



CIEA7 #27:

IMPACTO DA FORMAÇÃO E COOPERAÇÃO AO NÍVEL DO ENSINO SUPERIOR
NAS DINÂMICAS AFRICANAS CONTEMPORÂNEAS.

Cássio Rolim[◊]

cassio.rolim@pobox.com

Maurício Serra[◊]

mserra@eco.unicamp.br

Universidade e desenvolvimento:

Ser da região X estar na região

Na perspectiva da economia do conhecimento aquelas regiões que possuem uma universidade tem nela um motor do desenvolvimento. No entanto nem sempre esse motor funciona a contento. As universidades muitas vezes não conseguem compreender a dinâmica social e econômica das regiões em que estão inseridas e os seus usuários não conseguem entender as particularidades da dinâmica acadêmica. Nesse caso as universidades simplesmente estão na região. As universidades que são da região, inversamente, estão mergulhadas na dinâmica das suas sociedades, procurando contribuir para a solução dos seus problemas. Esta comunicação pretende discutir estratégias de superação desse problema tendo em conta: a contribuição das pesquisas para o desenvolvimento; a formação para o mercado de trabalho; a formação cultural. Baseia-se na experiência adquirida com os trabalhos desenvolvidos pela OCDE em especial com a experiência brasileira no estado do Paraná e acredita-se que possam ser aplicáveis em África.

Terceira missão, Universidade, Sociedade.

[◊] PPGDE-UFPR.

[◊] IE-UNICAMP.

INTRODUÇÃO

A educação superior vem sendo identificada como o principal motor para o desenvolvimento econômico, cultural e social dos países e, principalmente, das regiões. No contexto de uma economia cada vez mais aberta à competição mundial, os países e regiões com maior sucesso são aqueles em que predominam os produtos e serviços intensivos em conhecimento e fruto das mais variadas formas de inovação. No entanto essas características decorrem de um intenso processo de interação entre os atores sociais que resulta na construção permanente de um conjunto de instituições que favorecem a inovação. Entre essas instituições destacam-se as Instituições de Ensino Superior, IES.¹ Elas constroem o capital humano e ampliam o ambiente social e cultural que permite a inovação. Essa tarefa, além do ensino e da pesquisa, tem sido denominada do *terceiro papel* das universidades e tem uma amplitude mais abrangente que o antigo conceito de extensão. Há também um reconhecimento cada vez maior que esse potencial é mais fácil de ser mobilizado no contexto regional.

A realização dessas tarefas não é fácil. Existem muitas barreiras para o engajamento das universidades ao processo de desenvolvimento das regiões em que elas estão presentes. Algumas delas estão mais preocupadas com as questões do conhecimento universal, com temas de interesse nacional, formando alunos para o mercado nacional. Essas são aquelas que apenas *estão* nas regiões. Por outro lado existem as universidades que além de tratar das questões universais e nacionais também estão preocupadas com as questões específicas das suas regiões, pesquisam os temas das atividades econômicas das regiões, também forma alunos capacitados para os mercados de trabalho das suas regiões e são parceiras dos demais atores regionais. Essas são as universidades *da* região.

O desafio entre esse *estar* na região e *ser* da região compreende um grande esforço por parte das IES e dos demais atores regionais. Ambos terão que superar suas próprias dificuldades para ser possível o aprimoramento da interação. Entre elas está:

- O desenvolvimento de uma compreensão comum sobre os interesses mútuos das universidades e das regiões.
- A compreensão pelas Universidades das necessidades/oportunidades para o desenvolvimento (Dinâmica econômica e política da região).
- A compreensão pelos Atores e Usuários (*stakeholders*) regionais sobre os propósitos do ensino superior (Dinâmica Universitária)

¹ Embora IES seja um termo mais amplo que universidade eles serão considerados sinônimos ao longo do texto.

- A ampliação da capacidade institucional para responder às necessidades regionais e para formatar a trajetória do desenvolvimento do território.

O texto, além desta introdução e das considerações finais, está dividido em cinco partes. Na primeira é apresentado o enquadramento do tema universidade e desenvolvimento regional. Na segunda é apresentado o contexto do estudo realizado, o estado do Paraná. A terceira e a quarta parte apresentam o projeto Paraná-OCDE e os seus principais resultados até o presente momento. Finalmente a quinta parte faz uma breve síntese de algumas questões relacionadas à educação superior na África Subsaariana que mostram a similaridade com questões presentes no estado do Paraná.

UNIVERSIDADE E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

O papel das universidades no desenvolvimento regional vem recebendo uma atenção crescente nos últimos anos e está sendo considerado como um elemento chave do processo. Nas últimas décadas com o crescimento da compreensão de que as inovações têm papel relevante no processo de desenvolvimento econômico houve uma preocupação crescente com os condicionantes dessas inovações. Veio daí a motivação para uma extensa literatura sobre o que é chamado de Sistema Nacional de Inovações, Economia do Conhecimento, etc. (Arbo; Benneworth, 2007) Por outro lado, também ocorre um debate renovador sobre o desenvolvimento das regiões. A moderna concepção considera que as regiões com maior possibilidade de desenvolvimento são aquelas que conseguem estabelecer um projeto político de desenvolvimento congregando os seus diferentes atores. Faz parte desse projeto político, na sua vertente econômica, a utilização intensiva e coordenada do conjunto de conhecimentos existentes na região para aumentar a sua competitividade.

O encontro dessas duas vertentes dá origem ao conceito de Sistema Regional de Inovação. O referencial teórico para este conceito pode ser encontrado principalmente nos trabalhos de Cooke e seus parceiros (1997, 1998a e b). Segundo o autor as primeiras referências ao termo surgiram no início dos anos 90 e a sua evolução tem origem em duas grandes vertentes teóricas. Uma primeira, com origens nos trabalhos sobre inovação tecnológica particularmente aqueles referentes aos Sistemas Nacionais de Inovação (Lundvall, 1992) e a outra, decorrente dos avanços nas teorias de desenvolvimento regional.

