

XVII ENCONTRO NACIONAL DE SIOT

Emprego, Desenvolvimento e Coesão Social: Que perspectivas para a regulação económica e social?

23 e 24 de Novembro 2017 :: Escola Superior de Ciências Empresariais-Instituto Politécnico de Setúbal
Tema 3) Dinâmicas do mercado de trabalho e políticas públicas de educação, formação e emprego

Novas políticas de ensino superior para a quarta Revolução Industrial. Um lugar para as Humanidades

Rosário Couto Costa

[*rosario.c.costa@gmail.com*](mailto:rosario.c.costa@gmail.com)

Investigadora associada do CIES, ISCTE-IUL

Resumo

A quarta Revolução Industrial, com as tecnologias disruptivas que a caracterizam, coloca novos desafios à sociedade, nomeadamente no que diz respeito ao mundo do trabalho e à coesão social. No limite, surge a questão: conseguiremos avançar para a construção de uma sociedade mais humana? Atualmente, vários autores, de diferentes pontos do Globo, convergem na opinião de que a formação e a investigação no domínio das Humanidades também são necessárias para a concretização das expectativas mais otimistas relativas à mudança de paradigma referida. Urge, então, quebrar a dinâmica de desvalorização das Humanidades que, nas últimas décadas, se tem vindo a observar no contexto académico internacional.

Esta comunicação tem por objetivo dar voz a discursos de reconhecimento de valor na formação superior em Humanidades. São identificadas e comparadas as perspectivas de diferentes atores sociais, relevantes para a questão em estudo, tais como: universidades e empregadores; alunos, graduados e investigadores em Humanidades. Como suporte empírico, são recuperados e interpretados vários estudos já existentes, independentes uns dos outros, elaborados predominantemente com base em inquéritos. Desta forma, fundamenta-se um discurso de valorização das Humanidades, dissonante do pensamento atualmente dominante.

Esta tensão, desvalorização versus valorização das Humanidades, reflete a discussão teórica que tem existido acerca da formação avançada, debate com raízes ideológicas. Na generalidade, as universidades têm estado focadas na preocupação do serviço às economias, apostando sobretudo nas áreas que diretamente podem dar esse contributo. Entretanto, as desigualdades sociais intensificaram-se, como já não era suposto acontecer. A terceira revolução industrial parece ter sido uma oportunidade insuficientemente aproveitada em termos de coesão social, e a influência neoliberal, patente nas políticas públicas que com ela coexistiram, em particular da educação, um entrave a essa realização. Espera-se que uma maior atenção às Humanidades seja um contributo para atenuar esta tendência.

Palavras-chave: Humanidades; universidade; discursos de reconhecimento de valor; paradigmas; terceira revolução industrial; quarta revolução industrial

I - Introdução

A quarta Revolução Industrial (4ª RI), com as tecnologias disruptivas que a caracterizam, coloca novos desafios à sociedade, nomeadamente no que diz respeito ao mundo do trabalho e à coesão social.

We are in a highly disruptive phase of technological development, at a time of rising challenges to social cohesion and policy-makers' legitimacy (World Economic Forum, 2017).

New production technologies are reshaping the availability and nature of work. It is therefore important that strategies for inclusion understand this process. In fact, new production technologies tie together the critically important themes of productivity and inclusiveness, one of the key concerns of the OECD (OECD, 2017).

No limite, surge a questão: conseguiremos avançar para a construção de uma sociedade mais humana? Atualmente, vários autores, de diferentes pontos do Globo, convergem na opinião de que a formação e a investigação no domínio das Humanidades também são necessárias para a concretização das expectativas mais otimistas relativas à mudança de paradigma referida. Esta foi uma das ideias mestras da *World Humanities Conference*, realizada em Liège, 6-12 agosto 2017 (<http://www.humanities2017.org/en>).

Consequentemente, será necessário reverter a desvalorização das Humanidades em contexto académico que, nas últimas décadas, desde 1980, se tem vindo a alastrar gradualmente a vários países.

Esta comunicação visa ilustrar uma argumentação que valoriza uma formação superior em Humanidades.

Começamos por fazer uma breve referência a três dos paradigmas contemporâneos da terceira Revolução Industrial (3ª RI), contexto onde não só se foi concretizando o processo de desvalorização das Humanidades como também ocorreu o agravamento das desigualdades sociais.

