones e Apéndice Estadístico*.

Ao contextualizar a situação atual da Educação Superior (*Visión Panorámica*), o documento explicita que foi redigido, principalmente, a partir das conclusões e orientações do Grupo Especial, convocado pelo Banco Mundial e pela UNESCO, com o propósito de investigar o futuro da Educação Superior no mundo. Observa que os Membros do Grupo Especial se fundamentaram na investigação e em debates e, por isso, chegaram à conclusão de que, se não houver investimentos em Educação Superior e de melhor qualidade, “[...] a los países en desarrollo les será cada vez más y más difícil beneficiarse de la economía mundial basada en el conocimiento”. (BM; UNESCO, 2000, p. 11).

Afirma que, na medida que o conhecimento substitui o capital físico como fonte de riqueza, tanto atual, quanto futura, também muda a economia mundial, e que esse processo, em grande parte, está sendo impulsionado pela tecnologia, através da informática, da biotecnologia, e outras inovações. De modo similar, essa mudança está ocorrendo em relação à Educação Superior e, por isso, os países necessitam “[...] educar a una mayor proporción de sus jóvenes a estándares más altos, ya que en la actualidad, poseer un grado universitario es requisito básico para muchos trabajos especializados”. (BM; UNESCO, 2000, p. 11).

Salienta que a qualidade dos conhecimentos gerados pelas instituições de Educação Superior e a disponibilidade para a economia em geral, tornou-se um sério problema para a competitividade dos países e, conseqüentemente, para o desenvolvimento. Por isso, o Grupo Especial “[...] opina que como primerísima prioridad, deberían realizarse esfuerzos urgentes para ampliar la cantidad y mejorar la calidad de la educación superior en los países en desarrollo”. (BM; UNESCO, 2000, p. 12).

Afirma, que os países em desenvolvimento, para cumprirem os seus propósitos, necessitam: formar um número crescente de estudantes, especialmente, os da classe menos

⁹ O documento foi elaborado por um grupo de ‘*experts*’ convocados pelo Banco Mundial em conjunto com a UNESCO denominado ‘Grupo Especial sobre a Educação Superior’, sendo composto por quatorze membros de treze países distintos: África do Sul, EUA, Paquistão, Palestina, Chile, Dinamarca, Brasil, França, Japão, Indonésia, Moçambique, Índia e Suécia.

favorecida, com conhecimentos e habilidades especializadas, pois elas são cada vez mais necessárias em todos os setores da economia mundial; fornecer a educação geral para uma quantidade crescente de estudantes, pois isso facilita a flexibilidade e a inovação, permitindo a renovação permanente de estruturas econômicas e sociais; ensinar aos estudantes não só o que já é conhecido, mas capacitá-los a readaptar suas potencialidades e conhecimentos à medida que muda o entorno econômico; aumentar a quantidade e qualidade das pesquisas para a produção de novos conhecimentos. (BM; UNESCO, 2000).

O Grupo Especial propõe aos governos, quatro soluções práticas: formar um modelo de financiamento misto para potencializar os recursos provenientes do setor privado, de indivíduos e de instituições que promovam missões filantrópicas; usar de forma eficiente o capital físico e humano e o urgente acesso às novas tecnologias e adotar um conjunto de princípios para bem exercer o poder (*governance*), que é o principal problema enfrentado pela Educação Superior nos países em desenvolvimento; adaptar os currículos, considerando, especialmente, a ciência, a tecnologia e a educação geral, pois a economia do conhecimento terá grande demanda de especialistas com formação específica, com ampla formação geral. (BM; UNESCO, 2000).

Na introdução, o documento salienta que o conhecimento e as habilidades dos indivíduos são cada vez mais decisivos para a economia mundial e que o capital humano, de alta qualidade, se desenvolve em sistemas de educação “[...] muy bien calificados, en que la educación terciaria suministra las destrezas avanzadas más apetecidas actualmente en el campo laboral”. (BM; UNESCO, 2000, p. 17).

Diante dessa realidade, o Grupo Especial apresenta uma inquietude em relação aos países em desenvolvimento, interrogando se eles serão capazes de competirem na economia do conhecimento ou, se, em não podendo desenvolver as habilidades necessárias para o século XXI, esses não viverão um futuro de crescente exclusão.

¿Qué función le compete a la educación superior en la tarea de respaldar e intensificar el proceso de desarrollo económico y social? ¿Cuáles son los principales obstáculos que encuentra la educación superior en los países en desarrollo? ¿Cuál es la mejor manera de soslayar estas dificultades? (BM; UNESCO, 2000, p. 17).

A partir destas interrogações, o documento aborda três aspectos denominados pelo Grupo Especial de ‘*nuevas realidades*’ relacionadas à Educação Superior, que são a expansão, a diferenciação e a revolução do conhecimento. A primeira delas trata do incremento do número de estudantes com várias consequências complexas, indo desde a criação de novos tipos de instituições que se por um lado, são positivas, por outro, consomem grandes recursos

e levam ao problema do controle da qualidade. A segunda trata do aumento incessante da massa de conhecimento que exige um novo conjunto de habilidades humanas. A terceira trata do fato de que essa massa de conhecimento obriga os países em desenvolvimento a melhorar consideravelmente o capital humano, ou, cairão inevitavelmente na marginalização tanto econômica quanto intelectual. (BM; UNESCO, 2000).

En la actualidad el conocimiento sofisticado y teórico constituye la vía primordial hacia el progreso técnico. En todo el mundo están surgiendo los ‘silicon valleys’, que empujan cada vez más lejos la frontera tecnológica, sobre la base de una acabada comprensión del conocimiento científico subyacente. [...]. La posibilidad de participar en la economía del conocimiento exige un nuevo conjunto de habilidades humanas. El individuo debe estar mucho más capacitado que antes y además ha de demostrar un mayor grado de independencia intelectual. Debe ser flexible y estar dispuesto a seguir estudiando mucho más allá de la edad en que ha sido tradicional hacerlo. (BM; UNESCO, 2000, p. 20).

Considerando esses aspectos, o Grupo Especial destina o documento, particularmente, a cinco grupos específicos: os responsáveis das políticas, incluindo os ministros de educação, e membros de juntas diretivas; a comunidade política em geral, especialmente os ministros da economia, indústria e comércio e líderes empresarias; autoridades do sistema de Educação Superior, reitores vice-reitores, decanos e docentes; entidades de crédito e benfeitoras; público em geral, incluindo os estudantes. (BM; UNESCO, 2000).

No primeiro capítulo examina-se o estado atual da Educação Superior nos países em desenvolvimento, as novas realidades enfrentadas pelos mesmos e a maneira como estes estão adaptando suas respostas aos desafios atuais. Observa que a maioria dos estabelecimentos nos países registra deficiências evidentes, seja em relação aos docentes, (poucos conhecimentos, métodos de ensino defasados, baixa remuneração e condições de trabalho adversas), seja em relação aos estudantes (dificuldades financeiras, ensino deficiente, instituições mal equipadas, currículo inapropriado etc.). Soma-se, a isso, a insuficiência de recursos e de autonomia das instituições de Educação Superior; desequilíbrios no número de estudantes; grande diferenciação das instituições; aceleração do ritmo de criação do conhecimento em todas as áreas (informática, comunicação, biotecnologia, química, física, engenharias, etc.). (BM; UNESCO, 2000).

Salienta que a importância crescente do conhecimento, e o atraso da maioria dos países em desenvolvimento, quanto à capacidade de criar e absorvê-lo têm trazido consequências, colocando-os numa posição cada vez mais desvantajosa. Por isso, as autoridades políticas devem ter presente que: os estudantes devem aprender não somente o que se conhece hoje, mas tem que atualizar permanentemente seus conhecimentos; as

instituições precisam oferecer estudos em áreas específicas e programas de educação geral; estas instituições devem ter um claro caráter de diferenciação com um conjunto definido de objetivos; estabelecer uma relação ativa de intercâmbio com especialistas estrangeiros; adotar os progressos alcançados pelas novas tecnologias de comunicação e informação. (BM; UNESCO, 2000).

Nos demais capítulos, o documento aborda as estratégias e iniciativas necessárias para enfrentar os desafios apresentados. No segundo capítulo, observa que não se pretende, com o documento, oferecer uma lista exaustiva de todas as áreas em que é socialmente rentável o investimento em Educação Superior, mas que se propõe a ilustrar a perspectiva do interesse público no que se refere ao desenvolvimento social e econômico, concentrando-se na capacidade da educação terciária em contribuir para realizar os seguintes objetivos:

poner de manifiesto el potencial contenido en todos los niveles de la sociedad, al permitir que las personas más talentosas, cualesquiera sean sus antecedentes sociales, mejoren su formación; crear un contingente de individuos altamente capacitados, de modo tal que, [...] pasen a ser recursos fundamentales para el país; abordar materias sobre las cuales se juzgue que su valor social de largo plazo excede el valor que actualmente le confieren estudiantes y empleadores (por ejemplo, las áreas humanísticas), y constituir un foro para la discusión libre y abierta de ideas y valores. (BM; UNESCO, 2000, p. 42).

Para isso é necessário ajudar aos grupos menos favorecidos a superar os problemas endêmicos que os excluem do sistema, como é o caso das mulheres; reformar as disposições sobre as matrículas e taxas que excluem os estudantes de baixos recursos, bem como terminar com a corrupção, como com a concessão de preferências nos ingressos na Universidade.

Consideram-se dois aspetos da investigação enquanto tarefa importante da Educação Superior. O primeiro trata do interesse da sociedade e a construção dos valores democráticos, que “[...] cobra creciente importancia ante el surgimiento de la economía del conocimiento, pues la existencia de un sistema de esa índole permite a un país no sólo producir nuevos saberes, sino también establecer intercambio académico y científico con otras naciones”. (BM; UNESCO, 2000, p. 46). Por isso é essencial o apoio estatal para a produção do conhecimento, sendo necessário, facilitar o intercâmbio de estudantes de nível avançado, assim como a participação dos mesmos em conferências e projetos de investigação internacional. “De igual modo, los países deben tratar de levantar las barreras legales que entorpecen el flujo de especialistas e ideas, y procurar que esta importante actividad sea convenientemente financiada”. (BM; UNESCO, 2000, p. 47).

A segunda trata da responsabilidade que possui a Educação Superior de assumir as normas de interação social, tais como o debate aberto e fundamentado que enfatiza a autonomia e a independência de seus membros, e recusa a discriminação baseada em considerações de gênero, etnia, religião ou origem social. (BM; UNESCO, 2000).

No terceiro capítulo, o documento aborda o sistema de educação, compreendendo a rede de instituições de educação públicas e privadas, organismos diretivos e os indivíduos que formam, em conjunto, um sistema de Educação Superior, examinam-se igualmente as regras formais e informais que dão coesão a essa rede. Considerando toda a problemática anteriormente abordada, o Grupo Especial sugere algumas diretrizes para reformar as instituições de Educação Superior. Destacamos as seguintes: a estratificação dos estabelecimentos, conciliando as metas de excelência e educação massiva, composto por dois níveis: um orientado para a investigação e a seletividade e o outro para a transmissão de conhecimento para a grande massa de alunos; a disponibilidade em financiar as instituições de Educação Superior por parte do Estado com financiamento a longo prazo e estáveis; o estímulo à concorrência, como maneira de incentivar os níveis de qualidade premiando o mérito e o desempenho; a flexibilidade de matrícula, intercâmbio e investigação e pesquisa; o estabelecimento de padrões claros em relação ao trabalho, concessão de títulos, desempenho e qualificação; a melhoria dos recursos sistêmicos (sistema de informação e gestão, banco de dados, redes de computação entre bibliotecas e laboratórios científicos); a responsabilidade do Estado em supervisionar e velar para que as instituições de Educação Superior gozem de autonomia e liberdade acadêmica. (BM; UNESCO, 2000).

Afirma, também, que são as autoridades políticas que devem decidir até que ponto se deve intervir na condução do desenvolvimento do setor e em que medida deixar as forças do mercado encarregadas do funcionamento do sistema. O Grupo Especial afirma que a intervenção do Estado é um fator indispensável na solução dos problemas. (BM; UNESCO, 2000).

O exercício do poder é o tema do quarto capítulo. Embora considere que cada instituição é diferente e que pode variar a maneira como estas são administradas, o Grupo Especial afirma os seguintes princípios como válidos e permanentes: a liberdade acadêmica entendida como direito dos acadêmicos a ensinar, investigar e publicar sem controle nem limitações dos estabelecimentos que os empregam; a cooperação no governo ou o poder compartilhado é imprescindível no âmbito universitário; clareza quanto aos deveres e direitos por parte dos professores, estudantes, funcionários e supervisores; a seleção por méritos; estabilidade financeira; prestação de contas para a sociedade (*accountability*);

colaboração entre as diferentes instâncias da administração institucional. (BM; UNESCO, 2000).

Para que exista um bom exercício do poder o Grupo Especial propõem alguns instrumentos: a criação de conselhos diretivos como órgãos independentes que funcionem como mecanismos reguladores entre a Universidade e as instâncias externas; a criação de um conjunto de regras claras e transparentes para o financiamento e a prestação de contas; possuir e fornecer dados e informações precisas a respeito da situação financeiro do estabelecimento, da pesquisa, e outros aspectos da instituição; regras claras para a nomeação e promoção dos docentes e demais funcionários; proporcionar segurança no emprego; clareza em relação à remuneração e deveres dos docentes; considerar a importância das comissões externas de avaliação revisão; elaborar estatutos e manuais institucionais definindo com precisão a missão dos estabelecimentos. (BM; UNESCO, 2000).

O tema da ciência e tecnologia é abordado no quinto capítulo, retomando aspectos anteriormente tratados. Afirma o documento que esse é um assunto de caráter mundial e que “A educación superior es un requisito absoluto e irreductible para desarrollar una sólida base científica y tecnológica”. (BM; UNESCO, 2000, p. 79), pois essas exercem um impacto direto na sociedade, traduzindo-se diretamente em crescimento econômico. Isso, no entanto, requer especialistas altamente qualificados e uma educação geral mais flexível. Para isso, é fundamental que os países contem com um setor de Educação Superior sólido e bem desenvolvido, pois este propiciará a geração “[...] de nuevo conocimiento científico, seleccionar y aplicar adecuadamente las tecnologías existentes y adaptarlas en forma eficaz a las circunstancias locales”. (BM; UNESCO, 2000, p. 80).

Considerando esses fatores, o Grupo Especial recomenda que se adotem medidas específicas em relação a cinco áreas: recursos físicos e técnicos; recursos humanos; cooperação local, regional e internacional; estratégias para o desenvolvimento científico; cooperação entre a Universidade e a indústria. Em relação à primeira área, sugere aos países em desenvolvimento a diminuição ou, supressão das altas taxas aduaneiras para produtos de alta tecnologia, assim como, o favorecimento ao acesso aos instrumentos de segunda mão, porém de excelente qualidade. Sugere também, a busca de meios alternativos para a aquisição e uso de livros, tornando-os mais baratos e acessíveis, assim como o uso de redes de computadores e a Internet para a pesquisa e o ensino. Quanto aos recursos humanos, salienta a necessidade de propiciar estudos formais, melhorar as condições de trabalho, com instalações de pesquisa, maior liberdade acadêmica, incentivos econômicos e remuneração adequada como meio de evitar a fuga de cérebros e o êxodo intelectual. Destaca, ainda, a importância de

“[...] promover la participación de las mujeres en las ciencias. [...]. Es tiempo de que se aprecie el valor de educar a las mujeres a nivel terciario, incluidas las áreas científicas”. (BM; UNESCO, 2000, p. 86).

Quanto à cooperação local, regional e internacional sugere, entre outras medidas, para superar o isolamento: conferências e subvenções para viagens aos investigadores; facilitar a comunicação; criar laços com grupos internacionais de cientistas voluntários; cooperação institucional e programas de criação de bolsas para estudantes. Salienta a importância de realizar uma reforma no regime internacional de propriedade intelectual, fazendo uso de uma escala móvel nos acordos para outorgar e adquirir licenças em sites para o país; compartilhar a propriedade intelectual entre os países. (BM; UNESCO, 2000).

Em relação às estratégias para o desenvolvimento científico, o documento aponta como sugestão: preparar e apoiar especialistas em matéria de desenvolvimento científico e tecnológico; obter colaboração internacional, regional e local; selecionar disciplinas científicas e concentrar esforços em fortalecê-las; investir em temas que melhorem a qualidade de vida; gerar uma ampla comunicação com o público, fomentando o apoio à ciência, à cultura e à tecnologia. Por último, salienta a importância da cooperação entre a Universidade e a indústria, pois a tarefa principal das Universidades é realizar a investigação, mas o desenvolvimento e a distribuição posterior se realizam mediante a interação entre a Universidade e a indústria. (BM; UNESCO, 2000).

No capítulo final, o documento diz que no mundo moderno, a educação científica e tecnológica especializada goza de amplo reconhecimento e que uma educação com extensa base cultural também é importante. Em relação à educação humanista se manifesta da seguinte forma:

[...] abogamos en favor de la educación general o humanista (los términos son intercambiables) a nivel universitario en los países en desarrollo. Esto puede parecer inusitado e incluso discutible, pero refleja el convencimiento del Grupo Especial de que este tipo de educación podría cumplir un papel mucho más constructivo de lo que se piensa, ayudando a los países en desarrollo a lograr sus objetivos socioeconómicos de largo plazo. (BM; UNESCO, 2000, p. 95).

Afirma que um sistema de Educação Superior deve permitir alcançar diversos objetivos. Entre eles: satisfazer a demanda dos estudantes de que lhes seja possibilitada uma educação de melhor nível cultural, mas complexa e gratificante; preparar pessoas necessárias para dirigir uma sociedade moderna e que contribuam com o seu progresso; proporcionar um foro em que a sociedade possa analisar seus problemas e encontrar soluções apropriadas;

proporcionar um ambiente adequado para o estudo e o desenvolvimento da cultura e dos valores da sociedade. (BM; UNESCO, 2000).

Segundo o documento, a educação geral ou humanista “[...] constituye un excelente medio de preparación para las carreras flexibles, basadas en los conocimientos que dominan cada vez más los estratos superiores de la fuerza de trabajo moderna”. (BM; UNESCO, 2000, p. 95). Esta educação é definida pelo Grupo Especial como,

[...] un currículum (o una parte de un currículum) conocimientos generales y a desarrollar las aptitudes intelectuales generales, a diferencia del currículum profesional o técnico. Se caracteriza por su orientación hacia el desarrollo integral de las personas, independientemente de su capacitación profesional. Implica civilizar sus propósitos de vida, refinar sus reacciones emocionales y hacer madurar su comprensión de la naturaleza de las cosas, según el mejor conocimiento de nuestro tiempo. (BM; UNESCO, 2000, p. 95-96).

Afirma que existem diferentes opiniões a respeito das características de alguém educado num sistema humanista. Destaca que um dos componentes do Grupo Especial descreveu esta pessoa como sendo alguém,

Capaz de pensar con claridad y de manera eficaz y crítica, como asimismo, de comunicarse con precisión, convicción y firmeza; que puede apreciar en forma crítica los medios a través de los cuales logramos conocer y comprender el universo, la sociedad y a nosotros mismos; que posee un conocimiento amplio de otras culturas y de lo ocurrido en otros tiempos, y es capaz de tomar decisiones basadas en la información que tiene acerca de la realidad mundial y de las fuerzas históricas en que ésta se sustenta; que tiene algún grado de comprensión de los problemas de orden moral y ético, y experiencia en cuanto a reflexionar sistemáticamente respecto de ellos; que conoce en profundidad algún campo del conocimiento. (BM; UNESCO, 2000, p. 96).

Salienta que essa definição está centrada nas faculdades cognitivas e relacionada com a necessidade de ensinar a pensar e a aprender, dando ênfase na amplitude de conhecimento de várias disciplinas. Afirma que,

Las personas con educación humanista deben estar documentadamente familiarizados con los métodos matemáticos y experimentales de las ciencias biológicas y físicas; con las principales formas de análisis y las técnicas históricas y cuantitativas utilizadas en las investigaciones sobre el desarrollo de una sociedad moderna; con algunos logros importantes del pasado en el campo de la erudición, la literatura y el arte, y con los conceptos filosóficos y religiosos más importantes de la humanidad. Una educación humanista debe entusiasmar a los estudiantes con el mundo del conocimiento, motivándolos a continuar su educación, tanto en el corto plazo través de estudios más profundos requeridos por la especialización en una disciplina determinada como en el largo plazo. (BM; UNESCO, 2000, p. 96).

Observa que, em muitos lugares do mundo, o termo educação humanista, possui, uma conotação conservadora ou tradicionalista, implicando numa certa visão de mundo. No entanto, o Grupo Especial não pretende promover uma aplicação universal de um determinado currículo ou método de ensino, mas, recomenda que cada país formule um currículo que seja adequado ao seu sistema de Educação Superior. Para isso, observa que os educadores necessitam levar em conta o ambiente social, político, econômico e institucional do país; buscar temas comuns que unifiquem o currículo; promover a interdisciplinaridade; melhorar as formas de transmissão de conteúdo. (BM; UNESCO, 2000).

Afirma que a educação humanista “[...] es ideal para llevar a cabo este proceso de aprendizaje a lo largo de la vida, pues da la orientación cognitiva y los conocimientos prácticos que se necesitan para hacer posible un continuo proceso de reeducación”. (BM; UNESCO, 2000, p. 99).

Segundo o documento, o Grupo Especial, está convencido de que este tipo de “[...] educación tiene un impacto claro y práctico en la sociedad, que va más allá del amor por el conocimiento y el desarrollo humano que éste promueve”. Salienta que tanto os países industrializados como os que estão em desenvolvimento “[...] necesitan líderes, ciudadanos instruídos y trabajadores capacitados para desempeñarse en la industria, en el gobierno, en la política y en el mundo académico”. Afirma que a educação humanista aumenta “[...] las posibilidades de que existan personas capaces de distinguirse en estos campos”. (BM; UNESCO, 2000, p. 99-100).

Observa que a educação humanista tem um impacto prático na sociedade, pois promove a responsabilidade cidadã, o comportamento ético, o interesse pela educação, o desenvolvimento profissional em diversos campos, inclusive a integração mundial. Além disso, “Impide que los estudiantes se ‘balcanicen’ en disciplinas con un enfoque estrecho”. (BM; UNESCO, 2000, p. 100).

Lembra que a educação humanista promove a sociedade civil, pois estimula o pensamento crítico e a capacidade de comunicação, elementos importantes para o funcionamento eficaz das democracias participativas. “También debe incentivar la tolerância y los valores éticos, contribuyendo así a crear la conciencia social y el espíritu filantrópico indispensables para la salud y la estabilidad de la sociedad”. (BM; UNESCO, 2000, p. 100).

Observa que a educação humanista tem um importante papel no processo de desenvolvimento, pois contribui para que a sociedade examine temas sociais e éticos que fundamentam as novas políticas e projetos de desenvolvimento. Além disso, no âmbito educacional, estimula os países a definir suas “[...] prioridades intelectuales y a promover la

identidad intelectual a través del proceso de definición del contenido de un currículum básico, que satisfaga las necesidades específicas del país”. (BM; UNESCO, 2000, p. 100).

Na parte final do capítulo, o documento apresenta o fato de que “[...] el concepto de educación humanista encuentra diversos obstáculos. Algunos son de índole económica, pero quizás los más importantes sean los de carácter filosófico”. [La Ed. Sup. en los Países en Desarrollo, p. 100]. (BM; UNESCO, 2000). O primeiro deles está na perspectiva dos custos e benefícios, já que uma educação humanista de alto nível é custosa, necessitando de recursos acadêmicos variados. Além disso, os benefícios de uma educação humanista de boa qualidade não são imediatos, possuindo um componente não pecuniário difícil de medir. Observa que,

El financiamiento es ciertamente un problema, pero los programas más extensos de educación humanista no son para todos, ni siquiera para la mayoría de los estudiantes, sino para los más inteligentes y motivados; un amplio espectro del resto de los estudiantes podría acceder a programas menos intensivos. El Grupo Especial da gran importancia a esto último, pues es mucho menos oneroso y ocupa menos tiempo que intentar que todos los alumnos accedan a ese nivel de educación. (BM; UNESCO, 2000, p. 100-101).

Esclarece que, o fato de considerar que alguns programas de Educação Superior sejam para os melhores alunos, “[...] no debe objetarse ni considerarse como una orientación elitista, en el antiguo sentido de la palabra”. (BM; UNESCO, 2000, p. 101). Afirma que,

En primer lugar, esta ventaja debiera otorgarse según la capacidad intelectual y el esfuerzo realizado por la persona, y no por su dinero o porque pertenezca a un grupo social privilegiado. En segundo lugar, el Grupo Especial considera que deben existir, en todas las etapas de la educación, programas especiales para los grupos más desaventajados, a fin de aumentar sus posibilidades de acceder a las mejores ofertas educacionales. En tercer lugar, reconocemos el valor de incluir algún grado de educación humanista en casi todas las formas de educación superior, con programas específicos diseñados y adecuados a los diferentes tipos de estudiantes y escuelas. (UNESCO, 2000, p. 101).

Observa, que se essas considerações não eliminam o problema econômico, mas ao menos, o amenizam. Afirma, entretanto, que subiste o problema das diferenças de capacidade, pois,

[...] no todas las personas son aptas para acceder al mismo nivel de capacitación o para realizar las mismas tareas, dado que algunas son más difíciles que otras. De esto se desprende que la desigualdad en algunas áreas es natural. Educar a los más capaces para que ocupen posiciones de liderazgo en todas las esferas de la vida debe responder al interés nacional, y es uno de los aspectos más importantes de la estratificación. (BM; UNESCO, 2000, p. 101).

Salienta que, mesmo considerando que a “[...] conexión entre las necesidades de corto plazo del mercado laboral y la educación humanista tal vez sea tenue, en el largo plazo es una excelente inversión, tanto para las personas como para los países”. (BM; UNESCO, 2000, p. 101). Observa que alguns creem que esse tipo de educação não responde a crescente tendência de especialização do mercado de trabalho, especialmente nos níveis superiores. Afirma, entretanto, que ocorre o contrário, pois uma educação humanista “[...] de alta calidad fortalece la capacidad de especialización, pues entrega una base sólida para el aprendizaje avanzado y especializado. Además, facilita la interacción entre individuos con distintas especializaciones”. (BM; UNESCO, 2000, p. 101).

Mesmo considerando todos esses benefícios da educação humanista, o Grupo Especial observa que as forças do mercado não favorecem esse tipo de educação, o que se deve à disparidade entre os interesses públicos de longo prazo e as necessidades de curto prazo. Salienta que a educação humanista não faz parte da tradição acadêmica de muitos países em desenvolvimento, e os estudantes tem interesse em obter resultados mais imediatos e mais seguros. Além disso, a educação humanista, de boa qualidade, tende a ser cara, o que inibe tanto as instituições públicas quanto as privadas. Afirma, no entanto, que “[...] la sociedad debiera cautelar el interés público, especialmente de largo plazo, aun cuando las fuerzas del mercado no creen los incentivos necesarios”. (BM; UNESCO, 2000, p. 101).

Na conclusão do documento, o Grupo Especial afirma que a “[...] espera que este interés en la educación humanista continúe extendiéndose a través de todo el mundo en desarrollo, y que muchos otros países elaboren currículos cada vez más amplios, flexibles e innovadores”. (BM; UNESCO, 2000, p.102).

4.6.2 O Banco Mundial

O Banco Mundial¹⁰ surge com o seu congênere, o Fundo Monetário Internacional (FMI), na Conferência de Bretton Woods, em 1944, nos Estados Unidos, quando ainda não tinha finalizado a Segunda Guerra Mundial. Em 1947 tornaram-se organismos especializados da ONU (Artigo 63 da Carta da ONU), tendo como objetivo inicial a reconstrução das economias europeias arrasadas pela Guerra. Tecnicamente, eram organizações mundiais criadas com caráter intergovernamental para a obtenção de finalidades concretas de caráter

¹⁰ O Banco Mundial é composto de duas instituições: Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e Associação Internacional de Desenvolvimento (AID). Também integra o Banco Mundial: a Corporação Financeira Internacional (CFI); Agência Multilateral de Garantia de Investimentos (AMGI) e o Centro Internacional para Solução de Disputas de Investimentos (CIADI).

econômico. No entanto, a partir de 1956, o Banco passou a concentrar suas atividades no empréstimo de recursos e na assistência técnica, voltada para os países em desenvolvimento e, a partir da década de 1960, a área educativa se constitui como um novo foco do Banco, especialmente, os assuntos de natureza técnica. (SEITENFUS, 2005; SGUISSARDI, 2000). A partir do estabelecido em Bretton Woods, em 1944, o FMI e o BM¹¹ deveriam realizar funções complementares: “El FMI se ocuparía de la asistencia monetaria, que se presumía a corto plazo y dirigida a la realización de los pagos internacionales derivados del intercambio de bienes y equipos”. O BIRD, por sua vez, se centraria na “asistencia financiera, a medio y largo plazo, y dirigida a la inversión productiva”. De acordo com Solé (1994, p. 1).

De acordo com o convênio constitutivo do FMI e do BM, são objetivos básicos do primeiro, entre outros: fomentar a cooperação monetária internacional; facilitar a expansão e o crescimento equilibrado do comércio internacional; fomentar a estabilidade cambial e ajudar a estabelecer um sistema multilateral de pagamentos para as transações correntes entre os países membros. Entre os objetivos do Banco Mundial estão, dentre outros, a contribuição para a “[...] reconstrução e o desenvolvimento dos territórios de seus Estados membros e estimular o desenvolvimento dos meios e fontes de produção nos países de escasso desenvolvimento”; “Fomentar inversões privadas de capital no estrangeiro e complementá-las”; promover um “[...] crescimento equilibrado aumentando a produtividade, elevando o nível de vida e melhorando as condições de trabalho em seu território”. (SOLÉ, 1994, p. 156-165).

Esses objetivos do BM seriam alcançados via empréstimos diretos dos países membros para empresas públicas ou privadas; participação do mesmo no aval e no empréstimo; envio de especialistas para estudar a situação econômica e financeira dos Estados e, ajuda técnica nessas matérias e na formação de pessoal qualificado para geri-las. (SOLÉ, 1994).

A simples leitura dos principais documentos publicados pelo BM seria suficiente, para verificar a profunda influência de seus diagnósticos e orientações, sobre a Educação Superior junto às políticas públicas da maioria dos países. Isso se dá em áreas como as da legislação; do processo de privatização e diferenciação institucional; do financiamento público e diversificação de fontes de recursos e, da natureza das instituições, entre outras. (FONSECA, 1998; LOUREIRO, 2010; SGUISSARD, 2000).

¹¹ Será utilizada a sigla FMI para Fundo Monetário internacional e BM para Banco Mundial.

4.6.2.1 Construir Sociedades de Conhecimento: Novos Desafios para a Educação Terciária

Em 2002 o Banco Mundial, lançou o documento intitulado *Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education*, publicado em língua espanhola no ano de 2003, com o título *Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafios para a la Educación Terciaria*¹², (grifo nosso). O documento possui as seguintes partes principais: Prólogo; Resumo Executivo; Panorama Geral, Principais Descobertas e, cinco capítulos denominados: 1- Un entorno global en constante cambio; 2- Contribución de la educación terciaria al desarrollo social y económico; 3- Antiguos retos por enfrentar: la crisis permanente de la educación terciaria en los países en desarrollo y transición; 4- Una relación en cambio: las instituciones de educación terciaria, el mercado y el Estado; 5- El apoyo del Banco Mundial a la educación terciaria.

A sua elaboração fundamentou-se em estudos anteriores de investigação e análise sobre as políticas do BM, dentre os quais se destacam: documento do BM sobre a política relacionada à educação terciária, denominado *Higher Education: the lessons of experience*, lançado em 1994 e traduzido para o espanhol em 1995, com o título *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*; o documento *Educación superior: lecciones derivadas de la experiencia* (1994); o documento *La estrategia para el sector educativo* (1999a) e, o ‘Informe do Grupo de Trabalho sobre Educação Superior e Sociedade’, elaborado conjuntamente pelo Banco Mundial e a UNESCO, intitulado *La Educación Superior en los países en Desarrollo: Peligros y Promesas* (2000). Este documento também se baseia nos trabalhos da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), da UNESCO, e dos bancos regionais. Associa, além disso, o conhecimento sobre a educação terciária com os resultados dos informes do desenvolvimento mundial: ‘*The State in a Changing World*’ (1997), *Knowledge for Development* (1999c) e *Entering the 21st Century* (2000e), e com o “[...] trabalho analítico e estratégico sobre a dinâmica das economias do conhecimento e o desenvolvimento científico e tecnológico”. [Construir Sociedades de Conocimiento, 2003]. (BM, 2003, p. 3), (grifo nosso).

No Prólogo, escrito por Mamphela Ramphele, então Diretora de Recursos Humanos do BM, se esclarece que a definição de educação terciária adotada no documento é a mesma da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE):

¹² Usou-se nesta pesquisa a edição do documento em língua espanhola do ano de 2003.

[...] un nivel o una etapa de estudios posterior a la educación secundaria. Dichos estudios se adelantan en instituciones de educación terciaria, como Universidades públicas y privadas, institutos de educación superior y politécnicos, así como en otros tipos de escenarios como escuelas de secundaria, sitios de trabajo, o cursos libres a través de la tecnología informática y gran variedad de entidades públicas y privadas. [Construir Sociedades de Conocimiento, 2003]. (BM, 2003, p.ix apud WAGNER, 1999, p. 135)¹³.

Em relação ao marco atual do processo de aprendizagem continuada, a educação terciária considera não somente as habilidades em si, de alto nível, exigidas pelos diferentes mercados de trabalho, mas também o treinamento de especialistas de diferentes campos do saber. São estes indivíduos que desenvolvem a capacidade e as atitudes analíticas necessárias para impulsionar as economias locais, apoiar a sociedade civil, educar as crianças, liderar governos eficazes e tomar importantes decisões em relação ao conjunto da sociedade. [Construir Sociedades de Conocimiento, 2003]. (BM, 2003, p. ix).

Salienta o documento que, respondendo às numerosas solicitações apresentadas pelos países com baixos recursos para executar seus programas de educação terciária, “[...] el Banco Mundial ha tenido un papel activo en la intensificación de los diálogos entre las partes interesadas sobre la reforma de la educación terciaria y la preparación de nuevos prestamos”. (BM, 2003, p. ix).

Na parte denominada ‘Resumo Executivo’, destaca-se que as economias em desenvolvimento e transição, enfrentam novas tendências a nível mundial que afetam a forma e o propósito dos sistemas de educação terciária. Entre estas, destaca-se os efeitos “[...] convergentes de la globalización, la importancia creciente del conocimiento como principal motor del crecimiento económico y la revolución de la información y de la comunicación”. Salienta que a acumulação e a aplicação do conhecimento têm-se convertido em fator preponderante do desenvolvimento econômico, determinando, cada vez mais, as vantagens competitivas dos países na economia mundial, especialmente, quando se consideram os progressos das tecnologias da área da informática. Destaca que se busca, com o Informe, descrever como a educação terciária contribui para a construção da capacidade de participação de um país em “[...] una economía cada vez más basada en el conocimiento, y se exploran políticas alternativas de educación terciaria que podrían impulsar el crecimiento económico y reducir la pobreza”. [Construir Sociedades de Conocimiento, p.vxiii]. (BM, 2003).

Afirma que se busca examinar através do mesmo as seguintes informações:

¹³ Será utilizada a numeração romana conforme está no documento original.

¿cuál es la importancia de la educación terciaria para el desarrollo económico y social? ¿Cuáles políticas deben poner en marcha los países en desarrollo y en transición para beneficiarse al máximo de la contribución potencial de la educación terciaria? ¿Cómo pueden contribuir a este proceso el Banco Mundial y otros organismos de apoyo al desarrollo? [Construir Sociedades de Conocimiento, p. xviii]. (BM, 2003).

Esclarece que o Informe se baseia no trabalho de investigação e análise do BM sobre a dinâmica das economias do conhecimento e o desenvolvimento científico e tecnológico. À luz desses trabalhos se pode observar como esses países se comportam e, a partir disso, modelar seus sistemas de educação terciária para comparar a combinação de novos e antigos desafios com bons resultados, considerando a importância cada vez maior das forças internas e internacionais do mercado da educação terciária. “Así mismo, se analizan las razones que deben justificar la necesidad de un respaldo público continuo a la educación terciaria, así como el papel adecuado del Estado en favor del crecimiento económico basado en el conocimiento”. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. xviii - xix]. (BM, 2003).

Destaca que o Informe dá especial ênfase para novas tendências, que são, em síntese, as principais mensagens do documento: o progresso social e econômico se alcança primordialmente mediante o desenvolvimento e aplicação do conhecimento; a educação terciária é necessária para criar, divulgar e aplicar o conhecimento de uma maneira eficaz e para a capacitação tanto técnica quanto profissional; os países em desenvolvimento correm o risco de marginalizar-se, ainda mais, de uma economia mundial altamente competitiva, pelo fato dos seus sistemas de educação terciária não estarem devidamente preparados para capacitar a criação e o uso do conhecimento; o Estado tem a responsabilidade de favorecer um marco favorável, que impulse as instituições de educação terciária a serem mais inovadoras e, a responderem melhor, às necessidades de uma economia do conhecimento globalmente competitiva, assim como, às novas exigências do mercado de trabalho em termos de capital humano avançado; o BM pode ajudar seus países clientes a beneficiar-se da experiência internacional e, a mobilizar os recursos necessários para melhorar a eficácia e a capacidade de resposta de seus sistemas de educação terciária. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. xix-xx]. (BM, 2003).

Ainda no Resumo Executivo, mostra-se que os programas de apoio à educação terciária se ajustam ao marco e às metas estratégicas do BM que são: Primeiro, reduzir a pobreza mediante o crescimento econômico, pois a educação terciária exerce uma influência direta na produtividade nacional, determinando em grande parte o nível de vida e a capacidade de um país competir na economia mundial; Segundo, reduzir a pobreza mediante estratégias de

distribuição e empoderamento, pois, o acesso à educação terciária, possibilita melhores oportunidades de emprego e o ingresso aos estudantes com menos recursos, contribuindo, para diminuir o nível de desigualdade social; Terceiro, contribuir para alcançar as metas de desenvolvimento das Nações Unidas para o milênio, através da investigação educativa, capacitação de docentes, especialistas e diretores de centros educativos. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. xx-xxi]. (BM, 2003).

Ao tratar da relação entre o Estado e a educação terciária, o BM observa que as investigações realizadas a respeito da dinâmica que leva ao desenvolvimento dos países, impulsionada pelo conhecimento, mostra a necessidade da convergência de quatro fatores: “[...] el régimen institucional y de incentivos macroeconómicos; la infraestructura de tecnologías de la información y la comunicación (ICT); el sistema nacional de innovación y la calidad de los recursos humanos del país” [...], sendo que a contribuição da educação terciária, “[...] es vital en relación con el sistema nacional de innovación y con el desarrollo del recurso humano”. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. xxi]. (BM, 2003).

Diante dessa realidade, para o BM há três elementos importantes que justificam o apoio do governo para a educação terciária: as “externalidades” – que são investimentos que geram benefícios externos, vitais para o desenvolvimento econômico e social impulsionado pelo conhecimento. Pode promover a mobilidade estudantil, criando sistemas abertos de equivalência de estudos e títulos, créditos educativos e, um marco amplo de formação permanente e qualificação profissional; A “equidade” – que tem como objetivo facilitar empréstimos e créditos educativos, favorecendo o acesso dos estudantes menos favorecidos economicamente; A importância da – “educação terciária como suporte do sistema educativo em geral”. Trata-se de “[...] fortalecer la educación terciaria con el fin de que la calidad de la educación básica mejore de manera sostenida”. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. xxii-xxiii]. (BM, 2003).

Quanto ao apoio futuro para a educação terciária, o BM adotou três diretrizes: a primeira delas é facilitar o diálogo sobre as políticas e o intercâmbio de conhecimento. Esta diretriz adotada se deve ao fato, de que as propostas de reforma, que podem afetar as práticas estabelecidas e interesses arraigados, encontram muitas resistências e oposição de grupos afetados pela redistribuição do poder e os recursos implícitos. Neste caso, “[...] el Banco puede desempeñar un papel catalizador al fomentar y facilitar el diálogo sobre políticas relativas a las reformas de la educación terciaria. [...]. Puede reunir, en la misma mesa a interlocutores que en condiciones normales no dialogarían ni trabajarían juntos”. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. xxvii]. (BM, 2003).

A segunda diretriz deseja respaldar as reformas mediante empréstimo para programas e projetos que possam produzir resultados e inovações positivas, na medida em que: incrementem a diversificação institucional, ampliando a oferta de formação sobre uma base financeira viável e, estabeleçam formação contínua de fácil acesso e variados itinerários formativos; fortaleçam a capacidade de investigação e desenvolvimento em ciência e tecnologia em áreas específicas, de acordo com as prioridades do país, para desenvolver suas vantagens competitivas; melhorarem a qualidade da educação terciária; fomentem a criação de mecanismos de equidade ampliando as oportunidades de acesso aos menos favorecidos; criem sistemas de financiamento sustentáveis; fortaleçam a gestão, com a adoção de medidas para melhorar a prestação de contas, a administração e a boa gestão de assuntos públicos e consolidem e ampliem as capacidades de tecnologias de informação e comunicação, cobrindo vazios digitais. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. xxviii]. (BM, 2003).

Observa o documento, que as experiências recentes demonstram que o apoio do BM aos países clientes deve adaptar-se às circunstâncias específicas do país; fundamentar-se em programas estratégicos de planejamento nos âmbitos nacional e institucional; centrar-se no fomento da autonomia de gestão e prestação de contas; fortalecer a capacidade institucional e fomentar a troca de experiências regionais; dar sequência às atividades dentro de um horizonte de tempo; ser sensível às questões políticas de caráter local. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. xxix]. (BM, 2003).

Ao estabelecer as prioridades para os empréstimos e outros serviços não financeiros a um país específico, o BM se guiará pelos seguintes critérios: necessidade de mudança - relevância dos temas e urgência da reforma e, a vontade da reforma – que se trata do compromisso do governo em instituir uma mudança significativa em sua capacidade de mobilizar os principais grupos interessados favoráveis a uma agenda de reforma. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. xxix]. (BM, 2003).

Nos países onde a reforma é urgente a escolha do instrumento de empréstimo se deve guiar pelas seguintes considerações: utilização de empréstimos adaptáveis aos programas nos países com um marco estratégico e expectativa de estabilidade política; onde a agenda de reforma para a educação terciária constitua uma das principais prioridades e, onde exista um compromisso claro por parte dos grupos envolvidos em apoiar as reformas propostas; onde exista um interesse do governo em iniciar uma mudança do setor da educação terciária, mas sem condições de efetuar uma reforma; podem-se ampliar os empréstimos nos países que tenham um marco regulatório favorável e os incentivos adequados para fortalecer a educação terciária privada. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. xxx]. (BM, 2003).

A terceira diretriz tem como objetivo fomentar um marco favorável de bens públicos globais. Esta diretriz surge do fato de que com a globalização e o crescimento da oferta educativa sem fronteira, passaram a ocorrer os seguintes desafios: fuga de capital humano; ausência de um sistema de acreditação internacional e de um marco de qualificação adequado; carência de uma legislação adequada sobre as atividades de provedores estrangeiros; falta de normas claras sobre a propriedade intelectual para serem aplicadas aos programas de educação à distância e aos programas por internet; existência de barreiras para o acesso às tecnologias de informação e comunicação. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. xxxi-xxxii]. (BM, 2003).

Diante destes desafios o BM afirma que se “[...] sitúa en una posición única para establecer con sus socios de la comunidad internacional un marco favorable a la creación de los bienes públicos globales cruciales para el futuro de la educación terciaria”. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. xxxi-xxxii]. (BM, 2003). Por isso, apresenta as seguintes propostas: 1) quanto ao problema da fuga de cérebros - propõe aumentar o reconhecimento de diplomas conjuntos entre instituições estrangeiras e nacionais; incluir bolsas de financiamento para a compra de equipamentos e materiais, viagens e atualização de conhecimento; enviar os beneficiários de bolsas para instituições de alta qualidade; criar um ambiente local de trabalho favorável para os investigadores e especialistas nacionais. 2) quanto à criação de um marco internacional para assegurar a qualidade - propõe estabelecer um marco internacional de qualificação em colaboração e consulta com os doadores e associações profissionais especializadas. 3) quanto às barreiras comerciais - propõe ajudar, tanto no nível nacional quanto internacional, a definir regras de conduta e garantias apropriadas que protejam os estudantes da baixa qualidade do ensino oferecido em instituições de educação terciária fraudulentas. Neste aspecto, o BM orienta aos governos com os seguintes critérios de avaliação das instituições: a) Condições mínimas de infraestrutura, instalações e funcionários; b) Informação adequada e precisa sobre as políticas, a missão e os programas de estudo; c) Aliança para o desenvolvimento de capacitação entre instituições estrangeiras e locais; d) Qualidades e padrões acadêmicos comparáveis, incluindo o reconhecimento no país de origem do estudante dos graus e qualificações expedidas. 4) quanto aos direitos de propriedade intelectual – buscará intermediar no estabelecimento e manutenção de alianças para a difusão de informação entre editoras, Universidades de nações avançadas e instituições de educação terciária de países em desenvolvimento. 5) quanto aos vazios digitais – propõe-se contribuir para reduzir a brecha digital entre os países industrializados e os países em

desenvolvimento, apoiando o investimento em infraestrutura de tecnologias de informação e comunicação. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. xxxiii]. (BM, 2003).

Na introdução, o documento desenvolve uma ampla análise, retomando aspectos já abordados no Prólogo, salientando que, no início desse século, a educação terciária enfrenta grandes desafios decorrentes dos “[...] efectos convergentes de la globalización, la importancia cada vez mayor del conocimiento como principal motor de crecimiento económico y la revolución de la información y de la comunicación”. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. 1]. (BM, 2003). Considerando este contexto, o Informe apresenta as seguintes questões:

¿Cuál es la importancia de la educación terciaria para el desarrollo económico y social? ¿Qué posición deben adoptar los países en desarrollo y transición para beneficiarse al máximo de la contribución potencial de la educación terciaria? ¿Cómo pueden el Banco Mundial y otros organismos de desarrollo contribuir a este proceso? [Construir Sociedades de Conocimiento, p. 3]. (BM, 2003).

A partir dessas questões o documento apresenta o objetivo principal do BM: descrever o papel que tem desempenhado a educação terciária na construção da capacidade dos países, para participar, em uma economia mundial que se fundamente, cada vez, mais no conhecimento, além de explorar opções de políticas que podem acelerar o crescimento econômico e reduzir a pobreza. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. 3]. (BM, 2003).

Diz o documento, que o presente estudo amplia muitos aspectos já tratados no documento intitulado *Higher Education* de 1994, pois é necessário considerar que ocorreram grandes mudanças nos sistemas de educação terciária. Devido a isso, ressalta a necessidade de estabelecer uma visão equilibrada e integrada da educação que não somente inclua a contribuição da educação terciária na criação de capital humano, mas também em suas “[...] dimensões tanto humanísticas como de construção de capital social e seu papel como importante bem público global”. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. 4]. (BM, 2003).

No primeiro capítulo¹⁴ denominado *Un entorno global en cambio*, salienta que entre as mudanças de maior influência está a importância cada vez maior do “[...] conocimiento como motor de crecimiento en el ámbito económico global, la revolución de la información y de la comunicación, el surgimiento de un mercado laboral internacional, y las transformaciones sociales y políticas globales”. Salienta, que as vantagens comparativas entre

¹⁴ Do primeiro ao quarto capítulo, o documento apresenta muito mais uma análise descritiva da educação terciária que uma posição propositiva ou sugestiva do BM. Essa análise se apoia em outros documentos e informes. Por isso serão apresentados esses capítulos de forma sintética, fazendo-se um aprofundamento no capítulo quinto, onde o BM apresenta os seus lineamentos de apoio para o futuro, que são, no nosso entender, os elementos que influenciarão/subsidiarão na elaboração das políticas educacionais posteriores.

as nações estão cada vez menos na abundância de recursos naturais, ou de mão de obra barata, e cada vez mais, na inovação técnica e no uso competitivo do conhecimento, considerando que “[...] el crecimiento económico es un proceso de acumulación tanto de conocimientos como de capital”. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. 11]. (BM, 2003).

Observa que tem ocorrido uma mudança no mercado de trabalho global de capital humano: neste as pessoas que possuem Educação Superior têm maiores possibilidades de inserção “[...] las actividades de investigación y desarrollo aumentan la inversión directa, ofrecen capacitación atractiva de posgrados y oportunidades de investigación, y contratan jóvenes recién graduados y profesionales”. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. 20 e 24]. (BM, 2003).

No capítulo intitulado, *Contribución de la Educación Terciaria al Desarrollo Social y Económico*, destaca que a educação terciária contribui para o melhoramento das instituições mediante a formação de “[...] profesionales competentes y responsables que se requieren para una sólida gestión de la economía y del sector público”. Para que possam cumprir com êxito suas funções, esses devem ser “[...] capaces de responder a las necesidades cambiantes de la educación y la formación, de adaptarse a un panorama de educación terciaria dinámico y de adoptar modalidades más flexibles de organización y operación”. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. 27]. (BM, 2003). Para isso, destaca a importância da análise de novas demandas, que os mercados mundiais e as tecnologias emergentes apresentam para a Educação Superior, e recorda, algumas formas de respostas que estão sendo apresentadas. Entre essas mudanças estão: a criação de um sistema nacional de inovação; a formação de capital humano; construir a ideia de nação, democracia e coesão social. [Construir Sociedades de Conocimiento]. (BM, 2003).

No capítulo terceiro, que tem como título *Antiguos Retos por Enfrentar: la Crisis Permanente de la Educación Terciaria en los Países en Desarrollo y Transición*, o documento analisa a situação em que vivem, atualmente, os sistemas de educação terciários nos países de economia em desenvolvimento e em transição. Em particular, se explora os problemas permanentes de sustentação, acesso, equidade, garantia da qualidade e gestão administrativas que enfrentam estes sistemas. [Construir Sociedades de Conocimiento]. (BM, 2003).

O quarto capítulo, cujo título é *Una Relación en Cambio: las Relaciones de Educación Terciaria, el Mercado y el Estado*, apresenta os novos desafios que a educação terciária precisa enfrentar: a crescente importância do mercado; as mudanças na magnitude e caráter do apoio a intervenção do Estado; o novo panorama educativo produzido pela globalização e a

revolução das tecnologias de informação e comunicação. Dedicar especial atenção às responsabilidades próprias do Estado, na medida em que esse se distancia do esquema de provedor e financiador direto da educação terciária, para um papel facilitador e orientador. [Construir Sociedades de Conocimiento]. (BM, 2003).

Diante do que foi apresentado, no quinto capítulo intitulado *El Apoyo del Banco Mundial a la Educación Terciaria*, o Grupo BM apresenta o que pode fazer para ajudar a transformar o sistema de educação terciária dos países em desenvolvimento e em transição. Duas são as propostas principais: a primeira trata de facilitar o diálogo sobre as reformas e intercambiar experiências, pois muitas tentativas de realizar reformas na educação terciária geram grandes controvérsias. Diz o documento que “En circunstancias adecuadas, el Banco puede desempeñar un papel catalizador al fomentar y facilitar el diálogo sobre políticas relativas a las reformas de la educación terciaria” [Construir Sociedades de Conocimiento, p. 123]. (BM, 2003). A segunda trata de dar respaldo às reformas, mediante empréstimo para programas e projetos. Neste aspecto o BM especifica, de maneira clara, que “[...] otorga prioridad a los programas y proyectos que puedan producir resultados e innovaciones positivas”. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. 125]. (BM, 2003). Entre estes, estão os programas que incrementem a diversificação institucional, com o aumento do número de instituições não universitárias e privadas; os que permitem a construção de grande variedade de itinerários formativos (desde a educação secundária até a terciária), com mecanismos de articulação entre os distintos segmentos da educação terciária; os que oferecem o reconhecimento da experiência acadêmica e profissional e a capacidade para desenvolver um sistema de educação a distância; os programas que fortaleçam a capacidade de investigação e desenvolvimento em ciência e tecnologia nas áreas relacionadas com as prioridades do país; os programas que melhorem a qualidade e a pertinência da educação terciária; os programas que fomentem a criação de mecanismos de equidade (bolsas, empréstimo educativo) com o propósito de ampliar as oportunidades dos estudantes em desvantagem; os programas que criem sistemas de financiamento sustentável; os programas que fortaleçam a capacidade de gestão com medidas como a introdução de sistemas de informação a fim de melhorar o processo de prestação de contas, a gestão e o uso eficiente dos recursos existentes; e, por último, os programas que consolidem e ampliem as capacidades em matéria de tecnologias da informação e da comunicação, com o fim de reduzir a disparidade digital e complementar as recentes iniciativas globais do BM. [Construir Sociedades de Conocimiento]. (BM, 2003).

Em seguida, o documento apresenta os critérios e condições adotados pelo BM para a disponibilização de recursos financeiros aos governos. O primeiro deles é “La necesidad y

urgencia del cambio, según la gravedad de los problemas que esté enfrentando el sistema de educación terciaria del país”. O segundo criterio é ter “Una disposición favorable a la reforma, que se refleje en el compromiso del gobierno de ponerla en marcha y en su capacidad de movilizar a los interesados principales para que apoyen la agenda de dicha reforma”. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. 126-127]. (BM, 2003).

No final do capítulo diz: “En conclusión, el Banco aspira a aplicar su extensa base de conocimientos y recursos financieros a intensificar sus esfuerzos relacionados con el sector de la educación terciaria”. E complementa afirmando que,

Al incrementar su capacidad para responder con flexibilidad a las nuevas exigencias de las sociedades del conocimiento, las instituciones de educación terciaria aumentarán su contribución a la reducción de la pobreza, gracias a los efectos económicos de largo plazo y a los beneficios asociados al bienestar generados por un crecimiento económico sostenido. [Construir Sociedades de Conocimiento, p. 146]. (BM, 2003).

A abordagem dos documentos, emitidos pela UNESCO e pelo Banco Mundial, tem como objetivo mostrar que os mesmos, são portadores, de um conjunto de orientações e proposições de cunho neoliberal, elaboradas por esses organismos multilaterais, que têm criado e proposto políticas educativas para os países em desenvolvimento. Essas políticas surgem da necessidade de aumentar e qualificar científica e profissionalmente as forças de trabalho para atender às necessidades desse sistema, aumentando o êxito da produção, da concorrência e da competitividade internacional. Ou seja, há uma ênfase na necessidade de investir em qualificação e conhecimento (capacitação, ciência e tecnologia) requerendo-se um novo modelo educativo para satisfazer as necessidades da globalização e dos mercados internacionais.

Em nível internacional, os efeitos desses organismos são distintos, assim como sua ingerência nas políticas nacionais. Vale assinalar, que não existe um organismo transnacional que emita decisões para todos os países, pois cada Estado nacional é soberano nas suas decisões, não possuindo as recomendações da UNESCO e do Banco Mundial caráter normativo. No entanto, é praxe que essas recomendações sejam adotadas pelos países. (MOROSINI, 2011).

Na América Latina, desde a década de noventa, acentuando-se nas duas décadas seguintes, os empréstimos financeiros concedidos por esses organismos para a Educação Superior, abriram em muitos países a porta para a intervenção/influência dos organismos internacionais em decisões de política educativa fazendo com que os mesmos elaborassem leis, normas, regulamentos, planos educacionais e lineamentos que impulsionaram reformas,

impactando tanto na elaboração dos currículos, dos tipos de cursos oferecidos e na avaliação, quanto no montante, nas fontes, nos mecanismos, nas prioridades, e na distribuição dos recursos financeiros destinados para o setor educativo com a finalidade de desenvolver a modernização dos países, e atender um mercado global sempre mais ávido e exigente de novos recursos e novas tecnologias.

Nessa perspectiva, falando a respeito do Banco Mundial e da UNESCO, Brunner (2000), afirma que, durante os anos noventa, incrementou-se a pressão dos organismos internacionais de maior prestígio e peso no campo de educação, como a UNESCO e o Banco Mundial, sobre os governos, para uma ação mais decisiva afim de:

[...] asegurar la calidad del servicio de la educación superior; distribuir más amplia y equitativamente las oportunidades de formación superior; estrechar los vínculos con el desarrollo nacional y regional y con el sector productivo; elevar la pertinencia de los programas docentes y de investigación; invertir más en este nivel de enseñanza y en las actividades de investigación y buscar nuevas formas de financiar la educación superior incluyendo, en el caso de las propuestas del Banco Mundial, la recuperación de costos de parte de los usuarios. (BRUNNER, 2000, p. 39-40).

Na esteira de Brunner (2000), diz Misas Arango, (2004, p. 206-207), que há uma evidente mudança nas orientações e recomendações do Banco Mundial para a Educação Superior.

En especial a partir del año 2000, con la publicación de *Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise*, se nota una gran preocupación por los sistemas de educación superior de los países en desarrollo y se sugieren varias recomendaciones de carácter general, con el objetivo de promover sistemas que operen con mayor calidad y eficiencia, sobre la base de otorgar un nuevo papel a los gobiernos y abrir espacios de acción más amplios al sector privado y al funcionamiento del mercado.

Como veremos no capítulo seguinte, o impacto das orientações/influência dos dois organismos internacionais (UNESCO e Banco Mundial), pode ser visualizado tanto na legislação, nos regulamentos e normas, quanto nos planos educacionais e nos lineamentos para a Educação Superior, elaborados e promulgados pelos países abarcados em nossa pesquisa (Brasil e Colômbia).

5 OS DOCUMENTOS DO SISTEMA EDUCACIONAL DO BRASIL E DA COLÔMBIA: PERSPECTIVAS NEOLIBERAIS

A partir da compreensão de que alguns documentos elaborados pela UNESCO e pelo Banco Mundial, abordados no capítulo anterior, portadores das ideias e orientações neoliberais subsidiam, orientando a elaboração dos documentos direcionados à Educação Superior do Brasil e da Colômbia, neste capítulo, mostrar-se-á a maneira como essas orientações/determinações e condicionamentos se manifestam em alguns dos principais documentos relacionados à Educação Superior dos respectivos países citados.

Primeiramente, será abordada a noção de sistemas educacionais e, em seguida, a Educação Superior no sistema educacional brasileiro e no sistema educacional colombiano. Os documentos abordados serão, no caso do Brasil, o último Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010; o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) 2004; a Lei de Inovação Tecnológica 10.973/2004; o Plano Nacional de Pós-graduação 2005-2010. Quanto à Colômbia, tomamos o *Plan Nacional Decenal de Educación (2006-2016)* e o *Plan Sectorial (2006-2010): Revolución Educativa*.

Os ‘termos-síntese’ considerados (sociedade do conhecimento, qualidade da educação, excelência acadêmica, gestão, inovação, avaliação e tecnociência) são os mesmos do capítulo anterior, presentes nos documentos elaborados pela UNESCO e pelo Banco Mundial direcionados à Educação Superior, pois esses documentos são portadores de orientação e recomendação de cunho neoliberal para que os governos as apliquem nos seus respectivos sistemas educacionais¹.

Observamos que esses documentos fazem parte, tanto do Contexto de Influência quanto do Contexto de Elaboração do Texto de Ball (1994), pois os mesmos são elaborados considerando as orientações/determinações advindas dos documentos dos organismos internacionais (UNESCO e Banco Mundial) e, ao mesmo tempo determinam/orientam/condicionam a elaboração dos documentos das IES.

5.1 O TERMO ‘SISTEMAS EDUCACIONAIS’

Os sistemas educacionais, compreendendo a educação pública, universal, gratuita, obrigatória e leiga, iniciou-se no século XVIII, tornando-se realidade com a consolidação dos Estados nacionais modernos, que implantaram os sistemas nacionais de ensino como forma de

¹ Ver no Apêndice A quadro 27.

erradicar o analfabetismo e universalizar a instrução popular. Foi na Prússia com Frederico Guilherme I e seus sucessores e na Áustria com Maria Teresa, continuando com José II, que se constituirá um sistema educativo orgânico, e administrado unitariamente pelo poder político. Desta forma, a educação sistematizada, própria das instituições educacionais como as conhecemos atualmente, generalizou-se, impondo a exigência de se sistematizar, também, o funcionamento dessas instituições, dando origem aos sistemas educacionais organizados pelo poder público. Neste processo foi-se impondo o entendimento de que a educação é uma questão de interesse público, devendo ser situada no âmbito da esfera estatal. (ROTHBARD, 2013).

No entanto, a compreensão do que seja sistema educacional, pelo menos a maneira referida e largamente utilizada atualmente, necessita ser esclarecida. No dizer de Saviani² (2009, p. 10), “O fenômeno dos sistemas nacionais de ensino generalizou, na educação, o uso do termo sistema que se configurou como uma espécie de termo primitivo, não carecendo, pois, de definição. Daí sua polissemia com as imprecisões e confusões decorrentes”.

Para esse autor, na área educacional são utilizados os termos ‘estrutura’ e ‘sistema’ com significados intercambiáveis entre si, ocorrendo o uso das expressões ‘estrutura educacional’ e ‘sistema educacional’ com significados mais ou menos equivalentes. (SAVIANI, 2009, p. 5).

O fato do termo ‘sistema’ designar um conjunto de elementos, ou a reunião de diferentes unidades formando um todo, produz, como consequência inevitável, o emprego difuso do conceito ‘sistema’ na educação. Compreende-se dessa maneira, com mais facilidade, a assimilação do conceito de sistema educacional em relação ao conjunto de unidades escolares ou as redes de instituição de ensino. Geralmente, quando nos referimos ao sistema público de ensino, o que está em perspectiva é o conjunto das instituições públicas de ensino. No entanto, empregamos o mesmo termo ‘sistema’ quando nos referimos à educação particular, denominando-a como ‘sistema particular de ensino’, quando se trata, na verdade, da rede de escolas particulares. Da mesma maneira, quando falamos em sistema de ensino primário, ou secundário, sistema superior de ensino e, sistema de ensino profissional, na verdade, estamos nos referindo às redes de escolas superiores, profissionais ou primárias e assim por diante. (SAVIANI, 2009).

² Foi utilizada a abordagem de Saviani (2009), sobre a noção de ‘sistema’ por se compreender que é a mais apropriada de acordo com os objetivos da pesquisa. Texto organizado a pedido da Assessoria do MEC para servir de subsídio às discussões preparatórias da Conferência Nacional de Educação.

Esses exemplos mostram como surgem os equívocos em relação aos critérios de classificação dos diferentes aspectos ou partes constitutivas do sistema, que podem ser evidenciados pelos seguintes exemplos: a) do ponto de vista da entidade administrativa, o sistema educacional pode ser classificado em: federal, estadual, municipal, particular; b) do ponto de vista do grau de ensino, em: primário, médio, superior; c) do ponto de vista do tipo de preparação, em: geral, semiespecializado, ou especializado; d) do ponto de vista dos ramos de ensino, em: comercial, industrial, agrícola, etc. (SAVIANI, 2009).

Daí derivam expressões como: ‘sistema geral de educação’, ‘sistema federal de ensino’, ‘sistema oficial’, ‘sistema público’, ‘sistema escolar’, etc. Na verdade, porém, o uso dessas expressões é impróprio; um exame mais detido revelará que, em todos esses casos, se trata propriamente do sistema educacional, considerado sob este ou aquele prisma, nesse ou naquele aspecto. (SAVIANI, 2009, p. 10).

Entretanto, para além dessas acepções, é necessário levar em conta que o termo ‘sistema’, denota ou significa um conjunto de atividades que se efetivam em direção a determinados objetivos. Isso significa que essas atividades são organizadas de acordo com normas originadas dos valores que estão na base dos objetivos pretendidos. Dessa maneira, ‘sistema’ implica uma organização que se estrutura a partir de normas próprias, fato que lhe confere um grande grau de autonomia e, ao mesmo tempo, de normas comuns, ou seja, válidas e obrigatórias para todos os integrantes deste sistema. (SAVIANI, 2009).

Outro fator a ser considerado é que, nas sociedades contemporâneas, a instância legítima para legislar, ou seja, para definir e fiscalizar as normas comuns impostas a toda sociedade, é o Estado. Dessa forma, a rigor, só se pode falar em sistema na esfera pública. Por essa razão as escolas particulares integram o sistema quando fazem parte do sistema público de ensino, subordinando-se às normas comuns que lhe são próprias. Portando, somente por analogia é que se pode falar em ‘sistema particular de ensino’. O abuso da analogia traz como consequência, grande parte das confusões e imprecisões que cercam a noção de sistema, originando expressões tais como sistema público ou particular de ensino, sistema escolar etc.

Ora, a expressão ‘sistema público de educação’ é pleonástica porque o sistema de ensino só pode ser público. Já a expressão ‘sistema particular de ensino’ é contraditória porque as entidades privadas não têm o poder de instituir sistemas educacionais. (SAVIANI, 2009, p. 11).