O atual estágio de desenvolvimento (Rolim, 2000) do conceito de Sistema Regional de Inovação pode ser sintetizado com se segue:

As regiões que possuem o conjunto ideal de organizações para a inovação inseridas em um meio institucional adequado (Johnson and Gregersen, 1996; Maillat, 1995) onde ligações sistêmicas e comunicação interativa entre os atores da inovação é um fato normal, enquadram-se na designação de sistema regional de inovação. A expectativa é que esse conjunto de organizações seja constituído de universidades, laboratórios de pesquisa básica, laboratórios de pesquisa aplicada, agências de transferência de tecnologia, organizações regionais de governança, públicas e privadas, (p.ex., associações comerciais, câmeras de comércio), organizações de treinamento vocacional, bancos, empresários dispostos a desenvolver novos produtos em parcerias de risco, pequenas e grandes empresas interagindo. Além disso essas organizações devem demonstrar vínculos sistêmicos através de programas em comum, participação conjunta em pesquisa, fluxos de informações e pelo estabelecimento de linhas de ação política pelas organizações de governança. Esses são sistemas que combinam aprendizado com capacidade de inovação, “upstream” e “downstream”, e que merecem, portanto, a designação de sistemas regionais de inovação.” (Cooke e Morgan, 1998, p.71)

Pode-se ver nesta conceituação a existência de vários subsistemas correlatos na constituição de um Sistema Regional de Inovação. Entre os mais importantes, encontram-se os subsistemas financeiros e de aprendizado e um outro subsistema, relacionado com uma cultura produtiva. Sem o primeiro as possibilidades de inovação ficam muito reduzidas, particularmente para estruturas regionais em que predominem as pequenas e médias empresas. O sistema de aprendizado é fundamental. As restrições ao seu funcionamento significam restrições de acesso ao conhecimento acumulado e portanto a anulação da possibilidade de gerar algum tipo de inovação. (Cooke et al.,1997) Finalmente a cultura produtiva, que significa o grau de envolvimento local com as atividades que se desenrolam na região, o ambiente e as atitudes voltadas para essas atividades, decorrentes da existência de uma cultura técnica inerente aos habitantes da região, advinda da transmissão de conhecimentos e saberes, passados de pai para filho. É o que pode ser expresso pelos conceitos de *milieu* e *milieu innovateur* desenvolvidos no âmbito do GREMI². (Maillat, 1994)

Os autores dessa literatura acentuam as particularidades dos sistemas regionais de aprendizado, integrante de um sistema regional de inovação porque o aprendizado é o ponto de partida para a inovação. Para eles o aprendizado (learning) significa uma mudança na capacitação de uma pessoa ou de uma organização. Isso

² Groupe de Recherche Européen sur les Milieux Innovateurs)

porque esse aprendizado não é apenas visto como um acréscimo de informações, mas sim, visto na perspectiva piagetiana, na qual ele ocorre num processo de interação entre o que sabemos sobre uma determinada situação e o que podemos perceber como novo nessa situação. Em decorrência, é possível distinguir, em termos de formação do conhecimento, dois níveis de aprendizado. O primeiro seria aquele que fornece a *competência* (habilidade para realizar uma tarefa específica) e um segundo aquele que traz a *capacitação* (compreensão dos mecanismos subjacentes à solução do problema envolvido na tarefa). (Cooke; Morgan, 1998). Na medida em que esse sistema regional de aprendizado interaja, formal ou informalmente, com universidades, institutos de pesquisa, agências de treinamento vocacional, transferência de tecnologia, parques tecnológicos, assim como com as empresas em geral, ele tende a se transformar em um SRI. (Cooke; Morgan, 1998)

É dentro dessa perspectiva que a adequação das universidades para desempenhar um papel determinante nesse processo vem sendo discutida em todo o mundo. Esse debate tem sido muito intenso, particularmente na Europa uma vez que a Comunidade Européia vem aplicando quantidade significativa de recursos em novas universidades ou na reestruturação de universidades mais antigas. Nos últimos anos foram realizados vários estudos patrocinados pela Comunidade Européia no âmbito do programa UNIREG. Também a OCDE vem estudando intensamente esse tema e no momento está realizando uma grande pesquisa envolvendo um grande número de universidades.

Uma outra vertente da análise do impacto econômico das universidades em uma região são os trabalhos que consideram o âmbito mais restrito do impacto sobre os fluxos de renda locais. Dito de outra forma os trabalhos que consideram o impacto sobre a demanda agregada regional.

Esses trabalhos levam em conta os gastos realizados pelas universidades com o pagamento de professores e funcionários, as compras de material e toda a sorte de pagamentos realizados por elas sobre a economia da região em que estão instaladas. Para melhor visualização desses impactos é possível subdividi-los da seguinte forma: impactos sobre as famílias (acréscimos de rendas em decorrência de pagamentos diversos e dos efeitos multiplicadores decorrentes); impacto sobre os governos locais (aumento da arrecadação, mas também maior demanda sobre bens públicos de infraestrutura); impacto sobre as empresas locais (aumento da demanda mas também concorrência no mercado de compra de fatores de produção)

De posse dessas informações e com o uso de metodologias apropriadas é possível calcular o efeito multiplicador dos gastos de uma universidade sobre a economia regional. As metodologias para a execução desse cálculo podem ser

simples ou mais sofisticadas, evidentemente o grau de resposta cresce com a sofisticação metodológica. As mais simples consistem, na sua essência, no cálculo de multiplicadores de renda no estilo keynesiano. As mais sofisticadas utilizam matrizes de insumo-produto e até mesmo Modelos Computáveis de Equilíbrio Geral.

Embora os procedimentos de cálculo sejam relativamente simples a grande dificuldade para a realização desses estudos é a disponibilidade de dados ao nível regional para a avaliação dos impactos. Assim sendo a maioria desses estudos tem que usar metodologias adaptadas às bases de dados disponíveis.

A figura 2 ilustra o que foi dito até aqui. Foram apresentados dois tipos de impactos econômicos das universidades sobre as regiões em que elas estão inseridas. O Primeiro deles pode ser visto como o impacto mais duradouro, na perspectiva do desenvolvimento econômico e que na figura 2 é ilustrado como **efeito para frente**; o segundo mostra o impacto em uma perspectiva mais restrita no que se refere à amplitude e ao tempo, ilustrado como **efeito para trás**.

