



Ano 24 Nº 36
Jun. de 2006

Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

ESTUDOS

***RESPONSABILIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES
DA REDE UNIVERSITÁRIA DE ÉTICA E DESENVOLVIMENTO SOCIAL DO BID***

PRESIDÊNCIA

Presidente

Gabriel Mario Rodrigues

Vice-Presidentes

Antonio Carbonari Netto

Fabrcio Vaconcellos Soares

Carmen Luiza da Silva

CONSELHO DA PRESIDÊNCIA

Ana Maria Costa de Sousa

André Mendes de Almeida

Candido Mendes de Almeida

Édson Franco

Hermes Ferreira de Figueiredo

José Loureiro Lopes

Luiz Eduardo Possidente Tostes

Manoel Ceciliano Salles de Almeida

Mara Manrubia Trama

Paulo Newton de Paiva

Pedro Chaves dos Santos Filho

Roque Danilo Bersch

Terezinha Cunha

Suplentes

Eduardo Soares Oliveira

Jorge Bastos

José Odilon de Oliveira

Manoel J. F. de Barros Sobrinho

Wilson de Mattos Silva

CONSELHO FISCAL

Cláudio Galdiano Cury

Décio Corrêa Lima

Geraldo Maria Brocca Casagrande

José Janguiê Bezerra Diniz

Paulo César Martinez y Alonso

Suplentes

Dora Silvia Cunha Bueno

Eliziário Pereira Rezende

DIRETORIA EXECUTIVA

Diretor Geral

Getúlio Américo Moreira Lopes

Vice-Diretor Geral

Décio Batista Teixeira

Diretor Administrativo

Valdir Lanza

Diretor Técnico

Adivar Ferreira de Aguiar

Secretária Executiva

Anna Maria Faria Iida

Assessoria

Cecília Eugenia Rocha Horta

Anna Maria Faria Iida

Frederico Ribeiro Ramos

Izabel Cristina Bezerra e Santiago

Apoio

Arlete Gonçalves Ribeiro

Leandro Rodrigues Uessugue

E82 Estudos: Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior / Associação Brasileira de Mantenedora de Ensino superior. – Ano 24, n. 36 (Jun. 2006). – Brasília : Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, 2006-

v. ; 28 cm.

Semestral

Início: 1982

Descrição baseada em: Ano 24, n. 36 (Jun. 2006)

ISSN 1516-6201

1. Ensino superior – responsabilidade social. 2. Ensino superior – ética. 3. Ensino superior – periódico. I. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. II. Título: Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior.

CDU 378(05)

Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

SCS Quadra 07 – Bloco “A”

Torre Pátio Brasil Shopping - Sala 526

70 330-911 - Brasília - DF

Tel.: (61) 3322-3252 Fax: (61) 3224-4933

E-mail: abmes@abmes.org.br

Home page: <http://www.abmes.org.br>



Ano 24 Nº 36
Jun. de 2006

Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

ESTUDOS

Associação Brasileira de
Mantenedoras de Ensino Superior

Editor

Gabriel Mario Rodrigues

Organizadora

Cecília Eugenia Rocha Horta

Tradução

Rosinda Ramos

Conselho Editorial

Antônio Colaço Martins
Maria Otília Pires Lanza
Édson Franco
Paulo César Martínez y Alonso
Ronald Braga
Sylvia Helena Cyntrão

Projeto Gráfico

Gorovitz/Maass Arquitetos Associados

Editoração Eletrônica

Valdirene Alves dos Santos

SUMÁRIO

RESPONSABILIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES
DA REDE UNIVERSITÁRIA DE ÉTICA E DESENVOLVIMENTO SOCIAL DO BID

Apresentação 5

Textos

**Responsabilidade social universitária: contribuições para o
fortalecimento do debate no Brasil**

Adolfo Ignacio Calderón..... 7

A ética e a responsabilidade social da universidade

Bernardo Kliksberg..... 23

A urgência da responsabilidade social universitária

Alan Wagenberg 27

Que significa responsabilidade social universitária?

