

OS DEZ ANOS DA UNILAB E DO FORGES DIANTE DOS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Pertinência da universidade para um projeto de sociedade

Paulo Speller¹

Stela M. Meneghel²

RESUMO: No contexto das comemorações dos dez anos da UNILAB, é oportuno retomar não apenas as expectativas, mas em especial os ideais e **princípios** que mobilizaram a consecução do seu projeto de universidade – pública, vinculado a um projeto de educação superior e, em especial, de cooperação Sul-Sul e de país. Este texto tem por objetivo retomar as bases da proposta de criação da UNILAB, analisando sua pertinência na atualidade, em que o sentido do público tem sido fortemente questionado. Ao final, os autores advogam por sua necessária retomada, assim como o apoio a instituições que atuam na perspectiva da cooperação solidária, dado sua contribuição para um projeto de Estado e de sociedade que ultrapassa fronteiras e interesses econômicos de curto prazo.

INTRODUÇÃO

Neste ano em que comemoramos os 10 anos da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB) e do Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa (FORGES), vemos as instituições de educação superior (IES) de todo o mundo sendo desafiadas. Em um contexto de rápido desenvolvimento de tecnologias digitais, no qual as redes sociais e grandes empresas de comunicação conectam pessoas de qualquer lugar do planeta, permitindo trocas e negócios de todo tipo - intercâmbio com amigos, notícias do cotidiano, compra de roupas em lojas de outros continentes, cursos de pós-graduação em instituições prestigiosas - elas são questionadas... Se a *World Wide Web* permite tudo isso, há um olhar desconfiado para as universidades, com a seguinte pergunta: “o quê vocês fazem de diferente?”. E se a resposta for “pesquisa”, a próxima questão será: “então por quê estão demorando tanto a encontrar uma solução para a COVID-19?”.

É natural esse olhar inquisidor, especialmente desde o início da pandemia. Mas grande parte da sociedade olha para nossas IES com certa desconfiança há muito mais tempo... Há décadas vemos, por exemplo, sistemas de ensino buscando apoio para melhoria dos processos de ensino-aprendizagem de crianças e jovens, assim como agora vemos pais e professores pedindo auxílio para lidar com a tecnologia nesse contexto de escolarização remota, sem muitas ‘respostas’. A população parece ter várias expectativas com relação às universidades: que proponham estratégias para recuperar o meio ambiente, diante de tantos rios e florestas degradadas pela exploração humana; que apresentem novas fontes

¹ Professor Emérito da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Email: speller.paulo@gmail.com.

² Docente do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional de Blumenau (PPGE/FURB). Email: stmeneg@terra.com.br.

de energia, necessárias à manutenção do nosso cotidiano e do setor produtivo; que agilizem e aperfeiçoem processos e produtos para as economias nacionais; que ajudem a manter obras e espaços artístico-culturais... Difícil saber para quais demandas ela não é chamada.

Especialmente no contexto dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), cuja população e Estados se vêem com menos recursos para enfrentar dificuldades, existe a esperança de que as IES e a ciência desenvolvam novos recursos, respostas, alento, para lidar com tantas desigualdades estruturais e injustiças sociais. Justamente por isso as universidades, reconhecidas como um espaço privilegiado de saber e de geração de oportunidades para promover melhores condições de vida da população, estão sendo tão fortemente questionadas: “em quê vocês podem nos ajudar?”.

Mas, ao mesmo tempo em que existe esta expectativa, também já se observa certo desânimo e desconfiança de que estes espaços sagrados da ciência, que a história e nossos antepassados ensinaram a respeitar e cultivar, tenham se convertido a interesses outros que não os do bem-estar público e da coletividade. As universidades estatais não raro são vistas como corporativas (voltadas aos interesses de seus servidores) e atentas somente a demandas dos mais poderosos (filhos de famílias ricas). Há, inclusive, acusações de que são partícipes da ‘teoria da conspiração-ex (um emdesord e ⁴balbúrdia de espaço e ³’ ministro da Educação do Brasil chegou a afirmar, sem nenhuma evidência ou prova, que algumas possuem grandes plantações de maconha).

Mas por quê tanta desconfiança? O que tem levado a fazer com que, nos últimos anos, uma parcela significativa da população tenha passado a acreditar que as universidades, que no pós 2ª Guerra Mundial eram foco de estratégias de desenvolvimento econômico e social em todo o mundo ocidental, se tornaram um espaço de inúteis e privilegiados? É fundamental que nós, acadêmicos e gestores, façamos uma reflexão sobre que fatores, ao longo dos últimos anos, estão contribuindo para esse modo de pensar. E se, de alguma maneira nossas próprias ações não estão apoiando alguma distorção.

