

**Congreso Iberoamericano de Educación**

**METAS 2021**

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos  
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

## **ESPACIO IBEROAMERICANO DEL CONOCIMIENTO**

### **A internacionalização da educação superior na América Latina: desafios e perspectiva**

Martha Abrahão Saad Lucchesi <sup>1</sup>  
Universidade de São Paulo (USP)<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Doutora e Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. É graduada em Letras (PUCCAMP), Pedagogia, é também, advogada. Atualmente, é pesquisadora no Núcleo de Pesquisa de Políticas Públicas da Universidade de São Paulo, onde realiza seu Pós-Doutorado. mgrlucchesi@uol.com.br

<sup>2</sup> Esta pesquisa apresenta referências a um projeto mais amplo, pós-doutoral, sobre as IMES(Educação Superior), que está sendo realizado no Núcleo de Pesquisa de Políticas Públicas da Universidade de São Paulo. Com agradecimentos à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) pelo financiamento deste projeto: n. 2008/09712-5. Disponível em: <www.fapesp.br/>.data base.

## 1. INTRODUÇÃO.

Castells afirma que o mundo que surgiu a partir do final do século XX fundamentou-se numa coincidência da aceleração da informação com algumas crises essenciais do sistema. Ele afirmava, já no final do secular passado, que um mundo novo estava se configurando naquele final de milênio. As transformações começaram logo depois da metade do século XX, nas décadas de 1960 e 1970, quando ocorreram, simultaneamente, embora de forma independente: a “revolução da tecnologia da informação”, a “crise econômica do capitalismo e do estatismo” e o “apogeu de movimentos sociais e culturais” (Castells, 1999, p.1). Afirma ainda que, a “revolução da tecnologia da informação motivou o surgimento do informacionalismo como a base material de uma nova sociedade”. Ele chama de “sociedade em rede” o resultado da interação entre os processos acima descritos, que resultaram em uma nova economia, que se caracteriza como informacional (baseada na informática e na rede internacional de computadores, WEB) e, por consequência, global. A sociedade em rede também impôs uma nova cultura, “a cultura da virtualidade real”. Ainda em Castells, a “lógica inserida nessa economia, nessa sociedade e nessa cultura está subjacente à ação e às instituições sociais em um mundo interdependente”.(1999,p.2)

Para Carnoy (2006) as duas bases da globalização são a informação e a inovação, baseadas no conhecimento. Entretanto é preciso distinguir que tipo de conhecimento pode ser necessário no ambiente “líquido-moderno” enunciado por Bauman (2005) para que este possa influenciar as forças sociais e difundir, para além do conhecimento técnico-científico, condições de cidadania.

O contexto cunhado por Bauman como pós-moderno, considerando-se a velocidade das mudanças e a era das incertezas, aponta à universidade a necessidade de repensar suas funções e buscar no seu interior, na comunidade acadêmica, uma nova *episteme*, que deverá provocar a ruptura e uma transição paradigmática.

A universidade, quando pesquisa produz informação e inovação, mas a informação que produz é de excelência, é conhecimento científico e colabora para a produção da riqueza nacional e mundial. Outras transformações podem ser feitas pela universidade, espera-se que a universidade, no desempenho de sua responsabilidade social, seja o grande instrumento de **coesão social**. (Lucchesi, 2002) beneficiando a sociedade. Para isto, atualmente a Universidade deve buscar a integração internacional de países vizinhos e com identidades culturais semelhantes. Se a economia, como diz Bauman (1999, p.63) tornou-se supranacional, é natural que surjam novas formas de organização geopolítica, que reúnam vários países.

En efecto, en la situación mundial en que nos encontramos, y más aún en

el contexto de una profunda crisis económica, los países se debaten entre buscar vías propias que los singularicen y al mismo tiempo estrechar las relaciones con su entorno internacional. Nadie puede profundizar su desarrollo sin mejorar su productividad y su cohesión social, pero tampoco puede hacerlo en situación de aislamiento. Aunque se ha hablado mucho de la necesidad de establecer mecanismos regionales de cooperación, las circunstancias actuales lo hacen aún más necesario.(Ferrer,2009,p.6)

Este artigo encontra-se estruturado da seguinte forma: em primeiro lugar situa-se o contexto mundial dialogando com Castells (1999), Bauman (1999, 2005) e outros que demonstram que em uma nova ordem mundial deve ter inserida uma nova ordem educacional; em segundo lugar faz-se o estudo acerca das políticas públicas e do processo de internacionalização proposto para educação superior brasileira, que foi ancorado na análise documental da Declaração da Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe, Cartagena de Índias, Colômbia, 2008,) e do documento: El Espacio Iberoamericano del Conocimiento: retos y propuestas (Madrid, 2009); a seguir discute-se as propostas de integração para as universidades Latinoamericanas e Caribe, e suas conseqüências; com a análise dos dados sobre número de Instituições de Educação Superior nos países do Cone Sul, a seguir apresenta-se dados de IES e estudantes brasileiros.. Apresenta-se ainda, os alunos estrangeiros no Brasil através do Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G), MEC/INEP 2009, e o projeto UNILA, em quarto apresenta-se *ethos* da universidade: a pesquisa, como o paradigma possível para a Universidade do início do século XXI, finalizando o texto com a apresentação de algumas considerações a respeito do tema investigado.

## **2. GLOBALIZAÇÃO E EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA E CARIBE**

Os fenômenos de âmbito mundial, também atingem a América Latina e Caribe. Isso ocorre em uma dupla direção, como historicamente vem acontecendo com os países de cultura ibérica das Américas do Sul, Central e de todas as influências culturais no Caribe: a relação internacional se dá, primeiramente “via Oceano Atlântico”, e, somente depois, com os vizinhos. O Brasil tem buscado o apoio europeu para o desenvolvimento de seus modelos internacionais de educação e este fato constitui-se em um avanço, no entanto acredita-se que a maior implementação se dará agora com a integração interamericana.

Embora não se tenha atingido o mesmo padrão europeu, pela falta de tradição do ensino superior, que remonta à aproximadamente cem anos, em comparação com quase mil anos das mais antigas universidades medievais na Europa, consoante Morin (2007), que afirma ser a universidade européia moderna uma “dádiva da Idade Média”, o Brasil busca atualmente, ainda que tardio em relação ao processo europeu, o início da internacionalização através do intercâmbio de estudantes e pesquisadores.