François Vallaëys 35

**Responsabilidade social universitária: uma experiência
inovadora na América Latina**

Mónica Jiménez de la Jara
José Manuel De F. Fontecilla
Catalina Delpiano Troncoso..... 57

**Conhecimento e responsabilidade social: ameaças e
desafios para a universidade transdisciplinar**

Luis Carrizo. 75

Normas para apresentação de originais..... 91



APRESENTAÇÃO

GABRIEL MARIO RODRIGUES*

A Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES) reúne nesta edição da revista *Estudos* artigos de especialistas da Rede Universitária de Ética e Desenvolvimento Social do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), organização que tem estimulado as discussões sobre ética e Responsabilidade Social Universitária em parceria com mais de 109 universidades da América Latina, especialmente as de língua espanhola.

Graças ao empenho e à colaboração do Professor Dr. Adolfo Ignacio Calderón, coordenador e pesquisador do Núcleo de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Mogi das Cruzes, Mogi das Cruzes, SP – responsável pelos contatos com os especialistas e autor do texto introdutório aos artigos – tornou-se possível a realização deste trabalho.

Neste sentido, agradecemos ao mencionado professor bem como aos demais articulistas da edição – Professores Bernardo Kliksberg, diretor do Programa Iniciativa Interamericana de Capital Social e Desenvolvimento do BID; Alan Wagenberg, coordenador da Rede Universitária de Ética e Desenvolvimento Social do BID; Luís Carrizo, pesquisador e

* Presidente da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES)

docente do Centro Latino Americano de Economia Humana (Uruguai); François Vallaëys, professor da Pontifícia Universidade Católica do Peru e da Universidade Ruiz de Montoya; Mónica Jimenez de la Jara, reitora da Universidade Católica de Temuco, fundadora e presidente da Corporação *Participa* (Chile); José Manuel De F. Fontecilla, coordenador executivo do Projeto *Universidad Construye País* (Chile) e coordenador da Corporação *Participa* e Catalina Delpiano Toncoso, chefe de projetos da Corporação *Participa* e do Projeto *Universidad Construye País*.

A ABMES espera que os textos ora publicados possam atingir seus objetivos quais sejam introduzir, no cenário brasileiro, as discussões realizadas em outros países sobre o tema Responsabilidade Social Universitária e mostrar a importância de repensar a universidade incorporando na sua agenda a ética, a solidariedade e a responsabilidade, por meio da pesquisa séria e rigorosa dos grande temas afetos aos países em desenvolvimento.



**RESPONSABILIDADE SOCIAL
UNIVERSITÁRIA:
CONTRIBUIÇÕES PARA O
FORTALECIMENTO DO DEBATE
NO BRASIL¹**

ADOLFO IGNACIO CALDERÓN²

Introdução

A Responsabilidade Social Universitária (RSU) constitui-se temática emergente que, especificamente no cenário universitário brasileiro, ficou em evidência a partir das tendências delineadas pelas estratégias de marketing das instituições de ensino superior (IES) do setor privado, uma consequência direta da expansão da Responsabilidade Social Empresarial (RSE) e do Terceiro Setor.

Apesar de incluída recentemente na agenda pública educacional, após o governo federal tê-la apontado como uma das dimensões a ser avaliada nas IES, como parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), as discussões em torno da RSU têm gerado certa resistência na comunidade acadêmica devido a existência de um viés ideológico muito presente na intelectualidade brasileira.

Para alguns, trata-se de um conceito procedente de uma matriz empresarial que não se adequaria à natureza pública das IES, uma vez que a universidade não seria uma empresa. Para outros, trata-se de um conceito que se enquadra na lógica neoliberal e que responde aos interesses de um projeto de sociedade excludente, impulsionado pelas grandes agências multilaterais (Banco Mundial, FMI, entre outros), com os quais a universidade não poderia compactuar.

Diante desse cenário, o presente artigo enquadra-se dentro dos esforços para desmistificar essas visões sobre a RSU, revisitando-as, mostrando a sua

¹ O autor agradece as contribuições da professora Cecília Eugenia Rocha Horta, assessora da ABMES, e da equipe de pesquisadores do Núcleo de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade de Mogi das Cruzes, professores doutores (as) Francisco Cláudio Tavares, Tatiana Platzer do Amaral e Wagner Wu. Contudo, as idéias expostas neste artigo ficam sob sua inteira responsabilidade.