Tentemos nos colocar na posição de um cidadão de renda média, que tem seu carro - mas no cotidiano sua família utiliza transporte coletivo - e paga aluguel. Imaginemos que ele não frequentou, ou melhor, que nunca sequer entrou em uma universidade. Esse caso não é raro no Brasil onde, segundo o Censo da ES (2018), apenas cerca de 21,7% da população de 18 a 24 anos frequenta estas instituições e onde, há três décadas atrás, esse número era menor que 10%. Suponhamos que este cidadão seja um profissional autônomo - sem férias remuneradas e direitos trabalhistas. Quando seu filho adolescente quiser frequentar um curso superior, ele provavelmente precisará pagar por ensino privado ou, então, buscar fontes de crédito e fazer uma dívida a ser resgatada em 20 anos – algo que ele receia não conseguir. No Brasil, quase 80% das matrículas na ES estão em instituições

³ O movimento anti-vacina, por exemplo, espalhado em vários países do mundo, considera que as campanhas de vacinação visam instalar chips de controlar nas pessoas. Diversos jornais tem noticiado amplamente o fato; destacamos aqui duas fontes oficiais: <https://www.sbmt.org.br/portal/anti-vaccine-movement-is-one-of-the-ten-threats-to-global-health/>; e <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2018-07/doencas-erradicadas-voltam-assustar-veja-os-desafios-da-vacinacao>. Acesso: 14 de Setembro de 2020.

⁴ A propósito, ver: https://www.researchgate.net/publication/334159834_BALBURDIA_NA_UNIVERSIDADE_FEDERAL_BRASILEIRA. Acesso: 24 de Setembro de 2020.

privadas. E mesmo que seu filho ingresse em uma IES pública e gratuita por meio da política de Cotas, vencendo a concorrência por poucas vagas, certamente ele ainda demandará gastos: aluguel, alimentação, materiais de estudo, transporte.

Não é difícil imaginar que este cidadão refletirá muito sobre em qual destas instituições - pública ou privada – será capaz de manter seu filho. E questionará fortemente a validade do investimento, pois dependendo da carreira talvez o diploma não altere tanto suas condições e oportunidades de trabalho no futuro. Pode ser que considere mais viável pagar uma IES privada e sugira ao filho escolher um curso ‘mais barato’ (talvez a distância), além de trabalhar meio período (no mínimo) para ajudar a pagá-la.

Imaginemos também que este cidadão venha a ler, em alguma rede social, que as universidades públicas gastam 35,5 bilhões por ano⁵ e que, para mantê-las nesse momento de crise econômica, será preciso cortar recursos da educação básica ou da saúde. Não seria legítimo ele perguntasse: “Senhores cientistas e reitores: para quê precisam de tanto dinheiro? o quê é mesmo essa pesquisa que vocês fazem?”. Seria possível que o investimento no ensino de graduação e na produção de conhecimento das IES públicas parecesse a ele mais importante que na escola básica? No final das contas, este homem ou sua família conseguem acessar algum produto ou serviço da universidade? (saúde, por exemplo). E, em caso positivo, eles sabem identificar a relação entre eles? O Uber e o Facebook, provavelmente, são mais próximos e presentes na vida desse cidadão e na de sua comunidade, do que a universidade.

É fundamental, portanto, que comunidade acadêmica e IES públicas saibam o quê dizer à sociedade em sua defesa. Sobretudo neste momento, em que a pandemia tem deixado às claras as diferenças estruturais que separam os diversos grupos sociais e econômicos; em que o acesso a equipamentos e tecnologia passou a definir quais crianças e jovens podem manter-se aprendendo durante o isolamento social, e que a ciência tem ‘demorado’ a responder à COVID19. Cabe lembrar, aliás, que as IES dos PALOP estão na periferia da produção mundial de conhecimento, sem desfrutar do reconhecimento acadêmico de suas congêneres europeias e norte-americanas. Será que nossa população olha para elas com expectativa de que possam fazer algo para reverter esta situação?

Estamos, enfim, apontando para uma ‘**crise das universidades e da ES enquanto bem público**’. Mas ela não é atual; ao contrário, já estava posta há mais de duas décadas, quando organismos internacionais e entidades econômicas passaram a recomendar que a oferta de vagas ocorresse somente por meio do setor privado-mercantil. E quando a Organização Mundial do Comércio (OMC) passou a considerar a ES um bem de comércio, uma mercadoria (objeto de compra e venda) com possibilidade de aferir lucros.

Essa crise cresceu lentamente ao longo de toda a primeira década do século XX, tornando-se mais evidente nos últimos anos. Com a pandemia, porém, ela acabou por se revelar. É preciso admitir: as universidades não são vistas como um bem público e a sociedade tende a **não reconhecer sua pertinência**. E, ainda que possamos citar alguns bons exemplos

⁵ Fonte: <http://www9.senado.gov.br/QuAJAXZfc/pendoc.htm?document=senado%2Fsigabrazilpainelcidadao.qvw&host=QVS%40www9&anonymous=true&Sheet=shOrcamentoVisaoGeral>. Acesso: 14 de Setembro de 2020.

em contrário: seríamos capazes de convencer e mobilizar muitos agentes sociais em sua defesa?