De seguida, questionamo-nos sobre a necessidade de mudar algo nas ideias que têm orientado as dinâmicas sociais, de forma a que, no caso da 4ª RI, não se torne ainda mais crítico o processo de agravamento das desigualdades sociais a que temos assistido.

Em terceiro lugar, analisamos vários estudos, independentes uns dos outros, que abordam diferentes perspetivas sobre o benefício de uma formação superior em Humanidades.

Por último, concluímos sobre o grau de convergência desses estudos e consolidamos uma argumentação valorativa das Humanidades.

II - Tendências contemporâneas da 3ª Revolução Industrial

Perante os riscos sociais que eventualmente já se possam a associar à 4ª RI, será útil debruçarmo-nos sobre o contexto da revolução industrial que a antecedeu e averiguar se essa experiência não contém ensinamentos que nos possam ser vantajosos para esta nova fase.

Situemo-nos então no período da 3ª RI, quando a eletrónica e as tecnologias da informação automatizaram a produção industrial (Schwab, 2016). Apesar de toda a complexidade subjacente, um estudo¹ que fizemos sobre o processo de desvalorização das Humanidades permite-nos evidenciar, em particular, os seguintes paradigmas contemporâneos dessa revolução, interdependentes entre si: a assim designada nova economia, o modelo empresarial de universidade e a sociedade do conhecimento (figura 1).

No princípio do século XXI, diversas orientações políticas convergiram para que a uma ‘nova economia’ correspondesse uma nova universidade e uma nova sociedade (nomeadamente, OECD, 2001; Gibbons, 1998; e Johnstone, Arora e Experton, 1998).

Em traços muito largos, o que a então nova economia tinha de diferente era o pronunciado aumento do investimento nas tecnologias da informação e da comunicação. Um novo paradigma de universidade focalizou esta instituição no serviço à nova economia e, para que a sua missão pública não pudesse atrapalhar esta nova dinâmica, a universidade passou a ser regida por uma filosofia de gestão similar à do sector privado. Passámos, então, de uma sociedade industrial para uma sociedade do conhecimento, juntando-se a universidade à díade indústria-governo². Emergiu um consenso de desconsideração da formação em Humanidades ou, mais, uma desconsideração generalizada pelo conhecimento tido por inútil.

Neste contexto, a universidade foi sobretudo apostando nos domínios do conhecimento que poderiam dar um contributo direto à economia, quer aqueles mais promissores do ponto de vista da inovação tecnológica, quer os que supostamente disponibilizariam aos indivíduos as qualificações necessárias para darem resposta aos novos desafios organizacionais que emergiriam com as então novas tecnologias de informação e comunicação (OECD, 2001).

Todo um novo edifício teórico foi construído para ancorar este entendimento de Universidade. É o caso das ideias de ‘segunda revolução académica’ e de ‘terceira missão da universidade’, assim como dos conceitos de ‘sistema nacional de inovação’ e da ‘tripla hélice’ (alguns dos artigos

¹ Costa, Rosário Couto (2016), *A desvalorização das Humanidades. Universidade, transformações sociais e neoliberalismo*, tese de doutoramento, ISCTE-IUL. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/12371?mode=full>.

² A universidade como o novo elemento na dinâmica específica da inovação, entendimento fundamentado em http://triplehelix.stanford.edu/3helix_concept.

importantes na disseminação desta teorias: Etkowitz e Leydesdorff, 2000; Etkowitz et al., 2000; Etkowitz, 2001).