Na Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe (CRES), realizada de 4 a 6 de junho de 2008, na cidade de Cartagena de Índias, Colômbia<sup>3</sup>, os participantes evidenciaram que a missão de expandir o ensino superior nos países da América Latina e do Caribe é um grande desafio, seja pela urgência, seja pela amplitude do que cabe criar e implementar.

Essa tarefa compromete “tanto o setor público quanto o privado”, que “estão obrigados a outorgar uma Educação Superior com qualidade e pertinência” Sampaio (2000, p.1) “ressalta a relação de complementaridade existente no Brasil entre o sistema público e o sistema privado de ensino superior, afirmando que esse quadro se consolidou no período de maior expansão desse nível de ensino.”. Apesar disso, há pouco intercâmbio ou diálogo entre as diferentes categorias administrativas, mesmo que sejam públicas. Este ponto interessa particularmente a esta pesquisa, pois acreditamos que, tendo estudado e defendido nos últimos anos a proposta de um novo

---

<sup>3</sup> apoio do Instituto Internacional da UNESCO para a Educação Superior na América Latina e no Caribe (IESALC-UNESCO) e o Ministério de Educação Nacional da Colômbia, com a colaboração dos governos do Brasil, Espanha, México e da República Bolivariana da Venezuela destacam-se as propostas de integração regional e a pertinência da Educação Superior.

paradigma para a universidade do terceiro milênio, a excelência e a pertinência do ensino superior estão no âmago de nosso objeto de estudo.

Portanto, o objetivo deste trabalho é estudar as contribuições da internacionalização da universidade na América-Latina e Caribe, ressaltando a Universidade do Século XXI, cuja *episteme* e pertinência é a produção e intercâmbio do conhecimento científico, considerando-se que o conhecimento (saberes) se tornou um bem permanente para o “sujeito” da pós-modernidade.

Um dos aspectos ressaltados pelo documento da conferência foi a importância da criação do conhecimento para a superação da injustiça social, “para a transformação social e produtiva de nossas sociedades”.

Em um continente que ostenta a penosa circunstância de ter as maiores desigualdades sociais do Planeta, **os recursos humanos e o conhecimento serão as principais riquezas de todas quantas dispusermos. [grifo nosso] (ISEALC-UNESCO, 2008).**

O conhecimento criado pelas instituições de ensino superior deve incluir a reflexão sobre a sociedade, como resposta às demandas dessa mesma sociedade e também, a rigorosa autocrítica, para que a comunidade universitária saiba definir suas finalidades e assumir seus compromissos. Fundamental para que a universidade cumpra sua função é a liberdade acadêmica, inclusive o poder decisório quanto as suas prioridades, mantendo-se, naturalmente, a legalidade e os princípios que fundamentam a ciência e o bem-estar social.

A autonomia é um direito e uma condição necessária para o trabalho acadêmico com liberdade e, por sua vez, uma enorme responsabilidade para cumprir sua missão com qualidade, pertinência, eficiência e transparência em face às demandas e desafios da sociedade. **(ISEALC-UNESCO, 2008).**

A internacionalização da universidade brasileira vem se delineando em dois modelos: das instituições privadas, mediante acordos, fusões e aquisições e dos projetos do Ministério da Educação- MEC no sentido de fazer intercâmbio de estudantes e pesquisadores entre os países da América Latina, e de outros em desenvolvimento. Pretende ainda, integrar a Educação superior através de uma universidade federal (UNILA) fundada na tríplice fronteira, entre Brasil, Paraguai e Argentina, em 2010.

Dentro deste contexto, países em desenvolvimento como o Brasil, tendo em vista sua importância na esfera das políticas públicas e sua implicação para a cultura nacional, buscam uma agenda política, onde o intercâmbio do conhecimento entre pesquisadores e estudantes contribuam para a integração e desenvolvimento dos países envolvidos.

Ainda na Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe (CRES) de 2008, ressaltou-se que “os governos devem fortalecer os mecanismos de reconhecimento que garantam a transparência e a condição de serviço público”, tendo em vista a especial relevância da educação superior na produção de conhecimento científico, fator essencial de desenvolvimento e riqueza no mundo globalizado. Paralelamente, é necessário que a educação superior organizada internacionalmente na região, contribua para “a convivência democrática, tolerância e

promoção de um espírito de solidariedade e de cooperação” entre as nações que a compartilham.

Finalmente, cabe à nova universidade Latino-Americana e Caribenha, a construção de uma identidade continental, que considere as similaridades entre todos os países que compõem este bloco internacional, sem anular as peculiaridades de cada povo e nação.

La construcción Espacialberoamericano del Conocimiento (EIC) es una condición necesaria para promover el desarrollo iberoamericano, dada su contribución al incremento de la productividad y de la competitividad de los países de la región. En efecto, el auge de la globalización impide pensar en procesos estrictamente nacionales de desarrollo, sin conexiones con el entorno. Por otra parte, la existencia de sinergias entre los países constituye un factor muy poderoso para impulsar el crecimiento colectivo ( Ferrer, 2009,p.2)

É ainda fundamental que este movimento de crescimento da educação superior Latino-Americana e Caribenha gere oportunidades para aqueles que não têm acesso ao ensino superior e contribua para uma maior justiça social, em toda a região.

Carnoy (2006) afirma que: “o aumento da demanda pela educação superior é resultado da exigência de níveis mais elevados de educação e da melhor remuneração obtida pelos que têm formação superior.” Se, desde a antiguidade até a metade do século XX, o ensino superior era destinado apenas a uma elite: social, econômica e intelectual, as necessidades contemporâneas exigem que uma parcela maior da população economicamente ativa tenha acesso a este e posteriores graus de ensino..

Ao mesmo tempo, torna-se essencial a capacidade de produzir conhecimento novo e, se possível, que tenha nível de difusão e aceitação internacional. A contribuição deste estudo para o desenvolvimento da universidade internacional na América Latina consiste na proposição de um novo paradigma, a “universidade emergente” (Lucchesi, 1999). Segundo Morin (2001), um paradigma é aquilo que delinea e define um quadro *epistêmico*. É um marco conceptual, um conjunto de referências capaz de conduzir as pesquisas científicas durante um certo período de tempo. Pode ser um constructo que ponha fim a controvérsias existentes em uma determinada área a respeito de certos fundamentos, ou pode ser o “próprio princípio de organização das teorias”.

