

**14th Edition of the International Conference on Sciences
of Education. Learning for Life - ICSED 2016, 12-13
May 2016, Suceava (Romania) & Chernivtsi (Ukraine)**

**Studies and Current Trends in Science of Education
Editors Otilia CLIPA & Constantin-Florin DOMUNCO
ISBN: 978-973-166-435-4; e-ISBN: 978-973-166-475-0**

**A Few Landmarks
regarding the Promotion
of Cultural Diversity in
Higher Education in the
Context of a Sustainable
Regional Development**

Nadia Laura SERDENCUC

pp.197-212

©2016 The Authors & LUMEN Publishing House.

Selection, peer review and publishing under the responsibility of the editors.

How to cite: Serdencuc, N. L. (2016). A Few Landmarks regarding the Promotion of Cultural Diversity in Higher Education in the Context of a Sustainable Regional Development. In O. Clipa & C. F. Domunco, (eds.), Studies and Current Trends in Science of Education (pp. 197-212). Iasi, Romania: Editura LUMEN.

A Few Landmarks Regarding the Promotion of Cultural Diversity in Higher Education in the Context of a Sustainable Regional Development

Nadia Laura SERDENCIUC¹

Abstract

The university mission, redefined in accordance with social and economic dynamics in contemporary society is a proof that educational institutions are building a responsible behavior, generated by their status as key-actors in the context of regional and local development. The awareness of a valuable cultural diversity capital is added to this increased institutional involvement, determining a few strategies for sustaining cultural pluralism: multiple forms of academic cooperation and international research, integration of the international dimension in the curriculum, the mobility scheme optimization, the promotion of intercultural dialogue and active citizenship. The presence of cultural diversity as reality in regional area changes, in a specific manner, the relation between education and development, in the spirit of exercising the regional character of the university mission, emphasizing on the promotion of cultural diversity as part of educational policies for a sustainable development.

Keywords

University, regional development, sustainable development, cultural diversity promotion, internationalization

Misiunea socială a educației poate fi abordată în perspectivă globală, dar în același timp poate fi contextualizată coordonatelor localului, nuanțându-și semnificațiile în planul exersării statutului civic și al relaționării interpersonale. R. King (2009) consideră că în spațiul discursului public s-a trecut de la perspectiva asupra universității ca instituție “producătoare de cunoaștere”, la imaginea instituției de învățământ superior ca agent -cheie în asigurarea competitivității în plan economic, cu rol în atingerea și a altor finalități de ordin social. Contribuția semnificativă a universităților în planul dezvoltării regionale și locale e recunoscută în

¹ Stefan cel Mare University from Suceava, Faculty of Education Sciences, nadia.serdenciuc@yahoo.com.

planul documentelor europene (Commission of the European Communities, 2003). Participativitatea și conduita responsabilă a instituțiilor educaționale, prin raportare la gestionarea unui mediu cultural plural, este atât rezultatul unor reglementări și presiuni de tip normativ cât și expresia unei „culturi a diversității” ce derivă din conștientizarea valorică a capitalului cultural divers.

Cooperare academică- internaționalizare – mobilitate

Angajarea instituțiilor de învățământ superior la nivelul a variate *forme de cooperare academică și cercetare internațională*, subliniază consolidarea dimensiunii internaționale a educației (Council of the European Union, 2010) reprezentând o modalitate de susținere a diversității. Același lucru este confirmat de textul documentului anterior menționat, prin sublinierea rolului programelor internaționale în susținerea mobilităților și a dialogului intercultural. Consiliul Uniunii Europene acordă o importanță semnificativă promovării mobilității studenților, personalului didactic și cercetătorilor, având ca finalitate perfecționarea capitalului uman și susținerea angajabilității prin achiziția și schimbul de cunoștințe, prin dezvoltarea competențelor lingvistice și interculturale, prin promovarea relaționării interpersonale. Organismul european își propune să susțină dimensiunea cooperării internaționale în învățământul superior pornind de la premisa că acest tip de educație joacă un rol central în dezvoltarea individului și a societăților, în susținerea dezvoltării sociale, culturale și economice și în promovarea cetățeniei active și a valorilor etice.

Multă vreme „promovarea” a fost considerată, în mod eronat, o practică specifică sectorului comercial fiind catalogată incompatibilă cu valorile academice, deși se manifesta ca prezență, derivată din demersurile politicilor publice naționale și europene. Totuși, luând în considerare creșterea concurenței în plan internațional la nivelul ofertanților de formare superioară precum și tendințele de internaționalizare a educației, s-a impus o reconsiderare a procesului de promovare a educației universitare la nivel internațional, alături de o serie de parteneri precum: studenții, angajatorii, instituțiile economice și alți membri ai societății civile. (Report on the EHEA in a global context, 2009). Consiliul Uniunii Europene invită statele membre să adopte o serie de măsuri care să susțină *dezvoltarea unei „culturi internaționale”* prin promovarea cooperării între instituțiile de învățământ superior, sectorul responsabil de cercetare și lumea afacerilor, transformând aceste dimensiuni într-un „trianglu funcțional al cunoașterii”, susținerea mobilităților, integrarea dimensiunii internaționale în cadrul curriculumului,