² Sociólogo; doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); coordenador e pesquisador do Núcleo de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade de Mogi das Cruzes (UMC); pesquisador do Programa de Pesquisas em Políticas Públicas da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp); Bolsista da Fundação de Amparo ao Ensino e Pesquisa (Faep); consultor da superintendência executiva da Universidade Solidária; membro do comitê científico do Fórum de Extensão das IES Particulares e do conselho de gestores do Programa Alfabetização Solidária.

importância para refletir sobre a gestão universitária e principalmente sobre o papel da universidade na sociedade contemporânea, num período marcado por vários fatores tais como a institucionalização do mercado da educação superior; a transferência das responsabilidades estatais para o mercado; o fortalecimento da livre iniciativa e a hegemonia de políticas educacionais de corte neoliberal.

Sem dúvida alguma, a RSU é um tema que merece uma discussão profunda e isenta pela comunidade acadêmico-científica e pelas autoridades universitárias que lideram os diversos fóruns nacionais existentes nas áreas de extensão de ensino e de pesquisa.

Para tanto, analisaremos as contribuições de autores que fazem parte da Rede Universitária de Ética e Desenvolvimento Social do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), organização que vem estimulando as discussões sobre a ética e a RSU, em parceria com mais de 109 universidades de América Latina, principalmente as de língua espanhola.

Acreditamos que tais contribuições serão capazes de estimular, subsidiar e fortalecer o debate sobre o tema no meio acadêmico brasileiro³.

³ Tomamos como referência os textos dos seguintes autores: Kliksberg (2006), diretor da Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética e Desenvolvimento do BID; Wagenberg (2006), coordenador da Rede Universitária de Ética e Desenvolvimento Social do BID; Carrizo (2006), docente-pesquisador do Centro Latinoamericano de Economía Humana e consultor do BID em temas de Ética e Desenvolvimento da Universidade; Vallaey (2006), professor da Pontificia Universidade Católica do Peru e consultor em temas de Responsabilidade Social Universitaria da *Iniciativa Interamericana de Ética, Capital Social y Desarrollo do BID*; e Jimenez et alii. (2006), reitora da Universidade Católica de Temuco (Chile), diretora do Projeto *Universidad Construye País* – interessante experiência na área de RSU divulgada pela Rede Universitaria de Ética e Desenvolvimento Social do BID.

Visões diferentes sobre o mesmo tema

Embora a RSU tenha-se destacado a partir da expansão da ideologia do Terceiro Setor em suas interfaces com o setor empresarial, convém ressaltar que não se trata de uma temática nova nas discussões a respeito do papel e da identidade da educação superior e da universidade.

As discussões em torno dos rumos da universidade possuem uma conotação político-ideológica, a mesma que tem permeado toda sua trajetória histórica.

Sob esse prisma, a defesa e disseminação da RSU, fazem parte de uma tradição universitária, latino-americana, pautada pela defesa de ideais humanísticos, em prol de uma universidade comprometida na luta contra a pobreza e pela construção de uma sociedade mais justa e democrática. Neste sentido, não se alinham às forças conservadoras atualmente hegemônicas em âmbito global.

Como aponta Carrizo (2006), o que surpreende, de forma lamentável, é o fato de que ainda subsistem, sem solução, problemas já apontados, há quase meio século atrás, por educadores como Paulo Freire e Darcy Ribeiro, entre outros, nas propostas por eles apresentadas de reformas necessárias para a construção de uma universidade, visando a responder aos anseios das comunidades da América Latina, historicamente homogêneas pela pobreza e exclusão social.

Seguindo esta tradição, discutir a RSU torna-se num convite para revisitar, com rigor e não como modismo

passageiro, debates iniciados no início da década de 1962, como aqueles realizados em Montevideú, durante um Congresso Internacional intitulado *La Responsabilidad Social de La Universidad*, representando uma tendência prevalecente em universidades européias e norte-americanas, cujos resultados se mantêm vigentes e atuais (Calderón, 2005). Já naquela época, RSU dizia respeito aos deveres que a universidade tem com a sociedade que a financia, referindo-se principalmente à procura de soluções para os principais problemas sociais, à necessidade de uma melhor distribuição de renda e à criação de mecanismos de promoção social de setores historicamente marginalizados.

Analisando a atual conjuntura brasileira, a partir do artigo de Jimenez et al. (2006) a respeito da realidade chilena, chama atenção o fato de que os dirigentes das universidades públicas do Brasil e do Chile – exatamente daquelas que reúnem grande parte da intelectualidade desses países – fazem leituras diferentes da RSU e apresentam posturas diametralmente opostas.