Para Castells (1999, p. 1) “a globalização não significou somente maior rapidez da circulação internacional do capital financeiro, da produção, de pessoas e de serviços, ela também gerou uma aceleração da produção, difusão e intercâmbio do conhecimento”, pois se o intercâmbio internacional do conhecimento científico já ocorria desde a Antigüidade e durante a Idade Média, intensificou-se a partir da modernidade. “A globalização pós-moderna não modificou esse modelo, mas acelerou-o e intensificou-o a tal ponto que “gerou mudanças no processo de produção do conhecimento científico”, principalmente “devido à possibilidade de superar distâncias”, formando **networks** mundiais de pesquisadores”. (Lucchesi, 2009,p.92)

Nossas análises evidenciam que produzir e difundir conhecimento é a função social da universidade. A aplicação desse conhecimento em benefício da coletividade faz parte da missão da universidade. Quando faz pesquisa, por exemplo, nas relações entre o homem, o meio natural e a economia nas regiões de preservação ambiental, a

universidade está servindo à comunidade local e a toda a humanidade, cumprindo assim seu desígnio de universalidade, pois é *universitas*.

Neste momento em que os aspectos econômicos da globalização se encontram em crise, a circulação do conhecimento permanece como o grande elo da globalização do início do século XXI. E, para a academia, é fundamental que o conhecimento científico seja o que está à frente deste tempo conceituado por Bauman como "pós-modernidade" e que estabelece: esta "é a condição atual da modernidade"(1999, pp. 259-288)

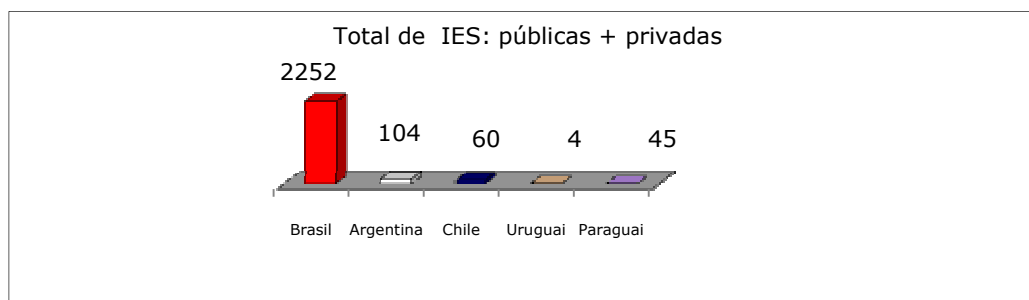
A produção e a difusão do conhecimento são funções sociais essenciais da universidade. Ela se define por estas funções. Por outro lado, aplicar o conhecimento produzido em benefício da sociedade é missão da universidade. Exemplificando, no caso brasileiro, com a pesquisa ambiental. Ao fazê-la, a universidade beneficia não apenas a sua região, o seu país, ou a América do Sul, mas o planeta. E, em razão da facilidade de difusão do conhecimento, este se socializa rapidamente.

### **3. A INTEGRAÇÃO E A HETEROGENEIDADE**

Embora a educação superior na América Latina em geral apresente grande diversidade, às políticas públicas cabe o desafio de integrá-la. Essa diversidade nos atinge mesmo dentro do âmbito do MERCOSUL, no qual a educação superior apresenta grande "heterogeneidade" (Lucchesi, 2007). Ainda de acordo com Declaração da Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe (2008), tanto o sistema público, como o privado de educação superior são convocados a participar da tarefa da integração internacional da universidade latino-americana e caribenha. Mas "o termo privatização tem sido usado para designar experiências muito distintas: desde o aumento da participação relativa das matrículas privadas, sobretudo nos países com uma larga tradição no atendimento público da demanda de ensino superior (Argentina e México)" até a "cobrança de taxas de matrículas e de anuidades em universidades públicas (Chile no início dos anos 80 e mais recentemente na Colômbia)", ou ainda "a formulação das políticas para o ensino superior nesses países".(Durham e Sampaio,2000,p.8).

A partir da década de 1970, observa-se no Brasil uma significativa ampliação da participação do setor privado, o que não ocorre nos demais países da América Latina. "Entre 1960 e 1980 houve uma grande expansão do ensino superior na América Latina, mas de forma desigual. O Brasil apesar da expansão da taxa de matrículas, continuou com um contingente menor de estudantes. Em 1986, a Argentina, Equador, Costa Rica e Venezuela chegaram a ter mais de 20% de estudantes no curso superior." (LUCCHESI, 2007, p.520) O maior contingente destes estudantes estava em instituições públicas.

É interessante observar, o gráfico, que faz uma comparação dos tipos de Instituições de Ensino Superior que existem em alguns dos principais países da América do Sul (Brasil, Argentina, Chile, Uruguai e Paraguai).



<sup>456</sup> Destaque-se que no Brasil o Censo da Educação Superior de 2007 (BRASIL, 2009) registrou a participação de 2.281 IES. A distribuição de IES por categoria administrativa se aproxima à verificada no ano anterior, com 89% de instituições privadas e 11% de instituições públicas, divididas entre federais (4,6%), estaduais (3,6%) e municipais (2,7%), incluindo-se todas as IES que oferecem cursos de graduação (presencial e a distância).

Embora tenha havido um incremento de 2,8% no número de universidades em relação a 2006, elas ainda representam apenas 5,3% do total de instituições superiores de ensino no País. Os centros universitários correspondem a 8% do total, enquanto as faculdades (faculdades, escolas, institutos, faculdades integradas, centros federais de educação tecnológica e faculdades de tecnologia – Decreto n. 5.773/2006), conforme nos anos anteriores, mantiveram o predomínio, com cerca de 2.000 estabelecimentos, correspondente a 86,7% das IES (BRASIL, 2009).

Comparação do número de alunos nas Instituições de Ensino Superior federais, estaduais e municipais e particulares no Brasil em 2007.