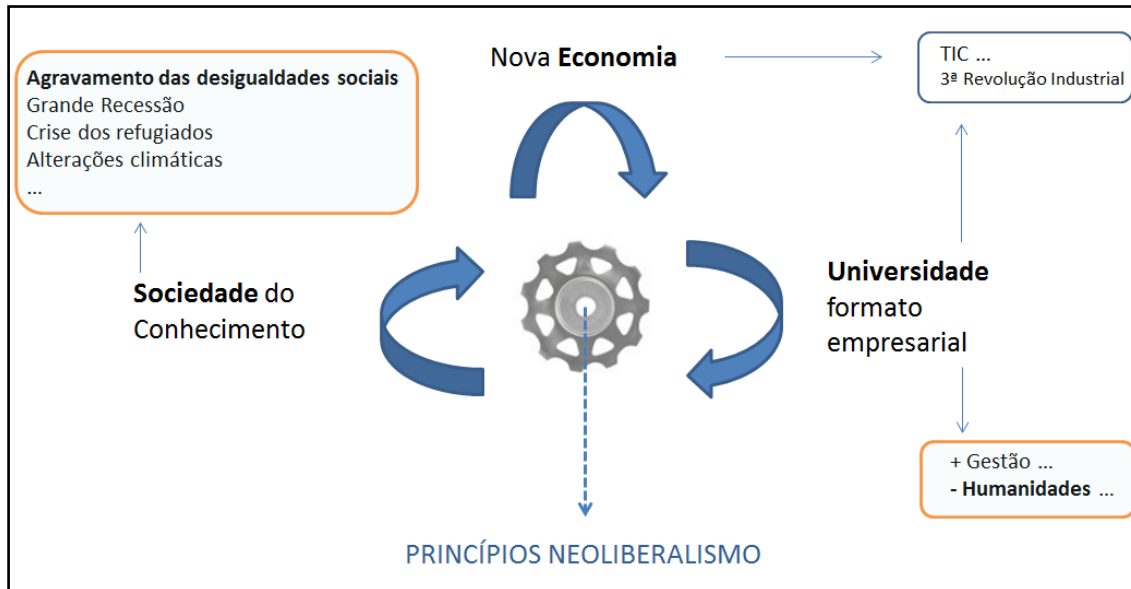


Figura 1- Tendências contemporâneas da terceira revolução industrial

Toda uma nova cultura passa a ser imposta na Universidade, à escala global: uma outra maneira de considerar a responsabilidade de prestar contas, de pendor fortemente contabilístico - “*new accountability*”, a disseminação de uma nova forma de gestão com um forte carácter ideológico - “*new public management*” ou “*new managerialism*”, e uma nova maneira de pensar o uso dos recursos, com a máxima eficiência e eficácia possíveis - “*value for money*” (sobre este assunto, por exemplo, Belfiore, 2004; Deem e Brehony, 2005; Geuna e Muscio, 2009; Gewirtz & Cribb, 2013; Olssen e Peters, 2005). Um outro conceito complementa o entendimento desta nova realidade: capitalismo académico (problematizado em Rhoades e Slaughter, 2004).

Entretanto, por uma multiplicidade de fatores, por um conjunto de desequilíbrios de diversa ordem, as desigualdades sociais intensificaram-se, como já não era suposto acontecer, mas expectável quando, por influência neoliberal, se aboliram as fronteiras entre a economia e a sociedade³.

³ Segundo o pensamento de Michel Foucault sobre o neoliberalismo (Foucault, 2010 [1979]).

III – Que paradigmas para o contexto da 4ª Revolução Industrial?

Apesar de construída sobre a sua precedente, a 4ª RI é mais que um mero prolongamento da anterior, ao que se indicam três razões: velocidade, âmbito e impacto das transformações que vai gerar (Schwab, 2016). Recordamos que, quer o World Economic Forum quer a OCDE, já exprimiram que a coesão e a inclusão sociais são a sua preocupação-chave.

Mas, se não se alterarem de alguma forma os paradigmas indicados contemporâneos da 3ª RI, ou seja, se não se alterarem algumas das ideias dominantes desse período, será pouco provável que se consiga contrariar o agravamento das desigualdades sociais, muito pelo contrário (figura 2).

E se passarmos a promover as Humanidades, um fator entre outros, algo poderá mudar positivamente?