Se no Brasil existem resistências em relação à utilização do termo RSU, é interessante constatar que no Chile as principais instituições públicas, não necessariamente estatais, se reuniram em torno do conceito de RSU com intuito de aprimorar a gestão universitária e de criar uma cultura coletiva a partir da implantação de um Projeto em comum, denominado Projeto *Universidad Construye País*, que busca

expandir o conceito e a prática da RSU no sistema universitário chileno. Iniciado em 13 universidades públicas, o Projeto começa a se expandir e pretende também atingir aproximadamente 30 universidades privadas existentes no Chile.

De acordo com Jimenez et al. (idem), o Projeto se fundamenta no fato de serem as universidades encarregadas da formação das elites intelectuais, das quais surgem profissionais e acadêmicos, com potencial de liderança na sociedade, que precisam tomar consciência da realidade chilena e de suas prementes necessidades. Sustenta-se em princípios e valores tais como – fraternidade, solidariedade, dignidade da pessoa, liberdade, integridade, bem comum e equidade social, desenvolvimento sustentável, apreço à diversidade, entre outros – os quais deveriam nortear o fazer acadêmico, sem se restringir à procura da competência, eficiência e êxito pessoal (idem).

A experiência chilena constitui-se caso paradigmático. Dirigentes universitários e suas respectivas comunidades acadêmicas se debruçaram sobre a temática da RSU desenvolvendo uma interessante proposta de promoção da responsabilidade social universitária, a mesma que pode servir para repensar os sistemas universitários dos diversos países irmãos da América Latina e do Caribe. Trata-se de uma proposta que envolve conceitualização, princípios, valores e ferramentas de gestão universitária, com o intuito de observar, avaliar e realizar ações corretivas quando necessário.

A universidade chilena: a menina dos olhos do Banco Mundial

A leitura da experiência chilena na área de RSU abre a possibilidade de conhecer a realidade de um sistema universitário diferente do brasileiro, em alguns aspectos. Trata-se de um modelo visto no Brasil com muita resistência por intelectuais e pesquisadores da área da educação superior por ser, entre outros motivos, recomendado pelo Banco Mundial (1985), como exemplo de experiência bem sucedida na área do ensino superior para os diversos países da América Latina.

Para os setores da intelectualidade brasileira que se opõem a essa proposta, o risco maior diz respeito à dependência da universidade ao mercado e à perda de sua autonomia. Assim, a universidade deixaria de ser um espaço crítico e produtor livre e desinteressado de conhecimentos.

Sob esta ótica, Chauí (1995, p. 58-60) observa que a adoção desse modelo de universidade, que ela chama de Universidade Operacional, significaria levar a idéia e a prática da privatização do público às suas últimas conseqüências, pois decretaria: a) o fim da autonomia na criação e transmissão de conhecimentos; b) o fim da universidade pública como instituição social e como instituição democrática de garantia de direitos; c) a submissão do trabalho docente e de pesquisa a padrões e finalidades externas, determinados pelas exigências do mercado; d) a substituição da universidade por

centros, núcleos e institutos de pesquisas diretamente subvencionados pelas empresas, cujos critérios de seleção e admissão de estudantes e pesquisadores serão a eficiência e a produtividade medidas não pelas exigências intrínsecas à produção de conhecimentos, mas por sua rentabilidade econômica.

Mesmo considerando as críticas de Chauí e de outros autores⁴, o sistema universitário chileno representa a concretização de uma importante e polêmica proposta, amplamente recomendada e divulgada pelas agências multilaterais, como o Banco Mundial, para superar a crise de financiamento das universidades públicas, isto é, a diversificação das fontes de financiamento e a correspondente criação do arcabouço institucional que possibilite a flexibilidade necessária para competir no mercado pela captação de recursos.

Por diversificação das fontes de financiamento, entende-se novas receitas que fariam parte do financiamento das universidades, além daqueles recursos repassados pelo governo. Assim, nessa diversificação incluem-se as cobranças de mensalidades dos alunos e outras atividades geradoras de recursos, principalmente a prestação de serviços e a oferta de produtos para o atendimento da demanda do mercado, sobretudo nos cursos de educação continuada (capacitação e atualização), pesquisas aplicadas, assessorias e consultorias para as empresas e indústrias (Calderón, 2003).