Observa o autor, que em geral, entre os educadores e, de forma especial, entre os legisladores, tem-se evitado esclarecer de maneira precisa o conceito de sistema. Trata-se de

algo, constantemente referido, mas cujo sentido permanece implícito, supostamente compreendido, mas jamais assumido de forma explícita.

No dizer de Saviani (2010), se consideramos que o sistema é uma unidade constituída por vários elementos reunidos de forma intencional de maneira a formar um conjunto coerente e operante, conclui-se que:

O Sistema Nacional de Educação é a unidade dos vários aspectos ou serviços educacionais mobilizados por determinado país, intencionalmente reunidos de modo a formar um conjunto coerente que opera eficazmente no processo de educação da população do referido país. (SAVIANI, 2010, p. 381).

Trata-se, propriamente, de unidade de variedade e não de identidade. Dessa maneira, contrariamente ao que em geral se divulga, o sistema não é uma unidade monolítica, sem diferenciação, mas “[...] unidade da diversidade, um todo que articula uma variedade de elementos que, ao se integrarem ao todo, nem por isso perdem a própria identidade; ao contrário participam do todo, integram o sistema na forma de suas respectivas especificidades”. (SAVIANI, 2010, p. 382).

5.2 O SISTEMA EDUCACIONAL DO BRASIL

Ao falarmos de sistema educacional brasileiro, referimo-nos à maneira como está organizada a educação regular no Brasil. Essa organização, bastante complexa, se dá em sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. A educação é tratada na Constituição de 1988, do artigo 205 ao artigo 214, que foram sendo regulamentados e normatizados por meio de diversas Emendas e Dispositivos Constitucionais, Leis, Atos das Disposições Constitucionais Transitória (ADCT), Resoluções, Deliberações, Decretos, Pareceres e Portarias, que tratam da educação em seus diferentes níveis e modalidades, abordando os mais diversos conteúdos. (CURY, 2000).

Em 1996 foi promulgado o Decreto n. 9394 criando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) que, juntamente, com a Emenda Constitucional n. 14 do mesmo ano e a Constituição Federal de 1988, são as Leis maiores que regem o atual Sistema Educacional Brasileiro. Somados a esses, também devem ser considerados os Planos Nacionais de Educação, que envolvem o sistema educacional no seu todo, reformulados, em geral, a cada dez anos e, para a pós-graduação, os Planos Nacionais de Pós-graduação, que também são reformulados periodicamente, não possuindo, porém, prazo especificado, sendo ambos, no entanto, regulados por leis específicas. (IESALC; UNESCO, 2002).

De acordo com o artigo 21 da LDBEN 9.394/96, a educação escolar compõe-se de: “I. Educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II. Educação Superior”. (BRASIL, 1996).

5.2.1 A Educação Superior no Brasil

A estrutura atual da Educação Superior no Brasil fundamenta-se na Constituição Federal de 1988, e posteriormente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, publicada 1996, assim como, numa série de Decretos, Regulamentos, Portarias complementares e Resoluções do Conselho Nacional de Educação. Constitui-se num complexo e diversificado conjunto de instituições públicas e privadas com diferentes tipos de cursos e programas, que incluem diferentes níveis de ensino na graduação e na pós-graduação.

A Constituição Federal de 1988 dedicou poucos artigos relacionados diretamente à Educação Superior. O artigo 207 assegura que “As Universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Especifica, no artigo 208, que “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia do: acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”, e afirma no artigo 213, que “As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio do Poder Público”. (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1996, regulamentou os princípios constitucionais relacionados ao Ensino Superior. Ao adotar esse proceder, a LDBEN 9394/96 não faz, apenas, uma operação jurídico-legislativa formal, mas consolida, igualmente, as opções políticas do Estado brasileiro, como também suas opções ideológicas³. (IESALC; UNESCO, 2002).

Além dos dispositivos concernentes à educação em geral, aplicáveis também ao Ensino Superior, a LDBEN/96 dedicou os artigos 43 a 57 à Educação Superior. Dentre esses artigos destacam-se: as finalidades da Educação Superior (artigo 43); os cursos e programas (artigo 44); que seja ministrada em instituição de Ensino Superior pública ou privada, com variados graus de abrangência ou especialização (artigo 45); são regulamentados os processos de autorização e reconhecimento dos cursos (artigo 46); das características que as instituições

³ Após a promulgação da LDBEN/96, a legislação referente a Educação Superior sofreu várias alterações. Nesta pesquisa será utilizada na maior parte das citações, a legislação existente sobre a Educação Superior até 2006, ano em que foi publicado o PPI, PDI da UNISINOS.

devem ter em função de seu perfil formativo pluridisciplinar (artigo 52); do respeito aos princípios da gestão democrática (artigo 56) etc.. (BRASIL, 1996).

De acordo com o artigo 43, incisos I a VII da LDBEN/1996, a Educação Superior tem por finalidade: estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira; incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura; promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade; suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização dos mesmos, numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais; prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; promover a extensão, aberta à participação da população. (BRASIL, 1996).

5.2.1.1 Tipologia das Instituições de Educação Superior no Brasil

O Brasil consolidou, nas últimas décadas, o seu sistema de Educação Superior com dois segmentos bem definidos e distintos: um público e um privado, abarcando um sistema complexo e diversificado de instituições públicas (federais, estaduais e municipais) e privadas (confessionais, particulares, comunitárias e filantrópicas). Nessas IES são oferecidos cursos de graduação em nível de bacharelado, licenciatura e tecnologia e, num significativo número delas, cursos de pós-graduação, que compreendem programas de mestrado, Doutorado e cursos de especialização. Importante ressaltar, também, o crescimento intenso dos cursos de graduação à distância ocorrido nos últimos anos. (IESALC; UNESCO, 2002).

Com a promulgação da Constituição Federal, em 1988, a Educação Superior vem passando por um processo de reformas, que se intensificou depois de 1995. O primeiro fato importante trata da aprovação da Lei n.º 9.131, de dezembro de 1995, que reformulou o Conselho Nacional de Educação e redefiniu as bases da criação de novas instituições superiores, tendo em vista a expansão com qualidade, para fazer frente à crescente demanda por Ensino Superior. O novo sistema firmou-se em três pontos: flexibilidade, competitividade e avaliação. O mérito maior dessa Lei foi o de estabelecer a necessidade do recredenciamento periódico das instituições, baseado na avaliação do desempenho dos cursos e do conjunto da

instituição. Foi criado o Exame Nacional de Cursos – o Provão – pelo Decreto 2.026, de outubro de 1996 (posteriormente substituído pelo Decreto 2.306, de abril de 2007), que regulamentou os dispositivos relacionados ao Exame Nacional de Curso. Também se estabeleceu a avaliação das condições de oferta do Ensino Superior, que foi acrescentada à avaliação institucional. (IESALC; UNESCO, 2002).

Um fato importante da reforma foi o estabelecimento da autonomia das Universidades (artigo 207 da Constituição Federal de 1988). Pelo referido artigo, “As Universidades brasileiras gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial”. (BRASIL, 1988). Isso significava que cabia a elas: a criação, organização e extinção de cursos; a elaboração de estatutos; a atribuição de graus, expedição e registro de diplomas; a fixação de currículos de cursos e programas; a fixação do número de vagas; a celebração de contratos, acordos e convênios; a administração de rendimentos; a programação de pesquisas e atividades de extensão; a contratação e dispensa de professores; a definição de planos de carreira. (IESALC; UNESCO, 2002).

Com a publicação do Decreto 5.773, de 09 de maio de 2006, muitas destas disposições foram alteradas. Os Parágrafos 1 a 3 do artigo Primeiro do referido Decreto, determinam que: a regulação será realizada mediante atos administrativos autorizativos do funcionamento de instituições de Educação Superior e de cursos de graduação e sequenciais; a supervisão será realizada com o objetivo de zelar pela conformidade da oferta de Educação Superior no sistema de ensino com a respectiva legislação; a avaliação feita pelo Sistema Nacional de Educação Superior – SINAES – constituirá o referencial básico para o processo de regulação e supervisão da Educação Superior, com o objetivo de melhorar a sua qualidade. (BRASIL, 2006b).

O artigo 10, define os atos administrativos autorizativos: “[...] são atos autorizativos, os atos administrativos de credenciamento e reconhecimento de instituições de Educação Superior e de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como suas respectivas modificações”. Salienta, que cabe a esses fixar o limite da atuação dos agentes públicos e privados em matéria de Educação Superior e que a autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de Educação Superior, terão prazos limitados, sendo renovado periodicamente, após processo regular de avaliação, nos termos da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. (BRASIL, 2006b).

O artigo 19 da LDBEN/96 trata da categoria administrativa das IES. A classificação das mesmas é apresentada nos incisos I e II que assim as especifica: “[...] públicas assim entendidas, as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado”. (BRASIL, 1996).

De acordo com o artigo 20, inciso I a IV da LDBEN 9.394 de 1996, as instituições de ensino privadas são aquelas que se enquadram nas seguintes categorias: particulares em sentido estrito, as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo; comunitárias as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade; (*Redação dada pela Lei nº 12.020 de 27/8/2009*) (grifo nosso); confessionais, as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior; filantrópicas, na forma da lei. (BRASIL, 1996).

Esse dispositivo faz uma classificação das entidades privadas, somente para fins fiscais e parafiscais e para recebimento de recursos financeiros dos poderes públicos. As entidades particulares, em sentido estrito, são as com fins econômicos, como as sociedades por cotas e as sociedades anônimas. Também podem ser enquadradas, nessa categoria, as associações sem fins lucrativos, não reconhecidas como filantrópicas. As IES comunitárias são definidas pela Lei nº 12.020, de 2009, como entidades sem fins lucrativos, incluindo as cooperativas educacionais, com a participação de representantes da comunidade. É um tipo de organização característico no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina. Quanto as IES confessionais são as de formação religiosa, sendo as Universidades Católicas e as Pontifícias Universidades Católicas (PUC's), as mais conhecidas⁴. (IESALC; UNESCO, 2002).

As IES filantrópicas são entidades reconhecidas pelo Poder Público, mediante ato específico, como de utilidade pública devendo aplicar, pelo menos, 20% de sua receita em beneficência, regendo-se por legislação específica. Importante salientar que todas as entidades caracterizadas no artigo 20 da LDBEN 9.394 de/1996 são de natureza privada. (IESALC; UNESCO, 2002).

Tanto as IES públicas quanto as privadas estão submetidas às leis e regulamentações do poder público com relação à criação, autorização e reconhecimento de cursos, o

⁴ As Pontifícias Universidades Católicas recebem esse título por Bula papal estando, submetidas, à Congregação para a Educação Católica por possuírem curso de Filosofia e Teologia de cunho eclesiástico. São Universidades privadas em que as decisões, incluindo a nomeação e diplomação do chanceler que é sempre o Bispo ou Arcebispo da Diocese ou Arquidiocese onde a mesma está localizada, e mesmo do reitor, são aprovadas pelo Papa. Já as Universidades Católicas, mesmo possuindo essa denominação e tendo como chanceler o Bispo ou Arcebispo da Diocese ou Arquidiocese onde se localizam, não estão vinculadas diretamente a Santa Sé, sendo na maioria IES comunitárias.

credenciamento e recredenciamento. As IES estaduais e municipais encontram-se fora da alçada do MEC e do CNE, pois estão vinculados aos respectivos sistemas estaduais e municipais. No entanto, sujeitam-se à leis e normas federais, pois disputam recursos públicos federais, de bolsas e pesquisas. (BRASIL, 2013).

O financiamento público para a educação em geral, é estabelecido em Lei para todas as esferas do governo e, corresponde, a um percentual da receita de impostos. Segundo o artigo 212 da Constituição brasileira, de 1988, “A União aplicará anualmente nunca menos de 18 % e os estados, o distrito federal e os municípios, 25%, no mínimo, da receita resultante de impostos”. (BRASIL, 2013, p. 10).

As IES públicas federais são mantidas pelo governo federal, “O ensino é totalmente gratuito e apenas 3,5% do orçamento global dessas instituições são constituídos por recursos diretamente arrecadados”. (BRASIL, 2013, p. 9). As instituições estaduais, por sua vez, são financiadas pelos governos estaduais e o ensino é igualmente gratuito⁵.

O financiamento das IES privadas provém, em geral, da cobrança de mensalidades, anuidades e taxas pelos cursos oferecidos (graduação *latu sensu*, mestrado, Doutorado, etc.), variando significativamente em função do tipo de curso, de região e de tipo de instituição (Universidade, centro universitário, faculdades). Há, no entanto, várias fontes indiretas (isenções fiscais e previdenciárias e renúncia fiscal/PROUNI de recursos públicos para as IES privadas filantrópicas e comunitárias) e, fontes diretas, como o crédito educativo/ FIES, que contribui significativamente para sua expansão e manutenção. A legislação brasileira concedeu às “IES privadas a oportunidade de fixar suas próprias mensalidades, desvinculando as negociações da área educacional e transferindo para os setores de relação com o consumidor e o produto consumido”. (AMARAL, 2003, p. 104).

Diferentemente da experiência de alguns países, que tem programas de apoio fortemente concentrados nos estudantes, através de empréstimos ou bolsas, no Brasil, o apoio às IES, ocorre através da isenção tributária e previdenciária para as instituições filantrópicas, asseguradas pelo artigo 150 da Constituição Federal de 1988.

A principal isenção federal é a do imposto de renda e, a estadual, é a do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS). Para conseguir a isenção, a instituição precisa aplicar seus eventuais lucros na própria atividade educacional. Segundo o MEC até 2004, as IES sem fins lucrativos (tanto filantrópicas quanto comunitárias) gozavam de isenções fiscais,

⁵ O Artigo 242, da Constituição Federal assegura que as instituições oficiais estaduais ou municipais criadas por Lei e existentes na data da promulgação da Constituição que não fossem totalmente mantidas por recursos públicos poderiam cobrar mensalidades.

com baixo controle pelo poder público. As IES definiam quem seriam os beneficiários das bolsas de estudos concedidas, em quais cursos, o número de bolsas, assim como, os descontos concedidos. (BRASIL, 2013).

5.2.2 O Sistema de Avaliação da Educação Superior no Brasil

A avaliação da Educação Superior no Brasil, compreendida como um caráter sistemático e contínuo vem ocorrendo desde 1977, quando as instituições brasileiras de Educação Superior começaram a ter os cursos de pós-graduação avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Posteriormente, a Constituição Federal de 1988 (embora apareça de forma sucinta e indireta), afirmou e desencadeou o processo de sistematização da avaliação do sistema educacional como um todo. O inciso VII, afirma a ‘garantia de padrão de qualidade’, sendo esse, um dos sete princípios do artigo 206, que estabelece os princípios nos quais o ensino será ministrado. (LEITE, 1997).

Do ponto de vista histórico, o Brasil teve diferentes marcos de referência da avaliação da Educação Superior que ocorreram em diferentes contextos. Embora a LDBEN/1996 seja considerada o marco que define como obrigação do Estado a avaliação do Ensino Superior, o processo vem ocorrendo a muito mais tempo, iniciando-se no final dos anos 50. (MARBACK NETO, 2007).

Diz Sguissardi (1997, p. 46-47), que já no final de 1950 e início da década de 1960, culminando com a Reforma Universitária que, “[...] se pode localizar as origens do atual processo de avaliação no Ensino Superior, ainda que ele tenha sofrido significativas transformações em razão das mudanças nos principais fatores estruturais e conjunturais que o condicionam”.

A partir dos anos oitenta, tanto os países industrializados, como os chamados países em desenvolvimento, como é o caso dos países latino-americanos, vêm empreendendo importantes reformas em seus sistemas de Educação Superior. A globalização educacional e a internacionalização do conhecimento, impulsionada pela globalização econômica, trouxeram um “[...] enorme desafio para a Educação Superior, no sentido de conciliar as exigências de qualidade e inovação com as necessidades de ampliar o acesso e diminuir as assimetrias sociais”. (BRASIL; INEP, 2004, p. 15).

Nesse contexto de aceleradas mudanças econômicas e sociais e de reformas das instituições educacionais, notadamente as que “[...] se dedicam à formação dos indivíduos e à produção de conhecimentos e técnicas, considerados atualmente como valiosos capitais

econômicos” vem adquirindo grande importância os “[...] processos de avaliação e de regulação da Educação Superior” de maneira especial nos países que buscam se modernizar. (BRASIL; INEP, 2004, p. 15).

Tais processos são sustentados por diversos argumentos tais, como: a necessidade de os Estados assegurarem a qualidade e os controles regulatórios; a distribuição e o uso adequado dos recursos públicos; a necessidade de dar fé pública ao que é realizado pelas esferas de governo; orientar o mercado consumidor dos serviços educacionais, assim como, a produção de informações úteis para as tomadas de decisão. Dentre os aspectos que mais se sobressaem, estão o aumento do aparato normativo e regulativo, assim como a ênfase nos resultados ou produtos e o uso de instrumentos que produzam informações objetivas e que permitam a comparação e a ampla divulgação para os públicos interessados. (BRASIL; INEP, 2004).

Vêm adquirindo especial importância, e com exigências de aperfeiçoamento e detalhes, a maneira de fornecer informação pública a respeito das condições de produção e dos resultados obtidos pelas IES. As avaliações quantitativas, os mecanismos de controle, regulação e fiscalização, assim como, as prestações de contas têm aparecido de forma bastante mais frequente que as “[...] avaliações formativas, participativas, voltadas aos processos, às diversidades identitárias e à complexidade das instituições”. (BRASIL; INEP, 2004, p. 16).

5.2.2.1 A Avaliação da Educação Superior no Brasil

Seis meses após a publicação do PNE foi promulgado o Decreto n. 3.860, em 9 de julho de 2001, revogando os Decretos n. 2.026/96 e 2.306/97. O novo Decreto: “Dispõe sobre a organização do Ensino Superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências” (BRASIL, 2001b), significando com isso, que o mesmo estava determinando regras para a classificação das instituições de Ensino Superior, entidades mantenedoras, IES e organização acadêmica, avaliação e procedimentos operacionais. Define o artigo 17 do referido decreto que: “A avaliação de cursos e instituições de Ensino Superior será organizada e executada pelo INEP” compreendendo as seguintes ações:

- I. Avaliação dos principais indicadores de desempenho global do sistema nacional de Educação Superior, por região e Unidade da Federação, segundo as áreas do conhecimento e a classificação das instituições de Ensino Superior, definida no Sistema de Avaliação e Informação Educacional do INEP;
- II. Avaliação institucional do desempenho individual das instituições de Ensino Superior, considerando, pelo menos, os seguintes itens: a) grau de autonomia assegurado pela entidade mantenedora; b) plano de desenvolvimento institucional;

c) independência acadêmica dos órgãos colegiados da instituição; d) capacidade de acesso a redes de comunicação e sistemas de informação; e) estrutura curricular adotada e sua adequação com as diretrizes curriculares nacionais de cursos de graduação; f) critérios e procedimentos adotados na avaliação do rendimento escolar; g) programas e ações de integração social; h) produção científica, tecnológica e cultural; i) condições de trabalho e qualificação docente; j) a autoavaliação realizada pela instituição e as providências adotadas para saneamento de deficiências identificadas; l) os resultados de avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação;

III. Avaliação dos cursos superiores, mediante a análise dos resultados do Exame Nacional de Cursos e das condições de oferta de cursos superiores. (BRASIL, 2001b).

Estabeleceu, também, no artigo 18 que: “As avaliações realizadas pelo INEP subsidiarão os processos de credenciamento de instituições de Ensino Superior e de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores”. Já a avaliação dos programas de mestrado e Doutorado, por área de conhecimento, permaneceu sob a responsabilidade da Capes, de acordo com critérios e metodologias próprios. (BRASIL, 2001b).

O Decreto n. 3.860/2001 incluiu outros dispositivos, vinculando o credenciamento das IES e o reconhecimento de cursos ao bom desempenho desses nas avaliações realizadas pelo Ministério da Educação. Especificou, no artigo 35, que: “Identificadas deficiências ou irregularidades mediante ações de supervisão ou de avaliação e reavaliação de cursos ou instituições de Ensino Superior”, o Poder Executivo determinará, em ato próprio, conforme o caso, podendo decretar a suspensão do reconhecimento de cursos superiores; a desativação de cursos superiores; a suspensão temporária de prerrogativas de autonomia de Universidades e centros universitários; intervenção na instituição de Ensino Superior e o desc credenciamento da instituição de Ensino Superior. Estabeleceu ainda que, “O baixo desempenho em mais de uma avaliação no Exame Nacional de Cursos e nas demais avaliações realizadas pelo INEP poderá caracterizar as deficiências de que trata o caput”. (BRASIL, 2001b).

O Decreto n 3.860/2001 mudou as regras de organização do sistema federal de ensino, alterando procedimentos de avaliação de cursos e instituições, reforçando aspectos que vinham sendo inseridos desde a Lei n. 9.131/95 até a nova LDBEN/96, passando pelos decretos posteriores. Ao promover o reordenamento de competências no âmbito do MEC e do CNE, o referido Decreto alterou a organização do sistema federal de ensino (especialmente do

INEP e da SESu), afetando igualmente os outros entes do sistema (IES). O mesmo foi revogado com a promulgação do Decreto Federal n.5.773, de 9 de maio de 2006⁶.

5.2.2.2 O Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES)

Atendendo ao que previa o artigo 4º da Lei n. 10.172/2001, que diz: “A União instituirá o Sistema Nacional de Avaliação e estabelecerá os mecanismos necessários ao acompanhamento das metas constantes do Plano Nacional de Educação” (BRASIL, 2001a), foi designada, pelas Portarias MEC/SESu n. 11 de 28 de abril de 2003, e n. 19 de 27 de maio de 2003, a Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA). Essa Comissão realizou audiências públicas, com entidades representativas de vários setores sociais e propôs o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), redigindo um documento, que representa uma síntese dos trabalhos da Comissão, publicado em agosto de 2003 com o título: *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES: Bases para uma nova proposta de Avaliação da Educação Superior*. Na apresentação a Comissão ressalta que,

[...] contextualizou seu trabalho numa visão abrangente do papel dos processos avaliativos sem dissociar estes da necessária regulação do Estado, para fomentar e supervisionar o sistema em seu conjunto, mas também reconhece a importância de uma política capaz de refundar a missão pública do sistema de educação brasileiro, respeitando sua diversidade, mas tornando-o compatível com as exigências de qualidade, relevância social e autonomia. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP, 2004a, p. 8).

A partir do trabalho da CEA, mesmo sem contemplar a totalidade das propostas, foi instituído, pela Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) “[...] com o objetivo de assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de Educação Superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes”. Afirma o parágrafo 1º que:

O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da Educação Superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de Educação Superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional. (BRASIL, 2004a).

⁶ Na presente pesquisa será considerado o Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, e não o Decreto Federal n.º 5.773, de 9 de maio de 2006, pois os documentos institucionais da UNISINOS (PDI PPI) foram divulgados em setembro 2006, não tendo este último decreto nenhuma influência decisiva na elaboração dos mesmos.

A referida Lei determinou, também, a criação da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), vinculada ao MEC, cujas funções principais são a coordenação e a supervisão do SINAES. (INEP, 2004b).

Três meses após a publicação da Lei que criou o SINAES, o Ministério da Educação, pela Portaria MEC n. 2.051, de 09 de julho de 2004, “Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior” (SINAES), e estabelece:

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), promoverá avaliação das instituições de Educação Superior, de cursos de graduação e de desempenho acadêmico de seus estudantes sob a coordenação e supervisão da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). (INEP, 2004b).

A referida Lei também estabelece que: “As atividades de avaliação serão realizadas devendo contemplar a análise global e integrada do conjunto de dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais da instituição de Educação Superior”. (BRASIL, 2004b).

Em setembro de 2004 foi lançada uma segunda edição do documento que havia sido elaborado pela Comissão, com o nome de ‘SINAES, Sistema nacional de Avaliação da Educação Superior, da concepção à regulação’. Desde o início do processo para a criação de um sistema de avaliação, a Comissão buscou consolidar convergências para construir uma concepção de avaliação como processo que “[...] vinculasse a dimensão formativa a um projeto de sociedade comprometido com a igualdade e a justiça social”. (INEP, 2004b, p. 83). Considerando esses fatores, o documento diz, que a proposta apresentada deve considerar,

Além da dimensão cognitiva, as perspectivas críticas das funções da Educação Superior dentro do contexto nacional e internacional. Realizando-se como processo decorrente de um projeto pedagógico, a avaliação deve também ser entendida como estrutura de poder que age sobre os indivíduos, as instituições e os sistemas. Assim, a CEA tratou de buscar a articulação de um sistema de avaliação com autonomia, que é própria dos processos educativo-emancipatórios, e as funções de regulação, que são inerentes à supervisão estatal, para o fortalecimento das funções e compromissos educativos. (INEP, 2004b, p. 83).

Salienta que a proposta apresentada pelo SINAES, tem como objetivo assegurar, entre outras coisas: “[...] a integração das dimensões internas e externas, particular e global, somativo e formativo, quantitativo e qualitativo e os diversos objetos e objetivos da avaliação”. (INEP, 2004b, p. 84).

Polidori (2009, p. 445) diz que: “O objetivo do SINAES é assegurar o processo nacional de avaliação da IES, de cursos de graduação e do desempenho acadêmico dos estudantes, buscando a melhoria da qualidade do Ensino Superior no país”. Ainda, segundo a

autora, os resultados desse processo avaliativo “[...] devem subsidiar os processos de regulação e supervisão da Educação Superior do país, que compreendem: as ações de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação, e credenciamento e recredenciamento de IES”.

Quanto aos instrumentos de mensuração e outras metodologias aplicadas nas práticas avaliativas, diz o SINAES que “A complexidade da Educação Superior, tanto na dimensão institucional quanto na do sistema, requer a utilização de múltiplos instrumentos e a combinação de diversas metodologias”. Afirmar, também, que devido às diferentes práticas, os processos avaliativos necessitam de um sistema de avaliação que contemple as diversas dimensões da realidade: “[...] instituições, sistema, indivíduos, aprendizagem, ensino, pesquisa, administração, intervenção social, vinculação com a sociedade, etc”. (INEP, 2004b, p. 85).

Observa, que a concepção de avaliação apresentada, busca articular a avaliação interna à avaliação externa, à comunidade acadêmica com membros da sociedade, às instâncias institucionais com as nacionais e internacionais. Considera importante num sistema de avaliação como o proposto, as ideias da solidariedade e da cooperação intra e interinstitucional e não compactua com a “[...] ideologia da competitividade, da concorrência e do sucesso individual”. Destaca que esse sistema proposto, “[...] se vincula à ideia de educação como bem social, e não como mercadoria”. (INEP, 2004b, p. 85-86).

Por isso, no dizer dos idealizadores do SINAES, a proposta para a elaboração de um sistema de avaliação da Educação Superior, para sustentar-se, “[...] deve ser coerente com um conjunto de princípios, critérios, pressupostos e premissas que lhe servem de fundamentação conceitual e política e também de justificação para a operacionalização dos processos”. (INEP, 2004b, p. 86).

A partir desses aspectos foram eleitos os seguintes princípios e critérios que fundamentam a proposta: a educação é um direito social e dever do Estado; os valores sociais historicamente determinados; a regulação e controle; a prática social com objetivos educativos; o respeito à identidade e à diversidade institucionais em um sistema diversificado; a globalidade; legitimidade e, continuidade. (INEP, 2004b, p. 86-93).

O SINAES define-se como uma política de Estado, que tem como caráter a regulação e a emancipação, e constitui-se como um sistema misto, pois possui tanto características de avaliação emancipatória, preservados do documento da CEA, similares aos princípios do

PAIUB⁷, quanto às características da avaliação regulatória, percebidas na Lei que o criou. No entanto, no SINAES há uma preocupação em diferenciar os processos de avaliação e regulação, de maneira que a avaliação não seja tomada como o próprio processo de regulação. (POLIDORI, 2009).

O enfoque adotado no SINAES considera a avaliação institucional não como um fim em si mesmo, mas como parte de um conjunto de políticas públicas, voltado para a expansão do sistema e para a democratização do acesso (INEP, 2004b). Em seu conjunto, os processos avaliativos devem constituir um sistema que permita a integração das diversas dimensões da realidade avaliada, assegurando sua coerência conceitual, epistemológica e prática, bem como, o alcance dos objetivos dos diversos instrumentos e modalidades. Para isso, elaborou-se uma série de instrumentos avaliativos, com o objetivo de assegurar o caráter sistêmico da avaliação, a integração dos espaços, momentos e distintas etapas do processo de avaliação e a informação em torno de uma concepção global única da instituição avaliada, que se denominou SINAES.

Esse processo é estabelecido por três subsistemas integrados: a avaliação institucional, a avaliação dos cursos de graduação e, a avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação. Esses subsistemas estão especificados na Lei 10.861/2004 incisos I a IV. A respectiva Lei define que o SINAES, ao promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, deverá assegurar a avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das instituições de Educação Superior e de seus cursos; o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos; o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos; a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das instituições de Educação Superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações. Define em parágrafo único que os resultados da avaliação constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da Educação Superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de Educação Superior, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação. (BRASIL, 2004a).

O Artigo 58 do Decreto Federal n. 5.773, de 09 de maio de 2006, assim se expressa em relação à avaliação: “A avaliação das instituições de Educação Superior, dos cursos de

⁷ O Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) foi criado em dezembro de 1993, por meio do lançamento de um documento básico da Coordenadoria Geral de Análise e Avaliação Institucional da Secretaria de Educação Superior (SESU) e da Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras

graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes será realizada no âmbito do SINAES, nos termos da legislação aplicável” E determina:

§ 1º O SINAES, a fim de cumprir seus objetivos e atender a suas finalidades constitucionais e legais, compreende os seguintes processos de avaliação institucional: I – avaliação interna das instituições de Educação Superior; II – avaliação externa das instituições de Educação Superior; III – avaliação dos cursos de graduação; e IV – avaliação do desempenho acadêmico dos estudantes de cursos de graduação.

§ 2º Os processos de avaliação obedecerão ao disposto no artigo 2º da Lei nº 10.861, de 2004. (BRASIL, 2006).

Ou seja, o SINAES é composto por três subsistemas: o primeiro é a avaliação institucional que é realizada por meio de procedimentos e instrumentos diversificados e ocorre em dois momentos distintos: a autoavaliação (interna) feita pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), instituída pela IES e, a avaliação *in loco* (externa), feita por comissão de especialistas externos, designados pelo CONAES. O segundo é a avaliação dos cursos de graduação, que também é realizada por comissões de especialistas (externas) das respectivas áreas, mediante visitas *in loco* indicado pelo INEP, com o objetivo de avaliar as condições de ensino e a dinâmica de funcionamento de cada curso de graduação, colhendo informações de caráter qualitativo e quantitativo⁸. O terceiro é a avaliação dos estudantes, que é feita através do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). (INEP, 2004b).

O artigo 9 da Portaria 2.051, de 9 de julho de 2004, especifica que a avaliação das IES “[...] terá por objetivo identificar o perfil e o significado da atuação destas instituições, pautando-se pelos princípios do respeito à identidade e à diversidade das instituições, bem como pela realização de autoavaliação e de avaliação externa”. (BRASIL, 2004b).

Na avaliação institucional, interna e externa, consideram-se 10 dimensões que estão especificados no artigo 3º da Lei 10.861/2004: “A avaliação das instituições de Educação Superior terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais. Dentre elas obrigatoriamente as seguintes”:

I - a missão e o plano de desenvolvimento institucional;

⁸ Conforme o Artigo 18 da Portaria nº 2.051/2004, as Comissões Externas de Avaliação de Cursos devem ser constituídas por especialistas em suas respectivas áreas do conhecimento, cadastrados e capacitados pelo INEP. No ano de 2006 foi criada pela Portaria 1.027 de 15 de maio, a Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação (CTAA) que instalou o Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (BASIS). A CTAA tem a função de acompanhar os trabalhos das comissões de especialistas, julgar os recursos advindos das avaliações externas (institucional e de cursos) e selecionar os avaliadores que realizarão visitas de avaliação *in loco*.

II - a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;

III - a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;

IV - a comunicação com a sociedade;

V - as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;

VI - organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios;

VII - infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;

VIII - planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da autoavaliação institucional;

IX - políticas de atendimento aos estudantes;

X - sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da Educação Superior. (BRASIL, 2004a).

Estabelece, também, nos parágrafos 2º e 3º, que para a avaliação das instituições, serão utilizados procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais a autoavaliação e a avaliação externa *in loco*; a avaliação das instituições de Educação Superior resultará na aplicação de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas. (BRASIL, 2004a).

O ponto de partida dos processos que constituem o sistema avaliativo situa-se em cada IES, e seguem lineamentos gerais e indicadores comuns, assim como, outras decisões específicas. Cada instituição realizará uma autoavaliação a cada três anos, sendo esse o primeiro instrumento a ser incorporado ao conjunto de instrumentos constitutivos do processo global de regulação e avaliação. Esse processo é de responsabilidade de cada IES, com ampla e efetiva participação da comunidade interna nas discussões e estudos. Recomenda-se que esse processo ocorra com a colaboração de membros da comunidade externa, (especialmente de ex-alunos e representantes de setores sociais com maior na IES). (INEP, 2004b).

A autoavaliação se dá com a utilização e articulação de vários instrumentos: a) um auto-estudo segundo o roteiro geral proposto em nível nacional, acrescido de indicadores específicos, projeto pedagógico, institucional, cadastro, censo; e b) o novo instrumento, o Paideia (substituído pelo ENADE, § 5º da Lei 10.861/2004 que criou o SINAES).

Estes instrumentos conterão, conforme couber, a explicitação de informações quantitativas e a execução dos procedimentos qualitativos de interpretação e de valoração, que constituirão as bases de um relatório consubstanciado de autoavaliação. Este relatório deve conter todas as informações e demais elementos avaliativos constantes do roteiro comum de base nacional, análises qualitativas e

ações de caráter administrativo, político, pedagógico e técnico-científico que a IES pretende empreender em decorrência do processo de autoavaliação, identificação dos meios e recursos necessários para a realização de melhorias, assim como uma avaliação dos acertos e equívocos do próprio processo de avaliação. (INEP, 2004b, p. 104).

A autoavaliação ocorre na comunidade acadêmica interna com a colaboração da comunidade externa, tanto de outras IES quanto de setores da sociedade organizada. Deve contar com a ampla participação da comunidade interna, a quem, segundo decisões e normas estabelecidas institucionalmente, cabe definir o objeto, procedimentos, objetivos e usos do processo avaliativo, para compreensão e aprofundamento dos compromissos fundamentais da IES, levando em conta os lineamentos gerais e o roteiro básico elaborado pela CONAES.

Essas ações deverão ter, como resultado, um conjunto estruturado de informações que forneçam uma ampla imagem, tanto dos processos sociais, pedagógicos e científicos da instituição, quanto permitam a identificação das origens das dificuldades e as possibilidades de fortalecimento da mesma. Devem ser considerados, principalmente, os processos de ensino, pesquisa e extensão e, sempre que possível de forma integrada, considerando a “[...] concepção de formação e de responsabilidade social definidos no Projeto Pedagógico Institucional (PPI)”. A gestão e a infraestrutura devem ser avaliadas em função da formação e da responsabilidade pública. (INEP, 2004b, p. 105).

Os relatórios elaborados devem apresentar o desenvolvimento da avaliação institucional no seu aspecto interno, através da combinação do levantamento e organização de dados e apreciações valorativas, constituindo parte importante do material a ser examinado na avaliação externa pelas comissões designadas pela CONAES. (INEP, 2004b, p. 105).

Para fins de operacionalização da avaliação institucional, especialmente, em sua dimensão interna, o artigo 11 da Lei n. 10.861 de 2004, dispõe que “Cada instituição de Ensino Superior, pública ou privada, constituirá Comissão Própria de Avaliação – CPA [...] com as atribuições de condução dos processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP”. (INEP, 2004b).

Uma vez realizado o processo de autoavaliação e ter elaborado um relatório consistente, detalhado e aprovado por suas instâncias superiores, a IES se submete a uma avaliação externa, que é feita por membros externos, pertencentes à comunidade acadêmica e científica, reconhecidos pelas suas capacidades em suas áreas e portadores de ampla compreensão das instituições universitárias nacionais e internacionais, designados pela CONAES. O processo tem como referência, os padrões de qualidade para a Educação Superior contidos nos instrumentos de avaliação e nos relatórios das autoavaliações realizadas

pelas CPAs. Esse tipo de avaliação deve se orientar por uma visão multidimensional, buscando integrar a sua natureza formativa e de regulação numa perspectiva de globalidade (INEP, 2004).

É recomendável, também, que seja avaliado o conjunto de análises, estudos, pesquisas, discussões, informações, instalações, recursos humanos e materiais, elementos quantitativos e qualitativos de cada área, faculdade, departamento e curso em seus aspectos particulares e específicos, porém sempre relacionados com as estruturas acadêmico-científicas e administrativas mais amplas da IES. (INEP, 2004).

De acordo com esses propósitos, a portaria 2.051 de 09 de julho de 2004 determina, nos artigos 13 e 14, que as avaliações externas *in loco* das IES serão realizadas por Comissões Externas de Avaliação Institucional designada pelo INEP, devendo ocorrer após o processo de autoavaliação e, que a avaliação institucional será o referencial básico para o processo de credenciamento e reconhecimento das instituições, com os prazos de validade estabelecidos pelos órgãos de regulação do Ministério da Educação. Estabelece em parágrafo único que no caso de credenciamento ou reconhecimento de Universidades, deve-se considerar a produção intelectual institucionalizada nos termos da resolução CES n. 2, de 07 de abril de 1998. O Artigo 15, incisos I a X definem as informações e documentos que serão examinados pelas Comissões Externas de Avaliação das Instituições, sendo que entre eles está o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). O artigo 16 esclarece que “O instrumento de avaliação externa permitirá o registro de análises quantitativas e qualitativas por parte dos avaliadores, provendo sustentação aos conceitos atribuídos”. (BRASIL, 2004b).

Em janeiro de 2006 pela Portaria n. 300, o Ministério da Educação “Aprova, em extrato, o Instrumento de Avaliação Externa de Instituições de Educação Superior do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES”. (BRASIL, 2006).

Quanto à avaliação dos cursos de graduação, define o artigo 4 da Lei n. 10.861/04: “A avaliação dos cursos de graduação tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, as instalações físicas e a organização didático-pedagógica”. E determina, nos parágrafos 1 e 2, que a “avaliação dos cursos de graduação utilizará procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais obrigatoriamente as visitas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento, e que essa, resultará, na atribuição de conceitos ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas. (BRASIL, 2004a).

A avaliação dos cursos de graduação é realizada por comissões de especialistas (externas), das respectivas áreas, indicadas pelo INEP, mediante visitas *in loco* com o objetivo de avaliar as condições de ensino e a dinâmica de funcionamento de cada curso de graduação, colhendo informações de caráter qualitativo e quantitativo. Essa avaliação possui função fundamental na regulação do sistema, pois é por meio dela que serão emitidos os pareceres que servirão de base para as decisões sobre autorização, reconhecimento, credenciamento e reconhecimento. Assim diz o artigo 22 da Portaria n. 2.051/2004:

As avaliações para fins de autorização de cursos de graduação serão de competência da Secretaria de Educação Superior (SESu) e da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec), devendo ser realizadas segundo diretrizes estabelecidas pela CONAES, a partir de propostas apresentadas pela SESu e pela Semtec. (BRASIL, 2004b).

Quanto à avaliação dos estudantes, ela é feita através do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e está regulamentada pela Lei 10.861 de 14 de abril de 2004, que determina no Artigo 5º: “A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE”. (BRASIL, 2004a). Também o Artigo 23 da Portaria 2.051 de 9 de julho de 2004, especifica que,

A avaliação do desempenho dos estudantes, que integra o sistema de avaliação de cursos e instituições, tem por objetivo acompanhar o processo de aprendizagem e o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento. (BRASIL, 2004b).

Observa o artigo 28 que “O ENADE é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo o registro de participação condição indispensável para a emissão do histórico escolar, independentemente do estudante ter sido selecionado ou não na amostragem”. (BRASIL, 2004b).

O capítulo IV da Portaria trata dos procedimentos comuns da avaliação. Determina, no artigo 31, que os processos avaliativos do SINAES, subsidiarão o processo de credenciamento e renovação de credenciamento de instituições, assim como, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação. (BRASIL, 2004b). Já ao artigo 32 especifica que:

A avaliação externa das instituições e cursos de graduação resultará na atribuição de conceitos a cada uma e ao conjunto das dimensões avaliadas, numa escala de cinco níveis, sendo os níveis 4 e 5 indicativos de pontos fortes, os níveis 1 e 2 indicativos de pontos fracos e o nível 3, indicativo do mínimo aceitável para os processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos e de credenciamento e credenciamento de instituições. (BRASIL, 2004b)⁹.

O SINAES está em vigor desde 2004 e foi implantado como um processo bastante diferenciado daquele que vinha sendo realizados nos últimos oito anos, no Brasil. A propósito disto salienta Polidori (2009, p. 446):

A proposta do SINAES compreende a necessidade das IES passarem por um ciclo completo de avaliação. Esse ciclo envolve os três pilares do Sistema, ou seja, a avaliação institucional, a avaliação de cursos e a avaliação de desempenho dos estudantes. No entanto, o ciclo desse Sistema não pode ser considerado como uma dinâmica linear. Cada pilar compreende vários estágios e atuações que se diferem de IES para IES. Aliás, este é um dos grandes princípios do SINAES: “respeitar as diferenças e as especificidades de cada IES.

5.2.2.3 Verificação e Avaliação dos Cursos Superiores Tecnológicos no Brasil

A Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec) possui comissões próprias de especialistas que fazem verificações e avaliações de instituição e de curso e realizam todos os processos de regulação existentes para a educação profissional de nível superior, ou seja, autorização, reconhecimento de curso, renovação de reconhecimento de curso e credenciamento de centro de educação tecnológica. Para proceder à avaliação dos cursos superiores de tecnologias são utilizados instrumentos que possibilitam avaliar: a) a organização didático-pedagógica; b) o corpo docente; e c) a adequação das instalações físicas gerais e específicas, tais como biblioteca, laboratórios e outros ambientes e equipamentos integrados ao desenvolvimento do curso. (BRASIL, 2004a).

Os instrumentos e manuais, bem como a metodologia e operacionalização utilizada pelas comissões da Semtec em muito se assemelham às existentes nas verificações e avaliações desenvolvidas pelas comissões da SESu e do INEP. Entretanto, contêm algumas especificidades próprias dos cursos superiores de tecnologia, por isso, foram desenvolvidos

⁹ Quando foi publicada a Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, e a Portaria do Ministério da Educação n.º 2.051 de 09 de julho de 2004, acima referida, que regulamentou os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, estava em vigor o Decreto 3.860 de 9 de julho de 2001, que dispunha “sobre a organização do Ensino Superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências”. O referido Decreto foi publicado seis meses após a instituição do Plano Nacional de Educação pela Lei n.º 10.172 de 09 de janeiro de 2001. O Decreto 3.860/2001 foi revogado pelo Decreto Federal n.º 5.773, de 09 de maio de 2006, que passou a dispor: “sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Educação Superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino”.

com a participação de docentes das mais diversas áreas da Educação Profissional, vinculados, principalmente, aos Cefet's. Destacam-se como diferenciais a importância e o peso atribuídos, como indicadores de qualidade, às formas de conexão do curso com o mundo do trabalho e à experiência profissional, considerada de igual ou mais importância que a titulação e a experiência acadêmica do corpo docente. A legislação observada pelas comissões de avaliação dos cursos tecnológicos é praticamente a mesma dos cursos de bacharelado e licenciaturas e são as seguintes: a Portaria MEC n. 1.647/1999, que dispõe sobre o credenciamento de CETs e a autorização de cursos de nível tecnológico da educação profissional; a Portaria MEC n. 064/2001, que define os procedimentos para o reconhecimento de cursos/habilitações de nível tecnológico da educação profissional; o Decreto n. 4.504/2002, que delega competência ao MEC para aprovar os estatutos e regimentos dos Cefets e das Escolas Agrotécnicas Federais complementam o conjunto de normas acerca da regulação e supervisão das instituições e cursos de nível superior da educação. (BRASIL, 2004a).

5.2.3 A Educação Superior no Plano Nacional de Educação (2001-2010) no Brasil

Em 09 de Janeiro de 2001, foi instituído, pela Lei n. 10.172, o Plano Nacional de Educação, cujos temas estão assim organizados: I. Introdução; II. Níveis de Ensino; III. Modalidades de Ensino; IV. Magistério da Educação Básica; V. Financiamento e Gestão; VI. Acompanhamento e Avaliação do Plano¹⁰. (BRASIL, 2001a).

Abordaremos a Educação Superior, que faz parte do segundo tópico, chamado Níveis de Ensino. Salienta a Lei o importante papel das Universidades em relação à pesquisa básica e à pós-graduação *stricto sensu*, seja como padrão de referência no ensino de graduação, seja na qualificação dos docentes que atuam na educação básica e dos docentes da Educação Superior que atuam em instituições públicas e privadas. Destaca nas Diretrizes, que a importância dada, no PNE, para as IES, fundamenta-se no fato de que “A produção de conhecimento, hoje mais do que nunca, e cada vez mais, é à base do desenvolvimento científico e tecnológico e, que este cria o dinamismo das sociedades atuais”. Por isso o “Sistema de Educação Superior deve contar com um conjunto diversificado de instituições que atendam a diferentes demandas e funções”. Lembra que, na sociedade atual, as transformações rápidas, desafiam as IES a “[...] reunir em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, os requisitos de

¹⁰ Será destacado da Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001, que criou o PNE os elementos que, no nosso entender, irão subsidiar/influenciar na elaboração dos documentos institucionais da UNISINOS (Estatuto, PDI, PPI).

relevância, incluindo a superação das desigualdades sociais e regionais, qualidade e cooperação internacional”. (BRASIL, 2001a, p. 85-86).

Observa que, para que ocorra a renovação do ensino universitário brasileiro, é necessário reformular o atual sistema de controles burocráticos, demasiados rígidos, e também das instituições não universitárias, juntamente com a “[...] permanente avaliação dos currículos para que a Educação Superior possa enfrentar as rápidas transformações por que passa a sociedade brasileira”. Ressalta, ainda, a importância da expansão de vagas no período noturno, considerando, e destacando a necessidade de “[...] garantir o acesso a laboratórios, bibliotecas e outros recursos que assegurem ao aluno-trabalhador o ensino de qualidade”. (BRASIL, 2001a, p. 87-88).

Destaca a necessidade de melhorar a qualidade do ensino oferecido. Para isso salienta que é fundamental institucionalizar um sistema abrangente de avaliação, associado à ampliação dos programas de pós-graduação, com o objetivo de qualificar docentes para atuar na Educação Superior. Para realizar essas diretrizes, o PNE propõe 23 objetivos e metas, das quais destacamos as seguintes, de acordo com os propósitos de nossa pesquisa: 3. Estabelecer uma política de expansão; 4. Estabelecer um amplo sistema interativo de educação à distância; 11. Estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a flexibilidade e a diversidade nos programas de estudos; 12. Incluir, nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de docentes, temas relacionados às problemáticas tratadas nos temas transversais, tais como: gênero, educação sexual, ética justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais; 13. Diversificar a oferta de ensino (cursos noturnos, cursos sequenciais e cursos modulares); 14. A partir de padrões mínimos fixados pelo Poder Público, exigir melhoria progressiva da infraestrutura em geral das IES como condição para o recredenciamento e renovação do reconhecimento de cursos; 15. Estimular a consolidação e o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa das Universidades, dobrando, em dez anos, o número de pesquisadores qualificados; 16. Promover o aumento anual do número de mestres e de doutores; 18. Incentivar a generalização da prática da pesquisa com a participação de alunos; 19. Criar políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à Educação Superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior; 21. Garantir, nas instituições de Educação Superior, a oferta de cursos de extensão, para atender as necessidades da educação continuada de adultos, com ou sem formação superior; 22. Garantir a criação de conselhos com a participação da comunidade e de

entidades da sociedade civil organizada, para acompanhamento e controle social das atividades universitárias. (BRASIL, 2001a).

Quanto ao financiamento e Gestão da Educação Superior, o PNE 2001 apresenta 12 proposições, das quais destacamos as seguintes: Ampliar o programa de crédito educativo, e associando o mesmo ao processo de avaliação das instituições privadas, agregando contribuições federais e estaduais e, na medida do possível, das próprias instituições beneficiadas; oferecer apoio e incentivo governamental para as instituições comunitárias sem fins lucrativos, preferencialmente aquelas situadas em localidades não atendidas pelo Poder Público; estimular, com recursos públicos federais e estaduais, as IES para constituírem programas especiais de titulação e capacitação docente, desenvolvendo e consolidando a pós-graduação no País; Estimular a inclusão de representantes da sociedade civil organizada nos Conselhos Universitários. (BRASIL, 2001a).

5.2.4 A Pós-graduação no Brasil

A pós-graduação no Brasil surgiu oficialmente com o Parecer n. 977, do Conselho Federal de Educação, aprovado em 03 de dezembro de 1965. O Parecer pauta a pós-graduação pela natureza acadêmica e de pesquisa e trata, de maneira distinta e complementar, os cursos *stricto sensu* e *lato sensu*, salientando que: “Em primeiro lugar impõe-se distinguir entre pós-graduação *sensu stricto* e *sensu lato*. No segundo sentido, a pós-graduação, conforme o próprio nome está a indicar, designa todo e qualquer curso que se segue à graduação”. (BRASIL, 1965).

Mas, a distinção importante está em que, a pós-graduação, em sentido restrito, define o sistema de cursos que se superpõem à graduação com objetivos mais amplos e aprofundados de formação científica ou cultural; a especialização e o aperfeiçoamento qualificam a natureza e destinação específica de um curso. Cursos pós-graduados de especialização ou aperfeiçoamento podem ser eventuais, ao passo que, a pós-graduação, em sentido próprio, é parte integrante do complexo universitário, necessária à realização de fins essenciais da Universidade. (BRASIL, 1965).

Do ponto de vista doutrinário pode-se afirmar que em matéria oficial, o Parecer n. 977/1965 continua sendo a grande referência sistemática da pós-graduação no Brasil. Afirma Cury (2005, p. 18): “O Parecer CFE n. 977/65 é texto fundador da pós-graduação sistemática no Brasil e, após ele, parece não haver nenhum outro texto que articule doutrina e

normatização sobre o assunto com tanto impacto sobre esse nível da Educação Superior no Brasil”.

A LDBEN/1996, no inciso III do artigo 44, diz que: “A Educação Superior abrange o curso de pós-graduação, compreendendo programas de Mestrado e Doutorado; cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino”. (BRASIL, 1996).

Os cursos de pós-graduação *Lato Sensu* são voltados para o aperfeiçoamento e atualização profissional e são destinados para quem deseja aprofundar-se em uma área, com a intenção de trabalho. Ou seja, são cursos para otimizar a prática profissional. As normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação são estabelecidas pela Resolução CNE/CES n. 1 de 3 de abril de 2001, especificando, entre outras coisas, que: os cursos de pós-graduação *lato sensu* são oferecidos para matrícula de portadores com diploma de graduação, ou demais cursos superiores que atendam às exigências das instituições de ensino; os cursos designados como *MBA (Master Business Administration)* ou equivalentes, incluem-se na categoria de curso de pós-graduação. (BRASIL, 2001c).

As pós-graduações *stricto sensu* compreendem programas de Mestrado e Doutorado abertos a candidatos diplomados em cursos superiores de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino e ao edital de seleção dos alunos. Além disso, a Resolução CNE/CES n. 1 de 3 de abril de 2001, especifica que: “Os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, compreendendo programas de Mestrado Doutorado, são sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento previstas na legislação”. (BRASIL, 2001c).

São cursos voltados para a pesquisa e o estudo das teorias de uma determinada área. São destinados à formação científica e acadêmica, ou seja, mais indicados a quem pretende seguir a carreira acadêmica, como professor, ou a carreira científica, como pesquisador. O Mestrado – é um curso onde o objetivo é estudar e dominar um assunto específico dentro de um tema. Para isso, o aluno deve produzir uma dissertação sobre seu assunto de interesse. É mais procurado por quem quer ser professor ou pesquisador, mas também pode ser feito por quem deseja ampliar seus conhecimentos para ter uma melhor formação no mercado de trabalho. O Doutorado é feito, geralmente, após a conclusão do Mestrado. O objetivo é formar pesquisadores, por isso o aluno deve produzir uma tese, para provar alguma teoria que possa contribuir para o crescimento de uma determinada área de conhecimento. O Doutorado é o grau mais alto de estudo no Brasil, e ao final do curso, o aluno obterá o diploma. Há, ainda, o pós-Doutorado, conhecido como PhD. Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* são sujeitos

às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento prevista na legislação (Resolução CNE/CES nº 1/2001). (BENCK, 2014).

Dentro da pós-graduação existem os projetos de Mestrado Interinstitucional (Minter) e Doutorado Interinstitucional (Dinter). São turmas de Mestrado e de Doutorado acadêmicos conduzidas por uma instituição promotora (nacional) nas dependências de uma instituição de ensino e pesquisa receptora, localizada no território brasileiro ou no exterior, afastadas de centros de ensino e pesquisa. As turmas estão vinculadas a programas de pós-graduação nacionais recomendados e reconhecidos com nota igual ou superior a 5. (TORRES, 2014).

Cabe observar que, a implantação de Projeto de Dinter ou de Minter exige a prévia aprovação pela CAPES da proposta a ele correspondente, uma vez que se constitui na oferta de curso de mestrado ou de doutorado sob condições diferentes das previstas na proposta inicial aprovada pela CAPES e que fundamentou o ato de reconhecimento oficial, pelo MEC/CNE (Resolução CES/CNE 01/2001), do curso a ser oferecido.

5.2.4.1 A Avaliação da Pós-Graduação no Brasil

A avaliação da pós-graduação vem ocorrendo desde 1976, quando foi implantada, e possui um papel de grande importância para o desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação no Brasil. Desde sua implantação, a avaliação mantida pela Capes tem-se regida por princípios voltados para a preservação da qualidade, legitimidade e credibilidade de seus resultados: a) execução a cargo de pares acadêmicos; b) revisão periódica de parâmetros e critérios adotados, considerados os avanços da ciência e tecnologia e o aumento da competência nacional nesse campo; c) decisões sobre reformulações ou mudanças na concepção do sistema e na forma de realização da avaliação baseada em ampla discussão com a comunidade acadêmica; d) regularidade do processo, realizado segundo normas e dentro de periodicidade estabelecidas. A avaliação inclui dois processos: 1) Avaliação das propostas de novos programas e cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e Doutorado); 2) Avaliação dos programas e cursos que fazem parte do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Esses processos vinculam-se a um processo único de avaliação, sendo ambos realizados pelos mesmos agentes – os representantes acadêmicos – e alicerçados em um mesmo conjunto de princípios, diretrizes e normas. Uma nota é atribuída aos cursos avaliados em uma escala de 1 a 7. A nota 3 é padrão mínimo de qualidade aceito para a recomendação de cursos novos e validação dos diplomas pelo MEC. A nota 5 é a nota máxima admitida para programas que ofereçam apenas mestrado. As notas 6 e 7 são exclusivas para programas que

ofereçam Doutorado com nível de excelência, segundo os padrões internacionais da área. Atualmente, a avaliação é feita trienalmente. O acompanhamento é realizado nos dois anos compreendidos entre as avaliações trienais e não implica na atribuição de notas, e sim na emissão de parecer sobre sua situação e perspectivas de desenvolvimento dos programas e cursos.

Importante salientar que assim como os cursos de graduação, a pós-graduação observa as orientações provenientes do Ministério da Educação, através de sua agência reguladora denominada CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

5.2.5 Plano Nacional de Pós-Graduação (2005-2010) no Brasil

O Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2005-2010) estruturou-se tendo como base os trabalhos coordenados pela Comissão de Elaboração do Plano Nacional de Pós-graduação instituída pelas Portarias da Capes n. 46, de 19 de maio de 2004, nº 53, de 22 de junho, e n. 83, de 29 de setembro do mesmo ano, com a participação de membros das sociedades científicas, associações de entidades de ensino e pesquisa, órgãos de governo, fundações de amparo à pesquisa dos Estados e comissões do Congresso Nacional, entre outros atores relevantes. A versão final possui cinco partes: Introdução; Situações Atuais da Pós-graduação e Diretrizes Gerais; Cenários de crescimento da Pós-graduação; Metas e Orçamentos; Conclusões. (BRASIL; CAPES, 2004c).

Na Introdução, o documento afirma que “O Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2005-2010 – incorpora o princípio de que o sistema educacional é fator estratégico no processo de desenvolvimento socioeconômico e cultural da sociedade brasileira”. Observa que o PNPG é uma referência “[...] à formação de recursos humanos altamente qualificados e no fortalecimento do potencial científico-tecnológico nacional”. Salienta que a Pós-graduação tem a “[...] tarefa de produzir os profissionais aptos a atuar nos diferentes setores da sociedade e capazes de contribuir, a partir da formação recebida, para o processo de modernização do país”. (BRASIL; CAPES, 2004c, p. 8).

A partir dos pressupostos apresentados na Introdução, o PNPG identifica os desafios atuais da pós-graduação, apresenta diretrizes gerais, traça cenários de crescimento, apresenta e propõe metas a serem atingidas, tratando, também, dos orçamentos necessários. De maneira objetiva, podemos dizer que o PNPG 2005-2010 tinha como proposta: a) a manutenção do crescimento do sistema; b) a indução de programas que visassem reduzir as diferenças regionais, bem como estabelecer programas estratégicos; c) a ampliação da articulação entre

as agências federais com os governos estaduais – secretarias de ciência e tecnologia e fundações de amparo à pesquisa e com o setor empresarial. Para alcançar tais objetivos, o plano: a) propõe a expansão do sistema de pós-graduação que eleve a qualificação do sistema de Ensino Superior do país, do sistema de ciência e tecnologia e do setor empresarial; b) esteja afinado com a Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior (PITCE) do governo federal (áreas de microeletrônica, software, fármacos e bens de capital) e c) tem como meta a formação de 16 mil doutores e 45 mil mestres por ano, a partir de 2010. (BRASIL; CAPES, 2004c).

5.2.6 Lei de Inovação Tecnológica e sua Relação com as IES

A Lei de Inovação Tecnológica 10.973, aprovada em 2 de dezembro de 2004, regulamentada em 11 de outubro de 2005 pelo Decreto n. 5.563, tem como objetivo, conforme o seu artigo primeiro, estabelecer “[...] medidas de incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo, com vistas à capacitação e ao alcance da autonomia tecnológica e ao desenvolvimento industrial do País, nos termos dos artigos 218 e 219 da Constituição”. (BRASIL, 2005). A referida Lei se organiza em torno de três eixos: a constituição de ambiente propício às parcerias estratégicas entre Universidades, institutos tecnológicos e empresas; o estímulo à participação de institutos de ciência e tecnologia no processo de inovação; e o estímulo à inovação na empresa, buscando-se, com ela, uma elevação do nível de parcerias entre empresas, Universidades e institutos científicos e tecnológicos para que ganhem força e estimulem o processo de inovação. (BATISTA, 2013).

Além da subvenção, a Lei estabelece os dispositivos legais para a transferência de tecnologia gerada nas instituições de ciência e tecnologia (ICTs), a incubação de empresas no espaço público e a possibilidade de compartilhamento de infraestrutura, equipamentos e recursos humanos para o desenvolvimento tecnológico e a geração de produtos e processos inovadores. Cria regras claras em relação à participação e à mobilidade do pesquisador público nos processos de inovação tecnológica, assim como, a sua participação nos ganhos econômicos resultantes. A lei apresenta, também, privilégios às micro e pequenas empresas, que podem utilizar, em atividades de pesquisa mediante contrato ou convênio, os laboratórios, equipamentos, instrumentos, materiais e demais instalações das Instituições Científicas e Tecnológicas (ICT) da administração pública. Concede um tratamento preferencial, nas licitações públicas, para as empresas que invistam em atividades de pesquisa e desenvolvimento. Além disso, torna flexível a atuação de pesquisadores ligados às

Universidades em projetos comuns e consultorias a empresas. O espírito da lei visa garantir que as empresas invistam no setor de desenvolvimento. (BATISTA, 2013).

A Lei de Inovação tem como objetivo criar um ambiente propício ao envolvimento das empresas em projetos voltados para a inovação de produtos, processos produtivos e gestão. Busca-se com isso, uma elevação do nível de parcerias entre empresas, Universidades e institutos científicos e tecnológicos no sentido de estimular e desenvolver os processos de inovação. (MATIAS-PEREIRA; KRUGLIANSKAS, 2005).

Para Andreassi (2007), a aliança entre empresas e Universidades são importantes para facilitar o avanço da empresa na obtenção do conhecimento e de novas tecnologias produtivas e melhorar o seu grau de competitividade, garantindo a inserção de determinado país no mercado mundial. Além disso, no dizer de Batista (2013, p. 8), essa interação, possibilita promover,

[...] juntamente com o governo, um Sistema Nacional de Inovação; isto é, uma rede de instituições públicas e privadas que interagem para promover o desenvolvimento científico e tecnológico do país. Além de Universidades, esta rede pode contemplar escolas técnicas, institutos de pesquisa, agências governamentais de fomento, consultorias, empresas industriais, associações empresariais e agências reguladoras, em um esforço de geração, importação, modificação, adaptação e difusão de inovações.

Dentre as diversas e diferentes políticas de incremento tecnológico (incentivo fiscal, crédito à inovação, incubadoras tecnológicas, programas de formação de mão de obra etc.), a interação entre Universidade e empresa tem um aspecto importante: facilitar o avanço em relação ao conhecimento e estimular a inovação tecnológica empresarial. Essa interação se torna mais significativa para as pequenas e médias empresas que, em geral, não conseguem reunir as condições mínimas para financiar uma atividade interna de Pesquisa e Desenvolvimento (P&D), além de carecer da capacidade para acessar, analisar e selecionar as diferentes opções tecnológicas. (CRUZ; PEDROSO, 2008).

5.3 O SISTEMA EDUCACIONAL DA COLÔMBIA

Com a Constituição de 1991, a Colômbia se comprometeu em realizar um processo de descentralização, abrindo novas possibilidades à democracia, a participação e a cidadania, princípios fundamentais para o sistema educativo nela consignados. O artigo 67 da Constituição Política afirma que a educação é um direito da pessoa e um serviço público que tem uma função social. Com ela se busca o acesso ao conhecimento, à ciência, à técnica, e aos

demais bens e valores da cultura. Salienta que a educação formará o colombiano no respeito aos direitos humanos, a paz e a democracia, na prática do trabalho e da recreação, para a melhoria cultural, científica, tecnológica e para a proteção do meio-ambiente. Além disso,

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación [...]; La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos; corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos [...]; la Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales [...]. (COLOMBIA, 1991, p. 36).

Fundamentada na Constituição Política sobre o direito à educação, a Lei 115 Geral de Educação é a Lei estatutária que trata das normas gerais que regulam o serviço público da educação. O artigo primeiro da Lei 115 Geral de Educação, de 1994, define claramente que a “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. Além disso, em conformidade com a Constituição Política, a Lei 115 define e desenvolve a organização da educação formal em seus níveis,

preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social. (COLOMBIA, 1994a).

O artigo segundo da respectiva Lei, define o sistema educativo colombiano:

El servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación. (COLOMBIA, 1994a).

A Lei 115 Geral de Educação de 1994 da Colômbia introduz importantes mudanças quanto ao objeto e os fins da educação; afirma a importância dos Projetos Educativos Institucionais (PEI) e que esses devem ser elaborados com autonomia, de acordo, com as necessidades particulares de cada instituição com o objetivo de realizar a formação integral do educando; estabelece o Plano de Estudos que relaciona as diferentes áreas com os diferentes temas e os projetos pedagógicos; estabelece um sistema nacional de avaliação da educação;

concede ao Ministério da Educação, competência para a regulamentação curricular, através das orientações gerais, nos processos curriculares e na educação formal, mediante, os indicadores desejados. (COLÔMBIA, 2004).

A Lei 115 Geral de Educação de 1994 possui diversos decretos complementares, como é o caso do Decreto 1860, de 1994, que regulamenta aspectos pedagógicos e organizativos gerais; o decreto 1478, de 1994, que trata do reconhecimento jurídico de instituições privadas de Educação Superior; o decreto 2566, que estabelece as condições mínimas de qualidade dos programas de Educação Superior; o decreto 180 de 1997, que torna obrigatório o PEI em instituições educativas, oficiais e privadas. Estas normas se aplicam aos serviços públicos de educação formais prestados pelos estabelecimentos educativos do Estado, os privados, os de caráter comunitário, solidário, cooperativo ou não lucrativo. (COLÔMBIA, 2004).

