

EDUCAÇÃO SUPERIOR INCLUSIVA, EQUITATIVA E AO LONGO DA VIDA: A agenda 2030 e os organismos internacionais INCLUSIVE, EQUAL AND LIFELONG HIGHER EDUCATION: The 2030 agenda and international organisms

Marília Morosini¹

Patricia Somers²

Egeslaine de Nez³

RESUMO: Este estudo discute as potencialidades para a América Latina e o Caribe a partir de proposições de organismos multilaterais para a educação, conhecida como Agenda E2030. Na perspectiva mundial, esta proposta busca uma visão humanista para a Educação Superior considerada como motor da erradicação da pobreza. São utilizados como fontes de pesquisa os documentos do Fórum Mundial de Educação, da Declaração de Incheon, dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU) e do Marco de Ação (ODS4). A análise considera a questão de gênero. Mas, também trata especificamente da consubstanciação das proposições na IESAL/UNESCO, imbricada na Conferência Regional de Educação Superior da América Latina e do Caribe (CRES2018) e no consequente Plano de ação para um território socioeconômico marcado por desigualdades sociais, no qual os sistemas e as instituições buscam se constituir em um bem social estratégico com vistas à equidade.

Palavras-chave: Educação Superior e contextos emergentes; Universidade e bem social estratégico; Gênero e equidade.

ABSTRACT: This study discusses the potential for Latin America and the Caribbean based on proposals from multilateral organizations for education, known as Agenda E2030. In a global perspective, this proposal seeks a humanist vision for Higher Education considered as an engine for the eradication of poverty. The documents of the World Education Forum, the Declaration of Incheon, the Sustainable Development Goals (SDGs) of the United Nations Organization (UN) and

¹ Pós-doutorado na University of Texas. Pesquisadora 1A CNPq. Professora Titular na Escola de Humanidades da PUCRS. Professora Aposentada do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UFRGS. Premio Pesquisador gaúcho 2021. Criadora e Coordenadora do Centro de Estudos em Educação Superior (CEES) da PUCRS. Coordenadora da Rede SulBrasileira de Investigadores da Educação Superior (RIES). Sua produção está voltada a estados de conhecimento, destacando-se: a Enciclopédia de Pedagogia Universitária, o Glossário de Pedagogia Universitária e a Enciclopédia Internacional de Educação Superior para os Países de Língua Portuguesa e a Enciclopédia Brasileira de Educação Superior (EBES). E-mail: marilia.morosini@pucrs.br

² Associate Professor in the Program in Higher Education Leadership and Policy at the University of Texas at Austin. She held previous faculty positions at the University of Arkansas at Little Rock and the University of Missouri – St. Louis. She received the Ph.D. in Educational Administration (University of New Orleans), M.A. in Portuguese (University of Illinois) and B.A. in Spanish (Michigan State University). She has received honors for her research NASPA and AAUW and has supervised 70+ doctoral dissertations. Since 2004, she has been a faculty advocate and officer of Texas Association of University Professors. She has co-written a seminal book and 5 articles on campus carry. She also researches students in Brazil and the U.S., affirmative action in the BRICS, and legal issues. She has affiliations with PUCRS and the Federal University of Paraná. E-mail: pasomers@austin.utexas.edu

³ Possui estágio pós-doutoral na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Docente da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). É líder do Grupo de Estudos sobre Universidade (GEU/Unemat/UFMT). É editora associada da Revista Panorâmica da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Campus Universitário do Araguaia (CUA). E-mail: rofe.denez@gmail.com

the Framework for Action (SDG4) are used as research sources. The analysis considers the gender issue. But it also specifically deals with the substantiation of the propositions at IESAL/UNESCO, embedded in the Regional Conference on Higher Education of Latin America and the Caribbean (CRES2018) and in the consequent Action Plan for a socioeconomic territory marked by social inequalities, in which the systems and institutions seek to constitute themselves as a strategic social good in search of equity.

Key words: Higher Education and Emerging Contexts; University and strategic social asset; Gender and equity.

INTRODUÇÃO

O estudo em questão foi construído ao longo do ano de 2020, o que significa dizer que o contexto mundial de então era muito diferente do contexto atual de 2021. Esse se caracterizou por uma crise sanitária sem precedentes, na qual todos os países foram afetados e, os da América Latina e Caribe (ALC) mais ainda, pois estão envolvidos em uma situação de subdesenvolvimento crônico. O colapso dos mercados financeiros se materializa sobremaneira no planeta e se aprofunda com o passar dos anos. Altbach e De Wit (2020) avaliam que as economias globais e os Estados nacionais estão em crise por vários motivos e que a recuperação em países com baixa renda per capita deve ser mais lenta. O relatório da Organização das Nações Unidas (ONU) de 2020 explicita que o crescimento da desigualdade social em países em desenvolvimento vinha desacelerando o desenvolvimento econômico e social. Esse processo advém de uma combinação de problemas econômicos, sociais e relativos à insegurança, ausência de trabalho, disparidades de renda e a falta de oportunidades, entre outros fatores.