⁴ Oliveira (1999), Romano (1998), Silva & Sguissardi (1999), Sobrinho (1999), Trindade (1999).

Dentro do modelo universitário proposto pelo Banco Mundial, as universidades estatais teriam de realizar mudanças no seu processo gerencial, criando uma estrutura mais dinâmica, ágil, enxuta, que possibilitasse o equilíbrio financeiro, a obtenção de lucros e a rapidez no atendimento da demanda e na elaboração de projetos. Nessa perspectiva, o Estado não assumiria a gestão direta das universidades, focando sua atuação em políticas de investimentos e repasse de recursos destinados à inclusão de setores sociais sem condições de cobrir os custos do ensino superior. Aliás, uma recomendação do Banco Mundial é a eliminação da dicotomia público-privado no repasse de verbas públicas aos estudantes que apresentam problemas financeiros para arcar com a totalidade dos custos da formação universitária.

O Projeto *Universidad Construye País*, originário do sistema universitário chileno – que consideramos paradigmático por servir de referência e subsídio às discussões das universidades de outros países da América Latina – pode gerar resistências no meio acadêmico brasileiro, ainda mais pelo fato de ter a chancela de uma instituição vinculada ao BID, que é a Rede Universitária de Ética e Desenvolvimento Social. Convém lembrar que a crítica e a oposição ideológicas, a tudo o que procede das agências multilaterais constitui-se um dos alicerces das abordagens ditas progressistas do ensino superior brasileiro.

Contudo, esse projeto deve ser analisado com cautela e sem preconceitos, uma vez que ele representa uma iniciativa de dirigentes universitários que deve ser enquadrada no campo contra-hegemônico e na luta contra a supremacia dos valores neoliberais.

A partir das teorias desenvolvidas pelo cientista português Boaventura de Souza Santos (1995, p. 110), pode-se afirmar que o projeto em questão é uma resposta de uma comunidade interpretativa local, composta por dirigentes universitários chilenos, que fazem uma crítica radical aos pseudovalores impostos para as universidades em tempos de globalização. Nesta ótica, prevalece a tarefa de “reconstruir um arquipélago de racionalidades locais”, “adequadas às necessidades locais”, “democraticamente formuladas pelas comunidades interpretativas”, uma vez que, “enquanto mais global for o problema, mais locais e mais multiplamente locais devem ser a soluções”.

Novos cenários para o conceito da RSU

Se por um lado, o entendimento da RSU que se tinha há mais de quatro décadas ainda mantém vigência, podemos afirmar que ele tem adquirido novos matizes em decorrência das rápidas mudanças ocorridas no mundo, em termos políticos, econômicos, culturais, informacionais decorrentes da crise do Estado de Bem-Estar, da hegemonia do neoliberalismo, da aceleração do processo de globalização econômica, do surgimento da sociedade global de informação e do conhecimento e, principalmente, do fim da guerra fria. Tais mudanças determinaram a rápida obsolescência de muitas análises e discursos teóricos, historicamente recentes a respeito da universidade.

Alguns intelectuais, há mais de 40 anos atrás, concebiam a universidade na visão althusseriana da

existência de aparelhos ideológicos do Estado. Por exemplo, Álvaro Vieira Pinto (1994:19-25) apontava em seus escritos que a universidade era

uma peça do dispositivo geral de domínio pelo qual a classe dominante exerce o controle social, particularmente no terreno ideológico, sobre a totalidade do país.

Tratava-se de um “instrumento das classes dominantes”, “o instrumento mais eficiente para assegurar o comando ideológico da classe dirigente (ao lado de outros, subsidiários, como a imprensa, o púlpito etc.)”.

Ao lançar o livro *A Universidade Necessária*, Darcy Ribeiro (1991) apontava a necessidade de tornar a universidade um “instrumento acelerador do processo e da revolução social” e afirmava que o maior desafio consistia em elaborar um modelo teórico de universidade capaz de reverter seu papel tradicional de perpetuadora do sistema predominante, convertendo-a em um “agente de transformações da sociedade”.