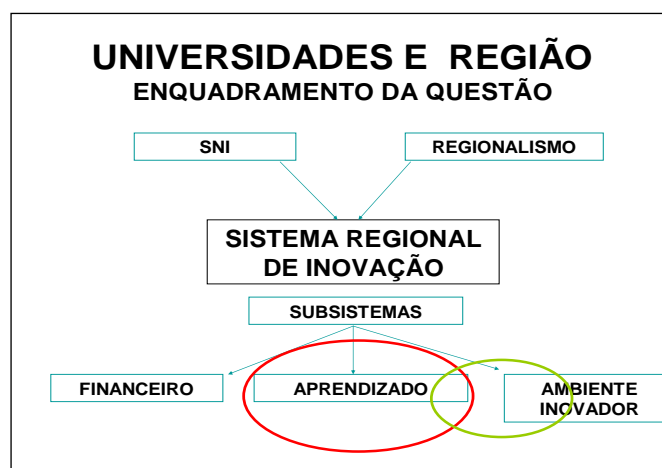


Ilustração 1

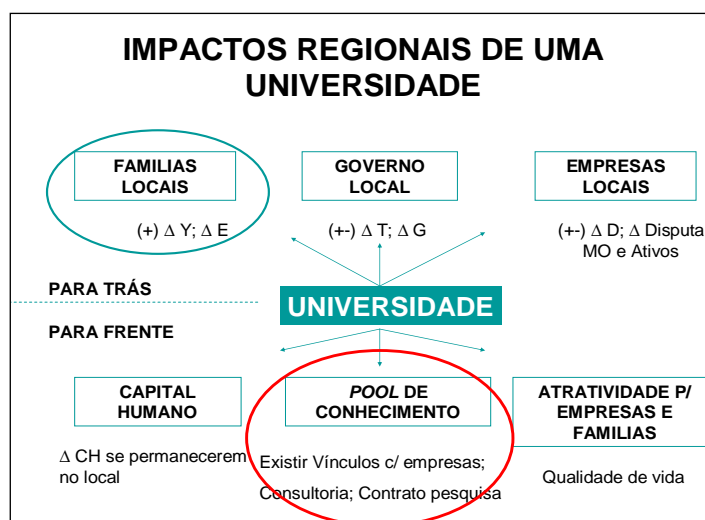


Ilustração 2

O ESTADO DO PARANÁ

O estado do Paraná faz parte da federação brasileira e se localiza na região sul do país, fazendo fronteira ao norte com o estado de São Paulo (o estado mais desenvolvido do Brasil); ao sul com o estado de Santa Catarina; a noroeste com o estado do Mato Grosso do Sul; a oeste com o Paraguai e a sudoeste com a Argentina (figura 1.2). Seu território abrange 199.554 quilômetros quadrados, o que corresponde a dois terços do tamanho da Itália ou 2,4 % do território brasileiro, e o seu PIB equivale a 6% do PIB brasileiro. O estado tem 399 municípios agrupados em 10 mesorregiões (figura 3).

A população paranaense em 2008 é de cerca de 10,5 milhões de habitantes, ou 5,6% da população brasileira. Ela se concentra predominantemente na mesorregião Metropolitana de Curitiba cujo principal pólo urbano é Curitiba, capital do estado do Paraná. O PIB da Metropolitana de Curitiba, devido ao grande afluxo de investimentos privados, capitaneados pela indústria automobilística, cresceu a taxas elevadas ao longo da última década e representa atualmente cerca de 45% do PIB do Paraná.

No entanto existem outras aglomerações urbanas no estado. Na mesorregião Norte Central há a aglomeração de Londrina e a de Maringá, que juntas constituem o chamado eixo Londrina-Maringá, a segunda concentração mais importante do estado. Na mesorregião Oeste a concentração de Cascavel, juntamente com o município de Toledo, constitui-se em uma das concentrações de ocupação mais recente do estado. Também nessa mesorregião encontra-se a aglomeração de Foz do Iguaçu, que como será visto adiante é uma espécie de enclave no estado. Finalmente a região Centro Oriental com a aglomeração de Ponta Grossa. Note-se que a proximidade com a

metrópole curitibana torna a possibilidade de um eixo entre as duas aglomerações ser uma possível realidade.

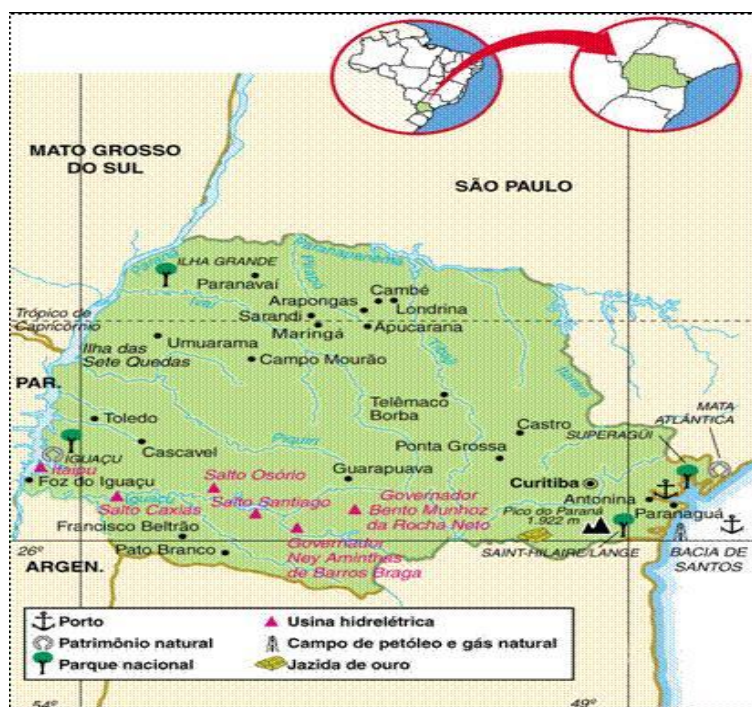


Figura 3 - O Estado do Paraná no Brasil

O estado do Paraná tem uma história de colonização recente. No século XVI, nos primórdios da colonização brasileira, a ocupação populacional era restrita apenas ao litoral paranaense e à região em que hoje se encontra Curitiba. Somente a partir de 1940 ocorreu a ocupação intensiva do norte do estado. Isto se deu como decorrência da expansão do cultivo do café a partir do estado de São Paulo. Como é sabido, a cafeicultura foi o motor do desenvolvimento do estado de São Paulo, a partir de meados do século XIX. Até um passado recente, o norte do Paraná foi uma das áreas mais prósperas do estado. A ocupação do sudoeste do estado foi iniciada somente a partir da segunda metade do século XX, como resultado dos fluxos migratórios provenientes do estado do Rio Grande do Sul, onde ainda prevalecia uma agricultura familiar baseada na subsistência. A maneira pela qual a ocupação foi efetivada acabou por dificultar a emergência de uma identificação territorial.