Na América Latina, essa desigualdade resulta de um modo tardio de produção capitalista e das heranças colonial. Isso implica na distribuição desigual da renda, do emprego, dos bens, dos serviços e dos recursos. Quinzani (2020) expõe que a região convive com a pobreza e a miséria que se tornam ainda mais intensas em período de recessão. A pandemia COVID-19 decretada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em março de 2020 interrompeu o fluxo financeiro e o isolamento social transformou a mobilidade em (i)mobilidade. Além disso, impactou no funcionamento dos sistemas educacionais, com consequências na aprendizagem dos alunos no mundo todo. Para Woicolesco, Morosini e Marcelino (2021) é nítido que a pandemia deixa marcas profundas no Sul Global que tem repercussões na Educação Superior. Os países localizados nas

Américas foram os mais afetados com a doença existem mais de 34.000.000 casos confirmados e no Brasil cerca de 18.000.000 (OMS, 2021).

Nos países ibero-americanos, em resposta às medidas de contenção da infecção aguda, as autoridades suspenderam o funcionamento regular das escolas e universidades. Foram colocados em prática arranjos alternativos para o desenvolvimento das ações educativas, que vem gradativamente retornando, a partir de meados de 2021. Compreendendo a conjuntura atual da Educação Superior no mundo que vive um momento sócio-histórico singular e levando em conta os elementos que constituíram o ponto de partida para essa investigação, essa pesquisa discute as potencialidades para a ALC a partir de proposições de organismos multilaterais para a educação 2015–2030, conhecida como Agenda E2030.

Entretanto, apesar desse futuro incerto e ambíguo exacerbado pertinente à pandemia com relação às diferenças sócio-econômicas, a presença de organismos internacionais emblemáticos permanece e se impõe. Nesse artigo, tratam-se especificamente da área da educação nos documentos supracitados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). No que diz respeito ao procedimento metodológico, a pesquisa tem cunho exploratório, configurado como um cerco em torno do problema. A base da investigação são documentos do Fórum Mundial de Educação, da Declaração de Incheon, dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU), do Marco de Ação (ODS4), da UNESCO, e outras proposições pertinentes. A abordagem de análise foi crítica. Partiu-se do pressuposto de que nenhum processo é isolado e está vinculado às desigualdades culturais, econômicas e políticas da sociedade global e local.

Para esse percurso analítico, o artigo foi dividido em duas partes, além da introdução e das conclusões. A primeira teoriza sobre os documentos indicados; e, a segunda aborda sobre o preconceito de gênero. A Educação Superior contemporânea tem sido compreendida como um bem público social e um direito humano universal. Essa defesa tem raiz na história do pensamento pedagógico latino-americano que tem como suporte as instituições que se constituem em um bem social estratégico em busca da equidade.

A PROPOSIÇÃO DOS ORGANISMOS MULTILATERAIS

Na perspectiva mundial, a proposta da UNESCO (2015) no documento “Educação para a cidadania global” e na Agenda 2030 (2015a) busca uma visão humanista para a Educação Superior considerada como motor do desenvolvimento para a paz, a erradicação da pobreza, o desenvolvimento sustentável, e a interculturalidade. Tal organismo mantém a direção de suas propostas – humanista, divulgadas pela Declaração de Incheon, dos ODS da ONU, especialmente no ODS4 (Educação) e outras proposições pertinentes. Deste modo, destaca-se que a UNESCO participou ativamente na elaboração do Marco de Ação da Agenda Educação 2030 para a implementação do ODS 4, que tem como escopo assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

Na ALC essa afirmação se consubstancia no braço da UNESCO, no Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe (IESALC) imbricada com a CRES (2018) e o consequente Plano de ação CRES2018–2028. Com a crise sanitária esses organismos, em específico os ligados à UNESCO, partem para a proposição de um novo documento que discute os futuros da Educação (UNESCO, 2021), que pode ser sintetizado em “aprender a se transformar”. Esse documento agrega os informes mundiais sobre educação que destacavam o aprender a ser (1972) e a educação encerra um tesouro (1996).

Para compreender essa nova perspectiva, a comissão que vem coordenando esse processo interativo, tem como razões: a urgência de mudar o rumo da educação; considerando as possibilidades e os limites das respostas educativas. Além disso, se apóiam num amplo compromisso público e com fundamento em expertises; com base em um debate público e coletivo; aceitando que são futuros numa perspectiva de pluralidade e buscam uma educação regenerativa para 2050, que será realizada a longo prazo (UNESCO, 2021). Apontam também como elemento a considerar a necessidade de plantar sementes de esperança de uma nova concepção de humanismo que abarque a

humanidad del planeta y de todos los demás seres vivos. Para procurar futuros sostenibles necesitamos abordar la desigualdad y mejorar la calidad de la vida humana sin poner en peligro a las generaciones futuras y los ecosistemas de los que formamos parte. También debemos considerar lo

que significa ser humano en una era de rápida transformación tecnológica. La educación constituye una de las vías esenciales de las que nos servimos para reelaborar nuestra Educación regenerativa para 2050 (UNESCO, 2021, p. 3).