Na época, Florestan Fernandes (1975:266) apontava que a análise de Ribeiro constituía-se em um recado típico da “intelligentzia esclarecida” que atribuía à universidade a missão de mudar o ritmo da história e o processo de transformação da civilização a partir da criação de uma ação pedagógica e revolucionária. Fernandes (idem) ao contestar Ribeiro afirmava que a “reforma radical”, a “revolução dentro da ordem” e a “revolução contra a ordem” deveriam ser procurados não dentro da universidade, mas fora dela, muito provavelmente, na massa dos excluídos e dos marginalizados.

Hoje dificilmente encontram-se autores que pensem a universidade como um instrumento para a revolução social, ou como sujeito da revolução. No entanto, encontram-se professores e alunos que a partir da universidade querem fazer sua própria revolução, sua própria mudança, no plano micro, no cotidiano, à sua maneira. É a aluna de classe média-alta que trabalha com alfabetização de adultos. É o aluno que investe seu tempo explicando à população sobre a importância da preservação do meio ambiente. São os professores e alunos que realizam cursos de formação profissionalizante para adolescentes de baixa renda ou cursinhos gratuitos para possibilitar o acesso à inacessível universidade pública, ou ainda desenvolvem ações com homens de rua, crianças com necessidade especiais etc.

Trata-se de professores, pesquisadores e estudantes que acreditam na sua própria revolução. E agem num cenário universitário marcado por múltiplas revoluções, diversos caminhos sem rumos certos, sem as grandes metanarrativas que orientavam os “antigos” projetos utópicos revolucionários, mas com o mesmo espírito humanista que os norteava.

As mudanças em curso no âmbito global, o fim do sonho com uma sociedade alternativa em decorrência do colapso do socialismo no mundo, bem como, o fim das metas narrativas, contribuíram para a prevalência de uma universidade desnorteada que repensa seu papel na sociedade contemporânea. Nesse contexto, ganha relevância as discussões em torno da RSU.

Um novo contrato social para o desenvolvimento

Analisando os artigos de Wagenberg (2006), Kliksberg (2006), Vallaey (2006), e Carrizo (2006), a respeito da RSU, podemos constatar que existe um fio condutor que perpassa a necessidade de estabelecer um novo contrato ou pacto social entre a universidade e a sociedade, tendo como norte o desenvolvimento humano.

De acordo com Carrizo (2006), o novo pacto deve incidir na responsabilidade social da universidade num mundo de crescente complexidade. Existem de um lado, inúmeros desafios gerados pela mundialização e, de outro, as demandas dos países pobres do hemisfério sul focadas, principalmente, na erradicação da injustiça social, da pobreza e das desigualdades de oportunidades.

Nesse cenário o conceito de desenvolvimento é fundamental. De acordo com Kliksberg (2006), a ONU, em 1989, aprovou uma resolução estipulando que se deveria garantir a todo ser humano o “direito ao desenvolvimento”.

Se considerarmos que as teorias do desenvolvimento foram profundamente debatidas décadas atrás, ficando de certa forma ultrapassadas, convém questionar: Por que uma nova teoria do desenvolvimento? De qual desenvolvimento está-se falando?

Como diz Carrizo (2006), não é mais possível manter os mitos que entusiasmaram a passagem do desenvolvimento em décadas passadas, concebendo tendências lineares do Progresso Humano, apostando

com euforia na capacidade da revolução tecnológica para garantir o crescimento econômico e sua equidade.

Edgar Morin (2002), em seu trabalho *Estamos num Titanic?* aponta alguns elementos importantes para compreender a idéia de desenvolvimento humano que permeia o novo contrato social. Para ele, o desenvolvimento no sentido unicamente técnico e econômico provoca o agravamento das duas pobreza, tanto a pobreza material dos socialmente excluídos, quanto a pobreza da alma e da psiquê. Morin acredita que é necessário repensar o desenvolvimento para humanizá-lo, colocando a ética no centro da idéia de desenvolvimento humano, o que significaria integração, combinação e diálogo permanentes entre os processos técnicos e econômicos e as afirmações do desenvolvimento humano que englobam as idéias éticas de solidariedade e responsabilidade.

Neste novo contrato social, para Kliksberg (2006), a Universidade deve incorporar urgentemente na sua agenda a ética do desenvolvimento, lutando pelo conhecimento da realidade, por meio da pesquisa séria e rigorosa dos grandes temas da pobreza e da desigualdade social que estão no cerne da vida cotidiana de grandes contingentes populacionais, bem como, pela formação ética dos estudantes, por meio da reflexão e a vivência de experiências de solidariedade e voluntariado com a comunidade.