inclusiunea dimensiunii internaționale în planul strategic de dezvoltare. Alte măsuri vizează creșterea atractivității dimensiunii internaționale a învățământului superior și promovarea dimensiunii globale și a conștientizării responsabilității sociale prin susținerea de forme inovative de cooperare internațională, asigurarea echității în accesul către schemele de mobilitate internațională, livrarea cunoașterii către societate la nivel local, național și global, pentru a veni în întâmpinarea nevoilor și a provocărilor societății. (Council of the European Union, 2010). Acest set de măsuri contribuie la promovarea implicită a diversității culturale, considerând-o ca expresie manifestă a cunoașterii, atât în calitate de conținut cât și ca instrument al dinamismului.

Susținerea diversității culturale se realizează în manieră implicită, în contextul modernizării universităților europene, prin deschiderea spre și prin promovarea unei participări echitabile la *schemele de mobilitate* (Council of the European Union, 2007). Mobilitatea transnațională este susținută și de deciziile Parlamentului și Consiliului European, vizând măsurile de acțiune recomandate statelor membre pe dimensiunea educației permanente (European Parliament, Council of the European Union, 2006).

Linile de acțiune ale programului european Lifelong Learning 2007- 2013, se profilează luând în considerare respectul și promovarea diversității culturale, dimensiune menționată în Tratatul Uniunii Europene, precum și încurajarea dialogului intercultural (European Parliament, Council of the European Union, 2006). Promovarea programului și implementarea acestuia în spațiul educațional devine astfel o modalitate de promovare implicită a diversității culturale la nivelul schimburilor interinstituționale, al programelor de cooperare și al mobilităților. Unul din obiectivele programului susține consolidarea contribuției educației permanente în planul coeziunii sociale, al promovării cetățeniei active, al dialogului intercultural și al „împlinirii personale”. Alte finalități surprind preocuparea pentru promovarea diversității lingvistice, dezvoltarea cetățeniei democratice bazată pe respect, înțelegerea drepturilor omului și respectarea principiilor democratice, precum și încurajarea toleranței și a respectului pentru alte culturi. Respectarea diversității culturale și lingvistice intră în responsabilitatea deplină a statelor membre care se angajează să pună în aplicare conținutul educațional și sistemele de formare propuse în cadrul programului în discuție. Reținem că documentul european își asumă responsabilitatea trasării cadrului, a mecanismelor unitare, lăsând responsabilitatea implementării programului la nivel național.

Implementarea *Programului Lifelong Learning 2007-2013* a vizat extinderea politicilor orizontale ale organismului european și prin

promovarea și conștientizarea importanței diversității culturale și lingvistice în Europa (art. 12, alin.1). Rolul cooperării cu țările terțe, în planul creșterii calității învățământului superior și al promovării înțelegerii interculturale este subliniat și la nivelul programului de acțiune Erasmus Mundus 2009-2013 (European Parliament, Council of the European Union, 2008).

În condițiile în care conceptul de „promovare” s-a integrat discursului european, orientând agendele politice educaționale în plan național și internațional, în calitate de demers intențional, asociat unor valori comunitare declarate și având ca reper valoric „diversitatea culturală”, în temeiul fundamentării sale la nivelul discursului politic și a ipostazelor manifestării acesteia în spațiul educațional, putem avansa necesitatea unor politici pentru promovarea diversității culturale care să vină în complementaritate cu perspectiva „educație prin diversitatea culturală”, așa cum este de cele mai multe ori contextualizată în spațiul învățământului superior (fiind socotită context al manifestării, principiu al dezvoltării, realitate de conștientizat și în raport cu care să se dezvolte o atitudine de respect). Elementul de bază, în cadrul oricărei campanii de promovare este constituirea unui brand al educației naționale care conferă un tip specific de identitate, realității promovate. (Report on the EHEA in a global context, 2009) Ne întrebăm care ar putea fi caracteristicile unui brand construit în spațiul promovării diversității culturale prin politicile educaționale: ar putea fi vorba de un model unitar, având ca fundament al construcției axiologice drepturile omului și declarațiile organismelor internaționale privind diversitatea culturală, sau prezența diversității formelor de manifestare a pluralității culturale ar anula de la sine o unicitate, propunând o multiplicare a identităților regionale specifice, mai apropiate de cadrul concret de manifestare a diversității culturale?

Uniunea Europeană a dezvoltat multiple *inițiative de parteneriat și dialog interregional* (de tipul: EU-LAC- parteneriatul Uniunea Europeană - America Latină și regiunea Caraibe, ASEM- parteneriatul Asia- Europa, EU-ASEAN- parteneriatul Uniunea Europeană- Asociația Națiunilor din Asia de Sud- Est, parteneriatul euromediteranean și alte politici de vecinătate) (Report on the EHEA in a global context, 2009), în cadrul cărora educația reprezintă un domeniu prioritar de acțiune.