Este texto é uma reflexão sobre estas perguntas - sobre a atuação das universidades enquanto instituições públicas - na tentativa de forjar alternativas de resposta. Importante destacar ‘alternativas’ no plural, porque não existe ‘bala de prata’ (solução simples para um problema tão complexo) nem ‘receita única’ – uma fórmula mágica capaz de responder, de forma satisfatória, a tantos e distintos contextos locais e nacionais. Antes, porém, é oportuno recuperar um pouco das condições em que estávamos quando, há pouco mais de 10 anos atrás, um contexto favorável permitiu a criação da UNILAB e do FORGES. Em seguida analisaremos brevemente os fatos que provocaram a mudança de cenário e nos trouxeram os desafios da atualidade, debatendo algumas alternativas e proposições.

PARTE I. ANTECEDENTES DA UNILAB

1. Importância da ES para superar ‘brechas’ no Sul – Conferências Regionais de Havana (1996) e Cartagena (2008) e Conferência Mundial de ES (1998)

Muitos autores já escreveram sobre os temas que, brevemente, trataremos aqui. São eles: a importância da universidade pública, entre o final do século XX e o início do XXI, como parte de uma estratégia dos países do hemisfério Sul para construir outra história e futuro; e a percepção de que, na base deste novo modelo social, além do fortalecimento da ciência e da tecnologia por meio destas instituições, havia a necessidade destes ‘bens’ de conhecimento tornarem-se acessíveis a todos os países do Sul por meio da cooperação solidária. Fazemos este resgate porque já se passaram quase três décadas e, em face dessa lacuna de tempo, é possível que mais da metade dos acadêmicos latino-americanos não saiba ou, ainda, não consiga estabelecer relações entre a importância e o sentido da universidade pública para uma sociedade mais justa e menos desigual.

A percepção sobre a contribuição da ciência para o desenvolvimento econômico e social dos países é relativamente recente na história da Humanidade, tem pouco mais de 200 anos (começou com a universidade de pesquisa, na Alemanha, em 1810). E, no caso dos países do Hemisfério Sul, ela é ainda mais recente. No Brasil, tem pouco mais de 70 anos; decorre da 2ª Guerra Mundial, quando o trabalho dos cientistas que construíram a Bomba Atômica (no Projeto Manhattan) fez com que o Estado – assim como o mundo - atentasse para o papel da pesquisa e da inovação para o poderio militar e econômico. Como resultado, entre as décadas de 1950 e 1960, houve enorme valorização dos cientistas e das universidades, que passaram a ser vistas como estratégicas para o desenvolvimento nacional (TRINDADE, 2000).

Esse papel a elas confiado alimentou, no Brasil, a ‘modernização’ das IES; a partir de então o Governo Federal se dedicou a criar algumas (uma em cada unidade da federação) que se voltariam à produção de conhecimento; ele criou, também, a estrutura de financiamento (agências como CAPES E CNPq) e de pós-graduação (TRINDADE, 2000). O Golpe Militar de 1964 não alterou essa proposta, e o país construiu um sistema público, voltado à pesquisa, de qualidade. Mas os militares delegaram a expansão da

oferta de ensino e de formação de profissionais ao setor privado, dando início à privatização da ES no país. E, em pouco mais de uma década, suas vagas mais que duplicaram. Após crises econômicas consecutivas e perseguições políticas na década de 1970, na década seguinte a ES permaneceu praticamente estagnada – tanto no setor público quanto no privado (SAMPAIO, 2000).

Após a crise econômica mundial da década de 1980, em meados de 1990 a expansão da ES foi retomada; desta vez, porém, sob a perspectiva de documentos publicados por organismos internacionais, como Banco Mundial, Organização Mundial do Comércio (OMC) e Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Estes, ao definirem o acesso à ES como privilégio de classes abastadas e destacarem sua importância para o desenvolvimento econômico dos países, passaram a defender que as IES fossem privatizadas e se tornassem fornecedoras de serviços e produtos comerciáveis no mercado internacional. (DIAS, 2017).

No entanto, diversos países se posicionaram em defesa da ES em seu papel de promoção do desenvolvimento sustentável, justiça, equidade social, uma sociedade de paz. E advogaram sobre a necessidade destas instituições terem pertinência social, ou seja, estarem adequadas às demandas do seu entorno mais próximo. Nessa linha, o acesso à ES é um bem público e um direito, e sua capacidade de inovação fundamental na construção de um tecido social e econômico mais humano. Esta percepção é especialmente importante para os países do hemisfério Sul, onde séculos de dominação colonizadora levaram à dependência tecnológica de países do Norte. De acordo com esses princípios, todas as IES - independente de seu caráter estatal - precisam estar comprometidas com a missão pública de formar profissionais e produzir conhecimentos geradores de bem-estar social. (DIAS, 2017).