<sup>4</sup> Gráfico elaborado pela autora. (\*) En Chile todas las universidades son fundaciones de derecho público (estatales). En este país se canceló la gratuidad en la educación pública, posibilitando la expansión del sistema privado. Cuenta además con 44 Institutos Profesionales y 72 Centros de Formación Técnica. Disponible en: [http://directorioducasup.cl/b\\_institucion.php](http://directorioducasup.cl/b_institucion.php). Consulta: 12 mayo 2010. Fuente: elaborado por la autora (los datos son provenientes del Ministerio de la Educación de los países)

<sup>5</sup> Argentina: Sobre 1.567.519 estudiantes en 2007 (contando además a los nuevos inscritos y egresados), el 81,06 % (1.270.755) cursa estudios en el sector estatal, y el restante 18,93 % (296.764) en el privado. Pero a su vez, la tasa promedio de crecimiento anual fue del 7,2 % para el sector privado, mientras que para el público apenas creció un 3,8 %. Debe añadirse que en diez años, el crecimiento de la población estudiantil creció apenas un 4,4 %. En 2007 hubo 87.102 egresados -contra 84.785 del 2006-. De ese número total, 63.046 egresaron de **universidades** públicas y 24.056 de privadas (cabe comparar que estos números fueron apenas elevados a los de 2006). La tasa promedio de crecimiento anual de los egresados -entre 1997 y 2007- fue del 6,5 %. Fuente: Secretaría de Políticas Universitarias de la Nación (SPU), 2007.

<sup>6</sup> Uruguay: Cantidad de alumnos en universidades e institutos universitarios: 97.199 (Fuente Mec:2008) Disponible en: <<http://educacion.mec.gub.uy/estadistica/Anuario%202008.pdf>> acceso em: 01/03/2009.

Número de matrículas no ensino superior<sup>1</sup>, por natureza administrativa - Estado de São Paulo e Brasil (excluindo São Paulo), 1996-2007

Ano	Federal		Estadual		Municipal		Público		Particular		Total	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
<b>São Paulo</b>												
1999	6.754	0,9	70.908	9,7	35.162	4,8	112.824	15,4	618.698	84,6	731.522	100
2000	7.114	0,9	70.595	8,7	37.875	4,7	115.584	14,3	692.751	85,7	808.335	100
2001	7.358	0,8	72.624	8,2	39.930	4,5	119.912	13,5	767.536	86,5	887.448	100
2002	7.570	0,8	81.176	8,3	53.301	5,5	142.047	14,6	830.846	85,4	972.893	100
2003	7.832	0,8	90.818	8,8	57.653	5,6	156.303	15,1	876.128	84,9	1.032.431	100
2004	7.729	0,7	90.818	8,4	60.984	5,7	159.531	14,8	919.790	85,2	1.079.321	100
2005	7.687	0,7	96.276	8,4	60.956	5,3	164.919	14,3	985.102	85,7	1.150.021	100
2006	8.111	0,7	95.956	7,8	60.728	4,9	164.795	13,4	1.065.820	86,6	1.230.615	100
2007	10.139	0,8	98.606	7,5	59.295	4,5	168.040	12,8	1.139.828	87,2	1.307.868	100
<b>Taxa de crescimento (%)</b>												
1999-2001	8,9		-8,6		13,6		6,3		24,1		19,9	
2001-2006	10,2		32,1		52,1		37,4		38,9		38,7	
2006-2007	25,0		2,8		-2,4		2,0		6,9		6,3	
<b>Brasil excluindo São Paulo</b>												
1999	424.915	26,2	222.881	13,8	51.918	3,2	699.714	43,2	919.225	56,8	1.618.939	100
2000	462.283	24,8	251.540	13,5	34.297	1,8	748.120	40,2	1.114.468	59,8	1.862.588	100
2001	475.374	22,5	273.780	13,0	39.320	1,9	788.474	37,3	1.323.360	62,7	2.111.834	100
2002	497.802	20,2	323.540	13,1	51.151	2,1	872.493	35,4	1.591.348	64,6	2.463.841	100
2003	525.468	18,8	340.893	12,2	68.910	2,5	935.271	33,5	1.859.613	66,5	2.794.884	100
2004	531.114	17,7	366.510	12,2	71.099	2,4	968.723	32,2	2.039.257	67,8	3.007.980	100
2005	543.627	16,9	365.166	11,3	74.297	2,3	983.090	30,5	2.236.826	69,5	3.219.916	100
2006	550.328	16,4	369.238	11,0	76.999	2,3	996.565	29,8	2.351.329	70,2	3.347.894	100
2007	569.872	16,4	366.706	10,6	83.317	2,4	1.019.895	29,4	2.444.480	70,6	3.464.375	100
<b>Taxa de crescimento (%)</b>												
1999-2001	9,1		22,8		-24,3		12,7		44,0		29,6	
2001-2006	15,8		34,9		95,8		31,4		77,7		58,5	
2006-2007	3,6		-0,7		8,2		2,3		4,0		3,5	

<sup>1</sup> Excluindo matrículas em Centros de Educação Tecnológica (CETs) e Faculdades de Tecnologia (FaTs).

Fonte: Microdados do Censo do Ensino Superior (INEP)

7

Como se pode observar no gráfico acima a predominância do setor privado no Brasil é muito superior em relação aos outros países, entretanto o ensino superior de excelência concentra-se nas três universidades estaduais, que se colocam entre as melhores do mundo: Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual Paulista (Unesp) e Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).<sup>8</sup> A USP está concentrada, sobretudo, na cidade de São Paulo, capital do Estado, tendo criado recentemente um novo *campus* na zona leste da capital (a Cidade Universitária, onde estão localizadas a maioria das instituições de ensino e de pesquisa da USP encontra-se na zona oeste da capital) e iniciou seu processo de interiorização através de seis *campi*. A Unesp está distribuída em 23 cidades do Estado de São Paulo e a Unicamp

<sup>7</sup> Elaborado no Núcleo de Políticas Públicas da Universidade de São Paulo, 2009.