Considerando os antecedentes a 2050. O ano de 2015 é emblemático para a Educação. A Agenda E2030: uma nova visão de educação, eclode no Fórum Mundial de Educação (FME), realizado em Incheon, Coreia. São registrados, a partir daí, inúmeros eventos e/ou proposições como a Declaração de Incheon, ODS, Marco de Ação -ODS4, Agenda Educação E2030, entre outros. A seguir alguns destaques sobre a perspectiva global. É fundamental compreender que o conceito de desenvolvimento sustentável tem inspiração no Relatório Brundtland et al. (1987) que tinha foco na satisfação das necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas próprias necessidades. No Simpósio de Ética e Desenvolvimento Sustentável, realizado em Bogotá, (Colômbia) em 2002, foi elaborado um manifesto intitulado: “Por uma ética para a sustentabilidade”. O documento foi apresentado na Sétima Reunião do Comitê Intersessional do Fórum de Ministros do Meio Ambiente da ALC em São Paulo/Brasil no mesmo ano e já se destacava a importância do desenvolvimento sustentável.

El concepto de sustentabilidad se funda en el reconocimiento de los límites y potenciales de la naturaleza, así como la complejidad ambiental, inspirando una nueva comprensión del mundo para enfrentar los desafíos de la humanidad en el tercer milenio. El concepto de sustentabilidad promueve una nueva alianza naturaleza-cultura fundando una nueva economía, reorientando los potenciales de la ciencia y la tecnología, *y construyendo una nueva cultura política fundada en una ética de la sustentabilidad en valores, creencias, sentimientos y saberes que renuevan los sentidos existenciales*, los mundos de vida y las formas de habitar el planeta Tierra (TANGENCIAL, 2002, p. 2 – grifos nossos).

Assim, exige-se um novo pacto social baseado em estrutura de acordos básicos para a construção de sociedades sustentáveis que incluem novas relações sociais. Esses acordos devem incorporar uma diversidade de estilos culturais de vida. Esses princípios éticos levam à construção de uma racionalidade alternativa que pode impactar em sustentabilidade neste mundo globalizado, reduzindo a lacuna entre crescimento e distribuição, entre participação e marginalização, entre desejável e possível. O

desenvolvimento sustentável se divide em 17 objetivos, que sustentam uma agenda global 2030. A Declaração de Incheon está compilada no quadro a seguir:

QUADRO 1 - Síntese da Declaração de Incheon, E2030 (2015).

Itens	Descritores	Sentido
<i>Preâmbulo</i>		
1	Redatores	Ministros, chefes e membros de delegações, chefes de agências e oficiais de organizações multilaterais e bilaterais e representantes da sociedade civil, dos docentes, da juventude e do setor privado. Reunião organizada pela UNESCO
2	Retomada histórica	EPT/Jomtien (1990) Dakar (2000)
3	Acordos anteriores	Acordo de Mascate, (Educação para Todos - EPT - 2014), e que guiou os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). E conferências ministeriais regionais sobre educação pós-2015 e governos e de organizações regionais, intergovernamentais e não governamentais
4	EPT/ODM	Adotam a Declaração
<i>Rumo a 2030 - uma nova visão de educação</i>		
5	ODS 4	“Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”
6	Acesso	Educação primária e secundária gratuita, equitativa, de qualidade e com financiamento público por 12 anos, dos quais ao menos nove anos de educação obrigatória
7	Inclusão e equidade	Nenhuma meta de educação deverá ser considerada cumprida a menos que tenha sido atingida por todos
8	Igualdade de gênero	Apoio a políticas, planejamentos e ambientes de aprendizagem sensíveis ao gênero; incorporação de questões de gênero na formação de professores e no currículo
9	Qualidade	A educação para o desenvolvimento sustentável (EDS) e a educação para a cidadania global (ECG)
10	Oportunidades de educação ao longo da vida	Acesso equitativo e mais amplo à educação e à formação técnica e profissional de qualidade, ao ensino superior e à pesquisa, com garantia de qualidade
11	Outras questões	Desenvolvimento de sistemas educacionais mais inclusivos, com melhor capacidade de resposta e mais resilientes para atender às necessidades de crianças, jovens e adultos nesses contextos, inclusive de deslocados internos e refugiados.
12	Responsabilidade fundamental	Governos
13	Apelo	Colaboração, cooperação, coordenação e monitoramento, tanto global quanto regional, para a implementação da agenda de educação
14	Sucesso E2030	Políticas e planejamento sólidos, acordos de implementação eficientes, aumento significativo e bem orientado do