O Paraná tem sido frequentemente caracterizado como um estado agrícola, e ao longo dos últimos quinze anos, emergiu no estado um dos mais modernos sistemas agrícolas do país. Sendo o Brasil uma potência agrícola, com níveis de produtividade que se tornaram padrão internacional de referência, pode-se afirmar que o Paraná possui um dos mais dinâmicos setores agrícolas do mundo. Por outro lado, o processo de industrialização da cidade de Curitiba, capital do estado - assim como das cidades

que constituem sua região metropolitana - ocorreu a partir dos anos setenta do século XX. Iniciando-se em setores tradicionais, ligados à produção madeireira e alimentícia, este processo evoluiu para setores mais dinâmicos e modernos, com ênfase na indústria metal-mecânica e de materiais elétricos e eletrônicos. Estas novas indústrias foram, em termos gerais, extensões de empresas nacionais e multinacionais que se expandiram a partir da região metropolitana da Grande São Paulo. Em termos específicos, podem-se citar os exemplos da Volvo, que se instalou na RMC nos anos setenta, e de outras empresas que consolidaram o pólo automobilístico da região nos anos noventa, tais como a Renault e a Audi-VW. Além de fatores locais de atração, a política expansionista de incentivos fiscais implementada pelo governo do estado foi um fator importante para a industrialização da RMC.

Uma síntese do estado do Paraná poderia caracterizá-lo pela coexistência de dois grandes espaços econômicos: um sob a égide do agronegócio e outro sob a égide da economia urbano-industrial³.

Por outro lado, nas últimas décadas houve um envelhecimento da população com a respectiva diminuição de pressão demográfica nas classes de idade inferiores. Em termos educacionais isso aliviou, proporcionalmente, a pressão sobre os níveis iniciais de ensino, mas por outro lado aumentou nos níveis mais elevados, como é o caso do ensino universitário.

A boa notícia é o substancial aumento da taxa bruta de freqüência ao estudo superior⁴ verificada no estado do Paraná. Em 1991 essa taxa era de 10,13 %, ligeiramente superior à do Brasil que era 10,12%. Em 2000 essa diferença aumentou. O Paraná registrou uma taxa de 22,58% e o Brasil 17,47% (PNUD, 2003). Vide a tabela 1. A estimativa para 2008 mostra uma taxa de 34,17%. Embora esses dados decorram de uma estimativa, é possível perceber a notável diferença entre as mesorregiões. Tendo em conta o valor estadual de 34, 17%, as mesorregiões acima desse valor são o Norte Central com 41, 07%; a Metropolitana de Curitiba com 38, 43%; a Oeste com 37,24%. Vide a tabela 2.

³ Rolim (1996).

⁴ Razão entre o número total de pessoas de todas as faixas de idade que freqüentam o ensino superior e o número de pessoas entre 18 e 22 anos.

	Taxa bruta de frequência ao fundamental (1)		Taxa bruta de frequência ao ensino médio (2)		Taxa bruta de frequência ao superior (3)		% 18 a 22 anos com acesso ao curso superior (4)	
	1991	2000	1991	2000	1991	2000	1991	2000
Paraná	101,8	115,0	35,8	96,4	10,1	22,6	4,99	10,2
Rio Grande do Sul	103,2	120,2	44,7	84,5	16,6	29,04	6,76	12,14
Santa Catarina	97,76	120,1	39,85	84,30	110,7	26,30	4,97	11,46
Brasil	99,77	124,6	36,73	77,34	10,12	17,47	4,45	7,58

Tabela 1 – Estatísticas Educacionais- Região Sul e Brasil – 1991 e 2000.
Fonte: PNUD 2003

Mesorregião	População projetada 18 a 22 anos (*)	Matriculas graduação presencial (**)	Taxa bruta de frequência ao superior	População projetada 18 a 22 anos (*)	População projetada 18 a 22 anos
	2008		2007/2008	2020	Varição % 2008 a 2020
Centro Ocidental	28.848	6.978	24,19	22.002	-23,7
Norte Central	171.075	70.258	41,07	163.634	-4,3
Norte Pioneiro	46.649	10.589	22,70	38.943	-16,5
Centro Oriental	60.763	17.595	28,96	66.599	9,6
Oeste	114.276	42.560	37,24	123.276	7,9
Sudoeste	51.028	13.827	27,10	46.954	-8,0
Centro Sul	40.747	9.383	23,03	41.940	2,9
Sudeste	35.489	7.790	21,95	37.917	6,8
Metropolitana de Curitiba	319.865	122.927	38,43	371.008	16,0
Noroeste	57.581	14.589	25,34	51.065	-11,3
PARANÁ	926.321	316.496	34,17	963.338	4,0

Fonte Dados Brutos: (*) IparDES; (**) MEC-INEP

Tabela 2 - Estimativa da Taxa bruta de frequência ao ensino superior e variação da população entre 18 e 22 anos por mesorregião, 2008 e 2020.

A projeção para 2020 da população entre 18 e 22 anos (idade escolar do ensino superior) aponta um crescimento de apenas 4% em relação a 2008. Novamente os resultados mostram grandes diferenças entre as mesorregiões. Em muitas delas haverá uma queda absoluta nessa faixa de população. É o caso do Norte Central que de 171.075 jovens em 2008, passará para 163.634 em 2020, representando uma redução de 4,3%. Por outro lado, em outras mesorregiões haverá um substancial crescimento dessa faixa. É o caso da Oeste que terá um aumento de 7,9% e a Metropolitana de Curitiba, que terá um aumento de 16,0%!

Essas projeções mostram que em 2020 cerca de 40% da população em idade de cursar o ensino superior estará na Metropolitana de Curitiba. Dessa forma não será

surpresa se os investimentos no ensino superior – públicos e privados– tenderem à concentração nessa mesorregião.