Cooperare interinstituțională și parteneriat regional

Regionalul nu e un concept delimitat de contemporaneitate, ci perspectiva de abordare a sa în contextul dezvoltării este una cu caracter de noutate. Dacă în manieră tradițională, politicul își propunea o echilibrare a demersurilor regionale de dezvoltare în contextul statului-națiune, politica contemporană stimulează asumarea responsabilității la nivel regional, inducând o situație competițională la nivelul pieții globale, în cadrul căreia fiecare regiune trebuie să fie creativă în a-și demonstra competența și atractivitatea. În consecință, se poate spune că politicul promovează diversitatea în mod deliberat (P. Arbo, 2007).

A. Blyth (2009) consideră că universitatea este „motorul economiilor regionale”, prin faptul că misiunea ei se construiește la intersecția dintre ariile: educație și formare, schimb de cunoștințe, cercetare, inovare, funcționarea comunității și procesul de căutarea a informațiilor.

Consolidarea politicii regionale europene a fost consecința inițiativei de a contrabalansa inegalitățile geografice care ar fi putut avea impact asupra procesului de integrare economică. Scopul transferurilor interregionale a fost accelerarea procesului de restructurare pe termen lung, a regiunilor mai puțin dezvoltate, „mobilizarea” la nivel regional în Europa făcându-se în baza principiului subsidiarității și în perspectiva dezvoltării unei „Europe a regiunilor” (P. Arbo, 2007). Putem spune că structurarea ariei învățământului superior a avut cumva același sens al evoluției pentru că încurajându-se inițial cooperarea interinstituțională, s-au conturat apoi o serie de orientări de nivel macro, care au avut în final consecințe la nivelul funcționării sistemelor educaționale naționale respectându-se diversitatea acestora. În acest context se manifestă nevoia instituțiilor de învățământ superior de a se articula partenerilor regionali în vederea dezvoltării de strategii comprehensive care să țină cont de relația dintre viitorul universităților și viitorul regiunilor (ibidem).

Conceptul de dezvoltare durabilă (sinonim celui de dezvoltare sustenabilă) a căpătat valențe distincte din a doua jumătate a secolului XX, când, în planul comunității internaționale, s-a sesizat necesitatea unei echilibrări între dezvoltarea economică și integritatea mediului natural și s-a conturat un spațiu juridic internațional care susține dezvoltarea generației actuale, fără a compromite șansele de dezvoltare ale generațiilor viitoare, conform datelor Strategiei Naționale pentru Dezvoltare Durabilă (Centrul Național pentru Dezvoltare Durabilă, 2008). Dezvoltarea sustenabilă a devenit o sintagmă- clișeu pentru contemporaneitate, definirea ei (prin multitudinea de perspective) lasă destul loc pentru “manevre intelectuale”,

devenind, în același timp, o parte a manierismului politic, diferite grupări folosind-o în perspective care tind să o îndepărteze de semnificarea autentică. Societatea în care trăim ne face ca uneori termenii vehiculați, în spațiul discursului politic, să se substituie realității pe care o reprezintă devenind scopuri în sine (C. Cullingford, 2004b).

Indiferent de maniera de conceptualizare a dezvoltării sustenabile, e recunoscut faptul că educația joacă un rol important în planul relaționării sustenabile, prin conștientizarea importanței problematicei, prin delimitarea unui set de valori specifice și prin influențarea comportamentului (M. Pavlova, 2009).

Analiza conceptului de sustenabilitate ne atrage atenția asupra consecințelor pe termen lung și, implicit, face referire la toți aceia care ar putea suferi în urma unui demers individualist accentuat (orientat doar spre satisfacerea intereselor personale), susține C.Cullingford (2004b). În mod obișnuit termenul e valorificat în discursurile vizând mediul, însă în ultima vreme gravitează în spațiul acțiunilor politice, iar în perspectivă imediată definesc viziunea politicianilor care încearcă să arate că au “lumea de partea lor” (nu atât cu înțelesul de capital uman, ci de problematică a lumii contemporane- n.n.). Conceptul devine astfel o victimă a unei excesive “dexterități verbale”, iar rezonanța sa se face simțită la nivelul unei multitudini de interpretări, încât, la un moment dat, dacă nu se precizează câteva indicii legate de sens, sintagma riscă să devină “dezagreabilă” la nivelul discursului și să se devalorizeze. „Sustenabilitatea” nu poate fi separată de conceptul de globalizare, iar această asociere ne atrage asupra faptului că prima noțiune nu vizează doar problematica mediului ci implică și o componentă morală: ne aflăm în fața unei dualități de tipul „oportunități împărtășite - responsabilități împărtășite” (mijloacele de acțiune atrag după sine responsabilizarea pentru acel tip de acțiune), problema care se pune este dacă conștiința colectivă e dornică să-și asume responsabilitatea ținând cont că o variantă mai comodă este non-implicarea. Sustenabilitatea nu trebuie să rămână doar la nivelul discursului politic pentru că are rezonanțe în spațiul comunității academice. Universitățile sunt parte din „industria cunoașterii” și ajung să fie destinate consumului (ibidem). Sustenabilitatea intră în discuție în spațiul academic atunci când extindem perspectiva temporală de raportare și luăm în calcul reperele dezvoltării personale și ale evoluției comunității.