		financiamento
15	Recursos	Aumento dos recursos para educação e apoio a implementação da agenda de acordo com as necessidades e as prioridades dos países
16	Coordenação global	UNESCO e coorganizadores FME2015 Assessoramento técnico, desenvolvimento da capacidade nacional e apoio financeiro.
17	Liderança	UNESCO Defesa da manutenção do compromisso político; promoção do diálogo político, do compartilhamento de conhecimento e do estabelecimento de padrões; monitoramento do progresso para a realização das metas educacionais; convocação das partes interessadas no âmbito global, regional e nacional para orientar a implementação da agenda; e ponto central para educação na estrutura geral de coordenação dos ODS
18	Decisões	Desenvolvimento de sistemas de monitoramento e avaliação nacionais abrangentes para produzir evidências sólidas que orientem a formação de políticas e a gestão dos sistemas de educação, e também assegurem a prestação de contas
19	Marco de Ação da Educação 2030.	Considera a Cúpula das Nações Unidas para a adoção da agenda de desenvolvimento pós-2015 e da Terceira Conferência Internacional sobre Financiamento para o Desenvolvimento (Adis Abeba, julho de 2015). Versão final na 38ª sessão da Conferência Geral da UNESCO, novembro de 2015
20	Declaração de Incheon	Compromisso histórico de todos nós com a transformação de vidas por meio de uma nova visão para a educação, com ações ousadas e inovadoras, para que alcancemos nossa ambiciosa meta até 2030

Fonte: Morosini e Mentges (2020).

Na perspectiva educacional, o cerne do ODS 4 explicita que é preciso assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida. Buscando uma comparação de alguns itens do ODS4, expressos no Marco de Ação⁴ com o Brasil, Mentges e Morosini (2019) elaboraram o seguinte quadro síntese:

⁴ Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA), Alto-comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR), a ONU Mulheres, o Banco Mundial; a Parceria Global para a Educação (GPE); a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE); a Education International (EI); a Campanha Global pela Educação (GCE); a Campanha da Rede Africana de Educação para Todos (ANCEFA); a Associação da Ásia e Pacífico Sul para a Educação Básica e de Adultos (ASPBAE); e a Intel.

Quadro 2 – Quadro Comparativo entre ODS – ONU/UNESCO e BRASIL

META	ONU/ UNESCO	BRASIL (IPEA)
4.3	Até 2030 assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e as mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo a universidade.	Até 2030, assegurar a equidade (gênero, raça, renda, território e outros) de acesso e permanência à educação profissional e a educação superior de qualidade, de forma gratuita ou a preços acessíveis.”
4.4.	Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo	Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham as competências necessárias, sobretudo técnicas e profissionais, para o emprego, trabalho decente e empreendedorismo
4.6.	Até 2030, garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres, estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico de matemática.	Até 2030, garantir que todos os jovens e adultos estejam alfabetizados, tendo adquirido os conhecimentos básicos em leitura, escrita e matemática.
4.7.	Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da Educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não-violência, cidadania global, e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável.	Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da Educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não-violência, cidadania global, e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável.
4.8.	Até 2030, substancialmente ampliar globalmente o número de bolsas de estudo disponíveis para os países em desenvolvimento, em particular os países de menor desenvolvimento relativo, pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países africanos, para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, programas técnicos, de engenharia e	Até 2020, ampliar em 50% o número de vagas efetivamente preenchidas por alunos dos países em desenvolvimento, em particular os países de menor desenvolvimento relativo, tais como os países africanos de língua portuguesa e países latino-americanos , para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, programas técnicos, de engenharia e científicos no Brasil

	científico em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento	
--	---	--

Fonte: Mentges e Morosini (2019 – destaques dos autores) a partir de IPEA (2018).

Na perspectiva regional, a CRES2018⁵, realizada na cidade de Córdoba reconhece que a região é caracterizada por inequidades sociais, crises de institucionalidade e novas responsabilidades políticas da sociedade. E enfatiza que “[...] A educação superior é um bem público e social, um direito humano e um dever do Estado” (UNESCO, 2018, p. 11). Nez e Souza (2018) pontuam que as instituições e os organismos internacionais, entre eles, inclusive o Banco Mundial (BM), estão preocupados com questões de cunho social e educacional, pois há um diagnóstico da existência de um bilhão de pobres que precisam de direitos para a sobrevivência. Os autores enfatizam que a educação é um desses direitos, juntamente com a saúde, a moradia, a alimentação, entre outros de igual importância. Também consideram que os direitos sociais são uma forma de garantia da vida em sociedade e a participação na riqueza coletiva, possibilitando, deste modo, ao governo reduzir as discrepâncias existentes na sociedade, e, a Educação funcionaria como um meio para atingir tal fim. As proposições da CRES 2018 foram transformadas em marco de ação, e, segundo Morosini (2017) se faz importante examinar os documentos da IESAL/UNESCO.