Nesta mesma linha, Wagenberg (2006) aposta na dimensão formadora da educação superior, ultrapassando meramente a formação acadêmica e informativa. Acredita que a universidade deve

contribuir para que o estudante aprenda a pensar por si só, ajudando-o a nutrir seus próprios ideais, sonhos e idéias e mostrando a realidade de um mundo com mais 1 bilhão de pessoas em situação de pobreza, das quais 815 milhões em estado de desnutrição.

No desenho do novo contrato entre a universidade e a sociedade, no qual se repensam as atividades universitárias, como o ensino, a pesquisa e a extensão, Vallaey (2006) considera que existem três grandes eixos que poderiam dar maior consistência e sustentação à universidade comprometendo-se esta a: a) garantir a responsabilidade social da ciência; b) promover a formação da cidadania democrática, por meio da formação de estudantes e cidadãos responsáveis; e c) contribuir para o desenvolvimento, por meio da formação do estudante como agente do desenvolvimento, instituindo a problemática do desenvolvimento como tema transversal e prioritário em todas as carreiras.

Como se pode observar, trata-se de contrapartidas contratuais que Vallaey lança com o intuito de estimular a reflexão e alimentar o debate entre professores, gestores, estudantes e a sociedade. No entanto, permanece a questão: como operacionalizar, em termos de gestão, cada uma dessas contrapartidas sem cair nas armadilhas das práticas corporativas?

Como construir uma universidade socialmente responsável?

Teoricamente, a universidade é uma instituição que tem por missão transmitir e produzir

novos conhecimentos por meio de três atividades fundamentais: ensino, pesquisa e extensão.

Tradicionalmente, a construção das pontes entre a universidade e a sociedade, a concretização do compromisso social da universidade e a reflexão ética sobre a dimensão social do ensino e da pesquisa têm sido uma atribuição da chamada extensão universitária.

Entretanto, a realidade da extensão universitária é outra. No Brasil, é comum afirmar que a extensão universitária é a “prima pobre da universidade”, por vários fatores dentre os quais destacam-se: compreensão equivocada de seu conceito; despreparo dos professores que não possuem o mesmo reconhecimento acadêmico nem o mesmo *status* do docentes que atuam nas outras áreas; falta de recursos e inexistência, na maioria das vezes, políticas institucionais extensionistas sérias e consistentes.

No Dicionário da Crise Universitária, Cristovam Buarque (1994) fez uma afirmativa interessante:

a extensão universitária é apenas um método para ensino e pesquisa. Não deveria ser uma categoria especial. Mas pelo desprezo com que professores e alunos tratam a extensão, foi necessário fazer dela um tipo especial de atividade acadêmica.

Sob esta mesma perspectiva, Boaventura de Sousa Santos (1995) tem afirmado que:

a legitimidade da universidade só será cumprida quando as atividades, hoje ditas de extensão, se aprofundem tanto que desapareçam enquanto tais e passem a ser parte integrante das atividades de investigação e de ensino.

Na mesma linha posiciona-se José Henrique Santos (1993), ex-reitor da Universidade Federal de Minas Gerais, quando afirma que

a extensão é atividade que resulta de um excesso de dons, que dizer da superabundância de bens culturais gerados pela universidade e transferidos à sociedade. A universidade de bom nível, que possui ensino e pesquisa de qualidade, inserida convenientemente no seu contexto social e econômico, já cumpre a função para qual a sociedade a instituiu. O que a recomenda e legitima é a competência, a qualidade de seu produto e não a prática mais ou menos assistencial que às vezes se confunde com extensão.

Ora, a operacionalização da extensão universitária como uma categoria especial dentro da engenharia institucional da universidade, determinou que embora seja uma filosofia institucional, um espírito norteador, um *ethos* ético-cultural que deveria estar impregnado no ensino e na pesquisa, acabou se tornando, na maioria dos casos, uma ONG dentro da universidade, um departamento, uma pró-reitoria, uma sala com computadores, um gueto, mais um feudo que também deve ser defendido, por seus donos, diante as ameaças e confabulações acadêmicas (Calderón, 2005).