Essa visão foi elaborada e defendida, de forma inovadora, na Conferência Regional de Educação Superior da América Latina e Caribe (CRESALC) em Havana, em 1996, realizada sob os auspícios da UNESCO. Mais tarde, os países da ALC foram fundamentais na defesa desta posição quando da realização da 1ª. Conferência Mundial de Educação Superior (CMES/1998), realizada em Paris também por convocatória da UNESCO. A declaração final deste evento destacou a ES como bem público e direito de todos os cidadãos, sem discriminação, e a importância das atividades de ensino, pesquisa e extensão contribuírem na mitigação das origens do subdesenvolvimento e da exclusão social. Com isso, IES de todos os continentes foram chamadas à necessidade de redimensionarem sua relação com os outros níveis de ensino e com a sociedade e de se colocarem atentas às questões sociais, a fim de reverem: seu modo de funcionamento; suas modalidades de formação; suas metodologias de ensino (pouco centradas nas especificidades e características dos estudantes); sua forma de articular teoria e prática e os meios utilizados para disseminar os conhecimentos produzidos, de modo a compartilhá-los ampla e solidariamente com outros países (GUARCA, 2004).

Nos anos seguintes, porém, a visão dos organismos internacionais não só prevaleceria como ganharia concretude quando, em 1999, a OMC fez da educação superior um dos serviços regulamentados no âmbito dos Acordos Gerais de Comércio e Serviços (AGCS). Na mesma perspectiva, ainda neste ano foi assinada a Declaração de Bolonha, que

estabeleceu o Espaço Europeu de Ensino Superior, que unificou o modelo de formação em nível superior dos países signatários. Desta maneira, foi estabelecido um sistema (e pensamento) único de oferta de formação de ES e de regulação do mercado de trabalho, fortalecendo sua livre-iniciativa e elevando sua competitividade internacional - entendida como capacidade de atração de estudantes. (DIAS, 2018).

Em 2003, portanto, quando da avaliação da CMES/1998 na chamada ‘Conferência Paris+5’, já estava claro que nos países do Norte predominava a ES como um bem de comércio. Em seu ‘Informe Final’ ela foi abordada como insumo econômico e ‘bem público global’, ao invés de validada como bem público com qualidade e pertinência socialmente referenciadas. Algo que, segundo Guarga (2004:11), significou: “El desplazamiento de lo nacional y regional hacia lo global tiene como consecuencia el fortalecimiento de hegemonías que existen de facto”.

Naquele início de século, porém, em vários países da América Latina, ocupavam os espaços de poder governos progressistas que apostavam no ideal lançado pela CRES de 1996, abraçado pela CMES/1998. Unidos, eles seguiram avançando na elaboração de outra proposta. Assim, na nova edição da Conferência Regional de Educação Superior para América Latina e Caribe (CRES), realizada em Cartagena de Índias em 2008, novamente por convocatória do Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe (IESALC/UNESCO), os países da região reafirmaram a necessidade de suas IES se comprometerem com os desafios do desenvolvimento social e econômico sustentável, com a pesquisa estratégica, com a educação para todos e para toda a vida, e com a integração regional solidária, por meio da internacionalização – este último tópico descrito no “Plano de ação” do evento. Para isso, era reafirmada a necessidade de transformar as estruturas e a organização das IES por meio da integração solidária e da cooperação internacional (GAZZOLA, PIRES, 2018).

Neste contexto, embora a legislação brasileira já tivesse passado por reformulação que abriu a ES à exploração do setor privado-mercantil, o governo do ex-presidente Luís Ignácio Lula da Silva fez com que as universidades públicas voltassem a crescer, em quantidade e qualidade, e a ter papel estratégico para o país. Nessa perspectiva foi criada a Universidade Internacional da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) e também a Universidade da Integração Latino Americana (UNILA), gestadas como parte de um projeto de cooperação internacional Sul-Sul envolvendo estudantes, docentes e produção de conhecimento em perspectiva solidária (MENEGHEL, AMARAL, 2016).

A solidariedade do discurso de cooperação internacional brasileiro, visível desde a CRES 2008, se tornou concreta com a criação destas duas universidades, fundamentadas no conceito de ‘Cooperação Solidária’. Elas concentraram esforços na formação de jovens que, com esclareceu Dias (2018, p.33), pudessem “*regressar a seus países e desenvolver um trabalho em condições satisfatórias*”. Essa internacionalização objetivava, portanto, apoiar a outro modelo de cooperação e desenvolvimento por meio das IES.