QUADRO 3 - Princípios do Plano de Ação CRES2018-2028

ITENS	Princípios do Plano de Ação CRES2018-2028
1	Educação superior como um bem público social-estratégico, um dever do Estado, um espaço de conhecimento, um direito humano e universal, e seu exercício aprofunda a democracia e possibilita a superação das inequidades
2	Pertinente e com garantias públicas de processos de garantia da qualidade
3	Construtora do conhecimento como direito humano universal e direito coletivo dos povos, como bens públicos sociais e comuns para a soberania, bem viver e emancipação de nossas sociedades, e para o cimento da integração da AL&C
4	Define em seu compromisso social, baseado na Responsabilidade Social Universitária (RSU), a Responsabilidade Social Territorial (RST) e a Responsabilidade Social Territorial Transformadora (RST2)
5	Se fortalece na diversidade cultural e na interculturalidade em condições equitativas e mutuamente respeitadas dos povos indígenas, afrodescendentes e grupos de populações frequentemente discriminados

⁵ Esse evento é realizado a cada dez anos. Contou com a participação de gestores, pesquisadores e estudantes que discutiram sete eixos temáticos que resultaram em estratégias conjuntas que deverão ser adotadas no sentido de garantir o acesso à universidade (CRES, 2018).

6	E autônoma como uma condição imprescindível para que as instituições exerçam um papel crítico e propositivo na sociedade
7	Responde aos objetivos de desenvolvimento sustentável de forma integrada dada a complexidade social, econômica, política, educativa, cultural, linguística, biológica e geográfica da região de AL&C
8	Inclusiva ao considerar nos sistemas e Instituições de educação superior gênero, idade, situação socioeconômica, orientação sexual, incapacidade, religião, e situações de deslocamento forçado.

Fonte: Morosini e Mentges (2020).

As considerações frente à postura do Fórum Mundial de Educação, da Declaração de Incheon, dos ODS da ONU, do Marco de Ação (ODS4), da UNESCO, e da IESAL/UNESCO, sinalizada na CRES2018 e no seu plano de ação, apontam para um território socioeconômico marcado por desigualdades sociais. Nesse delineamento teórico-reflexivo sugerido pelos documentos, os sistemas e as instituições de educação superior buscam se constituir em um bem social estratégico.

PRECONCEITO DE GÊNERO, A *SHE-CESSION*⁶ E AS DIVISÕES POLÍTICAS

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura definiu 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) a serem alcançados até o ano de 2030 (UNESCO, 2017). Uma das metas é a equidade de gênero, que também é uma das duas prioridades globais. O plano descreve o objetivo do seguinte modo:

A UNESCO reconhece a igualdade de gênero e o empoderamento de mulheres e meninas como uma de suas duas prioridades globais. A Organização está integrando a igualdade de gênero em todos os seus programas para apoiar a implementação da Agenda 2030. Isso inclui a promoção da educação de meninas e mulheres; promoção das mulheres na ciência, especialmente nos níveis de tomada de decisão e em relação à gestão da água; promoção do acesso seguro para meninas e mulheres à água potável e saneamento adequado; promoção da mulher como agente de transformações sociais; promoção da plena participação das mulheres na vida cultural e promoção das mulheres na mídia e no empoderamento das mulheres por meio das *TICs* (Tecnologias de Informação e Comunicação). A UNESCO também está combatendo a violência contra as mulheres em todas as suas formas, incluindo violência de gênero relacionada à escola e violência de gênero em emergências (p. 5 – tradução nossa).

⁶ Em inglês, os estudiosos cunharam o termo *she-cession* (um jogo de palavras com o termo *recession*, ou recessão, e *she*, ela). Seria, deste modo, compreendido como recessão feminina.

Nos Estados Unidos, entretanto, as mulheres perderam território na luta pela igualdade de gênero. O Fórum Econômico Global (2020) concedeu ao país uma pontuação de 0,763, o que significa 32º lugar no mundo. A pontuação foi baseada nas oportunidades econômicas, nível de escolaridade e capacitação política. England, Levine e Mishel (2018) documentaram a estagnação do progresso destacando que o emprego das mulheres aumentou quase de forma constante de 1970 a 2000, passando de 48% empregadas em 1970 para 75% empregadas em 2000. Em 2018, não era mais alto do que seu nível em 1996. Em termos salariais, as mulheres ganhavam 60% do que os homens ganhavam na década de 1970. Seus rendimentos aumentaram, embora de forma mais lenta desde 1990, e as mulheres atualmente ganham 83% do valor dos homens.