5.3.1 A Educação Superior na Colômbia

A Educação Superior na Colômbia é regulada pela Lei 30 de 1992, sendo a mesma entendida de acordo com a Constituição Política, como um direito da pessoa e um serviço público que tem uma função social. (COLOMBIA; CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR (CESU), (2014).

De acordo com o artigo 6 da referida Lei, os principais objetivos da Educação Superior e de suas instituições, são dentre outros, os seguintes:

Profundizar en la formación integral de los colombianos dentro de las modalidades y calidades de la Educación Superior, capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el País; trabajar por la creación, el desarrollo y la transmisión del conocimiento en todas sus formas y expresiones y, promover su utilización en todos los campos para solucionar las necesidades del país; prestar a la comunidad un servicio con calidad, el cual hace referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del mismo y a las condiciones en que se desarrolla cada institución. (COLÔMBIA, 1992).

A Lei 30, trata também, entre outros fatores, do desenvolvimento da autonomia das Universidades; define que o ‘*Consejo Nacional de Educación Superior*’ (CESU), vinculado ao Ministério de Educação Nacional, tem a função de coordenação, planejamento, recomendação e assessoria e deve ser integrado por representantes das instâncias relacionadas com a Educação Superior; define um regime especial para as Universidades do Estado e a existência de diversos tipos de instituições educativas, segundo sua natureza e objetivos (instituições técnicas profissionais; instituições tecnológicas; escolas tecnológica; instituições

universitárias e Universidades); cria o ‘*Sistema Nacional de Acreditación*’ (SNA) para as IES, cujo objetivo é garantir, para a sociedade, que as mesmas cumpram com os mais altos requisitos de qualidade e que realizem seus propósitos; define que os campos de ações para a Educação Superior na Colômbia são o da técnica, o da ciência, o da tecnologia, o das humanidades, o da arte e da filosofia. (COLOMBIA; CESU, 2014).

Com base na autonomia universitária, expressada nos artigos 28 a 30 da referida Lei, as Universidades têm o direito de estabelecer e modificar seus estatutos; designar suas autoridades acadêmicas e administrativas; criar, organizar e desenvolver seus programas acadêmicos; definir e organizar seus trabalhos formativos, acadêmicos, docentes, científicos e culturais; outorgar títulos; selecionar seus professores; admitir seus alunos e adotar seus próprios regimes; estabelecer, definir e aplicar seus recursos para o cumprimento de sua missão social e de sua função institucional. (COLÔMBIA, 1992).

Incluem-se, igualmente, outras normas gerais que regulam a Educação Superior relacionadas com os programas de formação e com o sistema de asseguramento da qualidade, como por exemplo: o decreto 1478, de 1994, que estabelece os requisitos e procedimentos para o reconhecimento jurídico das IES; o artigo 35 do decreto 2230, de 2003, que cria a ‘*Comisión Nacional Intersectorial de Seguimiento de la Calidad de la Educación Superior*’ (CONACES)’ com o propósito de assegurar que os programas oferecidos na Educação Superior cumpram com as condições mínimas de qualidade; o decreto 2566 de 2003, que regulamentava as condições de qualidade e demais requisitos para o oferecimento e desenvolvimento de programas acadêmicos de Educação Superior (revogado posteriormente pela Lei 1188 de 2008 e regulamentado pela Lei 1295 de 2010¹¹). (COLOMBIA; CESU, 2014; INFORME COLOMBIA, 2011)¹².

O Ministério de Educação Nacional (MEN) foi instituído na estrutura do governo colombiano no ano de 1886. Dentro do (MEN), se encontra o ‘*Viceministerio de Educación Superior*’, criado em 2003, com o objetivo de gerir a aplicação das políticas nacionais de Educação Superior, o planejamento e a supervisão do setor. Conforme o atual decreto 1306, de 2009, que trata das funções do Ministério, o ‘*Viceministerio de Educación Superior*’ conta

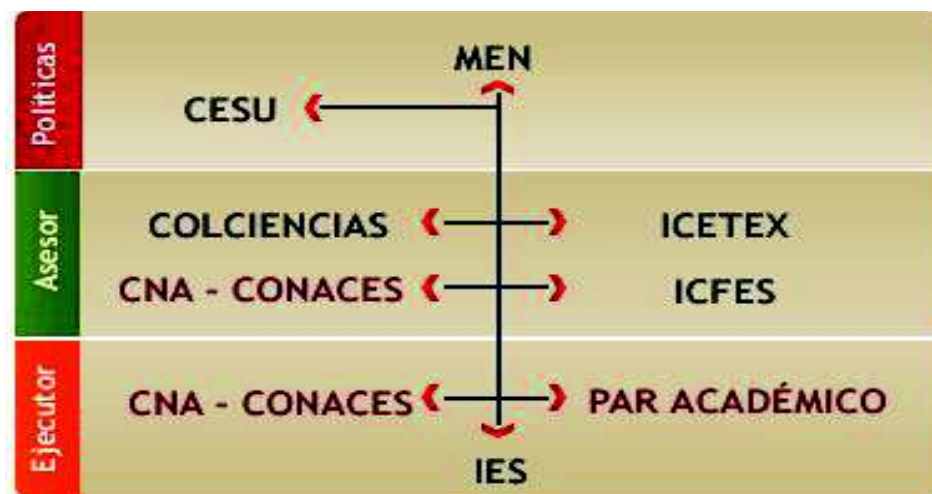
¹¹ A Lei 1188 de 2008 estabeleceu de forma obrigatória as condições mínimas de qualidade para obter o ‘*registro calificado*’ de um programa acadêmico, exigindo que as IES, além de demonstrar o cumprimento de condições de qualidade dos programas, devem demonstrar certas condições de qualidade de caráter institucional. A referida lei é também um instrumento do ‘*Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior*’ (SACES), mediante o qual o Estado verifica o cumprimento das condições mínimas de qualidades das IES.

¹² Há uma regulamentação posterior a elaboração dos documentos institucionais (PU e PE) da Universidad Javeriana. Entre essas está o decreto 1295 de 2010 que regulamenta o registro qualificado de que trata a Lei 1188 de 2008 e a oferta e desenvolvimento de programas acadêmicos de Educação Superior.

com duas Direções (Departamentos) e essas, por sua vez, possuem duas Subdireções (Subdepartamentos ou Secretarias) cada uma: a primeira é a '*Dirección de Calidad para la Educación Superior*' e possui a '*Subdirección de Aseguramiento de la Calidad*' e a '*Subdirección de Inspección y Vigilancia*'. A segunda é a '*Dirección de Fomento de la Educación Superior*' e possui a '*Subdirección de Apoyo a la Gestión de Instituciones de Educación Superior*' e a '*Subdirección de Desarrollo Sectorial para la Educación Superior*'. Cada uma das Direções e Subdireções cumpre com as funções especificadas pelo decreto 1306, de 2009. (COLOMBIA, 2015a).

Vinculados ao '*Viceministério de Educación Superior*' estão as seguintes agências nacionais: 1 - O '*Consejo Nacional de Educación Superior*' (CESU), que entre outras atividades, define e fixa os critérios, as normas, e os procedimentos sobre as políticas e os planos para a Educação Superior; elabora os regulamentos e os procedimentos que organizam o '*Sistema de Acreditación*'; aprova a criação de instituições de Educação Superior, e estabelece os requisitos de criação e funcionamento dos programas acadêmicos; define os mecanismos para avaliar a qualidade e os programas acadêmicos; suspende a titulação jurídica outorgada à instituição de Educação Superior; 2 - A '*Comisión Nacional para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior*' (CONACES) que é uma instituição consultiva e avalia os requisitos básicos para a criação de IES e de programas acadêmicos, além de assessorar o governo na definição das políticas de asseguramento da qualidade; 3- O '*Consejo Nacional de Acreditación*' (CNA), também uma instituição consultiva do Ministério, que assessora especialmente sobre a apresentação da solicitação das instituições para a '*acreditación de alta calidad*'; 4 - O '*Departamento Administrativo para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología*' (COLCIENCIAS), que trabalha em estreita colaboração com as instituições de Educação Superior, tendo como objetivo promover políticas que aumentem a investigação científica e a produção de conhecimento, além de financiar muitos projetos de investigação científica; 5 - O '*Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior*' (ICETEX), que tem como objetivo fomentar a matrícula na Educação Superior e aumentar a cobertura, mediante o apoio financeiro; 6 - O '*Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior*' (ICFES) é o organismo encarregado de regular a Educação Superior universitária e não universitária; 7- O '*Fondo de Desarrollo de la Educación Superior*' (FODESEP), promove o financiamento para projetos específicos das instituições de Educação Superior sob os princípios da economia solidária. (COLOMBIA; CESU, 2014; OCDE, BANCO MUNDIAL, 2012; UNESCO, 2006/07). O quadro abaixo apresenta os níveis de articulação desses órgãos e instituições.

Quadro 3 - Níveis de articulação dos órgãos e instituições do Sistema Educacional Colombiano.



Fonte: Colombia e Mineducación (2015).

5.3.1.1 Tipologia das Instituições de Educação Superior na Colômbia

Segundo a natureza jurídica e de acordo com a sua origem, as IES colombianas classificam-se em instituições de nível superior pública ou estatal e privada. As Universidades estatais ou públicas se organizam em dois tipos: como entes universitários autônomos com regime especial, vinculadas ao Ministério da Educação Nacional no que se refere às políticas e ao planejamento do setor educativo; e, as instituições estatais, ou oficiais, que não têm o caráter de Universidade e que se organizam como estabelecimentos públicos de ordem nacional, departamental, distrital ou municipal. (COLOMBIA; MINEDUCACIÓN; CNA, 2015a).

Los primeros tienen el control de tutela general como establecimiento público y los segundos gozan de prerrogativas de orden constitucional y legal que inclusive desde la misma jurisprudencia ha tenido importante desarrollo en cuanto al alcance, a tal punto de señalar que se trata de organismos que no pertenecen a ninguna de las ramas del poder público. Los entes universitarios autónomos tienen autonomía especial en materia de contratación, régimen especial salarial para sus docentes (Decreto 1279/02), tienen un manejo especial en materia presupuestal y tienen aportes especiales que deben mantenerse por parte del Gobierno Nacional (Artículo 87 Ley 30 de 1992). Todas las Universidades públicas conforman el Sistema de Universidades Estatales (SUE). (COLOMBIA; MEN; CNA, 2015a).

As instituições privadas devem ser pessoas jurídicas de utilidade comum, não lucrativas, organizadas como corporações, fundações ou instituições de economia solidária. O reconhecimento jurídico destas instituições corresponde exclusivamente ao Ministério de Educação Nacional. A natureza jurídica das IES privadas é estabelecida pela Lei 30 de 1992.

O artigo 98, da referida lei, determinou que essas entidades fossem constituídas como pessoas jurídicas de utilidade comum, não lucrativa e que se organizassem como fundações, corporações ou instituições de economia solidária. As fundações se constituem pela vontade de uma ou várias pessoas naturais ou jurídicas que destinam um capital preexistente para alcançar um objetivo de interesse geral. As corporações, por sua vez, podem ser uniões organizadas de pessoas naturais ou, jurídicas, que destinam uma parte de seu patrimônio para a consecução de um fim coletivo. Existem duas classes de corporações: as sociedades com fins lucrativos, e as associações sem fins lucrativos. É nesse sentido que deve ser entendido o artigo 98 da Lei 30 de 1992. As instituições de economia solidária se constituem com o objetivo de realizar atividades de cooperação, ajuda mútua, solidariedade e autogestão de seus associados de benefício particular e geral. (SÁNCHEZ, 2002; IESALC-UNESCO, 2005).

As IES privadas e todas as entidades sem fins lucrativos estão obrigadas a prestar contas, por determinação do artigo 17 da Lei 50, de 1984. Em concordância com esta determinação, está o artigo 45 da Lei 190 de 1995 (Estatuto Anticorrupção), que reafirma a obrigação das IES de prestar contas, além de impor a obrigação de consolidar os estados financeiros. (IESALC-UNESCO, 2005).

La Ley 30 de 1992 establece la financiación de las Universidades públicas de manera automática sin tener en cuenta criterios de gestión o de calidad. En este contexto, el Ministerio de Hacienda y el Departamento Nacional de Planeación le otorgan una bolsa anual al Ministerio de Educación Nacional que es indexada de acuerdo a la inflación vigente, a precios constantes de 1993. Las Universidades públicas lo distribuyen internamente a través de los Consejos Superiores. (COLOMBIA, 2011, p. 12).

De acordo com a Constituição Política de 1991, “La Educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos”. (Artigo67).

O financiamento na Universidade pública é regido pela Lei 30, de 1992 e se dá através de mecanismos dirigidos quanto à oferta e de subsídios de acordo com a demanda. Entre os mecanismos, em relação à oferta, se contam os aportes diretos do Estado e das entidades territoriais; a geração de recursos próprios que cada instituição consegue no exercício de seus trabalhos de formação, extensão e investigação; os recursos provenientes de impostos especiais denominados ‘*estampilhas*’; o apoio do ‘*Departamento Administrativo para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología*’ (COLCIENCIAS), aos projetos das Universidades; e os projetos de fomento dirigidos a partir do Ministério de Educação Nacional.

Quanto aos projetos de financiamento relacionados às demandas estão os elaborados para garantir o ingresso dos estudantes egressos do ensino médio e a permanência dos estudantes na Educação Superior. As duas estratégias fundamentais são o crédito educativo oferecido pelo ‘*Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos em el Exterior*’ (ICETEX) e suas diferentes modalidades e o repasse de subsídios para assegurar a permanência dos estudantes no sistema.

Importante observar que o artigo 87 da Lei 30, de 1992, estabeleceu que, a partir do sexto ano da promulgação da respectiva lei, o governo nacional deveria adicionar não menos que 30% do incremento do Produto Interno Bruto às Universidades estatais ou oficiais. Especifica, além disso, que “Este incremento se efectuará en conformidad con los objetivos previstos para el Sistema de Universidades estatales o oficiales y en razón al mejoramiento de la calidad de las instituciones que lo integran”. (COLOMBIA, 2016). Ou seja, para a distribuição destes recursos, anualmente o Ministério de educação Nacional, em conjunto com o Sistema de Universidades Estatais (SUE), elabora uma proposta de distribuição baseada nos indicadores de desempenho.

Para tal, o sistema tem empreendido esforços, para gerar um sistema de indicadores que permita avaliar o desempenho das Universidades públicas de maneira que possam prestar contas ao País, no marco de política estatal de eficiência e transparência e realizar, assim, a distribuição dos recursos previstos no artigo 87, atendendo a critérios de eficiência e desempenho das instituições. (COLOMBIA, 2016).

Quanto às instituições privadas de Educação Superior, essas não recebem diretamente fundos públicos, “[...] salvo que éstos sean por concepto de financiación a proyectos de investigación, previa participación en concursos o convocatorias, así como por asesorías o consultorías prestadas al Estado y por otros ingresos que provienen vía fondos y programas específicos públicos”. Algumas agências do Estado que fornecem esses recursos são: Colciencias, Icetex, Findeter y Fodeseq, assim como alguns ministérios como o da Educação, Agricultura e Proteção Social, entre outros. (INFORME COLOMBIA, 2011, p. 15).

5.4 O SISTEMA DE ASSEGURAMENTO DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA COLÔMBIA

A Colômbia iniciou um processo denominado ‘*Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior*’ com a Lei 30, de 1992, considerando dois elementos-chaves: a avaliação e a acreditação, de caráter voluntário e com um estímulo para as IES obter

acesso a recursos financeiros. A política educacional, iniciada em 1992, foi planejada com o objetivo de melhorar a qualidade da educação. O desenvolvimento dessa política se baseia na articulação de todos os níveis educacionais (inicial, pré-escolar, básico, médio e superior) em torno de um foco comum de competências básicas, no aspecto da formação para a cidadania e o trabalho. (COLOMBIA, 2016).

La política de calidad gira en torno a cuatro estrategias fundamentales: consolidación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad en todos sus niveles, implementación de programas para el fomento de competencias, desarrollo profesional de los docentes y directivos, y fomento de la investigación. Estas estrategias buscan el fortalecimiento de las instituciones educativas, para que sean espacios donde todos puedan aprender, desarrollar competencias y convivir pacíficamente. (COLOMBIA, 2015).

Segundo Torres Reyes (2012, p. 326), esta normativa, no entanto, não foi acolhida pela maioria das instituições de Educação Superior, fazendo com que,

El Estado en respuesta la reglamenta como obligatoria en un decreto que aparece once años después (2003) estableciendo unos mínimos de calidad obligatorios para todos los programas y condicionantes para la oferta, adicionalmente establece un periodo de validez de siete años, para los anteriores ya acreditados y para los que se acrediten en adelante.

O Sistema de Asseguramento da Qualidade da Educação Superior tem os seus objetivos orientados no sentido de que as IES prestem contas para a sociedade e o Estado sobre o serviço educativo que prestam, fornecendo informações confiáveis aos usuários do serviço educativo e conduzindo à autoavaliação permanente das IES e programas acadêmicos, no contexto de uma cultura da avaliação. Este sistema é constituído por três subsistemas relacionados entre si: Informação, Avaliação e Fomento. (COLOMBIA, 2016).

O subsistema de Informação se constitui de cinco componentes que apoiam a oferta, os processos de avaliação, os planos de melhoramento, os programas de fomento e a definição das políticas educacionais: o '*Sistema Nacional de Información de la Educación Superior*' (SNIES), regulamentado pela Lei 1767, de 2006¹³. Dentre os sistemas do Ministério da Educação, o (SNIES), é o sistema central e fornece informações aos outros subsistemas. Registra a oferta de programas, assim como a informação dos admitidos, inscritos, matriculados, graduados em cada um dos programas e por instituição, assim como, informação sobre os docentes e sobre o pessoal administrativo. Este registro se faz mediante o

¹³ Essa normatização se completa com a legislação mais recente: o Decreto 4968 de 2009 que apresenta uma modificação referente ao uso de informação; a Resolução 1780 de 2010, pelo qual se ditam as disposições relacionadas com a administração e disponibilidade de informação; a Resolução 12161 de 2015, pelo qual se ditam disposições relacionadas com a informação.

relatório institucional de cada IES. Um segundo relatório, de caráter anual, apresenta as informações financeiras. (COLOMBIA, 2016).

O *‘Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior’* (SPADIES), é um sistema de informação especializado que permite o acompanhamento a cada estudante para calcular o risco de deserção e preveni-lo. O (SPADIES) centraliza informações provenientes de diferentes fontes (as IES, o Ministério da Educação, o ICTEX e o ICFES). Estas informações servem como insumo para avaliar e outorgar os registros qualificados e certificados de Acreditação de Qualidade a todas as IES. (COLOMBIA, 2016).

O *‘Sistema de Información para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior’* (SACES), contém informações que permitem o processo de Registro Qualificado¹⁴ de programas acadêmicos. O (SACES) avalia as IES, seus programas de *‘pregrado’* e *‘posgrado’* e seus estudantes. As IES são avaliadas em dois momentos principais: um de caráter obrigatório, quando da sua criação, devendo preencher um conjunto de requisitos mínimos obrigatórios para começar a funcionar, e outro voluntário, com a acreditação institucional de alta qualidade, devendo também preencher uma série de requisitos de caráter obrigatório. Para a sua criação devem demonstrar o cumprimento dos requisitos contemplados no decreto 1478, de 1994 (para as IES privadas), e na Lei 30, de 1992, artigos 58 a 60 para as públicas. Quanto aos programas acadêmicos, esses devem cumprir, desde o momento em que são criados, com um conjunto de condições de qualidade estabelecidas pelo decreto 1295, de 2010. Essas condições são requisitos indispensáveis para que se conceda o Registro Qualificado (regulado pela Lei 1188, de 2008 e pelo decreto 1295, de 2010) para um período de sete anos, cuja renovação está sujeita a um processo de verificação e acompanhamento. As condições são apresentadas ao Ministério da Educação através de um informe em que se constata as condições mínimas de qualidade e são produzidas por pessoas qualificadas enviadas pelo Governo às IES. A avaliação feita pelo SACES ocorre com a colaboração de pares acadêmicos (organismos que prestam assessoramento e apoio): a *‘Comisión Nacional para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior’* (CONACES), composta por investigadores ou acadêmicos de alta qualificação e que avaliam os requisitos para a criação de IES e de programas acadêmicos, e o *‘Consejo Nacional de Acreditación’* (CNA) que

¹⁴ O registro qualificado é um instrumento do Sistema de Asseguramento da Qualidade da Educação Superior mediante o qual o Estado verifica o cumprimento das condições de qualidade por parte das instituições de Educação Superior. (Lei 1188 de 2008).

assessora o Ministério de Educação Nacional em matéria de Acreditação de Alta Qualidade de instituições e programas acadêmicos. (COLOMBIA, 2016).

Os ‘*Exámenes de Calidad de la Educación Superior*’ (ECAES), atualmente denominado SABER 11, trata-se da avaliação obrigatória feita aos estudantes dos últimos semestres da formação de ‘*pregrado*’. Com esses exames, o Ministério da Educação tem como objetivo comprovar o grau de desenvolvimento das competências dos estudantes que cursam o último ano dos programas acadêmicos¹⁵. (COLOMBIA, 2016).

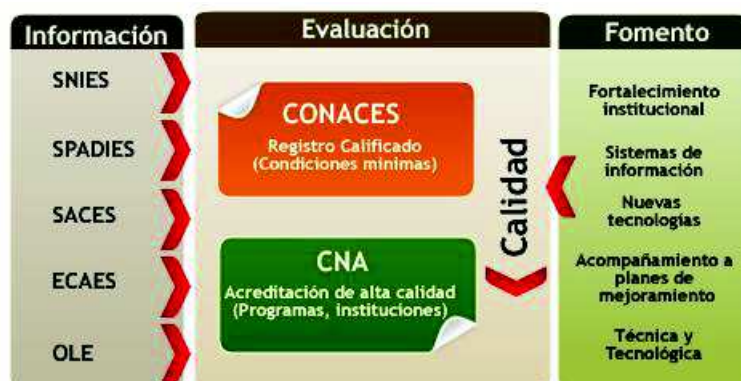
O ‘*Observatorio Laboral para la Educación*’ (OLE) oferece dados permanentes dos graduados da Educação Superior (mantém informações sobre as características dos graduados; característica dos certificados de educação para o trabalho; informação de vinculação laboral dos graduados). Além disso, fornece dados para a avaliação da pertinência da educação, permitindo às IES utilizar informações para a autoavaliação e estruturação da oferta acadêmica. Suas fontes de informação são as IES, a ‘*Registraduría Nacional*’ (para validar cédulas de cidadania), o Ministério da Proteção Social e o Ministério da Fazenda e Crédito Público. (COLOMBIA, 2016).

O subsistema de Avaliação se constitui com a colaboração dos pares acadêmicos e de organismos assessores e de apoio. As instituições e os programas são avaliados no momento de sua criação para obter e atualizar o Registro Qualificado, assim como, periodicamente, durante o seu funcionamento, por solicitação das próprias instituições quando buscam a Acreditação de Alta Qualidade. Essa última tem-se convertido numa importante ferramenta de autoavaliação, autorregulação e melhoramento contínuo de programas e instituições, assim como, ponto de partida para afiançar a autonomia universitária. Além disso, garante para a sociedade que os programas acadêmicos e, as instituições de Educação Superior acreditadas, cumprem, com altos requisitos de qualidade e realizam os propósitos e objetivos que declaram possuir. (COLOMBIA, 2016).

O subsistema de Fomento tem como objetivo oferecer assistência técnica nos processos de avaliação; acompanhar planos de melhoramento de instituições que tenham dificuldade para a obtenção do Registro Qualificado; desenvolver projetos cujo objetivo é melhorar as condições específicas de qualidade (infraestrutura, investigação, capacitação docente; promover a oferta de diferentes níveis de formação e modalidades). O quadro abaixo ajuda a compreender a articulação do Sistema de Asseguramento da Qualidade da Educação Superior. (COLOMBIA, 2016).

¹⁵ Pela Lei 1324 de 2009 estes exames tornaram-se obrigatórios para a obtenção dos títulos.

Quadro 4 - Articulação do Sistema de Asseguramento da Qualidade da Educação Superior da Colômbia.



Fonte: Colombia e Mineducación (2016).

5.4.1 Sistema Nacional de Avaliação e Acreditação da Educação Superior na Colômbia

O Sistema Nacional de Acreditação (SNA) é um conjunto de políticas, estratégias, processos e organismos, e tem como objetivo fundamental, segundo o artigo 53 da Lei 30 de 1992, garantir para a sociedade que as IES, que fazem parte do Sistema Educacional, cumpram com seus requisitos de qualidade e realizem seus propósitos e objetivos.

Ese mandato es una respuesta a la necesidad, expresada en múltiples escenarios, de fortalecer la calidad de la educación superior y al propósito de hacer reconocimiento público del logro de altos niveles de calidad, buscando preservar así derechos legítimos que en esta materia tienen los usuarios del sistema de educación superior y la sociedad global. (COLOMBIA; CNA, 2006e, p. 7).

A acreditação é um meio importante para reconhecer até que ponto esse processo se cumpre satisfatoriamente e para estabelecer como a Educação Superior está respondendo às exigências necessárias para o desenvolvimento do país, sendo também, um caminho para o reconhecimento, por parte do Estado, da qualidade das IES e de programas acadêmicos. (COLOMBIA; CNA, 2006e).

O processo de acreditação canaliza os esforços que as instituições fazem para realizar a avaliação sistemática de seus programas e, em geral, do serviço que prestam à sociedade.

La acreditación es exigente porque, teniendo siempre en cuenta la naturaleza de la institución y del programa, debe garantizar la más alta calidad en todos los casos y porque es voluntaria; voluntariamente, instituciones de los distintos tipos de educación superior ya han expresado su decisión de asumir la mayor exigencia de calidad posible.

Observa, no entanto, o documento ‘*Lineamientos para la Acreditación de Programas 2006*’ que esses fatores são vistos de maneira conflitiva pelas IES, pois essas se veem,

[...] obligadas a buscar un delicado equilibrio entre excelencia y eficiencia; entre libertad y pluralismo limitado; entre equidad y selectividad; entre autonomía absoluta y rendimiento de cuentas; entre innovación y conservación del conocimiento. Aspectos todos que sólo se hacen inteligibles con referencia a la dinámica social en la cual operan las instituciones. El impacto de estos fenómenos sobre la calidad del servicio educativo es evidente. (COLOMBIA; CNA, 2006e, p. 10).

A acreditação integra distintas modalidades de avaliação, as quais tem traçado uma ampla trajetória na Educação Superior. Esse processo, desde os seus inícios, está ligado à ideia de autonomia e autorregulação, complementada com a exigência de prestação de contas que faz a Educação Superior a partir de distintos setores sociais. Por essa razão, a legitimidade do Sistema está fortemente ligada com os propósitos da comunidade acadêmica mesma, e suas interações com a sociedade. Essa legitimidade é o resultado de uma longa deliberação em que se tem buscado construir consensos em torno dos pontos centrais do Sistema: o modelo e suas fases, o conceito de qualidade, os fatores e características, a metodologia para a autoavaliação, a avaliação por pares etc. A avaliação externa se compreende como um complemento desses processos, e nesse sentido, os atos de acreditação expressam fundamentalmente a capacidade de autorregulação das instituições. (COLOMBIA, 2015b).

Todo o processo da acreditação é dirigido pelo ‘*Consejo Nacional de Acreditación*’ composto por acadêmicos altamente qualificados. Este Conselho organiza os procedimentos, fiscaliza, dá fé de sua qualidade e, finalmente, recomenda ao Ministro de Educação Nacional acreditar os programas e instituições que o mereçam. (COLOMBIA, 2015b).

A Acreditação, na Colômbia, é mista, constituída por componentes estatais. Se rege pela Lei e pelas políticas do ‘*Consejo Nacional de Educación Superior*’ (CESU), e é financiada pelo Estado. Os atos de acreditação são promulgados pelo Ministério da Educação, e pelas Universidades. O processo é conduzido pelas IES, pelos pares acadêmicos, e pelo ‘*Consejo Nacional de Acreditación*’ (CNA), compostas por acadêmicos em exercício, pertencentes às diferentes IES. (COLOMBIA, 2015b).

Para iniciar o processo de acreditação se requer a manifestação da vontade da instituição ao CNA, já que a acreditação é de caráter voluntário e temporal, tanto para os programas quanto para as IES, conforme expressa o artigo 53 da Lei 30 de 1992.

Os fundamentos legais principais da acreditação estão: no Decreto 2904 de 1994, “Por el cual se reglamentan los artículos 53 y 54 de la Ley 30, de 1992” (define a acreditação,

indica quem faz parte do Sistema Nacional de Acreditação e assinala as etapas e os agentes do processo); no Acordo 06, de 1995, através do qual o Conselho Nacional de Educação Superior fixa as políticas que devem ser seguidas em matéria de acreditação; no Decreto 1655, de 1999, “Por la cual se crea la Orden a la Educación Superior y a la Fe Pública”; no Decreto 4322, de 2005, “Por el cual se crea la Orden a la Acreditación Institucional de Alta Calidad de la Educación Superior”; no Acordo CESU n.º. 06, de 1995, “Por el cual se adoptan las políticas generales de acreditación y se derogan las normas que sean contrarias”; no Acordo CESU n.º. 02, de 2006, “Por el cual se adoptan nuevas políticas para la acreditación de programas de pregrado e instituciones”. (COLOMBIA; CNA, 2006e, p. 18-19).

A acreditação é realizada tanto dos Programas de graduação quanto das instituições¹⁶. Atendendo à dinâmica que gera o processo, se tomou a decisão de iniciar a acreditação pelos programas de *‘pregrado’*, antes que das instituições propriamente ditas. Essa estratégia se realiza mediante a avaliação feita pelos pares acadêmicos, para a qual se requer o cumprimento de certas condições essenciais. Examina-se a forma como os programas cumprem as exigências de qualidade estabelecidas pelas comunidades acadêmicas da respectiva profissão ou disciplina, a sua coerência com a natureza e os fins da instituição e, se a mesma, está de acordo com as exigências de qualidade definidas pelo modelo do CNA.

Essas condições são de índole normativa, acadêmica e administrativa. Uma vez cumprida esta fase documental, o CNA realizará uma visita de verificação das condições iniciais da instituição, a qual se recomendará a continuidade ou não do processo. (COLOMBIA; CNA, 2006e).

No processo de acreditação de programas se distinguem dois passos: o primeiro é a avaliação da qualidade realizada pela própria instituição, por agentes externos e pelo *‘Consejo Nacional de Educación Superior’*; o segundo é o reconhecimento público de qualidade. Esses três componentes da avaliação se traduzem em três etapas, dentro do processo de acreditação (Autoavaliação; Avaliação Externa; Avaliação Final) de cumprimento obrigatório por parte dos atores que participam do processo. Na Autoavaliação a instituição deverá assumir a liderança do processo que é realizada a partir de critérios e características indicados pelo CNA. A Avaliação Externa ou avaliação pelos pares acadêmicos utiliza, como ponto de partida, a autoavaliação, verifica seus resultados, identifica as condições internas da

¹⁶ Desde o ano de 1995 o *‘Consejo Nacional de Acreditación’* (CNA) iniciou os trabalhos de acreditação e divulgou o modelo e os lineamentos para a acreditação de programas acadêmicos. Em 1997 foram acreditados os primeiros programas e em 2001 apareceram os lineamentos para a acreditação institucional. A Pontifícia Universidade Javeriana foi a primeira instituição na Colômbia a receber a Acreditação institucional no ano de 2003 pela Resolução 1320 do Governo colombiano.

instituição ou dos programas e conclui com um juízo sobre a qualidade dos mesmos. A Avaliação Final é realizada pelo CNA a partir dos resultados da autoavaliação e da avaliação externa. “El reconocimiento público de la calidad se hace a través del acto de acreditación que el Ministro de Educación emite con base en el concepto técnico del Consejo Nacional de Acreditación”. (COLOMBIA; CNA, 2006e, p. 28).

A acreditação é de caráter temporal, conforme expressa o artigo 53 da Lei 30, de 1992, e se requer uma comprovação periódica ante os pares acadêmicos nomeados pelo CNA, da capacidade de autorregulação, e da qualidade acadêmica da instituição e de seus programas para continuar gozando da acreditação. Além disso, a informação que se gera no processo de acreditação é de conhecimento público em todos os Sistemas após a avaliação final. (COLOMBIA; CNA, 2006f).

A Acreditação de Programas de graduação, segundo o documento ‘*Lineamientos para la Acreditación de Programas (2006)*’¹⁷, possui um conjunto de objetivos, dos quais destacamos:

Ser un mecanismo para que las instituciones de educación superior rindan cuentas ante la sociedad y el Estado sobre el servicio educativo que prestan; ser un instrumento mediante el cual el Estado da fe pública de la calidad de los programas de educación superior; propiciar el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior; propiciar la idoneidad y la solidez de programas académicos de educación superior; Ser un incentivo para los académicos, en la medida en que permita objetivar el sentido y la credibilidad de su trabajo y propiciar el reconocimiento de sus realizaciones; propiciar el autoexamen permanente de instituciones y programas académicos en el contexto de una cultura de la evaluación. (COLOMBIA; CNA, 2006e, p. 38-39).

A partir dos objetivos o documento apresenta os seguintes critérios sobre os quais opera o Sistema de Acreditação Nacional: universalidade, integridade; equidade; idoneidade; responsabilidade; coerência, transparência; pertinência; eficácia; eficiência.

Ellos son elementos valorativos que inspiran la apreciación de las condiciones iniciales de la institución y la evaluación de las características de la calidad del programa académico objeto de análisis. Estos criterios son considerados como una totalidad. No hay entre ellos jerarquía alguna ni se establece predilección de uno sobre otro; ellos se complementan y potencian entre sí en cuanto principios que sirven de base al juicio sobre la calidad, preocupación primera del Consejo Nacional de Acreditación. (COLOMBIA; CNA, 2006e, p. 42).

¹⁷ Na presente pesquisa será utilizado os ‘*Lineamientos para a Acreditación de Programas* e os *Lineamientos para la Acreditación Institucional*’ editados no ano de 2006. Esses possuem na sua essência as mesmas orientações dos ‘*Lineamientos*’ editados anteriormente.

Com o propósito de contribuir com as IES que optam pela acreditação de algum de seus programas e iniciam as correspondentes autoavaliações, com uma visão objetiva sobre sua própria realidade institucional, o CNA inicia o processo com uma apreciação das condições iniciais da instituição considerada como um todo. Não se trata de uma apreciação exhaustiva da instituição ou de seus programas. Pretende-se, com esta apreciação, despertar a consciência da instituição se esta possui, ou não, as condições que lhe permitam realizar, com possibilidades de êxito, o processo de acreditação. (COLOMBIA; CNA, 2006e).

Para a avaliação propriamente dita, que conduzirá eventualmente a acreditação, o CNA optou para que o exame de qualidade de programas tivesse como base as características de qualidade agrupadas em grandes fatores. Esses fatores, dentro de um enfoque sistêmico, expressam, por um lado, os elementos com os quais a instituição e seus programas conta para o conjunto do trabalho acadêmico. Por outro lado, mostra a maneira como se desenvolvem os processos acadêmicos e, finalmente, o impacto que as instituições ou os programas exercem sobre seu entorno. Os fatores apresentados são os seguintes: Missão e Projeto Institucional; Estudantes; Professores; Processos Acadêmicos; Bem-estar Institucional; Organização, Administração e Gestão; Egressos e Impacto sobre o Meio; Recursos Físicos e Financeiros. (COLOMBIA; CNA, 2006e).

A análise desses fatores permite avaliar as condições de desenvolvimento das funções substantivas de cada programa acadêmico: docência, investigação e extensão ou projeção social. Em cada um desses fatores aparecem as características de qualidade que devem ser avaliadas. Pretende-se, com essas características, esclarecer o significado e o alcance de cada uma delas. (COLOMBIA; CNA, 2006e).

A acreditação institucional permite reconhecer e diferenciar o caráter das instituições como um todo, além de avaliar o cumprimento de sua missão e seu impacto social, complementa e assume, como requisito prévio, a acreditação de programas. Além disso, oferece a possibilidade de avaliar a capacidade das instituições de implantar recursos físicos e humanos para o cumprimento social de sua missão, de maneira eficiente e responsável. Permite, igualmente, oferecer de maneira diferenciada a função de inspeção e acompanhamento do Estado sobre a Educação Superior. (COLOMBIA; CNA, 2015b).

Entre os objetivos da Acreditação institucional apresentados pelo documento '*Lineamientos para la Acreditación Institucional, 2006*' destacamos os seguintes:

Fomentar la calidad de la educación en las instituciones de educación superior colombianas; servir como un instrumento mediante el cual el Estado pueda reconocer públicamente que las instituciones acreditadas tienen altos niveles de

calidad y realizan sus propósitos y objetivos; servir de medio para que las instituciones de educación superior rindan cuentas ante la sociedad y el Estado acerca del servicio educativo que prestan; ser un incentivo para los directivos académicos, en la medida en que permita hacer público el sentido y la credibilidad de su trabajo y propiciar el reconocimiento de sus realizaciones; propiciar el autoexamen permanente de las instituciones en el contexto de una cultura de la evaluación. (COLOMBIA; CNA, 2006f, p. 28-29).

Considerando o fato de que as IES são organizações sociais que cumprem funções essenciais para a sociedade na qual se insere, o CNA estabelece, como anteriormente, para os Programas, os mesmos critérios para a Acreditação institucional (idoneidade; pertinência; responsabilidade; integridade; equidade; coerência; universalidade; transparência; eficácia; eficiência), já que ambos estão intrinsecamente relacionados. (COLOMBIA; CNA, 2006f).

Para o processo de Acreditação das IES, o CNA apresenta 10 fatores como pilares para a avaliação: Missão e Projeto Institucional; Professores e Estudantes; Processos Acadêmicos; Investigação; Pertinência e Impacto Social; Processos de Autoavaliação e Autorregulação; Bem-estar Institucional; Organização, Gestão e Administração; Estrutura Física e Recursos de Apoio Acadêmico; Recursos Financeiros. Estes fatores devem ser vistos a luz dos critérios anteriormente apresentados e dentro de uma perspectiva sistêmica, já que eles se expressam de uma maneira interdependente. Em cada um destes fatores, a exemplo do processo de Acreditação de Programa, aparecem as características de qualidade que devem ser avaliadas. Pretende-se, com estas características, esclarecer o significado e o alcance de cada uma delas. Observa o documento que as características de um fator podem aludir a aspectos de qualidades de outros fatores e que as características de qualidade não se esgotam em cada fator. (COLOMBIA; CNA, 2006f).

En la evaluación de la calidad institucional, las características y factores deben ser sometidos al reconocimiento diferenciado de su importancia como elementos que se utilizan para evaluar la calidad; esto puede traducirse en la asignación de valores relativos dentro del conjunto al que pertenecen. Esta jerarquización debe hacerse antes de entrar a calificar el desempeño de la institución con respecto a cada uno de esos elementos. Igualmente, cada institución construirá variables e indicadores que desarrollen los aspectos y las características incluidos en el modelo de acreditación institucional. (COLOMBIA; CNA, 2006f, p. 63).

Especificamente, em relação aos fatores Missão e Projeto Institucional, objeto principal de nossa pesquisa, o documento salienta que devem ser considerados alguns aspectos para a acreditação. Em relação à Missão se pode considerar: a coerência e pertinência dessa com a natureza, tradição, objetivos e sucessos institucionais; o entorno social, cultural, ambiental e produtivo; os processos acadêmicos e administrativos; os

princípios constitucionais e os objetivos da Educação Superior; a coerência entre a natureza da instituição e a sua missão; a informação e a imagem que proporciona a sociedade.

Quanto ao Projeto Institucional se podem considerar: as orientações e estratégias do mesmo para o planejamento, organização, administração, avaliação e autorregulação da docência, investigação, e extensão ou projeção social, o bem-estar e os recursos físicos e financeiros; as orientações e estratégias para a articulação e a tomada de decisão em matéria das funções substantivas, do bem-estar institucional e do manejo dos recursos físicos e financeiros. Podem, também, ser consideradas as orientações e estratégias para o fomento da formação integral dos estudantes, e para o fortalecimento da comunidade acadêmica. (COLOMBIA; CNA, 2006f).

Salienta o documento que a concessão da acreditação institucional, será “[...] el resultado de la evaluación de la institución como un todo, considerando el conjunto de los elementos que la constituyen y las relaciones entre ellos y atendiendo al modo como se comprenden las necesidades sociales y se responde a ellas”. (COLOMBIA; CNA, 2006f, p. 23).

Importante observar que as instituições que integram o Sistema Nacional de Acreditação possuem liberdade para utilizar seus próprios instrumentos para a coleta de informação. Essa liberdade consiste em: desenhar indicadores e definir novas características, ou, dar às que são apresentadas, leituras diferenciadas para realizar seus processos de autoavaliação e analisar as especificações próprias de seus programas, não deixando de considerar os critérios, fatores e características propostas no modelo do CNA para a acreditação de programas e de atender aos mandatos que governam o Sistema Nacional de Acreditação. (COLOMBIA; CNA, 2006b).

5.4.2 A Educação Superior no ‘Plan Nacional Decenal de Educación’ (2006-2016) da Colômbia

O “*Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016*” trata, segundo o Ministério de Educação Nacional da Colômbia de:

[...] un pacto social por la educación que contiene los lineamientos para el desarrollo educativo del país en ese horizonte temporal. Se constituye en un documento de referencia obligada para la formulación de los planes nacionales y territoriales de desarrollo según mandato de la Ley General de Educación, y debe ser contemplado por las instituciones educativas del país en sus procesos de planeación, de acuerdo con lo previsto en el alcance que el Plan estipuló. (COLOMBIA; MEN, 2006a, p. 3).

Regulamentado pelo artigo 72 da Lei Geral de Educação, de 1994, o PNDE é um exercício de planejamento na qual a sociedade determina as grandes linhas que devem orientar o sentido da educação nos dez anos seguintes a sua publicação. Nessa perspectiva, o Plano apresenta um conjunto de propostas, ações e metas que expressam a vontade do país em matéria educativa. “Su objetivo es generar un acuerdo nacional que comprometa al gobierno, los diferentes sectores de la sociedad y la ciudadanía en general para avanzar en las transformaciones que la educación necesita”. (COLOMBIA; MEN, 2006b, p. 1).

O PNDE 2006-2016 assume o planejamento indicativo, que é assim definida pelo Ministério de Educação Nacional: “[...] la planeación indicativa es aquella que establece el horizonte deseado y define los propósitos, pero deja actuar libremente a quien le corresponde asumir la responsabilidad de la operación, al no pretender una coherencia vertical que amarre acciones a metas y objetivos”. (COLOMBIA; MEN, 2006a, p. 11).

A partir desta concepção de planejamento, o documento *‘Lineamientos para la Educación Superior’*, elaborado pelo Ministério da Educação Nacional aponta, os principais aspectos consignados no *“Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016”*, para a Educação Superior. Pelo fato de serem indicativas, as sugestões apresentadas possuem um caráter geral, incluindo todo o sistema educacional. O documento possui oito tópicos denominados apontando as principais ações: *‘Fines y Calidad de la Educación en el Siglo XXI (Globalización y autonomía)’*; *‘Educación en y para la Paz, la convivencia y la Ciudadanía’*, *‘Renovación Pedagógica Desde y Uso de las TIC en la Educación’*; *‘Ciencia y Tecnología Integradas a la Educación’*; *‘Mas y mejor Inversión en Educación’*; *‘Equidad: Acceso, Permanencia e Calidad’*; *‘Liderazgo, Gestión, Transparencia y Rendición de Cuentas em el Sistema Educativo’*; *‘Desarrollo Profesional y dignificación de Docentes y Directivos Docentes’*. (COLOMBIA; MEN, 2006c).

5.4.3 A Educação Superior no *‘Plan Sectorial (2006-2010): Revolución Educativa’* da Colômbia

O *‘Plan Sectorial (2006-2010): Revolución Educativa’*¹⁸ teve como objetivo desenvolver uma política baseada na articulação de todos os níveis educativos (inicial, pré-escolar, básico, médio e superior) considerando um enfoque comum de competências básicas, de cidadania e trabalho, constituído de quatro partes principais: a primeira, denominada

¹⁸ Será abordado do presente Plano os aspectos referentes a Educação Superior, conforme os propósitos da presente pesquisa, a exemplo da abordagem realizada nos documentos anteriores.

‘Ampliación de la cobertura educativa’ trata do aumento das oportunidades de acesso e permanência na Educação Superior e apresentava três estratégias: o ‘*financiamiento de la demanda y mejoramiento de la equidad*’; ‘*fomentar la permanencia en el sistema educativo*’; ‘*descentralizar la oferta educativa*’; a segunda: ‘*Mejoramiento de la calidad de la educación preescolar, básica, media y superior*’, parte do diagnóstico da realidade, apresentava a política de melhoramento da qualidade educativa. Esta política pretendia que todos os estudantes, “[...] independientemente de su procedencia, situación social, económica o cultural, cuenten con oportunidades para adquirir conocimientos, desarrollar las competencias y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivos y seguir aprendiendo a lo largo de la vida”. (COLOMBIA; MEN, 2006d, p. 29); a terceira é ‘*Pertinencia de la educación*’ e destaca que “La educación, además de ser de calidad, debe asegurar que los estudiantes alcancen un desempeño ciudadano y productivo exitoso, para mejorar sus condiciones de vida y garantizar la competitividad del país”. Por isso é necessário ver a educação “[...] no sólo como un factor de equidad, sino como un motor de competitividad.” (COLOMBIA; MEN, 2006d, p. 39).

Especificamente em relação à Educação Superior, observa que a estrutura atual de oferta não reflète as necessidades da economia, pois a baixa proporção de graduados da educação média que ingressam na Educação Superior, acrescida à demanda por uma Educação Superior centrada em programas universitários, tem conduzido a uma pirâmide educacional que tem uma estrutura que não está de acordo com a pirâmide ocupacional. Por isso, salienta que, para que o sistema educativo responda adequadamente às demandas do setor produtivo, é necessário seguir ampliando a cobertura da Educação Superior em todos os níveis. Isso implica, segundo o documento, na necessidade de continuar incrementando,

El número de profesionales universitarios; pero sobretodo, hacer un énfasis particular en posicionar la educación técnica y tecnológica como una opción de educación superior pertinente y de calidad, dando así respuesta a la cada vez mayor demanda que el sector productivo tiene de este tipo de profesionales, y permitiendo que la educación superior llegue a todas las regiones del país. (COLOMBIA; MEN, 2006d, p. 39).

Destaca, também, que o objetivo da ‘*Política de Pertinencia*’ “[...] es lograr que el sistema educativo forme el recurso humano requerido para aumentar la productividad del país y hacerlo competitivo en un entorno global. Com este objetivo, fez-se um trabalho de articulação de todos os níveis do ensino, considerando o desenvolvimento contínuo de “[...] las competencias laborales necesarias para mejorar las condiciones de empleabilidad de los bachilleres y profesionales, y la competitividad del país”. (COLOMBIA; MEN, 2006d, p. 40).

Ainda em relação à Educação Superior o Plano apontou quatro estratégias para tornar a educação relevante: o fortalecimento da educação técnica e tecnológica; o fortalecimento dos vínculos Universidade-empresa; a promoção da cultura da responsabilidade social universitária; a internacionalização da Educação Superior. (COLOMBIA; MEN, 2006d).

Na quarta parte, denominada '*Mejoramiento de la eficiencia del sector educativo*', se propõe para a Educação Superior, como estratégia, o fortalecimento da autonomia mediante a modernização das instituições. Para isso o Ministério de Educação Nacional sugeriu a implantação de sistemas integrados de gestão nas IES. (COLOMBIA; MEN, 2006d).

Con estas estrategias, las instituciones, en ejercicio de su autonomía, mejorarán su capacidad de definir objetivos, elaborar planes estratégicos y hacer una asignación eficiente de sus recursos, apoyadas en una identificación y sistematización de sus procesos de manera que puedan enfocar sus esfuerzos en las funciones misionales. (COLOMBIA; MEN, 2006d, p.52).

5.4.4 A Pós-graduação na Colômbia

Na Colômbia, segundo (SALAZAR, 2009, p. 4) podem ser distinguidos quatro períodos no desenvolvimento da ciência e da tecnologia: “[...] (a) primer período: anterior a 1968 que dio lugar a la creación de Colciencias; (b) segundo período: entre 1968 y 1988; (c) tercer período: comprende finales de la década del ochenta y toda la década de los noventa; y (d) cuarto período: del 2000 hasta hoy”. Esta diferenciação de etapas corresponde mais a processos de mudanças ou diferenças estruturais entre elas, do que cortes precisos no decorrer do tempo. (SALAZAR, 2009).

O quarto período, que nos interessa abordar, ocorre a partir do ano 2000 e se caracterizou por aprofundar e articular os atores do Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, e fortalecer o Sistema Nacional de Inovação e a infraestrutura nacional de ciência e tecnologia. Ocorreu, além disso, a organização e o planejamento do investimento de recursos financeiros entre as diversas instituições do Estado (financiamento a centros de excelência, estimulando a articulação entre os diversos grupos de investigação e promovendo a interdisciplinaridade); o fomento e a institucionalização de grupos de investigação e desenvolvimento tecnológico, mediante o uso da Plataforma ScienTi¹⁹ e seus respectivos instrumentos de medição e o fomento para a publicação de revistas científicas. Em relação, especificamente, às políticas para a formação da pós-graduação, destaca-se, neste período, o

¹⁹ Trata-se de um sistema de informações que contém várias ferramentas para facilitar o registro e consulta da informação relacionada com a ciência e a tecnologia na Colômbia. (SALAZAR, 2013).

empréstimo do Banco Mundial, destinado para o financiamento dos programas de Doutorado (crédito para os estudantes; apoio para equipamentos; intercambio científico)²⁰. (SALAZAR, 2009).

A pós-graduação na Colômbia surgiu na década de cinquenta, ocorrendo em apenas três Universidades oficiais: Nacional, Antioquia e Valle. Ao final dos anos sessenta ocorreu um rápido processo de crescimento,

[...] el cual se caracterizó por ser espontáneo, desarticulado, desplanificado, producto de intereses particulares y desvinculado de la investigación. Sólo fue hasta 1980, con la vigencia del Decreto 80, cuando se definieron sus objetivos, el tipo de programas, la importancia de la investigación y su papel en el mejoramiento de la calidad académica. Se estableció el tiempo de duración y las unidades académicas que debería contener cada nivel de estudios en el posgrado. (MEJIA MONTENEGRO, 1994, p. 17).

Segundo Salazar (2009, p. 137), “La formación de posgrado en Colombia muestra históricamente una tendencia clara hacia las especializaciones profesionales, más que a programas de maestría y doctorado, tanto a nivel de programas existentes como a nivel de estudiantes matriculados y graduados”. Além disso, tanto os programas de mestrado quanto de Doutorado são bastante recentes na Colômbia. Esse fato é confirmado pelo Consejo Nacional de Acreditación (CNA) que assim se expressa:

A diferencia de otros países de América Latina (o del mundo desarrollado), en Colombia el desarrollo de los posgrados se ha concentrado en las especializaciones. Es solo en los últimos cinco años en los que el número de programas de posgrado ha crecido más rápidamente en maestrías y en doctorados, cambiando la relación entre estos tres tipos de posgrado. Este cambio de énfasis hace rato se dio en países como México, Brasil, Argentina y Chile. (COLOMBIA; CNA, 2015).

Um ponto importante a ser ressaltado, com relação aos Mestrados “[...] es la gran varianza en su calidad y excelencia académica, debido al enfoque profesionalizante de muchas de ellas, acompañadas de poco sustento en la investigación y menor exigencia en la dedicación e intensidad de los programas”. (SALAZAR, 2009, p. 139)

A esse propósito é importante salientar o Decreto 1001, de 2006 que define as principais características dos Mestrados e Doutorados e precisa, nos artigos 12 e 13, as condições mínimas de qualidade exigidas para a concessão do ‘*Registro Calificado*’ dos programas de Mestrados e Doutorados. O referido decreto deixa claro que o Mestrado e o Doutorado devem:

²⁰ Optou-se por abordar o quarto período citado por Salazar, por se aproximar do período abarcado na pesquisa.

[...] contribuir a fortalecer las bases de la capacidad nacional para la generación, transferencia, apropiación y aplicación del conocimiento, así como a mantener vigentes el conocimiento disciplinario y profesional impartido en los programas de pregrado, y deben constituirse en espacio de renovación y actualización metodológica y científica, y responder a las necesidades de formación de comunidades científicas, académicas y a las del desarrollo y el bienestar social. (COLOMBIA, 2006).

Além disso, o Decreto diferencia entre dois tipos de Mestrados: Mestrados de aprofundamento e Mestrados de investigação. O primeiro deles tem como propósito, aprofundar uma área de conhecimento e o desenvolvimento de competências que permitam a solução de problemas e a análise de situações particulares, de caráter disciplinar, interdisciplinar ou profissional, através da assimilação ou apropriação de conhecimentos, metodologias e desenvolvimentos científicos, tecnológicos ou artísticos. O trabalho de grau desses Mestrados poderá estar dirigido à investigação aplicada, ao estudo de casos, à solução de um problema concreto ou à análise de uma situação particular. Já os Mestrados de investigação têm como propósito, o desenvolvimento de competências, que permitam a participação ativa em processos de investigação que gerem novos conhecimentos ou processos tecnológicos. O trabalho de grau destes Mestrados deve refletir a aquisição de competências científicas próprias de um investigador acadêmico, que poderão ser aprofundadas num programa de Doutorado. (COLOMBIA; MEN; CNA, 2008).

O Doutorado é o programa acadêmico de pós-graduação que outorga o título do mais alto grau educativo, que credita a formação e a competência para o exercício acadêmico e a investigação de alta qualidade. Os programas de Doutorado têm como objetivo, a formação de investigadores com capacidade de realizar e orientar, de forma autônoma, processos acadêmicos na área específica de um campo de conhecimento. Os resultados de uma tese doutoral deverão ser uma contribuição original e significativa no avanço da ciência, tecnologia, humanidades, artes ou filosofia. Portanto, o âmbito do Doutorado é a investigação, como também o é no caso do mestrado de investigação. Estes dois níveis se diferenciam pelo enfoque diferente que possuem em termos de capacidade de investigação que desenvolve o estudante. (COLOMBIA; MEN; CNA, 2008).

5.4.5 Ciência e Tecnologia nas IES da Colômbia

No dizer de Turriago Hoyos e Hernández Salazar (2011, p. 52), o estudo da política do governo colombiano em matéria de Ciência, Tecnologia e Inovação deve ser considerado a partir de duas perspectivas muito precisas:

La primera, tiene que ver con la consideración de la expedición de dos importantes leyes, la Ley 29 de 1990 y la Ley 1286 de 2009. La segunda, desde la perspectiva del despliegue de la política económica y social en CTI, que se concreta en dos documentos CONPES (Consejo Nacional de Política Económica y Social): el 2739 de 1994 y el 3582 de 2009. El seguimiento a este par de leyes y de documentos CONPES relacionados con los temas de CTI garantiza un panorama iluminador sobre la evolución de estas actividades en el contexto nacional²¹.

Com a Lei 29, de 1990 “Por la cual se dictan disposiciones para el fomento de la investigación científica y el desarrollo tecnológico y se otorgan facultades extraordinarias”, a Colômbia foi um dos primeiros países da América Latina a criar uma legislação para a ciência e a tecnologia na perspectiva de investigação e inovação. Turriago Hoyos e Hernández Salazar (2011, p. 52) assim se expressam a respeito dessa Lei:

Vale la pena precisar que era una ley muy reducida en contenido: solo tenía doce artículos. Fue expedida por el poder Ejecutivo que en ese momento gozaba de facultades extraordinarias, precisadas en el artículo 76 de la Constitución Nacional en la versión anterior a la actual Constitución de 1991, es decir facultadas otorgadas al Ejecutivo —en ese entonces Virgilio Barco— cuando se presentaba una situación nacional de Emergencia Económica.

A respectiva Lei 29, de 1990 ditou disposições para o fomento da investigação científica e o desenvolvimento tecnológico e outorgava facultades extraordinárias aos executores dessa política pública. Os artigos mais importantes eram os dois primeiros, pois especificavam a missão que correspondia ao Estado no sentido de promover e orientar a pesquisa científica e tecnológica. (TURRIAGO HOYOS; HERNANDEZ SALAZAR, 2011).

Posteriormente foram publicados decretos de regulamentação da Lei 29 que foram importantes no processo de consolidação do Sistema Nacional de Ciências, Tecnologia e Inovação da Colômbia (SNCTIC). Entre eles está o Decreto Lei 393, de 1991, “Por el cual se dictan normas sobre asociación para actividades científicas y tecnológicas, proyectos de investigación y creación de tecnología.” O referido decreto, nas seguintes alíneas do artigo 2º prevê:

c) Organizar centros científicos y tecnológicos, parques tecnológicos, e incubadoras de empresas; d) Formar y capacitar recursos humanos para el avance y la gestión de la ciencia y la tecnología; I) Financiar publicaciones y el otorgamiento de premios y distinciones a investigadores, grupos de investigación e investigaciones. (COLOMBIA, 1991).

Foi importante, também, a publicação do Decreto Lei 585, de 1991 que criou o Consejo Nacional de Ciencia y Tecnologia e reorganizou o Instituto Colombiano para el Desarrollo de

²¹ Será abordada apenas a Lei 29 de 1990, e o documento publicado antes de 2007, (CONPES 2739 de 1994) que exerceram certa influência nos documentos institucionais (PU 2007-2016 e PE 1992-2015) da Javeriana.

la Ciencia y la Tecnología (COLCIENCIAS), e o Decreto Lei 591, também de 1991, “Por el cual se regulan las modalidades específicas de contratos de fomento de actividades científicas y tecnológicas”. (COLOMBIA; CONSEJO NACIONAL DE POLÍTICA ECONÓMICA Y SOCIAL (CONPES), (2009). A respeito desse último decreto é importante salientar que o mesmo definiu o que na Colômbia se entendia por atividades científicas e tecnológicas.

Essas precisões foram importantes na medida em que geraram novas modalidades de contratação entre o Governo e suas entidades descentralizadas e a iniciativa privada. Além disso, os decretos de regulamentação da Lei 29, de 1990, estabeleceram importantes isenções tributárias para a importação de bens de capital que usariam em investigação a produção de software de alto conteúdo nacional e os investimentos ou doações em instituições e atividades científicas, tecnológicas e de inovação. (TURRIAGO HOYOS; HERNANDEZ SALAZAR, 2011).

O documento CONPES 2739, de 1994 (Consejo Nacional de Política Económica y Social) de 1994, acima citado por Turriago Hoyos e Salazar (2011) é o documento através do qual “[...] se plantea la política que el gobierno seguirá en lo referente al fomento del desarrollo científico y tecnológico, como elemento clave de la política de internacionalización de la economía y del salto social”. (COLOMBIA; CONPES 2739, 1994, p. 2). Afirma o documento que o objetivo geral da política, que nele se expõe é o de integrar a “ciencia y la tecnología a los diversos sectores de la vida nacional, buscando incrementar la competitividad del sector productivo en el contexto de una política de internacionalización de la economía, y mejorar el bienestar y la calidad de vida de la población colombiana”. (COLOMBIA; CONPES 2739, 1994, p. 4). Ainda, segundo o CONPES 2739, foi no contexto do marco legal institucional acima citado,

que se adelantó la política de ‘Ciencia y Tecnología para una Sociedad Abierta’, en la que se puso énfasis en los siguientes aspectos: (1) la integración del sector privado mediante su participación en los Consejos Nacionales; (2) la creación de nuevas formas de asociación entre el sector público y el sector privado con base en la Ley de Ciencia y Tecnología, mediante la creación de Corporaciones mixtas de derecho privado; (3) la descentralización de la investigación con la creación de siete Comisiones Regionales de Ciencia y Tecnología; (4) la formación de recursos humanos; y (5) el fomento a la integración con redes internacionales de ciencia y tecnología. (COLOMBIA; CONPES 2739, 1994, p. 3).

Afirma, também, que “La investigación que se realiza en Colombia se concentra en cinco sectores institucionales: Universidades, institutos de investigación públicos, corporaciones mixtas de derecho privado, centros de investigación privados y empresas del sector productivo”. (COLOMBIA; CONPES 2739, 1994, p. 3).

Posteriormente, no ano de 2000, publicou-se o documento de política econômica CONPES 3080 de ciência e tecnologia com os seguintes objetivos gerais: fortalecer a capacidade do Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, ampliando sua ação e repercussão nas dinâmicas sociais, econômicas e acadêmicas; orientar os esforços de consolidação da capacidade de investigação e geração de conhecimento em temas estratégicos e críticos para o desenvolvimento do país e sua competitividade global; fomentar processos de articulação entre o setor acadêmico, público e privado, assim como apropriação e uso do conhecimento gerado. (COLOMBIA; CONPES 3080, 2000).

Adicionalmente, as normatividades acima apresentadas, foram também importantes para o documento denominado ‘*Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010: Estado Comunitario: Desarrollo para todos*’, pois o mesmo identificou a Ciência a Tecnologia e Inovação (CTeI) como uma dimensão especial do desenvolvimento e estabeleceu diretrizes para o desenvolvimento a médio prazo em termos de Ciência, Tecnologia e Inovação para os atores do Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação. O Plano tinha como objetivo “mejorar la capacidad competitiva del país y buscar soluciones a problemas sociales fundamentales, como son el empleo, la seguridad, la pobreza y la salud, mediante el apoyo al desarrollo científico-tecnológico y la innovación en Colombia. (COLOMBIA; DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN (DNP), (2007b, p. 504).

O plano salienta a necessidade do fortalecimento da articulação entre o setor educativo e o setor produtivo. Observa que, “La contribución de la educación superior al desarrollo está dada, en gran medida, por la efectividad con que este aprendizaje se vincula al proceso de mejoramiento de la tecnología disponible en las empresas. (COLOMBIA; DNP, 2007a, p. 243). Para isso afirma ser necessário:

fomentar la creación de Oficinas de Transferencia de los Resultados de la Investigación; (2) ampliar la formación del personal en campos de la investigación aplicada y en la innovación, (3) fortalecer el Sistema de Información de Oferta y Demanda de Tecnología e Innovación ; (4) incentivar a docentes investigadores e integrantes de grupos de investigación para que participen en proyectos de innovación, (5) apoyar el desarrollo de pasantías de doble vía entre investigadores y personal de Investigación y Desarrollo (I&D) de empresas, y (6) facilitar la asociación entre las pymes para realizar investigación y desarrollo, propiciando el uso de infraestructura universitaria. (COLOMBIA; DNP, 2007a, p. 243).

Juntamente com o ‘*Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010*’ é importante considerar os ‘*Lineamientos sobre Investigación, Ciencia y Tecnología*’, presentes no ‘*Plan Nacional Decenal de Educación, 2006-2016*’. Este se compromete em “Fortalecer procesos

pedagógicos que reconozcan la transversalidad curricular del uso de las TIC, apoyándose en la investigación pedagógica”. Além disso, apresenta, como objetivo: “Fortalecer e implementar la formación de alto nivel (maestrías, doctorados y pos doctorados) con pertinencia regional, nacional e internacional y con proyección laboral en todas las áreas del conocimiento y con énfasis en el campo educativo. (COLOMBIA, 20006g, p. 8 e 11). Estes mesmos elementos estão presentes, nos ‘*Lineamientos para la Educación Superior*’, que fazem parte do ‘*Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016*’, e se comprometem a “Dotar y mantener en todas las instituciones y centros educativos una infraestructura tecnológica, informática y de conectividad, con criterios de calidad y equidad, para apoyar procesos pedagógicos y de gestión”. (COLOMBIA, 2006c, p. 4). Estabelece também:

Fomentar el conocimiento científico y el desarrollo tecnológico, que permita generar, adaptar, transferir e innovar tecnologías que impacten significativamente sobre el desarrollo social y económico, como medio para el mejoramiento de la calidad de vida y desarrollo sostenible de las comunidades; Construir comunidades de investigación científica, tecnológica y de innovación, a partir de los saberes y la cosmovisión afro colombiana e indígena; Fortalecer la educación técnica y tecnológica articulada al sector productivo. (COLOMBIA, 2006c, p. 8).

Na Colômbia, o governo nacional concentra os principais organismos de formulação de políticas, direção e coordenação. Entre esses, os mais importantes são o *Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología* (Colciencias) e o *Consejo Nacional de Ciencia e Tecnología*. (REMOLINA VARGAS, 2009).