O PROJETO PARANÁ OCDE A CONSTRUÇÃO DE UMA REGIÃO DE INOVAÇÃO

O projeto *Paraná-OCDE: a construção de uma região de inovação* focaliza a atuação das universidades no que se refere ao suporte que elas proporcionam ao desenvolvimento do estado do Paraná. O projeto leva em conta o aprimoramento dessa atuação considerando as barreiras internas e externas às universidades para concretizá-lo.

O trabalho, pioneiro no Brasil, conta com a colaboração da OCDE, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, através do projeto *Supporting the Contribution of Higher Education Institutions to Regional Development*.

A primeira versão deste projeto internacional foi realizada entre 2004-2007 contando com 14 regiões de 12 países e o Paraná foi a única região de um país não membro da OCDE a participar⁵. O trabalho faz parte das atividades do Programa de Gerenciamento de Educação Superior da OCDE (*OECD - Programme on Institutional Management on Higher Education – IMHE*) e agora está sendo realizado com um novo conjunto de regiões no período 2008-2010. O Paraná também participa desta segunda rodada sendo a única região a participar das duas rodadas.

Entre as regiões integrantes deste novo conjunto para o período 2008-2010, além do estado do Paraná, encontram-se: Região Metropolitana de Berlim (Alemanha); Região de Bío Bío (Chile); Galiléia (Israel); Região de Paso del Norte (USA-Mexico); Veracruz (Mexico); Estado do Arizona (USA); Região Metropolitana de Campinas (BR); Região Metropolitana de Rotterdam (Holanda); Região Metropolitana de Amsterdam (Holanda); Estado de Vitória (Austrália); Penang (Malásia).

Os principais temas sob investigação são:

- Contribuição das pesquisas realizadas nas IES para a inovação regional;
- Contribuição do ensino para aumentar a capacitação e atender o mercado de trabalho regional;
- Contribuição ao desenvolvimento social, cultural e ao meio ambiente;
- A capacitação institucional para a cooperação regional;
- O papel de liderança e parceria das IES na comunidade regional.

⁵ Dinamarca (Jutland-Funen); Finlândia (Jyväskylä); Reino Unido (North East); Espanha: (2 regiões: Valência e Ilhas Canárias); Suécia (Värmland); Holanda (Twente); Noruega (Mid-Norwegian Region; Trondheim); Austrália (Sunshine Coast; Queensland); Coreia (Busan); México (Nuevo León); Dinamarca-Suécia (The Øresund region); Canadá (Atlantic Canada); Brasil (Norte do Paraná)

O Paraná, como já foi dito, é a única região que participou das duas rodadas. Na primeira vez foi feito considerando as IES do Norte do Paraná no eixo Londrina-Maringá, com destaque para as universidades estaduais de Londrina e Maringá. A experiência adquirida evidenciou a complexidade do processo de inovação e que a sobreposição de influências e interações extrapola o nível imediatamente local. Mostrou também que este é um processo contínuo de construção que também sofre determinações externas ao estado.

Tendo em conta esse aprendizado ficou evidente que a transformação do Paraná em uma Região de Inovação, somente será possível na perspectiva do estado do Paraná como um todo, levando em conta as instituições públicas (de todos os níveis de governo) e as privadas. Assim sendo a participação na segunda rodada estendeu a avaliação para todo o território do estado.

A Metodologia do Trabalho

Os elementos chave do projeto são:

- Auto-avaliação conjunta por parte das IES e dos *stakeholders* resultando em um relatório da auto-avaliação.
- A visita da missão OCDE composta por um grupo de especialistas internacionais que resultará em um relatório com recomendações específicas para as IES, *stakeholders*, agências governamentais.
- Disseminação dos resultados em conferências com ampla participação.

O princípio básico que norteia a metodologia é assegurar um envolvimento amplo e intenso dos *stakeholders* no processo de auto-avaliação. O enfoque baseia-se em um processo de construção de parceria que envolve, em linhas gerais, as seguintes etapas:

a) Processo de auto-avaliação conjunta

Seminário inicial. Objetiva esclarecer o trabalho para que as IES e os *Stakeholders* estejam cientes dos procedimentos necessários e para organizarem-se para fornecer as informações que serão necessárias. Essas informações constam do documento OCDE, *Guidelines for the Self-Evaluation Report*.

Coleta de Informações. O grupo de trabalho (e cada IES participante) irá coletar as informações necessárias para identificar as principais questões (restrições, estratégias, concordâncias, etc) que deverão ser discutidas pelas IES e pela comunidade regional e formular recomendações que serão debatidas no segundo seminário regional.

Segundo Seminário. Irá avaliar a situação atual, os estados das parcerias e cooperações existentes; identificar a contribuição das IES para a região, destacar as principais questões, impedimentos e oportunidades para ampliar a cooperação e buscar consenso para o papel futuro das IES na região dentro da perspectiva de uma agenda de aprendizado e conhecimento. Considerar o relacionamento entre os diferentes tipos de IES na região e entre o ensino superior e outros níveis de ensino no sentido de buscar mecanismos para um trabalho conjunto.

Conclusão do relatório de auto-avaliação. Finalização do primeiro esboço do relatório para preparar a visita da equipe de especialistas internacionais; preparação de um pequeno texto com as principais questões, estratégias e políticas que a região gostaria de discutir durante a visita dos especialistas.

b) Visita dos especialistas internacionais da OCDE

Visita à região de uma equipe composta por 4 ou 5 especialistas internacionais, composta por 2 especialistas internacionais, 1 especialista nacional (fora do Paraná), 1 ou 2 membros da equipe do IMHE-OCDE. A equipe será designada pela OCDE consultando a região sobre a adequação da equipe às necessidades locais.

Essa visita será precedida de uma pré-visita a região por um ou dois membros da equipe OCDE. Preferencialmente ela devera ocorrer quando o primeiro esboço do relatório de auto-avaliação estiver pronto para que a equipe possa direcionar melhor a preparação da visita da equipe completa.

A visita da equipe completa será um programa intensivo de cerca de 7 dias. Ela será organizada pela região e pela OCDE. O objetivo é fornecer uma visão diversificada a partir de diferentes pontos de vista sobre a política de desenvolvimento regional com especial ênfase no papel das IES. Na medida do possível ela devera incluir encontros com as principais autoridades regionais e nacionais atuando na região, grupos representativos dos setores produtivos, IES, grupos representativos das IES, representações de professores e pesquisadores, alunos, sindicatos, com especial conhecimento das questões relativas ao desenvolvimento regional e ao ensino superior.