Sobre a segregação ocupacional por gênero, England, Levine e Mishel (2018) refletiram que a segregação das ocupações caiu substancialmente desde 1970, passando de 0,60 para 0,42. No entanto, se moveu muito mais rápido nas décadas de 1970 e 1980 do que desde 1990. Assim, houve uma desaceleração, mas não uma estagnação completa de dessegregação ocupacional. England, Levine e Mishel (2018) também examinaram se o trabalho doméstico compartilhado mudou. Eles observaram que a entrada das mulheres nas carreiras veio mais prontamente do que as mudanças nos papéis dos homens em casa. A pesquisa mostra um aumento muito maior nas horas de trabalho remunerado das mulheres do que no trabalho familiar dos homens (tarefas domésticas, cuidados infantis, compras, entre outras atividades). Assim, existe uma forte tendência que evita o trabalho remunerado em tempo integral para os maridos.

A provisão/oferta pública de creches pode impactar fortemente o emprego das mulheres da classe trabalhadora, visto que seus empregos geralmente pagam menos ou pouco mais do que os custos de creches para seus filhos (ENGLAND, LEVINE e MISHEL, 2018). Da mesma forma, as mulheres se saem pior do que os homens em outros indicadores-chave de desenvolvimento.

Leis recentes que restringem fundos públicos para o grupo de saúde “Paternidade Planejada” (*Planned Parenthood*) têm negado a atenção primária às mulheres, especialmente nas áreas rurais. Uma lei atual do Texas estabeleceu uma recompensa aos provedores de serviços médicos que realizam abortos, o que forçou o fechamento de ainda mais Clínicas para Paternidade Planejada. Na arena política, as mulheres também ficam

atrás dos homens, 23% estão no Senado dos Estados Unidos da América (EUA) e 27% estão na Câmara dos Representantes em nível federal. Trinta por cento dos executivos estaduais e 31% dos legisladores estaduais são mulheres. Vinte e três por cento dos prefeitos de grandes cidades são mulheres. Nenhuma mulher jamais foi presidenta dos EUA. Em 2020, uma mulher foi eleita vice-presidente dos Estados Unidos (*Represent Women*, 2021).

Trabalhar pela igualdade de gênero nos Estados Unidos tornou-se mais difícil devido às graves questões econômicas, sociais, culturais e políticas do país. A COVID *Shcession* foi descrita como o apagamento do progresso econômico e social para mulheres, pessoas de cor e assalariados de baixa renda na década de 1950, as normas institucionalizadas/culturais persistentes de preconceito de gênero e divisões políticas com violência concomitante. Politicamente, os EUA estão profundamente divididos. Uma pesquisa recente descobriu que mais de 30% de todos os eleitores são moderados. Esses eleitores não estão desligados ou mal informados, mas tendem a ver os dois lados de questões complexas – numa situação exemplificadora, querem que o governo faça mais para ajudar a economia, mas temem que isso possa ser ineficaz ao longo do processo. Eles vêem ambos os partidos como excessivamente ideológicos e desejam que os políticos se comprometam mais (BALL, 2014).

O restante dos eleitores está dividido em duas facções: os democratas liderados por Joe Biden e Kamala Harris e os republicanos liderados por Donald Trump. No nível federal, os democratas têm uma pequena vantagem na Câmara dos Representantes e no Senado. No nível estadual, 23 dos 50 estados são controlados por republicanos e 15 por democratas. Essa disparidade configura uma batalha entre as leis federais e estaduais (AMERICANS FOR TAX REFORM, 2021). Várias dessas batalhas estão relacionadas a questões de igualdade racial e de gênero. Nos últimos seis meses, pelo menos metade dos estados aprovou uma legislação que proíbe professores e administradores de escolas públicas de discutir a Teoria Crítica da Raça (CRT). A nova lei do Conselho Escolar da Carolina do Norte esclarece que nenhum aluno ou funcionário deve ser submetido à noção de que o racismo é um componente permanente da vida americana. Nenhum valor desigual deve ser colocado em qualquer raça, gênero, religião, etnia ou qualquer outro grupo de identidade.

A penalidade por discutir o CRT é a perda de US \$ 7,9 milhões no financiamento da escola. Um professor comentou que a nova política significa “vender nossas almas ao diabo por US \$ 7,9 milhões” (COLAROSSO, 2021). Esta e outras leis semelhantes limitam a discussão da igualdade de gênero na sala de aula. Sem as ferramentas para discutir o sexismo institucional, pouco pode ser feito para informar os alunos sobre a redução do preconceito. O segundo fator que trabalha contra a igualdade de gênero é o persistente sexismo institucionalizado e as normas culturais. No sexismo institucional no emprego destacam-se a falta de: 1) licença maternidade/parental; 2) títulos de trabalho iguais para homens e mulheres; 3) salários iguais; e, 4) um ambiente de trabalho saudável, prejudica a equidade para as mulheres. Combinado com as normas culturais sobre o trabalho das mulheres e seu papel na família, o emprego das mulheres estagnou e pode diminuir ainda mais.