În sensul în care sustenabilitatea reclamă o serie de competențe în spațiul cetățeniei active, comunitatea academică se poate implica, în calitate de partener activ, alături de actorii politici, la promovarea acesteia prin: identificarea unor noi tipuri de răspunsuri la problematica de interes,

lărgirea paletelor de alternative și încurajarea evaluărilor. Fără să existe rețete sau măcar o imagine a unei “societăți sustenabile” trebuie optimizată relaționarea dintre învățământul superior și educația permanentă într-o perspectivă a dezvoltării unei educații pentru sustenabilitate (J. Blewitt, 2004). Învățământul superior trebuie să se adapteze provocărilor astfel încât să propună o “parte a soluțiilor” și să nu devină o “parte a problemei” (J. Parker et al., 2004). Barnett (apud J. Blewitt, 2004) sugerează că un nou tip de educație urmează să fie dezvoltat în spațiul învățământului superior, în cadrul căreia studenții să se angajeze în demersuri caracterizate de incertitudine și să dezvolte noi cadre conceptuale ale înțelegerii.

P. Arbo (2007) afirmă că sunt patru modalități prin intermediul cărora universitățile contribuie la o dezvoltare sustenabilă în contextul local: practicile propriului management instituțional (care pot fi transferate în spațiul managerial al altor sisteme), sursele de expertiză tehnică pe care le pot oferi, misiunea lor culturală și activitățile în parteneriat cu structurile locale și regionale. Contribuția în plan regional a universităților nu trebuie abordată doar din perspectiva impactului pe care l-ar putea avea instituțiile de învățământ superior asupra unor elemente ale sistemului regional, ci trebuie văzută ca rezultat al interdependențelor dintre multiple niveluri acționale regionale mediate de universitate, în calitate de actor strategic ce beneficiază de oportunitatea de a construi legături actorii sociali, demersurile intenționale și resursele disponibile.

Sustenabilitatea poate fi interpretată din două perspective. Prima dimensiune este cea științifică și evidențiază problematica schimbării climatice și a efectului de seră, a poluării și a amenințării dezastrului de la nivelul mediului natural, datorat satisfacerii nevoilor imediate, fără a avea în vedere consecințele pe termen lung ale unui astfel de comportament. Al doilea nivel de abordare este cel moral, legat de problematica globalizării, de adâncirea distanței dintre bogați și săraci, de tensiunile generate de dinamica suveranitate-intervenție. Există multiple conexiuni între cele două perspective de abordare. Sustenabilitatea implică probleme care vizează interese și valori concurente, însă nu pledează pentru alegerea vreunei părți ci se articulează responsabilității cu caracter internațional. Universitățile sunt prinse în spațiul ethosului competițional, istoricul prestigiului lor, relevanța și popularitatea alimentând competiția. Ne aflăm în fața unei lupte pentru diferențierea pe piață a universităților, deși acestea au avut întotdeauna nevoie de o misiune care să însemne mult mai mult decât simpla idee de supraviețuire (C. Cullingford, 2004a).

P. Chatterton și J. Goddard (2000) afirmă că pentru a evalua capacitatea în care instituțiile de învățământ superior răspund nevoilor

regionale e necesar să ținem cont de o serie de cerințe ce derivă de la nivelul: restructurărilor din spațiul economiei globale, al schimbărilor la nivelul contextelor naționale de organizare a învățământului superior, al caracteristicilor dezvoltării economice regionale, al politicii regionale, al sistemului educațional regional și al specificului instituțional. De asemenea, relațiile pe care universitățile le dezvoltă cu stakeholderii le poziționează ca instituții cu caracter regional. Principiul teritorialității poate fi asociat rolului universității în plan regional cu următoarele condiții: instituția să se definească prin asociere legală sau la nivelul denumirii cu un teritoriu particular, recrutarea beneficiarilor să valorifice strategii în plan regional, să interacționeze cu parteneri regionali, să ofere servicii comunității regionale. Rolul instituției de învățământ superior în planul dezvoltării regionale nu se manifestă în afara contextului globalizării.

Autorii susțin noile abordări ale mediului economic din perspectiva atitudinii față de procesul de învățare (*learning economy*). Transferând acest concept la nivel regional delimitează sintagma „regiunea care învață” (*learning region*), în care învățarea își face simțită prezența la nivelul tuturor componentelor societății și are în vedere dezvoltarea de coompetențe (acestea nu sunt evaluate doar în plan individual ci și la nivelul capacităților de transfer al cunoașterii de la un grup la altul- în cadrul structurilor parteneriatelor public- privat). În al doilea rând, în contextul educației permanente se face loc tot mai mult „cunoașterii hibrid”, care se construiește în contextul relațiilor interpersonale bazate pe încredere și cooperare. În acest sens universitățile contribuie la trecerea din planul „creației cunoașterii” (cu caracter omogen, disciplinar, ierarhic), la „producerea cunoașterii” (cu caracter eterogen, tranzitoriu, transdisciplinar, validată social, reflexivă și subordonată contextului acțional), în conformitate cu modelele cunoașterii propuse de Gibbons (apud Chatterton și Goddard, 2000). Acestea cu atât mai mult cu cât asistăm la declinul capacității statelor națiune de a reglementa sfera activității economice, mergându-se din ce în ce mai mult după principiul regionalizării.