5.4.5.1 Colciencias e o Consejo Nacional de Ciencias y Tecnologías

Colciencias é o Departamento Administrativo de Ciência Tecnologia e Inovação, encarregado de promover as políticas públicas para fomentar a Ciência, Tecnologia e Inovação na Colômbia. Esse é o principal organismo da administração pública, encarregado de formular, orientar, dirigir, executar e implementar a política do Estado nos campos da Investigação, Ciência, Tecnologia e Inovação. Foi criado no ano de 1968 como *Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología* e o *Fundo Colombiano de Investigaciones Científicas y Proyectos Especiales* ‘Francisco José de Caldas’ pelo Decreto 2869. Em 1991 é reorganizado pelo Decreto 585 que cria o *Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología* (Colciencias) e passa a coordenar o *Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología*. Em 2009, pela Lei 1286 Colciencias é transformado em Departamento Administrativo.

Colciencias tiene el reto de coordinar el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SNCTI), crear sinergias e interacciones para que Colombia cuente con una cultura científica, tecnológica e innovadora; que sus regiones y poblaciones, el sector productivo, profesionales, y no profesionales, estudiantes y docentes de básica, média, pregrado y posgrado hagan presencia en las estrategias y agendas de investigación y desarrollo. Debe también definir los programas estratégicos para el desarrollo del país, la complementariedad de esfuerzos, el aprovechamiento de la cooperación internacional y la visibilización, uso y apropiación de los conocimientos producidos por nuestras comunidades de investigadores e innovadores. (COLOMBIA, 2016).

Especificamente em relação à Educação Superior, Colciencias tem como função “Promover la formación del recurso humano para desarrollar las labores de ciencia, tecnología e innovación en especial en maestrías y doctorados, en aquellos sectores estratégicos para la transformación y el desarrollo social, medio ambiental y económico del país” e, como objetivo, “[...] propiciar el fortalecimiento de la capacidad científica, tecnológica, de innovación, competitividad y de emprendimiento, y la formación de investigadores en Colombia”. (COLOMBIA, 2016).

O Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CNCyT), é o órgão permanente de direção e coordenação do *Sistema de Ciencia y Tecnología* e atua como principal assessor do governo nessa matéria. É encabeçado pelo Presidente da República e integrado pelo chefe de do *Departamento Nacional de Planeación*, os ministros de *Desarrollo Económico*, *Agricultura y Educación*, o Reitor da *Universidad Nacional*, um Reitor de uma Universidade privada, um membro da comunidade científica, um membro do setor privado, um representante das *Comisiones Regionales de Ciencia y Tecnología*, e o diretor de COLCIENCIAS. Os principais objetivos do CNCyT são:

Proponer estrategias para incorporar la ciencia y la tecnología en los planes de desarrollo económico y social; estimular la capacidad innovadora del sector productivo; aprobar políticas y mecanismos de cooperación internacional; crear nuevos programas nacionales y regionales de ciencia y fijar criterios para la asignación de recursos; aprobar y disponer las medidas necesarias para el cumplimiento, seguimiento y evaluación de las políticas, estrategias, planes y gestión de la ciencia y la tecnología; preparar proyectos de ley y de decretos para el desarrollo de la ciencia y la tecnología; Integrar a los diferentes estamentos que tienen que ver con la ciencia y la tecnología. (COLOMBIA, 2016).

Considerando-se as orientações presentes nos documentos dos organismos multilaterais para a Educação Superior, apresentadas no capítulo anterior, percebe-se com clareza que tanto a legislação quanto os planos de educação do sistema educacional brasileiro e do sistema educacional colombiano, relacionados à Educação Superior e, abordados nesse capítulo, trazem de forma inequívoca, ideias e orientações de cunho neoliberais, orientadas

pelos organismos multilaterais. A esse propósito muito bem assinala Teodoro (2011, p. 63): “O direito e a lei, quando estão conformes a seus interesses, têm um papel central na teoria neoliberal. Todas as soluções e remédios devem ser procurados, individualmente, no sistema legal”.

A qualidade universitária é a palavra-chave da década de 90. Qualidade – avaliação – excelência – eficiência, empreendedorismo e outros. Note-se que essa qualidade, apresentada como bem público e, largamente divulgada como fator de competitividade do país a nível global, foi fortemente controlada pelo Estado, pois no Brasil, o Ensino Superior, sempre manteve uma estreita relação com o governo central.

É importante observar que, mesmo que os parâmetros internacionais tenham direcionado o financiamento para o ensino fundamental, reduzindo o papel do Estado na Educação Superior, o Estado não abriu mão de sua onipresença neste nível de ensino. Ocorre, na verdade, uma mudança de estratégia, na qual o Estado diminui o controle do acesso à Educação Superior e nos processos de ensino e passa a controlar o produto das Universidades. Este é o “Estado avaliador”, que concede liberdade às instituições de Educação Superior, estimulando a autonomia de ação e a competitividade de sobrevivência entre as organizações e, através de um sistema de avaliação, possibilita o (re) credenciamento das IES e o reconhecimento e renovação dos cursos. Isso é percebido através de uma série leis, decretos e de portarias para regulamentar o Ensino Superior, por meio das quais a busca pela qualidade pressiona todos os níveis do sistema.

Essa realidade no dizer de Ianni (2004, p. 10), é resultado de uma política relativamente clara dos governos “democraticamente eleitos” que, em sintonia com as orientações e diretrizes das estruturas mundiais de poder, se empenham em “reformular” o Estado e o conjunto das instituições nacionais, com a intenção de acomodar o “mercado emergente” local com o mercado mundial.

Falando a respeito de reformas e políticas educacionais, Werle (2010, p. 57), assinala:

As políticas públicas desdobram-se em um período de governo, mas situam-se no bojo das limitações e possibilidades do Estado. Assim articulam-se nas reformas os órgãos do Estado, propostas de governo e políticas. A educação como política pública social situa-se temporal, cultural e espacialmente no interior de uma determinada forma de Estado, sofrendo interferências do mesmo, embora não pensada somente por seus organismos, mas pela sociedade, suas instituições e grupos de interesses e influenciada por organismos internacionais.

A propósito dessa influência, Pereira (2007, p. 79), afirma que o sistema educacional da América Latina e no Brasil, “[...] vem incorporando, desde a década de 90, os valores e as

prioridades da economia mundial, consolidando uma nova etapa de desenvolvimento educacional com impactos imediatos na organização e funcionamento das instituições”.

Os desdobramentos das reformas educacionais orientadas pelos organismos internacionais como o Banco Mundial, que vêm impactando os países da América Latina há cerca de duas décadas, são tão profundos que, segundo Oliveira (2009, p. 46), levaram a constituir uma nova regulação educativa, assentada em três pilares: “[...] a gestão local, o financiamento *per capita* e a avaliação sistêmica”.

No caso específico do Brasil, vários autores (CORAGGIO, 2000; KRUPPA, 2000; LIMA 2003; SGUISSARDI, 2000) escreveram a respeito das influências do Banco Mundial e outros organismos multilaterais sobre a reforma da educação brasileira nos anos de 1990 identificando, que nessa década se aprofundaram as relações entre estes organismos internacionais e o governo brasileiro, o que impactou profundamente os rumos das políticas educacionais adotadas no país desde então.

A esse respeito, também, afirma Andrich (2006, p. 35), que os documentos elaborados pelo BM e pela a UNESCO são fundamentais para se compreender “[...] os fundamentos da reforma do Ensino Superior no Brasil. A análise das principais mudanças operadas a partir da década de 1990, nesse campo, revela uma clara ingerência desses organismos na formulação de políticas para a Educação Superior em nosso país”. Nessa mesma perspectiva, salienta Peci (2007, p. 80) que: “A criação das agências reguladoras brasileiras foi impulsionada pelas diretrizes do Banco Mundial e a concepção dessas agências foi inspirada nas experiências internacionais, principalmente dos Estados Unidos”.

Segundo Junior e Maués (2014, p. 1139) as reformas educacionais nos anos de 1990 “[...] foram profundamente influenciadas pelos diagnósticos e orientações do Banco Mundial, sobretudo durante os 8 anos de governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002)”.

Sguissardi (2000) elenca e analisa exemplos e processos concretos em torno da reforma do Ensino Superior que confirmam o alinhamento das políticas educacionais brasileiras com a concepção de educação do BM e seu projeto para a periferia do capitalismo nos anos de 1990. Para o autor, os diagnósticos e as orientações do BM, em relação à Educação Superior, vem influenciando, no caso brasileiro, a legislação, o financiamento público, a diversificação de fontes de recursos e a natureza das instituições.

Salienta o autor que, se convive no Brasil, há muitos anos, com mecanismos “[...] Estatais de regulação e controle da Educação Superior, divulgados, acolhidos e enaltecidos sob nomes, suposta e socialmente mais aceitáveis, como Sistema de Avaliação da Pós-

Graduação da Capes e Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior” (SGUISSARDI, 2013, p. 945).

Aplica-se aqui, o que Rein, M.; Rabinovitz, F. F. (1993, p. 150) denominam como “imperativo legal”, na perspectiva de que a lei outorga à política um valor estruturante, organizando e formatando o processo de implementação da política.

Em relação à avaliação, Dias Sobrinho (2010) contribui com uma importante reflexão sobre o caráter das políticas das mesmas, desenvolvidas pelos governos neoliberais, como aquelas levadas a cabo no Brasil no período que vai da segunda metade da década de 1990 até o final da primeira década do século XXI.

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

Na Colômbia, em relação às influências das políticas públicas desses organismos na Educação Superior, diz Misas Arango (2004, p. 202):

A pesar de las reconocidas equivocaciones en que incurrió el Banco, las políticas en materia de educación que se han aplicado en la región (particularmente en Colombia) desde hace ya tres décadas, han seguido fielmente sus recomendaciones, y a pesar de que su postura sobre este nivel educativo se ha modificado sustancialmente en los últimos años, en el fondo lo que se ha pretendido siempre es privilegiar la educación privada sobre la educación superior pública, aun con la utilización de fondos públicos.

No dizer de Bocanegra Acosta (2011, p. 31), coube ao setor educativo colombiano suportar os rigores da modernização neoliberal.

Las políticas educativas, culturales, de ciencia y tecnología actuales, de la misma manera que las desarrolladas en otros sectores de la economía y el Estado, responden a los postulados ideológicos del neoliberalismo y a las necesidades del proceso de globalización. Un proceso que se debe analizar tomando en cuenta la lógica misma de la expansión capitalista, dejando de lado la dogmática de la inevitabilidad del modelo neoliberal y de la globalización para ser entendido como lo que es: una estrategia de acumulación, dominación de clase y explotación sin límites.

Ademais, salienta esse autor, que desde a expedição da Constituição em 1991, os planos e programas educativos colombianos têm mostrado continuidade e articulação efetiva com as políticas de ajuste e modernização neoliberal.

La reforma educativa, desarrollada durante estos tres últimos lustros, ha pretendido incorporar las reglas del mercado a la organización y financiación del sistema público educativo. Para ello ha establecido los subsidios a la oferta, la capitación, la “racionalización” de las plantas de personal y fusión de establecimientos; la flexibilización laboral para los docentes oficiales; la reducción del monto de las transferencias de recursos de la nación a las entidades territoriales en el nivel de básica y media; la autofinanciación de la universidad pública; la política de créditos para estudiantes y la consiguiente eliminación de la gratuidad; la laxitud que consagró la Ley 30 de 1992 para la apertura de programas sin mínimos de calidad. Medidas que han contribuido al progresivo deterioro de la educación, una vulneración de ésta en cuanto derecho no superado con las posteriores medidas que el gobierno toma en el marco de un discurso y unas propuestas de calidad. (BOCANEGRA ACOSTA, 2011, p. 31).

También Vargas Guataquira (2012, p. 56-57), afirma que: “Las diferentes estrategias, programas, instituciones y regulaciones por parte del Estado están enmarcadas dentro de lógicas de mercado, como se revisa desde el análisis del discurso en los planes sectoriales y la reglamentación general sobre educación superior”. Salienta además que, “El rol del Estado desde la reglamentación existente lo ubica en el lugar de la supervisión, la regulación, la reglamentación para la prestación del servicio, y como el ente que otorga recursos y garantiza créditos, pero no se define al Estado como garante del derecho”. Esclarece a autora que o Estado é um ator mediador que regula o serviço da educação sob a lógica de uma intervenção que permita a participação no mercado, por meio de financiamento da demanda existente e via regulação das IES que prestam serviço.

6 ELEMENTOS DO PARADIGMA NEOLIBERAL NOS DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS DA UNISINOS E DA JAVERIANA

Este capítulo tem como objetivo mostrar como os documentos institucionais da UNISINOS (o Estatuto 2014, o PDI e o PPI 2006-2011) e da JAVERIANA (o Estatuto 2013, a PU 2007-2017 e o PE 1992-2015), são subsidiados na sua elaboração recebendo a influência dos documentos do sistema educacional dos países onde as respectivas Universidades se localizam, assim como, de alguns documentos emitidos pela UNESCO e pelo Banco Mundial, enquanto organismos multilaterais, portadores dos princípios neoliberais. Num primeiro momento, se apresenta como se expressa a legislação educacional brasileira e colombiana, acerca dos Estatutos, do PDI, PPI no caso do Brasil, e da PU e do PE no caso da Colômbia. Num segundo momento, aplicam-se as etapas propostas por Cellard (2012): a etapa da análise preliminar e a etapa da análise, sendo que segunda etapa se caracteriza, como análise comparativa, considerando o referencial teórico de Ball (1994) e o método comparado em educação, de Bereday (1972).

O referencial analítico comparativo, ou o *tertium comparationis* do método de, Bereday (1972), utilizado para os Estatutos, o PDI-PPI da UNISINOS e a PU-PE da JAVERIANA é o conjunto de cinco expressões, os ‘termos-síntese’ (sociedade do conhecimento, qualidade da educação, excelência acadêmica, gestão, inovação, avaliação e tecnociência), presentes nos respectivos documentos. O contexto aqui considerado é o Contexto da Elaboração de Texto de Stephen Ball (1994).

6.1 O ESTATUTO (2014) DA UNISINOS E O ESTATUTO (2013) DA JAVERIANA: PERSPECTIVAS NEOLIBERAIS

Veremos, primeiramente, como a legislação educacional brasileira se manifesta a respeito dos Estatutos das IES, fazendo, em seguida, a análise preliminar do Estatuto da UNISINOS. Num segundo momento, mostraremos o que diz a legislação colombiana em relação ao Estatuto das IES, realizando, em seguida, a análise preliminar do Estatuto da mesma. Por último, faremos a análise comparativa dos Estatutos das respectivas Universidades.

6.1.1 O Estatuto das IES Segundo a Legislação Educacional Brasileira

No Brasil, o Estatuto tanto das Universidades quanto dos centros universitários, é aprovado pela Câmara de Educação Superior (CES) do CNE, mediante parecer sujeito à homologação ministerial. A aprovação final é por meio de portaria do Ministro da Educação. As Universidades e os centros universitários têm autonomia para deliberação, em instância final, sobre os seus regimentos gerais e regimentos de unidades de ensino, pesquisa e extensão. (ABMES, 2011).

Segundo o Parecer CNE/CES 282, do Ministério da Educação, homologado e publicado no Diário Oficial da União em 21 de outubro de 2002, as instituições de Ensino Superior brasileiras têm sido “[...] historicamente organizadas de um modo peculiar, que adota em porção substancial as normas de regência correntes para os entes coletivos, sejam eles de natureza pública ou privada (nesse último caso também para os entes individuais”. (BRASIL, 2002, p. 1).

Afirma, também, o parecer que “Essa idiossincrasia reside no caráter bipartido que as identifica, e que é mais notável nos estabelecimentos particulares, não obstante estar presente nas públicas”. (BRASIL, 2002, p. 1). Assim se expressa o documento em relação às mantenedoras e mantidas:

Ao perceberem que há duas órbitas de atuação nitidamente diversas e apartadas, embora umbilicalmente conectadas - uma acadêmica e uma econômica - naturalmente resultaram estabelecidas duas estruturas organizacionais, cada uma com o viso e com a composição formal que lhe assegurasse efetividade. Nasce daí as figuras da mantenedora e da mantida. Incumbe à mantenedora constituir patrimônio e rendimentos capazes de proporcionar instalações físicas e recursos humanos suficientes para a mantida funcionar. Cabe-lhe também, e decerto, gerir tais insumos de modo a garantir a continuidade e o desenvolvimento das atividades da mantida. Já a essa última cabe cumprir o objetivo central de instituição da mantenedora, que consiste na implantação e no funcionamento de um estabelecimento de Ensino Superior. (BRASIL, 2002, p. 2).

Em relação ao Estatuto das Instituições de Educação Superior Privadas, assim se expressa o Parecer:

Quando se tratarem de estabelecimentos de natureza universitária (Universidades ou centros universitários - Dec. n. 3.860/2001, artigo 7º, I e II), deverão ter sua organização definida em um estatuto. [...]. Na conformidade da norma acima referida, a eficácia do estatuto universitário está sujeita a prévia aprovação pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, a ser homologada por portaria do Ministro da Educação (Lei nº 9.131/95, artigo 3º). (BRASIL, 2002, p. 3).

Para a obtenção de clareza e para a correta disposição das diversas matérias tratadas no estatuto, é necessário que o documento obedeça a uma sequência lógica. Por isso, a Coordenação Geral de Legislação e Normas do Ensino Superior tem “[...] recomendado a observância de normas técnicas para a redação do estatuto, em especial as contidas no Decreto n. 4.176, de 28 de março de 2002, que estabelece regras para a redação de atos normativos de competência dos órgãos do Poder Executivo”. (BRASIL, 2002, p. 4).

A sequência lógica orientada pelo Parecer para a redação do Estatuto das IES tem a seguinte ordenação: informações básicas da instituição, objetivos institucionais, organização administrativa, organização acadêmica e organização patrimonial e financeira. Nas informações básicas devem ser inseridas a denominação da IES e de sua entidade mantenedora, a natureza jurídica, sede e foro e o limite territorial de atuação. Em relação aos objetivos institucionais, devem atender ao disposto no artigo 43 da LDBEN, observado o tipo de IES e as suas funções. O Parecer salienta que os objetivos da IES não precisam coincidir com os objetivos da Educação Superior tal como citados pela regra do artigo 43. No entanto, o estatuto deve ser elaborado de forma a abranger os seguintes aspectos: estímulo cultural, formação de profissionais, incentivo à pesquisa, divulgação dos conhecimentos e a integração com a comunidade. (BRASIL, 2002).

Quanto à estrutura organizacional, essa deve identificar os órgãos colegiados da administração superior, nos quais deverá estar assegurada a representação docente, e definidas as suas competências, observado o princípio da gestão democrática (artigo 206, VI, CF/88); ter a previsão dos órgãos da administração básica e os órgãos suplementares; mostrar a definição da forma de escolha dos dirigentes da IES; e apresentar a determinação dos limites da autonomia universitária. (BRASIL, 2002).

Quanto à gestão democrática, é importante esclarecer que esse dispositivo constitucional aplica-se somente à gestão das instituições públicas. Para as IES mantidas pela livre iniciativa não há nenhuma regra ou limitação para a gestão dessas instituições. A forma de gestão das IES privadas deve ser inserida no estatuto da Universidade ou do centro universitário ou no regimento da faculdade de acordo com os princípios e a filosofia da entidade mantenedora, com ou sem fins econômicos, confessionais ou leigos. Essa liberdade é reconhecida no Parecer 282/2002, quando esclarece que “[...] a regra (Artigo 66 e parágrafo único da LDB) não tem aplicação, portanto, às instituições privadas”. (BRASIL, 2002, p. 6).

Sobre a composição dos colegiados superiores da Universidade (conselhos universitários, conselhos de ensino, pesquisa e extensão ou similares) das IES particulares, o parecer admite a representação da mantenedora, dos técnico-administrativos e dos alunos,

“[...] mas não se pode perder de vista que se trata de uma instituição cujo objeto precípua é a educação, e que por isso é imprescindível que o seu colegiado seja composto por docentes da instituição”. (BRASIL, 2002, p. 6).

Para as IES privadas não há, contudo, uma relação percentual dessa representação, como acontece para as públicas. Observa o Parecer que os colegiados de ensino e pesquisa das instituições têm a atribuição de deliberar sobre o conjunto de atividades essenciais para a vida acadêmica previsto no artigo 53, parágrafo único, da LDB, de modo a exercer a autonomia universitária nos moldes em que foi concebida. Recomenda, também, a inserção de dispositivo no qual estejam identificados o órgão de direção, os colegiados da administração superior e básica da IES e os órgãos suplementares, se for o caso. Além destes órgãos, o Parecer recomenda, que seja inserido, na estrutura da IES, no caso de serem ministradas licenciaturas e cursos destinados à formação de docentes para a educação básica, o instituto superior de educação (artigo 14, do Dec. nº 3.860/2001). (BRASIL, 2002).

Quanto à autonomia universitária afirma o Parecer que, conforme tem sido decidido reiteradas vezes “[...] pelos Tribunais Superiores e pelo Supremo Tribunal Federal, é garantida a liberdade de ensino à iniciativa privada desde que com observância das normas gerais da educação nacional e mediante autorização e avaliação pelo Poder Público (artigo 209, CF/88)”. (BRASIL, 2002, p. 7). Depreende-se, dessa afirmação, segundo o Parecer, que “[...] a autonomia conferida pela Constituição às instituições universitárias (artigo 207), não permite uma atuação desregada e desvinculada das orientações emanadas do Poder Público”. (BRASIL, 2002, p. 7). Ou seja, a própria LDBEN, impõe limites ao poder de autorregramento das instituições universitárias ao enumerar as atribuições decorrentes desta autonomia e o modo como serão exercidas (artigo 53). Em relação à autonomia para definir os currículos de seus cursos de graduação, a Universidade está limitada às diretrizes curriculares fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (Lei nº 9.131/95, artigo 9º, § 2º, “c”). (BRASIL, 2002).

Em relação à organização acadêmica o estatuto deve dispor sobre a estrutura da administração básica da IES, evidenciando a divisão da academia em unidades de ensino nas quais se insere um conselho acadêmico, no qual fica assegurada a representação docente. (BRASIL, 2002).

Quanto à organização patrimonial e financeira, observa o Parecer que as instituições universitárias detêm autonomia de gestão financeira e patrimonial nos termos do artigo 207, da Constituição Federal de 1988. Em relação às instituições privadas, a entidade mantenedora é titular do patrimônio posto à disposição da mantida para o desenvolvimento da atividade educacional. Isso deve estar citado no estatuto de modo a permitir ampla liberdade de gestão

à mantida dentro dos recursos disponíveis. Do mesmo modo, o estatuto deve prever a possibilidade de a mantenedora vetar deliberações dos colegiados da mantida que impliquem aumento de despesas.

Vale destacar que as normas técnicas do Decreto n. 4.176, de 28 de março de 2002, recomendadas pela Coordenação-Geral de Legislação e Normas do Ensino Superior, para a elaboração do Estatuto das IES, são como diz a própria nomenclatura, absolutamente técnicas, caracterizando-se pelo preciosismo.

6.1.1.1 Análise preliminar do Estatuto da UNISINOS

Considerando a apresentação das exigências e orientações do Ministério da Educação, o conteúdo do Estatuto da UNISINOS está organizado em 99 artigos distribuído em dezesseis títulos. Conforme as orientações do Parecer 282, as Informações Básicas da Instituição e os Objetivos Institucionais estão apresentados no título I, denominado, Da Universidade e de suas finalidades, contendo a denominação da IES e de sua entidade mantenedora, a natureza jurídica, a sede e foro, o limite territorial de atuação, e os objetivos institucionais.

A Organização Administrativa da Universidade está apresentada nos seguintes títulos: II. Dos princípios de organização e de gestão; III. Da organização do ensino, da pesquisa e da extensão; IV. Da estrutura organizacional da Universidade; V. Do conselho universitário; VI. Da reitoria. Nesses títulos estão identificados e definidos os órgãos colegiados da administração superior; os órgãos da administração básica e os órgãos suplementares; a forma de escolha do dirigente da IES; a composição dos colegiados superiores da Universidade (conselhos universitários, conselhos de ensino, pesquisa e extensão). [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

A Organização Acadêmica é desenvolvida nos títulos: VII. Das unidades acadêmicas; VIII. Das escolas; IX. Das unidades de apoio; X. Dos órgãos suplementares; XI. Dos órgãos de assessoramento; XII. Da comunidade universitária; XIII. Do regime disciplinar; XIV. Das distinções acadêmicas, dos títulos e das dignidades universitárias. Esses títulos dispõem sobre a estrutura da administração básica da IES, evidenciando a divisão da academia em unidades de ensino, na quais se inserem o conselho acadêmico, assegurando-se, assim, a representação docente. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Por último, a Organização Patrimonial e Financeira está apresentada no título XV denominado Da organização econômico-financeira. Nele estão especificados o patrimônio, os recursos financeiros, e o regime financeiro. O título XVI apresenta as disposições finais,

destacando os símbolos referenciais e as datas comemorativas da Universidade. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

No artigo 2 do título I denominado, Da Universidade e de suas Finalidades, a UNISINOS se concebe a si mesma e se organiza enquanto instituição como: “[...] um polo de investigação científica e tecnológica e de educação contínua, orientado por uma perspectiva transdisciplinar, de promoção da cultura e de participação no desenvolvimento regional”. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 1-2). E apresenta as suas finalidades:

[...] a pesquisa e o desenvolvimento da ciência e da tecnologia orientados para a ação transformadora da sociedade; a formação de cidadãos e o aperfeiçoamento contínuo para o exercício profissional da docência, da investigação científica e tecnológica e dos ofícios profissionais [...]; a integração na sociedade e a participação nos esforços científicos, tecnológicos, culturais, assistenciais, de preservação ambiental e de construção do desenvolvimento humano, social e econômico da região em que está inserida; e a socialização do patrimônio científico, tecnológico, cultural e artístico [...]. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 1-2).

O artigo 4 do título II denominado, Dos Princípios de Organização e de Gestão, apresenta os princípios sobre os quais se estrutura e se organiza a Universidade, dentre os quais destacamos:

[...] gestão dos recursos humanos, patrimoniais, econômico-financeiros e materiais; pluridisciplinaridade no cultivo do saber humano, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no desenvolvimento das ciências; concentração na administração superior da fixação de políticas, diretrizes e normas de organização e funcionamento da Universidade, da definição de estratégias, objetivos e metas de desenvolvimento institucional e de gestão do patrimônio e da administração dos recursos e dos investimentos; [...] a qualificação do desempenho da Universidade e a sustentabilidade econômica financeira; concentração da gestão dos sistemas acadêmicos de registros, controles, arquivos e certificações; centralização da gestão de recursos patrimoniais, econômico-financeiros e materiais e dos registros e controle do desempenho econômico-financeiro da Universidade. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 3-4).

O artigo 5 do mesmo título aborda o desempenho de função, cargos e atribuições compreendidos na estrutura organizacional e nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. No segundo item desse artigo se apresenta os princípios relativos ao sistema de gestão, dentre os quais destacamos:

Orientação para os destinatários da missão educacional da Universidade, para a excelência e inovação em seus produtos e serviços e para a evolução das exigências sociais e do mundo do trabalho; coordenação e integração entre as diferentes funções administrativas e acadêmicas, com plena utilização de competências e de recursos materiais; desenvolvimento e qualificação de pessoal docente e técnico administrativo; racionalização dos processos e utilização dos recursos e tecnologias de informação para a agilização de resultados e melhoria da produtividade;

comprometimento docente e administrativo com o uso eficiente dos recursos, com o cumprimento das metas institucionais e com a eficácia dos resultados; adoção de mecanismos de avaliação do desempenho da Universidade e dos resultados de sua atuação junto aos alunos e a comunidade externa. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 4-5).

O artigo 10 do título III denominado Da Organização do Ensino, da Pesquisa e da Extensão se afirma que, essa última, é organizada em cursos, eventos, atividades, programas ou serviços. Entre as modalidades citadas, destacamos:

Integração com o mercado para o desenvolvimento de projetos, [...], técnico-científicos e profissionais dirigidos às necessidades e demandas do setor produtivo; serviços tecnológicos para capacitação avançada e desenvolvimento de soluções, processos, produtos e serviços em áreas tecnológicas especializadas; incremento do empreendedorismo e apoio à formação de empreendimentos de base tecnológica, a constituição de novos mercados e à sua inserção no mercado. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 6-7).

O artigo 11 trata das atividades desenvolvidas pelas Escolas, que devem facilitar um conjunto de ações, dentre as quais se destacam:

Excelência acadêmica e integração entre ensino, pesquisa e extensão, ampliação da produção científica, da inovação e do empreendedorismo no ensino, na pesquisa e na extensão; relações e parcerias internacionais no ensino, na pesquisa e na extensão; convergência e sinergia de competências e recursos e orientação para a sustentabilidade e a autossuficiência econômica do ensino, da pesquisa e da extensão. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 7-8).

O VI título trata das várias competências da Reitoria, dentre as quais destacamos: o inciso I e II do artigo 24 que dizem que cabe à Reitoria conduzir os processos institucionais de planejamento estratégico, fixar metas e indicadores de desempenho e sustentabilidade para a Universidade e, coordenar a gestão de pessoas, a administração estratégica dos recursos e processos acadêmicos e administrativos, a expansão, o desenvolvimento e a qualificação da Universidade e de seus produtos e serviços. O inciso II do artigo 25, especifica que, cabe ao Reitor, coordenar e supervisionar a gestão de pessoas, a administração de recursos e processos e a gestão econômico-financeira da Universidade. Os incisos I, II e III e VIII, do artigo 27, afirmam que cabe ao vice-reitor, a supervisão do funcionamento e da gestão do ensino, a qualificação do ensino, da pesquisa e da extensão, a gestão de pessoal docente e de tutores de educação a distância e, a supervisão do funcionamento e da gestão de órgãos suplementares. O artigo 28 define que cabe ao pró-reitor acadêmico a administração dos recursos e dos sistemas de apoio acadêmico, econômico-financeiro, da gestão de pessoa, da administração de

infraestrutura e de negócios e relações internacionais. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 13-17).

O título VII trata das Unidades Acadêmicas. No capítulo I, aborda-se a Unidade Acadêmica de Graduação. O artigo 30 desse título define que a Unidade Acadêmica de Graduação é o órgão executivo de concepção, operacionalização, gestão, desenvolvimento e inovação do ensino de graduação. O artigo 31 define que cabe a mesma Unidade a execução das estratégias educacionais e, especifica no inciso I, VI, VII, VIII, XII que compete a ela respectivamente, a organização, o funcionamento e a qualificação dos cursos de graduação; o sistema de gestão de pessoal docente; a qualificação didático-pedagógica; gestão acadêmica dos laboratórios; planejamento e gestão orçamentária e o controle e otimização dos recursos. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 18-19).

O capítulo II desse título trata da Unidade Acadêmica de Pós-graduação. O artigo 32 define que cabe a ela concepção, operacionalização, gestão e inovação da pesquisa e do ensino. O artigo 33 especifica que compete a Unidade Acadêmica de Pós-graduação a execução das estratégias institucionais e define, nos incisos I, II, VII a X e, XIV que lhe cabe a organização, o funcionamento, a consolidação, o desenvolvimento qualitativo e a expansão das atividades de pesquisa e de pós-graduação; a consolidação e expansão da pesquisa aplicada e tecnológica; a qualificação didático-científica dos programas de pós-graduação estrito senso e das atividades de pesquisa acadêmica e aplicada ou tecnológica; a qualificação didático-pedagógica das práticas docentes no ensino de pós-graduação estrito senso; o sistema de gestão de pessoal docente; desenvolvimento e capacitação de gestores do ensino de pós-graduação; o planejamento, a gestão orçamentária, o controle e otimização dos recursos, processos e resultados econômico-financeiros. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 19-20).

O Capítulo III aborda a Unidade Acadêmica de Educação Continuada. O artigo 34 especifica, por isso, que esse é o órgão executivo de operacionalização, gestão e inovação de diversas atividades, dentre as quais: a capacitação e atualização profissional dos serviços educacionais, técnico-científicos e profissionais dirigidos às demandas administrativas e tecnológicas do setor produtivo. Os incisos I, III, VIII e X do artigo 35 especificam que compete a esta Unidade Acadêmica, a organização, o funcionamento, a qualificação e expansão do ensino de pós-graduação lato-sensu; a organização, o funcionamento, a qualificação e inovação dos cursos de extensão; os processos de comercialização dos produtos e serviços educacionais; o sistema de gestão de pessoal docente e técnico-administrativo; o planejamento e gestão orçamentária, o controle e a otimização dos recursos. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 21-22).

O título IX trata das Unidades de Apoio, abordando capítulo II, a Unidade de Finanças e Gestão de Pessoas. Nos diversos incisos do artigo 47 se definem, entre outras competências, o planejamento, a gestão do fluxo de caixa, a gestão econômico-financeira da Universidade, a prestação de contas e o controle do desempenho econômico. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 24-28).

O capítulo III desse título trata da Unidade de Administração de Infraestrutura e Serviços. O artigo 48 e o artigo 49 definem entre outras competências dessa unidade, a gestão dos serviços de infraestrutura, o sistema de gestão ambiental e de gestão da qualidade dos laboratórios tecnológicos e a gestão dos contratos de prestação de serviços. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 28-29).

O capítulo IV trata da Unidade de Negócios e Relações Internacionais, definindo no artigo 50, que essa Unidade é responsável pela implantação das políticas e estratégias de internacionalização, do incremento das relações de cooperação técnico-científicas com instituições educacionais, do fortalecimento da mobilidade e da articulação de alianças com empresas nacionais e estrangeiras, e das relações entre a Universidade, empresas e órgãos governamentais. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 30).

6.1.2 O Estatuto das IES Segundo a Legislação Educacional Colombiana

Na Colômbia, o Ministério da Educação Nacional, assim define o Estatuto referente às Instituições de Educação Superior Privadas:

Los estatutos son las normas internas con mayor jerarquía, y con fundamento en éstos, las autoridades competentes deben expedir los demás reglamentos que se requieran para que las IES puedan cumplir sus funciones de docencia, investigación y extensión. De allí que en ejercicio de las funciones de inspección y vigilancia, el Ministerio tiene la función de ratificar las reformas estatutarias de las IES de carácter privado, con el fin de garantizar que los mismos se ajusten a la normatividad vigente. (COLOMBIA, MEN, 2016, p. 31).

O Decreto 1478, de 1994, afirma que por ele “[...] se establecen los requisitos y procedimientos para el reconocimiento de personería jurídica de instituciones privada de educación superior”. Define no artigo 5º, que “Los estatutos de la institución estarán en concordancia con los principios y objetivos determinados en los capítulos I y II del Título Primero de la Ley 30 de 1992”, e que estes devem ter o seguinte conteúdo:

1. El nombre y el domicilio de la institución. [...]. 2. Deberá indicarse expresamente a naturaleza de la institución (persona jurídica de utilidad común, sin ánimo de

lucro, organizada como corporación, fundación, o institución de economía solidaria. 3. Deberá indicar si se trata de una institución técnica profesional, de una institución tecnológica, de una Institución universitaria, o escuela tecnológica, o de una universidad. 4. Los campos de acción de la educación superior en que la institución desarrollará sus programas académicos. [...]. 5. Los objetivos específicos que determinen su identidad institucional. [...]. 6. Las funciones básicas de docencia, investigación, servicio y extensión que serán ejercidas y desarrolladas. 7. La descripción de la organización académica y administrativa básica; [...] 8. La titularidad de la representación legal, forma de designación y la indicación de las atribuciones y funciones. 9. La forma de designación, período y funciones del revisor [...].10. La conformación del patrimonio y el régimen para su administración. 11. La prohibición de destinar en todo o en parte los bienes de la institución, a fines distintos de los autorizados por las normas estatutarias [...].12. La prohibición de transferir a cualquier título la calidad de fundador y los derechos derivados de la misma. 13. El término de duración de la institución. [...].14. Las causales, procedimientos y mayorías requeridas para decretar la disolución de la institución; [...] 15. La indicación del órgano competente para reformar los estatutos, señalando el procedimiento correspondiente [...].16. La determinación de las calidades para ocupar o desempeñar los cargos de dirección y administración de la institución. (COLOMBIA, 1994).

6.1.2.1 Análise preliminar do Estatuto da JAVERIANA

O atual Estatuto da Javeriana foi aprovado pela Congregação para a Educação Católica em 25 de abril de 2013 e ratificado pelo Ministério da Educação Nacional da Colômbia mediante a Resolução número 11405, de 29 de agosto de 2013, possuindo 173 parágrafos distribuídos em três capítulos. Observa-se que o Estatuto segue as orientações e exigências apresentadas no artigo 5º do Decreto 1478, de 1994, exposto acima. O primeiro capítulo contempla os itens de número 1 a 5 da referida Lei, indicando o nome, domicílio e natureza da instituição, os campos de ação e os objetivos. O segundo capítulo trata da Organização e Autoridade e, abarca as especificações dos números 6 a 8, indicando as funções da docência, investigação, serviço e extensão; a organização acadêmica e administrativa; a titularidade e a representação legal. O último título aborda as Disposições finais, contemplados nos números 9 a 16, onde se trata dos bens, da entidade fundadora, e os procedimentos em caso de extinção da mesma. [ESTATUTOS]. (JAVERIANA, 2013).

De acordo com o que exige e orienta a legislação colombiana, no capítulo primeiro do Estatuto, que aborda a Natureza, Princípios, Objetivos e Características, Nome, Domicílio e Criação, afirma-se que a Universidade foi restabelecida em 1930 “en ejercicio de la libertad de enseñanza consagrada por el Derecho de la Iglesia, por la Constitución y las Leyes de la República”. Afirma, também, no tópico que aborda a Personalidade Jurídica, reconhecida pelo Estado colombiano como Universidade, exercendo suas funções e sendo “facultada para expedir títulos en todas las modalidades educativas y áreas propias de esas instituciones de educación superior, de acuerdo con la Ley”. Destaca, além disso, que é uma “[...] institución

de utilidad común, sin ánimo de lucro, de carácter privado, organizada como fundación y regentada por la Compañía de Jesús”. [ESTATUTOS, n.2, 4 e 5, p.9]. (JAVERIANA, 2013).

No tópico que trata das Características da Universidade, destaca que a mesma se rege pela Constituição Apostólica Ex Corde Ecclesiae “por el Derecho Canónico, por las normas acordadas entre la Santa Sede y el Estado Colombiano, por la legislación civil colombiana aplicable a esta Universidad, por los presentes Estatutos y por sus Reglamentos”. Observa que, “La Universidad, teniendo en cuenta que la Educación Superior es un servicio público cultural, reconoce el ejercicio de la inspección y vigilancia que está a cargo del Gobierno Nacional de acuerdo con la Constitución y la Ley”. Afirma, também sua autonomia para “[...] organizarse, gobernarse y administrarse, dentro de las libertades garantizadas por la Constitución y las Leyes colombianas y los pactos internacionales”. [ESTATUTOS, n.10, 23 e 24, p.10 e 12]. (JAVERIANA, 2013).

No segundo capítulo abordam-se a *Organización, e Autoridade*, contendo as normais gerais, a estrutura e os tipos de autoridade (autoridade de regência, autoridade de governo, autoridades colegiadas de governo, autoridades pessoais de governo, a regência, o grão chanceler, o vice grão chanceler, o conselho de regentes e a revisória fiscal); a *Regencia*, contendo os seguintes tópicos (o grão chanceler, o vice grão chanceler, o conselho de regentes e a revisória fiscal). Precisa, também, a Direção e o Governo Geral da Universidade (Conselho Diretivo Universitário; o Reitor da Universidade; o Conselho Acadêmico; o Conselho do Meio Universitário; Conselho Administrativo; os Vice-reitores; o Secretário Geral; a Auditoria Interna). Define a Direção e o Governo das Extensões da Universidade (Conselho Diretivo e o Reitor). Estabelece o governo das faculdades (Conselho da Faculdade e o Decano). Especifica que as Faculdades Eclesiásticas se regem pela Constituição Apostólica *Sapientia Christiana*. [ESTATUTOS, p.19-43]. (JAVERIANA, 2013).

O terceiro Capítulo, denominado *Disposiciones Finales*, trata dos bens da Universidade, da Entidade Fundadora, a sua duração e define os procedimentos em caso do encerramento de suas atividades. [ESTATUTOS]. (JAVERIANA, 2013).

6.1.3 Análise comparativa entre o Estatuto 2014, da UNISINOS, e o Estatuto 2013, da JAVERIANA

Realizada a primeira etapa (análise preliminar) do método de Cellard (2012), trata-se, de realizar a segunda etapa denominada Análise comparativa. Salientamos que estão implícitas nesta análise o Contexto de Influência e o Contexto de Elaboração do Texto da

Abordagem do Ciclo de Políticas de Ball (1994), e o último estágio da Educação Comparada de Bereday (1972), a comparação, segundo a proposta do uso da triangulação metodológica.

Quanto ao Contexto de Influência e o Contexto de Elaboração do Texto do referencial teórico-metodológico de Ball (1994), observa-se, que embora os Estatutos das duas Universidades, possuam informações comuns provenientes das leis referentes às IES do sistema educacional do Brasil e da Colômbia, ambos estão redigidos de maneira muito diferente, tanto em relação à forma quanto ao conteúdo. Percebe-se que essas informações estão distribuídas nos Estatutos em três grandes partes: na primeira delas, se apresenta os dados básicos da instituição: a Natureza, os Princípios, Objetivos e Características, Nome, Domicílio e Criação da Universidade; na segunda, aborda-se a Organização Administrativa e Acadêmica e, na terceira parte, a Organização Patrimonial e Financeira.

Ao se analisar o Estatuto da UNISINOS, percebe-se, que o mesmo está elaborado, seguindo com rigor as orientações do CNE que, pelo Decreto n. 3.860/2001, artigo 7º, I e II, determina que os estabelecimentos de natureza universitária devam ter sua organização definida em um Estatuto. Importante observar que essa palavra é utilizada na legislação educacional (Lei nº 4.024/61), com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, artigo 9º, § 2º, f, possuindo uma acepção diversa da empregada na legislação ordinária, para designar o ato constitutivo de uma pessoa jurídica. Aqui, a Lei é empregada com o objetivo de descrever o conjunto de normas internas que descreve o ente universitário, seus objetivos, seu âmbito territorial de atuação, sua estrutura organizacional, e seu modo de relacionamento com o ente mantenedor. Igualmente importante observar que o próprio Parecer CNE/CES 282, de 2002, recomenda, a título de clareza, que o documento siga uma sequência lógica na sua elaboração, especialmente o que está estabelecido no Decreto n. 4.176, de 28 de março de 2002, que estabelece regras minuciosas quanto à elaboração, articulação e redação dos atos normativos de competência dos órgãos do Poder Executivo.

De forma semelhante ocorre com o Estatuto da JAVERIANA, em relação às exigências e orientações da legislação colombiana para as IES, conforme foi exposto, sendo esse um documento imprescindível para o reconhecimento jurídico das IES privadas, de acordo com o que estabelece o artigo 100 da Lei 30, de 1992, devendo possuir informações mínimas determinadas pelo artigo 5º do Decreto 1478 de 1994, de acordo com o que foi apresentado.

Muito embora possuam elementos comuns, exigidos pela legislação educacional brasileira e colombiana para as IES, os Estatutos das respectivas universidades pesquisadas

apresentam grandes diferenças entre si, devido à maneira como essas universidades se autodefinem e se organizam.

Ou seja, por um lado, os Estatutos, contém um conjunto de informações e dados advindos das exigências e orientações do sistema educacional colombiano e brasileiro, que exercem uma influência na elaboração dos mesmos; por outro lado, percebe-se que as respectivas universidades elaboram esses documentos de acordo com a maneira como se concebem a si mesmas, especialmente, a sua identidade, finalidades e objetivos.

Considerando esses aspectos, percebe-se que o Estatuto da UNISINOS, por um lado, mostra que a Universidade é uma instituição “filantrópica, cultural, assistencial, beneficente e de ação social e cristã”, cuja finalidade é “promover o ensino em todos os graus e modalidades, a pesquisa científica e a assistência social, bem como a difusão da fé e da ética cristãs preconizadas pela Companhia de Jesus”. Salienta que, para alcançar esses objetivos, a Universidade se orienta pelos “[...] princípios cristãos e pauta sua atuação no respeito aos direitos fundamentais da pessoa e na formação integral do homem”. [ESTATUTO, artigo 1º e artigo 3º]. (UNISINOS, 2014, p. 1-2).

Por outro lado, o Estatuto possui um conjunto de termos semelhantes aos contidos nos documentos emitidos pelos organismos multilaterais (UNESCO e Banco Mundial), abordados na presente pesquisa, portadores de orientações, ideias e princípios próprios do neoliberalismo econômico¹. Tais elementos estão presentes quando a Universidade apresenta a sua Identidade e as suas Finalidades no Título I, através do uso de termos como: “polo de investigação científica e tecnológica”; “desenvolvimento da ciência e da tecnologia orientados para a ação transformadora da sociedade”; “aperfeiçoamento contínuo para o exercício profissional da docência, da investigação científica e tecnológica e dos ofícios profissionais”; “sustentabilidade institucional”; “autossuficiência econômico-financeira”. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 1-2).

O mesmo ocorre no título II denominado, Dos Princípios de Organização e de Gestão, no qual se apresentam os princípios sobre os quais se estrutura e se organiza a Universidade. Aparece, de forma acentuada, o termo gestão, (“gestão dos recursos humanos, patrimoniais, econômico-financeiros e materiais”; “gestão do patrimônio e da administração dos recursos e dos investimentos econômico-financeiro”; “gestão dos sistemas acadêmicos de registros, controles, arquivos e certificações”). Destacam-se, ainda, termos, de certa maneira relacionados à gestão, como: “qualidade”; “inovação”; “produtos e serviços”;

¹ Importante salientar que não se trata aqui de fazer juízo de valor, quanto ao emprego dos referidos termos. Trata-se, tão somente, de mostrar a presença dos mesmos.

“competências”; “melhoria da produtividade”; “qualificação do desempenho da universidade”; “sustentabilidade e desempenho econômico-financeiro da universidade”; “uso eficiente dos recursos”; “cumprimento das metas institucionais”; “qualificação de pessoal docente e técnico administrativo”; “racionalização dos processos e utilização dos recursos e tecnologias”. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 3-5).

Também no título III, que trata da Organização do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, apresentando os cursos e programas oferecidos pela Universidade, se percebem termos semelhantes. No caso da Extensão, se apresenta que essa é desenvolvida em modalidades cujos objetivos são: “capacitação e atualização profissional”; “integração com o mercado para o desenvolvimento de projetos técnico-científicos e profissionais dirigidos às necessidades e demandas do setor produtivo”; “serviços tecnológicos para a capacitação avançada, desenvolvimento de soluções, processos, produtos e serviços em áreas tecnológicas especializadas”; “incremento do empreendedorismo e do apoio à formação de empreendimentos de base tecnológica para a constituição de novos mercados”. O mesmo ocorre quando se abordam as Escolas, cujos cursos e programas de ensino, atividades e serviços de pesquisa e extensão possuem ações facilitadoras de: “excelência acadêmica”, “ampliação da produção científica, inovação e empreendedorismo”, “relações e parcerias internacionais”, “convergência e sinergia de competências, sustentabilidade e autossuficiência econômica”. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 6-8).

Fato semelhante ocorre no VI título que aborda as competências da Reitoria, aparecendo termos como: “planejamento estratégico”; “gestão de pessoas”; “fixar metas e indicadores de desempenho e sustentabilidade para a Universidade”; “administração estratégica dos recursos e processos acadêmicos e administrativos”; “expansão, desenvolvimento e qualificação da Universidade e de seus produtos e serviços”; “avaliar a organização, o funcionamento e o desempenho acadêmico, administrativo e acadêmico”. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 14-15).

Igualmente, no título VII, que trata das Unidades Acadêmicas, aparecem termos como: “operacionalização”; “gestão”; “desenvolvimento e inovação do ensino da pesquisa”; “qualificação e expansão dos cursos”; “articulação operacional do ensino de graduação com o de pós-graduação”; “desenvolvimento qualitativo”; qualificação e inovação dos cursos; qualificação didático-pedagógica; gestão acadêmica dos laboratórios; “planejamento e gestão orçamentária e, controle e otimização dos recursos”; “capacitação e atualização profissional dos serviços educacionais, técnico-científicos e profissionais dirigidos às demandas administrativas e tecnológicas do setor produtivo”; operacionalização de projetos e programas

de educação corporativa e serviços técnico-científicos e profissionais destinados ao setor produtivo”; “processos de comercialização dos produtos e serviços educacionais”; “planejamento e gestão orçamentária”; “controle e otimização dos recursos”. [ESTATUTO]. (UNISINOS, 2014, p. 18-22).

No título IX, que trata das Unidades de Apoio, destacam-se termos como: “planejamento”; “gestão do fluxo de caixa”; “gestão econômico-financeira da universidade”; “prestação de contas e controle do desempenho econômico”; “gestão dos serviços de infraestrutura”; “gestão ambiental e gestão da qualidade dos laboratórios tecnológicos”, “gestão dos contratos de prestação de serviços”; “gestão de estrutura física”; “planejamento, gestão orçamentária otimização de recursos, resultados econômico-financeiros”; “relações de cooperação técnico-científicas, fortalecimento da mobilidade acadêmica, articulação de alianças e parcerias com empresas nacionais e estrangeiras”; “relações entre a universidade, empresas e órgãos governamentais”; “participação em programas nacionais e estrangeiros de intercâmbio acadêmico, mobilidade internacional de alunos e dupla titulação”.

Significativamente diferente é o conteúdo do Estatuto da JAVERIANA e a forma como o mesmo está organizado. Embora se enfatize, ao longo de todo o documento a concordância da Universidade com as exigências, orientações e princípios das leis do Estado colombiano, da Igreja Católica, assim como da Companhia de Jesus, esses elementos estão mais claramente presentes no primeiro capítulo, que trata da Natureza, Princípios, Objetivos e Características, Nome, Domicílio e Criação da Universidade. Salienta-se, no mesmo, que a Universidade exerce a liberdade de ensino conferida pelo Direito da Igreja e pela Constituição e as Leis da República. Afirma, que é reconhecida pelo Estado colombiano como Universidade de acordo com a Lei e, que se trata de uma instituição de utilidade pública sem objetivo de lucro, privada e organizada como fundação.

Ao apresentar as características da Universidade, o documento salienta que se trata de uma Universidade católica e pontifícia, que se rege pela Constituição Apostólica Ex Corde Ecclesiae, pelo Direito Canônico, pelas normas acordadas ente a Santa Sé e o Estado colombiano. Destaca que a JAVERIANA é uma Universidade da Companhia de Jesus, por isso participa da identidade, tradição e missão das instituições de educação da mesma. Salienta que segue as exigências e orientações da legislação civil colombiana aplicada a Universidade, os Estatutos e Regulamentos da mesma e, que reconhece a inspeção e o acompanhamento por parte do governo, de acordo com a Constituição e a Lei.

Ao longo do Estatuto da JAVERIANA, portanto, não aparece nenhum termo que denota alguma similaridade com as ideias do neoliberalismo econômico, diferentemente, da maneira

como está redigido o Estatuto da UNISINOS, onde está presente um conjunto de termos próprios dos princípios neoliberais².

6.2 O PDI E O PPI 2006-2011 DA UNISINOS, O PEI 2007-2016 E O PE 1992-2015 DA JAVERIANA: PERSPECTIVAS NEOLIBERAIS

Apresentaremos, primeiramente, o modo como a legislação educacional brasileira aborda o Plano de Desenvolvimento Institucional e o Projeto Pedagógico Institucional das IES, fazendo em seguida a análise preliminar do PDI e do PPI da UNISINOS. Num segundo momento mostraremos a forma como a legislação educacional colombiana, aborda o *Proyecto Educativo Institucional* e a *Misión Institucional*, fazendo em seguida a análise preliminar da *Planeación Universitária* e do *Proyecto Educativo* da JAVERIANA. Por último, faremos a análise comparativa dos respectivos documentos.

6.2.1 O PDI e o PPI na Legislação Educacional Brasileira

No Brasil, o PDI tem suas raízes em duas atribuições definidas pela LDBEN/96 que são de competência do MEC: credenciamento e avaliação institucional (BRASIL, 1996)³. Como em vários outros aspectos, a LDBEN/96 enunciou essas atribuições, deixando seu detalhamento operacional para regulamentação posterior, que ocorreu, cinco anos depois, pelo Decreto 3.860, de 9 de julho de 2001. Este introduziu o PDI como um dos elementos do processo de credenciamento de IES – Centros Universitários (artigo 11) e Institutos Superiores de Educação (artigo 14) - sem mencionar, explicitamente, as Universidades.

Aprovado nesse mesmo ano, o Parecer CNE/CES 1.366, de 12 de dezembro de 2001, destaca a importância do PDI como manifestação específica e livre da instituição, nos seguintes termos: “[...] reforça-se no presente parecer a importância e a relevância do plano de desenvolvimento institucional, que determina a missão de cada instituição e as estratégias que as mesmas livremente elegem para atingir metas e objetivos”⁴. Todavia, no ano seguinte, foi

² Importante salientar que não se trata aqui de fazer juízo de valor, quanto ao emprego dos referidos termos. Trata-se, tão somente, de mostrar a presença dos mesmos.

³ São vários os dispositivos legais de orientação para a elaboração do PDI. Entre estes estão: Lei Nº 9.394/1996 (LDBEN); Lei n.10.861/2004; Decreto n. 2.494/1998; Decreto n. 3.860/2001; Decreto n. 4.914/2003; Decreto n. 5.154/2004; Decreto n. 5.224/2004 e Decreto n.5.225/2004; Portaria MEC n. 301/1998; Portaria MEC n. 1.466/2001; Portaria MEC n. 2.253/2001; Portaria MEC n. 3.284/2003; Portaria MEC n. 7/2004; Portaria MEC n. 2.051/2004; Portaria MEC n. 3.643/2004; Portaria MEC n. 4.361/2004; Resolução CES/CNE n. 2/1998; Resolução CNE/CP n. 1/1999; Resolução CES/CNE n. 1/2001; Resolução CP/CNE n. 1/2002 (artigo 7º); Resolução CES/CNE n. 10/2002; Parecer CES/CNE n. 1.070/1999.

⁴ Em 10 de julho de 2006, esse parecer foi revogado pela Resolução CNE/CES n.11.

aprovada a Resolução CNE/CES n.10, de 11 de março de 2002, que provoca uma reviravolta em relação ao papel do PDI, que passa a fazer parte da avaliação institucional, ao afirmar no artigo 7º, que o “Plano de Desenvolvimento Institucional, que se constitui em compromisso da instituição com o MEC, é requisito aos [para os] atos de credenciamento e credenciamento de instituições de Ensino Superior e poderá ser exigido, também, no âmbito das ações de supervisão realizadas pelo SESu/MEC”.

Em junho de 2002, o MEC, através do Sistema de Acompanhamento de Processos das Instituições de Ensino Superior (SAPIENS/MEC), publica o documento, ‘Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI: diretrizes para elaboração’, para servir de referencial na elaboração do PDI e com o objetivo de esclarecer dúvidas e questionamentos das IES quanto a sua concepção, forma e conteúdo, a partir do momento em que o PDI passou a ser um requisito obrigatório para o protocolo de processos de autorização de cursos e de credenciamento de IES. No documento supracitado o PDI é definido de seguinte forma:

O Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, elaborado para um período de cinco anos, é o documento que identifica a Instituição de Ensino Superior (IES), no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou que pretende desenvolver. (BRASIL, 2002, p. 2).

No segundo semestre de 2002 foi publicada a Resolução CNE/CES n. 23. No artigo 2º desta Resolução fica clara a centralidade e a abrangência conferida ao PDI como instrumento de planejamento e avaliação:

O credenciamento de Universidades e centros universitários deverá ser centrado na avaliação do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI de cada instituição e nos critérios vigentes da avaliação institucional, promovendo-se equilíbrio entre critérios objetivos e subjetivos de avaliação de qualidade, de modo a contemplar agilidade no processo, progressividade nas metas fixadas e eficácia e eficiência nas análises construtivas dos desempenhos institucionais, ao longo de tempos determinados. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2002).

O artigo 3º da Lei 10.861 de 14 de abril de 2004, diz que avaliação das instituições de Educação Superior terá por objetivo “[...] identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente, está a missão e o plano de desenvolvimento institucional”. (BRASIL, 2004).

Em fevereiro de 2006, o Ministério da Educação publicou o documento ‘Avaliação Externa de Instituições de Educação Superior’. Ao se referir à Missão e ao Plano de Desenvolvimento Institucional das IES, assim diz o documento:

A missão, finalidades, objetivos e compromissos declarados nos documentos oficiais das IES explicitam sua política de oferta de formação, de autonomia, responsabilidade e participação dos estudantes e sua política de pesquisa, extensão e produção do conhecimento, caracterizando o perfil institucional em relação com a sociedade; o Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI) articula a proposição da IES com o Projeto Pedagógico dos Cursos. Estes documentos, de conhecimento da comunidade acadêmica, são avaliados e atualizados periodicamente, além de usados como referência para programas e projetos desenvolvidos pelas unidades acadêmicas e pela administração central da instituição. (BRASIL, 2006a, p. 15).

Afirma, ainda, que o PDI, em consonância com o PPI, “[...] deve apresentar a forma como a IES pretende concretizar seu projeto educacional, definindo as metas a serem alcançadas nos períodos de tempo definidos, e os recursos humanos e materiais necessários à manutenção e ao desenvolvimento das ações propostas”. (BRASIL, 2006a, p. 34).

Esclarece, também, que o Plano de Desenvolvimento Institucional, elaborado para um período de tempo, “[...] é o instrumento de gestão que considera a identidade da IES, no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas e científicas” que a mesma está desenvolvendo ou desenvolverá. (BRASIL, 2006a, p. 35).

Salienta que, por se tratar de um “[...] instrumento de gestão flexível, o PDI pauta-se por objetivos e metas e sua elaboração deve ser de caráter coletivo. Os seus referenciais devem levar em consideração os resultados da avaliação institucional e o mesmo articula-se ao PPI”. (BRASIL, 2006a, p. 35). Afirma que o PDI deve, necessariamente possuir os seguintes eixos temáticos:

[...] perfil institucional; gestão institucional (organização administrativa, organização e gestão de pessoal, política de atendimento ao discente); organização acadêmica (organização didático pedagógica, oferta de cursos e programas — presenciais e a distância); infraestrutura; aspectos financeiros e orçamentários, sustentabilidade econômica; avaliação e acompanhamento do desempenho institucional e cronograma de execução. (BRASIL, 2006a, p. 35).

Em relação ao Projeto Pedagógico Institucional destaca o documento que cada IES é criada com “[...] propósitos próprios e se organiza conforme seus dispositivos estatutários e regimentais”. Observa que a implementação e o controle da oferta das atividades educacionais a que se propõem as IES “[...] exigem planejamento criterioso e intencional voltado para o cumprimento de sua função social”. (BRASIL, 2006a, p. 34).

Considerando esses aspectos afirma que: “O Projeto Pedagógico Institucional é um instrumento político, filosófico e teórico-metodológico que norteará as práticas acadêmicas da IES, tendo em vista sua trajetória histórica, inserção regional, vocação, missão, visão e objetivos gerais e específicos”. (BRASIL, 2006a, p. 35). Além disso, afirma que, na sua fundamentação:

[...] o PPI deve expressar uma visão de mundo contemporâneo e do papel da Educação Superior em face da nova conjuntura globalizada e tecnológica, ao mesmo tempo em que deve explicitar, de modo abrangente, o papel da IES e sua contribuição social nos âmbitos local, regional e nacional, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão como componentes essenciais à formação crítica do cidadão e do futuro profissional, na busca da articulação entre o real e o desejável. (BRASIL, 2006a, p. 35).

Salienta que o PPI “Trata-se de uma projeção dos valores originados da identidade da instituição, materializados no seu fazer específico, cuja natureza consiste em lidar com o conhecimento, e que deve delinear o horizonte de longo prazo, não se limitando, portanto, a um período de gestão”. (BRASIL, 2006a, p. 35). Observa que,

A construção do conhecimento e o exercício da prática tecnocientífica devem ser articulados no espectro de valores humanísticos, de forma que sua dinâmica e realização se configurem a partir do entendimento de que a ciência e a técnica não se apresentam apenas como meio ou dispositivo, mas, principalmente, como modo de inserção na realidade, de ação e interação do homem com o mundo. (BRASIL, 2006a, p. 35).

Por fim, esclarece, que o PPI por ser um documento de orientação acadêmica:

Deve constar seus mecanismos de inserção regional; sua missão; âmbitos de atuação; princípios filosóficos gerais; as políticas de gestão, de ensino, de pesquisa, quando for o caso, de extensão; perfil humano, perfil profissional; concepções de processos de ensino e de aprendizagem, de currículo, de avaliação de ensino e de planejamento e os diversos programas. (BRASIL, 2006a, p. 35).

O PPI, portanto, é um instrumento teórico-metodológico que define as políticas para a organização administrativa e pedagógica das instituições de ensino, norteadas as ações voltadas para a consecução de sua missão e de seus objetivos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/94), em seu artigo 12, afirma que “[...] os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, têm a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”, deixando explícita a ideia de que a Universidade não pode prescindir da reflexão sobre sua intencionalidade educativa. (BRASIL, 1994).

O Decreto n. 5.773, de 09 de maio de 2006, criou a articulação entre (PDI e PPI), visto ser o (PPI) um dos elementos do próprio (PDI). Estes instrumentos estão diretamente associados com as avaliações de cursos e processos de reconhecimento e credenciamento. Pode-se dizer que o (PPI) é o documento que estabelece as políticas para fazer com que a parte acadêmica seja fiel à filosofia da IES, enquanto que o (PDI) é o instrumento de alavancagem institucional que deve estabelecer as ações para dar cumprimento às políticas expressas no (PPI)⁵. (BRASIL, 2007). Mais que documentos burocráticos, que atende às exigências legais, o PDI e o PPI possuem elementos de caráter político e filosófico que definem as condições de homem e de sociedade almejados e estabelecem o conjunto de valores que a instituição assume.

O artigo 16 do referido Decreto especifica que: “O plano de Desenvolvimento Institucional deverá conter, pelo menos, os seguintes elementos”:

I – missão, objetivos e metas da instituição, em sua área de atuação, bem como seu histórico de implantação e desenvolvimento, se for o caso; II – projeto pedagógico da instituição; III – cronograma de implantação e desenvolvimento da instituição e de cada um de seus cursos, especificando-se a programação de abertura de cursos, aumento de vagas, ampliação das instalações físicas e, quando for o caso, a previsão de abertura dos cursos fora de sede; IV – organização didático-pedagógica da instituição [...]; V – perfil do corpo docente, [...]; VI – organização administrativa da instituição [...]; VII – infraestrutura física e instalações acadêmicas [...]; VIII – oferta de educação a distância [...]; IX – oferta de cursos e programas de mestrado e Doutorado; e X – demonstrativo de capacidade e sustentabilidade financeiras. (BRASIL, 2006b).

6.2.1.1 Análise preliminar do PDI, PPI 2006-2011, da UNISINOS

Considerando as orientações e exigências da legislação educacional brasileira apresentada anteriormente, o PDI 2006-2011 da UNISINOS está organizado em sete capítulos: Introdução; Identidade Institucional: Valores Institucionais; Experiência de Planejamento Estratégico da UNISINOS; Perspectivas para o Período 2006-2011; Diretrizes Pedagógicas Institucionais; Propostas e Iniciativas para o Período 2006-2011. Importante salientar que o Projeto Pedagógico Institucional está contido no PDI com o título Diretrizes Pedagógicas Institucionais. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Logo na Introdução do PDI, destaca-se que as rápidas transformações sociais e a evolução das ciências exigem maior agilidade das Universidades, e que cabe às mesmas contribuir para a valorização do desenvolvimento humano, científico e tecnológico. Observa que, entre as exigências apresentadas pela sociedade, destacam-se a “[...] qualidade nos

⁵ O Decreto n. 5.773 teve parte de sua redação modificada pelo Decreto n. 6.303 de 12 de Dezembro de 2007.

produtos e serviços, a atenção às demandas por desenvolvimento de novas competências, a qualificação dos processos de desenvolvimento dos produtos e a necessidade de cooperação sustentada na perseverança de propósitos comuns”. Apresenta, em seguida, a proposta da Universidade para a melhoria da gestão: “[...] eficiência no uso dos recursos, redução dos desperdícios, adequação da estrutura organizacional, e elevação da produtividade nas atividades-fim e na área-meio”. Destaca, também, que a Universidade tem se comprometido com a “[...] inovação e com a melhoria organizacional, procurando adequar-se constantemente às transformações ambientais e influir nas mudanças pelas quais tem passado o sistema de gestão das instituições de Educação Superior”. [PDI 2006-2011, p.12]. (UNISINOS, 2006).