O terceiro fator é a *shecession*. Soto (2020) esclarece que as pandemias globais foram consideradas grandes equalizadores. Os vírus não discriminam com base em quem você é, onde mora, quanto ganha e, certamente, não com base em como vota. A crise do COVID-19, no entanto, derrubou o "igualitarismo" das pandemias, desenterrando desigualdades sociais e econômicas que estão colocando em risco meio século de conquistas árduas das mulheres na força de trabalho americana. Vive-se a primeira recessão impulsionada pelas mulheres no país. As mulheres estão sendo expulsas da força de trabalho devido ao desaparecimento de empregos em indústrias que podem não se recuperar. A ausência de caminhos para criar uma entrada na força de trabalho - por exemplo, preparação para a faculdade que promove programas de ciência, tecnologia, engenharia e matemática; abordagens de geração dupla que oferecem oportunidades educacionais para crianças e pais; e estágios em campos técnicos - correm o risco de se tornar permanente para a saída feminina do mercado de trabalho.

Soto (2020) disponibiliza várias estratégias para abordagens intergeracionais para melhorar as oportunidades de trabalho para as mulheres. É irônico que, à medida que alguns países embarcam nas metas de desenvolvimento sustentável, o progresso para as mulheres nos EUA tenha sido drasticamente reduzido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises apresentadas nesse estudo que objetivavam discutir as potencialidades para ALC a partir de proposições de organismos multilaterais para a educação na Agenda E2030 esclarecem a necessidade da Educação Superior ser a força promotora da paz, da erradicação da pobreza e do desenvolvimento sustentável. Morosini e Mentges (2020) corroboram com essa ideia quando confirmam que a concepção de uma educação humanista tem se disseminado nas proposições dos organismos multilaterais. Isso refletiu nas CRES 2008 e 2018, assim como em outros espaços que concebem a educação superior com responsabilidades políticas frente às desigualdades sociais da ALC. Também sugerem que para consubstanciar tal proposição, o foco deve ser a cooperação sul-sul e as redes acadêmicas, conforme proposta do Plano de Ação.

Conforme a CRES já sugeria em 2008, um mundo onde o conhecimento, a ciência e a tecnologia desempenham um papel fundamental, o fortalecimento da Educação Superior se constitui um elemento para o avanço social, a geração e distribuição das riquezas. Mas, salientava, concomitantemente, o fortalecimento das identidades culturais, a coesão social, a luta contra a pobreza, a fome e a miséria, a prevenção da mudança climática e a crise energética, assim como, a promoção de uma cultura da paz. No que tangenciada a questão do desenvolvimento sustentável, os documentos induzem a ética do bem comum. Isso quer dizer, inspiram princípios e valores, assim como orientam ações no sentido da construção de sociedades sustentáveis tanto econômica quanto equitativamente. Nesse sentido, como pensamento a ser analisado frente ao contexto do hoje, é importante que se coloque em ação as propostas existentes para a construção de IES inclusivas que caminhem nessa direção.

Especificamente no ponto da equidade com relação ao caso das mulheres, alimentado pelo desaparecimento de empregos no setor de serviços e pela falta de opções de creches, a saúde pública relacionada à COVID-19 e a crise econômica desencadearam uma '*shecession*' em todo o país. Ressalta-se que esta '*shecession*' é uma preocupação bipartidária, cujos efeitos em cascata já ameaçam a força de trabalho atual e pode colocar em risco o futuro do trabalho feminino. É preciso que o governo esteja atento a essas e outras situações geradas pela pandemia. Para isso, a formação humana que perpassa a

formação na universidade, pode garantir o acesso ao conhecimento organizado e sistematizado historicamente e ao trabalho. Constitui-se, assim, uma forma de compreensão das desigualdades oriundas da precarização de acesso aos bens socialmente construídos e a edificação de IES conscientes do processo e geradoras de ações no acesso aos direitos dos cidadãos.

REFERÊNCIAS

ALTBACH, P, DE WIT, H. Perspectiva pós-pandemia para HE é mais sombria para os mais pobres . Notícias do mundo universitário. 2020. Disponível em: <https://www.universityworldnews.com/page.php?page=UW>. Acesso em: 11 out. 2021.

AMERICANS FOR TAX REFORM. Republicans have control of 23 states, democrats 15. 2021. Disponível em: <http://atr.org>. Acesso em: 15 set. 2021.

BALL, M. Moderates: who are they and what do they want? The Atlantic. 2014. Disponível em: <https://www.theatlantic.com/politics/archive/2014/05/moderates-who-are-they-and-what-do-they-want/370904/>. Acesso em: 18 set. 2021.

BRUNDTLAND, G. et al. Our common future: report of the 1987 World Commission on Environment and Development. Oxford: Oxford Univ., 1987.

COLAROSSO, N. School board passes code to punish teachers over critical race theory. 2021. Disponível em: <https://www.newsweek.com/school-board-passes-code-punish-teachers-over-critical-race-theory-after-funding-threat-1635021>. Acesso em: 26 ago. 2021.