Após a visita a equipe internacional fará um relatório que fornecerá a perspectiva internacional para as questões específicas e sobre as políticas relativas ao papel do ensino superior no desenvolvimento do Paraná. Os detalhes desta etapa estão no documento da OCDE *Guidelines for the Regional Peer Review's visit*.

c) Divulgação dos resultados

A divulgação dos resultados, em especial o resultando do relatório da equipe internacional, será uma parte importante do trabalho. Para isso serão realizados um conjunto de seminários culminando com um grande evento de caráter nacional. Nesse seminário deverão necessariamente participar um ou dois membros da equipe internacional.

OS PRINCIPAIS RESULTADOS DA AUTO AVALIAÇÃO

A análise dos dois relatórios produzidos ao longo do projeto Paraná-OCDE mostra que os pontos apresentados a seguir são os principais desafios e problemas enfrentados pelas IES.

As universidades consideradas neste relatório são universidades que no contexto brasileiro podem ser consideradas como de grande e médio porte. Algumas delas tem uma participação importante na produção de conhecimento científico novo, como é o caso da UFPR, UTFPR e da PUC-PR. As demais vem fazendo grande esforço para atingir esse objetivo.

Embora todas declarem ter como objetivo o atendimento das necessidades regionais, nem sempre isso parece ser conseguido. Há um grande espaço entre a intenção e a concretização desse objetivo.

O primeiro ponto é o significado do atendimento das necessidades regionais. Na perspectiva tratada por este projeto atender às necessidades regionais para o desenvolvimento significa, pelo menos:

- formar pessoas com elevado grau de competência e nas áreas mais importantes para o desenvolvimento da região em todos os níveis (graduação, pós graduação, formação contínua);
- desenvolver pesquisas e gerar conhecimento, básicos e aplicados, dentro dos temas e questões que atendam às necessidades de: aperfeiçoamento da produção e aumento da competitividade da produção regional; da melhoria da qualidade de vida da população. Esse conhecimento deve estar facilmente disponível para os usuários finais;
- proporcionar atividades que contribuam para o aprimoramento dos cidadãos com mais cultura, conhecimentos gerais e consciência social.

Para isso seria necessário um procedimento de diagnóstico das necessidades regionais a serem atendida. Com a exceção da UTFPR, aparentemente nenhuma das IES diretamente estudadas tem esse diagnóstico e nem mesmo uma unidade

trabalhando com esse objetivo. No entanto, ainda que sem um diagnóstico formalizado, essas demandas regionais são captadas indiretamente por vários processos. São processos tais como a participação de membros das IES em comitês, fóruns, comissões, grupos representativos e outros trabalhos associativos semelhantes organizados pelos demais atores regionais.

Apesar das universidades relatarem, em maior ou menor grau, o empresariado como parceiro importante para o desenvolvimento de pesquisas regionais, essas parcerias ainda são tímidas. No geral, todas as universidades pesquisadas apontam que as principais dificuldades a serem superadas para aumentar essa interação (universidades-empresas) é a burocracia que envolve tal relação adicionada à divergência entre o empresariado e as universidades em relação aos prazos para obtenção de resultados das pesquisas. As empresas buscam resultados imediatos, enquanto que as instituições de ensino encaram os resultados das pesquisas como médio e longo prazo

Um segundo ponto é a adaptação curricular às demandas regionais. As IES que responderam ao questionário destacaram que procuram adaptar os seus currículos às demandas locais das regiões onde estão inseridas, no entanto, ao serem questionadas sobre possíveis estudos de caracterização das regiões, muitas delas afirmaram que ainda não tinha realizados tais pesquisas. Além disso, nos workshops de discussões com diferentes *stakeholders* foi possível identificar que ainda existem vários pontos frágeis entre a formação do aluno e as necessidades do mercado de trabalho local, principalmente quando se observa as atividades de estágios curriculares. A falta de atividades práticas em seus currículos dificulta ainda mais a interação com o mercado de trabalho, o que ratifica a dificuldade presente de adaptação dos currículos para as demandas regionais.

O terceiro ponto a chamar a atenção é a avaliação do produto das IES. Elas não possuem um sistema de avaliação efetivo da formação de seus alunos, muitas delas ainda não se preocupam em realizar fóruns com os alunos egressos para se ter um feedback de quais os principais desafios enfrentados por estes para se integrarem ao mercado de trabalho.

O quarto ponto é a mudança na provisão da educação. Este é um tema que ainda se tem muito debate dentro das IES. A educação a distância, principal mecanismo identificado como forma alternativa de ensino, é um tema que ainda causa amplas discussões e tensões. Também há um grande desconhecimento de novas técnicas de ensino. Na maioria das entrevistas e questionários respondidos não há nenhuma referência à prática de técnicas como PBL (*Problem Based Learning*).

O quinto ponto a ser considerado é o desafio das mudanças organizacionais internas nas IES. Embora os esforços de inserção regional sejam visíveis, as informações obtidas mostram claramente que as ações das universidades são desconexas e pontuais. Na realidade, há muito pouco apoio institucional para um real e eficiente engajamento regional, pois as universidades têm priorizado com muita evidência a pesquisa, ficando os serviços e o atendimento às comunidades relegados a um segundo plano. Não é de se estranhar que, em geral, as comunidades saibam muito pouco o que se passa ou se faz dentro dos muros acadêmicos. As universidades são, em geral, muito burocratizadas, principalmente as públicas, e mesmo estanques, havendo uma enorme dificuldade de se colocar em prática determinadas idéias. De fato, a cultura organizacional das universidades é praticamente um entrave para se efetuar mudanças. Além disso, há um problema sério dentro das universidades: o próprio desconhecimento do que se faz e do que existe dentro delas. Existem ações repetidas, dificuldades de acesso, falta de informação, despreparo de funcionários, um planejamento, em muitos casos, incipiente, que acabam não só por dificultar em muito o dinamismo das universidades, como também por se converter em obstáculos para uma interação com o meio exterior. Em geral, as universidades precisam de um choque de gestão.