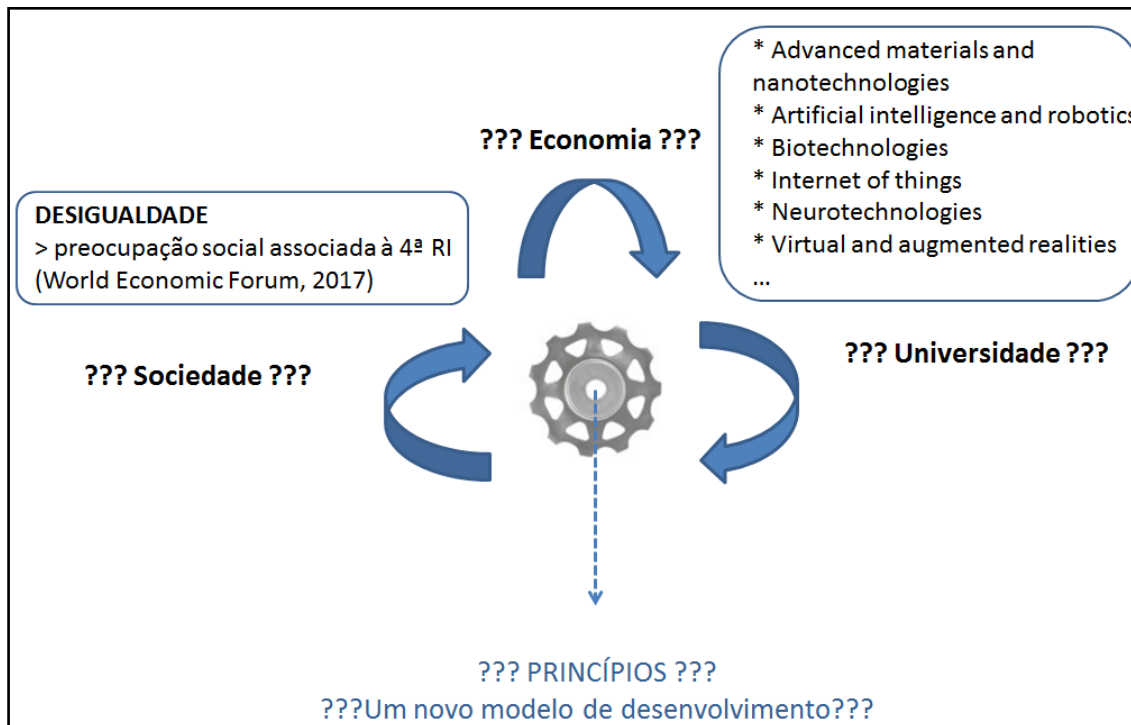


Figura 2 – Que paradigmas para o contexto da quarta revolução industrial?

Para já, na procura de alternativas, salta à vista um conjunto de questões que precisam de reflexão e que ganhariam certamente com o contributo destes domínios do conhecimento: que

sociedade pretendemos?; de que universidade precisamos?; que lugar para a economia?; que alternativa para o modelo de desenvolvimento atualmente predominante?

Antes de avançarmos para o foco central desta comunicação, reconhecemos que a esquematização apresentada, isto é, a grelha analítica da qual resultaram as considerações feitas até aqui, baseou-se nas teorias de vários sociólogos e filósofos sociais (Costa, 2016). Passamos a indicar os principais contributos.

De Norbert Elias, os conceitos de processo e de interdependência nos fenómenos sociais, assim como a sua constatação da rejeição da compreensão ideológica das dinâmicas da sociedade, o que este autor critica (Elias, 1989-1990 [1939]; Elias, 2015 [1970]).

De Michel Foucault, a teoria sobre o neoliberalismo, enquanto ideologia que faz da economia o centro e a racionalidade de toda a atividade governativa (Foucault, 2010 [1979]).

De Jürgen Habermas, a conceção da sociedade contemporânea simultaneamente como sistema e mundo da vida, para além do seu conceito de interação simbólica (Habermas, 1987 [1981]; Habermas, 1992 [1981]; Habermas, 2007 [1981]).

De Pierre Bourdieu, a universidade como campo de lutas e a sua teorização sobre as consequências das transformações morfológicas que acontecem nessa instituição (Bourdieu, 1984; Bourdieu, 1998).

De Anthony Giddens, a reflexividade e as condições próprias da modernidade (Giddens, 1996; Giddens, 2000).

De Margaret Archer, as propriedades do conhecimento e da cultura, para além do seu pensamento sobre a globalização da sociedade e teoria da mudança social (Archer, 1991; Archer, 1995).

IV – Discursos de reconhecimento de valor nas Humanidades

Passamos então à análise de discursos de reconhecimento de valor numa formação superior em Humanidades, como forma de identificarmos as suas mais-valias. De notar que os estudos considerados são independentes entre si.

Tomamos por base da nossa análise a apresentação da formação em Humanidades (neste caso, também estão incluídas as Artes) que é feita pela *Harvard University*, no seu website (www.harvard.edu). Esta será a bitola com a qual comparamos os outros estudos que vamos considerar.

IV. 1 – Uma perspetiva institucional: Harvard University

Ainda que Harvard ocupe habitualmente as melhores posições nos rankings das universidades, também assistiu a um decréscimo da percentagem de alunos a estudar Humanidades face ao total de alunos (de 36% para 20%, de 1953-54 para 2011-12). Desta situação resultou uma estratégia de ação para cativar alunos para as Humanidades ao nível da licenciatura, ao que se associava ainda uma reforma dos conteúdos leccionados.