Deplasarea responsabilității decizionale din plan centralizat în plan local, marcată în literatura de specialitate de trecerea de la „guvernământ” la „guvernare”, implică modificarea rolului actorilor la nivel „sub- național”, implicit la nivelul universităților, a căror misiune se conturează printr-o focalizare teritorială, în spațiul dezvoltării politice și economice. Se înregistrează astfel o presiune în planul competitivității, prin asocierea ei beneficiului economic al științei și al cunoașterii în plan regional, fără ca instituția să-și neglijeze funcțiile sale tradiționale: de formare și de cercetare.

Din nevoia de a fi competitive, de a răspunde adecvat raportului cost-eficiență și de a face față presiunilor pieței, activitățile universității tind să capete o tentă mai comercială, chiar pe dimensiunea formării și a cercetării (M.Harloe și B. Perry, 2004).

La intersecția dintre misiunea instituției de învățământ superior (delimitată pe trei paliere: formare – *teaching*, cercetare- *research*, servicii în slujba comunității- *service to the community*), cu mecanismele funcționale ale regiunii după coordonatele contemporaneității (delimitate și ele pe trei niveluri: competențe- *skills*, inovație- *innovation*, cultură și comunitate- *culture and community*), se poate construi un spațiu al învățării care să fie responsabil nevoilor regionale, după Chatterton și Goddard (2000). O universitate de succes în acest sens va fi de tipul unei organizații care învață (*learning organization*), și la nivelul căreia ansamblul înseamnă întotdeauna ceva mai mult decât simpla însumare a părților, iar o regiune de succes va fi aceea cu o dinamică similară la nivelul raportului părți- întreg, dar care va situa instituția de învățământ superior pe poziția cheie la nivelul dezvoltării. Una din cele mai importante provocări pe care le întâmpină învățământul superior este aceea de a crea un sistem coerent la nivelul căruia stakeholderii din plan regional să fie parteneri în procesul dezvoltării capacităților resursei umane din plan regional, corespunzător misiunii formative a instituției educaționale. Relația dintre instituția de învățământ superior și regiune, în planul cercetării- trebuie să fie una dinamică, care îmbină învățarea cu munca vizând acumularea de experiență și dezvoltarea profesională. Contribuția pe care universitățile o au în planul dezvoltării societății civile prin intermediul serviciilor oferite asigură cel de-al treilea rol al instituției educaționale alături de formare și cercetare și se concretizează la nivelul: programelor de educație a adulților susținute, programe din sfera formării continue, a reconversiei profesionale și prin asigurarea accesului comunității la facilitățile de care dispune (ibidem).

Thanki (apud G. Boucher et al., 2003) a studiat contribuția universităților în planul dezvoltării regionale în calitate de „instituții economice”, producătoare de cunoaștere, modelatoare de capital uman și, în același timp, actori instituționali aflați în relație cu structurile regionale. Există totuși, la nivelul literaturii de specialitate contemporane, tendința de a evidenția contribuția universităților în spațiul dezvoltării non-economice a regiunilor, mai mult decât implicațiile instituției educaționale asupra economicului regional.

Participativitate și conduită responsabilă

G. Boucher et al. (2003) consideră că intensitatea și modalitățile de angajare a universităților în plan regional depind de trei categorii de factori: *tipul regiunii* (centrală sau periferică- studiile de caz realizate de autori demonstrează că angajarea e mai importantă la nivelul regiunilor centrale), *caracteristicile regiunii* sub aspectul industrializării (o veche regiune industrială exercită un rol conservator prin raportare la participarea universităților și construirea unor rețele regionale de învățare) și *mărimea regiunii* (apreciată prin numărul stakeholderilor care au în vedere satisfacerea nevoilor cu caracter regional). Numărul universităților în cadrul regiunii și structura lor joacă de asemenea un rol important în stabilirea rolului lor la nivelul dezvoltării regionale.