No segundo capítulo abordando a identidade institucional o PDI afirma que, a Universidade,

Concebe-se e organiza-se como um polo de educação por toda a vida, impulsionando, com seus programas e projetos de ensino de graduação, pós-graduação e extensão, e suas linhas de pesquisa e de ação cultural e comunitária, o desenvolvimento integral da pessoa, [...] da integração dos processos interativos de geração, transmissão e aplicação do conhecimento numa perspectiva interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar. [PDI 2006-2011, p. 16]. (UNISINOS, 2006).

Quanto ao Projeto Pedagógico, afirma que o mesmo se fundamenta na pedagogia inacioniana, e que essa tem como objetivos a formação integral da pessoa humana e a formação de cidadãos atuantes na sociedade,

[...] pelo exercício da liderança com diálogo, da docência, da investigação científica e tecnológica e das profissões liberais correlatas a seus cursos, motivando-os ao empreendedorismo, ao aprendizado permanente, em busca de sua autorrealização pessoal e da realização de um projeto de sociedade que priorize a transformação social do país. [PDI 2006-2011, p. 16]. (UNISINOS, 2006).

Destaca que o mesmo “[...] promove o desenvolvimento do conhecimento em suas diversas formas”, fazendo com que os objetivos, que se busca, promovam a mudança e obtenham respostas às problemáticas sociais e, se integrem na “[...] vida comunitária, praticando o diálogo entre as culturas”. [PDI 2006-2011, p.16-17]. (UNISINOS, 2006).

Afirma que a Universidade “É um ambiente propício ao alcance da excelência, porque trabalha com o conhecimento existente” e que a “[...] pesquisa, a produção científica e o ensino não se concebem senão numa perspectiva interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar”. [PDI 2006-2011, p.17, 18]. (UNISINOS, 2006).

Ao tratar das finalidades da Universidade o PDI volta a afirmar que a UNISINOS “[...] concebe-se e organiza-se como um polo de investigação científica e tecnológica e de

educação contínua, orientado por uma perspectiva transdisciplinar de promoção da cultura e da participação do desenvolvimento regional”. [PDI 2006-2011, p. 17, 19]. (UNISINOS, 2006).

Salienta que a Universidade busca a pesquisa e o desenvolvimento da ciência e da tecnologia orientadas para a transformação da sociedade; a formação de cidadãos e o aperfeiçoamento da docência, da investigação científica e tecnológica; a colaboração nos esforços científicos, tecnológicos, culturais e assistenciais para o desenvolvimento regional; socializar o patrimônio científico, tecnológico, cultural e artístico. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Apresenta a inserção regional da Universidade através do Programa de Ação Social que a mesma vem desenvolvendo em oito áreas sociais: Inclusão Acadêmica; Direito; Educação de Crianças; Adolescentes e Jovens; Religiões; Saúde; Envelhecimento Humano; Trabalho; Organizações Comunitárias; Movimentos Sociais e Relações Interinstitucionais. Além dessas práticas, outras iniciativas são desenvolvidas, como: a concessão de bolsas de estudos de graduação ao quadro funcional da Universidade; a manutenção de um sistema de gestão ambiental; a participação na rede intrauniversitária nacional de Estudos e Pesquisa sobre o Mundo do Trabalho; a educação de trabalhadores adultos. Também, é mantida pela Universidade, a Agência de Interação e Desenvolvimento (AID), com o objetivo de contribuir com o desenvolvimento econômico e social da região, por meio da transferência de conhecimento e a aplicação de métodos, técnicas, recursos e tecnologias dentro do processo de desenvolvimento regional. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Ao tratar da organização administrativa, o PDI aborda a estrutura organizacional, especificando quais os setores da Universidade que a compõem e a função dos mesmos, assim como os órgãos colegiados, de acordo com as exigências da legislação em vigor. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

No terceiro capítulo do PDI aborda-se, a Missão e a Visão da Universidade. Quanto à primeira, trata-se de “Promover a formação integral da pessoa humana e sua capacitação ao exercício profissional, incentivando o aprendizado contínuo e a atuação solidária, para o desenvolvimento da sociedade”. Destaca que essa Missão se faz “[...] ministrando ensino de qualidade por toda a vida, centrado na construção transdisciplinar do conhecimento e apoiado na investigação científica e tecnológica, em sintonia com a cultura e as necessidades da comunidade e articulado com o desenvolvimento regional”. Quanto à Visão da Universidade, afirma-se que a mesma busca “[...] ser referência em educação por toda a vida, estar

comprometida com o desenvolvimento regional e ser impulsionada por pessoas solidárias, criativas e inovadoras”. [PDI 2006-2011, p. 31-32]. (UNISINOS, 2006).

Apresenta-se, também o Credo da UNISINOS, através do qual a Universidade enfatiza que o seu principal compromisso com a sociedade é a promoção da cultura humana, que provém e é destinada ao ser humano. Em seguida, definem-se os Valores e Princípios da Universidade, constituídos por cinco pilares: Conduta Ética, Subsidiariedade/Solidarismo; Responsabilidade Social e Cidadania; Respeito à Natureza e ao Ambiente; Socialização dos Bens Culturais. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Quanto aos Objetivos Permanentes, destacam-se a Excelência Acadêmica; o Ensino; a Qualidade do Ensino; a Pesquisa, a Extensão e Integração Comunitária; os Recursos Humanos; as Parcerias e Intercâmbios. Por fim, são nomeados os Princípios de Gestão, fundamentados no Desenvolvimento Humano e Competência Profissional; na Participação Corresponsável; na Integração; na Qualidade. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

No quinto capítulo, o PDI apresenta as perspectivas da Universidade para o período de 2006-2011, com o conteúdo distribuído em cinco temas centrais: o Processo de Construção; Diretrizes Gerais; Opções Estratégicas; Objetivos Estratégicos; Mapa Estratégico.

No Processo de Construção afirma-se que, “[...] as escolhas e as opções estratégicas são o resultado de um longo processo de análise, orientado pela visão sistêmica e pelo uso de recursos metodológicos que verificam, sistematicamente, as aprendizagens coletivas do grupo participante do processo”. [PDI 2006-2011, p. 55]. (UNISINOS, 2006).

Destaca-se que, a partir da concepção sistêmica, houve a necessidade de atualizar o Mapa Estratégico, sendo o mesmo definido a partir das premissas: “Ser Universidade; Ser Universidade jesuíta; Ser Universidade com Excelência e Ser Universidade com Sustentabilidade”. Esclarece que o Mapa Estratégico mostra as grandes escolhas da Universidade. Desta maneira, na condição de uma Universidade “[...] em busca contínua de excelência com sustentabilidade, a UNISINOS *recria-se ao posicionar-se pelo compromisso com o desenvolvimento regional, pela transdisciplinaridade e pela educação por toda a vida*”. [PDI 2006-2011, p. 55 e 57]. (UNISINOS, 2006, grifos do autor).

Nas Diretrizes Gerais se especifica os princípios através dos quais a Universidade se organiza:

A autonomia científica e didático-científica; gestão de pessoas, de recursos patrimoniais, econômico-financeiros e materiais; indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão considerando a transdisciplinaridade no desenvolvimento das ciências e na sua operacionalização; estrutura baseada em unidades acadêmicas e de apoio, em órgãos suplementares e de assessoramento e em

mecanismos facilitadores de integração, sustentabilidade e inovação; competência, da administração superior, de estabelecer diretrizes, estratégias, objetivos e metas de desenvolvimento institucional; protagonismo das unidades acadêmicas na produção, gestão e inovação das atividades de ensino, pesquisa e extensão; atuação das unidades de apoio administrativo, operacional e mercadológico, baseada na agilização de processos e métodos e na otimização de recursos, com vistas a viabilização das atividades-fim. [PDI 2006-2011, p. 60]. (UNISINOS, 2006).

O PDI esclarece que esses princípios direcionam a ação institucional e inspiram o conjunto de sete diretrizes: Gestão; Educacionais; Produtos e serviços; Gestão Orçamentária; Gestão Ambiental; Gestão de Recursos Assistenciais; Relações da Universidade com as Fundações. Salienta, além disso, que esse modelo é sustentado por pelos seguintes elementos de referência da qualificação da gestão:

[...] gestão assentada na integração e acompanhamento de *processos*, com *foco em resultados* que consideram o protagonismo de gestores em relação ao valor *ser Universidade jesuíta, com excelência e sustentabilidade*, o alinhamento estratégico e a descentralização orçamentária, *gestão de pessoas com base em competências*, em articulação entre as Unidades, *por meio de projetos* compartilhados e no apoio de um *sistema integrado de informação*. [PDI 2006-2011, p. 61]. (UNISINOS, 2006, grifos do autor).

Em relação à Gestão, se especificam as seguintes diretrizes: orientação para as pessoas que são destinatárias da missão educacional da Universidade sobre a qualidade e a inovação dos seus produtos; a prática da liderança através do diálogo, motivando a participação; comprometimento docente e administrativo em relação à sustentabilidade da instituição, através do uso eficiente dos recursos, a racionalização de processos e custos, cumprimento de metas e com a eficácia dos resultados da Universidade; eficácia, agilidade e flexibilidade nos serviços administrativos e acadêmicos; efetivação das relações da instituição com a sociedade, promovendo parceria e a captação de recursos; adoção de mecanismos de avaliação do desempenho da Universidade; uso sistemático da análise comparativa que sejam pertinentes para a avaliação do desempenho da instituição. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Quanto às diretrizes estabelecidas para a educação os objetivos são o de: fazer com que as atividades educacionais sejam processos formativos abarcadores de valores e atitudes, além de conhecimentos, capacidades e habilidades, sendo integradores e promotores do desenvolvimento integral das pessoas; formar pessoas capacitadas para a inserção qualificada no mercado de trabalho que sejam competente, inovadoras e com iniciativa; organizar as atividades educacionais orientadas pelos princípios da produção de conhecimento; incentivar a aprendizagem colaborativa, com sinergia e articulação de conhecimentos e competências individuais. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Para os Produtos e Serviços se estabelece como diretrizes: a revisão periódica, a diversificação e a expansão dos mesmos; criar novos produtos e serviços de acordo com as necessidades e as características culturais da região e que sejam capazes de contribuir para o desenvolvimento regional. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Em relação à Gestão Orçamentária se estabelece que os professores, pesquisadores e funcionários sejam comprometidos em gerar valores e com a captação de recursos; que se planeje para manter superávit; que os gastos previstos sejam de acordo com a disponibilidade de recursos; que haja prioridade dos recursos para o pagamento de salários e dos encargos da instituição com os seus parceiros; que cabe à Reitoria a aprovação de gastos; que os gastos operacionais poderão ser realizados pelos diretores; que a visão orçamentária considere, primeiramente, o aumento dos resultados financeiros e geração de valores. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Quanto à Gestão Ambiental, as diretrizes estabelecidas são as seguintes: preservar o ambiente com a renovação de recursos naturais; estimular a criação de novos hábitos sociais e de mudanças nos processos produtivos; desenvolver a concepção de ambiente de forma sistêmica e integrada. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Para a Gestão de Recursos Assistenciais se estabelece que esses busquem contribuir para a consecução das opções e objetivos estratégicos; sejam utilizados de forma prioritária para as bolsas de estudos de alunos carentes mais promissores; maximizem os resultados sociais das atividades educacionais e dos projetos e serviços assistenciais; captem recursos para bolsas de estudos. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Ao tratar das Opções Estratégicas, salienta-se que os três principais elementos que direcionam os rumos da Universidade são o desenvolvimento regional, a transdisciplinaridade, a educação por toda a vida, que se entrelaçam com os pressupostos da excelência acadêmica e da sustentabilidade. Esses três direcionadores no horizonte do PDI são integrados pelo conceito de unicidade, um elemento articulador e organizador do processo de transformação da UNISINOS. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Quanto aos Objetivos Estratégicos, no seu conjunto, eles expressam as intenções que a Universidade busca atingir por meio de programas, projetos e processos da atuação integrada de professores, pesquisadores e funcionários, por meio do desenvolvimento de novas competências, captação de parcerias, recursos tecnológicos, financiamento e informação. Nessa perspectiva, são nomeados, como objetivos estratégicos: a) alcançar a excelência no ensino em todas as áreas, considerando a atualidade científica e tecnológica; b) promover a excelência na pesquisa considerando a pluralidade das ciências e as exigências de integração do

conhecimento; c) promover o crescimento da oferta de produtos e serviços; d) promover a inclusão acadêmica e social; d) fortalecer a sustentabilidade e autossuficiência econômico-financeira da Universidade. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Além desses objetivos, estabeleceram-se objetivos específicos considerando as seguintes perspectivas: 1) Na perspectiva da Missão/Visão: ser Universidade reconhecida pela excelência acadêmica; desenvolver pessoas que façam a diferença na sociedade através da formação integral; promover o desenvolvimento regional com responsabilidade socioambiental; 2) Na perspectiva do Valor: oferecer valor para a sociedade e obter sustentabilidade; 3) Na perspectiva de Mercado: estabelecer uma relação permanente com instituições; ofertar produtos e serviços de inovação tecnológica e promover financiamento para os mesmos; promover a reinvenção do negócio. A perspectiva do Mercado, segundo o PDI,

[...] traduz os grandes desafios da UNISINOS na sua relação com os alunos e instituições, clientes ou parceiras, e expressa o compromisso com a inovação e o desenvolvimento tecnológico, fortalecendo a imagem institucional junto à sociedade e ao mercado. A perspectiva aponta para a entrega de valor ao mercado e, por isso, seus objetivos tangenciam a perspectiva de valor. [PDI 2006-2011, p. 67]. (UNISINOS, 2006).

Já na perspectiva dos Processos Internos, trata-se de promover a excelência dos mesmos e, na perspectiva do Aprendizado e Desenvolvimento, o objetivo é desenvolver competências a nível de pessoas e, organizacional, para a geração de valor. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Por fim, apresenta-se o Mapa Estratégico, através do qual se reafirmam as grandes escolhas apresentadas nos objetivos estratégicos compreendidos na Missão/Visão articulados em torno do conceito de unicidade (Desenvolvimento Regional; Transdisciplinaridade e educação por toda a vida). [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

No sétimo capítulo, o documento apresenta as propostas e Iniciativas para o Período 2006-2011, considerando a análise do ambiente externo à Universidade, as grandes tendências e seus impactos na Educação Superior e, do ambiente interno, a partir das informações da avaliação institucional, da percepção dos colaboradores, dos gestores e da direção superior apoiada na visão sistêmica. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

A partir da análise estratégica realizada, a UNISINOS definiu os polos de desenvolvimento da região com os quais assume compromissos: alimentos, turismo, coureiro-calçadista, metal-mecânica, tecnologias da informação e da comunicação e tecnologias biobaseadas. A partir dessas opções a Universidade desenvolve o ensino de graduação e

tecnológicos, de extensão e de pós-graduação e pesquisa de base tecnológica, nas áreas de informática e engenharia. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Segundo o PDI, o planejamento das iniciativas 2006-2011, “em termos de oferta de produtos e serviços”, foi orientado pelas seguintes “premissas de gestão”:

Otimização dos recursos; eficácia e eficiência dos processos; articulação entre as unidades para a oferta e venda de produtos educacionais; participação dos atores externos nos processos institucionais de planejamento e avaliação; constituição de parcerias externas que agreguem valor simbólico e financeiro; preservação da qualidade das iniciativas nas áreas humanas e sociais; ampliação e foco nas áreas tecnológicas; preocupação imediata em responder às necessidades de fluxo de caixa da Universidade; realização de propostas, de médio e longo prazo, que garantam a sustentabilidade da Universidade, articulada com a reconversão econômica do Estado do Rio Grande do Sul e com as tendências do cenário nacional. [PDI 2006-2011, p. 92]. (UNISINOS, 2006).

Na sequência, apresenta “[...] os produtos, serviços e linhas de ação para 2006-2011”, esclarecendo que, a partir das “[...] opções e objetivos estratégicos, das diretrizes pedagógicas institucionais e das diretrizes gerais de gestão, educacionais e para produtos e serviços”, as linhas que articulam as ações da Universidade para o período 2006-2011 se expressam pelas seguintes dimensões: “*Expansão e Inovação, Qualificação da Gestão e Sustentabilidade da Universidade*”. [PDI 2006-2011, p. 93]. (UNISINOS, 2006, grifo do autor).

Quanto à Expansão e Inovação, salienta que a mesma se dará por meio de “cursos inovadores em conceito, formato e resultados, desenvolvidos e entregues com agilidade, e que “novos produtos com currículo e ofertas flexíveis”, surgirão a partir das demandas de diferentes públicos, “estando comprometidos com a inclusão acadêmica e social, com o exercício da cidadania e com a sustentabilidade da instituição”. [PDI 2006-2011, p. 93]. (UNISINOS, 2006).

A partir dessas considerações, o documento apresenta as linhas de ações previstas, dentre as quais são destacadas as seguintes, de acordo com o propósito da pesquisa: efetivar uma política de acompanhamento pedagógico e avaliação permanente; intensificar a interação da Universidade com o setor produtivo; criar programas de pós-graduação, prioritariamente nos polos de desenvolvimento; desenvolver programas de extensão associados ao ensino e à pesquisa; implantar e consolidar programas de prestação de serviços e consultorias; estimular e apoiar projetos voltados para o empreendedorismo; ampliar a experiência de incubação de empresas de base tecnológica; ampliar parcerias pública-privadas em relação ao empreendedorismo; discutir e redimensionar processos produtivos alternativos; ampliar e diversificar a interação Universidade/setor produtivo; incentivar a cooperação e o intercâmbio

nacional e internacional; desenvolver a inserção internacional da graduação, da pós-graduação e da pesquisa. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Em relação à Qualificação da Gestão, diz o PDI que a Universidade “[...] encontra na gestão de pessoas com base em competências e no sistema integrado de informações os suportes indispensáveis para a manutenção do alinhamento estratégico”. Entre as linhas de ações dessa dimensão destacamos as seguintes: desenvolver e implementar tecnologias inovadoras de ensino; inovar e dinamizar a gestão da infraestrutura; promover a melhoria da qualidade dos processos administrativos; promover a avaliação interna dos produtos e serviços; promover o acompanhamento e a otimização das ações de avaliação institucional. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Na dimensão da Sustentabilidade estão previstas ações relacionadas à captação de recursos e à busca de soluções, fazendo com que as mensalidades não sejam a fonte predominante de receitas. Para isso, as ações previstas são: implementar política institucional de curso a distância; redimensionar o quadro de pessoal visando à alocação otimizada de recursos humanos; reformular o sistema de avaliação de desempenho; redimensionar a infraestrutura física e os recursos materiais às necessidades acadêmicas e administrativas; adotar política intensiva de planejamento, programação e captação de recursos para a infraestrutura; aprimorar a gestão, o gerenciamento e a otimização dos recursos; ampliar e fortalecer as alternativas de captação de recursos financeiros; incentivar a busca de recursos externos através da prestação de serviços. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Considerando o contexto regional e as premissas estabelecidas no processo de construção do PDI 2006-2011, priorizou-se um conjunto de iniciativas a partir das propostas realizadas pelas Unidades Acadêmicas de Graduação, Unidades Acadêmicas de Pesquisa e Pós-Graduação e de Unidade Acadêmica de Educação Continuada para o período 2006-2011. A primeira delas tem a proposta de aumentar a participação de novos formatos de cursos, seja na modalidade presencial, seja à distância, reduzindo a oferta dos modelos tradicionais. Os cursos oferecidos são os seguintes: cursos tecnológicos; cursos superiores de formação específica, bacharelados; curso na área ambiental. Quanto à Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação a proposta é de atuar em duas frentes: pós-graduação *stricto sensu* e na operacionalização de projetos de Pesquisa e Desenvolvimento. As propostas são as seguintes: otimizar os recursos dos Programas de Pós-Graduação; ampliar o número de vagas, estabelecendo parcerias com empresas através de projetos de pesquisas tecnológicas, ou a criação de Doutorado nas áreas que já existem mestrado; aumentar a pesquisa e o desenvolvimento pela organização de equipes multidisciplinares e pelos laboratórios de

pesquisa, como geradores de resultados financeiros; explorar as oportunidades surgidas com a Lei de Inovação Tecnológica; ampliar a base de pesquisa através de redes e consórcios; criar o fundo de financiamento de pesquisa, com recursos do mercado e a mobilização de alunos egressos. Já a Unidade Acadêmica de Educação Continuada desenvolverá produtos na forma de cursos de pós-graduação *lato sensu* e de extensão, organizados a partir da demanda, da graduação ou da pós-graduação, ou originadas pelo mercado, no formato de assessoria, consultoria, palestras e seminários. As prioridades estão ajustadas aos polos de desenvolvimento regional, as áreas de tecnologia da informação, saúde, gestão, direito, inovação, design e alimentos. Os cursos de pós-graduação *lato sensu* serão desenvolvidos a nível sênior, para atender executivos de profissionais do mercado; nível médio, para profissionais de média colocação no mercado, e nível júnior para recém-formados. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

As Diretrizes Pedagógicas Institucionais são abordadas no sexto capítulo, sendo desenvolvidas em torno de quatro eixos: Orientação Pedagógica; Diretrizes para a Graduação; Diretrizes para a Pesquisa e Pós-graduação; Diretrizes para a Extensão. Em relação à Orientação Pedagógica, observa o PDI, que a mesma é integrada pela visão jesuítica e os referências da pedagogia inaciana, assim como, pelos valores institucionais apresentados na Missão, na Visão, no Credo e nos Objetivos Permanentes da Universidade.

Em linhas gerais, a proposta pedagógica institucional segue o seguinte conjunto de orientações: 1) Tanto o ensino, quanto a pesquisa, e a extensão, como a gestão institucional e o acompanhamento global de desempenho institucional, serão planejados e implementados de acordo com a realidade da instituição, com o objetivo de integrar o trabalho acadêmico e administrativo nos seus aspectos social, político, filosófico, científico e econômico. 2) As estruturas curriculares dos cursos serão reestruturadas de acordo com os resultados da avaliação externa e interna, permitindo assim, a integração do ensino, da pesquisa e da extensão e dos avanços técnico-científico. 3) Tanto a criação, quanto a expansão e a extinção de cursos se realizará a partir de um diagnóstico da realidade, considerando as capacidades e competências técnico-científicas dos mesmos em manter uma formação de qualidade. 4) A graduação e a pós-graduação, assim como, a pesquisa e a extensão, deverão ir além da simples reprodução do conhecimento, buscando a intersecção curricular e estabelecendo uma relação concreta com a sociedade. 5) A estrutura curricular dos cursos deve expressar a indissolubilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, mostrando a flexibilidade curricular, a preocupação com a cidadania, a ética e a diversidade sociocultural. 6) Deverão ser introduzidas novas formas de aprendizagem, no qual a pesquisa e a extensão façam parte da grade curricular da graduação,

com o objetivo de produzir conhecimento e promover as práticas socioculturais. 7) Os programas de pesquisa e extensão promoverão a cooperação entre as áreas de conhecimento, estabelecendo relações com a comunidade e promovendo parcerias interinstitucionais e internacional. 8) A autoavaliação dos cursos será parte integrante do Projeto Pedagógico, assim como, a autoavaliação da Universidade deverá se dar em conjunto com o Plano de Desenvolvimento Institucional, o Projeto Político Pedagógico e o Programa de Avaliação Institucional. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Considerando os objetivos e as diretrizes estratégicas de ação do planejamento estratégico para o período 2006-2011, se estabeleceram os Macro-objetivos, as Diretrizes Educacionais e as Diretrizes para os Produtos e Serviços em relação ao Projeto Pedagógico Institucional.

Os Macro-objetivos orientadores das escolhas estratégicas foram os seguintes: atingir a excelência do ensino em todas as áreas, níveis e modalidades, considerando a atualidade científica e tecnológica; promover a excelência na pesquisa de acordo com os Polos de Desenvolvimento nas áreas estratégicas estabelecidas; promover o crescimento e a expansão da oferta de produtos e serviços; promover a inclusão acadêmica e social; fortalecer a sustentabilidade e autossuficiência econômico-financeira da Universidade. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

As Diretrizes Educacionais foram as seguintes: tratamento das atividades educacionais como processos formativos que abarcam valores e atitudes, além de conhecimentos, capacidades e habilidades; formação e desenvolvimento de pessoas capacitadas, inovadoras e com iniciativa para a inserção e permanência qualificada no mercado de trabalho; organização das atividades educacionais orientadas pelos princípios da produção do conhecimento; aprendizagem colaborativa desenvolvida pela sinergia e articulação de conhecimentos e competências individuais. Além dessas, também se apresentaram as diretrizes para novos produtos e serviços, dentre as quais estão: a diversificação, a expansão e a criação; que os mesmos sejam capazes de contribuir para o desenvolvimento das cadeias produtivas regionais; incrementar parcerias, compartilhando competências, recursos, custos e resultados. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Considerando esses elementos, detalharam-se as diretrizes para orientar o ensino de Graduação, da Pós-graduação, da Pesquisa e da Extensão. Em relação às diretrizes para a Graduação, salienta-se que as mesmas devem convergir para que a Universidade se consolide como instituição: que articule unidade e pluralidade, teoria e prática, formação inicial e continuada, possuindo como ponto político-pedagógico central a construção do conhecimento;

que estabeleça a transdisciplinaridade a partir da compreensão no sentido amplo de currículo; que a avaliação seja compreendida como atividade estruturada, diagnóstica e processual; que realize investimento na qualificação do quadro, docente, administrativo e técnico; que se resguarde a autonomia intelectual no Projeto Político Pedagógico e o conhecimento seja concebido como provisório e a formação como processo de aperfeiçoamento contínuo. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Entre as diretrizes estabelecidas para a Pesquisa e Pós-graduação destacam-se as seguintes: apoiar a busca por recursos financeiros; atuar de forma decisiva nos conselhos de pesquisa para captar recursos; consolidar a informatização da biblioteca, assim como melhorar o acervo da mesma; incentivar o aumento da produção acadêmica e científica; apoiar a publicação de artigos e a divulgação dos produtos, estudos e pesquisas; valorizar os periódicos científicos da Universidade; incentivar a inovação tecnológica visando integrá-la com o setor produtivo; estimular as comissões de pesquisa oferecendo suporte na elaboração de projetos; criar uma política de intercâmbio entre pesquisadores da Universidade e outras instituições nacionais e internacionais. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Especificamente para a Pós-graduação *stricto sensu*, destacam-se as seguintes diretrizes: apoiar a consolidação e melhoria dos programas com o objetivo de melhorar dos conceitos junto à CAPES; promover uma maior integração entre os programas e grupos de pesquisa; atuar junto às agências financiadoras para ampliar o número de bolsas; consolidar o projeto de disponibilização eletrônica das revistas; fortalecer a Câmara de Pesquisa e Pós-graduação. [PDI 2006-2011]. (UNISINOS, 2006).

Quanto às diretrizes para a Extensão, o PDI salienta que as mesmas foram estabelecidas a partir da compreensão de que essas atividades objetivam a promoção de intercâmbios científicos e culturais entre a Universidade e a sociedade. Considerando esses objetivos, diz o PDI que “A Unidade Acadêmica de Educação Continuada organizou a sua oferta de produtos em duas grandes frentes: desenvolvimento empresarial e educação corporativa, com foco prioritário em organizações; desenvolvimento de carreiras profissionais com foco nos indivíduos”. [PDI 2006-2011, p. 88]. (UNISINOS, 2006).

Entre as diretrizes para a Unidade de Educação Continuada da Extensão universitária destacam-se as seguintes: apoiar de forma decisiva os laços entre a Universidade e a comunidade, estabelecendo parcerias com as instituições não governamentais, empresas e movimentos sociais; apoiar projetos de cursos de extensão à distância; estabelecer critérios de avaliação das atividades.

6.2.2 O *Proyecto Educativo Institucional* na Legislação Educacional Colombiana

Na Colômbia, as IES foram obrigadas a repensar suas funções e compromissos institucionais à luz do marco regulativo geral composto pela Lei 30, de 1992, a Lei 115 Geral de Educação, de 1994, os decretos regulativos 1860, de 1994 e o decreto 2566, de 2003 (supresso pelo decreto 1.295, de 2010). A Elaboração do ‘*Proyecto Educativo Institucional*’ embora não esteja previsto na Lei 30, de 1992, está definido na Lei 115 Geral de Educação de 1994. O artigo 73 da referida Lei determina:

Con el fin de lograr la formación integral del educando, cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamentos. PARÁGRAFO ÚNICO. El Proyecto Educativo Institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable. (COLOMBIA, 1994a).

Determina, também, no artigo 74, que “El Sistema Nacional de Acreditación deberá incluir una descripción detallada del proyecto educativo institucional”. Além disso, o Decreto 1860, de 1994, nos artigos 14 a 20 determina os conteúdos mínimos de todo PEI para o cumprimento da formação integral, tomando o enfoque do planejamento estratégico, ou seja, um planejamento organizado, participativo e aberto, que toma como ponto de partida a análise situacional tanto interna quanto externa, contextualizando a ação educativa para formular o horizonte institucional e os componentes conceituais propostos de forma participativa, levando em conta princípios orientadores relacionados diretamente com a visão e a missão integradora de todos os elementos e alcances em um único PEI. (COLÔMBIA, 2014). O artigo 14 do referido decreto, especifica:

Todo establecimiento educativo debe elaborar y poner en práctica, con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio. (COLÔMBIA, 1994b).

Considerando o que determina o artigo 73 e o artigo 74 da Lei 115 Geral de Educação de 1994, compreende-se o disposto nos documentos ‘*Lineamientos para la Acreditación de Programas*, tanto do ano de 2003, quanto do ano de 2006, assim como no documento ‘*Lineamientos para la Acreditación Institucional 2006*, quando falam da *Misión Institucional* e do *Proyecto Institucional*. Esses documentos definem o que é a Missão Institucional e o

Projeto Institucional. Em relação à primeira, afirma o documento *‘Lineamientos para la Acreditación Institucional’*, de 2006, que “Toda institución humana requiere educar la mirada sobre sí misma, de modo que se propicie en ella la construcción de un sentido para la acción y una cierta conciencia de su pasado y de su futuro”. (COLOMBIA; CNA, 2006f, p. 19).

A partir dessa perspectiva é que se expressa a Visão específica da instituição. Essa Visão trata de uma construção da instituição na qual se integram os fins, a estrutura e os processos que lhe dão forma. (COLOMBIA; CNA, 2006f).

A Missão torna explícita a Visão, um enunciado que expressa a identidade da instituição e sua razão de ser: “En ella se manifiesta de manera sintética lo que la institución debe hacer, lo que espera realizar en adelante y el campo y estilo de acción que ha venido asumiendo a lo largo de su historia”. (COLOMBIA; CNA, 2006f, p. 19).

Especificamente, na formulação dessa Missão, se incorpora a maneira própria pela qual uma IES assume seus compromissos em cada uma das dimensões básicas de sua ação. Por isso, a Missão deve ser de domínio público e proporcionar clareza e confiança. A Missão se concretiza na prática, através do Projeto Institucional que expõe, de modo diferenciado, os grandes propósitos e os fins contidos na Missão e desenvolve as estratégias gerais que deverão ser seguidas para garantir seu cumprimento. O Projeto Institucional determina o plano de trabalho que a instituição se dá a si mesma a curto e médio prazo. (COLOMBIA; CNA, 2006f).

La misión y el proyecto institucional constituyen las referencias básicas para la identidad de la comunidad institucional, para la pertenencia de cada uno de los miembros de esa comunidad a la institución y para la definición de relaciones de cooperación entre ellos. Misión y proyecto institucional deben garantizar la coherencia entre las acciones y las metas y determinan el modo como los diferentes elementos se interrelacionan en el conjunto de la institución. (COLOMBIA; CNA, 2006f, p. 20).

Convém observar que, tanto para a Acreditação de Programas, quanto para a Acreditação Institucional, é necessário que as IES apresentem o *Proyecto Educativo Institucional* e a *Misión Institucional*, claramente especificados nas leis e documentos acima apresentados.⁶

⁶ A Universidade Javeriana utiliza o termo *Planeación Universitaria* (PU) ao invés de *Proyecto Educativo Institucional* (PEI), ou *Proyecto Institucional*, termos esses, utilizados pelo Ministério da Educação da Colômbia, possuindo, no entanto, o mesmo sentido, sendo que o *‘Proyecto Educativo Institucional’* (PEI) contempla também o projeto pedagógico. O Ministério da Educação da Colômbia, não interfere no uso das terminologias empregadas pela Universidade Javeriana, nem na maneira pela qual a Universidade elabora e apresenta a sua PU e o PE, sendo os respectivos documentos aceitos e aprovados pelo Ministério de Educação Nacional já há muitos anos. Diferentemente ocorre no Brasil, onde o PDI e o PPI são documentos distintos, embora devam ser editados num mesmo volume.

6.2.2.1 Análise preliminar da PU 2007-2016 e do PE 1992-2015 da JAVERIANA

A PU-2007-2016, da JAVERIANA, é constituída por cinco partes (Misión⁷; Criterios; Propósitos de la Planeación; Planeación Institucional; Estrategias). A primeira parte que aborda a Missão, diz:

En el inmediato futuro, la universidad javeriana impulsará prioritariamente la investigación y la formación integral centrada en los currículos; fortalecerá su condición de universidad interdisciplinaria; y vigorizará su presencia en el país, contribuyendo especialmente a la solución de las problemáticas siguientes: La crisis ética y la instrumentalización del ser humano; el poco aprecio de los valores de la nacionalidad y la falta de conciencia sobre la identidad cultural; la intolerancia y el desconocimiento de la pluralidad y la diversidad; la discriminación social y la concentración del poder económico y político; la inadecuación y ineficiencia de sus principales instituciones; la deficiencia y la lentitud el desarrollo científico y tecnológico; la irracionalidad en el manejo del medio ambiente y de los recursos naturales.[PU 2007-2016, p. 4] (JAVERIANA, 2007).

O segundo capítulo apresenta os critérios que orientaram a elaboração da Planeación universitária. Dentre os critérios apresentados destaca-se o fato de que a PU é uma “[...] acción de la universidad que busca la calidad y sostenibilidad, y debe extenderse como la continuación como un proceso estructurado, propio, permanente, flexible y realizable”. [PU 2007-2016, p. 5] (JAVERIANA, 2007). Os Propósitos da *Planeación* são definidos no terceiro capítulo e estão assim apresentados:

Impulsar la investigación; fortalecer la oferta académica de la universidad; fortalecer la condición interdisciplinaria de la universidad; vigorizar la presencia de la universidad en el país, tanto en el ámbito regional como local; fortalecer la internacionalización de la universidad; desarrollar la comunidad educativa y fortalecer la vinculación con los egresados; replantear la estructura orgánica y fortalecer la gestión universitaria. [PU 2007-2016, p. 6] (JAVERIANA, 2007).

No quarto capítulo apresenta-se os Propósitos e Objetivos da PU: 1) Impulsionar a investigação, consolidando a qualidade, a pertinência, a produtividade e visibilidade da atividade investigativa da Universidade, além de fortalecer a inovação e o empreendimento e favorecer a transferência de conhecimentos para a sociedade. 2) Fortalecer a oferta acadêmica da Universidade, fazendo com que essa seja de qualidade, pertinente articulada, flexível e que permita aos estudantes realizar sua formação integral e atender seus interesses formativos, laborais e vocacionais desde a graduação até a pós-graduação, e ampliar a oferta acadêmica, especialmente do Doutorado. 3) Fortalecer a interdisciplinaridade, através da formação,

⁷ A Missão foi elaborada pelo *Acuerdo N° 0066 del Consejo Directivo Universitario de 22 de abril de 1992*, presente no *Proyecto Educativo de la Pontificia Universidad javeriana* e incorporada posteriormente na *Planeación Universitaria 2007 – 2017*. (Grifo nosso).

investigação e consultoria. 4) Fortalecer a presença da Universidade no país, no âmbito regional e local, incidindo de maneira crítica na formulação e avaliação das políticas públicas e promovendo o diálogo entre ciência fé e cultura. 5) Desenvolver a comunidade educativa e fortalecer a vinculação com os alunos egressos, consolidando um corpo de professores altamente qualificados, competentes e com projeção nacional e internacional, e consolidar um corpo administrativo altamente qualificado, comprometido, eficiente e eficaz na gestão. 6) Remodelar a estrutura orgânica e fortalecer a gestão da Universidade, implementando uma cultura organizacional baseada na ética empresarial, responsabilidade social, bom governo e prestação de contas, consolidando, além disso, uma cultura da qualidade, autorregulação e serviço.

Apresenta-se, também, como objetivo a necessidade adequar a estrutura orgânica da Universidade às condições de desenvolvimento institucional, garantir a sustentabilidade das mesmas, revisar as relações da Universidade com empresas, desenvolver a infraestrutura física e tecnológica da Universidade. Por fim, a PU apresenta as estratégias que se pretende adotar a partir dos propósitos a serem realizados e objetivos a serem alcançados.

Para impulsionar a investigação, entre as estratégias definidas destacam-se as seguintes:

Apoyar el desarrollo y consolidación de grupos de investigación; incrementar el número de proyectos desarrollados con financiación externa, y la publicación de artículos en revistas de alto impacto y visibilidad; fortalecer en las maestrías de investigación y en los doctorados la calidad de la investigación; consolidar el uso de indicadores para medir los resultados e impacto de la investigación que tomen en cuenta patrones de referencia internacionales; concretar mecanismos para incentivar la presentación de proyectos de innovación y desarrollo a convocatorias externas. [PU 2007-2016, p. 12 e 13] (JAVERIANA, 2007).

Em relação às estratégias para fortalecer a oferta acadêmica da Universidade, estão: “Consolidar los mecanismos evaluativos que permiten valorar en los estudiantes el logro de los propósitos formativos de los programas de pregrado y posgrado; consolidar y fortalecer la gestión”. [PU 2007-2016, p. 14 e 15] (JAVERIANA, 2007).

Para fortalecer a presença da Universidade no país, se pretende “Consolidar el desarrollo de proyectos que tengan como objeto contribuir a la formulación y evaluación de políticas públicas; consolidar la participación de la Universidad en grupos y redes nacionales e internacionales relacionados con la actividad de la educación superior”. [PU 2007-2016, p. 16 e 17] (JAVERIANA, 2007).

O fortalecimento da internacionalização da Universidade conta com as seguintes estratégias:

Definir mecanismos y estímulos que permitan ampliar la capacidad para gestionar, adecuada y oportunamente, proyectos de trabajo colaborativo y de cooperación internacional; Promover y apoyar la ampliación de trabajo en redes internacionales; Estimular las propuestas que faciliten la doble titulación y la titulación conjunta; Impulsar las acciones orientadas a asegurar competencia en el manejo de lenguas extranjeras por parte de directivos, profesores, estudiantes y personal administrativo. [PU 2007-2016, p. 18 e 19] (JAVERIANA, 2007).

Quanto ao propósito de desenvolver a comunidade educativa e fortalecer os vínculos com os alunos egressos, entre as estratégias que se pretende adotar, destacam-se:

Evaluar periódicamente el clima organizacional y utilizar los resultados con propósitos de mejoramiento; concretar los mecanismos y procedimientos para asegurar la competitividad y productividad universitarias del cuerpo profesoral, así como su pertenencia a la comunidad universitaria; consolidar la aplicación del sistema de evaluación de profesores, y del personal administrativo. [PU 2007-2016, p. 20 e 21] (JAVERIANA, 2007).

Para remodelar a estrutura orgânica e fortalecer a gestão da Universidade pretende-se empregar como estratégias:

Consolidar los elementos que configuran el sistema de aseguramiento de la calidad de la Universidad; evaluar y adecuar la estructura orgánica, la gestión y los procesos universitarios; explorar la posibilidad de orientar el funcionamiento de la Universidad, mediante una gestión por procesos, y asegurar una mayor eficiencia y efectividad administrativa; diversificar las fuentes de ingreso, y controlar y racionalizar el gasto; garantizar la gestión efectiva y mejor utilización de los recursos, instalaciones y servicios de la Universidad; adoptar y ejecutar decisiones con respecto a las empresas vinculadas a la Universidad en términos de su contribución al desarrollo institucional; conservar el nivel de excelencia y el liderazgo universitario de la biblioteca general. . [PU 2007-2016, p. 22 a 24] (JAVERIANA, 2007).

Em relação ao *Proyecto Educativo* (PE), o conteúdo é desenvolvido em torno das seguintes dimensões: Comunidade Educativa Javeriana; Formação Integral; Docência; Investigação; e Interdisciplinaridade. Se esclarece, inicialmente, que o PE compreende as “[...] directrices concretas para el ejercicio de las funciones universitarias que desarrolla la Comunidad Educativa en el marco de la Formación Integral de sus miembros y en la perspectiva de la Interdisciplinariedad”. Também se observa que as funções de “[...] Docencia, Investigación y Servicio convergen en el quehacer general de la Institución”. Em seguida se especifica que a Comunidade Educativa Javeriana “[...] es la unión estable de personas o grupos diversos que se comprometen en la realización de los objetivos que se

derivan del ser y la naturaleza de la Universidad”. Esclarece, ainda, que a comunidade educativa tem, como núcleo central, a relação professor-aluno, juntamente com as demais relações que formam o saber, as pessoas e seus entornos. Destaca que esses elementos “[...] se enmarcan en un concepto de la educación entendida como reciprocidad comunicativa, producción corporativa del saber y praxis auto formativa según la especificidad de cada estamento universitario”. [PE 1992-2015 n. 01 a 04]. (JAVERIANA, 1992).

Quanto à Formação Integral, salienta que a mesma é compreendida pela Universidade JAVERIANA como uma modalidade de “[...] educación que procura el desarrollo armónico de todas las dimensiones del individuo”. Além disso, favorece tanto o “[...] crecimiento hacia la autonomía del individuo como su ubicación en la sociedad, para que pueda asumir la herencia de las generaciones anteriores y para que sea capaz, ante los desafíos del futuro”. Busca, também, superar as visões “[...] yuxtapuestas de las diversas ciencias, culturas y técnicas, tomar conciencia de los nexos entre las especializaciones y la dimensión global, y dar sentido a todo el proceso de la vida humana”. [PE 1992-2015 n.07, 08]. (JAVERIANA, 1992).

A Docência é compreendida pela JAVERIANA, como o processo acadêmico de interação que acontece de maneira especial entre “[...] profesores y estudiantes alrededor del planteamiento de problemas y de interrogantes concretos. Su fin es el de alcanzar competencia, según la autonomía relativa de las ciencias, en el manejo de distintas situaciones y experiencias”. Observa que a atividade dos estudantes e dos professores está determinada nos currículos, e que ELES organizam e integram oportunidades, experiências e atividades de “[...] enseñanza-aprendizaje, según áreas temáticas, núcleos problemáticos o líneas de investigación que correspondan a los propósitos específicos de formación en una disciplina o profesión”. PE 1992-2015 n.17, 25 e 26]. (JAVERIANA, 1992).

A Investigação para a Universidade JAVERIANA [...] es la búsqueda del saber que amplía las fronteras del conocimiento y de su aplicación, compartidas hasta ahora por las distintas comunidades científicas. Assinala o PE que é dever do investigador na Universidade JAVERIANA, “[...] evaluar tanto las posibilidades y las prioridades investigativas como la solidez de sus conocimientos en la disciplina que los identifica y las normas y actividades que rigen su comportamiento como miembros de la comunidad científica nacional e internacional”. Salienta que os estudantes deverão “[...] vincularse con sus profesores para que aprendan a investigar investigando” e que a investigação “debe considerar siempre las implicaciones éticas inherentes a los métodos y a las aplicaciones de sus descubrimientos”. [PE 1992-2015 n.32 a 34]. (JAVERIANA, 1992).

Quanto À Interdisciplinaridade, a JAVERIANA “[...] aspira a que las investigaciones y los conocimientos conduzcan a la integración o creación de estructuras, infraestructuras y mecanismos comunes a las distintas disciplinas y profesiones”, pois compreende que os enfoques “[...] interdisciplinarios son una demanda inherente al desarrollo científico e intelectual”. Chama a atenção para o fato de que a Filosofia e a Teologia, como partes constitutivas do conhecimento são necessárias para [...] asegurar la visión de totalidad a la que la Universidad Javeriana está llamada. Considera que, no esforço das disciplinas por encontrar “[...] su significado, ellas impulsan y fomentan el deseo irrestricto por la verdad, la libertad y la trascendencia”. [PE 1992-2015 n.35, 37, 40]. (JAVERIANA, 1992).

A dimensão do Serviço é compreendida pela Universidade como algo que se presta à sociedade colombiana através da investigação e da docência. Destaca o PE que no “[...] ámbito científico, en el tecnológico y en el cultural, la Universidad ofrece oportunidades de formación continuada a personas deseosas de actualizar, profundizar o complementar sus conocimientos”. [PE 1992-2015 n.43,46]. (JAVERIANA, 1992).

6.2.3 Análise comparativa entre o PDI-PPI 2006-2011 da UNISINOS e a PU 2007-2016 e o PE 1992-2015 da JAVERIANA

Realizada a primeira etapa (análise preliminar) do método de Cellard (2012), trata-se, de realizar a segunda etapa, denominada análise comparativa. Nesta análise estão implícitos o Contexto de Influência e o Contexto de Elaboração do Texto da Abordagem do Ciclo de Políticas de Ball (1994), e o último estágio da Educação Comparada de Bereday (1972), a Comparação, segundo a proposta do uso da triangulação metodológica.

Cabe salientar, por primeiro, que esses Planos e Projetos devem ser compreendidos na perspectiva de ‘processo’. Ou seja, cada Plano e cada Projeto não é criado *ex nihilo*, do nada, não surge de um ponto zero, mas se insere num *continuum*, considerando as experiências de planejamento anteriores e os contextos históricos, políticos, sociais, culturais e, sobretudo, econômicos, no momento em que são elaborados, sendo necessário realizar reajustes com o passar do tempo devido às realidades cambiantes a nível macro (contexto mundial) e micro (contexto do país e da região), especialmente considerando os fatores de ordem político-econômicos, onde estão inseridas essas Universidades. Por isso, os Planos e Projetos devem ser compreendidos dentro de um processo dinâmico, ou seja, em constante mudança e construção, tendo validade dentro de um período de tempo.

No caso da UNISINOS, o que atualmente denominamos PDI- PPI 2006-2011 deve ser compreendido dentro de um processo iniciado na década de 1990:

Em 1993, a Unisinos, aprovou seu primeiro Plano Estratégico, divulgado no documento Missão e Perspectivas 1994-2003, fruto de um longo e produtivo processo, iniciado em 1991, que incluiu a autoavaliação, a análise do ambiente externo, a identificação de suas perspectivas futuras e a seleção e priorização de opções estratégicas. [PDI 2006-2011, p. 41]. (UNISINOS, 2006).

De modo similar ocorreu com a Universidade JAVERIANA. Embora esta Universidade contasse com uma tradição na construção de uma cultura de ação planejada, como ocorreu nos Seminários de Planejamento (1978-1989) e numa autoavaliação universitária realizada em 1984, somente a partir de 1989 se incorpora de maneira sistemática a prática do planejamento. [PU]. (JAVERIANA, 2003).

La Universidad en este período organizó (1990) cuatro comités funcionales para que se ocuparon de trabajar la misión universitaria; el proyecto educativo; la academia, y el diseño organizacional. Concomitante, se llevó a cabo un diagnóstico consolidado de la Institución (1991) que buscó, entre otros, contar con una visión del país y sus necesidades, realizar un análisis de las principales fortalezas y debilidades de la Universidad y ubicarla en relación con otros centros educativos. [PU, 2007-2016 p. 3]. (JAVERIANA, 2003).

Também é importante considerar a concepção que essas Universidades possuem de planejamento ou Projeto Institucional. A UNISINOS concebe o PDI e o PPI como:

[...] posicionamento assumido pela Universidade perante os desafios que lhe são postos pela nova ordem social instituída pelas revoluções ocorridas no campo do conhecimento e da informação. Tais desafios impelem a Unisinos a mover-se de modo inteligente e produtivo, no sentido de alinhar-se ao grande esforço de construção de uma sociedade social e economicamente avançada. [PDI 2006-2011, p. 7]. (UNISINOS, 2006).

Na apresentação e na introdução do (PDI-PPI 2006-2011) há a seguinte interrogação: “Que Universidade é necessária para realizarmos nossos objetivos republicanos, nossos valores confessionais jesuíticos e nossa identidade estratégica?” E responde em seguida:

Esta pergunta põe nossa comunidade universitária perante o desafio da construção de relacionamentos sinérgicos e parceiros com as forças vivas da sociedade, sintonizando os valores da fé cristã e da cultura laica. [...] A lógica organizacional, inspirada em estrutura matricial, é o primeiro pressuposto que sustenta este PDI. [...] O Modelo de gestão universitária é o segundo pressuposto. Ele se assenta nos processos, nas competências e nos resultados constatados. As escolhas estratégicas constituem-se no terceiro pressuposto deste PDI. Elas passam a orientar os processos, os produtos e a gestão de negócios da instituição. [PDI 2006-2011, p.7-8]. (UNISINOS, 2006).

A PU 2007-2016 da JAVERIANA, embora se expresse de maneira diferente possui um sentido similar: “La Universidad entiende la planeación como un proceso de mejoramiento y aprendizaje continuo, que debe responder a una construcción colectiva y participativa orientada a la búsqueda de una cultura de la acción planificada”. [PLANEACIÓN EN LA UNIVERSIDAD]. (JAVERIANA, 2003, p. 1).

Convém esclarecer que a JAVERIANA emprega o termo ‘*Planeación Universitaria*’ e não o termo ‘*Proyecto Educativo Institucional*’, utilizado pelo Ministério da Educação da Colômbia, possuindo, entretanto, o mesmo sentido. Além disso, diferentemente do que orienta a legislação colombiana, que concebe apenas a existência do *Proyecto Educativo Institucional*, estando nele incluído as propostas pedagógicas, a JAVERIANA elabora a sua proposta pedagógica num documento distinto, intitulado *Proyecto Educativo*. Além disso, a JAVERIANA decidiu identificar seu exercício de ‘*Planeación*’ com a palavra ‘*Universitaria*’ com um tríplice propósito: expressar sua opção em construir um modelo aberto, utilizando como uma caixa de ferramenta, de diversas opções de planejamento, que melhor se ajustem a sua cultura e realidade institucional; manter a perspectiva de examinar os sinais do entorno; confirmar sua opção de assegurar a participação de todas as instâncias da Universidade nas diversas atividades de planejamento. (CIFUENTES-MADRID, 2006).

Quanto ao Contexto de Influência e o Contexto de Elaboração do Texto do referencial teórico-metodológico de Ball (1994), percebe-se que tanto o PDI-PPI da UNISINOS, quanto a PU e o PE da JAVERIANA possuem, um conjunto de termos similares aos utilizados no pensamento econômico neoliberal, expressos na presente pesquisa pelos termos-síntese (sociedade do conhecimento, qualidade da educação, excelência acadêmica, gestão, inovação, avaliação e tecnociência). Os referidos termos, aparecem de maneira e intensidades diferentes, não se tratando, portanto, de pura e simples influência ou simples assimilação/transposição, pois há diversos fatores que se entrecruzam na elaboração dos respectivos documentos⁸.

Enquanto na PU da Javeriana, percebe-se um conjunto amplo de termos similares aos princípios neoliberais e, nenhuma referência explícita, ao humanismo social cristão, no PDI da UNISINOS, ocorre uma mescla, aparecendo termos próprios do humanismo na parte que trata da Identidade e dos Valores institucionais da Universidade, e um conjunto amplo de termos que expressam princípios neoliberais ao se abordar a experiência de Planejamento Estratégico da Universidade, as Perspectivas para o Período 2006-2010, as Diretrizes Pedagógicas Institucionais e as Propostas e Iniciativas para o Período 2006-2011.

⁸ Importante salientar que não se trata aqui de fazer juízo de valor, quanto ao emprego dos referidos termos. Trata-se, tão somente, de mostrar a presença dos mesmos.

Constata-se que os referidos termos estão presentes nos documentos, em parte provenientes das forças e exigências das leis, regulamentos e Planos Educacionais elaborados pelos governos para as IES, a partir das exigências/orientações das agências multilaterais feitas aos governos, como vimos no capítulo anterior. Ou seja, essas IES elaboram os respectivos documentos institucionais considerando as orientações e exigências da legislação, dos regulamentos e dos planos promulgados pelos governos.

O acatamento dessas orientações e exigências ocorre pelo fato de que as respectivas IES, para ter o ‘reconhecimento oficial’ atestando a sua qualidade, necessitam enquadrar-se na perspectiva das normatizações e orientações impostas pelos governos. Esse ‘reconhecimento oficial’ da qualidade das IES implica numa série de vantagens para as mesmas, dentre as quais, está principalmente, a liberação de recursos financeiros para o investimento em pesquisa, inovação, qualificação de professores, bolsas de estudos, construção e melhoria da infraestrutura física, laboratórios, bibliotecas, etc.

Isto é, as IES passam a elaborar obrigatoriamente os seus planos educacionais em conformidade com as exigências da legislação e dos regulamentos elaborados pelos governos, para desses receberem o ‘selo do reconhecimento’ de que são IES de ‘qualidade e idoneidade comprovada’, aptas a receberem recursos públicos e, possuindo, ao mesmo tempo, o reconhecimento da sociedade.

A propósito disto, salienta Aguilar (2013) que determinadas conexões causais dentro das Instituições de Educação Superior podem ser analisadas a partir das orientações das políticas nacionais de avaliação e financiamento,

[...] que acabaram produzindo impactos nos *desenhos institucionais de política e gestão da produção intelectual*. Estes desenhos, inicialmente informais e posteriormente explícitos, significaram na prática um planejamento da produção intelectual em termos de *frequência e quantidade* também atrelados a ranqueamentos individuais e institucionais, como se as instituições e seus componentes fossem integrantes de uma linha de produção. (AGUILAR, 2013, p. 181)

Por outro lado, percebe-se que o uso desses termos, nos referidos documentos institucionais, ocorre, devido às opções das próprias IES, a partir da autonomia universitária e das características das mesmas, definidas pela sua identidade, visão e missão. A partir desses fatores a IES elabora os seus princípios de gestão como um todo, os programas acadêmicos, áreas de atuação, cursos, investimentos, etc.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A instigação para fazer a pesquisa foi buscar compreender como no contexto atual, permeado pelos valores do neoliberalismo econômico, cujo centro de interesse são as questões econômicas, em uma sociedade movida pelas tecnociências e os tecnomercados – a Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Unisinos, localizada no Brasil e a Pontifícia Universidade Javeriana, localizada na Colômbia –, duas instituições de Educação Superior pertencentes a Companhia de Jesus – uma congregação religiosa, cuja área educacional nas suas origens, estruturou-se inspirando-se nos princípios e valores do humanismo cristão renascentista, cujo centro era o ser humano, elaboraram os seus documentos institucionais (Estatuto 2014, PDI-PPI 2006-2011 no caso da Unisinos e, o Estatuto 2013, PU 2007-2016, PE 1992-2015 no caso da Javeriana), mantendo a fidelidade aos princípios do humanismo social cristão que professam.

No decorrer da pesquisa, o uso do referencial teórico-metodológico, denominado Abordagem do Ciclo de Políticas, proposto por Stephen J. Ball (1994), juntamente, com o Método de Análise Documental, elaborado por André Cellard (2012) e do Método Comparado em Educação de George Z.F. Bereday (1972), através da triangulação metodológica, deram suporte para desenvolver um conhecimento que ajudou a compreender e a mostrar como os referidos documentos institucionais foram subsidiados na sua elaboração.

O uso de dois Contextos – Contexto de Influência e Contexto de Elaboração do Texto – da Abordagem do Ciclo de Políticas de Stephen Ball permitiu visualizar, interpretar e compreender, tanto em sentido amplo (macro), quanto local, (micro), os movimentos, articulações e as trajetórias que influenciam e orientam na elaboração das políticas e propostas educacionais. Trata-se uma importante contribuição, na medida em que permite identificar os contextos das políticas, como essas ocorrem e se desenvolvem. No entanto, o uso desse referencial teórico-metodológico, pelo fato de não oferecer as ferramentas adequadas para a análise documental de acordo com os propósitos requeridos pela pesquisa, nos levou a utilizar o Método da Análise Documental, proposto por André Cellard, composto por duas etapas, a Análise Preliminar e a Análise. Foram utilizadas quatro, das cinco dimensões propostas pelo autor (o contexto, os autores do documento, a natureza do texto e os conceitos-chave). O uso dessas dimensões, juntamente com a posterior Análise, utilizada em conjunto com o Método Comparado em Educação de George Z.F Bereday (do qual empregou-se a quarta etapa, denominada Comparação), permitiu fazer a Análise Comparativa, não prevista no método desenvolvido por Cellard, sendo esta de fundamental importância na pesquisa. O uso desses

diferentes métodos permitiu realizar, com mais profundidade e rigor a pesquisa, permitindo adentrar no do conjunto dos documentos utilizados e a desenhar, com maior propriedade, os diferentes fatores intervenientes na elaboração dos documentos institucionais pesquisados, compreendendo e mostrando as suas particularidades, características e diferenças.

A uso da triangulação metodológica, permitiu, portanto, realizar uma pesquisa com rigor, tanto sob a perspectiva documental quanto ética, pois foi realizada uma ‘anatomia’ em cada documento utilizado, permitindo que eles ‘falassem por si’, para somente num segundo momento fazer as inferências e análises comparativas, fornecendo desta maneira um alto grau de fidedignidade acerca dos achados. Ou seja, a triangulação metodológica, garantiu, o rigor, a consistência, a fidedigna e a eticidade da pesquisa como um todo e, conseqüente, da sua validação e dos seus achados.

A utilização desses referenciais teóricos e métodos mostra que, os respectivos documentos institucionais foram subsidiados na sua elaboração, inspirando-se e, ao mesmo tempo, recebendo influências, provenientes de uma complexa mescla de orientações e regulamentos presentes em documentos emitidos, tanto pelas instituições às quais as respectivas universidades estão vinculadas – a Igreja Católica e a Companhia de Jesus, quanto, pelos documentos emitidos pelos governos dos países onde essas se localizam, subsidiados, na sua elaboração, por orientações provenientes dos documentos dos organismos internacionais, UNESCO e Banco Mundial, portadores da lógica neoliberal. Esse conjunto de documentos, somados às opções decorrentes da identidade, missão e visão de cada IES, confluem na elaboração dos seus documentos institucionais.

A pesquisa mostra que a elaboração dos respectivos documentos institucionais não ocorre por pura inspiração/influência dos documentos emitidos pelas instituições e governos, (nível macro), através de um processo de simples acomodação ou assimilação, sendo recontextualizadas, reelaboradas e ressignificadas a nível institucional, onde se entrecruzam diferentes fatores e interesses relacionados à própria identidade, missão e visão de cada IES (nível micro). Isso se percebe em todos os documentos institucionais da UNISINOS e da JAVERIANA. Nesta perspectiva, pode ser considerado o que diz Berman (1993, p. 283-284):

[...] los investigadores parecen estar de acuerdo con el problema de la implementación de una política no deriva únicamente de su diseño, sino que también es producto de la relación que tenga esa política con su entorno institucional. Simultáneamente a este interés más aguzado por el contexto institucional, ha surgido una mayor conciencia de que las características perdurables del contexto – es decir, las que constituyen la estructura del mismo – moldean la implementación de manera similar en diferentes sectores de la política. En otras palabras, los estudios parecen

estarse inclinando hacia una clasificación de los problemas de la implementación basada en la estructura del contexto social de la política.

Para este autor, as diferenças essenciais entre os processos de microimplementação e macroimplementação se originam das diferenças existentes nos contextos institucionais: “En tanto que el contexto institucional de la micro-implementación es una organización local prestadora de servicios, el contexto institucional de la macro-implementación es todo un sector de la política, que abarca desde los niveles federales hasta los locales”. (BERMAN, 1993, p. 292).

Considerando esses dados, percebem-se alguns elementos importantes em relação a elaboração dos documentos institucionais pesquisados. Nota-se que o Estatuto da JAVERIANA e da UNISINOS na sua elaboração seguem, com rigor, as informações específicas a respeito das mesmas, de acordo com a orientação/solicitação dos governos, sendo bastante diferente o conteúdo dos mesmos em outros aspectos. Enquanto o Estatuto da JAVERIANA possui, um conjunto acentuado de termos que identificam a Universidade com os princípios do humanismo social cristão, e nenhum termo similar aos princípios do neoliberalismo econômico, de forma diferente, se passa no Estatuto da UNISINOS, no qual há poucas referências ao humanismo social cristão, e vários termos característicos das ideias neoliberais. Quanto ao PDI da UNISINOS e a PU da JAVERIANA, ambos são significativamente diferentes na sua redação e conteúdo. No PDI da UNISINOS, por um lado, percebe-se o uso de termos próprios dos princípios humanistas que fundamentam a existência e as ações da Universidade, especialmente, quando apresenta sua Identidade e os Valores institucionais. Por outro lado, se utiliza-se um conjunto amplo de termos que expressam princípios neoliberais, abordar a experiência de Planejamento Estratégico da Universidade, as Perspectivas para o Período 2006-2010, as Diretrizes Pedagógicas Institucionais e as Propostas e Iniciativas para o Período 2006-2011. A PU da JAVERIANA, por sua vez, possui um amplo conjunto de termos similares aos princípios do neoliberalismo econômico e deixa ver, minimante, termos que se referem ao humanismo social cristão. Fato semelhante ocorre no PPI da UNISINOS¹, no qual apenas se faz referência ao fato de que o mesmo segue os princípios da Pedagogia Inaciana. Diferentemente, se passa no PE da JAVERIANA, cuja elaboração considera amplamente, os princípios do humanismo social cristão.

Importante, considerar a partir do exposto, a questão da autonomia universitária na elaboração dos Planos e Projetos das respectivas IES. É um aspecto que a pesquisa mostrou

¹ Apresentado como Diretrizes Pedagógicas Institucionais.

ser bastante complexo, especialmente, na área educacional brasileira. Foram percebidas, por exemplo, significativas diferenças na compreensão de autonomia universitária por parte dos governos brasileiro e colombiano, com evidentes consequências, implicando na elaboração dos respectivos Planos e Projetos institucionais.

Na Colômbia há, por parte das instituições governamentais, um maior respeito à autonomia das IES na elaboração dos seus Projetos e Planos, considerando-se, por exemplo, a história da instituição, a sua presença na sociedade e o seu envolvimento com a mesma. Isso, foi constatado, pela própria denominação dos Planos e Projetos da JAVERIANA. Vê-se que, enquanto o Ministério da Educação Nacional colombiano utiliza o nome *Proyecto Educativo Institucional*, a JAVERIANA, utiliza o nome *Planeación Universitaria*, sendo esse, acolhido pelo Ministério. Além disso, a JAVERIANA elabora o que denomina *Proyecto Educativo* (que equivale, no Brasil, ao Projeto Pedagógico), independente do *Proyecto Educativo Institucional*, sendo o mesmo acolhido sem interferência por parte do Ministério da Educação colombiano. O mesmo se passa com relação à Avaliação das IES que, na Colômbia ocorre, para efeito de reconhecimento legal das condições mínimas de funcionamento, num processo denominado *Acreditación*, sendo posteriormente, de caráter voluntário por parte das IES (muito embora estas acabem aceitando as regras para a *Acreditación*, propostas pelo governo, pois esse reconhecimento oficial da qualidade das IES, favorece a concessão de recursos financeiros para as mesmas, e favoreça sua repercussão social positiva).

Diferentemente ocorre no Brasil, onde a autonomia das IES é controlada pelo governo através de leis e regulamentos, impactando diretamente na elaboração dos respectivos Planos e Projetos. Dependendo da lei, norma, ou regulamento, simplesmente não há recontextualização, mas puro e simples acatamento por parte das IES. Quanto à avaliação institucional e de cursos, são considerados vários elementos nos quais, tanto a instituição quanto os cursos oferecidos em todos os níveis, devem adequar-se para funcionar, determinados pela Lei n. 10.861 do SINAES, influenciando na elaboração dos Planos e Projetos das IES.

Neste aspecto, observa Aguilar (2013, p. 181) que, ao introduzir-se as lógicas de regulação contidas na avaliação, iniciam-se “[...] processos de rupturas na universidade e é possível dar, a esse fato, o valor de uma inferência causal, porque a regulação não se estabelece, inicialmente, como um consenso (falso ou verdadeiro) sobre o vetor de intenção da política, e sim como uma consequência da política em lei”.

Quanto aos documentos da Igreja Católica e da própria Companhia de Jesus, portadores do humanismo social cristão, percebe-se que não possuem um caráter de influência

impositiva, revestindo-se eles de um caráter muito mais propositivo ou inspirador, ocorrendo, neste caso, um processo de recontextualização diferente do anterior, em relação à elaboração dos documentos institucionais das IES pesquisadas. No caso da JAVERIANA, por se tratar de uma Universidade de caráter Pontifício, esta busca adequar os seus Planos e Projetos educacionais segundo as orientações provenientes dos documentos da Igreja, especialmente, a *Ex Corde Ecclesiae*. Diferentemente, ocorre na UNISINOS que, para elaborar os seus Planos e Projetos se inspira basicamente nas orientações provenientes de alguns dos principais documentos da Igreja Católica e da Companhia de Jesus. Embora a UNISINOS seja uma Universidade pertencente à Companhia de Jesus e, por extensão à Igreja Católica, essa não tem este caráter pontifício.