2. A proposta da UNILAB

A Unilab foi criada pela Lei 12.289/2010 para promover a integração entre o Brasil e a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), em especial os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) – Angola, Cabo Verde, Guiné Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe e desde 2014, Guiné Equatorial – além de Timor-Leste. Localizada em Redenção, interior do Nordeste brasileiro, onde os indicadores socioeconômicos revelavam fortes marcas de pobreza, a universidade foi pensada como uma ponte entre Brasil e África.

A legislação previu corpo acadêmico (discentes e docentes) constituído por até metade de indivíduos oriundos dos países parceiros, representando a intenção brasileira de aprofundar relações com o hemisfério Sul por meio da ES. Foram previstos apoio para moradia e alimentação com formato de universidade residencial, bem como bolsas de estudos. As atividades acadêmicas teriam formato trimestral; haveria menos aulas expositivas e mais vivências acadêmicas. A universidade era uma ‘ponta de lança’ de um projeto formativo inovador e internacionalizado; o campus um espaço de vivência e valorização da arte e da cultura; a pesquisa focada em áreas de interesse comum de cooperação. A meta perseguida era a formação a ser partilhada por duas ou mais universidades, com atividades acadêmicas em diferentes IES e países.

Durante a elaboração do projeto da Unilab, a Comissão de Implantação realizou diversas visitas e reuniões com os PALOP visando identificar demandas por áreas de formação profissional e problemáticas comuns, de modo que a universidade viesse a atender às necessidades gerais e específicas de educação superior dos países (Estatuto Unilab, 2010). Como resultado, os cursos de graduação iniciais privilegiaram áreas consideradas estratégicas para o desenvolvimento dos países parceiros: Energia, Segurança Alimentar, Saúde Coletiva, Formação de Professores e Gestão Pública.

Importante destacar que a Unilab deveria produzir conhecimento com atenção aos interesses dos países envolvidos no projeto. Ortiz (2004) aponta que comunidades acadêmicas ‘periféricas’ tendem a trabalhar segundo uma lógica exógena a elas próprias, legitimando objetos de estudo, teorias, métodos e problemas não prioritários às suas demandas locais / regionais. Mas, na linha do preconizado nas CRES, a UNILAB atuaria em outra perspectiva:

[...] é possível desenvolver políticas de cooperação regional concretas e viáveis, além do mais, urgentes, que evitem estes conceitos de assimetria e unilateralidade. (...) o novo paradigma da cooperação internacional deve estar centrado na compatibilidade de interesses entre os que cooperam, na participação ativa e transparente de quem as pratica, na simetria política dos vínculos e na pluralidade dos enfoques. (BROVETTO, 2008:115).

A UNILAB se colocava, portanto, como parte de um projeto de país que dialogava com os PALOP, que visava produzir e partilhar conhecimento com parceiros que firmariam um novo eixo de cooperação internacional, fundado na cooperação solidária. E a universidade, em conjunto e parceria de docentes, estudantes e colaboradores de

entidades regionais afins, assumia o protagonismo e a responsabilidade de alavancar uma ‘nova era’ para os países do Sul, ao formar lideranças intelectuais e cientistas.

A criação do FORGES também em 2010, como Associação do Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, com sede na Universidade de Lisboa, é foi concomitante à institucionalização da UNILAB. Ainda que não tenha havido articulação institucional em ambas as iniciativas, a interlocução entre os dirigentes das duas universidades implicadas se deu com sintonia e regularidade, nomeadamente entre os reitores António da Nóvoa e Paulo Speller, onde a identidade de princípios e propósitos é evidente, quando a própria Associação FORGES informa em seus Estatutos que:

“ambiciona, desde a sua formação, apoiar e desenvolver acções que possam contribuir para o desenvolvimento e consolidação do espaço da educação superior dos países e regiões de língua portuguesa, em particular no que toca à área da gestão e das políticas de ensino superior.”⁶

Em sua esfera de atividade, também o FORGES tem por base o conceito de **cooperação solidária** e a articulação e intercâmbio acadêmico Sul-Sul, entre IES do Brasil e de África. No entanto, ele amplia a interlocução ao implicar um diálogo entre Sul e Norte, fazendo de Portugal porta de entrada para a União Europeia, passando pela Iberoamérica e pelas línguas iberófonas⁷, permitindo recuperar identidades, tradições e gerar um espaço maior no âmbito afro-iberoamericano como perspectiva de futuro.

PARTE II – Desafios da sociedade atual - pensando alternativas para um novo contexto.

Enquanto o projeto da UNILAB ainda era uma promessa, em todo o continente latino-americano a ES enquanto mercadoria já se fazia realidade. Paulatinamente, os governos progressistas deixaram o poder e sobrevieram novos processos de “modernização do Estado”, que colocaram em curso o desmonte do setor público nos diferentes países. A educação vem sendo uma das áreas mais afetadas, em especial a superior.