Autorii susțin că încadrarea universității într-o categorie: „nouă”, „veche”, „tradițională” sau „tehnică”, influențează modul în care acestea se angajează în participarea la nivel regional (nu toate instituțiile de învățământ superior se angajează în planul dezvoltării regionale și, de asemenea, gradul de angajare diferă în cazul celor care adoptă această perspectivă). În consecință, G. Boucher et al. (2003) delimitează patru categorii de instituții educaționale, în funcție de diferențele existente în plan competițional și efectele ierarhiei în relația dintre universități și regiunile pe care le reprezintă:

- universitățile ca „jucători singurari” (*single player*) în cadrul regiunilor periferice: au un impact mare în spațiul producerii cunoașterii și la nivel economic; au capacitatea de a acționa proactiv și de a determina structurarea „agendelor regionale”; ca tip specific de angajare – încurajează antreprenoriatul, facilitează transferul tehnologic;

- universitățile ca „jucători multipli” (*multiplayer*) în regiunile periferice - localizate la nivelul unor teritorii administrative extinse dar care nu sunt sigulare; tipul angajării- constituirea consorțiilor regionale, a rețelelor culturale, promovarea regională prin multiplicarea rețelelor de comunicare;

- universitățile tradiționale în regiunile centrale- tipul angajării: planificarea strategică, transferul cunoașterii, influențarea dezvoltării sustenabile, impact la nivelul educațional și al formării;

- universitățile noi, de tip tehnic, în regiunile centrale- tipul angajării ține de „regenerarea” structurilor urbane.

Participativitatea regională nu se asigură doar în plan instituțional ci presupune și dimensiunea implicită a abordării resursei umane iar tipul gestionării diversității culturale la nivel micro, al funcționării instituționale

este foarte posibil să se extindă la nivelul local și apoi, prin extensie, la nivel regional. Politicile publice vizând promovarea diversității culturale în plan regional își pun amprenta însă și în planul funcționării instituțiilor educative, indivizii fiind modalitatea prin care intenționalitatea devine manifestă în plan cognitiv, afectiv- atitudinal și comportamental.

T. Bennett (2001) ne atrage atenția supra a trei tipuri de dificultăți cu care se confruntă politicile vizând diversitatea culturală: dacă ele sunt definite în termeni de subsegmente ale politicilor de incluziune socială atunci există riscul ca ele să fie adaptate doar la unele grupări sociale care reclamă nevoia unor demersuri incluzive și să minimalizeze susținerea unor practici culturale care reprezintă de fapt reperi organizatorice ale vieții culturale. Al doilea risc ține de tendința de „golire de conținut specific” a conceptului și implicarea politică la nivelul susținerii tuturor formelor de manifestare care sunt fundamentate pe ideea de diversitate, dar care nu reflectă în mod necesar relaționarea cu apartenența culturală diversă și dezvoltarea comunităților prin raportare la această dimensiune. Autorul subliniază că focalizarea politicilor pentru diversitatea culturală trebuie să fie asupra: nevoii de noi tehnici de „contracte civice” care să reglementeze relaționarea diverselor categorii populaționale într-un spațiu dat. Al treilea risc ține de legătura dintre diversitatea culturală și activitatea de administrare culturală care are tendința de „a asambla”, „a distribui”, „a evalua”, „a organiza” și e important să se facă distincția între provocările pe care le lansează prezența diversității în planul existenței sociale și formele de expresie ale acestei diversități astfel încât politicile să avanseze conduite adecvate fiecărei categorii.

Considerăm că promovarea diversității culturale în învățământul superior trebuie să țină cont de aceste trei categorii de riscuri pentru a se adapta varietății necesităților determinate de prezența diversității culturale în spațiul regiunii (de la nivelul căreia își recrutează beneficiarii, pe criteriile relațiilor ce se stabilesc între instituția de învățământ superior și spațiul regional- după cum am arătat mai sus): să adopte strategii incluzive însă nu cu scop în sine (să nu se limiteze doar la reprezentarea diversității culturale în spațiul academic), să facă relaționarea după „noi tipuri de contracte civice” – având ca reper dezvoltarea cetățeniei democratice, să avanseze conduite responsive adecvate pe de o parte provocărilor pe care le lansează prezența diversității culturale în spațiul academic, iar pe de altă parte, să fie preocupate de gestionarea variatelor forme de expresie a diversității culturale.

Spațialitatea nu conține în sine dinamica structurării sociale, ci culturile și relațiile sociale dau semnificație spațiului și „construiesc peisaje”

iar teritorialitatea e o formă distinctă a spațiului social: teritoriul se delimitează în planul unei „structuri de control” care influențează indivizii, resursele, fenomenele și relațiile manifestate într-un cadru geografic, sintetizează R. Korff (2003) concluziile unor studii antropologice. În transformarea spațiului, un rol important îl joacă cunoașterea iar realitatea socială a localului derivă din interacțiunea multiplilor agenți sociali. Organizarea socială și cultura entităților locale dau semnificație „uzajului spațiului”, susține autorul. De aceea abilitatea de a trăi în comunitate reclamă un anumit tip de structurare a stilurilor de a gândi și valorificarea acestora în procesul decizional. Khorff subliniază astfel existența a trei dimensiuni care definesc perspectiva locală: spațiul, stilurile de gândire (*local knowledge*) și tipul de organizare. În consecință, considerăm noi, e dificil să avansăm un model unitar al gestionării diversității culturale în perspectivă locală, posibilitățile combinatorice ale celor trei dimensiuni permițând particularizări multiple.