O argumento central desse plano incidia em mostrar a formação em Artes & Humanidades (A&H) como a etapa inicial de variadíssimos percursos profissionais, revelando-se assim uma consciência da amplitude da sua potencial aceitação e valorização na sociedade.

Identificamos como melhor ponto de partida desta análise, o entendimento de que, com as A&H, se procura interpretar, entender e desfrutar de todas as formas significantes da expressão humana, ou seja, de todos os aspectos da cultura humana incluindo o fazer artístico.

E, por efeito de um prolongado trabalho intelectual desta natureza, ao longo da formação, resulta um tipo de graduados com um perfil específico a três níveis: conhecimentos, atitudes e capacidades (figura 3).

Em primeiro lugar, do estudo das Humanidades, decorre a aquisição de conhecimentos, com uma ampla gama de possíveis objetos: ele pode ser relativo a uma pluralidade de línguas, culturas, povos, sociedades, épocas, pensadores e ideias. Os seus ramos nucleares são a História, a Filosofia e as Línguas e Literatura.

Em segundo lugar, o processo de conhecimento próprio das A&H desenvolve determinadas capacidades tais como o rigor de um pensamento crítico, uma forte habilidade interpretativa e analítica, uma aptidão superior para a escrita, a facilidade de comunicação, o talento para estabelecer conexões entre domínios, a capacidade de se ajustar mais facilmente a diferentes maneiras de estar e pensar, a diferentes países.

Para além dos conhecimentos e capacidades referidas, uma formação em A&H – qualquer que seja o tronco curricular – suscita no indivíduo o hábito de questionar e refletir sobre o que o rodeia, assim como o hábito de reconhecer que, sobre uma mesma realidade, é sempre possível encontrar uma pluralidade de ângulos para a abordar.

Assim, este tipo de formação promove uma atitude de reflexão aberta e, por efeito, de reconhecimento da diferença, do outro, da mudança, do novo, etc., atitudes valorizadas quer na vida social quer na vida profissional.