<sup>8</sup> Na última edição do *Shanghai University* (2008), que classifica as 500 melhores universidades do mundo, a USP ficou na 121ª posição. O índice do *The Times* é formado pelas 200 instituições acadêmicas de maior relevância mundial. Nesse, a Universidade de São Paulo ficou, em 2008, no 196º lugar. O *2007 Performance Ranking of Scientific Papers for World Universities*, do *Higher Education Evaluation & Accreditation Council of Taiwan*, que também classifica as 500 melhores instituições de ensino e pesquisa do mundo, atribuiu à USP a 94ª posição. Disponível em: <<http://www4.usp.br/index.php/a-usp>>. Acesso em: 19 ago. 2009. Na última edição do *Shanghai University* (2008), a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), ficou em 286º e a Universidade Estadual Paulista (Unesp) também consta entre as 500 melhores. Disponível em: <[http://www.arwu.org/rank2008/ARWU2008\\_E\(EN\).htm](http://www.arwu.org/rank2008/ARWU2008_E(EN).htm)>.



se concentra em uma grande cidade do interior de São Paulo, com dois outros *campi* em expansão em cidades de menor porte.

Evidencia-se que a taxa de acesso ao ensino superior no Brasil é ainda insatisfatória se comparada a dos países desenvolvidos e até mesmo a de outros países da América Latina, é preocupante o fato de as taxas de crescimento estarem diminuindo no Brasil e ainda mais em São Paulo, o mais importante e desenvolvido estado da federação, no período considerado.

### 3.1 AS POSSIBILIDADES DE INTEGRAÇÃO: PRIMEIROS PASSOS.

O conglomerado educativo superior do MERCOSUL manifesta traços notáveis de **heterogeneidade** quanto a suas dimensões e também quanto a suas qualidades e recursos; não obstante, e por essa mesma razão, o acordo de integração pode gerar sinergias em benefício dos países com menor grau de desenvolvimento relativo. (Lucchesi, 2007, p.523).

Por outro lado, as diferenças nos critérios de seletividade, representam um problema a ser superado na dimensão do reconhecimento mútuo de estudos, na formação de profissionais e na mobilidade estudantil.

Não obstante, a integração entre os países do MERCOSUL já vem ocorrendo. Alguns projetos do MEC contribuem com os **primeiros passos** para a integração dos países em desenvolvimento. Desta forma, no início de 2009, o Ministério da Educação do Brasil<sup>9</sup> divulgou a seguinte informação sobre a presença de estudantes estrangeiros nas universidades brasileiras: foram 1.603 inscritos, dos quais 685 foram selecionados para ingressar em cursos de graduação no decorrer do ano de 2009, parte no primeiro semestre e parte no segundo. São estudantes de 22 países da África e das Américas Central e do Sul. Eles participam do Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G), que é desenvolvido conjuntamente pelos Ministérios das Relações Exteriores e da Educação, contando com a colaboração e parceria tanto de universidades públicas (federais e estaduais), como de universidades particulares. Isto é uma inovação importante no panorama do ensino superior brasileiro e até da América do Sul, porque “a questão na América do Sul, e, principalmente no Brasil, é a divisão entre as universidades públicas e as privadas. Por questões históricas e, inclusive, por questões legais, o ensino superior brasileiro se divide em público e privado, sendo rara cooperação entre as duas categorias. (Lucchesi, 2008).

Por meio desse programa, o aluno estrangeiro cursa gratuitamente a graduação, mas deve custear suas despesas no país e precisa comprovar que é capaz de fazê-lo. Também necessita apresentar certificado de conclusão do ensino médio ou curso equivalente e ter proficiência em Língua Portuguesa, quando oriundos de nações que não pertençam à Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP).

Segundo a Secretaria de Educação Superior do MEC, nos anos de 2008 e 2009, os cursos mais procurados pelos candidatos ao PEC-G foram engenharia, medicina, administração e ciências econômicas. Ainda é pouco significativo, embora necessário, o intercâmbio nas áreas que se dedicam à formação de professores.

Das Américas Central e do Sul, ainda são poucos os alunos, sendo que o Paraguai enviou 29 alunos, seguido pelo Equador (28), a Bolívia (12) e o Peru (11). A participação latino-americana é ainda pequena, se comparada com a africana e de

---

<sup>9</sup> Dados MEC/INEP, 2009

Cabo Verde. Isso poderia ser justificado pela facilidade do idioma. Já a proposta da UNILA (Universidade Latino-Americana) adota o bi-linguismo (português-espanhol).

Para facilitar o intercâmbio, as nações da Argentina e Brasil estão implantando o ensino do português e do espanhol, respectivamente, no seu ensino básico. O Congresso Nacional argentino aprovou em 17 de dezembro de 2008 a Lei nº 26.468, que determina a oferta do português como língua estrangeira em todas as escolas secundárias do país, e, nas áreas fronteiriças com o Brasil, a partir do nível primário. Em contrapartida, de acordo com a Lei nº 11.161/05, as escolas têm até 2010 para incluir o ensino do espanhol como disciplina optativa nas escolas públicas e particulares brasileiras de nível médio. Já para o ensino fundamental, o ensino do idioma pode ser incluído nos currículos dos quatro últimos anos do ensino fundamental, a partir da 5ª série (6º ano), não sendo, contudo, obrigatório seu oferecimento.

As declarações conjuntas e cartas de intenção se sucedem, ainda que para que se efetivem em médio prazo em uma visão otimista do fenômeno, demonstram uma intencionalidade de convergências das políticas públicas dos países do Mercosul, a saber:

“Os Ministros da Educação do Mercosul e representantes das centrais sindicais do Cone Sul, reunidos em Buenos Aires, assinaram nesta quarta-feira, 9/9/2010, declaração conjunta de diretrizes necessárias para alcançar a meta de universalização do ensino médio em toda a região. Eles estiveram na capital argentina para participar do seminário internacional A Educação no Contexto da Integração Latino-Americana e o Papel do Ensino Médio. As nove ações sugeridas ao fim do evento abrangem, entre outros temas, a criação de políticas públicas de inclusão, ingresso, permanência, aprendizagem e, por consequência, conclusão do ensino médio. Estudantes, professores, gestores e comunidade devem participar como protagonistas da construção democrática de políticas educativas. O documento também reitera a importância de garantir financiamento público integral do sistema educativo para que se chegue efetivamente à universalização.”(MEC/2010)

O problema de equivalência de estudos que já era feita pelas próprias escolas, tomando por base o número de anos cursados. Entretanto, faltava uma norma, que obrigasse a todos os países membros ou associados ao Mercosul (Brasil, Argentina, Uruguai, Paraguai, Bolívia e Chile), de modo que o aluno não ficasse prejudicado ao mudar dentro do bloco, o que possibilita maior mobilidade para as famílias. A equivalência foi regulamentada com base numa tabela prevista no protocolo de integração educativa e reconhecimento de certificados, títulos e estudos de nível fundamental e médio não-técnico entre os países que compõem o bloco, acordo celebrado em 2002.