Mesmo considerando as limitações impostas à autonomia universitária provenientes das leis dos governos, mais intensas no caso do Brasil que na Colômbia, a pesquisa mostra que as respectivas IES fazem as suas próprias opções, elaborando os seus Planos e Projetos Institucionais, de acordo, com a sua identidade, missão e visão em relação às questões tanto administrativas, quanto didático-científicas e de gestão dos recursos humanos, patrimoniais, econômico-financeiros e materiais, culturais e de assistência social, religiosos e socioambientais e, outros desdobramentos decorrentes dessas áreas.

Em relação a essas opções, é importante pontuar a forma como as mesmas são apresentadas nos documentos institucionais. Percebe-se que é utilizado um conjunto de termos e expressões, como por exemplo – excelência acadêmica; qualidade da educação; competência; qualificação dos processos; inovação; eficiência no uso dos recursos humanos e materiais; avaliação; empreendedorismo; aprendizado permanente; qualificação didático-científica; oferta acadêmica de qualidade, pertinente articulada e flexível; visão sistêmica e uso de recursos metodológicos; excelência com sustentabilidade, etc. – que possuem um caráter técnico-administrativo-gerencialista, muito próprio do mundo empresarial e dos mercados econômicos, utilizados pelas chamadas Universidades-empresas, indicando que as respectivas Universidades poderiam estar-se guiando pela perspectiva de um gerencialismo-academicista-mercantil-empresarial².

Ou seja, a pesquisa mostra que na elaboração dos documentos institucionais, da UNISINOS e da JAVERIANA, embora de maneira e intensidade diferentes, utilizou-se um conjunto de termos e expressões próprios do mundo administrativo-empresarial dos mercados, na perspectiva do gerencialismo econômico-produtivista-performático que

² Ver quadro com as palavras-chave no apêndice A, quadros 28 ,29 ,31 e 32.

poderiam refletir, ou significar, uma opção na adoção de uma postura mercadológico-empresarial de educação ao elaborar os seus Projetos e Planos. Isso poderia se levar a compreender, ou inferir que está ocorrendo um possível alinhamento dessas IES com os princípios do neoliberalismo econômico.

Há que se observar, no entanto, que alguns desses termos presentes nos documentos institucionais, que expressam as opções ações dessas IES, muito embora, sejam similares aos provenientes do neoliberalismo, numa perspectiva econômico-administrativa-mercadológica, com caráter empresarial-produtivista-performático, possuem na sua orientação um sentido radicalmente diferente no âmbito da Companhia de Jesus, especialmente, na área educacional.

Ocorre que os referidos termos são provenientes de dois princípios ou referências religiosas-espirituais que implicam em práxis ou ações concretas, expressos e sintetizados pela palavra *Magis* e pela frase, também, de origem latina, *Ad maiorem Dei gloriam*, utilizadas pela Companhia de Jesus desde as suas origens no século XVI. A palavra *Magis*, significa e expressa o desejo de ‘buscar o melhor’, ‘ir além do que já se faz’, ‘avançar’, ‘fazer sempre o melhor possível’. A frase citada, significa, ‘Tudo para a Maior Glória de Deus’, expressando, que todas as ações humanas devem ser realizadas da melhor maneira possível, visando sempre a maior glória de Deus. Tanto a palavra quanto a frase, na perspectiva da área educacional da Companhia de Jesus, significam uma força motriz que sempre busca o mais, o melhor, o mais eficaz, o que produz um bem maior e mais universal. Com a meta alcançada converte-se em plataforma de novos lançamentos. Ou seja, alcançada a meta, o objetivo não se detém como se fosse o último estágio, mas é-se lançado para buscar sempre o melhor, o mais excelente, que produz o bem maior para o maior número de pessoas, sendo o mais universal possível.

Importante destacar que tanto o termo *Magis* quanto a frase ‘Tudo para a maior glória de Deus’ encontram-se largamente citadas nos documentos fundacionais da Companhia de Jesus. A título de exemplo, citamos alguns extratos das Constituições:

[...] procurar crecer (117,585); ir adelante (260,281); ordenará lo que juzgar ser la mayor gloria y servicio de Dios nuestro Señor y bien universal (508); enderezándose siempre todas cosas a mayor gloria de Dios (305); siendo todas cosas guiadas y ordenadas para mayor servicio y alabanza de Dios nuestro Señor (133). [Constituciones]. (COMPANHIA DE JESUS, 2004).

Esses termos, portanto, seja no âmbito em geral ou, especificamente, na área educacional da Companhia de Jesus, principalmente, quando relacionados à elaboração dos Planos e Projetos educacionais, significam muito mais que critérios para a ação ou para

alcançar metas em si, possuindo um sentido teológico espiritual-antropológico praxístico, que envolve toda a ação da Companhia e da sua área educacional, desdobrando-se para fora dela, possuindo como centro de interesse e destinatária maior a pessoa humana, a quem se deve oferecer a melhor e a mais excelente educação para que se forme de maneira sempre melhor, mais excelente, contribuindo, para a construção de uma sociedade e de um mundo sempre melhor para todos.

É necessário considerar, portanto, que o emprego dos referidos termos nos Planos e Projetos destas IES, que implicam nas suas opções e ações, sem o devido esclarecimento sobre o sentido e o uso dos mesmos, dentro do *ethos* histórico-discursivo e prático da Companhia de Jesus, pode levar a equívocos, pois o sentido dos mesmos é diferente do sentido e uso na perspectiva do neoliberalismo econômico. A falta de clareza sobre isso pode levar a uma compreensão de que estas IES vêm adotando uma postura meramente mercadológica de educação, alinhando-se, pura e simplesmente, na lógica do gerencialismo mercantil e empresarial, própria dos princípios do neoliberalismo econômico.

Aparece aqui, a resposta a interrogação feita no início da pesquisa: *Essas Universidades mantêm, e de que maneira, a fidelidade na elaboração dos seus documentos institucionais aos princípios humanísticos que expressam as suas propostas/políticas educacionais?* A pesquisa mostra que as respectivas IES buscam, com grande esforço, manter o que denominamos de *'fidelidade criativa aos princípios institucionais'*, fidelidade esta que se traduz em adaptar/recontextualizar os princípios humanísticos herdados desde a criação da Companhia Jesus, aos novos contextos históricos, políticos sociais e econômicos, como foi demonstrado pelas várias propostas de ações presente nos respectivos Planos e Projetos Institucionais. As respectivas IES buscam adaptar-se aos novos contextos e realidades, assimilando e adotando, o que é próprio de cada época, sem no entanto, abdicar dos seus próprios princípios. Isso ocorre, tanto na UNISINOS quanto na JAVERIANA, quando essas IES utilizam nos seus respectivos planos institucionais, que implicam em ações concretas termos como, excelência acadêmica, qualidade da educação, competência, qualificação dos processos, inovação, eficiência no uso dos recursos, avaliação, empreendedorismo, aprendizado permanente, etc. Embora sejam similares aos termos que expressam uma postura neoliberal, esses termos vêm sendo empregados no âmbito geral e educacional da Companhia de Jesus, muito antes do advento do que hoje denominamos neoliberalismo econômico, possuindo, portanto, sentidos distintos, não convergindo com os utilizados pelo gerencialismo econômico e empresarial de cunho neoliberal.

Cabe, no entanto, explicitar a origem e o sentido de “fidelidade criativa” que acima empregamos, assim como, a pertinência do uso da frase *‘fidelidade criativa aos princípios institucionais’*. Quanto à sua origem, a expressão *‘fidelidade criativa’* foi utilizada pelo Papa João Paulo II, no documento pontifício denominado Exortação Apostólica Pós-sinodal *Vita Consecrata* publicado em 1996. O documento é um convite e um estímulo às instituições de cunho religioso para atualizarem a forma de viver e atuar dos seus respectivos carismas e princípios fundacionais no mundo contemporâneo. Isso se expressa, de modo especial, no nº 37 da citada Exortação onde se lê:

Os Institutos são convidados a repropor corajosamente o espírito de iniciativa, a criatividade [...] dos fundadores e das fundadoras, como resposta aos sinais dos tempos visíveis no mundo de hoje. É, também, um apelo a conseguir a competência no próprio trabalho e a cultivar uma fidelidade dinâmica à própria missão, adaptando, quando for necessário, as suas formas às novas situações e às várias necessidades. (JOÃO PAULO II, 1996, p. 60).

Muito embora a frase seja direcionada às instituições de cunho religioso, ela ultrapassa o âmbito das mesmas, podendo ser empregada em relação a qualquer instituição. Quanto ao seu sentido, a frase apresenta o que podemos denominar de paradoxo da complementaridade: a fidelidade a ser mantida ao carisma e aos princípios fundacionais originais e, a criatividade inovadora. Nessa aparente contradição está a riqueza da expressão. A fidelidade ao carisma e aos princípios fundacionais não pode ser compreendida como fideísmo cego ou acrítico. Ela ocorre quando se atualizam esses princípios ao contexto histórico em que se vive, pois eles não são estáticos nem são verdades absolutas e imutáveis que não permitem mudanças ou adaptações. Se assim fosse, esses princípios estariam fadados ao fracasso, sendo apenas letra morta, presa no passado, o que levaria a falência da própria instituição.

Trata-se, portanto, de um dinamismo que não permite o simples transplante de um conjunto de princípios norteadores e inspiradores de ações e modos de vida do passado, para o mundo contemporâneo, mas, se atualiza a partir da leitura atenta e atual da realidade e uma abertura às mudanças contínuas. Fidelidade e criatividade, quando relacionadas a princípios e valores institucionais ou fundacionais são, portanto, inseparáveis no sentido de mantê-los vivos. Não se pode ser verdadeiramente criativo sem ser fiel, mas também não se pode ser fiel sem ser criativo.

A frase *‘fidelidade criativa aos princípios institucionais’*, mostra o esforço e a capacidade das instituições de se adaptarem criativamente ao longo do tempo às constantes mudanças, mantendo os seus princípios fundacionais. Essa capacidade de adaptação criativa pode ocorrer de diversas maneiras, entre as quais podemos citar: o hibridismo (BERN, 2004;

PIETERSE, 1994); a inovação organizacional (CASTELLS, 1999; DRUCKER, 2003; HAMEL; PRAHALAD, 1997; STARKEI, 1997); a flexibilidade organizacional. (BARRETO, 2011).

Mesmo que se considere esse esforço e se reconheça que essas IES consigam em parte, fazer frente ao impacto das orientações das políticas econômicas neoliberais, elas não estão imunes a muitos dos seus efeitos por se localizarem dentro dos sistemas sociais vigentes. O primeiro deles, como foi demonstrado, provém das exigências dos próprios governos através das legislações, influenciadas na sua elaboração pelas orientações dos organismos internacionais para as IES, fazendo com que as mesmas, se enquadrem, numa perspectiva de padrão empresarial-organizativo-produtivo. Pode ser citado, aqui, como exemplo, a lógica dos fatores considerados nas avaliações das IES em todos os níveis – seja institucional, seja de cursos –, que implicam, não somente, como critério para o funcionamento, mas também, para a concessão de recursos financeiros.

Percebe-se que, as políticas se apoiam na força do imperativo legal. Nesta perspectiva é importante considerar o que diz Aguilar (2013, p. 181):

Há uma profusão de inferências causais sobre as relações entre acatamento da política de regulação e a falsificação dos consensos em torno dela. Este fato possui uma relação de proximidade causal significativamente útil para explicar a rapidez com que as instituições universitárias reproduziram no seu interior conjuntos de dispositivos normativos (contidos nas políticas de macrorregulação) e mudaram os comportamentos individuais e institucionais.

Um outro efeito que impacta diretamente na elaboração dos Planos e Projetos dessas IES, está relacionado com as demandas e necessidades impostas pelo próprio mercado de trabalho, numa sociedade do consumo, movida pela “[...] economia da inovação perpétua” (KUMAR, 1997, p. 56), insaciável por novidades permanentes em todas as dimensões (tecnologias de informação, educação, alimentação, vestuário, lazer, saúde, transporte, segurança, etc.), fazendo com que essas IES entrem, necessariamente, num novo padrão técnico econômico de crescente intensidade e complexidade da produção de conhecimentos desenvolvidos e, de acelerada incorporação de conhecimentos nos bens e serviços produzidos e comercializados. Isso pode ser percebido, no caso da JAVERIANA, pelos cursos oferecidos nos diversos Institutos e, pela prestação de Consultorias, Serviços e Assessoria altamente qualificadas para empresas. No caso da UNISINOS, percebe-se nos cursos de cunho tecnológicos e na prestação de serviços e investigação oferecidos pelos Institutos Tecnológicos, na prestação de Consultorias, Serviços e Assessoria da própria Universidade e

no Parque Tecnológico com a presença de empresas, prestando diferentes serviços altamente especializados e qualificados.

Se no século XVI, no auge do poliforme fenômeno do Renascimento, diante do embate de diferentes e variadas concepções, pensamentos e compreensão de mundo e de pessoa humana, provenientes de diferentes e variadas fontes, a nascente área educacional da Companhia de Jesus assumiu os riscos e as consequências dos mesmos, tendo uma grande abertura de espírito para acolher o pensamento dos autores clássicos e dos autores que não eram cristãos, assumindo e colaborando na construção do pensamento humanista e o colocando como base fundamental de sua área educacional, elaborando um sistema de estudos denominado *Ratio Studiorum* que prosperou por um par de séculos, atualmente, os desafios a serem assumidos estão em outra perspectiva ou dimensão, tratando-se do diálogo e a aproximação entre o humanismo evangélico e o humanismo tecnocientífico.

Na atualidade, o projeto de explicação científica e de transformação técnica do mundo, vem instaurando o que muitos autores denominam civilização tecnocientífica ou sociedade do conhecimento. (GARCÍA-QUEVEDO; MAS-VERDÚ, 2007; KOMNINOS, 2008; LINGENFELTER, 2012; YOUNG, 2011). Essa nova sociedade vem ofertando uma infinita e diversificada gama de possibilidades de trabalho, lazer e cultura. A ciência, mediante a evolução tecnológica, tem oferecido milhares de opções e facilidades. As escolhas, no entanto, somente serão livres se as pessoas encontrarem as razões que justifiquem e legitimem essas escolhas no horizonte do desejo e das suas necessidades, considerando elementos como, a dignidade humana, o respeito, a solidariedade e o bem comum.

Numa sociedade, onde a tecnociência se estende da microeletrônica à bioengenharia e consagra o triunfo do ideal cartesiano, com a razão matemática regendo de forma quase absoluta as várias dimensões da vida, entre as quais o espaço familiar humano e a economia política do conhecimento, e onde aparecem de maneira desafiadora, os problemas levantados pela produção, distribuição e assimilação do saber, bem como, os problemas surgidos pela produção, circulação e distribuição de bens e satisfação das necessidades, as IES da Companhia de Jesus buscam, diagnosticar e interpretar de modo adequado a situação cultural de nosso tempo, do ponto de vista da razão que dialoga com a fé e que busca a justiça. Desta maneira, as criações da razão calculadora, passam a ser assumidas, gradualmente, considerando as contingências históricas, em formas de vida integral para o ser humano, pois nestes tempos de forte expansão da razão tecnocientífica, muito vem se tirando da dignidade da pessoa humana.

Um dos maiores desafios para as Universidades da Companhia de Jesus ao elaborarem os seus Planos e Projetos é que estes ajudem a educar, de maneira crítica e fundamentada as novas gerações, sobre essa forma ousada, de caráter universal, eficiente, mas nem sempre devidamente bem utilizada, da razão tecnocientífica, em sua pretensão de oferecer à sociedade humana razões compreensíveis e convincentes para o livre ser e o livre agir da pessoa humana, na busca de realização. É de fundamental importância unir o “adjetivo Jesuíta”, com o “substantivo Universidade”, promovendo o diálogo entre o humanismo social cristão evangélico e o mundo tecnocientífico. (COMPANHIA DE JESUS, CG 34, 1994, p. 268).

Entendemos, que a pesquisa aporta duas contribuições significativas. A primeira delas, está relacionada ao fato de que a mesma fornece uma contribuição consistente para que as IES, sejam da Companhia de Jesus, sejam outras instituições de caráter confessional, religioso e comunitário, assim como as IES que não se estruturam sobre esses princípios, identifiquem os diferentes fatores que inspiraram/influenciaram na elaboração dos seus respectivos Planos e Projetos, oferecendo uma possibilidade para que as IES vejam a si mesmas.

A segunda contribuição está no fato de fornecer uma plataforma que auxilia na elaboração de Planos, Projetos e mesmo Currículos Educacionais, permitindo considerar os elementos significativos que necessitam estar contidos nos mesmos. Esse dado é importante, pois permite construir, reformular ou manter a identidade de uma IES.

Quanto as limitações da pesquisa, destacamos o fato de não ser utilizado de maneira integral o método teórico metodológico de Stephen J. Ball (1994), a Abordagem do Ciclo de Políticas. Dos cinco contextos considerados pelo autor, utilizamos somente dois (o Contexto de Influência e o Contexto de Elaboração do Texto), pois a abordagem da totalidade do método com todos os contextos exigiria longos anos sendo uma tarefa para uma Linha de Pesquisa, ultrapassando o tempo estipulado para a consecução de uma tese de doutorado.

REFERÊNCIAS

- ABELLO, Osiris Garcia; PEÑA, Artuto Gonzales; FONTALVO, Rodelinda Sierra. El proyecto educativo institucional y la práctica pedagógica en las Instituciones de Educación Superior (IES): una relación imaginaria. **Justicia Juris**, Bogotá, vol. 8. n. 1. Enero /Junio, p. 30-39, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ProyectoEducativoInstitucionalYLaPracticaPedagogic-4195900.pdf>. Acesso em: 15 jan.2016.
- AGUILAR, Luis Enrique. Políticas de cooperação interinstitucional e seus impactos no desenvolvimento e consolidação da pós-graduação. **Revista Educação Unisinos**, São Leopoldo, volume 17, número 3, p. 178-183, set/ dez 2013. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2013.173.01/3808>>. Acesso em: 12 fev. 2016.
- AHUMADA, Consuelo. La ideología neoliberal: una justificación teórica del predominio de los poderosos. **Papel Político**, Bogotá, n. 14, p. 37-58, sept. 2002. Disponível em: <<http://revistas.javeriana.edu.co/sitio/papelpolitico/admin/upload/uploads/la.ideologia.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2015.
- ALDAMA, Antônio M. **Iniciación al estudio de las Constituciones**. Roma: Ed. Centrum Ignatianum spiritualitatis, 1981.
- AMARAL, Nelson Cardoso. **Financiamento da Educação Superior: Estado x Mercado**. São Paulo: Cortez Editora, Piracicaba: Editora UNIMEP, 2003.
- ANDERSON, Perry. Neoliberalismo, un balance provisorio. In: SADER, Emir; GENTILLI, Pablo (Org.). **La trama del neoliberalismo: mercado, crisis y exclusión social**, 2. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), 2003. p. 11-18.
- ANDREASSI, T. **Gestão da inovação tecnológica**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- ANDREU, Albert Recio. La crisis del neoliberalismo. **Revista de Economía Crítica**, Departamento de Economía Aplicada de la Universidad Autónoma de Barcelona, n. 7, p. 96-117, primer semestre, 2009. Disponível em: <http://revistaeconomiacritica.org/sites/default/files/revistas/n7/5_la_crisis_del_neoliberalismo.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2015.
- ANDRICH, Emir Guimarães. **A Educação Superior no Brasil: uma análise dos aspectos da legislação relacionados à privatização do sistema e à qualidade do ensino 1990-2006**. 2006. 160 f. Tese (Mestrado em educação). Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/M06_andrich.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2016.
- ANGARITA SERRANO, Tulio Manuel; CHAVEZ LOPEZ, Franco Humberto. **Proyecto educativo institucional: desarrollo teórico práctico**. 1. ed. Santafé de Bogotá: Editorial Printer Colombiana, 1995.
- ARAÚJO, José Antonio Estévez. Las nuevas formas de regulación neoliberal. **Hendu – Revista Latino-Americana de Direitos Humanos**, São Leopoldo, v. 1, n. 1, p.52-66, jul. 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpa.br/index.php/hendu/article/viewFile/370/594>>. Acesso em: 22 fev. 2015

ARRAIS, Enéas; PEIXOTO, Socorro Leticia Fernandes. Políticas sociais públicas no capitalismo contemporâneo e a realidade brasileira. **RAUnP** - Revista Eletrônica do Mestrado em Administração da Universidade Potiguar, Natal, ano 4, n. 2, p. 68-74, abr./set. 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Peixoto_Arrais_2012_Políticas-sociais-publicas-no-_8354%20(1).pdf>. Acesso em: 09 fev. 2015.

ARRUPE, Pedro. **El hombre para los demás**. Discurso del R.P. Pedro Arrupe S.J. en el Décimo Congreso Internacional de Exalumnos Jesuitas de Europa Valencia, julio 31 de 1973, Valencia, julio 31 de 1973. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Arrupe,%20P.%20Promocion%20justiciaValencia-1973%20(1).pdf>. Acesso em: 12 fev. 2015.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR. ABMES. Sinaes – avanços e desafios na avaliação da Educação Superior. Cadernos 29, ABMES Ed. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/public/arquivos/publicacoes/abmes_cadernos_29.pdf> Acesso em: 27 nov. 2015

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR (ABMES). **Educação Superior Comentada - políticas, diretrizes, legislação e normas do Ensino Superior**. Ano 1, n. 18, 12 a 18 de julho de 2011. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/noticias/detalhe/id/268>. Acesso em: 20 de mar. 2016.

ASSOCIAÇÃO DAS UNIVERSIDADES JESUÍTAS CONFIADAS A COMPANHIA DE JESUS NA AMÉRICA LATINA (AUSJAL). **Plano estratégico (2001-2005)**. Universidad Católica Andrés Bello, Publicaciones UCAB, Caracas, 2001.

ASSOCIAÇÃO DAS UNIVERSIDADES JESUÍTAS CONFIADAS A COMPANHIA DE JESUS NA AMÉRICA LATINA (AUSJAL). **Carta AUSJAL**, Bogotá, n. 29, 2009.

ASSOCIAÇÃO DAS UNIVERSIDADES JESUÍTAS CONFIADAS A COMPANHIA DE JESUS NA AMÉRICA LATINA (AUSJAL). **Plano estratégico (2011-2017)**. Bogotá: Secretaría Ejecutiva AUSJAL, 2011.

ASSOCIAÇÃO DAS UNIVERSIDADES JESUÍTAS CONFIADAS A COMPANHIA DE JESUS NA AMÉRICA LATINA (AUSJAL). **Desafios de América Latina y propuesta educativa de AUSJAL**. Bogotá: Secretaria Ejecutiva, 1995. Disponível em: <http://www.ausjal.org/tl_files/ausjal/images/contenido/Documentos/Publicaciones/Documentos%20Institucionales/desafios.pdf > Acesso em: 20 fev. 2015.

AUPETIT, Sylvie. Didou. Internacionalización de la educación superior y provisión transnacional de servicios educativos en América Latina: del voluntarismo a las elecciones estratégicas. In: IESALC; UNESCO. **Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005**. La metamorfosis de la educación superior, Caracas, p. 21-32, 2006.

BALL, Stephen J. Big policies/small world: an introduction to international perspectives in education policy. In: BALL, Stephen J. (Org.). **Education policy and social class: the selected works of Stephen J. Ball**. London: Routledge, 2006. p. 67-78. Disponível em: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/03050069828225>. Acesso em: 25 jun. 2014.

BALL, Stephen J. **Education Policy and Social Class**. The selected works of Stephen J. Ball. World Library of Educationalists series. London: Routledge, 2006.

BALL, Stephen J. Big policies/small world: an introduction to international perspectives in education policy. **Comparative Education**, London, v. 34, n. 2, p. 119-130, 1998.

BALL, Stephen J. Cidadania global, consumo e política educacional. In: SILVA, Luiz Heron da (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 121-137.

BALL, Stephen J. **Education reform: a critical and post-structural approach**. London: Open University Press, 1994.

BALL, Stephen J. **Global education Inc: new policy networks and the neoliberal imaginary**. London: Routledge, 2012.

BALL, Stephen J. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação e realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 37-55, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/15865/9445>>. Acesso em: 09 ago. 2014.

BALL, Stephen J.; GOODSON, Ivor F.; MAGUIRE, Meg. **Education, globalisation and new times**. London: Routledge, 2007.

BALL, Stephen J. Entrevista com Stephen J. Ball: Uma Análise de sua Contribuição para a Pesquisa em Política Educacional. **Revista aape/epaa**. Universidad de San Andrés y Arizona State University, vol. 24 n. 24, p. 1-18 fev. 2016. Disponível em: <<http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/2368>> Acesso em: 09 abr. 2016.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior, las lecciones derivadas de la experiencia**. Washington, 1995. (El Desarrollo en la práctica). Disponível em: <http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2005/06/14/000090341_20050614161209/Rendered/PDF/133500PAPER0Sp1rior0Box2150A1995001.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2014.

BANCO MUNDIAL (BM); UNESCO. **La educación superior en los países en desarrollo: peligros y promesas**. Grupo Especial Sobre Educación Superior y Sociedad. Santiago de Chile, 2000. Disponível em: <<http://www.tfhe.net/report/downloads/report/bm.pdf>>. Acesso em: 25 de abr. 2014.

BANCO MUNDIAL. **Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para a la educación terciaria**. Washington: Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento; Banco Mundial, 2003. Disponível em: <http://intranet.oit.org.pe/index.php?option=com_content&task=view&id=1236&Itemid=1236>. Acesso em: 28 dez. 2014.

BANCO MUNDIAL. **Proyecto de asistencia a estudiantes de educación superior**. México, 01 jan. 2009. Disponível em: <<http://documentos.bancomundial.org/curated/es/2009/01/12726451/mexico-tertiary-education-student-assistance-project-procurement-plan-mejico-proyecto-de-asistencia-estudiantes-de-educacion-superior-procurement-plan>>. Acesso em: 28 dez. 2014.

BANDEIRA, Luiz. Alberto Moniz. As políticas neoliberais e a crise na América do Sul. **Revista Brasileira de Política Internacional – RBPI**, Rio de Janeiro, v. 45, n. 2, p.135-146, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbpi/v45n2/a07v45n2.pdf>>. Acesso em: 28 dez. 2014.

BARBALHO, Maria Goretti Cabral; CASTRO, Alda Maria Duarte Araujo. globalização e educação superior: discutindo tendências de internacionalização. In: CABRAL NETO, Antônio; REBELO, Maria da Piedade Pessoa Vaz. **O ensino superior no Brasil e em Portugal: perspectivas políticas e pedagógicas**. Natal, RN: EDUFRN: 2010. p. 47 -72.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4 ed. Lisboa: Edições 70, 2009.

BARONE, Victor. **Globalización y neoliberalismo**. Elementos de una crítica. Asunción: CLACSO, 1998.

BARRETO, Antônio Fernandes; POZO, Hamilton. A flexibilidade organizacional como fator estratégico para a obtenção de vantagem competitiva: um estudo nas pequenas indústrias da região de Osasco (SP). **Gestão e Regionalidade**, São Paulo, vol. 27, n. 80, mai-agos 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1267-4535-1-PB%20(2).pdf>. Acesso em: 22. 06, 2015.

BATISTA, Paulo César de Souza ET, AL. Relações Governo –Universidade – Empresa para a Inovação Tecnológica. **Revista AOS Brasil**, v. 2, n.1, p. 7-21, jan./jun. 2013. Disponível em: < http://www.unama.br/seer/index.php/aos/article/view/43/pdf>. Acesso em 11 dez. 2015.

BATISTA, Paulo Nogueira. O consenso de Washington: A visão neoliberal dos problemas latino-americanos. In: BARBOSA, Lima Sobrinho (Org.). **Em defesa do interesse nacional: desinformação e alienação do patrimônio público**. São Paulo, Paz e Terra, 1994. p. 1-35.

BECK, Ulrich. **La sociedad del riesgo global**. Espanha: Siglo Veintiuno, 2002. Disponível em: <http://www.um.es/tic/LIBROS%20FCI-II/Beck%20Ulrich%20-%20La%20Sociedad%20Del%20Riesgo%20Global.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2015.

BECK, Ulrich. **¿Qué es la globalización?** Falacias del globalismo, respuesta a la globalización. Barcelona: Paidós, 1998.

BEECH, Jason. Sociedad del conocimiento y política educativa en Latinoamérica: Invirtiendo los términos de la relación. **Quaderns Digital**, Valencia, v. 38, p. 1-13, 2005. Disponível em: < http://www.quadernsdigitals.net/>. Acesso: em 09 mar. 2014.

BELLUZZO, Luiz. Gonzaga de Mello; COUTINHO, Luciano. G. O desenvolvimento do capitalismo avançado e a reorganização da economia mundial no pós-guerra. **Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 23, p. 5-31, 1979. Disponível em: <http://www.cebrap.org.br/v2/files/upload/biblioteca_virtual/o_desenvolvimento_do_capitalismo_avancado.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2015.

BENCK, Simone Pereira Costa. **Os intelectuais e a política de Pós-graduação no Brasil à luz do processo de elaboração dos PNPG 2005-2010 e PNPG 2011-2020**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2014, 270 p. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000926265> Acesso em: 06 dez. 2015.

BENDASSOLLI, Pedro F. et al. Indústrias criativas: definições, limites e possibilidades. **ERA**, São Paulo, v. 49, n.1, p. 10-18, jan./mar. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v49n1/v49n1a03.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2105.

BEREDAY, George Z. F. **Método comparado em educação**. São Paulo: Nacional, 1972.

BERMAN, Paul. La implementación: una perspectiva teórica: entre la intención y la acción. In: L.F. AGUILAR VILLANUEVA, **La implementación de las políticas – Antologías de política pública**. México, Editorial Miguel Angel Porrúa, vol.4, p.281-321, 1993. Disponível em: <<http://www.iapqroo.org.mx/website/biblioteca/LA%20IMPLEMENTACION%20DE%20LAS%20POLITICAS.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2015.

BOCANEGRA Acosta, Henry. Las Reformas Legales a la universidad en Colombia: los Síntomas de una crisis permanente y la continuidad de una Política. Bogotá, **Revista Verba Iuris**, ano 16, n. 25 Enero/Junio, p. 11-39, 2011. Disponível em: <<http://www.unilibre.edu.co/verbaiuris/25/las-reformas-legales-a-la-universidad-en-colombia-los-sintomas-de-una-crisis-permanente-y-la-continuidad-de-una-politica.pdf>> Acesso: 08 jun. 2016.

BOGDAN, Rober; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **Contre-feux**: propos pour servir à la résistance contre l'invasion néolibérale. Paris: Ed. Raisons d'Agir, 2001.

BOWE, Richard; BALL, Stephen J; GOLD, A. **Reforming education and changing schools**. London, Routledge, 1992.

BRASIL; Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior. **Uma nova política para a Educação Superior brasileira, 1985**. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/comissao.htm>>. Acesso em: 10 nov. 2015.

BRASIL; CAPES. **Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG) 2005-2010**. Brasília, 2004c. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/PNPG_2005_2010.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2015

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 35. ed. Brasília, DF: Biblioteca Digital: Câmara dos Deputados, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/constituicao_federal_35ed.pdf>. Acesso em: 12 nov.2015.

BRASIL. **Decreto nº 5.773 de 09 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Educação Superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília, 2006b, Diário Oficial da União. Disponível em: <<http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5773.htm>>. Acesso em: 05 set. 2014

BRASIL. **Decreto nº 5.786, de 24 de maio de 2006**. Dispõe sobre os centros universitários e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 maio 2006c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5786.htm>. Acesso em: 12 nov.2015.

BRASIL. **Decreto n.7.690 de 02 de março de 2012**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da

Educação. Brasília, 2012. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7690.htm>. Acesso em: 09 dez. 2015.

BRASIL. **Decreto nº 62.024, de 29 de dezembro de 1967**. Institui Comissão Especial para propor medidas relacionadas com os problemas estudantis. Disponível em: <<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto:1967-12-29;62024>>. Acesso em: 12 nov. 2015.

BRASIL. **Decreto nº 62.937, de 2 de julho de 1968a**. Dispõe sobre instituição de grupo de trabalho para promover a reforma universitária e da outra providências. Disponível em: <<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto:1968-07-02;62937>>. Acesso em: 12 nov. 2015.

BRASIL. **Decreto nº 91.117, de 29 de março de 1985a**. Ementa: Institui a Comissão Nacional visando à reformulação da Educação Superior e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/internet/InfDoc/novoconteudo/legislacao/republica/Leisocerizadas/Leis1985v2.pdf>>. Acesso em: 09 nov. 2015.

BRASIL. Decreto nº 92.200, de 23 de dezembro de 1985b. Institui o Programa Nova Universidade e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 dez. 1985. Seção 1, p. 018948. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/ListaReferencias.action?codigoBase=2&codigoDocumento=219027>>. Acesso em: 09 nov. 2015.

BRASIL. **Decreto nº 3.860 de 09 de julho de 2001**. Dispõe sobre a organização do Ensino Superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Brasília, 2001b. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/DecN3860.pdf> > Acesso em: 03 nov. 2015.

BRASIL. **Decreto n. 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do artigo 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, 2004d. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em 09 dez. 2015

BRASIL. **Decreto n. 5.573 de 11 de outubro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004, que dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo, e dá outras providências. Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5563.htm>. Acesso em: 12.dez. 2015.

BRASIL. Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (GERES). **Reformulação da Educação Superior**. Brasília, DF, 1986. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/pdf/geres.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2015.

BRASIL; INEP. **Informe OEI: 2002**. Sistema Educativo Nacional de Brasil: 2002/ Ministério de Educação de Brasil (MEC/INEP) y Organización de Estados Iberoamericanos, 2003. Disponível em: < <http://www.oei.es/quipu/brasil/#sis> >. Acesso: em 01 nov. 2015.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Institui o Conselho Federal de Educação e os Conselhos Estaduais de Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 03 mar. 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995**. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1995/lei-9131-24-novembro-1995-372496-norma-Atualizada-pl.html>>. Acesso em: 12 nov. 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm>. Acesso em: 15 nov. 2014.

BRASIL. **Lei 9.870 de 23 de novembro de 1999**. Dispõe sobre o valor total das anuidades escolares e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9870.htm>. Acesso em 25 nov. 2015.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: Brasília, 2001a. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 13 nov. 2015.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília, 2004a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm> Acesso em: 13 nov. 2015.

BRASIL. **Lei 10.973, de 2 de dezembro de 2004**. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Brasília, 2004e. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.973.htm>. Acesso em 11 dez. 2015.

BRASIL. **Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/724044.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2015.

BRASIL. **Lei nº 6.303 de 12 de dezembro de 2007**. Altera dispositivos dos Decretos nºs 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Educação Superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/decreto/D6303.htm>. Acesso em: 03 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura do Brasil (MEC); Conselho Nacional de Educação (CNE); Câmara de Educação Superior (CES). Projeto CNE/UNESCO. **Projeto CNE/UNESCO 914BRZ1136.3**: desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação nacional de qualidade. Brasília, DF, 2013. Disponível em :<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13944-produto-1-senso-educ-superior-pdf&category_slug=setembro-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 07 nov. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura(MEC). Diretoria do Ensino Superior. **Relatório da Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior EAPES (Acordo MECUSAID)**. Brasília, DF: MEC / Departamento de Imprensa Nacional, 1968b.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior. **Relatório final**: uma nova política para a Educação Superior brasileira. Brasília, DF, nov. 1985. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/comissao.htm>>. Acesso em: 12 nov. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Comissão Nacional de Avaliação. **Documento básico**: avaliação das universidades brasileiras. Brasília, DF: SESu, 1993. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/docbas.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**: diretrizes para elaboração. Brasília: MEC/ SESu, jun. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA). **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior SINAES**: Bases para uma nova proposta da Educação Superior. Comissão designada pelas Portarias MEC/SESu número 11 de 28 de abril de 2003 e número 19 de 27 de maio de 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/sinaes.pdf>> Acesso em: 12 nov. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura do Brasil. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação externa de Instituições de Educação Superior, Diretrizes e Instrumentos**. Brasília, 2006a. Disponível em: <<https://www.ufpe.br/ctg/images/avaliacaoexterna.pdf>>. Acesso em: 29 nov.2015.

BRASIL. **Parecer nº 977/65**. Aprovado em 3 de dezembro de 1965. Brasília: MEC/CEF, 1965. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/capes>>. Acesso em: 21 mar. 2013.

BRASIL. **Parecer CNE/CES n. 282 de setembro de 2002**. Aprovado em 4 de outubro de 2002. Análise de Estatutos de Universidades e de Regimentos de IES não universitárias. MEC/ Secretaria de Educação Superior, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2002/pces282_02.pdf>. Acesso em 21 mar.2016.

BRASIL.**Parecer CNE/CES 1366 de 12 de dezembro de 2001d**. Dispõe sobre o credenciamento, transferência de manutenção, estatutos e regimentos de instituições de Ensino Superior, autorização de cursos de graduação, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, normas e critérios para supervisão do Ensino Superior. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2001/pces1366_01.pdf>. Acesso em 09 dez. 2015.

BRASIL. **Portaria MEC n. 2.051, de 09 de julho de 2004**. Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído na Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004. Brasília, 2004b. Disponível em: <[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Regulamenta%20os%20procedimentos%20de%20avaliacao%20do%20SINAES%20Portaria%202051%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Regulamenta%20os%20procedimentos%20de%20avaliacao%20do%20SINAES%20Portaria%202051%20(1).pdf)>. Acesso em 16 nov. 2015.

BRASIL. **Resolução CNE/CES n. 1, de 3 de abril de 2001c**. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/CES0101.pdf>> Acesso em: 06 dez. 2014.

BRASIL. **Resolução CNE/CES n. 1, de 8 de junho de 2007**. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de especialização. Diário Oficial da União, Brasília, 8 de junho de 2007, Seção 1, pág. 9; Alterada pela Resolução CNE/CES nº 5, de 25 de setembro de 2008, que estabelece normas para o credenciamento especial de Instituições não Educacionais para oferta de cursos de especialização. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001_07.pdf>. Acesso em: 06 dez. 2014.

BRASIL. **Resolução CNE/CES 10 de 11 de março de 2002**. Dispõe sobre o credenciamento, transferência de manutenção, estatutos e regimentos de instituições de Ensino Superior, autorização de cursos de graduação, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, normas e critérios para supervisão do Ensino Superior do Sistema Federal de Educação Superior. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/reso10.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2016.

BRAY, Mark. Methodology and focus in comparative education. In: BRAY, Mark; KOO, Ramsey. **Education and society in Hong Kong and Macau: comparative perspectives on continuity and change**. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, 2005. p. 239-252.

BRUNNER, José, Joaquín; Josep M. Bricall. **Universidad Siglo XXI: Europa y América Latina. Regulación y financiamiento**. CINDA. Documentos Columbus sobre gestión universitaria. Francia, 2000. Disponível em: <<http://www.onelogic.fr/columbusnew/images/pdf/Universidad%20Siglo%20XXI%281%29.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2016.

BRUNO, Alejandra Capocasale. Capital humano y educación. **Revista Nueva Sociedad**, Buenos Aires, n. 165, p.73-84, 2000. Disponível em: <http://www.nuso.org/upload/articulos/2826_1.pdf> Acesso em: 01 mar. 2015.

BURBULES, Nicolas C.; TORRES, Carlos Alberto (Org.). **Globalização e educação, perspectivas críticas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BURNHAM, Terezinha Fróes. Sociedade da informação, sociedade do conhecimento, sociedade da aprendizagem: implicações ético-políticas no limiar do século. In: LUBISCO, Nidia M. L; BRANDÃO, L. M. B. (Org.). **Informação & Informática**. Salvador: EDUFRA, 2000. p. 283-306.

CALDAS, Maria Aparecida Esteves. **Estudos de revisão de literatura: fundamentação e estratégia metodológica**. São Paulo: Hucitec, 1986.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.

CAMACHO, Ildefonso. **Doutrina social da igreja: abordagem histórica**. São Paulo: Loyola, 1995.

CAMPO, Victor Manuel Gomez. **Sobre la tipología y relaciones entre las IES**. Departamento de Sociología. Universidad Nacional de Colombia, enero, 2013. Disponível

em: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-341916_archivo_pdf.pdf> Acesso em 18 jan.2016.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. Agenda neoliberal e a política pública para o Ensino Superior nos 90. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 7, n. 21, p.83-101, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=1041&dd99=view&dd98=pb>>. Acesso em: 07 jun. 2014.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1: A Sociedade em Rede. Disponível em: <http://www.espirito.dafenix.com/Lucian_e_Fernand_arquivos/Arquivos/Sociedade_em_Rede_Manuel_Castells.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2105.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Tradução Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

CASTRO, Jorge Abrahão. **O processo de gasto público na área de educação no Brasil: o Ministério da Educação e Cultura nos anos 80**. 1997. Tese (Doutorado em Economia) - Instituto de Economia, UNICAMP, Campinas, 1997.

CAULLEY, Darrel N. Document analysis in program evaluation. **Evaluation and Program Planning**, Austrália, v. 6, p. 19-29, 1983. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0149718983900411>>. Acesso em: 15 dez. 2014.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. (Org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 295-396.

CHESNAIS, François (Org.). **A finança mundializada: raízes sociais e políticas, configuração, consequências**. São Paulo: Boitempo, 2005.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho, Braga, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003. Disponível em: <http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/1350495029.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2015.

CHIZZOTTI, Antonio. Educação Superior e o mercado de serviços educacionais. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 01 jan./abr. 2014. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/19791>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

CIFUENTES-MADRID, Jairo H. **De la planeación estratégica a la planeación universitaria síntesis**. Experiencias de Planeación en la Pontificia Universidad Javeriana. Seminario Internacional “Dirección Estratégica Universitaria –CINDA – Cátedra UNESCO de Dirección Universitaria [CUDU] de la Universidad Politécnica de Cataluña, Barcelona, 2006. Disponível em: <<http://www.javeriana.edu.co/rectoria/planeacion-universitaria-2007-2016>>. Acesso em 29 de mar. 2016.

CLARK, Burton R. The entrepreneurial university: demand and response. **Tertiary Education and Management**, [S.l.], 4, 1. 5-16. 1998. Disponível em: <<http://link.springer.com/article/10.1007%2F02679392#page-1>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

COLOMBIA. Colciencias. Bogotá, 2016. Disponível em: <http://www.colciencias.gov.co/colciencias/sobre_colciencias/acerca>. Acesso em: 09 abr. 2016.

COLOMBIA. Consejo Nacional de Acreditación (CNA). **Lineamientos para la acreditación de programas**. Bogotá, 2006e. Disponível em: <http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_Lineamiento_Acred_Prog_Pre.pdf>. Acesso em: 27 jan.2016.

COLOMBIA. Consejo Nacional de Acreditación (CNA). **Lineamientos para la acreditación institucional**. Colombia, 2006f. (Serie Documentos CNA, n. 2). Disponível em: <http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_Lineamientos_Acr_IES.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2016.

COLOMBIA. Consejo Nacional de Acreditación (CNA). **Lineamientos para la acreditación institucional**. Bogotá, 2015b. Disponível em: <http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_Lin_Ins_2014.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2015.

COLOMBIA. Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES). **Documento Conpes**. Política nacional de ciencia, tecnología e innovación. Bogotá, 2009. Disponível em: <http://www.colciencias.gov.co/sites/default/files/upload/reglamentacion/conpes_3582.pdf> Acesso em: 20 fev. 2016.

COLOMBIA. Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES). Departamento Nacional de Planeación (DNP). **Documento CONPES 2739**. Política nacional de ciencia y tecnología 1994-1998. Bogotá, 1994. Disponível em: <<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/CONPES/Econ%20micros/2739.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2016.

COLOMBIA. Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES). Departamento Nacional de Planeación (DNP). **Documento CONPES 3080**. Política nacional de ciência y tecnología 2000-2002. Bogotá 2000. Disponível em: <http://www.colciencias.gov.co/sites/default/files/upload/reglamentacion/conpes_3080.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2016.

COLOMBIA. Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES). Departamento Nacional de Planeación (DNP). **Documentos Conpes 3439**. Institucionalidad y principios rectores de política para la competitividad y productividad. Bogotá, 2006. Disponível em: <<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%20micros/3439.pdf>>. Acesso em: 24 fev. 2016.

COLOMBIA. Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES). Departamento Nacional de Planeación (DNP). **Documentos Conpes 3582**. Política nacional de ciencia, tecnología innovación. Bogotá, 2009. Disponível em: <http://www.colciencias.gov.co/sites/default/files/upload/reglamentacion/conpes_3582.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2016.

COLOMBIA. Conselho Nacional de Educação Superior (CESU). **Acuerdo por lo Superior 2034**. Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz. Multi-impresos S.A.S, Colombia, 2014. Disponível em: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-344500_Brochure_acuerdo_Superior.pdf>. Acesso em: 17 de jan.2016.

COLOMBIA. **Constituição política de Colombia 1991**. Actualizada con los actos legislativos hasta 2010. Disponible em: <<https://www.ramajudicial.gov.co/documents/10228/1547471/CONSTITUCION-Interiores.pdf/8b580886-d987-4668-a7a8-53f026f0f3a2>>. Acceso em: 14 jan. 2016.

COLOMBIA. **Decreto 393 de 8 febrero de 1991**. Por el cual se dictan normas sobre asociación para actividades científicas y tecnológicas, proyectos de investigación y creación de tecnologías. Disponible em: <http://www2.igac.gov.co/igac_web/normograma_files/decreto_393_de_1991.pdf>. Acceso em: 16. 08, 2016.

COLOMBIA. **Decreto 1001 de Abril 3 de 2006**. Por el cual se organiza la oferta de programas de posgrado y se dictan otras disposiciones. Disponible em: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-96961_archivo_pdf.pdf>. Acceso em: 16.04. 2016.

COLOMBIA. **Decreto 1306 de abril 17 de 2009**. Por el cual se modifica la estructura del Ministerio de Educación Nacional, y se determinan las funciones de sus dependencias. Disponible em: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-189345_archivo_pdf_decreto_1306.pdf>. Acceso em: 19 jan. 2016.

COLOMBIA. **Decreto 1478 de julio 13 de 1994**. Por el cual se establecen los requisitos y procedimientos para el reconocimiento de personería jurídica de instituciones privada de educación superior, la creación de seccionales y se dictan otras disposiciones. Disponible em: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86244_archivo_pdf.pdf>. Acceso em: 19 jan. 2016.

COLOMBIA. **Decreto 2230 de agosto 8 de 2003**. Por el cual se modifica la estructura del Ministerio de Educación Nacional, y se dictan otras disposiciones. Disponible em: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86029_archivo_pdf.pdf>. Acceso em: 19 jan. 2016.

COLOMBIA. **Decreto 2566 de septiembre 10 de 2003**. Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones. Disponible em: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86425_Archivo_pdf.pdf>. Acceso em: 19 jan. 2016.

COLOMBIA. **Decreto 5012 de diciembre 28 de 2009**. Por el cual se modifica la estructura del Ministerio de Educación Nacional y se determinan las funciones de sus dependencias. Disponible em: <http://www.mineducacion.gov.co/normatividad/1753/articles-213409_decreto_5012.pdf>. Acceso em: 19 jan. 2016.

COLOMBIA. **Decreto 860 de abril 4 de 2003**. Por el cual se reglamenta el artículo 14 de la Ley 30 de 1992. Disponible em: <<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=7842>>. Acceso em: 18 jan. 2016.

COLOMBIA. Departamento Nacional de Planeación (DNP). **Plan nacional de desarrollo 2006-2010**. Estado Comunitario: desarrollo para todos. Bogotá, 2007a. t. 1. Disponible em: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/PND/PND_Tomo_1.pdf>. Acceso em: 24 fev. 2016.

COLOMBIA. Departamento Nacional de Planeación (DNP). **Plan nacional de desarrollo 2006-2010**: Estado comunitario: desarrollo para todos. Colombia, 2007b. t. 2. Disponible em: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/PND/PND_Tomo_2.pdf> Acceso em: 20 fev. 2016.

COLOMBIA. Departamento Nacional de Planeación (DNP). **Visión Colombia II centenario**: 2019. Bogotá, 2005. Disponible em: <http://archivo.cepal.org/pdfs/GuiaProspectiva/visionColombiaIIcentenario_2019comple.pdf>. Acceso em: 24 fev. 2016.

COLOMBIA. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). Disponible em: <<http://www.icfes.gov.co/>>. Acceso em: 16 abr. 2015.

COLOMBIA. **Ley 30 de diciembre 28 de 1992**. Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Disponible em: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85860_archivo_pdf>. Acceso em: 18 jan. 2016.

COLOMBIA. **Ley 50 de diciembre 27 de 1984**. Por la cual se dictan normas para proveer el financiamiento del Presupuesto Público, al fortalecimiento de los Fiscos Municipales, se conceden unas facultades, se hace una cesión y se dictan otras disposiciones. Nota: Derogado parcialmente por la Ley 75 de 1986. Disponible em: <http://www.bucaramanga.gov.co/documents/dependencias/LEY_50_DE_1984.pdf>. Acceso em: 19 jan. 2016.

COLOMBIA. **Ley 115 de febrero 8 de 1994a**. Por la cual se expide la ley general de educación. Disponible em: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf>. Acceso em: 03 jul. 2015.

COLOMBIA. **Ley 190 de junio 06 de 1995**. Por la cual se dictan normas tendientes a preservar la moralidad en la Administración Pública y se fijan disposiciones con el fin de erradicar la corrupción administrativa. Disponible: <http://www.archivogeneral.gov.co/sites/all/themes/nevia/PDF/Transparencia/LEY_190_DE_1995.pdf>. Acceso em: 19 jan. 2016.

COLOMBIA. **Ley 1188 de abril 25 de 2008**. Por el cual se regula el registro calificado de programas de educación superior e se dictan otras disposiciones. Disponible em: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-159149_archivo_pdf.pdf>. Acceso em: 19 jan. 2016.

COLOMBIA. **Ley 1286 de enero 23 de 2009**. Por la cual se modifica la Ley 29 de 1990, se transforma a Colciencias en Departamento Administrativo, se fortalece el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación en Colombia y se dictan otras disposiciones. Disponible em: <www.colciencias.gov.co/sites/default/files/upload/reglamentacion/ley_1286_de_2009.pdf>. Acceso em: 19 jan. 2016.

COLOMBIA. **Ley 1860 de agosto 3 de 1994b**. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Disponible em <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-86240_archivo_pdf.pdf>. Acceso em: 03. Jul. 2015.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Consejo Nacional de Acreditación (CNA). **Lineamientos para la acreditación de alta calidad de programas de maestría y doctorado**. Bogotá, 2008. Disponible em: <http://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/articulos-186359_lineamientos_1.pdf>. Acceso em: 01 jan. 2016.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). **Guía de consulta rápida**. Bogotá, 2016. Disponible em: <<http://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-334138.html>>. Acceso em: 23 abr. 2016.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). **Sistema educativo nacional de la República de Colombia**. Informe coordinado por Josué Hernán Serrano Arenas. Bogotá, 1993. Disponible em: <<http://www.oei.es/quipu/colombia/>>. Acceso em 19 mar. 2016.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Oficina Asesora de Planeación y Finanzas. **El desarrollo de la educación en el siglo XXI**: informe nacional de Colombia. Bogotá, jun. 2004. Disponible em: <<http://www.oei.es/quipu/colombia/ibecolombia.pdf>>. Acceso em: 13 jan. 2016.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). **Plan nacional decenal de educación**. Compendio general. Pacto social por la educación. Bogotá, 2006a. Disponible em: <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_compendio_general.pdf>. Acceso em 28 jan.2016.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). **Plan nacional decenal de educación 2006-2016**. Lineamientos para la educación superior. Gerencia plan nacional de educación. Bogotá, 2006c. Disponible em: <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_esduracion_superior.pdf>. Acceso em: 30. jan. 2016.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). **Plan nacional decenal de educación 2006-2016**. Lineamientos del PNDE sobre Investigación, Ciencia y Tecnología. Bogotá, 2006g. Disponible em: <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_investigacion.pdf>. Acceso em: 20 fev. 2016.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). **Plan sectorial (2006-2010): revolución educativa**. Bogotá, 2006d. Disponible em: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-152036_archivo_pdf.pdf>. Acceso em: 30 jan. 2016.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). **Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior**. Bogotá, 2015. Actualizado 20 nov. 2015. Disponible em: <<http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-article-235585.html>>. Acceso em: 22 jan. 2016.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Sistema de Educación Superior. **Financiación de la educación superior**. Bogotá, 2016. Disponible em: <<http://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-235797.html>>. Acceso em: 16 jan. 2016.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Sistema de Información de Gestión de la Calidad Educativa (SIGCE). **Manual de usuario**: módulo Proyecto Educativo Institucional (PEI). Bogotá, 2014. Disponible em: <http://www.modernizacionsecretarias.gov.co/images/documents/Archivo/Manualdeusuario/Manuales%20SIGCE/MEN/20140224-SIGCE%20Manual%20MEN-PEI%20v_1_1.pdf>. Acceso em: 27 jan. 2016.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MEN). **¿Qué es el plan nacional decenal de educación 2006-2016?** resumen. Bogotá, 2006b. Disponible em: <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_resumen.pdf>. Acceso em: 29 jan. 2016.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional (MINEDUCACIÓN). Consejo Nacional de Acreditación (CNA). **El sistema de educación superior de Colombia**. Bogotá, 2015a. Disponível em: <<http://www.cna.gov.co/1741/article-187279.html>>. Acesso em: 19 jan. 2016. Também disponível no portal da UNESCO. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/en/education/resources/unesco-portal-to-recognized-higher-education-institutions/dynamic-single-view/news/colombia>>. Acesso em: 19 jan. 2016.

COLOMBIA. **Red de observatorios de buenas prácticas de dirección estratégica universitaria en América Latina y Europa: informe Colombia**. Produzido por: Universidad de los Andes (Claudia Lucía Velandia y Víctor H. Molina); Universidad del Norte, (Alberto Roa, Carla Fernández, Kary Cabrera, Mónica Serrano y Adriana Maestre) Universidad del Valle (Luis Carlos Castillo, Fernando Balcazar y Mauricio Quiñones); y Pontificia Universidad Javeriana (Vicente Durán, S.J. y Jairo H. Cifuentes). Bogotá, mayo 2011. Disponível em: <<http://www.javeriana.edu.co/telescopi/wp-content/uploads/2014/10/INFORME-COLOMBIA-actualizaci%C3%B3n-2011.pdf>>. Acesso em: 18 jan. 2016.

COMPANHIA DE JESUS. **Características da educação da Companhia de Jesus. Educação SJ, subsídios**. São Paulo: Loyola, 1987.

COMPANHIA DE JESUS. **Congregação Geral 35^a – 16^a desde a restauração da Companhia**. São Paulo: Loyola, 2008.

COMPANHIA DE JESUS. **Congregação Geral XXXIV – XV desde a restauração da Companhia**. São Paulo: Loyola, 1995.

COMPANHIA DE JESUS. **Constituições da Companhia de Jesus e Normas Complementares (NC)**. São Paulo: Loyola, 2004.

COMPANHIA DE JESUS. **Pedagogia Inaciana uma proposta prática**. São Paulo: Loyola, 1994.

CONFERÊNCIA DOS PROVINCIAIS DA AMÉRICA LATINA (CPAL). **Corresponsáveis na missão: projeto Apostólico Comum (2011-2017)**. Rio de Janeiro, 2011.

CONFERÊNCIA DOS PROVINCIAIS DA AMÉRICA LATINA (CPAL). **Hacia un Proyecto Educativo Común: Síntesis de los Proyectos Educativos de la Compañía de Jesús en América Latina**. São Paulo, Ed. Loyola, 2004.

CONFERÊNCIA DOS PROVINCIAIS DA AMÉRICA LATINA (CPAL). **Princípios e horizontes de nossa missão na América Latina**, Aprovado pela 6^a. Assembleia da CPAL, Lima, 2 de novembro de 2002.

CONFERÊNCIA DOS PROVINCIAIS DA AMÉRICA LATINA (CPAL). **Proyecto educativo común de la Compañía de Jesús en América Latina**. São Paulo, Ed. Loyola, 2005.

CONFERÊNCIA DOS PROVINCIAIS DA AMÉRICA LATINA (CPAL). **Proyecto educativo común de la Compañía de Jesús para América Latina (PEC) - Comentarios a las estrategias**, 2007.

CORAGGIO, José Luis. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problema de concepção. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Miriam Jorge; Haddad, Sérgio. **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 75-121

CORSETTI, Berenice. A análise documental no contexto da metodologia qualitativa: uma abordagem a partir da experiência de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos. **UNIrevista**, São Leopoldo, v. 1, n. 1, p. 32-46, jan. 2006. Disponível em: <http://gephisnop.weebly.com/uploads/2/3/9/6/23969914/a_anlise_documental_no_contexto_da_pesquis_qualitativa.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2015.

COSTA, Célio Juvenal. **A racionalidade jesuítica em tempos de arredondamento do mundo: o Império Português (1540-1599)**. 2004. Tese (Doutorado) -- Unimep, Piracicaba, 2004.

COSTA, Edmilson. **A globalização e o capitalismo contemporâneo**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/155180421/livro-Globalizacao-e-Capitalismo-Contemporaneo>>. Acesso em: 24 fev. 2015.

COSTA, Marcelo Marchesini. **Formação da agenda governamental: as políticas públicas de economia solidária no Brasil e na Venezuela**. 2008. Dissertação (Mestrado em Administração) -- Programa de Pós- Graduação em Administração, Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciências da Informação e Documentação, Universidade de Brasília, 2008.

COUTINHO, Marcelo. Movimentos de mudança política na América do sul contemporânea. **Revista de Sociologia Política**, Curitiba, n. 27, p. 107-123, nov. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsocp/n27/08.pdf>>. Acesso em: 24 fev. 2015.

CUNHA, Luiz. Antônio. Contribuição para a análise das interferências mercadológicas nos currículos escolares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16 n. 48, p. 591-607, set./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n48/v16n48a04.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2014.

CUNHA, Luiz. Antônio. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o estado e o mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 809-829, out. 2007. Especial. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0928100.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2014.

CUNNINGHAM, Stuartigo The creative Industries after cultural policy. A genealogy and some possible preferred futures. **International Journal of Cultural Studies**, [S.l.], v. 7, n. 1, p. 107-115, 2004. Disponível em: <http://eprints.qut.edu.au/587/1/cunningham_creative.PDF>. Acesso em: 12 mar. 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Quadragésimo ano do parecer CFE no 977/65. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 7-20, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a02n30>>. Acesso em 06 dez. 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Legislação educacional brasileira**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CRUZ, L. B.; PEDROZO, E. A. Inovação tecnológica e vantagem competitiva no setor de telefonia móvel brasileiro: estudos de caso em filiais no Rio Grande do Sul. **RAC Eletrônica**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 1-19, jan./abr. 2008. Disponível em: <file:///C:/Users/

Usuario/Downloads/Cruz_Pedrozo_2008_Inovacao-tecnologica-e-vantage_31076.pdf> .
Acesso em: 11 dez. 2015.

DALE, Roger; ROBERTSON, Susan. Além dos “ismos” metodológicos na educação comparada em uma era de globalização. In: COWEN, Robert; KAZAMIAS Andreas M.; UNTERHALTER, Elaine. **Educação comparada: panorama internacional e perspectivas**. Brasília, DF: UNESCO/CAPES, 2012. v. 2, p. 555- 572. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002254/225468por.pdf>>. Acesso em: 23 maio 2015.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma ‘cultura educacional mundial comum’ ou localizando uma ‘agenda globalmente estruturada para a Educação’. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21464.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2014.

DELEUZE, Gilles. **Empirismo e subjetividade**. Trad. L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2001. (Trabalho original publicado em 1953).

DEMOUSTIER, Adrien. **Les Exercices Spirituels de S. Ignace de Loyola**. Lecture et pratique d’un texte. Paris: Editions Facultés Jésuites de Paris. 2006.

DEVECHI, Cátia Piccolo Viero; TREVISAN, Amarildo Luiz. Sobre a proximidade do senso comum das pesquisas qualitativas em educação: positividade ou simples decadência? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 43, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782010000100010>. Acesso em: 10 fev. 2015.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do provão ao Sinaes. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 15, n. 1, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772010000100011&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 08 jun. 2013.

DIAS, Sobrinho J. O processo de Bolonha. In: PEREIRA, Elisabete M. de Aguiar; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de (Org.). **Universidade contemporânea: políticas do processo de Bolonha**. Campinas, Mercado de Letras, 2009. p. 131-154.

DIDRIKSON, Axel (Org.). **Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe**. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008. Disponível em: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Usuario/Meus%20documentos/Downloads/Libro_TENDENCIAS_espanol.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2014.

DIDRIKSON, Axel. **El financiamiento de la Universidad en América Latina y en el Caribe**. México: UNAN-SESU, 2005.

DRUCKER, Peter. F. **Sociedade pós-capitalista**. São Paulo, Pioneira, 1995.

DUARTE Fábio. Cidades inteligentes. Inovação tecnológica no meio urbano. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 122-131, jan./mar. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v19n1/v19n1a11.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

DUARTE, Teresa. A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulação metodológica. **CIES e-Working Papers**, Lisboa, n. 60, 2009. Disponível em: <http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/CIES-WP60_Duarte_003.pdf>. Acesso em: 09 mar. 2015.

DRUCKER, Peter. **A administração na próxima sociedade**. São Paulo: Nobel, 2003.

ESPING-ANDERSEN, Gosta. As três economias políticas do welfare state. In: ESPING-ANDERSEN, Gosta. **The three worlds of welfare state**. Tradução de Dinah de Abreu Azevedo. Princeton: Princeton University Press, 1990. p. 85-116. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ln/n24/a06n24.pdf>>. Acesso em: 27 jan. 2015.

FILGUEIRAS, Luiz Antonio Mattos. O neoliberalismo no Brasil: estrutura, dinâmica e ajuste do modelo econômico. In: BASUALDO, Eduardo M.; ARCEO, Enrique **Neoliberalismo y sectores dominantes: tendencias globales y experiencias nacionales**. Buenos Aires CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2006. p. 179-206. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/basua/C05Filgueiras.pdf>>. Acesso em: 27 jan. 2015.

FILGUEIRAS, Luiz Antonio Mattos. **Reestruturação produtiva, globalização e neoliberalismo: capitalismo e exclusão social neste final de século**. Associação Brasileira de Estudos do Trabalho, 1997. p. 895-920.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial como referência para a justiça social no Terceiro Mundo: evidências do caso brasileiro. **Revista da Faculdade de Educação/USP**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 37-69, 1998. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/59613/62710>>. Acesso em: 07 fev. 2015.

FONSECA, Pedro Cezar Dutra. Keynes: o liberalismo econômico como mito. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 3 (40), p. 425-447, dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ecos/v19n3/01>>. Acesso em: 21 jan. 2015.

FONT, Fernando Fernández (Org.) **Universidades para el mundo**. Las universidades jesuitas de México, ante los desafíos del cambio de época. Documento generado por el Seminario de Educación Superior del asistente provincial para Educación de la Compañía de Jesús. México, 2010.

FRANCO, Maria Ciavatta. Quando nós somos o outro: questões teórico-metodológicas sobre os estudos comparados. **Educação & Sociedade**, ano 21, n. 72, p. 197-230, ago. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n72/4200.pdf>>. Acesso em 19 fev. 2016.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade**. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade**. São Paulo: Abril, 1984.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo y libertad**. Madrid: Rialp, 1962.

FRIEDMAN, Milton; FRIEDMAN, Rose. **Free to choose: a personal statement**. New York, Harcourt Brace Jovanovitch, 1979. Disponível em: <http://www.il-rs.org.br/site/biblioteca/docs/Friedman_Milton_Rose_-_Free_To_Choose_-_A_Personal_Statement.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2015.

FRIEDMAN, Milton; FRIEDMAN, Rose. La corriente se revierte. **CEP – Centros de Estudios Públicos**, Santiago, n. 1, p. 161-184, 1980. Disponível em: <http://www.cepchile.cl/dms/lang_1/cat_840_inicio.html>. Acesso em: 14 fev. 2015.

FRIEDMAN, Milton; FRIEDMAN, Rose. **Libertad de elegir**. [S.l.], 1979. Disponível em: <<https://docs.google.com/file/d/0B58caGgY9n1zM2NIMTU5OGEtNDAzOS00ZmU3LWI3MDAtNGI0N2ZhNzQ4M2Uw/edit?hl=es&pli=>>>. Acesso em 03 jul. 2015.