Em diversos países, e especialmente no Brasil, as IES têm sofrido sucessivos cortes de recursos e investimentos, ao mesmo tempo em que, contraditoriamente, têm sido cobradas para que se tornem mais tecnológicas, flexíveis e atentas à sociedade do futuro. Sua pertinência para o projeto de desenvolvimento econômico e social dos países foi ‘esquecida’, assim como seu caráter público, sua importância estratégica para a construção de um Estado autônomo, assim como a defesa da ES como direito. Elas vêm sendo desrespeitadas na sua autonomia e difamadas de dentro do Estado, justamente por aqueles que deveriam defendê-las. Aliada a isso, a cooperação internacional brasileira tem sofrido inúmeros cortes de recursos e se restringido, desde 2016, aos países do eixo do Norte - EUA e Europa. O cenário de crise econômica e da autonomia das IES, portanto, já tinha se alastrado ainda antes da pandemia.

⁶ <https://www.aforges.org/estatutos/>. Acesso: 30 de Setembro de 2020.

⁷ <http://isdiber.org/paniberismo-e-iberoфонia-2/>. Acesso: 29/09/2020.

Permeando esses processos, passou a ser desenvolvido um novo tipo de dependência:

“Instituições dos países desenvolvidos exportam por Internet programas completos, a maioria em inglês, em muitos casos, sem nenhum vínculo com as necessidades dos países receptores. Em lugar de utilizar as novas tecnologias para uma melhor distribuição do saber, esta ‘transferência’ constitui, em realidade, uma modalidade nova e eficaz de imposição de modelos, configurando-se assim uma nova forma de neocolonialismo” (DIAS, 2018)

Importante observar que não se trata unicamente de adotar uma plataforma tecnológica importada, que dê conta dos desafios e das demandas de flexibilidade híbrida, já prenunciados e exacerbados durante a pandemia da COVID19. Mas da ausência de condições de afirmar, claramente, um horizonte de políticas a serem buscadas e construídas para a nação, sob a coordenação de um Ministério da Educação - no caso do Brasil, declaradamente omissivo, como afirmou diretamente seu mais recente Ministro⁸. O papel das universidades é estratégico e há que se resistir à imposição neocolonial de pacotes tecnológicos das grandes empresas digitais⁹, bem como de outras que atuam com a lógica de fomento à dependência.

Não podemos assistir passivamente os desvarios de governos cujo legado será a destruição ambiental, social, jurídica, moral e intelectual de capacidades dura e custosamente instaladas em nossos países e universidades. Cruzar os braços, desistir e lamentar o fracasso de nossos projetos de cooperação internacional Sul-Sul não nos faz dignos da história construída. Segue fundamental, agora ainda mais do que antes, promover projetos de cooperação com pertinência social e perspectiva solidária, com os países do Sul e com o mundo, ainda que o Brasil já não se destaque como uma liderança regional. Se, por um lado, está em andamento um projeto de desmonte e inviabilização de universidades públicas, por outro, existe um potencial imenso de cooperação a ser explorado por meio de pesquisadores, instituições, agências, organismos internacionais e entidades promotoras de cooperação - como o FORGES - que, neste momento, são chamados a capitanear este esforço.

A crise econômica que afeta a ES em todo o planeta traz, como primeira consequência a exacerbção dos índices de abandono, tanto em instituições privadas¹⁰ como públicas¹¹. Mas, em instituições privadas, o debate gira em torno da adoção de TIC que privilegiem o ensino remoto e reduzam o valor das mensalidades e o salário dos docentes, acentuando o ensino de massa. Nas públicas, que também participam ativamente deste debate, a ênfase está em como propiciar o acesso democratizado dos estudantes à internet, o desenvolvimento de novas tecnologias e da denominada Inteligência Artificial (IA) nas atividades acadêmicas, sempre priorizando a pertinência social como parâmetro de qualidade acadêmica. É evidente, portanto, a diferença de perspectiva e interesse entre instituições: para aquelas cujo foco está no lucro, tecnologia é racionalização de gastos

⁸ <https://veja.abril.com.br/blog/matheus-leitao/ministerio-da-educacao-sofre-com-omissao-e-pasta-deve-ter-menos-recursos/>. Acesso: 28 de Setembro de 2020.

⁹ <https://www.brasildefato.com.br/2020/08/07/artigo-as-gigantes-digitais-no-banco-dos-reus-por-silvia-ribeiro>. Acesso: 30 de Setembro de 2020.

¹⁰ <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,em-dois-meses-265-mil-alunos-abandonaram-a-graduacao-diz-sindicato-de-mantenedoras.70003354874>. Acesso: 28 de Setembro de 2020.

¹¹ <https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/evasao-das-universidades/>. Acesso: 28 de Setembro de 2020.

em busca de escala; para IES com sentido e compromisso público, ele está na melhoria das possibilidades de produção e disseminação do conhecimento.