Apesar das diferenças, os acordos prosseguem, como a proposta de universalização do ensino médio, ainda que tardia, em relação aos países desenvolvidos.

La universalización de la escolaridad secundaria o media es una meta que permite avanzar en la efectiva concreción del derecho a la educación en los países del MERCOSUR, y constituye una responsabilidad indelegable de los Estados y un desafío para la sociedad. La misma implica cambios significativos en las políticas y en las prácticas educativas, en el marco de una profunda transformación cultural. (Buenos Aires, 2010)<sup>10</sup>

As equivalências de estudos e de títulos precisam ser estabelecidas não apenas no ensino básico (fundamental e médio), mas também no nível superior, de modo que o estrangeiro que vem estudar no Brasil possa voltar para seu país e exercer a profissão para a qual se preparou. Por isto, já há grupos de trabalho estudando a integração da educação superior no âmbito do Mercosul. Pretende-se criar um espaço acadêmico regional e considera-se que para estimular o processo de integração, faz-se necessário melhorar a qualidade da integração dos recursos humanos.

Deve-se ressaltar que, o tema de maior controvérsia dentro da agenda do MERCOSUL, para a educação superior, tem sido o do mútuo reconhecimento de títulos e graus dentro do espaço comunitário; isso se deve, principalmente, ao fato de que os países signatários possuem estruturas diferentes em seus sistemas educativos, distintos critérios para a admissão e formação universitária, e volumes muito heterogêneos, no que se refere à matrícula universitária, número de profissionais, científicos e técnicos

Espera-se ainda, obter um sistema de mútuo reconhecimento de títulos e carreiras, de modo a permitir maior mobilidade internacional na região e, inclusive, a cooperação inter-institucional, conforme consta da Declaração de Cartagena.<sup>11</sup> Recomenda-se “o fortalecimento do processo de convergência dos sistemas de avaliação e revalidação nacionais e sub-regionais”. O acordo Mercosul/cmc/dec. N° 17/08 estabelecido entre os Estados partes constitui-se um avanço nas negociações de reconhecimento e credenciamento das IES, a saber:

Acordo sobre a criação e a implementação de um sistema de Credenciamento de cursos de graduação para o reconhecimento regional da qualidade acadêmica dos respectivos diplomas no mercosul e estados associados a República Argentina, a República Federativa do Brasil, a República do Paraguai e a República Oriental do Uruguai, em sua qualidade de estados partes do Mercosul, e a República da Bolívia e a República do Chile são partes no presente acordo..... O credenciamento no sistema arcu-sur será impulsionado pelos estados partes do Mercosul e os estados associados, como critério comum para

---

<sup>10</sup> Declaración conjunta de los Ministros de Educación del MERCOSUR y de la Coordinadora de Centrales Sindicales del Cono Sur. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, el 8 de junio de 2010. [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) acceso 10/06/2010.

<sup>11</sup> DECLARAÇÃO DA CONFERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA E NO CARIBE, Cartagena de Índias, Colômbia, 2008 <http://www.cres2008.org/pt/index.php.data> base.

facilitar o reconhecimento mútuo de títulos ou diplomas de grau universitário. Para o exercício profissional em convênios ou tratados ou acordos bilaterais, multilaterais, regionais ou sub-regionais que venham a ser celebrados a esse respeito.<sup>12</sup>

Cabe lembrar que o objetivo dessa integração é a “garantia de qualidade da Educação Superior e da pesquisa”. Ou seja, as declarações conjuntas reconhecem que não se pode pensar em educação superior de qualidade sem ter como base a pesquisa, garantia da qualidade do ensino e do cumprimento de “sua função social e pública”.

Os acordos e mecanismos de revalidação de diplomas e créditos visam “o fomento da mobilidade intra-regional de estudantes, pesquisadores, professores e pessoal administrativo, inclusive mediante a implementação de fundos específicos” e prevê “o empreendimento de projetos conjuntos de pesquisa e a criação de redes de pesquisa e docência multiuniversitárias e pluridisciplinares”. *El espacio iberoamericano del conocimiento: retos y propuestas*, Ferrer propõe o Fomento del trabajo en redes:

Para llevar a cabo estas tareas, una de las propuestas más relevantes consiste en el fomento del trabajo en red, lo que implica el abandono de esquemas jerárquicos y su sustitución por modelos de cooperación horizontal. No quiere ello decir que las situaciones de los componentes de la red sean estrictamente idénticas, sino que todos sus componentes pueden hacer aportaciones relevantes, beneficiándose al mismo tiempo de las fortalezas de los demás. El concepto de red está presente en un gran número de iniciativas concretas de colaboración interinstitucional e interuniversitaria, de vinculación entre universidades y su entornosocioeconómico o de proyecto conjuntos de formación. (Ferrer, 2009, p.6)

A proposta é convergente ao paradigma da Universidade do Terceiro Milênio, pois considera a indissociabilidade epistemológica entre pesquisa e ensino, o que certamente trará a nossos acordos e equipes internacionais um grande avanço.

A declaração de Cartagena, 2008 prevê ainda “o estabelecimento de instrumentos de comunicação para favorecer a circulação da informação e da aprendizagem”, elemento fundamental na sociedade em rede, cunhada por Castells (1999).

---

<sup>12</sup> Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/dec\\_017\\_conae.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/dec_017_conae.pdf) > acesso em: 10/12/2008.

#### 4.O ETHOS DA UNIVERSIDADE

Bauman(2005,p.152-155) resgata da antiguidade grega “a noção de Paidéia”para a idéia de “educação para toda a vida.”.Afirma que: “no ambiente líquido-moderno a educação e a aprendizagem ...devem ser contínuas...pois a “formação”(grifo do autor) dos *eus* ou personalidades” demanda uma re-formação permanente e eternamente inconclusa.”