CRES. Declaração da conferência regional de educação superior da América Latina e do Caribe 2008. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001344/134422por.pdf> . Acesso em: 20 jan. 2020.

CRES. Declaração de Buenos Aires. Disponível em: http://iec.conadu.org.ar/noticias/coloquio-regional-balance-de-la-declaracin-de-cartagena-y-aportes-para-la-cres-2018_103. Acesso em: 14 nov. 2020.

CRES. Plan de Acción 2018-2028. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1Mr_obMED-yv2RalSeC6L1YeStb1C9tiU/view. Acesso em: 12 abr. 2021.

ENGLAND, P.; LEVINE, A.; MISHEL, E. Gender equity in the United States has Stalled. 2018. Disponível em: <https://www.pnas.org/content/pnas/117/13/6990.full.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2021.

IPEA. Agenda 2030. ODS - Metas Nacionais dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. 2018. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br>. Acesso em: 14 fev. 2021.

MENTGES, M.; MOROSINI, M. Educação superior na ibero-américa: sinal dos tempos. In: **MOROSINI, M. CERDEIRA, L.** Educação superior em contextos emergentes: complexidade e possibilidades na universidade. Portugal: Educa, 2019. p. 155-176.

_____. Educação superior na América Latina e Caribe: internacionalização e integração acadêmica. In: Conferências UFRGS, 2017, Porto Alegre: Palestras [...]. UFRGS, 2017.

Disponível em: <https://www.ufrgs.br/cres2018ufrgs/marilia-morosini-discute-a-internacionalizacao-e-a-integracao-academica/>. Acesso em: 11 abr. 2021.

_____; MENTGES, M. J. Organismos internacionais e educação superior: proposições da agenda E2030. ETD - Educação Temática Digital, Campinas, v. 22, n. 3, p. 632-650, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8659308>. Acesso em: 14 abr. 2021.

NEZ, E.; SOUZA, W. C. A prerrogativa do direito na Conferência Regional de Educação Superior da América Latina e do Caribe (CRES) 2018. Educação e fronteiras on-line, v. 8, p. 96 - 110, 2018. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/9439/4975>. Acesso em: 21 mar. 2020.

OMS. Painel da Organização Mundial da Saúde (COVID-19). Disponível em: <https://covid19.who.int/>. Acesso em: 10 out. 2021.

ONU. Organização das Nações Unidas. World social report 2020: inequality in a rapidly changing world. Disponível em: https://www.un-ilibrary.org/economic-and-social-development/world-social-report-2020_7f5doefc-en. Acesso em: 14 maio 2020.

QUINZANI, M. A. D. O avanço da pobreza e da desigualdade social como efeitos da crise da covid-19 e o estado de bem-estar social. Boletim de conjuntura (BOCA). A. II, vol. 2, n. 6, 2020.

REPRESENT WOMEN. U.S. Overview. 2021. Disponível em: https://www.representwomen.org/current-women-representation#us_overview. Acesso em: 10 mar. 2021.

SOTO, V. D. America's recovery from the 2020 "Shecession." University of Texas at Austin: LBJ School, 2020.

TANGENCIAL. Manifiesto por la vida por una ética para la sustentabilidad. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/chFvNSQNTGRPq7xy7NTLLGS/?lang=es>. Acesso em: 14 out. 2021.

UNESCO. Comisión Internacional. Los futuros de la educación. Aprender a convertir-se. UNESCO, mar. 2021. Disponível em: <file:///Users/mariliamorosini/Downloads/375746spa.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2021.

_____. Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. Paris: Unesco, 1998. Disponível em: https://www.google.com.br/search?ei=XQ8pW4ivA8OOwwTzoYuwBQ&q=cres+conferencia+regional+de+educa%C3%A7ao+UNESCO+&oq=cres+conferencia+regional+de+educa%C3%A7ao+UNESCO+&gs_l=psy-ab.3..33i160k1l2.52633.53253.0.53421.6.5.0.0.0.0.201.201.2-1.1.0....0...1.1.64.psy-

ab..5.1.200....0.DyD-

gGkOB4whhttp://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:pQZYP2nJT-IJ:www.unesco.org.ve/documents/CRES2018/Segunda-Circular-portugues.pdf+&cd=5&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br. Acesso em: 20 maio 2020.

_____. Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasília: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311>. Acesso em: 22 fev. 2020.

_____. Educação 2030: rumo a uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa, e à educação ao longo da vida para todos. Incheon, Coréia do Sul: UNESCO. 2015a. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por. Acesso em: 31 jan. 2020.

_____. Goals to achieve by the year 2030. 2017. Disponível em: <https://en.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/247785en.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2020.

WOICOLESCO, V. G.; MOROSINI, M.; MARCELINO, JO. M. COVID-19 and the crisis in the internationalization of higher education in emerging contexts. Policy futures in education (online). Set. 2021. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/14782103211040913?journalCode=pfea>. Acesso em: 8 out. 2021.