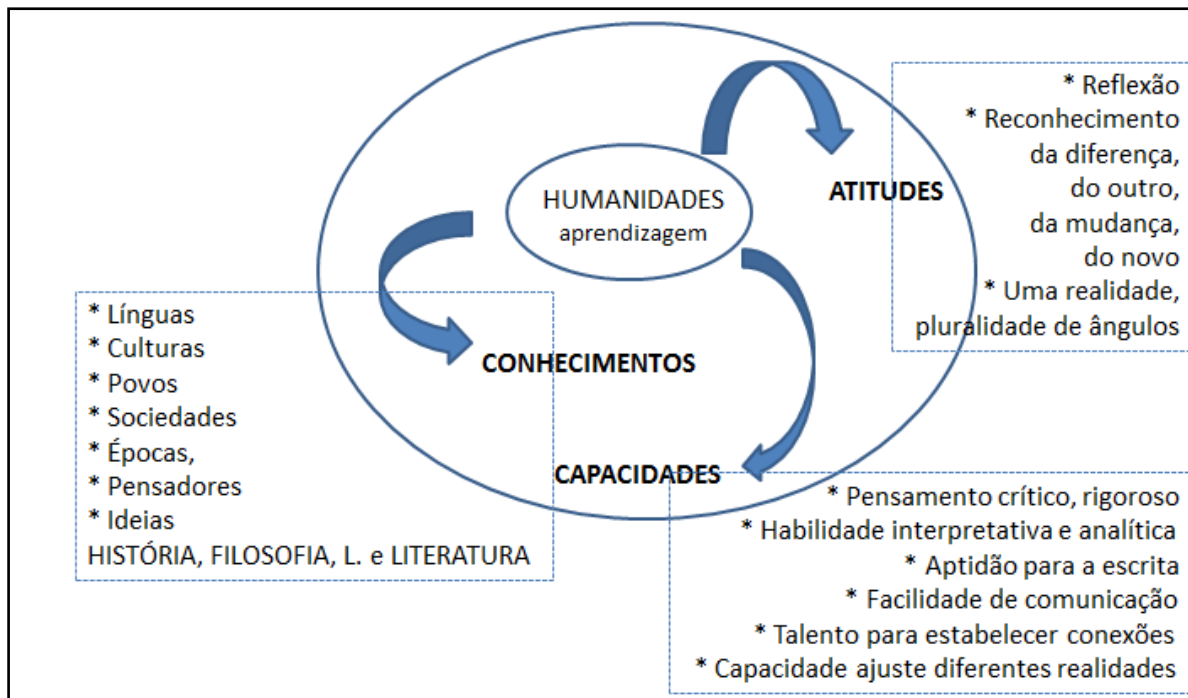


Figura 3 – Mais-valias de uma formação superior em Humanidades

IV. 2 - Uma perspectiva de graduados: Lancaster University

Para testar a valorização das Humanidades que é feita por Harvard, condensada na figura 3, recorreremos a quatro estudos.

O primeiro estudo, *Employability in the Faculty of Arts and Social Sciences* (Lamb et al., 2012), é sobre a empregabilidade dos graduados em ciências sociais, artes e humanidades da Lancaster University, tendo incidido sobre as motivações que os levaram a escolher um curso superior nestas áreas e sobre a valorização que fazem dos resultados que experimentaram em ambiente profissional. Como metodologia, o estudo baseou-se num inquérito online.

Em primeiro lugar, quanto ao conhecimento. Num conjunto de oito opções, duas motivações para seguir estudos nestes domínios do conhecimento sobressaem: o interesse pessoal e o gosto por estudar essas matérias, mais do que estudar matérias que conduzam a um emprego específico ou que determinem o percurso da carreira profissional. Já no website de Harvard, se assumia que tem de haver paixão e interesse para estudar estas áreas.

Em segundo lugar, quanto a atitudes. Reconhece-se a importância da formação superior na constituição da pessoa que se é e também se valoriza a sua repercussão em termos de valorização social e política.

Por último, a transversalidade das capacidades. Afirma-se que os estudos efetuados desenvolveram um leque de capacidades que indiretamente ajudaram o próprio na carreira, mais do que um leque de capacidades que diretamente ajudaram o próprio na carreira.

A valorização feita por Harvard sai, assim, reforçada.

IV. 3 - Uma perspectiva de empregadores sobre perfis de colaboradores (EUA)

O segundo estudo que tivemos em conta foi feito nos EUA para identificar as prioridades de empregadores no que diz respeito ao tipo de formação universitária que julgam mais adequado ao perfil de empregados que as empresas necessitam, de forma a alcançar sucesso. O seu título é *It takes more than a major: employer priorities for college learning and student success* (Hart Research Associates, 2013). O estudo não se restringe a diplomados em Humanidades mas aos diplomados em geral, e também foi feito com recurso a um inquérito online.

A maioria dos empregadores inquiridos assume que a inovação é essencial para um sucesso continuado das empresas, e que dão prioridade a contratar colaboradores que possam contribuir para a inovação e a quem possam atribuir mais responsabilidades.

Especificando melhor o que procuram, reconhecem que preferem candidatos que demonstrem pensamento crítico, que sejam bons em raciocínio analítico, na análise e resolução de problemas complexos, e que tenham uma comunicação oral e escrita efetivas.

Consideram ainda que as capacidades enunciadas são mais importantes do que ser licenciado numa determinada área.

Podemos ver a conformidade entre as capacidades preferidas pelos empregadores e as apresentadas por Harvard, corroborando-se assim a posição de Harvard de que ‘os estudantes de artes e humanidades desenvolvem competências profundamente úteis e transversais, que são inestimáveis para os empregadores’.

Para darmos um exemplo de um reconhecimento expresso do valor de uma formação em Humanidades em ambiente empresarial, referimos o artigo intitulado *Want innovative thinking? Hire from the Humanities* (Golsby-Smith, 2011).

Para o autor, CEO, os graduados em Humanidades adquirem conhecimentos que os preparam para lidar com conceitos, analisar problemas difíceis por caminhos não convencionais, identificar ameaças ambíguas, escrever e desenvolver argumentos persuasivos, ser hábeis em apresentações, colocar-se na pele do outro, ajudar no domínio da ética, agir no estrangeiro, etc.

Continua a sintonia com Harvard.