Começando por uma das considerações do relatório de 2007, evidencia-se cada vez mais o papel representado pelo sistema de ensino superior na formação do capital humano estadual. Segundo Lundvall, a maior contribuição das universidades é a qualidade do profissional que elas disponibilizam para a comunidade⁶. Assim sendo aprofundar a percepção de quais são os conhecimentos e habilidades necessários para a região, serão fundamentais para o aperfeiçoamento da formação propiciada pelas universidades. Também aqui, a explicitação dessas necessidades requer um esforço de todos os atores regionais. Com honrosas exceções, essa explicitação não é feita.

No contexto da formação do capital humano o grande desafio será o choque de qualidade a ser aplicado na grande maioria do ensino privado. Como foi visto esse é o segmento das IES responsável pela formação de mais de 75% dos graduados no estado, no entanto é o que apresenta os maiores indícios de baixa qualificação. Admitindo-se que na chamada economia do conhecimento o ponto de partida para a produtividade e competitividade de países e regiões é a qualificação do seu capital humano, aqui reside a maior fragilidade do estado.

O processo de aproximação entre as IES e os *stakeholders* ao longo da elaboração deste processo foi regido por idas e vindas. Entre os pontos positivos que

⁶ Lundvall (2002)

valem a pena destacar foi a conscientização gradativamente estabelecida que mais importante que este documento é a continuidade do processo de aproximação. Dentro do Comitê Consultivo está presente a idéia do estabelecimento de um fórum permanente entre IES e *stakeholders*. A ampliação do debate também se manifestou com a aproximação deste projeto ao grupo mais amplo constituído pelo *Fórum Permanente Futuro 10 Paraná*.

Nunca é demais lembrar que os principais atores regionais – as universidades, as lideranças políticas, os produtores, demais atores – são regidos por lógicas diferentes. A ***difícil arte de construir regiões***⁷ está na sintonia dessas lógicas para construir um projeto concreto de desenvolvimento para a região.

ENSINO SUPERIOR EM ÁFRICA

O acesso ao ensino superior vem aumentando em todo o mundo. Entre 1985 e 2008 a taxa bruta de matrícula no ensino superior passou de 9% para 26%. Infelizmente essa expansão foi muito desigual. A África Subsaariana, ainda que tenha triplicado os valores desse indicador, tem apenas 6%. A situação é ainda pior nos PALOP africanos. Com a exceção de Cabo Verde a partir de 2005, todos estão abaixo da média do bloco. Vide tabelas 3 e 4.

Vários motivos têm sido apontados como responsáveis por esses baixos níveis de matrículas, um deles é a ênfase colocada até recentemente na expansão do ensino primário em detrimento do secundário e terciário pelas instituições internacionais, em especial o Banco Mundial. Esse fato é apontado por vários autores e as razões para essa não priorização estariam no debate relativo ao pequeno retorno do investimento em educação superior na África Subsaariana. (Holtland; Boeren 2006; Bloom et al. 2005; 2006).

Esse debate parece ter sido superado. Bloom et al. (2005; 2006) mostram que se o aumento de um ano na escolaridade média em África eleva o PIB em 0,24% por ano, o aumento em um ano na educação superior traz uma elevação do PIB em 0,63% por ano. O próprio Banco Mundial parece ter reconhecido isso a julgar pelo aumento do volume de empréstimos para a educação secundária e terciária e pelos documentos que recentemente tem patrocinado. (Ng'ethe et al. 2008; World Bank, 2008)

Apesar desses avanços na percepção do problema, a educação superior nos países da África Subsaariana enfrenta grandes desafios. Entre eles estão a redução do gasto por estudante (que fez decair a qualidade do ensino), a divisão dos encargos

⁷ Conforme Boisier (1992)

financeiros (ensino público e privado), a garantia da qualidade do ensino (além dos problemas já existentes com as universidades públicas adicionam-se os riscos com a grande expansão das privadas), a ampliação do acesso para as classes menos privilegiadas, a conexão do produto das universidades com o setor produtivo, as dificuldades de manter os quadros (frente a competição com o setor privado, consultorias para instituições públicas e privadas e universidades estrangeiras). (Holtland; Boeren 2006).

Além dessas constatações também é apontado que apesar dos avanços recentes a maioria das instituições de ensino superior em África não consegue graduar profissionais em quantidade e qualidade suficiente. Além disso, esses graduados não têm apresentado o nível de conhecimento necessário para apoiar o desenvolvimento da região nas próximas décadas. (World Bank 2008, p.11) Entre as razões para essas deficiências está a grande desconexão entre os currículos escolares e as demandas de qualificações necessárias para o desenvolvimento nacional. Isso leva a um desperdício adicional de recursos na medida em que contribui para o alto desemprego de egressos do ensino superior.⁸ A chamada “terceira missão” – cujo atendimento é uma das razões de ser do projeto OCDE– parece não ter sido ainda assumida pelas instituições de ensino superior africanas.

Taxa bruta de matrícula no terceiro grau (%) Blocos de Países							
	1985	1990	1995	2000	2005	2007	2008
Europa e Ásia Central	34	34	32	38	52	55	56
América Latina e Caribe	..	16	17	22	31	35	38
Oriente Médio e Norte da África	11	13	15	20	23	25	27
Sul da Ásia	6	6	6	8	..	11	..
África Subsaariana	2	3	4	4	6	6	6
Mundo	9	9	10	19	24	26	26
Alta Renda: OECD	40	47	58	58	69	70	70
Fonte: EdStats World Bank Group							

Tabela 3

⁸ As pesquisas junto aos empregadores dizem que os formandos são fracos na solução de problemas, visão empresarial, uso de informática, trabalho em equipe e comunicação. (World Bank 2008, p.12)

Taxa bruta de matricula no terceiro grau (%) PALOP							
	1985	1990	1995	2000	2005	2007	2008
Angola	1	1	1	..	3	..	..
Cabo Verde	..	..	..	2	7	10	12
Guine-Bissau	..	..	1	0	2	..	..
Moçambique	0	..	0	1	1	..	..
Sao Tome e Principe	..	..	..	..	..	..	..
Timor Leste	..	..	..	..	..	..	..
Portugal	12	24	39	48	56	57	..
Brasil	..	11	13	16	25	30	34