Neste contexto, a idéia da pesquisa como base para o ensino promoverá nos atores da educação: docentes e alunos a possibilidade de permanecerem em formação permanente. A transformação do educador só ocorre através da pesquisa.Acredita-se que por meio da pesquisa constante que o educador se educa e se torna assim capaz de educar. Ao disponibilizar ao aluno novos conhecimentos adquiridos através de suas pesquisas, e ainda, métodos e instrumentos de pesquisa para que estes alunos se auto-eduquem, o educador estará proporcionando os meios necessários à educação para toda vida. O poder do conhecimento, e a atualização constante através da pesquisa, podem abrandar a angústia existencial, e consoante Bauman(2005,p.155-156) “a agonia da escolha....que sempre atormentaram o *Homo eligens*,o “homem que escolhe”...e citando Wojciechowski observa: “antigamente um diploma universitário oferecia um salvo-conduto para a prática da profissão até a aposentadoria... mas isso agora é coisa do passado. Hoje em dia, o conhecimento precisa ser constantemente renovado, as próprias profissões precisam mudar; do contrário todo o esforço...vai dar em nada”.

Neste contexto, o paradigma da universidade emergente do terceiro milênio prevê que esta não seja apenas um lugar de transmissão do conhecimento acumulado, mas que o próprio ensino esteja estruturado em bases mais relevantes, a saber: a produção de conhecimento a partir da pesquisa institucional. Evidencia-se que “a universidade vive uma ruptura epistemológica, que configura seu novo paradigma: **que a pesquisa é o próprio ensino.**” (Lucchesi, 2006, p. 53).

A questão que se impõe neste momento é que a expansão do ensino superior não implique em uma perda da excelência, aqui conceituada como “tradição & inovação”. Isto é possível se a universidade e as outras instituições de ensino superior que complementam a oferta de cursos se mantiverem fiéis ao *ethos* da universidade, sua essência, que é a produção e difusão do conhecimento.

Vive-se uma época de crise e de mudança de paradigmas. Dentro da grande crise de transformação do mundo do trabalho, das comunicações e do comércio, há uma reavaliação de alguns aspectos da pós-modernidade, ou “modernidade líquida” como Baumann (2001) denomina esse começo do século XXI. Dentre os princípios questionados está a diminuição do Estado e do seu papel regulador. Ora, ao campo da educação isto interessa muito, particularmente na América do Sul, que sofreu um intenso processo de privatização do ensino superior e que, em alguns países, já está enfrentando o refluxo desse movimento: a reestatização ou reconfiguração das políticas públicas do sub-sistema de Educação Superior. No Chile, foram os estudantes de ensino médio que mais cedo se manifestaram. No Brasil, as instituições superiores de ensino privado estão sofrendo com o excesso de oferta de vagas, e escassez de demanda, pois não há suficiente número de alunos com recursos financeiros, ou egressos do ensino médio, interessados em preencher essas vagas. Mesmo com os programas de ajuda governamental ou de políticas compensatórias como o PROUNI<sup>13</sup> ou de financiamento como o FIEES, o problema é cada vez mais intenso.

---

<sup>13</sup> O PROUNI no Brasil, constitui uma “bolsa ”com financiamento público” (diminuição da carga tributaria) para estudantes do setor privado.

Lucchesi e Malanga (2009,p.) afirmam que “ universidade do terceiro milênio é local e global (glocal), inter e transdisciplinar, produtora do conhecimento e formadora de profissionais capazes de criar e não apenas repetir conhecimento” e ao internacionalizar-se a universidade reafirmará seus valores,funções e missão.

Neste contexto de ruptura, a universidade deve contribuir com a produção de conhecimento novo. E se o Estado nacional, produto da modernidade está em crise, este é o momento de emergência da organização internacional. A universidade sempre foi supra-nacional, desde suas origens na Europa Medieval, cabe-lhe a missão de continuar a ser a produtora e socializadora do conhecimento, **razão de ser de sua história, definição de sua episteme e justificativa de seu ethos.**

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Uma nova ordem mundial pressupõe uma nova ordem educacional. Para que esta ação transnacional, a integração econômica e política sejam bem sucedidas, elas necessitam da integração da educação, especialmente das universidades, porque a estas cabe produzir o conhecimento e crítica, a inovação tecnológica, contribuindo para a transformação social.

A legislação brasileira, de longa data reconhece a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão de serviços à comunidade como característica da universidade. Mas, a integração latinoamericana está dando um passo adiante ao perceber que a pesquisa está na base do ensino superior de excelência.. Isto gera uma transformação epistemológica.

A universidade pública brasileira produz boa pesquisa e em quantidade significativa, mas, nem sempre, sua produção permeia o ensino. Essa questão é mais aguda na graduação, pois todos estão de acordo em que ao aluno de cursos de pós-graduação cabe pesquisar. Mas, se o aluno de graduação não for impregnado de pesquisa como método, durante toda a sua formação, ele não estará apto a enfrentar a sociedade dos saberes e a encontrar nela seu espaço profissional.

O artigo propõe como uma das Metas Educativas para 2021, que a internacionalização da universidade deve considerar que sua *episteme* e pertinência é a produção e intercâmbio do conhecimento científico. E considerando-se que o conhecimento se tornou um bem permanente para o “sujeito” da pós-modernidade, disso resulta que a produção conjunta do conhecimento científico latinoamericano contribuirá para a superação da injustiça social, transformando a sociedade e contribuindo para o avanço histórico que a América Latina pode realizar ao inserir-se como região em desenvolvimento no mundo globalizado.

## Referências Bibliográficas

BAUMAN, Zygmunt: *Modernidade e ambivalência*. RJ. Jorge Zahar Editor. 1999.

\_\_\_\_\_ *Vida Líquida*. RJ. Jorge Zahar Editor. 2005.

\_\_\_\_\_ Entrevista. ( Maria Lúcia Garcia Pallares-Burke) *Tempo social* .vol.16 no.1 São Paulo June 2004. Disponível em:<

[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-20702004000100015&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-20702004000100015&script=sci_arttext) >  
acesso em: 20/07/2008.