FRIEDMAN, Milton; FRIEDMAN, Rose. **Libertad de elegir**: hacia un nuevo liberalismo económico. Madrid: Grijalbo, 1980.

FRIEDMAN, Thomas. L. **The world is flat**. A brief history of the twenty-first century. Picador/Farrar, Straus and Giroux, New York, 2005. Disponível em: <http://www.uic.edu.hk/~kentsang/powerst/Friedman_the%20world%20is%20flat.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2015.

FUJITA, Mariângela Spotti Lopes. A representação documentária de artigos científicos em educação especial: orientação aos autores para determinação de palavras-chave. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.10. n.3, v.10, n.3, p.257-272, set./dez. 2004. Disponível em: <http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista10_numero3pdf/1fujita.pdf>. Acesso em 23 set. 2015.

GARCIA, Maria Manuela Alves. Políticas educacionais contemporâneas: tecnologias, imaginários e regimes éticos. **Revista Brasileira de Educação**, Pelotas, v. 15, n. 45, set./dez 2010.

GARCÍA-QUEVEDO, José; MAS-VERDÚ, Francisco. Políticas de innovación y servicios intensivos en conocimiento. **Nota d’Economia** - Instituto de Economía de Barcelona, Universidad de Barcelona, p. 179-186, 2007. Disponível em: <<http://eco.mdp.edu.ar/cendocu/repositorio/01007.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2015.

GARCIA-VILLOSLADA, Ricardo. **Santo Inácio de Loyola**. Trad. Mauricio Ruffier. São Paulo: Loyola, 1991.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília, DF: Liber Livro, 2007.

GIDDENS, Anthony. **O mundo na era da globalização**. Lisboa: Presença, 2000. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/GIDDENS,%20Anthony%20-%20O%20Mundo%20na%20era%20da%20Globaliza%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 01 mar. 2015.

GIULIANI, Maurice. **Ignace de Loyola, écrits**. Paris: Desclée de Brower, 1991. (Coll. Christus, n. 76).

GOERGEN, Pedro. A crise de identidade da universidade moderna. In: SANTOS FILHO, José Camilo; MORAES, Silvia E. (Org.). **Escola e universidade na pós-modernidade**. Campinas: Mercado de Letras, 2000. p.101-161. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/goergen.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2016.

GOROSTIAGA, Xabier. En busca del eslabón perdido entre educación y desarrollo. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, México, v. 30, n. 1, p. 11-66, 2000. Disponível em: <http://www.cee.iteso.mx/BE/RevistaCEE/t_2000_1_02.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2014.

GUAJARDO, Pedro Henriquez. Apresentação, In: UNESCO; IESALC. **La educación superior pública y privada en América Latina y en el Caribe: contexto de internacionalización y proyecciones de políticas públicas**, 2014. p. 3-16.

GUERRA, Susana López; CHÁVEZ, Marcelo Flores. Las reformas educativas neoliberales em América latina. **REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa**, México, v. 8, n. 1, p.1-15, 2006. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15508106>>. Acesso em: 26 jan. 2015.

HAGGARD, Stephan. La Reforma del Estado en América Latina. **Revista Reforma y Democracia**, CLAD, Caracas, n. 11, p. 187-230, 1998. Disponível em: <<http://old.clad.org/portal/publicaciones-del-clad/revista-clad-reforma-democracia/articulos/011-junio-1998/la-reforma-del-estado-en-america-latina-1>>. Acesso em: 01 mar. 2015.

HAMEL, Gary; PRAHALAD, Coimbatore Krishnarao. **Competindo pelo futuro**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

HARGREAVES Andy. **O ensino na sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança**. Porto Alegre: Artmed, 2004. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/viewFile/12169/7172>>. Acesso em: 08 mar. 2014.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 2001.

HARVEY, David. **Breve historia del neoliberalismo**. Madrid: Akal, 2007. Disponível em: <http://www.extension.edu.uy/sites/extension.edu.uy/files/breve_historia_del_neoliberalismo._harvey.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2014.

HAYEK, Friedrich August Von HAYEK, F. **O caminho da servidão**. 6 ed. São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2010. Disponível em: <http://ffn-brasil.org.br/novo/PDF-ex/Publicacoes/Caminho_Servidao.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2015.

HAYEK, Friedrich August Von. **Direito, legislação e liberdade: uma nova formulação dos princípios liberais de justiça e economia política**. São Paulo: Visão, 1985. v. 1: Normas e Ordem. Originalmente publicado em 1973.

HAYEK, Friedrich August Von. **Direito, legislação e liberdade: uma nova formulação dos princípios liberais de justiça e economia política**. São Paulo: Visão, 1985. v. 2: A miragem da justiça social. Originalmente publicado em 1976. Disponível em: <<http://www.libertarianismo.org/livros/fahdllvol2.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2015.

HAYEK, Friedrich August Von. **Direito, legislação e liberdade: uma nova formulação dos princípios liberais de justiça e economia política**. São Paulo: Visão, 1985. v. 3: A ordem política de um povo livre. Originalmente publicado em 1979. Disponível em: <<http://www.libertarianismo.org/livros/fahdllvol3.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2015.

HAYEK, Friedrich August Von. El ideal democrático y la contención del poder. In: **CEP - Centro de Estudios Públicos**, Santiago, n. 1, p. 12-20, 1980. Disponível em: <http://www.cepchile.cl/dms/archivo_975_573/rev01_hayek1.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2015.

HAYEK, Friedrich August Von. **Law, legislation and liberty**: a new statement of the liberal principles of justice and political economy. London: Routledge; Kegan Paul. v.1: Rules and Order first published 1973; v. 2: The Mirage of Social Justice first published 1976; v. 3: The Political Order of a Free People first published 1979. Disponível em: <<http://www.libertarianismo.org/livros/lllfh.pdf>>. Acesso em 12 abr. 2014.

HAYEK, Friedrich August Von. **Los fundamentos de la libertad**. Madrid: Unión Editora, 1965. (Primeira edição, 1959).

HAYEK, Friedrich August Von. **Nuevos estudios**. Buenos Aires: Eudeba, 1978.

HAYEK, Friedrich August Von. **O caminho da servidão**. 4. ed. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura: Instituto Liberal, 1987.

HAYEK, Friedrich August Von. **Os fundamentos da liberdade**. São Paulo: Visão, 1983.

HINKELAMMERT, Franz. **Crítica a la razón utópica**. San José: DEI, 1984. Disponível em: <<http://www.pensamientocritico.info/index.php/libros/libros-de-franz-hinkelammert/file/19?tmpl=component>>. Acesso em: 09 fev. 2015.

HINKELAMMERT, Franz. El papel regulador del Estado y los problemas de la autorregulación del mercado. **Revista Pasos**, San José, Costa Rica, n. 33, p.8-36, segunda época, 1991. Disponível em: <<http://deicr.org/pasos-no-33-segunda-epoca-ano-1991>>. Acesso em: 09 fev. 2015.

HIRST, Paul; THOMPSON, Grahame. **A globalização em questão**. Petrópolis: Vozes, 1998.

IANNI, Octavio. **A era do globalismo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

IANNI, Octavio. Globalização e a nova ordem internacional. In: REIS FILHO, Daniel A; FERREIRA, Jorge; ZENHA, Celeste (Org.). **O sec. XX - o tempo das dúvidas**: do declínio das utopias às globalizações. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000, v. 3, p. 205-224.

IANNI, Octavio. **Teorias da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004a.

IANNI, Octavio. O declínio do Brasil-Nação. **Revista electrónica de estudios latinoamericanos**, Buenos Aires, v. 2, n. 7, abr-Jun. 2004. p. 10. Disponível em: <<http://www.catedras.fsoc.uba.ar/udishal/elatina.pdf>>. Acesso em: 04 jun. 2016.

IGREJA CATÓLICA. Episcopado Latino Americano. Conferências Generales, Río de Janeiro, Medellín, Puebla, Santo Domingo. **Documentos pastorales**: introducción, textos, índice temático. Santiago de Chile: Librería San Pablo, 1993.

IGREJA CATÓLICA. **Compêndio de Doutrina Social da Igreja**. Roma: Libreria Editrice Vaticana, 2004.

INSTITUTO INTERNACIONAL PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA E NO CARIBE. IESALC – UNESCO. **Educação superior no Brasil**. Coord. Maria Susana Arrosa Soares. Porto Alegre, 2002. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139317por.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2105.

IESALC; UNESCO. **Digital observatory for higher education in Latin America and Caribbean**. La Educación Superior Privada en Colombia. Colombia, Iesalc-Unesco, 2005. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/informe_privada_colombia.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2016.

IESALC; UNESCO. **Educación superior para todos**. Sobre IESALC. Disponível em: <http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=3&Itemid=1406&lang=pt> Acesso em: 15. Mar. 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA). **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES**: bases para uma nova proposta de Avaliação da Educação Superior. Síntese dos estudos realizados pela Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA), designada pelas Portarias MEC/SESu nº. 11 e nº 19/2003. Brasília, DF, 2004a. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/261>. Acesso em: 15 nov. 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). **Da concepção à regulação**. 2. ed. Brasília, DF, 2004b.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Resumo técnico**. Censo da educação superior 2007. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2007/Resumo_tecnico_2007.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2015.

JAER, André de. **Formar un cuerpo para la misión**: lectura sapiencial de las Constituciones de la Compañía de Jesús. Santander: Sal Terrae, 1998.

JAPIASSU, Hilton. **Nascimento e morte das ciências humanas**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

JOÃO XXIII, Papa (1881-1963). **Carta Encíclica Mater et Magistra**. Roma, 1961.

JOÃO XXIII, Papa (1881-1963). **Carta Encíclica Pacem in Terris**. Roma, 1963.

JOÃO PAULO II, Papa (1920-2005). **Constituição apostólica Ex Corde Ecclesiae sobre as Universidades católicas**. Roma, 1990.

JOÃO PAULO II, Papa (1920-2005). **Exortação apostólica pós-sinodal vita consecrata sobre a vida consagrada e a sua missão na igreja e no mundo**. São Paulo: Loyola, 1996.

JUNIOR, William Pessoa da Mota; MAUÉS, Olgaíses Cabral. O Banco Mundial e as políticas educacionais brasileiras. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>. Acesso em: 07 jun. 2016.

KOLVENBACH, Peter-Hans. **Discurso de Pe. Peter-Hans Kolvenbach aos membros do grupo de trabalho sobre a Pedagogia Inaciana**: uma proposta prática. Villa Cavalletti, Roma, 1993.

KOMNINOS, Nicos. **Cidades inteligentes**: sistemas de inovação e tecnologias da informação ao serviço do desenvolvimento das cidades. [S.l.], 2008. Disponível em: <<http://www.urenio.org/wp-content/uploads/2008/11/cidades-inteligentes.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2015.

KOMNINOS, Nicos. **Intelligent cities and globalization of innovation networks**. London; New York: Routledge, 2008.

KONINGS, Johan M. Herman Jozef. Raízes bíblicas do humanismo social cristão. In: OSOWSKI, Cecília (Org.) **Teologia e humanismo social cristão, traçando rotas**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2000. p. 39-59.

KÖVECSES, Géza. **Santo Inácio de Loyola**. Exercícios Espirituais. Porto Alegre, 1966.

KRÜGER, Karsten, El concepto de sociedad del conocimiento. Biblio 3W. **Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales**, Barcelona, v. 11, n. 683, 2006. Disponível em: <<http://www.ub.edu/geocrit/b3w-683.htm>>. Acesso em: 08 mar. 2015.

KUMAR, Krishan. **Da sociedade pós-industrial à pós moderna**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

KRUPPA, Sônia Maria Portela. **O Banco Mundial e as políticas de educação nos anos 90**. 2000. 382 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000. Disponível em: <<http://www.cefetes.br/gwadoctpub/Pos-Graduacao/Especializa%C3%A7%C3%A3o%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o%20EJA/Publica%C3%A7%C3%B5es/anped2001/textos/t0511651397173.PDF>> Acesso em: 07 jun 2016.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

LASTRES, Helena M. M. et al. Desafios e oportunidades da era do conhecimento. **Perspectiva**, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 60-66, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v16n3/13562.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2015.

LAVILLE, Christin; DIONNE, Jean. **A construção do saber**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

LEÃO XIII, Papa (1810-1903). **Carta Encíclica Rerum Novarum**. Roma, 1891.

LEITE, Denise B. C. Avaliação e tensões de estado, Universidade e sociedade na América Latina. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 2, n. 1, mar. 1997.

LEITE, Serafim. **História da Companhia de Jesus no Brasil**. São Paulo: Loyola, 2004. t. 1, livro 1, cap. 5.

LEME, Alessandro André. Neoliberalismo, globalização e reforma do estado: reflexões acerca da temática. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n. 32, p. 1114-1138, jan./jul. 2010. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/barbaroi/article/viewFile/1045/1083>>. Acesso em: 01 mar. 2015.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas estrutura e organização. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LIJPHART, Arend. Comparative politics and the comparative method. **The American Political Science Review**, [S.l.], v. 65, n. 3, p.682-693, 1971. Disponível em: <<http://homepages.wmich.edu/~plambert/comp/lijphartigopdf>>. Acesso em: 18 fev. 2016.

LIMA, Licínio. Cidadania e educação: adaptação ao mercado competitivo ou participação na democratização da democracia? **Educação, Sociedade & Culturas**, Portugal, n. 23, p. 71-90, 2006. Disponível em: <<http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC23/23-Licinio.pdf>>. Acesso em: 24 fev. 2016.

LIMA, Kátia. Organismos internacionais e política de educação superior na periferia do capitalismo. GT 11 - Política de Educação Superior. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., Poços de Caldas – MG, 2003. **Novo Governo. Novas Políticas?** Rio de Janeiro: ANPED, 2003. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/katiareginadesouzalima.doc>. Acesso em: 01 jun. 2016.

LINGENFELTER Paul. E. The knowledge economy: challenges and opportunities for american higher education. In: OBLINGER, Diana G. **Game changers: education and information technologies**. Louisville, CO: EDUCAUSE, 2012. Disponível em: <<http://net.educause.edu/ir/library/pdf/pub72031.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2015.

LLOYD, Marion Whitney; SACRISTÁN, Imanoel Ordorika; STACK, Jorge Martinez. Una aproximación a la definición de la metodología y aplicaciones de las comparaciones educativas institucionales. In: LEAL, Marco Aurélio Navarro; CAZALES, Zaira Navarrete (Coord.). **Comparar en educación: diversidad de intereses, diversidad de enfoques**. México: Sociedad Mexicana de Educación Comparada: El Colegio de Tamaulipas, 2013. p. 29-46. Disponível em: <<http://colegio.tamaulipas.gob.mx/wp-content/uploads/2014/04/Comparar-en-Educacion.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2016.

LOPES, Alice Casimiro. Discursos nas políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, [S.l.], v. 6, n. 2, p. 33-52, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/discurso_nas_politicas_de_curriculo_Lopes.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2015.

LOUREIRO, Bráulio Roberto de Castro. O contexto neoliberal: as recomendações educacionais do Banco Mundial como resposta à crise estrutural do capital. **Verinotio-Revista on line de Educação e Ciências Humanas**, [S.l.], ano 6, n. 11, p. 14-21, abr. 2010. Disponível em: <<http://www.verinotio.org/conteudo/0.26875767695602.pdf>>. Acesso em: 07 fev. 2015.

LOYOLA, Inácio de, Santo. **Exercícios Espirituais**. São Paulo: Loyola, 2000.

MAcGREW, Anthony. A global society? In: HALL, Stuart; HELD, David; MAcGREW, Tony (Org.). **Modernity and its future**. Cambridge: Polity Press: Open Univerty Press, 1992. p. 61-116. Disponível em: <<http://www86.homepage.villanova.edu/maghan.keita/readings%20proseminar/proseminar/mcgregw~global%20society.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2015.

MAINARDES, J. Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006a. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 17 jul. 2014.

MAINARDES, J. A Abordagem do ciclo de políticas e suas contribuições para a análise da trajetória de políticas educacionais. **Atos de Pesquisa em Educação**. PPGE/ME FURB,

Blumenau, v. 1, n. 2, p. 94-105, maio/ago. 2006b. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/34-104-4-PB.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2015.

MAINARDES, Jefferson; MARCONDES, Maria Inês. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n106/v30n106a15.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2014.

MANENT, Pierre. La crise du libéralisme. **Revue Commentaire**, Paris, n. 141, p. 91-103, 2013. Conférence que Pierre Manent a donnée au cercle Politique autrement le 8 février 2011 telle qu'elle est parue dans les cahiers de l'association en octobre 2012. Disponível em: <<http://www.cairn.info/revue-commentaire-2013-1-p-91.htm>>. Acesso em: 27 jan. 2015.

MANGIALAVORI, Leonardo. Revisitando os estudos de agenda-setting, 40 anos depois. **BIB**, São Paulo, n. 74, p. 27-42, 2º semestre de 2012 (publicada em julho de 2014). Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/bib74_2.pdf> Acesso em: 12 fev. 2015.

MANSEL, Robin; WEHN, Uta. **Knowledge societies: information technology for sustainable development**. Oxford, UK: Oxford University Press, 1998.

MARBACK NETO, Guilherme. **Avaliação: instrumento de gestão universitária**. Vila Velha, ES: Editora Hoper, 2007.

MARCONDES, Martha Aparecida Santana. Educação comparada: perspectivas teóricas e investigações. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 139-163, jun. 2005. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71570107>>. Acesso em: 03 mar. 2015.

MARGINSON, Simon; ORDORIKA, Imanol. El central volumen de la fuerza (The hegemonic global pattern in the reorganization of elite higher education and research). In: CALHOUN Craig; ROTHEN, Diana (Ed.). **The transformation of "public" research universities: shaping an international and interdisciplinary research agenda for the social sciences**. New York: Social Science Research Council Press, 2010. p. 67-129. Disponível em: <<http://works.bepress.com/cgi/viewcontent.cgi?article=1011&context=ordorika>>. Acesso em: 13 jun. 2014.

MARITAIN, Jacques. **Humanismo integral**. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1945.

MARITAIN, Jacques. **Por um humanismo cristão**. São Paulo: Paulus, 1999.

MARTINA, Giacomo. **História da Igreja, de Lutero aos nossos dias**. São Paulo: Loyola, 1995. v. 3-4.

MARTINS, Carlos Eduardo. **La economía mundial y América Latina: tendencias, problemas y desafíos**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. Disponível em: <<http://biblioteca.virtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101013124027/6ParteII1.pdf>>. Acesso em: 26 jan. 2015.

MATIAS-PEREIRA, J.; KRUGLIANSKAS, I. Gestão de inovação: a lei de inovação tecnológica como ferramenta de apoio às políticas industrial e tecnológica do Brasil. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v.4, n.2, p.1-21, jul/dez. 2005. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=205114650003>>. Acesso em 11 dez 2015.

MEJIA MONTENEGRO, Jaime. La educación Superior em Colombia. **Revista de la Educación Superior**. México, v. 23, n. 92, p.1-33 octubre/diciembre 1994. Revista editada e publicada pela: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana (ANUIES). Disponível em: <http://resu.anuiemx.org/archives/revistas/Revista92_S2A2ES.pdf>. Acesso em: 04. 05 2016.

MERQUIOR, José. G. **O Liberalismo antigo e moderno**. São Paulo: Realizaçoe, 2014.

MERQUIOR, José. G. Una panorámica del renacimiento de los liberalismos. **Revista Ciencia Política**, Colômbia, n. 12, p. 23-33, 3º trimestre, 1988. Disponível em: <http://www.icpcolombia.org/cienciapolitica_d.php?Revista=12>. Acesso em: 09 fev. 2015.

MIRANDA, Margarida. Humanismo jesuítico e identidade da Europa, uma comunidade pedagógica europeia. **Hvmanitas**, Coimbra, v. 53, p. 83-111, 2001. Disponível em: <http://www.uc.pt/fluc/eclassicos/publicacoes/ficheiros/humanitas53/03_Miranda.pdf>. Acesso em: 07 fev. 2015.

MISAS Arango, Gabriel. **La educación superior en Colombia**: análisis y estrategias para su desarrollo. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2004. Disponível em: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/articles-73081_archivo.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2016.

MISES, Ludwig von. **Ação humana**: um tratado de economia. Tradução para a língua portuguesa por: Donald Stewart Jr. Editado por Instituto Ludwig von Mises Brasil, São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.mises.org.br/files/literature/A%C3%A7%C3%A3o%20Humana%20-%20WEB.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2015.

MISES, Ludwig von. **Human action**: a treatise on economics. Chicago: H. Regnery Co, 1966. Disponível em: <<http://www.cmi-gold-silver.com/pdf/humanaction.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2015.

MISES, Ludwig von. **Human action**: a treatise on economics: the Scholar's Edition. The Ludwig von Mises Institut, Auburn, Alabama, 1998. Disponível em: <https://mises.org/sites/default/files/Human%20Action_3.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2015.

MISES, Ludwig Von. **Liberalismo**. Traducción Joaquim R. Albiol: Union Editorial, 1975. Barcelona: Editorial Planeta-De Agostini, 1994. Editado pela primeira vez em 1927 com o título Liberalismus. Disponível em: <<http://www.usergioarboleda.edu.co/prime/Ludwig-von-Mises-Liberalismo.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2015.

MISES, Ludwig von. **Liberalismo**. Rio de Janeiro: José Olympio: Instituto Liberal, 1987.

MISES, Ludwig von. **Uma crítica ao intervencionismo**. Instituto Liberal e Instituto Ludwig von Mises Brasil. 2. ed. São Paulo: Instituto Liberal e Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2010.

MOLLIS, Marcela. **Las universidades en América Latina ¿reformadas o alteradas? la cosmética del poder financiero**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2003. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101109010429/mollis.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2013.

MONROY, Guadalupe Villalobos; FLOREZ, René Pedroza. Perspectiva del teoría del capital humano acerca de la relación entre educación y desarrollo económico. Universidad Autónoma del Estado de México. **Tiempo de Educar**, México, v. 10, n. 20, p. 273-306, jul./dic., 2009. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/311/31112987002.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2016.

MORAES, Reginaldo C. **Neoliberalismo**: de onde vem, para onde vai? São Paulo: Ed. Senac, 2001. Disponível em: <https://reginaldomoraes.files.wordpress.com/2012/01/livro_neoliberalismo.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2015.

MOREIRA, Sônia Virgínia. Análise documental como método e como técnica. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antônio (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008, p. 267-279.

MOREIRA, Walter. Revisão de literatura e desenvolvimento científico: conceitos e estratégias para confecção. **Revista Janus**, Lorena, n. 1, p. 19-30, 2004. Disponível em: <<http://www.fatea.br/seer/index.php/janus/article/viewFile/1/1>>. Acesso em: 16 dez. 2014.

MOROSINI, Marília Costa; AUDY, Jorge Luis Nicolas. **Inovação, universidade e relação com a sociedade**. Porto Alegre: EdiPucrs, 2009.

MOROSINI, Marília Costa. Qualidade e educação superior: tendências e incertezas. In: MOROSINI, Marília Costa (Org.). **Qualidade na educação**: reflexões e práticas investigativas. Porto Alegre, EdiPucrs, 2011. p. 87-97. (Série Qualidade da Educação Superior, v. 3. Observatório da Educação. CAPES / INEP).

MÜHL, Edson Henrique. Cultura empresarial e formação docente: os riscos da instrumentalização da Educação Superior. In: FÁVERO, Altair Alberto; CENCI, Angelo Vitório; TROMBETTA, Gerson (Org.). **Universidade, filosofia e cultura**. Passo Fundo: UPF, 2009. p. 94-114.

NORONHA, Daisy Pires; FERREIRA, Sueli Mara S. P. Revisões de literatura. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CONDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeannette Marguerite (Org.). **Fontes de informação para pesquisadores e profissionais**. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Política educacional e regulação no contexto latino- americano: Argentina, Brasil e Chile. **Linhas Críticas** (UnB), Brasília, v. 15, n. 28, p. 45-62, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193514385003>>. Acesso em: 07 jun. 2016.

OLIVEIRA, Maria. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

ORDORIKA, Imanol. Universidades y globalización: tendencias hegemónicas y construcción de alternativas. Educación superior y sociedad. **Nueva Época**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 158-172, 2007. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/28-77-1-PB.pdf>> Acesso em: 05 jun. 2015.

ORDORIKA, Imanol; PUSSER, Brian. **La máxima casa de estudios**: The Universidad Nacional Autónoma de México as a State-Building University. Boston, MA: Pearson Learning Solutions, 2010. p. 189-215. From the SelectedWorks of Imanol Ordorika. Disponível em: <<http://works.bepress.com/cgi/viewcontent.cgi?article=1010&context=ordorika>>. Acesso em: 13 jun.2015.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE); BANCO MUNDIAL. **Evaluaciones de políticas nacionales de educación**: la educación superior en Colombia. Bogotá, 2012. Disponível em: <http://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_Educacion_superior_en_Colombia.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2016.

OZGA, Jenny. **Investigação sobre políticas educacionais**. Terreno de contestação. Porto: Porto Editora, 2000.

PACHECO, Juan Manoel. **Los jesuitas en Colombia**. Bogotá: San Juan Eudes, 1959. t. 1.

PAIVA, Vanilda. Sobre o conceito de capital humano. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 185-191, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a10n113.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2015.

PAULANI, Leda Maria. Hayek e o individualismo no discurso econômico. **Lua Nova**, São Paulo, n. 38. p. 97-124, 1996. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ln/n38/a06n38.pdf>>. Acesso em: 11 fev. 2015.

PAULANI, Leda Maria. O Projeto Neoliberal para a Sociedade Brasileira: sua dinâmica e seus impasses. In: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Fundamentos da educação escolar no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006. p. 67-107. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/upload/d/CAPITULO_2.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2015.

PAULO VI, Papa (1897-1978). **Concílio Vaticano II**. Constituição Dogmática Dei verbum sobre a Revelação Divina, Roma, 1966.

PAULO VI, Papa (1897-1978). **Concílio Vaticano II**. Constituição Pastoral Gaudium et spes, sobre a Igreja no Mundo Actual, Roma, 1965.

PAULO VI, Papa (1897-1978). **Concílio Vaticano II**. Carta Encíclica, Populorum Progressio. Roma, 1967.

PAULO VI, Papa (1897-1978). **Concílio Vaticano II**. Carta Encíclica, Octogésima Adveniens. Roma, 1971.

PAULO VI, Papa (1897-1978). **Exortação Apostólica Evangelii Nuntinandi**. Roma, 1975

PECI, Alketa. Regulação comparativa: uma (des)construção dos modelos regulatórios. In: PECI, Alketa (Org.). **Regulação no Brasil**: desenho, governança, avaliação. São Paulo: Atlas, 2007.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. A crise da América Latina: consenso de Washington ou crise fiscal? **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, p. 3-23, abr. 1991. Este trabalho corresponde à Aula Magna no XVIII Encontro Nacional de Economia da ANPEC, Brasília, 04 de dezembro 1990. Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/papers/1991/91-AcriseAmericaLatina.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2015.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. Assalto ao Estado e ao mercado, neoliberalismo e teoria econômica. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 23, n. 66, p. 7-23, 2009. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/Papers/2009/09.14.Assalto_Estado_mercado_neoliberalismo_crise_global.pdf>. Acesso em: 07 fev.2015.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **A reforma do Estado dos anos 90**: lógica e mecanismos de controle. Brasília, DF: MARE – Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997. (Caderno 1). Disponível em: <http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/publicacao/seges/PUB_Seges_Mare_caderno01.PDF>. Acesso em: 01 mar. 2015.

PEREIRA, Maria Arlete. Impacto das políticas neoliberais na educação superior. **Revista Práxis Educacional**, Vitória, n. 3, p.71-89, 2007. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/view/349>>. Acesso em: 21 fev. 2015.

PEREIRA, Paulo Trigo. A teoria da escolha pública (public choice): uma abordagem neoliberal? instituto superior de economia e gestão. **Análise Social**, Lisboa, v. 32, n. 141, p. 419-442, 1997. Disponível em: <<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1221841484T5sAW2pw7Dh10FX8.pdf>>. Acesso em: 01 mar. 2015.

PETRAS, James. **A armadilha neoliberal e as alternativas para a América Latina**. São Paulo: Xamã, 1999.

PETRAS, James. **Neoliberalismo en América Latina**: la izquierda devuelve el golpe. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones, 1997.

PIETERSE, Jan Nederveen. Globalization as hybridization. **International Sociology**. University of California, Santa Barbara, v. 9, n. 2, p. 161- 184, 1994. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/54e112720cf2953c22b9a943.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2016.

PIO XI, Papa. (1857-1939). **Carta Encíclica Quadragésimo Anno**. Roma, 1931.

PFEFFERKORN, Roland. Adam Smith, um liberalismo bien temperado. **Revista Sociedad y Economía**, Universidad del Valle Colombia, Cali, n. 14, p. 227-238, jun. 2008. Disponível em: <<http://sociedadyeconomia.univalle.edu.co/index.php/sye/article/view/1734>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

POLIDORI, Marlis Morosini et al. SINAES: Perspectivas e desafios na avaliação da Educação Superior brasileira. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 14, n. 53, p. 425-436, out./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n53/a02v1453.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2015.

POLIDORI, Marlis Morosini. Políticas de avaliação da educação superior brasileira: provão, SINAES, IDD, CPC, IGC... e outros índices. **Revista Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 14, n. 2, p. 439-452, jul. 2009. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n2/a09v14n2.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2015.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. **Acuerdo n. 576**. Bogotá, 26 abr. 2013. Disponível em: <[ww.javeriana.edu.co/documents/10179/50258/acuerdo576.pdf/99351f5f-eb9a-44e9-b013-88321dba3b25](http://www.javeriana.edu.co/documents/10179/50258/acuerdo576.pdf/99351f5f-eb9a-44e9-b013-88321dba3b25)>. Acesso em: 04 jul. 2015.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. Bogotá, 2015. Disponível em: <<http://www.javeriana.edu.co/home#.VZPnJ03wvMo>>. Acesso em: 12 jun. 2015.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. **Estatutos**. Bogotá, 2013. Disponível em: <<http://www.javeriana.edu.co/documents/10179/48161/estatutos.pdf/440484fd-680d-4f94-9051-84e97e303287>>. Acesso em: 04 jul. 2015.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. **Planeación en la universidad**. Bogotá, 2003. Disponível em: <<http://www.javeriana.edu.co/rectoria/planeacion-universitaria-2007-2016>>. Acesso em: 04 jul. 2015.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. **Planeación universitaria 2007-2017**. Bogotá, 2007. Disponível em: <<http://www.javeriana.edu.co/documents/10179/48161/PlaneacionUniversitaria.pdf/942a4179-ba71-48ec-abdf-9c5b64cf5cf3>>. Acesso em: 04 jul. 2015.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. **Proyecto educativo 1992**. Bogotá, 1992. Disponível em: <<http://www.javeriana.edu.co/institucional/proyecto-educativo>>. Acesso em: 04 jul. 2015.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. **Quadros informativos**. Bogotá, 2014. Disponível em: <<http://www.javeriana.edu.co/institucional/resena-historica>>. Acesso em 19 set. 2014.

PORTO, Cláudio; RÉGNIER, Karla. **O ensino superior no mundo e no Brasil – condicionantes, tendências e cenários para o horizonte 2003-2025: uma abordagem exploratória**. Brasília, DF, 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ensinosuperiormundobrasiltendenciascenarios2003-2025.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2015.

PRZEWORSKI, Adam; WALLERSTEIN, Michael. O capitalismo democrático na encruzilhada. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 22, p. 29-44, 1988. Disponível em: <http://novosestudios.org.br/v1/files/uploads/contents/56/20080623_o_capitalismo_democratico.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2014.

QUEVEDO, Jose Garcia; VERDÚ, Francisco Mas. Políticas de innovación y servicios intensivos en conocimiento. **Revista Economía Industrial**, Espanha, n. 363, p. 179-186, 2007. Disponível em: <<http://www.minetur.gob.es/Publicaciones/Publicacionesperiodicas/EconomiaIndustrial/RevistaEconomiaIndustrial/363/179.pdf>>. Acesso em: 07 mar. 2015.

RAEDER, Linda.C. The liberalism/conservatism of edmund Burk and F.A. Hayek: A critical comparison, **Humanitas**, v. 10, n. 1, p.70-88, 1997. Disponível em: <<http://www.nhinet.org/raeder.htm>>. Acesso em: 21 jan. 2015.

RAHNER, Karl. **Expériences d'un théologien catholique**. Paris: Cariscript, 1985.

RAMA VITALE, Cláudio. **Los postgrados en América Latina en la sociedad del saber**. México, 2006. p. 43-55. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/InformeES-2000-2005.pdf>>. Acesso em: 04 mar. 2015.

REIN, Martin; RABINOVITZ, Francine F. La implementación: una perspectiva teórica: entre la intención y la acción. In: AGUILAR VILLANUEVA, L.F. **La implementación de las políticas**: antologías de política pública. México: Editorial Miguel Angel Porrúa, 1993. v. 4, p. 147-184. Disponível em: <<http://www.iapqroo.org.mx/website/biblioteca/LA%20IMPLEMENTACION%20DE%20LAS%20POLITICAS.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2015.

REMOLINA VARGAS, Gerardo. **Voces de un vigía**: reflexiones y mensajes de un rector universitario. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2009.

REZENDE, Valéria Moreira; ISOBE, Rogéria Moreira, Rezende; MOREIRA, Fernanda Arantes. Investigação comparada em educação: Aspectos teóricos e metodológicos. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 2, n. 1, p. 229-248, jan./jul. 2013. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/24068-93706-1-PB.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2015.

ROBERT, Sylvie. **Une autre connaissance de Dieu**. Le discernement chez Ignace de Loyola. Paris: Les Éditions du CERF, 1997.

ROBERTSON, Susan L. Desafios enfrentados por universidades em um mundo globalizado. In: MOROSINI, Marília Costa (Org.). **Qualidade na educação**: reflexões e práticas investigativas. Porto Alegre, EdiPucrs, 2011. p. 430-451. (Série Qualidade da Educação Superior, v. 3. Observatório da Educação. CAPES / INEP).

ROBERTSON, Susan L. A estranha não morte da privatização neoliberal na estratégia 2020 para a educação do Banco Mundial. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, p. 283-493, maio-ago. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n50/v17n50a03.pdf>>. Acesso em 05 de mar. 2015.

ROTHBARD, Murray N. **Educação livre e obrigatória**. São Paulo: Instituto Ludwig Von Mises Brasil, 2013.

RUIVO, João; MESQUITA, Helena. Educação e formação na sociedade do conhecimento. **Revista de Pedagogia de la Universidad de Salamanca**, Salamanca, p. 201-214, 2010. Disponível em: <http://www.ensino.eu/media/5540/Educacao_e_formacao_na_sociedade_do_desenvolvimento.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2015.

RUIZ DEL CASTILHO, Amparo. **Educación superior, educar ¿para qué?** México: Ed. Plaza y Valdés, 2001.

SACRISTÁN, José Gimeno. El significado y la función de la educación en la sociedad y cultura globalizadas. **Revista de Educación**, Madrid, p. 121-142, 2001a. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/10351_19.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2015.

SACRISTÁN, José Gimeno. Globalización y educación. **Revista de Educación**, Madrid, 2001b. Número extraordinario Disponível em: <<http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/numeros-completos/re200110351.pdf?documentId=0901e72b81256bb0>>. Acesso em: 26 fev.2015.

SALAZAR, Monica et al. (Org.). **Colciencias 40 años**: entre la legitimidad, la normatividad y la Práctica. Bogotá: Observatorio de Ciencia y tecnología, 2013.

SALAZAR, Hernán Jaramillo. La formación de posgrado en Colombia: maestrías y doctorados. **Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad – CTS**. Bogotá, v. 5, n. 13, p. 131-155, 2009. Disponível em: <<http://www.revistacts.net/files/Volumen%204%20%20N%C3%BAmero%2012/numero13jaramillo.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2016.

SÁNCHEZ, Gaitán, Oscar Manuel. **Guía práctica de las entidades sin ánimo de lucro y del sector solidario**. Bogotá: Cámara de Comercio de Bogotá, 2002. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.ccb.org.co/bitstream/handle/11520/8345/Guia%20Practica%20Entidades%20sin%20Animo%20de%20Lucro.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 17 jan. 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A crítica da governação neoliberal: o Fórum Social Mundial como política e legalidade cosmopolita subalterna. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 72, p.7-44, out. 2005. Disponível em: <http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/governacao_neoliberal_RCCS72.PDF>. Acesso em: 01 mar. 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A Universidade do século XXI: para uma universidade nova**. Coimbra, 2008. Disponível em: <<http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XXI.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2014.

SANTOS, Robinson; ANDRIOLI Antônio Inácio. Educação, globalização e neoliberalismo: o debate precisa continuar. **Revista Ibero Americana de Educação**, [S.l.], n. 35-1, 2005. Disponível em: <http://www.rioei.org/edu_des2.htm>. Acesso: em 07 fev. 2015.

SAVIANI, Demerval. **Sistema de educação: susídios para a Conferência Nacional de Educação**. Texto organizado a pedido da Assessoria do MEC para servir de subsídio às discussões preparatórias da Conferência Nacional de Educação, 2009. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/conae_dermevalsaviani.pdf>. Acesso em: 30 out. 2015.

SAVIANI, Demerval. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 15, n. 44, p.380-412, maio/ago. 2010. Disponível: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n44/v15n44a13.pdf>>. Acesso em: 30 out.2015.

SCHULTZ Theodore W. Investment in human capital. **The American Economic Review**, Nashville, TN, v. 51, p. 1-17, 1961. Disponível em: <<http://www.ssc.wisc.edu/~walker/wp/wp-content/uploads/2012/04/schultz61.pdf>>. Acesso em: 01 mar. 2015.

SCHULTZ, Theodore W. **O valor econômico da educação**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

SCHWARTZMAN, Simon. **A sociedade do conhecimento e a educação tecnológica**. Trabalho realizado por solicitação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI. Brasília, DF: Departamento Nacional, 2005. Disponível em: <<http://portal.crie.coppe.ufrj.br/portal/data/documents/storedDocuments/%7B93787CAE-E94C-45C7-992B-9403F6F40836%7D/%7BC883C90A-F82B-409E-ADE3-F012D296B1C7%7D/A%20Sociedade%20do%20Conhecimento%20e%20a%20Ed.pdf>>. Acesso em: 08 mar. 2105.

SEBASTIÁN, Luis. El neoliberalismo una negación del liberalismo. **Revista Realidad Económico-Social**, El Salvador, n. 11, p. 419-436, 1989. Disponível em: <<http://www.uca.edu.sv/revistarealidad/archivo/4e8c6914e6b9aelneoliberalismo.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2015.

SEBASTIÁN, Luis. **Neoliberalismo en cuestión**. Santander: Sal Terrae, 1993.

SEBASTIÁN, Luis. **Neoliberalismo global**: apuntes críticos de economía internacional. Madrid: Simancas, 1997.

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

SEN, Amartya. As dez teses sobre a globalização. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 9 set. 2001. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0909200106.htm>>. Acesso em: 23 fev. 2015.

SEN, Amartya. How to judge globalism. **The American Prospect**, Princeton, NJ, winter, 4 Jan. 2002. Special suppl. Disponível em: <<http://prospect.org/article/how-judge-globalism>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

SGUISSARDI, Valdemar. Para avaliar propostas de avaliação do ensino superior. In: SGUISSARDI, Valdemar (Org.). **Avaliação universitária em questão**: reformas do Estado e da educação superior. Campinas: Autores Associados, 1997.

SGUISSARDI, Valdemar (Org.); FRANCO, Maria Estela Dal Pai; MOROSINI, Marília Costa. **Internacionalização, gestão democrática e autonomia universitária em questão**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005. (Série Documental. Textos para Discussão). Disponível em: <<http://www2.unifap.br/gpcem/files/2011/09/Autonomia-Universitaria-TEXTO-DISCUSS%C3%83O-N%C2%BA-20.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2016.

SGUISSARDI, Valdemar. Educação Superior no limiar do novo século: trações internacionais e marcas domésticas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 3, n. 7, p.121.144, set./dez. 2002. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?ddl=658&dd99=view&dd98=pb>>. Acesso em: 06 maio 2014.

SGUISSARDI, Valdemar. O Banco Mundial e a educação superior: revisando teses e posições? **Universidade e Sociedade**, Brasília, DF, v. 10, n. 22, 2000. Disponível em: <<http://www.anped11.uerj.br/23/1111t.htm>>. Acesso em: 08 jun. 2016.

SGUISSARDI, Valdemar. Regulação Estatal e desafios da expansão mercantil da educação Superior. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 943-960, jul.-set. 2013. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 03 jun. 2016.

SHUMAR, Wesley. College for sale: a critique of the commodification of higher education. **The Journal of General Education**, Pennsylvania v. 49, n. 4, p. 307-311, 2000. Disponível em: <https://muse.jhu.edu/journals/journal_of_general_education/v049/49.4de_ste_croix.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2015.

SIGNES, Alice F. Apóstolos divinos ou da coroa: jesuítas no Brasil e no Paraguai. In: **PERSPECTIVAS históricas de uma mesma América**. Rio de Janeiro: UFRRJ, 2009.

SINGER, Paul. Globalização e o Brasil no fim do segundo milênio. **Teoria e Debate**, São Paulo, n. 44, p.1-4, abr./jun. 2000. Disponível em: <<http://www.teoriaedebate.org.br/materias/internacional/globalizacao-e-o-brasil-no-fim-do-segundo-milenio?page=0,0>>. Acesso em: 24 fev. 2015.

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

SLAUGHTER, Sheila; RHODES, Gary. **Academic capitalism and the new economy: markets, state, and higher education**. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2004.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações: investigação sobre sua natureza e suas causas**. São Paulo: Abril Cultural, 1983. v. 2.

SOARES, Nair de Nazaré Castro. Humanismo e pedagogia. **Hvmanitas**, Coimbra, v. 67, p. 799-844, 1995. Disponível em: <http://www.uc.pt/fluc/eclassicos/publicacoes/ficheiros/humanitas47/51_Castro_Soares.pdf>. Acesso em: 07 fev. 2015.

SOLÉ, Antoni Pigrau. Las políticas del FMI y del Banco Mundial y los derechos de los pueblos. **Revista CIDOB d'Afers Internationals**, Barcelona, n. 29-30, p. 139-175, 1994. Texto apresentado ao Tribunal Permanente dos Povos (TPP), em Sessão sobre as Políticas do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial. Madrid 1º a 3 out. 1994. Disponível em: <[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/29-30pigrau%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/29-30pigrau%20(1).pdf)>. Acesso em: 28 mar. 2015.

SORGE, Bartolomeu. **Por uma civilização de amor: a proposta social da Igreja**. São Paulo: Pia Sociedade Filhas de São Paulo, 1998.

SOUZA, Nilson Araujo. **Ascensão e queda do império americano**. São Paulo: CPC-UMES Mandacaru, 2001.

STEHR, Nico. Societal transformations, globalisation and the knowledge society. **International Journal of Knowledge and Learning**, [S.l.], v. 3, n. 2/3, p. 139-153, 2007. Disponível em: <[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Societal_transformations__globalisation_and_the_knowledgd_society_IJKL_2007_copy-libre%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Societal_transformations__globalisation_and_the_knowledgd_society_IJKL_2007_copy-libre%20(1).pdf)>. Acesso em: 03 mar. 2015.

STEWART JR, Donald **O que é liberalismo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1995.

STIGLITZ, Joseph. E. “Mas instrumentos y metas más amplias para el desarrollo: hacia el consenso post-washington. **Desarrollo Económico**, Buenos Aires, v. 38, n. 151, p. 13-57, oct./dic. 1998. Disponível em: <<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eid/pb/Stiglitz98esp.pdf>>. Acesso em: 07 fev. 2015.

STIGLITZ, Joseph. E. Information and economic analysis: a perspective. **The Economic Journal Supplement**, Stanford, v. 95, p. 21-41, 1985. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/20545452.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2015.

STONE, Débora. A. Causal stories and the formation of policy agendas. **Political Science Quarterly**, New York, v. 104, n. 2, p. 281-300, 1989. Disponível em: <<http://www.uvm.edu/~dguber/POLS293/articles/stone.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

TEODORO, Antonio. **A Educação em tempos de globalização neoliberal**: os novos rumos de regulação das políticas educacionais. Brasília, DF: Liber, 2011.

TEODORO, Antonio. **Globalização e educação**: políticas educacionais e novos modos de governação. São Paulo: Cortez, 2003.

TEODORO, Antonio. Organizações internacionais e políticas educativas nacionais: a emergência de novas formas de regulação transnacional, ou uma globalização de baixa intensidade. In: STOER, Stephen R.; CORTEZÃO Luiza; CORREIA, José Alberto. (Org.). **Transnacionalização da educação**: da crise da educação à “educação” da crise. Porto: Afrontamento, 2001. p. 125-161.

THERBORN, Göran. La trama del neoliberalismo: mercado, crisis y exclusión social. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Comp.). **La trama del neoliberalismo**: mercado, crisis y exclusión social. Buenos Aires: CLACSO, 2003. p. 19-25 e 51-77.

TIDD, Joe; BESSANT, John; PAVITT, Keith. **Managing innovation**: integrating technological, market and organizational change. West Sussex: John Wiley and Sons, 1997. p. 195-238.

TOMASSINI, Luciano. El impacto de la globalización sobre a sociedad de bienestar. In: MIÑO, Lorena (Org.). **Sistema de protección social en mundo globalizado**. Buenos Aires: Centro Interdisciplinario para el Estudio de Políticas Públicas (CIEPP), 1998. p. 13-36. Disponível em: <http://www.redadultosmayores.com.ar/buscador/files/SEGUR008_Mino.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2015.

TORRES, Marie-Hélène Catherine. Cooperação e Parceria Nacional no Brasil: Quase 10 anos de sucesso do doutorado interinstitucional. **Revista de Letras**. Fortaleza, n. 33 - Vol. 2, p.75-83, jul. /dez. 2014.

TORRES VILLALOBOS, Elvia Marveya. Conjeturas en torno a la educación comparada. In: LEAL, Marco Aurelio Navarro; CAZALE, Zaira Navarrete (Org.). **Educación comparada**: diversidad de intereses, diversidad de enfoques. México: Sociedad Mexicana de Educación Comparada: El Colegio de Tamaulipas, 2013. p. 47-62.

TORRES REYES, Aura Maria. **Rol y características del liderazgo del docente-tutor en la educación superior a distancia en Colombia**. 2012. 442 f. Tese (Doutorado em Ciências da educação) -- Departamento de Ciência da Educação, Universidad de Zaragoza, Zaragoza, 2012.

TURRIAGO HOYOS, Alvaro; HERNÁNDEZ SALAZAR, Giovanni. Análisis de capacidades y evolución del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación en Colombia. **Cuadernos Latinoamericanos de Administración**, [S.l.], v. 7, n. 12, p. 49-60, 2011. Disponível em: <www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_latinoamericanos_administracion/volumenVII_numero12_2011/analisis.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2016.

UGÁ, Maria Alicia Dominguez. Ajuste e reforma do Estado: ajuste estrutural, governabilidade e democracia. In: GERSCHMAN, Silvia; VIANNA, Maria Lúcia Werneck (Org.). **A miragem da pós-modernidade**: democracia e políticas sociais no contexto da globalização. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1997. p. 81-99.

UNESCO; CRESALC. Declaración sobre la educación superior en América latina y el Caribe. In: CONFERENCIA REGIONAL SOBRE POLÍTICAS Y ESTRATEGIAS PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, 1996, Caracas. **Anais eletrônicos...** Caracas, 1996, p.121-126. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001493/149330so.pdf>>. Acesso em: 04 mar. 2015.

UNESCO. Ministério da Educação e do Desporto. **Educação, um tesouro a descobrir:** relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília, DF: UNESCO Brasil: São Paulo: Cortez, 1997. Disponível em: <<http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2015.

UNESCO. Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior. In: CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL SIGLO XXI VISIÓN Y ACCIÓN, 1998, Paris. **Anais eletrônicos...** Paris, 1998. p. 19-36. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2015.

UNESCO. **Educação para todos:** cumprindo nossos compromissos coletivos. Declaração da VII Sessão do Comitê Intergovernamental Regional do Projeto Principal para Educação (PROMEDLAC). Cochabamba, 2001. Disponível em: <<http://dominiopublico.mec.gov.br/download/texto/ue000005.pdf>>. Acesso em 03 mar. 2015.

UNESCO. Educação Superior: reforma, mudança e internacionalização. Anais. Edição brasileira pelo Escritório da UNESCO no Brasil. Brasília, UNESCO Brasil, SESU, 2003. Conferência Mundial sobre Educação Superior +5. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001339/133972POR.pdf>>. Acesso em 21 fev. 2015.

UNESCO. **A ciência para o século XXI:** Uma nova visão e uma base de ação: Budapeste e Santo Domingo. Brasília, DF: Unesco Brasil, 2005. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001315/131550por.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2015.

UNESCO. **Datos Mundiales de Educación 2006/07.** 6. ed. Colómbia, 2006. Disponível em: <http://www.oei.es/pdfs/Colombia_datos2006.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2016.

UNESCO. IESALC. **Informe sobre la educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005.** La metamorfosis de la educación superior. Caracas, 2006. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/InformeES-2000-2005.pdf>>. Acesso em: 04 mar. 2015.

UNESCO **¿Que és la UNESCO? ¿Que hace?** 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001473/147330s.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2015.

UNESCO; CAPES. **Educação comparada:** panorama internacional e perspectivas. Org. Robert Cowen; Andreas M. Kazamias; Elaine Unterhalter. Brasília, DF, 2012. v. 1-2. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002177/217707por.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2015.

UNESCO. **Educación.** Paris, 2015a. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/higher-education/mission/#topPage>>. Acesso em: 22 mar. 2015.

- UNESCO. **Educación superior**. Paris, 2015b. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/higher-education/>>. Acesso em: 21 mar. 2015.
- UNESCO. **Educação superior para todos**. Paris, 2015. Disponível em: <http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=3&Itemid=427&lang=es>. Acesso em: 2 mar. 2015.
- UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS). **Estatutos**. São Leopoldo, 2005.
- UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS). **História, estrutura, campus**. Canoas: La Salle, 1970.
- UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS). **Missão e perspectivas 2006-2011, plano de desenvolvimento institucional Unisinos**. São Leopoldo, 2006.
- UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS). **Missão e Perspectivas 2012-2013: plano de desenvolvimento institucional**. Projeto Pedagógico Institucional. São Leopoldo, 2012.
- UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS). **Uma história de promoção da vida**. UNISINOS 30 ANOS. São Leopoldo, 1999.
- VARGAS Guataquira, Jenny. **La mercantilización de lo público una mirada desde las políticas de educación superior en Colombia**. 2012. 106 f. Dissertação (Maestría en Política Social. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, 2012. Disponível em: <<http://repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/2344/1/VargasGuataquiraJenny2012.pdf>> Acesso em: 07 jun. 2016.
- VÁSQUEZ, Posada Carlos. **Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús: fundamento y práctica**. Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia. Bogotá: ACODESI, 2006. (Colección Propuesta Educativa, n. 7).
- VAZ, Cláudio Henrique de Lima. Humanismo hoje: tradição e missão. **Síntese Revista de Filosofia**, Belo Horizonte, v. 28, n. 91, p. 13-14, maio/ago. 2001.
- VELA Mantilla, Roberto. El medio universitario en la Pontificia Universidad Javeriana: su origen, sentido y concreción en la vida universitaria. **Revista Javeriana**, Bogotá, v. 151, n. 819, p. 60-68, oct. 2015.
- VERGARA, Jorge Iván. La crítica neoliberal a la planificación. **Revista de Ciencias Sociales (CI)**, Venezuela, n. 10, p. 101-124, 2000. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70801007>>. Acesso em: 18 fev. 2015.
- VIDAL, Francisco Baqueiro. Um marco do fundamentalismo neoliberal: Hayek e o caminho da servidão. **Observatório Social do Nordeste**, Recife, dez. 2007. Disponível em: <http://www.fundaj.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1626&Itemid=414>. Acesso em: 21 jan. 2015.
- VIDOVICH, Lesley; O'DONOGHUE, Tom A. **Middle schooling policy and practice in the Western Australian Catholic Education System**. Brisbane, 2008. Paper presented at the

AARE, Annual Conference Brisbane. Disponível em: <<http://www.aare.edu.au/data/publications/2008/tof08447.pdf>>. Acesso em: 21 fev. 2015.

WAGNER Alan. Lifelong learning in the university: a new imperative? In: HIRSCH, Werner Z.; WEBER, Luc (Ed.). **Challenges facing higher education at the millennium**. Consejo Estadounidense sobre Educación. Phoenix, Arizona: Oryx Press, 1999. p. 134-152. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/unige_32703_attachment01.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2016.

WALLERSTEIN, Immanuel. After developmentalism and globalization, what? **Social Forces**, North Carolina, v. 83, n. 3, p. 1263-1278, 2005. Disponível em: <<http://sf.oxfordjournals.org/content/83/3/1263.full.pdf+html>>. Acesso em: 23 fev. 2015.

WALLERSTEIN, Immanuel. The demise of neoliberal globalisation. **Montly Review**, [S.l.], 2008. Disponível em: <http://mrzine.monthlyreview.org/2008/wallerstein_010208.html>. Acesso em: 09 abr. 2015.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. Notas sobre a doutrina social da igreja católica DSI, e o Vaticano II, na perspectiva sócio-política. São Paulo: **Revista NURES**, PUC, n. 3, p. 01, 2006. Disponível em: <http://www.pucsp.br/revistanures/revista3/3_edicao_wanderley.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2016.

WEIGEL, George. **A verdade do catolicismo**: resposta a dez temas controversos. Lisboa: Bertrand Editora, 2002.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Políticas educacionais**: elementos para reflexão. In: MARTINS, Angela Maria; WERLE, Flávia Obino Corrêa. Porto Alegre: Redes Editora, 2010. p. 49-62.

WILLIAMSON, John. **Depois do consenso de Washington**: uma agenda para reforma econômica na América Latina. Palestra apresentada à FAAP. São Paulo, 25 ago. 2003. Disponível em: <http://www.iie.com/publications/papers/williamson_0803.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2015.

YOUNG, Michael F. D. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: a defesa radical de um currículo disciplinar. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 38, p. 395-416, jan./abr. 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1576/1462>>. Acesso em: 12 dez. 2014.

ZACHARIAS, Ronaldo, MANZINI, Rosana. **Magistério e doutrina social da igreja**: continuidade e desafios. São Paulo: Paulinas, 2016.

APÊNDICE A – QUADRO CONTENDO – OS CONCEITOS-CHAVE (FRASES E PERÍODO) CONSIDERANDO O CONTEXTO DE INFLUÊNCIA E O CONTEXTO DE ELABORAÇÃO DO TEXTO

Quadro 01

Análise-preliminar – Conceitos-chave – Encíclica <i>Gaudium et Spes</i> – Contexto de Influência: perspectiva do humanismo social cristão	Data de publicação: 1965
Estabelecer uma ordem política, social e econômica, que sirva cada vez melhor e ajude indivíduos e grupos a afirmarem e desenvolverem a própria dignidade; vida plena e livre, digna do homem; progressos técnicos hodiernos; comunhão entre as pessoas; o bem comum; dignidade da pessoa humana; ordem social e o seu progresso; bem das pessoas; contrária a qualquer forma social ou cultural de discriminação, quanto aos direitos fundamentais da pessoa, por razão do sexo, raça, cor, condição social, língua ou religião; desigualdades econômicas e sociais provocam o escândalo e é obstáculo à justiça social, à equidade, à dignidade da pessoa humana; responsabilidade e participação social; respeitar e promover a dignidade e a vocação integral da pessoa humana e o bem de toda a sociedade; desenvolvimento econômico deve estar a serviço do ser humano; favorecer o progresso técnico, o espírito inventivo, a criação e ampliação dos empreendimentos.	

Quadro 02

Análise preliminar – Conceitos-chave – Encíclica <i>Populorum Progressio</i> – Contexto de Influência: perspectiva do humanismo social cristão	Data de publicação: 1965
Desenvolvimento Integral da pessoa; defesa da dignidade da pessoa humana; busca do novo humanismo; assumir os valores superiores do amor e da amizade; crescimento econômico depende por primeiro, do progresso social; desenvolvimento Solidário da Humanidade; diálogo que tenha como centro o ser humano, e não nas técnicas ou mercadorias; ensino com características espirituais e morais.	

Quadro 03

Análise-preliminar – Conceitos-chave – Constituição Apostólica <i>Ex Corde Ecclesiae</i> – Contexto de Influência: perspectiva do humanismo social cristão	Data de publicação: 1990
Proclamar o sentido da verdade sem o qual se extinguem a liberdade, a justiça e a dignidade do homem; avaliar as conquistas da ciência e da técnica na perspectiva da totalidade da pessoa humana; importância da investigação científica, da tecnologia, da convivência social, da cultura; defesa e desenvolvimento da dignidade humana; reflexão à luz da fé católica; fidelidade a mensagem cristã e o serviço do povo de Deus e da família humana; integração do conhecimento; diálogo entre a fé e a razão; preocupação ética; comunidade universitária como comunidade humana; espírito de liberdade e de caridade; respeito recíproco e diálogo sincero; espírito cristão de serviço aos outros; promoção da justiça social; contribuir para o progresso da sociedade; a educação acessível a todos, especialmente os pobres e grupos minoritários; promover a investigação e a transmissão da cultura; diálogo entre pensamento cristão e ciências modernas; investigação conduzida à luz da mensagem cristã; preparar pessoas capazes dum juízo racional e crítico e conscientes da dignidade transcendente da pessoa humana; formação profissional, que compreende os valores éticos e o sentido de serviço às pessoas e à sociedade; diálogo com a cultura, que favorece uma compreensão melhor da fé; investigação teológica que ajuda a fé a exprimir-se numa linguagem moderna; enquanto católica a Universidade deve inspirar e realiza a sua investigação, o ensino e todas as outras atividades segundo os ideais, os princípios e os comportamentos católicos; para ser católica a Universidade deve manifestar a sua identidade através da declaração da sua missão ou de outro documento público.	

Quadro 4

Conceitos-chave – termos e frases iguais /similares – Contexto de Influência: perspectiva do humanismo social cristão presentes nos Documentos da Igreja Católica: (Encíclica <i>Gaudium et Spes</i> ; Encíclica <i>Populorum Progressio</i> , Constituição Apostólica <i>Ex Corde Ecclesiae</i>).	
Dignidade da pessoa humana; formação integral da pessoa; respeito às diferentes crenças religiosas; visão cristã da pessoa humana; fé e ética cristã; respeito à diversidade de pensamentos; diálogo entre culturas; justiça social; opção preferencial pelos pobres; solidariedade; subsidiariedade; bem comum; preservação e defesa do ambiente; inclusão social; serviço da fé e promoção da justiça, comunidade universitária como comunidade humana; dignidade transcendente da pessoa humana; desenvolvimento Solidário da Humanidade; direitos fundamentais da pessoa; promoção da justiça social ;etc.	
Termo-síntese	Humanismo social cristão.

Quadro 05

Análise preliminar – Conceitos-chave – Documento: Características da Educação da Companhia de Jesus – Contexto de Influência: perspectiva do humanismo social cristão	Data de publicação: 1987
Educação jesuíta; formação integral; educação da pessoa; Universidade católica; formação humanística; valores comunitários; fé cristã; fé e cultura; fé e ciência; comunidade humana; promover a dignidade humana; liberdade responsável; Cristo como modelo; educação a serviço da fé e promoção da justiça; serviço aos demais; educação para a justiça; opção preferencial pelos pobres; serviço à Igreja e a sociedade; serviço à comunidade local; formação profissional e formação permanente; busca de excelência (magis) acadêmica e humana; formação de líderes; solidariedade; responsabilidade social.	

Quadro 06

Análise preliminar – Conceitos-chave – Documento: Desafios de América Latina y Propuesta Educativa de AUSJAL – Contexto de Influência: perspectiva do humanismo social cristão	Data de publicação: 1995
Fe-justicia; aporte cristiano y la inspiración católica; formación personal; identidad de inspiración cristiana; identidad de testigo de Cristo; Universidades de inspiración cristiana; espíritu solidario; universidad católica; humanismo y con la cultura técnica; ético sobre lo técnico; primacía de la persona humana; desarrollo humanístico y cultural y formación profesional especializada; especialización profesional con una visión humanista y ética; dignidade da vida humana; distribuição equitativa dos recursos do mundo; opção pelos pobres e a justiça social; sentido de la excelencia (magis).	

Quadro 07

Análise preliminar – Conceitos-chave – Decreto 17 da Congregação Geral XXXIV – Contexto de Influência: perspectiva do humanismo social cristão	Data de publicação: 1995
Progresso social das classes pobres; busca serena e aberta da verdade e de discussão sobre ela; renovação e comunicação do saber e dos valores humanos; serviço da fé e da promoção da justiça; realizações mais cabais da justiça e da liberdade; formação humana, social, espiritual e moral.	

Quadro 08

Análise preliminar – Conceitos-chave – Plano Estratégico AUSJAL – Contexto de Influência: perspectiva do humanismo social cristão	Data de publicação: 2001
Formación integral de los estudiantes; formación continua de los docentes; énfasis en los valores y el compromiso social por la vida; al fortalecimiento de la calidad académica de las Universidades; instituciones de inspiración cristiana promuevan en América Latina una vida digna con desarrollo sustentable; incremento de la capacidad científico técnica; potenciación de los talentos humanos (capital humano); proponer el fin humanista; ordenar hacia su consecución la ciencia, las técnicas, las capacidades productivas y la responsabilidad social; sustentabilidad ambiental, social y económica; responsabilidad social; crecer como personas con los demás y para los demás; Universidade de inspiração cristã, do modo inaciano; formação humanística cristã; desarrollo integral de sus cualidades personales; ejercer la libertad y la responsabilidad; desarrollar las cualidades intelectuales, volitivas, afectivas, organizativas y de acción; alta capacidad profesional para agir en la sociedad.	

Quadro 09

Análise preliminar – Conceitos-chave – Projeto Educativo Comum (PEC) – CPAL-AUSJAL – Contexto de Influência: perspectiva do humanismo social cristão	Data de publicação: 2005
Coerencia con la espiritualidad y la pedagogía inaciana; promoción de la fe y justicia; dialogo intercultural, ecuménico e inter-religioso; construcción de estruturas y relaciones justas em la sociedad; formación integral de calidad a niños y niñas, jóvenes y adultos; concepción cristiana de la persona humana y de la sociedad; comunidades educativas que vivan la sociedad justa y solidaria; constituição de um novo sujeito apostólico integrado por jesuítas, leigos e outras e famílias religiosas que compartilham da mesma missão; educação coerente com a espiritualidade e a visão inaciana de Deus, do ser humano, do mundo e da sociedade; articulação da fé com a justiça numa opção preferencial pelos pobres; formar homens e mulheres para os demais; diálogo através dos currículos acadêmicos que se dá entre a fé, a cultura, a ciência e a razão; la fe cristiana en el seguimiento de Cristo; respeto a todos, sin distinción de raza, género, religión, situación social, económica o cultural; diálogo fundado en la verdad, la justicia y el amor; solidaridad e a gratuidade em oposição ao pragmatismo e o utilitarismo; fidelidade criativa para com a tradição da formação de um humanismo científico e social que promove o desenvolvimento integral; importância no atual contexto da formação para as novas tecnologias e a investigação constante; a importância da gestão institucional eficaz; cultura avaliativa; valores do humanismo social cristão e impulsionados pelo “Magis Inaciano”.	

Quadro 10

Conceitos-chave – termos e frases iguais/similares – Contexto de Influência: perspectiva do humanismo social cristão presentes nos documentos corporativos da Companhia de Jesus: Características da Educação da Companhia de Jesus; Desafios de América Latina y Propuesta Educativa de AUSJAL; Decreto 17 da Congregação Geral XXXIV	
Educação jesuíta; formação integral; formação humanística; fé cristã cultura e ciência; promoção da dignidade humana; identidad de inspiración cristiana; educação a serviço da fé e promoção da justiça; excelência (magis) acadêmica e humana; especialización profesional con una visión humanista y ética; énfasis en los valores y el compromiso social por la vida; sustentabilidad ambiental, social y económica; concepción cristiana de la persona humana y de la sociedad; valores do humanismo social cristão; solidariedade e responsabilidade social; humanismo y cultura técnica; Plano Estratégico AUSJAL; Projeto Educativo Comum (PEC) – CPAL-AUSJAL	
Termo-síntese	Humanismo social cristão.