Fonte: EdStats World Bank Group

Tabela 4

A direção para a África do Banco Mundial, levando em conta as demandas expressas pelos países da região, colocou como prioridades para o ensino superior em África os seguintes pontos: expansão das matrículas com melhorias no seu financiamento; diversificação através de programas de treinamento técnico e vocacional e apoio à participação de instituições privadas; aprimoramento da governança das instituições; melhorias na qualificação através de maior qualificação do corpo docente; aproximação com o mercado de trabalho através de maior vínculo com as atividades produtivas, modernização dos currículos e melhor orientação aos estudantes; criação de centros de excelência e estabelecimento de redes entre as instituições. (World Bank 2008, p.24)

O quadro geral dos desafios e problemas enfrentados pelo ensino superior em África não difere substancialmente daquele encontrado em outras partes do mundo. O problema, no entanto, é a magnitude e a urgência que eles colocam para o atendimento das necessidades de desenvolvimento do continente. O enfrentamento concreto desses problemas certamente será terá que ser condicionado pelas especificidades de cada país. Porém, mais que isso, dentro de cada país terá que ser otimizado para as regiões que essas instituições estiverem localizadas tal qual advoga o projeto OCDE.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios que as IES enfrentam neste início do século XXI são, no geral, similares em toda a parte. As diferenças ficam por conta da intensidade e urgência dos problemas. A emergência da *terceira missão* – contribuir para o

desenvolvimento da região em que esta inserida – é a cobrança da sociedade a um novo papel para as IES que as obriga a repensar as suas próprias estruturas.

O desafio de reestruturar-se para assumir a terceira função é tanto mais premente quanto mais precário é o contexto em que as IES atuam. É isso que poderá fazer com que elas *sejam* da sua comunidade ao invés de apenas *estar* nela. Por outro lado essa premência encontra as IES com poucos recursos, financeiros e humanos, e sem um claro exemplo para tomar como espelho. No caso brasileiro o grande exemplo tinha inicialmente influências da universidade francesa e posteriormente da universidade americana, Em África as influências foram determinadas pelo país colonizador. No quadro atual todas essas matrizes estão em transformação e assim sendo cada país tem que buscar por si próprio os caminhos para a transformação das suas universidades.

Essa transformação é um objetivo que não poderá ser alcançado apenas com processos internos às IES. A interação com os *stakeholders* é fundamental. É fato conhecido que paradoxalmente as IES são instituições muito conservadoras e que as mais antigas são as mais difíceis de serem transformadas. Em meio a tantas dificuldades essa juventude das universidades em África pode ser um trunfo. É possível que isso lhes permita fazer as alterações necessárias com maior facilidade. Por outro lado a aproximação com os *stakeholders* é muito benéfica. Permite que eles conheçam com maior profundidade os problemas enfrentados pelas IES e possam ser chamados a compartilhar as responsabilidades sobre o seu desempenho.

A experiência com o projeto Paraná-OCDE, ainda em andamento, tem se mostrado uma boa estratégia para a superação do problema. Mais importante que os documentos que tem sido produzidos é o processo de interação entre as IES e os *stakeholders*. É um processo difícil, com muitos avanços e retrocessos, cujos resultados não aparecem de imediato. A experiência é positiva e com grandes probabilidades de sucesso entre outras razões pela sua delimitação regional. Acredita-se que a experiência paranaense possa ser útil para o debate sobre as transformações das IES na África Subsaariana uma vez que, na essência, os problemas e desafios são semelhantes.

BIBLIOGRAFIA

- Arbo, P.; Benneworth, P. (2007) Understanding the regional contribution of higher education institutions: a literature review. OECD Education Working Paper n. 9, OECD, Paris.
- Bloom, D.; Kenning, D.; Chan, K. (2005) Higher Education and Economic Development in África. Harvard University.
http://www.aau.org/wghe/publications/HE&Economic_Growth_in_Africa.pdf
- Bloom, D.; Kenning, D.; Chan, K. (2006) Higher Education and Poverty in Sub-Saharan Africa. *International Higher Education*, n, 45. Fall 2006.
- Boisier, S. (1992). El difícil arte de hacer region. Las regiones como actores territoriales del nuevo orden internacional. Cusco, CBC.
- Cooke, P. & Morgan, K. (1998 a) *The Associational Economy: firms, regions and innovation*. London, Oxford University Press.
- Cooke, P, Braczyk, H-J.; Heidenreich, M. (1998 b) *Regional Innovation Systems: the role of governances in a globalized world*. London, UCL Press,
- Cooke, P.; Uranga, M. G.; Etxebarria. (1997) *Regional Innovation Systems: institutional and organizational dimensions. Research Policy* 26 .475-491
- Holtland, G.; Boeren, A. (2006) Achieving the Millennium Goals in Sub-Saharan Africa: the role of international capacity building programmes for higher education and research. Nuffic, Roterdã.
- Lundvall, B. (Ed.) (1992) *National systems of Innovation: towards a theory of innovation and interactive learning*. Pinter, London.
- Lundvall, B.A. (2002) *The university in the learning economy*. DRUID working paper n. 02-06. Aalborg
- Maillat, D. (1994) Comportements spatiaux et milieux innovateurs. in Auray, J.P. et alii *Encyclopédie d'économie spatiale*. Economica, Paris, P.255-262
- Ng'ethe, N.; Subotzky, G.; Afeti, G. (2008). *Differentiation and Articulation in Tertiary Education Systems: a study of twelve African countries*. World Bank Working Papers n. 145. World Bank, Washington.
- OECD (2006) *Self Evaluation report Northern Parana. Review of higher education institutions in regional development*, Paris, 2006.
- OECD (2008) *Aide-memoire for regions 2008-2010. Review of higher education institutions in regional development*, Paris, May 2008.
- OECD (2010) *Self Evaluation report State of Parana. Review of higher education institutions in regional development*, Paris, 2010.
- Rolim, C. (1996). O Paraná urbano e o Paraná do agrobusiness: as dificuldades para a formulação de um projeto político *Revista Paranaense de Desenvolvimento*, v.86 p49-99, 1996
- Rolim, C. (2005). É possível a existência de sistemas regionais de inovação em países subdesenvolvidos?. *Revista de economia, Curitiba*, v. 28/29, n. ano 26/27, p. 275-300.
- Rolim, C.; Serra, M. (2009) . *Universidade e Desenvolvimento Regional*. Ed. Jurua, Curitiba.
- World Bank (2008 b) *Accelerating Catch-Up: Tertiary Education for Growth in Sub-Saharan Africa Synopsis*. Africa Region Human Development Department.