A história da Humanidade tem testemunhado que os conflitos de grande envergadura, como as duas grandes guerras mundiais e as crises econômicas ensejam uma aceleração no desenvolvimento das tecnologias em geral. Nos últimos meses, temos visto quanto a pandemia promoveu a aplicação da digitalização em todas as esferas de atividade humana; nos transportes de massa, na saúde, no teletrabalho, no ensino. Muito além do ensino remoto, as novas tecnologias têm privilegiado a interatividade e a simulação de situações de laboratório antes impensáveis¹². Um bom exemplo, que já se prenunciava antes da pandemia, é a substituição de laboratórios de anatomia humana, que hoje podem ser substituídos por modelos digitais que dispensam e superam o uso de cadáveres, antes imprescindíveis para os cursos de medicina e outros na área de saúde¹³.

Neste momento em que os meios e o modelo formal de formação superior vêm sendo questionados, dado haver sido monopolizado pela milenar instituição universitária ocidental, referenciada à Universidade de Bolonha, a aceleração das TIC e da IA podem ser boas notícias, que abrem horizontes de acesso e interatividade entre estudantes, docentes e pesquisadores, quando as viagens e estágios em outros países se tornam menos prováveis, para não dizer proibitivos.

Algumas organizações que congregam IES têm se dedicado tanto ao fomento do desenvolvimento de novas TIC como à implantação de programas de mobilidade entre instituições de diferentes países, considerando a internacionalização de experiências acadêmicas parte integrante e importante da formação em nível superior. Este é o caso, entre outros, da Organização Universitária Interamericana (<https://oui-iohe.org/>), que reúne IES das Américas, do Canadá até a Terra do Fogo. Ela vem implementando o eMOVIES¹⁴, o Espaço de Mobilidade Virtual do Ensino Superior, que oferece IES participantes uma *“alternativa aos modelos de mobilidade tradicional à promoção do intercâmbio acadêmico no ensino superior, dando aos (as) estudantes a oportunidade de cursar matérias de modo virtual ou a distância oferecidas por outras instituições membros da OUI”*. Dentre outras experiências exitosas deste tipo de mobilidade no Brasil, cumpre mencionar o Programa *Brazilian Virtual Exchange*, ou apenas BRAVE, da Universidade Estadual Paulista (UNESP), com apoio da Associação Brasileira de Educação Internacional (FAUBAI)¹⁵.

Mas o quê a UNILAB e o FORGES têm a ver com tudo isso?

Ambos têm a cooperação internacional solidária no seu DNA. E cabe aos dois, neste momento tão complexo, sem perda de seus princípios de base, buscar alternativas para manter seus propósitos de existência.

No caso da UNILAB, sua lei de criação, diferentemente das demais Universidades Federais brasileiras, à exceção da UNILA, formaliza as bases legais para a cooperação

¹² <https://www.lavanguardia.com/vida/20200929/483642776619/google-asalta-universidad-urbanismo-salud-seguridad-transporte-publico-leviatan.html>. Acesso: 28 de Setembro de 2020.

¹³ <https://unimax.edu.br/mesa-digital-revoluciona-ensino-de-anatomia-na-faculdade-max-planck/>. Acesso: 30 de Setembro de 2020.

¹⁴ <https://oui-iohe.org/pt-br/emovies/>. Acesso: 29 de Setembro de 2020.

¹⁵ <http://faubai.org.br/pt-br/webinarios-faubai-brave-sobre-intercambios-virtuais/>. Acesso: 29 de Setembro de 2020.

internacional. É com este sentido que se propõe e se está a construir no âmbito do eMOVIES um programa de mobilidade virtual entre América e África, prevendo-se iniciar em 2021 um projeto piloto entre Brasil e Moçambique. O projeto está em gestação por uma universidade em cada um dos países e a avaliação dessa experiência dentro dos parâmetros do eMOVIES servirá de base para sua ampliação a outros PALOP e IES de outros países dos dois lados da Atlântico. Temos expectativa de que esta proposta, uma vez apresentada na 10ª Conferência FORGES¹⁶, na Universidade de Évora em novembro de 2020, possa ganhar impulso entre diversos outros participantes. Para além da OUI, do FORGES e das universidades envolvidas no piloto, haverá a oportunidade de apresentar a outras entidades internacionais também compromissadas com a cooperação solidária, como o FAUBAI, a Associação de Universidades de Língua Portuguesa (AULP), além de outras como o Observatório Global - OBREAL (obsglob.org) e o KAIROS (<https://kairos-educacion.com/>), entre outros.

O atual contexto, ao mesmo tempo em que demanda, também permite que a educação superior, como um bem público e social, busque novos meios, modelos e formatos para existir. É tempo de ousar, retomando as conclusões das Conferências Mundiais de Educação Superior da Unesco em 1998 e 2009, assim como as Conferências Regionais na América Latina e Caribe em 1996, 2008 e 2018: a educação superior é estratégica para a construção de sociedades mais solidárias, equitativas e sustentáveis. E nossas universidades devem, unidas, reafirmar seu inarredável papel histórico de construção do novo.