J.F. Millem (2003), în urma unei analize a literaturii de specialitate, distinge o triplă ipostaziere a beneficiilor diversității: *în plan individual*-vizând modul în care experiențele educaționale și performanțele academice sunt determinate de prezența diversității în campus; *în plan instituțional*-vizează modalitățile în care diversitatea consolidează eficiența unei organizații; *în plan societal*- se referă la modalitățile în care diversitatea din instituțiile de învățământ superior are impact la nivelul calității vieții în societate: susținerea unor idealuri democratice, dezvoltarea dimensiunilor cetățeniei active, capacitatea de a valoriza serviciile oferite. P. Gurin (apud Millem, 2003) delimitează trei categorii de rezultate în planul beneficiilor individuale: *rezultate ale învățării* -gradul de angajare și motivația studenților, caracteristicile procesului de învățare și rafinamentul abilităților intelectuale, specificul valorizării competențelor dobândite în procesul de învățare; *rezultate ale procesului democratic* exersat în spațiul academic- angajament civic, angajament cultural/rasial; *abilități ale studenților de a coexista și de a exersa o activitate productivă eficientă într-o societate diversă*. În plan instituțional se subliniază că un climat organizațional care valorizează diversitatea poate să influențeze în mod pozitiv practicile educaționale centrate pe beneficiar. Conceptualizarea climatului academic orientat spre diversitate, după Hurtado (apud Millem, 2003), se realizează la intersecția dintre forțele externe- politicile guvernamentale, programele și inițiativele din spațiul politicilor publice și forțele socio- istorice și forțele internele care marchează contextul instituțional – „moștenirea istorică” a incluziunii /excluziunii anumitor grupuri etnice, diversitatea structurală, climatul

psihologic- percepțiile și atitudinile dintre grupuri și „climatul comportamental”- natura relaționărilor de tip intergrupul.

În virtutea acestui model analitic putem sublinia rolul promovării diversității culturale în spațiul academic, date fiind profundele implicații sociale care transcend teritoriul educațional și configurează anumite tendințe ale evoluției în planul dezvoltării regionale.

Demersuri de reorientare a educației înspre integrarea principiilor, valorilor și practicilor unei dezvoltări sustenabile sunt înregistrate atât în planul instituțiilor educaționale formale cât și la nivelul altor medii sociale ale învățării, iar aceste tendințe reclamă politici și programe adecvate. (UNESCO, 2010). În acest sens UNESCO insistă dezvoltării capacităților care să permită implementarea unei educații pentru dezvoltarea sustenabilă prin programele de formare și demersurile de formare a formatorilor. Promovarea diversității culturale, considerăm noi ar putea reprezenta o componentă importantă la nivelul dezvoltării politicilor educaționale pentru o dezvoltare sustenabilă.

Promovarea diversității în educație joacă un rol fundamental în spațiul democratic prin abilitarea studenților în sensul unei participativități autentice: acceptarea perspectivelor plurale, a reciprocității, a diferențelor, dezvoltarea capacității de a percepe similaritățile într-un context structurat plural, creșterea interesului extinderii percepției asupra lumii și stimularea participativității civice (S. M. Johnson, X. L. Lollar, 2002).

Relaționarea dintre dimensiunea politică și coordonata acțională se stabilește în dublu sens: pe de o parte politicul derivă ca urmare a multitudinii de practici acționale (determinate de manifestarea unei varietăți de inițiative) din necesitatea unui cadru de coordonare și monitorizare a activităților, pe de altă parte, politicile sunt generatoare de practici susținându-le informațional, consideră J. Knight și H. De Vit (1995). În aceste condiții putem afirma că inițiativele de promovare a diversității culturale din spațiul învățământului superior, prin intensitatea și presiunea numerică cu care se manifestă, pot genera demersuri politice distincte care să le ofere susținere și să le asigure un cadru coerent și posibilitatea monitorizării efectelor în plan individual, instituțional și societal, permițând universităților să-și exercite „misiunea cu caracter regional”.

Analiza resemnificării misiunii universității în contextul provocărilor „societății cunoașterii”, și „armonizarea arhitecturii” spațiului european al învățământului superior pe fundamentul respectului pentru diversitatea culturală, permite afirmarea instituțiilor de învățământ superior ca parteneri activi și responsabili ai dezvoltării regionale durabile. Promovarea

diversității culturale se manifestă ca prezență explicită sau implicită în spațiul consolidării cooperării academice și a celei regionale, iar misiunea „multifațetată” a universității susține exprimarea acesteia pe coordonatele unei relații autentice dintre educație și dezvoltare.