IV. 4 – Distribuição de graduados por sector económico: University of Oxford

O terceiro estudo considerado, intitulado *Humanities Graduates and the British Economy: The Hidden Impact* (Kreager, 2013), foi feito pela University of Oxford e analisa as saídas profissionais dos seus graduados em Humanidades. Este estudo cruza análise quantitativa com análise qualitativa de carreiras de longa duração, de um conjunto de graduados que estiveram matriculados entre 1960-1989.

Os principais domínios pelos quais se distribuem os graduados são: Filosofia com 27%, História com 24%, Inglês com 16%, Línguas modernas com 14% e Estudos Clássicos com 11%.

A sua atividade profissional concentra-se sobretudo em seis sectores económicos: gestão, meios de comunicação/literatura/artes, direito, finanças, educação e administração pública. De 1960 para 1989, tende-se para um maior equilíbrio da distribuição dos graduados por estes sectores.

Do estudo concluiu-se, entre outras, as seguintes ideias:

- Uma formação em Humanidades não condiciona que os seus graduados se realizem profissionalmente em áreas diretamente ligadas às Humanidades;
- Não há uma relação determinada entre os domínios de conhecimento dos graduados e os respetivos sectores de emprego, pelo contrário;
- Constata-se a amplitude e a diversidade de funções que uma formação em Humanidades possibilita.

Continuamos na linha de Harvard.

IV. 5 – Perspetiva de investigadores: University of Cambridge

O último estudo abordado analisa, entre outros aspectos, as perceções do impacto da investigação dos investigadores de A&H. Tem por título *Assessing the impact of arts and humanities research at the University of Cambridge* (Levitt et al., 2010). Tal como o estudo anterior, alia uma análise quantitativa a uma análise qualitativa.

A maioria dos académicos de A&H considera e destaca o impacto da sua investigação no ensino superior, o qual é percebido em duas dimensões. Em primeiro lugar, os estudantes da University of Cambridge são tidos como os primeiros beneficiários da investigação realizada, tirando dela vantagens intelectuais e académicas, que revertem para a sua carreira e para o seu desenvolvimento pessoal. Os próprios investigadores reconhecem que isso se passou com eles, que foram influenciados pelos seus professores. Em segundo lugar, os investigadores sublinham que este impacto surte efeito também no contexto exterior à academia, pela mão-de-obra qualificada que o ensino produz e que é absorvida pelo mercado de trabalho, com efeitos na sociedade em geral.

Ambas as vertentes estão em sintonia com as formas de valorização das Humanidades que fomos salientando nas anteriores secções.

V. Conclusões

De tudo o que foi dito, podemos realçar que os pontos de vista identificados (graduados, investigadores, empregadores e distribuição por sector económico), todos provenientes de estudos independentes uns dos outros, reforçam o discurso que está imanente no site da Harvard University relativo às vantagens de uma formação superior em Humanidades, e são coerentes entre si.

O tipo de conhecimentos e de capacidades assim adquiridas, tal como as atitudes treinadas, potenciam que um indivíduo obtenha um perfil de competências transversais, ao que se alia o hábito de pensar o todo, traços essenciais para a identificação e resolução de problemas complexos. As possibilidades de carreira são diversificadas, para além do ensino e da investigação, estas duas fundamentais.

Terminamos levando a hipótese: se ativamente providenciarmos que a sociedade se impregne de um conhecimento com densidade cultural e de uma forma de pensar especialmente apta a ser crítica, aberta e socialmente inovadora, estaremos a contribuir para enfrentarmos e encontrarmos soluções para os novos problemas, desafios e questões que as tecnologias associadas à 4ªRI hão-de certamente colocar à sociedade.

Bibliografia

Archer, Margaret S. (1991), "Sociology for one world: unity and diversity", *International Sociology*, 6(2), 131–147.

Archer, Margaret S. (1995), *Realist Social Theory. The Morphogenic Approach*, Cambridge, Cambridge University.

Belfiore, Eleonora (2004), "Auditing Culture: the Subsidised Cultural Sector in the New Public Managent", *International Journal of Cultural Policy*, 10(2), pp. 183-202.

Bourdieu, Pierre (1984), *Homo Academicvs*, Paris, Minuit.

Bourdieu, Pierre (1998), "L'Essence du Néolibéralisme", *Le Monde diplomatique*, Mars 1998.

Versão portuguesa disponível em <http://riscos.no.sapo.pt/A%20essencia%20do%20neoliberalismo.pdf>.

Costa, Rosário Couto (2016), A desvalorização das Humanidades. Universidade, transformações sociais e neoliberalismo, tese de doutoramento, ISCTE-IUL. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/12371?mode=full>.