Quadro 11

Análise preliminar do Estatuto da UNISINOS – Conceitos-chave – Contexto de elaboração do texto: perspectiva do humanismo social cristão	Data de publicação: 2014
Artigos que assinalam a identidade Católica cristã e a pertença Companhia de Jesus (1 e 57); Artigos que fazem referência ao humanismo social cristão (2, 5,10, 13, 58, 59,78). Entidade filantrópica de natureza educativa, cultural, assistencial, beneficente e de ação social e cristã, que tem como finalidades promover o ensino em todos os graus e modalidades, a pesquisa científica e a assistência social, bem como a difusão da fé e da ética cristãs preconizadas pela Companhia de Jesus; perspectiva transdisciplinar; promoção da cultura; participação no desenvolvimento regional; pesquisa e desenvolvimento da ciência e da tecnologia orientados para a ação transformadora da sociedade; integração na sociedade; participação na construção do desenvolvimento humano, social e econômico da região; socialização do patrimônio científico, tecnológico cultural e artístico; respeito à vida, à natureza e ao ambiente; cumprimento da legislação, das políticas e práticas de preservação, controle e conservação do meio ambiente; pauta sua atuação nos direitos fundamentais da pessoa e formação integral do homem; cultivo dos direitos e deveres universais de cidadania, através do diálogo, da educação das relações étnico-raciais e das políticas de inclusão; difusão e debate das políticas públicas e questões que envolvem a vida em sociedade, os rumos da humanidade e o futuro do planeta; ação social para o atendimento e a assistência e estudantes em situação de vulnerabilidade; ação social junto à sociedade através de programas e projetos de fortalecimento da cidadania, educacionais, jurídicos, de prevenção a doenças, de alternativas de trabalho e renda, culturais, recreativos e assistenciais; consecução de ambiente solidário e propício para a integração e harmonia entre alunos, professores e funcionários; exercício responsável da liberdade individual; honestidade intelectual e responsabilidade social; respeito às pessoas, à sua integridade física e a dignidade de seus atos e seu trabalho.	

Quadro 12

Análise preliminar do Estatuto da JAVERIANA – Conceitos-chave – Contexto de elaboração do texto: perspectiva do humanismo social cristão	Data de publicação: 2013
<p>Artigos que assinalam a identidade Católica cristã e a pertença da Universidade à Companhia de Jesus: (1,2,3,5,10,11,12,14,15,16,17,18,19,20,21,26,27,42,43,52,60,88,102,104,119,165,170,171). Artigos que fazem referência ao humanismo social cristão (6, 7, 8, 13, 29,31,33,35,36,39,41,51,53,58,63). Fundada em 1623 por la Compañía de Jesús; enseñanza consagrada por el Derecho de la Iglesia; La Pontificia Universidad Javeriana es una persona jurídica de derecho canónico de naturaleza pública, puesta bajo el patrocinio del Arzobispo de Bogotá, erigida por la Sagrada Congregación para la Educación Católica; La Pontificia Universidad Javeriana busca servir a la comunidad humana; Formación Integral de las personas; valores humanos y los propios del Evangelio; La Pontificia Universidad Javeriana es Universidad Católica a tenor de la Constitución Apostólica Ex corde Ecclesiae; a fe católica estará presente, actuante y visible en una concepción de la persona y del mundo iluminada por el mensaje de Cristo, transmitido y explicado por el magisterio de la Iglesia en contacto permanente con la Iglesia en Colombia; hacer efectivo el diálogo entre fe cristiana y cultura y entre fe cristiana y vida; descarta la posibilidad de una oposición real entre la fe y la ciencia; afirma el derecho de toda persona humana a la libertad religiosa; reafirma su compromiso de fidelidad a los principios católicos; acatamiento hacia las normas y orientaciones de la Santa Sede; participa de manera genuina de la tradición, la identidad y misión fundamentales de las instituciones educativas de la Compañía de Jesús; comprometerse activamente con las exigencias del servicio de la fe y la promoción de la justicia; asegurar el fomento adecuado de un ambiente que propicie la vivencia católica en todas sus manifestaciones; es necesario que el Personal Administrativo conozca y respete la identidad católica de la Universidad; profundo respecto por la persona humana.</p>	

Quadro 13

Análise comparativa – Termos e frases iguais/similares no Estatuto da UNISINOS e da JAVERIA – Contexto de elaboração do texto: perspectiva do humanismo social cristão	
<p>Instituição beneficente e de ação social e cristã; difusão da fé e da ética cristãs preconizadas pela Companhia de Jesus; rejeição a animosidades étnico-raciais e a sectarismos filosóficos, religiosos e políticos; consecução de ambiente solidário e propício para a integração; concebe a pesquisa e o desenvolvimento da ciência e da tecnologia orientados para a ação transformadora da sociedade; comprometerse activamente con las exigencias del servicio de la fe y la promoción de la justicia; servir à la comunidad humana; formação integral do ser humano; pauta sua atuação nos direitos fundamentais da pessoa humana; diálogo entre fe Cristiana, cultura y vida.</p>	
Termo-síntese	Humanismo social cristão

Quadro 14

Análise preliminar do PDI e do PPI 2006-2011 da UNISINOS – Contexto de elaboração do texto: perspectiva do humanismo social cristão	Data de publicação: 2006
<p>PDI-Visão do humanismo social cristão; formação integral do ser humano, compreendida como desenvolvimento da pessoa como um todo; a educação jesuítica que tem como propósito o serviço da fé e a promoção da justiça; valorização do desenvolvimento humano, científico e tecnológico; respeito à dignidade da pessoa humana nos princípios do cristianismo, no serviço da fé e na promoção da justiça do Reino, característica da educação da Companhia de Jesus; visão cristã do papel do ser humano no mundo e na história; realização de um projeto de sociedade que priorize a transformação social; serviço do bem comum; interação corresponsável de líderes professores, funcionários, alunos e ex-alunos identificados com a missão, que livremente reconhecem e assumem os valores essenciais à promoção da qualidade da vida humana; pesquisa e o desenvolvimento da ciência e da tecnologia orientados para a transformação da sociedade; PPI-formação de cidadãos para o exercício profissional; integração comunitária e os esforços científicos, tecnológicos, culturais e assistenciais de construção do desenvolvimento humano, social e econômico da região; socialização do patrimônio científico, tecnológico, cultural e artístico; comprometimento com os problemas sociais, auxiliando na construção de políticas públicas para o desenvolvimento da mesma; centralidade de Cristo na cultura humana; valorizar a formação humanística e social nos projetos Políticos-Pedagógicos; processo educativo, científico e cultural que busca, de forma permanente, articular o ensino e a pesquisa, bem como estabelecer uma relação transformadora entre Universidade e sociedade; oferta de trabalhos que atendam as necessidades sociais e regionais.</p>	

Quadro 15

Análise preliminar da PU 2007-2016 e do PE 1992-2015 da JAVERIANA – Contexto de elaboração do texto: perspectiva do humanismo social cristão	Data de publicação: 2007 e 1992
<p>PLANEACIÓN UNIVERSITÁRIA: Investigación y la formación integral centrada en los currículos; contribución a la solución de las problemáticas siguientes: La crisis ética y la instrumentalización del ser humano; el poco aprecio de los valores de la nacionalidad y la falta de conciencia sobre la identidad cultural, la intolerancia y el desconocimiento de la pluralidad y la diversidad, la discriminación social y la concentración del poder económico y político, la irracionalidad en el manejo del medio ambiente y de los recursos naturales; se propone: la formación integral de las personas que sobresalgan por su alta calidad humana, ética, académica, profesional y por su responsabilidad social; la creación y el desarrollo de conocimiento y de cultura en una perspectiva crítica y innovadora, para el logro de una sociedad justa, sostenible, incluyente, democrática, solidaria, y respetuosa de la dignidad humana; promover el diálogo entre ciencia, fe y cultura, en el quehacer universitario; fortalecer las acciones de formación orientadas al desarrollo humanístico y profesional del cuerpo profesoral e del personal administrativo; implementar una cultura organizacional basada en la ética empresarial, la responsabilidad social; participar activamente en los escenarios académicos y sociales donde se reflexione sobre las relaciones entre ciencia, fe y cultura;</p> <p>PROYECTO EDUCATIVO: Formación Integral de sus miembros y en la perspectiva de la Interdisciplinariedad y comprendida como desarrollo armónico de todas las dimensiones del individuo; el fin de la Universidad es el ser humano y en él reconoce el sentido y finalidad de la ciencia; comunicación de los valores del Evangelio; promoción de la justicia y en la defensa de los más débiles; educación entendida como reciprocidad comunicativa, producción corporativa del saber y praxis auto formativa; el pluralismo ideológico y el ecumenismo religioso tienen cabida en ella; contexto de participación, el diálogo es práctica determinante de la cultura organizacional de la Universidad Javeriana; favorecer con que cada persona sea capaz, ante los desafíos del futuro, de tomar decisiones responsables a nivel personal, religioso, científico, cultural y político; busca superar las visiones yuxtapuestas de las diversas ciencias, culturas y técnicas; tomar conciencia de los nexos entre las especializaciones y la dimensión global, y dar sentido a todo el proceso de la vida humana; hacer con que el alumno desarrolle un hábito reflexivo, crítico e investigativo; formar para una mayor libertad y responsabilidad social, como ser humano para los demás; que el alumno adquiera una visión ética del mundo que lo comprometa con el respeto de los Derechos Humanos, el cumplimiento de sus deberes, la participación política, la realización de la justicia y la protección y el mejoramiento de la calidad de vida; la relación profesor-alumno es un elemento clave del constitutiva educativa y comunitaria de la formación integral y debe constituir una relación honesta, equitativa, respetuosa y de mutua exigencia.</p>	

Quadro 16

Análise comparativa – termos e frases comuns do PDI e PPI 2006-2011 UNISINOS; PU 2007-2016 e PE 1992-2015 da JAVERIANA – Contexto de elaboração do texto: perspectiva do humanismo social cristão	
<p>Desenvolvimento humano, científico e tecnológico; cultura jesuítica; desenvolvimento integral da pessoa; transformação social; serviço do bem comum; fé, liberdade, o amor, a justiça, a solidariedade; visão do humanismo social cristão; pesquisa e o desenvolvimento da ciência e da tecnologia orientados para a transformação da sociedade; respeito à dignidade da pessoa humana nos princípios do cristianismo; respeito aos direitos da pessoa; Promover a formação integral da pessoa humana; educação jesuítica que tem como propósito o serviço da fé e a promoção da justiça; valorizar a formação humanística e social nos projetos Políticos-Pedagógico; la formación integral de las personas que sobresalgan por su alta calidad humana, ética, académica, profesional y por su responsabilidad social; la creación y el desarrollo de conocimiento y de cultura en una perspectiva crítica y innovadora, para el logro de una sociedad justa, sostenible, incluyente, democrática, solidaria, y respetuosa de la dignidad humana; el pluralismo ideológico y el ecumenismo religioso; la comunicación de los valores del Evangelio; búsqueda de la excelencia académica, por el estudio y la investigación, “magis” ; formar para una mayor libertad y responsabilidad social, como ser humano para los demás; el respeto de los Derechos Humanos, el cumplimiento de sus deberes.</p>	
Termo-síntese	Humanismo social Cristão

Quadro 17

Análise preliminar – Conceitos-chave – Documentos da UNESCO: Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción/ Marco de Acción Prioritario para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior – Contexto de Influência: na perspectiva do paradigma neoliberal	Data de publicação: 1998
<p>Educação Superior: como preparação das novas gerações com novas competências e novos conhecimentos e ideias; como parte fundamental do desenvolvimento cultural, socioeconômico, e ecologicamente sustentável dos indivíduos, comunidades e nações; como possibilidade de transformar e renovar a sociedade atual que vive uma profunda crise de valores; colabora para transcender o meramente econômico e assumir dimensões de moralidade e espiritualidade mais arraigadas; contribui para o desenvolvimento sustentável e o melhoramento do conjunto da sociedade; forma pessoas altamente qualificadas e prepara para o exercício pleno da cidadania; promove, gera e difunde conhecimentos por meio da pesquisa. É urgente e necessário o fomento a inovação, a interdisciplinariedade e a transdisciplinariedade dos programas; cooperação com o mundo do trabalho prevendo as necessidades da sociedade num contexto de constantes mudanças; diversificação como meio de reforçar a igualdade de oportunidades; criar métodos educativos inovadores, reformulando os planos de estudos; considerar os funcionários e os estudantes como principais protagonistas da Educação Superior; proporcionar uma política de formação; garantir a excelência da investigação e do ensino; propiciar a participação dos estudantes nas diversas instâncias institucionais; renovar o conteúdo dos cursos e os métodos pedagógicos, criar redes e novos entornos pedagógicos e adaptar as novas tecnologias as necessidades nacionais e locais; adotar práticas de gestão com uma perspectiva de futuro, combinando a direção com a visão social e a compreensão dos problemas mundiais; diversificação de fontes de financiamento, tanto públicos quanto privados; cooperação internacional fundada na solidariedade e apoio mútuo; criar mecanismos para evitar a fuga de cérebros. Marco de Acción Prioritario para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior: A Educação Superior deverá ser acessível a todos em função do mérito; estreitar vínculos entre a Educação Superior e a investigação; ampliar as possibilidades de estudos e possibilidades de aprendizagem; instaurar novas modalidades de colaboração entre os estabelecimentos de Educação Superior e os diferentes setores da sociedade; revisão da interrelação entre o ensino geral, técnico e profissional na perspectiva da educação permanente; desenvolver a criatividade cultural alimentada por uma melhor compreensão e conhecimento do patrimônio cultural; adotar medidas que reforcem o serviço à comunidade, em especial no combate à pobreza, a violência, as doenças e o analfabetismo; estabelecer relações com o mundo do trabalho com uma nova base; realizar a prestação de contas e efetuar avaliações; promover e desenvolver investigações compreendendo as ciências sociais e humanas e as artes; generalizar na maior medida possível o uso das tecnologias de informação e comunicação; promover e organizar a cooperação internacional.</p>	

Quadro 18

Análise preliminar – Conceitos-chave – Banco Mundial e UNESCO: La Educación Superior en los países en desarrollo: peligros y promesas – Contexto de Influência: na perspectiva do paradigma neoliberal	Data de publicação: 2000
<p>Melhorar a qualidade dos conhecimentos gerados pelas instituições de Educação Superior para a competitividade e o desenvolvimento; formar um número crescente de estudantes, especialmente os da classe menos favorecida com conhecimentos e habilidades especializadas, para os setores da economia mundial; os governos deverão formar um modelo de financiamento misto para potencializar os recursos provenientes do setor privado, de indivíduos e de instituições que promovam missões filantrópicas; adotar um conjunto de princípios para bem exercer o poder (governance); adaptar currículos considerando a ciência, a tecnologia e a educação geral, pois a economia do conhecimento terá grande demanda de especialistas com formação específica com ampla formação geral; criação de novos tipos de instituições; reformar as disposições sobre matrículas e taxas que excluem os estudantes de baixos recursos; estímulo à concorrência como maneira de estimular os níveis de qualidade premiando o mérito e o desempenho; elaborar uma estrutura clara e legal de regulamentos; melhorar os recursos sistêmicos (sistema de informação e gestão, banco de dados, redes de computação entre bibliotecas e laboratórios científicos); a seleção por méritos; prestação de contas para a sociedade (accountability); possuir dados e informações precisas a respeito da situação financeiro do estabelecimento; considerar a importância das comissões externas de avaliação e revisão; elaborar estatutos e manuais institucionais definindo com precisão a missão dos estabelecimentos; propiciar estudos formais; aumentar a cooperação institucional e os programas de criação de bolsas para estudantes; apoiar especialistas em matéria de desenvolvimento científico e tecnológico; selecionar disciplinas científicas e concentrar esforços em fortalecê-las; importância da cooperação entre a Universidade e a indústria; educação geral humanista orientada a transmitir conhecimentos gerais e a desenvolver aptitudes intelectuais gerais diferentes do currículo profissional e técnico; educação geral humanista para o desenvolvimento integral das pessoas.</p>	

Quadro 19

Análise preliminar – Conceitos-chave – Banco Mundial: Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafios para a la Educación Terciaria – Contexto de Influência: na perspectiva do paradigma neoliberal	Data de publicação: 2003
<p>Ampliación sostenible de la cobertura de la educación terciaria; eliminación de la desigualdades tanto en términos de acceso como de resultados académicos; mejorar de la calidad y la pertinencia de la educación; implantación de estructuras y prácticas eficaces de gestión de las instituciones públicas; o BM outorga prioridad a los programas y proyectos que: puedan producir resultados e innovaciones positivas; diversificação institucional, com o aumento do número de instituições não universitárias e privadas; construção de uma grande variedade de itinerários formativos com mecanismos de articulação entre os distintos segmentos da educação terciária; fortalecer a capacidade de investigação e desenvolvimento em ciência e tecnologia nas áreas relacionadas com as prioridades do país; fomentem a criação de mecanismos de equidade (bolsas, empréstimo educativo) para os estudantes em desvantagem; os governos devem criar sistemas de financiamento sustentável que estimulem a capacidade de resposta e a flexibilidade das instituições de educação terciária; fortaleçam a capacidade de gestão com medidas tais como a introdução de sistemas de informação a fim de melhorar o processo de prestação de contas, a gestão e o uso eficiente dos recursos existentes; consolidem e ampliem as capacidades em matéria de tecnologias da informação e da comunicação com o fim de reduzir a disparidade digital e assim complementar as recentes iniciativas globais do BM; el Banco aspira a aplicar su extensa base de conocimientos y recursos financieros a intensificar sus esfuerzos relacionados con el sector de la educación terciaria.</p>	

Quadro 20

<p>Conceitos-chave – termos e frases iguais /similares – Contexto de Influência: Documentos da UNESCO e do Banco Mundial na perspectiva do paradigma neoliberal: Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción/ Marco de Acción Prioritario para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior; La Educación Superior en los países en desarrollo: peligros y promesas; Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafios para a la Educación Terciaria.</p>	
<p>Novas competências e novos conhecimentos e ideias; formar pessoas altamente qualificadas; fomento a inovação, a interdisciplinariedade e a transdisciplinariedade dos programas; cooperação com o mundo do trabalho; criar métodos educativos inovadores; garantir a excelência da investigação e do ensino; adaptar as novas tecnologias as necessidades nacionais e locais; adotar práticas de gestão; efetuar avaliações; melhorar a qualidade dos conhecimentos; economia do conhecimento; estímulo à concorrência; melhorar os recursos sistêmicos; desenvolvimento científico e tecnológico; selecionar disciplinas científicas; ampliar as capacidades em matéria de tecnologias da informação e da comunicação; garantir a excelência da investigação e do ensino; considerar a importância das comissões externas de avaliação e revisão; implementar estruturas e práticas eficazes de gestão.</p>	
Termos-síntese dos documentos da UNESCO e do Banco Mundial	Sociedade do conhecimento, qualidade da educação, excelência acadêmica, gestão, inovação, avaliação e tecnociência.

Quadro 21

Análise preliminar – Conceitos-chave – Plano Nacional de Educação (2001-2010) – Contexto de Influência: perspectiva do sistema educacional	Data de publicação: 2001
<p>Produção de conhecimento como base do desenvolvimento científico e tecnológico; importância da ciência a tecnologia para a superação das desigualdades sociais e regionais; adequação dos currículos formativos/ assegurar a flexibilidade e diversidade nos programas de estudos; institucionalizar um sistema abrangente de avaliação, associado à ampliação dos programas de pós-graduação para qualificar docentes para atuar na Educação Superior; incluir nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de docentes temas de gênero, educação sexual, ética justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais; diversificar a oferta de ensino; criar políticas que facilitem às minorias o acesso à Educação Superior; garantir a criação de conselhos com a participação da comunidade e de entidades da sociedade civil organizada; ampliar o programa de crédito educativo; oferecer apoio e incentivo governamental para as instituições comunitárias sem fins lucrativos.</p>	

Quadro 22

Análise preliminar – Conceitos-chave – Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) – Contexto de Influência: perspectiva do sistema educacional.	Data de publicação: 2004
SINAES/melhoria da qualidade da Educação Superior/orientação da expansão da sua oferta/aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social/promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das IES; promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes; assinala a importância da solidariedade e da cooperação intra e interinstitucional/não compactua com a ideologia da competitividade, da concorrência e do sucesso individual; Educação é um direito social e dever do Estado; regulação e controle; prática social com objetivos educativos; respeito à identidade e à diversidade institucional em um sistema diversificado; globalidade; legitimidade e continuidade; autoavaliação institucional como um caráter educativo, de melhora e de autorregulação; compreensão da cultura e da vida de cada instituição em suas múltiplas manifestações; autoavaliação institucional deve se orientar por uma visão multidimensional, integrando a natureza formativa e de regulação numa perspectiva de globalidade; processos avaliativos do SINAES subsidiarão o processo de credenciamento, renovação de credenciamento de instituições, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação.	

Quadro 23

Análise preliminar – Conceitos-chave – Lei 10.973 de Inovação Tecnológica (Brasil) – Contexto de Influência: perspectiva do sistema educacional.	Data de publicação: 2004
Incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo para aumentar a autonomia tecnológica e o desenvolvimento industrial do País; promoção das atividades científicas e tecnológicas como estratégias para o desenvolvimento econômico e social; promoção da cooperação entre os entes públicos, entre o setor público e privado e entre empresas; constituição e instalação de centros de pesquisa, desenvolvimento e inovação e de parques e polos tecnológicos no País; a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, as agências de fomento e as ICTs poderão apoiar a criação, a implantação e a consolidação de parques e polos tecnológicos e incubadoras de empresas, como forma de incentivar o desenvolvimento tecnológico, o aumento da competitividade e a interação entre as empresas e as ICTs; ceder o uso de imóveis para a instalação e a consolidação de ambientes promotores da inovação, diretamente às empresas e às ICTs ou por meio de entidade com ou sem fins lucrativos que tenha por missão institucional a gestão de parques e polos tecnológicos e de incubadora de empresas, mediante contrapartida obrigatória; a União, as ICT e as agências de fomento promoverão e incentivarão o desenvolvimento de produtos e processos inovadores em empresas nacionais e nas entidades nacionais de direito privado sem fins lucrativos voltadas para atividades de pesquisa, destinados a apoiar atividades de pesquisa e desenvolvimento, para atender às prioridades da política industrial e tecnológica nacional; a União fomentará a inovação na empresa mediante a concessão de incentivos fiscais com vistas na consecução dos objetivos estabelecidos nesta Lei.	

Quadro 24

Análise preliminar – Conceitos-chave – Plano Nacional de Pós-graduação (2005-2010) – Contexto de Influência: perspectiva do sistema educacional.	Data de publicação: 2005
Formação de recursos humanos altamente qualificados e o fortalecimento do potencial científico-tecnológico nacional; produzir profissionais aptos a atuar nos diferentes setores da sociedade e capazes de contribuir na modernização do país; aumento do número de pós-graduandos requeridos para a qualificação do sistema de Ensino Superior do país, do sistema de ciência e tecnologia e do setor empresarial; expansão das fronteiras geográfica e das áreas do conhecimento; interdisciplinaridade; cooperação internacional; melhor articulação das agências com o setor empresarial; qualificação do sistema de Ensino Superior, do sistema de ciência e tecnologia e do setor empresarial; articulação com a Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior.	

Quadro 25

Análise preliminar – Conceitos-chave – Plan Nacional Decenal de Educación (2006-2010) – Contexto de Influência: perspectiva do sistema educacional.	Data de publicação: 2006
<p>Fins e qualidade da educação na perspectiva da globalização e autonomia; articular o sistema educativo, na perspectiva da biodiversidade da pluriculturalidade e multiétnica; ‘Educación en y para la Paz, la convivencia y la Ciudadanía’/indica os princípios da equidade, inclusão, diversidade social, econômica, cultural, étnica, política, religiosa, sexual e de gênero; ‘Renovación Pedagógica desde y uso de las TIC en la Educación’/dotar e manter em todas as instituições e centro educativos uma infraestrutura tecnológica informática e de conectividade; ‘Ciencia y Tecnología Integradas a la Educación’/ indica a cultura da investigação e do conhecimento para fomentar, desenvolver e fortalecer a cultura da investigação e de apropriação social da ciência e da tecnologia; Mas y mejor Inversión en Educación’/ indica o investimento e a gestão como meio de garantir o aumento dos recursos estatais e privados destinados a educação oficial, e melhorar a qualidade de gestão das instituições do Estado; aumentar los recursos para la educación superior (técnica, tecnológica y universitaria); Equidad: Acceso, Permanencia e Calidad’/indica assegurar um sistema educativo pertinente em todos os níveis, que responda as necessidades e exigências do entorno; garantir a universalização de projetos educativos institucionais; reconhecer; garantir o apoio pedagógico, terapêutico e tecnológico para a população vulnerável e com necessidades educativas especiais; Liderazgo, Gestión, Transparencia y Rendición de Cuentas em el Sistema Educativo’/ indica a necessidade de garantir processos de formação para a gestão, a chefia e a participação na construção de políticas públicas educativas; ‘Desarrollo Profesional y dignificación de Docentes y Directivos Docentes’/ indica o fortalecimento da identidade profissional de professores e da direção docente e a formação e desenvolvimento profissional.</p>	

Quadro 26

Análise preliminar – Conceitos-chave – Plan Sectorial (2006-2010): Revolución Educativa – Contexto de Influência: perspectiva do sistema educacional.	Data de publicação: 2006
<p>Cobertura, calidad, pertinencia y eficiencia; financiamiento de la demanda y mejoramiento de la equidad a través de subsidios a la educación; fomentar la permanencia en el sistema educativo; descentralizar la oferta educativa; mejoramiento de la calidad de la educación preescolar, básica, media y superior a través de la consolidación del sistema de aseguramiento de la calidad de la educación; implementación de programas para el fomento de competencias; desarrollo profesional de los docentes y directivos; implementación de programas para el fomento de competencias; fomento de la investigación, a través de la formación de “docentes e investigadores en maestrías y doctorados; lograr que el sistema educativo forme el recurso humano para aumentar la productividad del país y hacerlo competitivo en un entorno global; fortalecimiento de la educación técnica y tecnológica; fortalecer los vínculos universidad - empresa; promover la cultura de la responsabilidad social universitaria; internacionalización de la educación superior; mejoramiento de la eficiencia del sector educativo mediante el fortalecimiento de la autonomía e de la modernización de las instituciones de educación superior.</p>	

Quadro 27

<p>Conceitos-chave – termos e frases iguais/similares – Contexto de Influência: Sistema educacional do Brasil: Documentos Plano Nacional de Educação (2001-2010); Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES); Lei 10.973 de Inovação Tecnológica (Brasil); Plano Nacional de Pós-graduação (2005-2010). Sistema educacional da Colômbia: Plan Nacional Decenal de Educación (2006-2010); Plan Sectorial (2006-2010): Revolución Educativa.</p>	
<p>Produção de conhecimento como base do desenvolvimento científico e tecnológico; institucionalizar um sistema abrangente de avaliação; promover a avaliação de instituições, de cursos; regulação e controle; qualidade da Educação Superior; fortalecimiento de la educación técnica y tecnológica; aumento da competitividade; formação de recursos humanos altamente qualificados; revisar reavaliar e articular o sistema de avaliação no sistema educativo; a cultura da investigação e do conhecimento para fomentar, desenvolver e fortalecer a cultura da investigação; Cobertura, calidad, pertinencia y eficiencia; investimento e a gestão como meio de garantir o aumento dos recursos estatais; melhorar a qualidade de gestão das instituições; fortalecimiento de la educación técnica y tecnológica;</p>	
Termos-síntese	Sociedade do conhecimento; qualidade da educação; excelência acadêmica; gestão; inovação; avaliação e tecnociência.

Quadro 28

Análise preliminar do Estatuto (2014) da UNISINOS: Contexto de elaboração do texto: perspectiva do sistema educacional	Data de publicação: 2014
<p>A UNISINOS se organiza enquanto instituição como um polo de investigação científica e tecnológica e de educação contínua; a pesquisa e o desenvolvimento da ciência e da tecnologia orientados para a ação transformadora da sociedade; desenvolvimento humano, social e econômico da região em que está inserida; gestão dos recursos humanos, patrimoniais, econômico-financeiros e materiais; pluridisciplinaridade no cultivo do saber humano, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no desenvolvimento das ciências; gestão do patrimônio e da administração dos recursos e dos investimentos; qualificação do desempenho da Universidade e a sustentabilidade econômica financeira; concentração da gestão dos sistemas acadêmicos de registros, controles, arquivos e certificações; centralização da gestão de recursos patrimoniais, econômico-financeiros e materiais e dos registros e controle do desempenho econômico-financeiro da Universidade; excelência e inovação em seus produtos e serviços e para a evolução das exigências sociais e do mundo do trabalho; utilização de competências e de recursos materiais; desenvolvimento e qualificação de pessoal docente e técnico administrativo; racionalização dos processos e utilização dos recursos e tecnologias de informação para a agilização de resultados e melhoria da produtividade; uso eficiente dos recursos, com o cumprimento das metas institucionais e com a eficácia dos resultados; adoção de mecanismos de avaliação do desempenho da Universidade e dos resultados de sua atuação junto aos alunos e a comunidade externa; Integração com o mercado para o desenvolvimento de projetos, técnico-científicos e profissionais dirigidos às necessidades e demandas do setor produtivo; serviços tecnológicos para capacitação avançada e desenvolvimento de soluções, processos, produtos e serviços em áreas tecnológicas especializadas; incremento do empreendedorismo e apoio à formação de empreendimentos de base tecnológica, a constituição de novos mercados e à sua inserção no mercado; excelência acadêmica; inovação e empreendedorismo no ensino, na pesquisa e na extensão; relações e parcerias internacionais no ensino, na pesquisa e na extensão; convergência e sinergia de competências e recursos e orientação para a sustentabilidade e a autossuficiência econômica do ensino, da pesquisa e da extensão; inovação e qualificação científica de cursos, programas e atividades de pesquisa e extensão; fixar metas e indicadores de desempenho e sustentabilidade para a Universidade; coordenar a gestão de pessoas; administração estratégica dos recursos e processos acadêmicos e administrativos; expansão, o desenvolvimento e a qualificação da Universidade e de seus produtos e serviços; gestão de pessoas; administração de recursos e processos e gestão econômico-financeira; operacionalização, gestão e inovação da pesquisa e do ensino; consolidação e expansão da pesquisa aplicada e tecnológica; a qualificação didático-científica dos programas de pós-graduação estrito senso; planejamento; gestão orçamentária; controle e otimização dos recursos, processos e resultados econômico-financeiros; qualificação e inovação dos cursos de extensão; processos de comercialização dos produtos e serviços educacionais; planejamento, a gestão do fluxo de caixa; gestão econômico-financeira da Universidade; prestação de contas e controle do desempenho econômico; articulação de alianças com empresas nacionais e estrangeiras, e das relações entre a Universidade, empresas e órgãos governamentais.</p>	

Quadro 29

Análise preliminar do Estatuto (2013) da JAVERIANA: Contexto de elaboração do texto: na perspectiva do sistema educacional	Data de publicação: 2013
<p>Libertad de enseñanza consagrada por el Derecho de la Iglesia, por la Constitución y las Leyes de la República; institución de utilidad común, sin ánimo de lucro, de carácter privado, organizada como fundación; se rige pela por las normas acordadas entre la Santa Sede y e Estado Colombiano, por la legislación civil colombiana aplicable a esta Universidad, por los presentes Estatutos y por sus Reglamentos; La Universidad, teniendo en cuenta que la Educación Superior es un servicio público cultural, reconoce el ejercicio de la inspección y vigilancia que está a cargo del Gobierno Nacional de acuerdo con la Constitución y la Ley; afirma la autonomía para organizarse, gobernarse y administrarse, dentro de las libertades garantizadas por la Constitución y la Ley colombianas y los pactos internacionales; profesa una auténtica y justa libertad de docencia, investigación y expresión; autonomía para designar sus autoridades académicas y administrativas; crear, organizar y desarrollar sus programas académicos; definir y organizar sus labores formativas, académicas, docentes, científicas y culturales; otorgar los títulos correspondientes; seleccionar a sus Profesores; admitir a sus Estudiantes y adoptar sus correspondientes regímenes; establecer, arbitrar y aplicar sus recursos para el cumplimiento de su misión social y de su función institucional, establecer seccionales en otras localidades, ofrecer sus programas mediante convenios o dar asesoría a programas de otras instituciones.</p>	

Quadro 30

Análise comparativa – termos e frases iguais/similares ao Estatuto 2014 da UNISINOS e do Estatuto 2013 da JAVERIANA: Conceitos-chave (palavras e /ou frases iguais /similares) – Contexto de elaboração do texto – na perspectiva do sistema educacional	
Da Universidade e de suas finalidades; <i>Naturaleza, Principios, Objetivos y Características, Nombre, Domicilio y Creación</i> ; Universidade da Companhia de Jesus; Universidade privada; possui autonomia universitária; organização e gestão; <i>organización, autoridade</i> ; comunidade educativa; comunidade universitária; Do conselho universitário; a forma de escolha do dirigente da IES; o exercício a estrutura e os tipos de autoridade Conselho Diretivo Universitário; o Reitor da Universidade; Da reitoria; colegiados superiores da Universidade; conselhos universitários; autoridade de regência; autoridade de governo; autoridades colegiadas de governo; a regência, o grão chanceler, o vice-grão chanceler, o conselho de regentes; colegiados superiores da Universidade; Conselho Diretivo Universitário, o Conselho Acadêmico, Conselho Administrativo, os Vice-reitores; Conselho Acadêmico; Organização Acadêmica.	
Termos-síntese	Sociedade do conhecimento; qualidade da educação; excelência acadêmica; gestão; inovação; avaliação e tecnociência.

Quadro 31

Análise preliminar do PDI e do PPI 2006-2011 da UNISINOS – Contexto de elaboração do texto: na perspectiva do sistema educacional	Data de publicação: 2006
<p>Plano de Desenvolvimento Institucional: Valorização do desenvolvimento humano, científico e tecnológico; qualidade nos produtos e serviços; demandas por desenvolvimento de novas competências; qualificação dos processos de desenvolvimento dos produtos; eficiência no uso dos recursos; redução dos desperdícios; adequação da estrutura organizacional; elevação da produtividade nas atividades-fim e na área-meio; inovação e melhoria organizacional; adequar-se constantemente às transformações ambientais; a Universidade se organiza como um polo de educação por toda a vida; integração dos processos interativos de geração, transmissão e aplicação do conhecimento numa perspectiva interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar; formação de cidadãos atuantes na sociedade; exercício da liderança com diálogo, da docência, da investigação científica e tecnológica e das profissões liberais correlatas a seus cursos, motivando-os ao empreendedorismo, ao aprendizado permanente, em busca de sua autorrealização pessoal; realização de um projeto de sociedade que priorize a transformação social do país; desenvolvimento do conhecimento em suas diversas formas; ambiente propício ao alcance da excelência, porque trabalha com o conhecimento existente; concepção de pesquisa, produção científica e ensino numa perspectiva interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar; busca a pesquisa e o desenvolvimento da ciência e da tecnologia orientadas para a transformação da sociedade; a formação de cidadãos e o aperfeiçoamento da docência, da investigação científica e tecnológica; a colaboração nos esforços científicos, tecnológicos, culturais e assistenciais para o desenvolvimento regional; socializar o patrimônio científico, tecnológico, cultural e artístico; inserção regional da Universidade através do programa de ação social (inclusão acadêmica, Direito, educação de crianças adolescentes e jovens, religiões, saúde, envelhecimento humano, trabalho, organizações comunitárias, movimentos sociais e relações interinstitucionais); Conduta Ética, Subsidiariedade/Solidarismo; Responsabilidade Social e Cidadania; Respeito à Natureza e ao Ambiente; Socialização dos Bens Culturais; Excelência Acadêmica; Qualidade do Ensino; visão sistêmica e pelo uso de recursos metodológicos; excelência com sustentabilidade; autonomia científica e didático-científica; gestão de pessoas, de recursos patrimoniais, econômico-financeiros e materiais; indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão; mecanismos facilitadores de integração, sustentabilidade e inovação; competência da administração superior em estabelecer diretrizes, estratégias, objetivos e metas de desenvolvimento institucional; gestão e inovação das atividades de ensino, pesquisa e extensão; atuação das unidades de apoio administrativo, operacional e mercadológico, baseada na agilização de processos e métodos; Gestão Orçamentária; Gestão Ambiental; Gestão de Recursos Assistenciais; Produtos e serviços; gestão assentada na integração e acompanhamento de processos, com foco em resultados; protagonismo de gestores em relação ao valor <i>ser Universidade jesuíta, com excelência e sustentabilidade</i>; o alinhamento estratégico; descentralização orçamentária; gestão de pessoas com base em competências; sistema integrado de informação; qualidade e inovação dos seus produtos; sustentabilidade da instituição, através do uso eficiente dos recursos, a racionalização de processos e custos, cumprimento de metas e com a eficácia dos resultados; eficácia, agilidade e flexibilidade nos serviços administrativos e acadêmicos; promover parceria e captação de recursos; adoção de mecanismos de avaliação do desempenho da Universidade; uso sistemático da análise comparativa que sejam pertinentes para a avaliação do desempenho da instituição; formar pessoas capacitadas para a inserção qualificada no mercado de trabalho que sejam competente, inovadoras e com</p>	

iniciativa; organizar as atividades educacionais orientadas pelos princípios da produção de conhecimento; incentivar a aprendizagem colaborativa, com sinergia e articulação de conhecimentos e competências individuais; criar novos produtos e serviços; professores, pesquisadores e funcionários sejam comprometidos em gerar valores e com a captação de recursos; planejar para manter superávit; gastos previstos de acordo com a disponibilidade de recursos; preservar o ambiente com a renovação de recursos naturais; estimular a criação de novos hábitos sociais e de mudanças nos processos produtivos; desenvolver a concepção de ambiente de forma sistêmica e integrada; otimização dos recursos; eficácia e eficiência dos processos; articulação entre as unidades para a oferta e venda de produtos educacionais; constituição de parcerias externas que agreguem valor simbólico e financeiro; preservação da qualidade das iniciativas nas áreas humanas e sociais; ampliação e foco nas áreas tecnológicas; desenvolver programas de extensão associados ao ensino e à pesquisa; implantar e consolidar programas de prestação de serviços e consultorias; estimular e apoiar projetos voltados para o empreendedorismo; ampliar a experiência de incubação de empresas de base tecnológica; ampliar parcerias pública-privadas em relação ao empreendedorismo; discutir e redimensionar processos produtivos alternativos; ampliar e diversificar a interação Universidade/setor produtivo; incentivar a cooperação e o intercâmbio nacional e internacional; desenvolver a inserção internacional da graduação, da pós-graduação e da pesquisa; desenvolver e implementar tecnologias inovadoras de ensino; inovar e dinamizar a gestão da infraestrutura; promover a melhoria da qualidade dos processos administrativos; promover a avaliação interna dos produtos e serviços; promover o acompanhamento e a otimização das ações de avaliação institucional; explorar as oportunidades surgidas com a Lei de Inovação Tecnológica. **Diretrizes Pedagógicas Institucionais:** Estrutura curricular de acordo com os resultados da avaliação externa e interna; integração do ensino, da pesquisa e da extensão e dos avanços técnico-científico; a graduação a pós-graduação, a pesquisa e a extensão, deverão ir além da simples reprodução do conhecimento; intersecção curricular/produzir conhecimento/estabelecer uma relação concreta com a sociedade; indissolubilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão; a flexibilidade curricular, a preocupação com a cidadania, a ética e a diversidade sociocultural; autoavaliação dos cursos; autoavaliação da Universidade; excelência do ensino em todas as áreas, níveis e modalidades; promover a excelência na pesquisa; promover o crescimento e a expansão da oferta de produtos e serviços; promover a inclusão acadêmica e social; fortalecer a sustentabilidade e autossuficiência econômico-financeira da Universidade; formação e desenvolvimento de pessoas capacitadas, inovadoras e com iniciativa para a inserção e permanência qualificada no mercado de trabalho; organização das atividades educacionais orientadas pelos princípios da produção do conhecimento; aprendizagem colaborativa desenvolvida pela sinergia e articulação de conhecimentos e competências individuais; diversificação, a expansão e a criação de novos produtos; que os mesmos sejam capazes de contribuir para o desenvolvimento das cadeias produtivas regionais; incrementar parcerias, compartilhando competências, recursos, custos e resultados; transdisciplinaridade a partir da compreensão no sentido amplo de currículo: avaliação compreendida como atividade estruturada, diagnóstica e processual; investimento na qualificação do quadro, docente, administrativo e técnico; incentivar o aumento da produção acadêmica e científica; apoiar a publicação de artigos e a divulgação dos produtos, estudos e pesquisas; valorizar os periódicos científicos da Universidade; incentivar a inovação tecnológica visando integrá-la com o setor produtivo; intercâmbio entre pesquisadores da Universidade e outras instituições nacionais e internacionais.

Quadro 32

Análise preliminar da PU 2007-2016 e do PE 1992-2015 da JAVERIANA – Contexto de elaboração do texto: na perspectiva do sistema educacional.	Data de publicação: 2007 e 1992
<p>Proyecto Educativo Institucional (PEI): Investigación y la formación integral centrada en los currículos; universidad interdisciplinaria; la PU é una acción de la universidad que busca a calidad y sostenibilidad; impulsar la investigación; fortalecer la condición interdisciplinaria de la universidad; vigorizar la presencia de la universidad en el país, tanto en el ámbito regional como local; fortalecer la internacionalización de la universidad; desarrollar la comunidad educativa y fortalecer la vinculación con los egresados; replantear la estructura orgánica y fortalecer la gestión universitaria; impulsar a investigação, consolidando a qualidade, a pertinência, a produtividade e visibilidade da atividade investigativa da Universidade; fortalecer a inovação e o empreendimento e favorecer a transferência de conhecimentos para a sociedade; oferta acadêmica de qualidade, pertinente articulada e flexível; fortalecer a interdisciplinaridade, através da formação, investigação e consultoria; diálogo entre ciência fé e cultura; remodelar a estrutura orgânica e fortalecer a gestão da Universidade; cultura organizacional baseada na ética empresarial, responsabilidade social, bom governo e prestação de contas; sustentabilidade; apoyar el desarrollo y consolidación de grupos de investigación; incrementar el número de proyectos desarrollados con financiación externa, y la publicación de artículos en revistas de alto impacto y visibilidad; fortalecer en las maestrías de investigación y en los doctorados la calidad de la investigación; consolidar el uso de indicadores para medir los resultados e impacto de la investigación que tomen en cuenta patrones de referencia internacionales; consolidar y fortalecer la gestión; internacionalização da Universidade; facilitar a doble titulación y la titulación conjunta; desarrollar</p>	

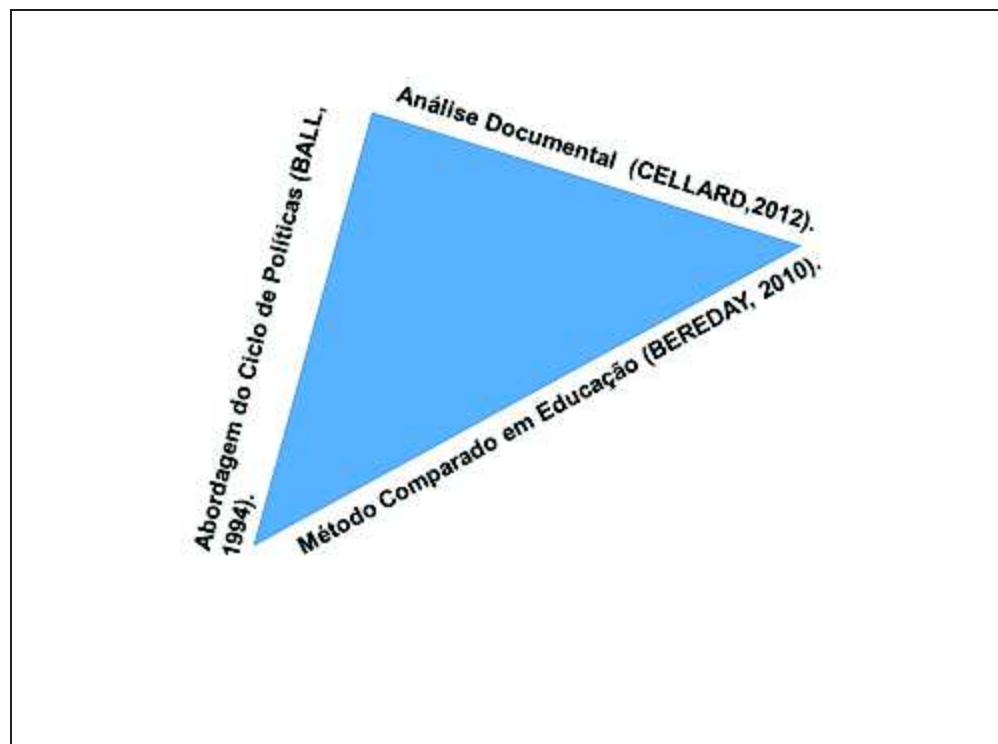
trabajos en redes internacionales; a asegurar competencia en el manejo de lenguas extranjeras por parte de directivos, profesores, estudiantes y personal administrativo; Evaluar periódicamente el clima organizacional; asegurar la competitividad y productividad universitarias del cuerpo profesoral, así como su pertenencia a la comunidad universitaria; consolidar la aplicación del sistema de evaluación de profesores, y del personal administrativo; Consolidar los elementos que configuran el sistema de aseguramiento de la calidad de la Universidad; evaluar y adecuar la estructura orgánica, la gestión y los procesos universitarios; gestión por procesos; asegurar una mayor eficiencia y efectividad administrativa; diversificar las fuentes de ingreso; controlar y racionalizar el gasto; garantizar la gestión efectiva; mejor utilización de los recursos, instalaciones y servicios de la Universidad; adoptar y ejecutar decisiones con respecto a las empresas vinculadas a la Universidad en términos de su contribución al desarrollo institucional; conservar el nivel de excelencia y el liderazgo universitario de la biblioteca. **Proyecto Educativo (PE):** Investigación; e Interdisciplinaridade; educación entendida como reciprocidad comunicativa, producción corporativa del saber y praxis autoformativa; autonomía del individuo como su ubicación en la sociedad; Investigación como la búsqueda del saber que amplía las fronteras del conocimiento y de su aplicación; interdisciplinariedad como una demanda inherente al desarrollo científico e intelectual; investigação e docência como serviço; el ámbito científico, tecnológico y cultural de la Universidad como oportunidades de formación continuada a personas deseadas de actualizar, profundizar o complementar sus conocimientos.

Quadro 33

Análise comparativa – termos e frases iguais/similares ao PDI e PPI 2006-2011 UNISINOS; PU 2007-2016 e PE 1992-2015 da JAVERIANA – Contexto de elaboração do texto: na perspectiva do sistema educacional.	
(PDI-Unisinos e PU-Javeriana): Desenvolvimento humano, científico e tecnológico; desenvolvimento integral da pessoa; perspectiva interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar; pesquisa e o desenvolvimento da ciência e da tecnologia orientadas para a transformação da sociedade; Excelência Acadêmica; Qualidade do Ensino; gestão de pessoas, de recursos patrimoniais, econômico-financeiros e materiais; gestão e inovação das atividades de ensino, pesquisa e extensão; eficácia e eficiência dos processos; replantear la estructura orgánica y fortalecer la gestión universitaria; impulsar a investigação, consolidando a qualidade, a pertinência, a produtividade e visibilidade da atividade investigativa da Universidade; gestão e inovação das atividades de ensino, pesquisa e extensão; universidad interdisciplinaria; fortalecer a inovação e o empreendimento e favorecer a transferência de conhecimentos para a sociedade; oferta acadêmica de qualidade, pertinente articulada e flexível; fortalecer a interdisciplinaridade, através da formação, investigação e consultoria; remodelar a estrutura orgânica e fortalecer a gestão da Universidade; cultura organizacional baseada na ética empresarial, responsabilidade social, bom governo e prestação de contas; sustentabilidade; aseguramiento de la calidad de la Universidad; evaluar y adecuar la estructura orgánica, la gestión y los procesos universitarios; gestión por procesos; garantizar la gestión efectiva; mejor utilización de los recursos, instalaciones y servicios de la Universidad. (PPI-Unisinos e PE-Javeriana): a flexibilidade curricular, a preocupação com a cidadania, a ética e a diversidade sociocultural; autoavaliação dos cursos; autoavaliação da Universidade; excelência do ensino em todas as áreas, níveis e modalidades; promover a excelência na pesquisa; transdisciplinaridade; investimento na qualificação do quadro, docente, administrativo e técnico; incentivar o aumento da produção acadêmica e científica; fortalecer a sustentabilidade e autossuficiência econômico-financeira da Universidade; formação e desenvolvimento de pessoas capacitadas, inovadoras e com iniciativa para a inserção e permanência qualificada no mercado de trabalho; organização das atividades educacionais orientadas pelos princípios da produção do conhecimento; aprendizagem colaborativa;): Investigación; e Interdisciplinaridade; Investigación como la búsqueda del saber que amplía las fronteras del conocimiento y de su aplicación; interdisciplinariedad como una demanda inherente al desarrollo científico e intelectual; investigação e docência como serviço; ámbito científico, tecnológico y cultural de la Universidad como oportunidades de formación continuada.	
Termos-síntese	Sociedade do conhecimento; qualidade da educação; excelência acadêmica; gestão; inovação; avaliação e tecnociência.

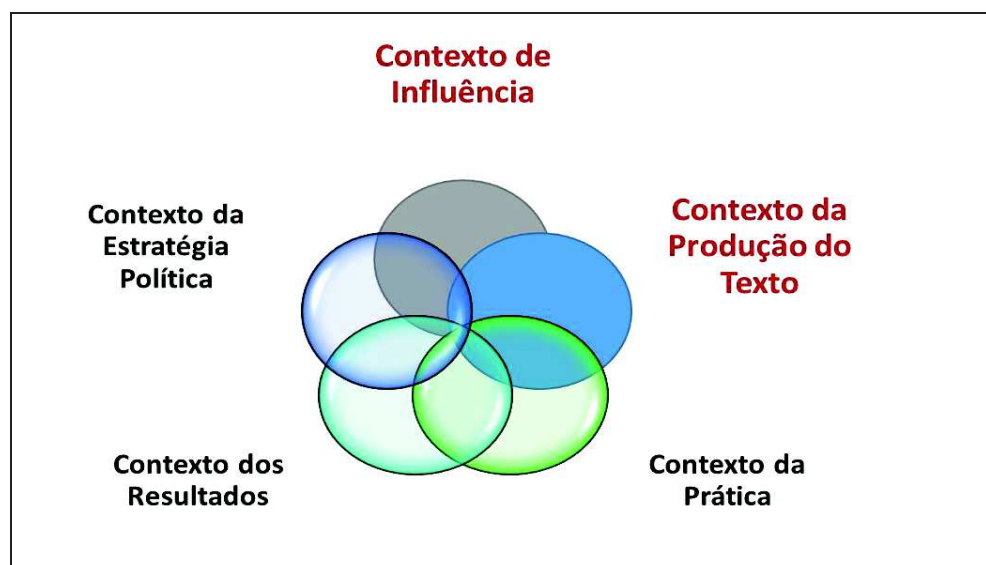
APÊNDICE B – REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO (TRIANGULAÇÃO METODOLÓGICA)

Figura 1 – Triangulação Metodológica



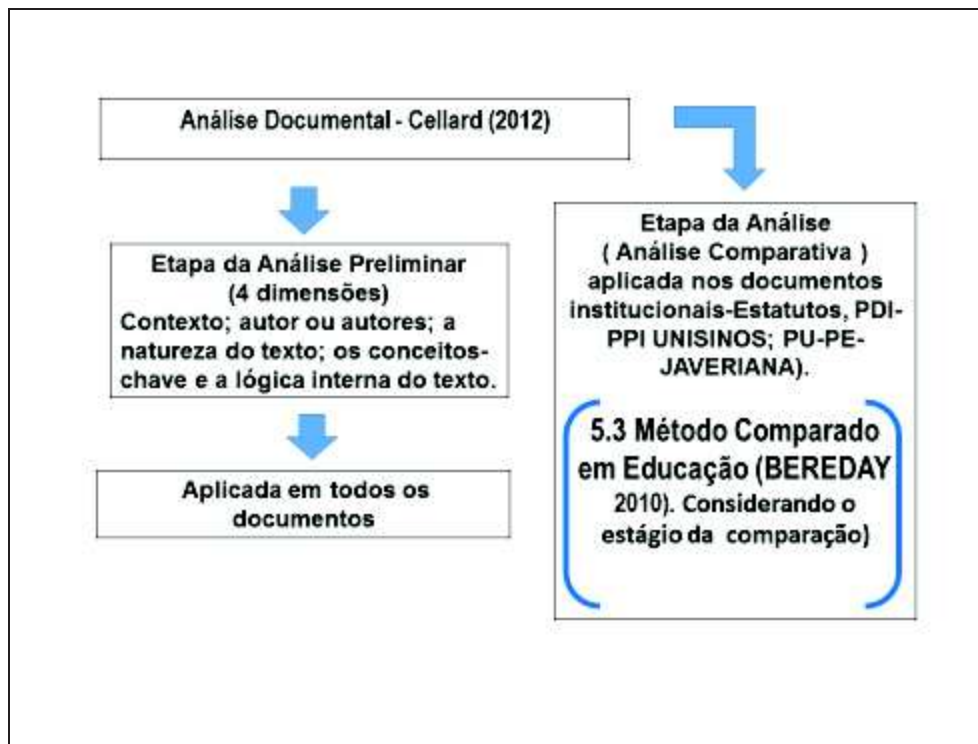
Fonte: Elaborada pelo autor

Figura 2 - Abordagem do Ciclo de Políticas (STEPHEN J. BALL)



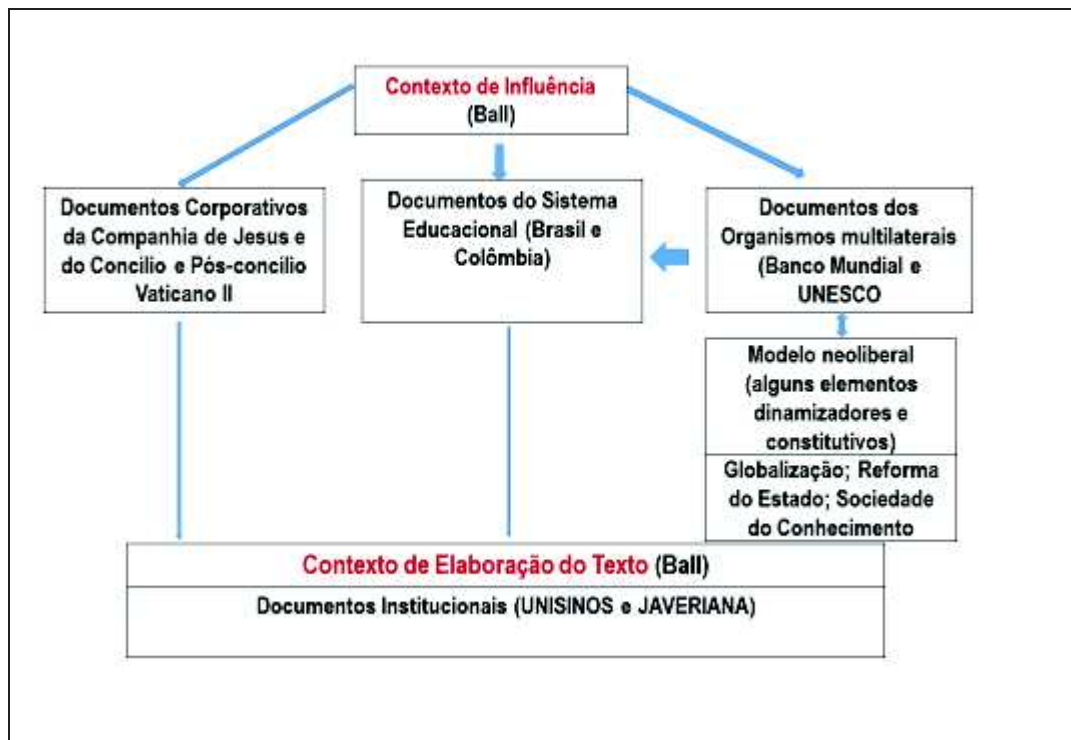
Fonte: Elaborada pelo autor

Figura 3 – Análise Documental e Método Comparado em Educação



Fonte:Elaborada pelo autor.

Figura 4 – Contexto de Influência e Contexto de Elaboração do Texto(BALL, 1994)



Fonte: Elaborada pelo autor.

Quadro 1- Contexto de influência - Primeiro Corpus Documental - Documentos portadores dos princípios do humanismo social cristão: constituído por dois grupos documentais (documentos inspiradores/orientadores)

Documentos Corporativos da Companhia de Jesus	Documentos do Concílio e Pós-concílio Vaticano II
<ul style="list-style-type: none"> ●Exercícios Espirituais (1548) ●Constituições da companhia de Jesus (1556) – Quarta parte ●Características da Educação Jesuíta (1987) ●Pedagogia Inaciana uma proposta prática (1994) ●Desafios da América Latina e Proposta Educativa AUSJAL (1995) ●Plano Estratégico da AUSJAL (2001-2010) ●Princípios e Horizontes de nossa Missão (CPAL-2002) ●Projeto Educativo Comum – PEC (CPAL-2005). 	<ul style="list-style-type: none"> ●Constituição Pastoral <i>Gaudium et Spes</i> (1965); ●Encíclica <i>Populorum Progressio</i> (1965); ●Carta Apostólica <i>Octogesima Adveniens</i> (1971); ●Constituição Apostólica <i>Ex Corde Ecclesiae</i> (1990).

Fonte: Elaborada pelo autor.

Quadro 2 – 2º e 3º Corpus Documental - Documentos portadores dos princípios do neoliberalismo econômico (influentes: orientam/condicionam/normatizam)



Fonte: Elaborada pelo autor.

Quadro 3 - Contexto de Elaboração do Texto (Documentos institucionais)



Fonte: Elaborado pelo autor

**APÊNDICE C – LISTA COM AS 17 TESES E 12 DISSERTAÇÕES COM TEMAS
RELACIONADOS AO TEMA DA PESQUISA**

Teses¹

ALPERSTEDT, Cristiane. **As Universidades Corporativas no Contexto do Ensino Superior**. 2001. Tese (Doutorado em Administração) - Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001. 215 f. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/CristianeAlperstedtTese.pdf> Acesso em: 0 fev. 2016.

BRANDÃO, Rafael Vaz da Motta. **Ajuste neoliberal no Brasil: Desnacionalização e privatização do sistema bancário no governo Fernando Henrique Cardoso**. 2013. 391 f. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Programa de Pós-graduação em História Social, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2013. Palavras-chave: Governo FHC – Neoliberalismo – Reforma do Estado – Bancos – Desnacionalização – Privatização. Disponível em: <http://www.historia.uff.br/stricto/td/1461.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2015.

CAMPOS, Soares Rosana. 2010. 247 f. **Escolhas políticas, decisões econômicas, consequências sociais: um estudo sobre os impactos da democracia procedimental e do neoliberalismo na América Latina e no Brasil**. Tese (Doutorado em Ciência Política) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-graduação em Ciência Política, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/24053/000743275.pdf?sequence=1>. Acesso em: 26 set. 2015.

ESCARIÃO, Glória das Neves Dutra. **A globalização e a homogeneização do currículo no Brasil**. 2006. 151 f. Teses (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006. Disponível em: <http://www.ce.ufpb.br/ppge/Teses/teses06/Gloria%20Escario/TeseDoutorado_GloriaEscario.pdf> Acesso em: 19 jul. 2015.

KLAUS, Viviane. **Desenvolvimento e governamentalidade (neo) liberal: da administração à gestão educacional**. 2011. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Palavras-chave: Gestão da educação; Neoliberalismo; Políticas públicas. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/32163/000785804.pdf?sequence=1> . Acesso em: 15 dez. 2015.

MACIEL, Maria Helena Ribeiro. 2008. **Hegemonia, ajuste neoliberal e Ensino Superior no Brasil**. 2008. 171 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade federal da Paraíba, 2008. Disponível em: <http://www.ce.ufpb.br/ppge/Teses/teses08/MARIA%20HELENA%20RIBEIRO%20MACIEL/TESE%20Hegemonia,%20Ajuste%20Neoliberal%20e%20Ensino%20Superior%20no%20Brasil.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2015.

METZLER, Ana Maria Carvalho. **Relações entre os Poderes Político e Religioso na Construção de Representações Identitárias de Instituições de Ensino Superior de Confessionalidade Católica**. 2011. 195 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011. Palavras-chaves: Ensino Superior privado – Instituições de confessionalidade católica – Poder político – poder religioso. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/3525/AnaMariaCarvalhoMetzler.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 23 ago. 2015.

¹ Observamos que nem todas as teses aqui apresentadas possuem palavras-chave.

PAULA, Luciane Miranda de. **As Cátedras Unesco: análise de uma proposta para cooperação internacional interuniversitária na América Latina**. 2010. 220 f. Tese (Doutorado em Integração da América Latina) - Programa de Integração da América Latina, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Palavras-chave: Cooperação Internacional; Cátedras Unesco; Educação Superior. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2010_LucianeMirandaDePaula.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2015.

PAIXÃO, Cassiane de Freitas. **A flexibilidade do sistema de Educação Superior e a lógica da sociedade globalizada: Um estudo sobre as Instituições de Ensino Superior de Pelotas/RS**. 2010. 286 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2010. Palavras-chave: Educação Superior; Políticas educacionais; Globalização. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/2106/CassianePaixaoEducacao.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 19 set. 2015.

PETRY, Almiro. **Reconfiguração organizacional da Unisinos: Modelo Estratégico X modelo jesuíta de Universidade - Ambiguidades e desvios**. 2004. 302 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2004. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/11162/000606045.pdf? > Acesso em: 19 mar. 2015.

Dissertações²

AMARAL, Marisa Silva **A investida neoliberal na América Latina e as novas determinações da dependência**. 2006. 172 f. Dissertação (Mestrado em Economia) - Programa de Pós-graduação em Economia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006. Disponível em: <http://www.ppge.ie.ufu.br/sites/ppge.ie.ufu.br/files/Anexos/Bookpage/IE_dissertacao_MarisaSilvaAmaral%20.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2015.

BANDEIRA, Andrea Câmara. **Reformas econômicas, mudanças institucionais e crescimento na América Latina**. 2000. 198 f. Dissertação (Mestrado em Economia de Empresas) - Pós-graduação da Fundação Getúlio Vargas/Escola de Administração de Empresas de São Paulo, São Paulo, 2000. Palavras-chave: Reformas econômicas; América Latina; Crescimento econômico; Mudanças Institucionais. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/1971/1200100025.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 14 abr. 2015.

CATTANI, Álvaro César. **A influência dos organismos internacionais nas políticas educacionais para a Educação Superior no Brasil**. 2006. 92 f. Dissertações (Mestrado em educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2006. Palavras-chave: Políticas educacionais; organismos internacionais; neoliberalismo. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucpr.br/tede//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1487>. Acesso em; 23 fev. 2015.

FREITAS, Patrícia Lúcia Vosgrau de. **Educação Superior Brasileira no Período de 1998-2007: Propostas, metas, metas e diretrizes. Outro olhar sobre os meses problemas**. 2010. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual do Paraná, Curitiba, 2010. Palavras-chave: Educação Superior – Políticas públicas – Reforma universitária – desafios educacionais. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/M10_freitas.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2015.

² Observamos que nem todas as dissertações possuem palavras-chave.

LUIS, Luciano Henrique de Tarso. **Os impactos do neoliberalismo no Ensino Superior privado do Brasil**. 2013. 83 f. Dissertações (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

Palavras-chave: Ensino Superior; Neoliberalismo. Disponível em:

<http://www.bdtu.ufu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5205>. Acesso em: 17 mai. 2015.

SGARBOSSA, Luís Fernando. **Do Estado-providência ao mercado-providência: Direitos sob a “reserva do possível” em tempos de globalização neoliberal**. 2009. 260 f. Dissertação (Mestrado em Direito) - Programa de Pós-graduação em Direito, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em:

<<http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/handle/1884/18011/DISSERTACAO%20SGARBOSSA.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 26 out. 2015.

VARGAS, Crista Weise. **La Construcción de políticas públicas universitarias en el período neoliberal. Estado y Universidad, contradicciones en una década de desconcierto: El caso de Bolívia**. 2005. 230 f. (Tesis de Magister em Ciências Sociais) - Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO/Argentina, Buenos Aires, 2005. Disponível em:

<<http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/1057/1/TFLACSO-2005CJV.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2015.

VARGAS, Diego Parra. **Orígenes e implicaciones políticas de la reforma neoliberal Del Estado en Colombia**. 2011. 107 f. Tesis de Maestría en Estudios Políticos) - Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales, Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, 2011. Disponível em:

<<http://repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/1570/1/ParraVargasDiego2011.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2015.