BRASIL. Ministério da Educação . Mercosul/cmc/dec. N° 17/08. *Portal do MEC*.  
Disponível em:< [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/dec\\_017\\_conae.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/dec_017_conae.pdf) > acesso  
em: 20/04/2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Estrangeiros têm vagas em universidades.  
21/01/2009 15:52. *Portal do Mec*. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/> > acesso  
em 20/02/2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Assessoria de Comunicação Social. Unila avança a  
caminho da implantação. *Portal do MEC*. 17/12/2008 15:48. Disponível em:<  
<http://portal.mec.gov.br/>> 20/02/2009..

BRASIL. Ministério da Educação. Educación Superior . *La Educación Superior en el  
Sector Educativo del Mercosur - SEM* . Disponível em:< <http://www.sic.inep.gov.br.>>  
acesso em: 22/02/2009.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos.  
*Decreto n. 6.729, de 12 de janeiro de 2009, e tabela de equivalências*. Disponível em:  
<<http://www.planalto.gov.br/>>acesso em 20/02/2009

CARNOY, Martin. (2006). Globalization, educational trends and the open society.  
Education Support Program. OSI Education Conference 2006: *“Education and Open  
Society: A Critical Look at New Perspectives and Demands”*. Retrieved from Open  
Society Institute data base .

CASTELLS, Manuel. *A Era da Informação: economia, sociedade e cultura*, vol. 3, São  
Paulo: Paz e terra, 1999, p. 411-439.

DECLARAÇÃO DA CONFERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NA  
AMÉRICA LATINA E NO CARIBE, Cartagena de Índias, Colômbia, 2008.  
<<http://www.cres2008.org/>> acesso em 20/02/2009.

Declaración conjunta de los Ministros de Educación del MERCOSUR y de la  
Coordinadora de Centrales Sindicales del Cono Sur. *Ciudad Autónoma de Buenos  
Aires*, el 8 de junio de 2010.<<http://www.mec.gov.br>> acesso em 09/06/2010.

FERRER, Alejandro Tiana. El Espacio Iberoamericano del Conocimiento: Retos y  
Propuestas. *Centro de Altos Estudios Universitarios de la OEI*, Madrid, 2009.

KINGDON, J. *Agendas, Alternatives and Public Policies*. 3.ed. New York. Harper Collins,  
2003.

MORIN, Edgar. *A relação dos saberes: o desafio do século XXI*.. Rio de Janeiro:  
Bertrand Brasil, 2001.

LUCCHESI, M. A. S. Higher Education Policies for The XXI Century : The Future of Emerging Countries. *Problems of Education in the 21st Century*<sup>JCR</sup>, v. 15, p. 90-98, 2009.

\_\_\_\_\_ Education and Social Policy in Brazil: Alternatives to Higher Education. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*. by Common Ground Publishing Pty Ltd. Melbourne, Australia, 2008<.Disponível: <http://www.SocialSciences-Journal.com>>acesso em: 20/09/2010.

\_\_\_\_\_ Políticas Públicas para a Educação Superior no contexto Sul-Americano: convergências e transformações na passagem do século. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 23, p. 513-528, 2007.

\_\_\_\_\_ La Universidad Brasileña en un Contexto de Cambios Impuesto por La Globalización(Unesco:Bibliographie sélective,Internationalisation et enseignement supérieur,2006). *Revista de la Educación Superior*, Anuies/México,V. xxxv1, n. 137, p. 99-109, 2006.

\_\_\_\_\_ *Universidade, política e pesquisa*. São Paulo: Memnon, 2003.

\_\_\_\_\_ *A universidade no limiar do III milênio: desafios e tendências*. São Paulo: Leopoldianum, 2002.

LUCCHESI, M. A. S.,MALANGA, Eliana Branco . Post-Disciplinarity: Brazilian Universities' Ethos in the Society of Knowledge.*Journal of the World Universities Forum*, v.2,Common Ground Publishing Pty Ltd Melbourne, Australia,2009 [www.universities-journal.com](http://www.universities-journal.com)

\_\_\_\_\_ A Superação dos Limites Disciplinares na Universidade Brasileira e a Pesquisa Ambiental. In: IV Taller Internacional Universidad, Medio Ambiente,Energia y desarrollo sustentable- 6 Congreso Internacional de Educacion Superior (Anais)(Universidad 2008)UNESCO. Havana,Cuba : Universidad de Habana, 2008. v. 1. p. 1539-1549

MACHADO, Maria Clara. Brasil: Alunos poderão estudar em séries correspondentes nos países do bloco. 22-Jan-2009.*Portal do MEC*. Disponível em: < [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br).> 30/01/2009.

MORIN, Edgar. (2001). *A religação dos saberes: o desafio do século XXI*.. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

SAMPAIO, Helena. *Trajetória e tendências recentes do setor privado do ensino superior no Brasil*. Jun. 2000. Disponível em: <<http://www.ilea.ufrgs.br/cipedes/jun00/sampaio.rtf>>. Acesso em: 6 abr. 2009

UNESCO. *Comissão da Universidade de Integração Latino-Americana toma posse*. 06/03/2008. Disponível em:< [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)> acesso em 08/03/2008.



Martha Abrahão Saad Lucchesi

Martha Abrahão Saad Lucchesi concluiu o doutorado em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 1999. É graduada em Letras (PUCCAMP), Direito e Pedagogia. Atualmente, é pesquisador do Núcleo de Pesquisa de Políticas Públicas (NUPPs) da UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, onde a partir de janeiro de 2009 realiza o seu Pós-Doutorado. Publicou 22 artigos em periódicos especializados e mais de cem trabalhos em anais de eventos. Possui 10 capítulos de livros e 3 livros publicados, destacando-se "A Universidade no Limiar do terceiro Milênio: desafios e tendências. Participou de 20 eventos no exterior e muitos outros no Brasil. Membro do Conselho Consultivo da Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação 1998 a 2000 (ANPAE). Associada da Associação Mundial de Ciências de La Educacion e .Association Internationale pour la Recherche Interculturelle (ARIC) 2009. Participação na Sociedad Espanhola de Pedagogia, Universitat de Valência, 2004. Delegate from Brazil at: European Educational Research Association, EERA e Parecerista Ad Hoc da network 23 Policies Education. Orientou várias dissertações de mestrado na área de Educação. Entre 1991 e 2010 participou de 10 projetos de pesquisa, sendo que coordenou 7 destes. Atua na área de Educação, com ênfase em Políticas Educacionais.