Considerações Finais - O projeto da UNILAB é possível?

A crise institucional de identidade que afeta a instituição universitária no plano mundial, agravada pelas consequências da pandemia da COVID19, afeta todo o conjunto das universidades brasileiras, em particular as públicas federais¹⁷. Apesar de resistências e esforços em contrário, universidades como a UNILAB, assim como a cooperação solidária, se fazem necessárias. A ousadia da sua proposta não a tornou menos importante, mas, apenas, mais frágil perante os ataques dos que querem IES públicas sem recursos, sem crítica, sem projeto de país, sem cooperação e sem futuro.

Mas seu DNA, sua vocação, é outra. E segue atual, relevante e fundamental na construção de outro paradigma social. A dimensão estratégica intercultural da proposta da UNILAB se mantém vigente e, certamente, será reafirmada no plano acadêmico dos PALOP, que vão muito além desse território, com repercussões no espaço iberoamericano a partir do Brasil e Portugal, inclusive em Espanha, no assim denominado espaço das línguas iberófonas.

Nos últimos anos, ela não tem conseguido avançar no sentido de assumir o papel que lhe cabe no plano internacional na cooperação solidária Sul-Sul e na sua articulação com o Norte. Mas, enquanto isso não ocorre, seus princípios permanecem. Em qual roupagem, pouco importa; como UNILAB, como FORGES, ou qualquer outra denominação, o

¹⁶ <https://www.aforges.org/inicio-10-conferencia/>. Acesso: 29 de Setembro de 2020.

¹⁷ <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2019/07/AC-11pt.pdf?fbclid=IwAR3pam3-MoOm3-FQgh5tSXnbAbcWyxVHZuUo7ETHaKtxkWXxWibu1Vjs5ho>. Acesso: 29/09/2020.

compromisso de cooperação deve ser mantido, voltado à formação de pessoas e à produção de conhecimento enquanto direito social e bem público. E ele estará presente, de forma transversal, em instituições brasileiras, latinoamericanas, africanas e de todos os continentes, enquanto estas estiverem compromissadas com o bem-estar dos povos, com a equidade e a justiça social. O tempo, a história, dirão.

REFERÊNCIAS

- BROVETTO, J. Espacio común de la educación superior en América Latina. In: **Educación Superior y Sociedad**, ano 13, nº 1, febrero de 2008, p 115.
- DIAS, M. A. R. **Educação Superior como bem público**. Montevideo: Ed. Universidad de la República Uruguay, 2017. http://grupomontevideo.org/sitio/wp-content/uploads/2017/08/Miolo_Educacao-Superior-como-Bem-Publico_CORRETO.pdf. Acesso 15 de set 2020
- DIAS, M. A. R. A educação superior nas últimas décadas – contextos e cenários de uma cooperação possível. In: MENEGHEL, S. M.; CAMARGO, M. S. de; SPELLER, P. (orgs.). **De Havana a Córdoba: Duas Décadas de Educação Superior na América-Latina**. Blumenau: Editora Nova Letra, 2018. (E-BOOK). 287 pp..
- GAZZOLA, A. L.; PIRES, S. A Conferência Regional de Educação Superior na América Latina - CRES 2008 e a defesa da educação superior como um bem público e social. In: MENEGHEL, S. M.; CAMARGO, M. S. de; SPELLER, P. (orgs.). **De Havana a Córdoba: Duas Décadas de Educação Superior na América-Latina**. Blumenau: Editora Nova Letra, 2018. (E-BOOK). 287 pp..
- GUARGA Ferro, R. (2007). La Pertinencia en la educación superior, un atributo fundamental. **Journal Universidades**, núm. 33, pp. 25-44. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37303305> . Acesso em 14 de set. 2020.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Da Educação Superior 2018**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf >. Acesso em 14 set. 2020.
- MENEGHEL, S., AMARAL, J. Universidades internacionais na contracorrente. As propostas da UNILA e da UNILAB. **Universidades** [en linea]. 2016, (67), 25-40. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37344015004> . Acesso em 14 set. 2020.
- ORTIZ, R. (2004). As ciências sociais e o inglês. **Rev. Bras de Ciências Sociais**, vol. 19, núm. 54, São Paulo: ANPOCS, pp. 5-22. fev.
- SAMPAIO, H. **O ensino superior no Brasil: o setor privado**. São Paulo, Fapesp/Hucitec, 2000.
- TRINDADE, H. Saber e poder: os dilemas da universidade brasileira. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 14, n. 40, p. 122-133, Dec. 2000. E: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142000000300013&lng=en&nrm=iso>. Access on 14 Sept. 2020.