- Deem, Rosemary, e Kevin J. Brehony (2005), "Management as Ideology: the Case of 'New Managerialism' in Higher Education", *Oxford Review of Education*, 31(2), pp. 217-235.
- Elias, Norbert (1989-1990 [1939]), *O processo civilizacional. Investigações sociogenéticas e psicogenéticas*, Lisboa, Dom Quixote.
- Elias, Norbert (2015 [1970]), *Introdução à Sociologia*, Lisboa, Edições 70.
- Etzkowitz, Henry (2001), "The Second Academic Revolution and the Rise of Entrepreneurial Science", *IEEE Technology and Society Magazine*, 20 (2), pp. 18-29.
- Etzkowitz, Henry, e Loet Leydesdorff (2000), "The Dynamics of Innovation: from National Systems and 'Mode 2' to a Triple Helix of University-Industry-Government Relations", *Research Policy*, 29, pp. 109-123.
- Etzkowitz, Henry et al. (2000), "The Future of the University and the University of the Future: Evolution of Ivory Tower to Entrepreneurial Paradigm", *Research Policy*, 29 (2), pp. 313-330.
- Foucault, Michel (2010 [1979]), *Nascimento da biopolítica*, Lisboa, Edições 70.
- Geuna, Aldo e Alessandro Muscio (2009), "The Governance of University Knowledge Transfer: A Critical Review of the Literature", *Minerva*, 47(1), pp. 93-114.
- Gewirtz, Sharon e Alan Cribb (2013), "Representing 30 years of Higher Education Change: UK Universities and The Times Higher", *Journal of Educational Administration and History*, 45(1), pp. 58-83.
- Gibbons, Michael (1998), *Higher Education Relevance in the 21st Century*, Washington, D.C., World Bank.
- Giddens, Anthony (1996), *Novas Regras do Método Sociológico*, Lisboa, Gradiva.
- Giddens, Anthony (2000), *As Consequências da Modernidade*, Oeiras, Celta.
- Golsby-Smith, Tony (2011), "Want Innovative Thinking? Hire from the Humanities", *Harvard Business Review*, March 31.
- Habermas, Jürgen (1987 [1981]), *Théorie de l'agir communicationnel. Vol.2*, [Paris], Librairie Arthème Fayard.
- Habermas, Jürgen (1992 [1981]), *Teoría de la acción comunicativa. Vol.1 - Racionalidad de la acción y racionalización social*, Madrid, Taurus Humanidades.
- Habermas, Jürgen (2007 [1981]), *The theory of communicative action. Vol.2 - The Critique of Functionalist Reason*, Boston, Beacon Press.
- Hart Research Associates (2013), *It takes More than a Major. Employer Priorities for College Learning and Student Success*, Washington, D.C., Association of American Colleges and Universities.
- Lamb, Hayley, et al. (2012), *Employability in the Faculty of Arts and Social Sciences. Final Report*, Leicester, CFE.
- Levitt, Ruth, et al. (2010), *Assessing the Impact of Arts and Humanities Research at the University of Cambridge*, Santa Monica, CA, RAND Corporation.
- Johnstone, D. Bruce, Alka Arora e William Experton (1998), *The Financing and Management of Higher Education. A Status Report on Worldwide Reforms*, Washington, DC, World Bank.
- Kreager, Philip (2013), *Humanities Graduates and the British Economy. The Hidden Impact*, Oxford, University of Oxford.
- OECD (2001), *The New Economy. Beyond the Hype. Final Report on the OECD Growth Project*, Paris, OECD.
- OECD (2017), *The Next Production Revolution: Implications for Governments and Business*, Paris, OECD Publishing.
- Olszen, Mark, e Michael A. Peters (2005), "Neoliberalism, Higher Education and the Knowledge Economy: From the Free Market to Knowledge Capitalism", *Journal of Education Policy*, 20(3), pp. 313-345.

Rhoades, Gary, e Sheila Slaughter (2004), "Academic Capitalism in the New Economy: Challenges and Choices", *American Academic*, 1(1), pp. 37-60.

Schwab, Klaus (2016), *The Fourth Industrial Revolution: what it means, how to respond*, disponível em <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-it-means-and-how-to-respond/>.

World Economic Forum (2017), *The Global Risks Report 2017*. Insight Report, Geneva, World Economic Forum.