Bibliografie

- Arbo, P. (2007). Understanding the Regional Contribution of Higher Education Institutions: A literature Review. *OECD Education Working Papers*, 9, <http://www.oecd.org/publications>, consultat la 17 iunie 2010.
- Bennett, T. (2001). *Differing diversities. Cultural policy and cultural diversity*. Council of Europe Publishing.
- Blewitt, J. (2004). Sustainability and Lifelong Learning. In J. Blewitt & C. Cullinford (Eds.), *The Sustainability Curriculum. Facing the Challenge in Higher Education*, Cromwell Press Ltd., London, 24-42.
- Blyth, A. (2009). University as place-makers in cities and regions. Presentation at *Conference „Higher Education Spaces and Places: For learning innovation and knowledge exchange”*, University of Latvia, Riga, 6-9 December, <http://www.oecd.lu.lv/materials>
- Boucher, G., Conway, C., Van Der Meer, E. (2003). Tiers of Engagement by Universities in their Region's Development. *Regional Studies*, 37(9), 887-897. <http://dx.doi.org/10.1080/0034340032000143896>
- Centrul Național pentru Dezvoltare Durabilă (2008). *Strategia Națională pentru Dezvoltare Durabilă a României*. București: Orizonturi 2013-2020- 2030.
- Chatterton, P., & Goddard, J. (2000). The response of Higher Education Institution to Regional Needs. *European Journal of Education*, 35(4). <http://dx.doi.org/10.1111/1467-3435.00041>
- Commission of the European Communities (2003). *The role of the universities in the Europe of knowledge- Communication from the Commission*, <http://eur-lex.europa.eu/>
- Council of the European Union (2007). Council Resolution of 23 November 2007 on modernising universities for Europe's competitiveness in a global knowledge economy, <http://register.consilium.europa.eu/pdf/en/07/st16/st16096-re01.en07.pdf>, consultat la 22 august 2009.
- Council of the European Union (2010). Council conclusions of 11 May 2010 on the internationalisation of higher education, 2010/C, 135/04, <http://eur-lex.europa.eu/>

- Cullinford, C. (2004a). The future- Is Sustainability Sustainable? In J. Blewitt și C. Cullinford (Eds.), *The Sustainability Curriculum. Facing the Challenge in Higher Education*, Cromwell Press Ltd., London, 245-252.
- Cullinford, C. (2004b). Sustainability and Higher Education. In J. Blewitt și C. Cullinford (Eds.), *The Sustainability Curriculum. Facing the Challenge in Higher Education*, Cromwell Press Ltd., London, 13-23.
- European Parliament, Council of the European Union (2006). Decision No 1720/2006/EC of 15 November 2006 establishing an action programme in the field of lifelong learning, <http://eur-lex.europa.eu/>
- European Parliament, Council of the European Union (2006). „Decision No 1855/2006/EC establishing the Culture Programme 2007 – 2013”. *Official Journal of the European Union*, 49, 27 December 2006
- European Parliament, Council of the European Union (2008), Decision No 1298/2008/EC of 16 December 2008 establishing the Erasmus Mundus 2009-2013 action programme for the enhancement of quality in higher education and the promotion of intercultural understanding through cooperation with third countries, <http://eur-lex.europa.eu/>
- Harloe, M., Perry, B. (2004). Universities, Localities and Regional Development: The Emergence of the „Mode 2” University? *International Journal of Urban and Regional Research*, 20(1), 212-223.
- Johnson, S.M., Lollar, X.L. (2002). Diversity policy in higher education: the impact of college students, exposure to diversity on cultural awareness and political participation. *Journal of Education Policy*, 17(3), 305-320. <http://dx.doi.org/10.1080/02680930210127577>
- King, R. (2009). *Governing Universities Globally. Organizations, Regulation and Rankings*. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing Ltd.
- Knight, J., De Wit, H. (1995). Strategies for internationalisation of higher education: Historical and conceptual perspectives. In H. De Wit (editor), *Strategies for internalisation of higher education*, European Association for International Educations Publications, 5- 32.
- Korff, R. (2003). Local Enclosures of Globalisation. The power of Locality. *Dialectical Anthropology*, 27, 1-18.
- Milem, J. F. (2003). The educational benefits of diversity: Evidence from multiple sectors. In M.J. Chang, D.Witt, J. John, K. Hakuta (Eds.), *Compelling Interest: Examining the Evidence on Racial Dynamics in Colleges and Universities*, Stanford University Press, 126- 169.
- Parker, J., Wade, R., Atkinson, H. (2004). Citizenship and Community from Local to Global: Implications for Higher Education of a Global Citizenship Approach. In J. Blewitt și C. Cullinford (Eds.), *The*

Sustainability Curriculum. Facing the Challenge in Higher Education, Cromwell Press Ltd., London, 63-77.

Pavlova, M. (2009). *Technology and Vocational Education for Sustainable Development. Empowering Individuals for the Future*, UNESCO-UNEVOC Book Series Technical and Vocational Education and Training: Issues, Concerns and Prospects, Springer.

Report on the EHEA in a global context (2009). The European Higher Education Area (EHEA) in a global context: Report on overall developments at the European, national and institutional levels, Approved by BFUG at its meeting in Prague.

UNESCO (2010). Strategy for the Second Half of the United Nations Decade of Education for Sustainable Development. Supporting Member States and other stakeholders in addressing global sustainable development, <http://www.unesco.org>