Diante desse cenário, o conceito de RSU pode nos ajudar a refletir sobre a universidade, sua engenharia institucional, suas atividades acadêmicas e, principalmente, sua estrutura gerencial, a mesma que permite o funcionamento da universidade como um todo.

De acordo com Vallaeys (2006),

a RSU exige, numa visão holística, articular as diversas partes da instituição em um projeto de

promoção social com princípios éticos e de desenvolvimento social, equitativo e sustentável, para a produção e transmissão de saberes responsáveis e pela formação de cidadãos igualmente responsáveis.

A partir do entendimento de Vallaeys (idem), podemos relacionar a RSU com a convergência da instituição como um todo na promoção de princípios éticos que sustentem a nova compreensão do desenvolvimento humano. Neste sentido, o autor em questão, faz uma polêmica afirmação, quando diz que a RSU exige que a universidade supere o enfoque da extensão universitária como apêndice, bem intencionado, da formação estudantil e da produção de conhecimentos.

Em termos mais pragmáticos, a experiência chilena, permite visualizar melhor o entendimento de RSU, quando Jimenez et al. (2006) afirma:

entendemos por RSU a capacidade que possui a universidade de difundir e colocar em prática um conjunto de princípios e valores, gerais e específicos, por meio de quatro processos considerados chaves: gestão, docência, pesquisa e extensão universitária, respondendo socialmente desta forma perante a própria comunidade universitária e o país onde está inserida.

Ao analisar a conceitualização realizada pelos representantes das 13 universidades chilenas que participam do Projeto *Universidad Construye País*, verificamos duas grandes contribuições: a) a importância dada à gestão da universidade, pela definição de mecanismos gerenciais que viabilizam o ensino, a pesquisa e a extensão; b) os princípios e valores que devem nortear toda a engenharia institucional postos no centro da estrutura da universidade.

Quais seriam esses princípios e valores? Na proposta chilena, os princípios e valores estariam divididos em três planos: pessoal, social e universitário. No plano pessoal pode-se destacar: a dignidade da pessoa, a liberdade e a integridade. No plano social: o bem comum e a equidade social, o desenvolvimento sustentável e o meio ambiente, a sociabilidade e solidariedade para a convivência, a aceitação e apreço à diversidade, a cidadania, a democracia e a participação. No plano universitário: o compromisso com a verdade, a excelência, a interdependência e a transdisciplinariedade.

Dentro dessa visão, existe uma estreita relação entre as práticas acadêmicas e as práticas gerenciais, as quais deveriam irradiar os princípios e valores que estariam na base da responsabilidade social universitária.

Os textos de Vallaeys (2006), Carrizo (2006) e Wagenberg (2006) mostram uma preocupação chave em relação ao chamado “currículo oculto”, conceito desenvolvido por Michael Apple (1982), especificamente para compreender a educação básica, mas habilmente incorporado por esses autores na compreensão da educação superior.

Ao aprofundar a questão do currículo oculto, Vallaeys (2006) mostra grande preocupação pela coerência moral que deve existir entre o discurso e a prática acadêmica e institucional. Ele aponta que existem realidades acadêmicas diversas que negam, na prática, os valores ligados à solidariedade e ao desenvolvimento equitativo e sustentável que são ensinados em sala de aula. Ele questiona, por exemplo: de que

adiantam os discursos sobre os cuidados com o meio ambiente se a universidade não se obriga a usar papel reciclado? De que adianta ensinar em sala de aula a importância da vida democrática e da participação se muitas vezes não há transparência nem espaços de participação, não somente para alunos, mas também para professores, na vida universitária como um todo?

Da mesma forma podemos questionar, de que adianta ensinar o respeito aos direitos das pessoas com necessidades especiais, se as universidades não desenvolvem ações específicas de inclusão social, que começam pela adaptação da infra-estrutura para as cadeiras de rodas? Ou ainda, ensinar a importância da luta contra o racismo, se há resistências veladas para a contratação de professores ou professoras negras? Ou ainda pregar o respeito aos idosos se a universidade não possui uma política institucional de respeito e valorização de seus professores e funcionários idosos?

Wagenberg (2006) é enfático ao afirmar que a luta para a formação de líderes éticos e solidários estará perdida se as universidades continuam com seu duplo discurso – ensinam em sala-de-aula ética e responsabilidade social mas se envolvem em práticas contrárias a sua missão.

RSU: construindo a pirâmide institucional

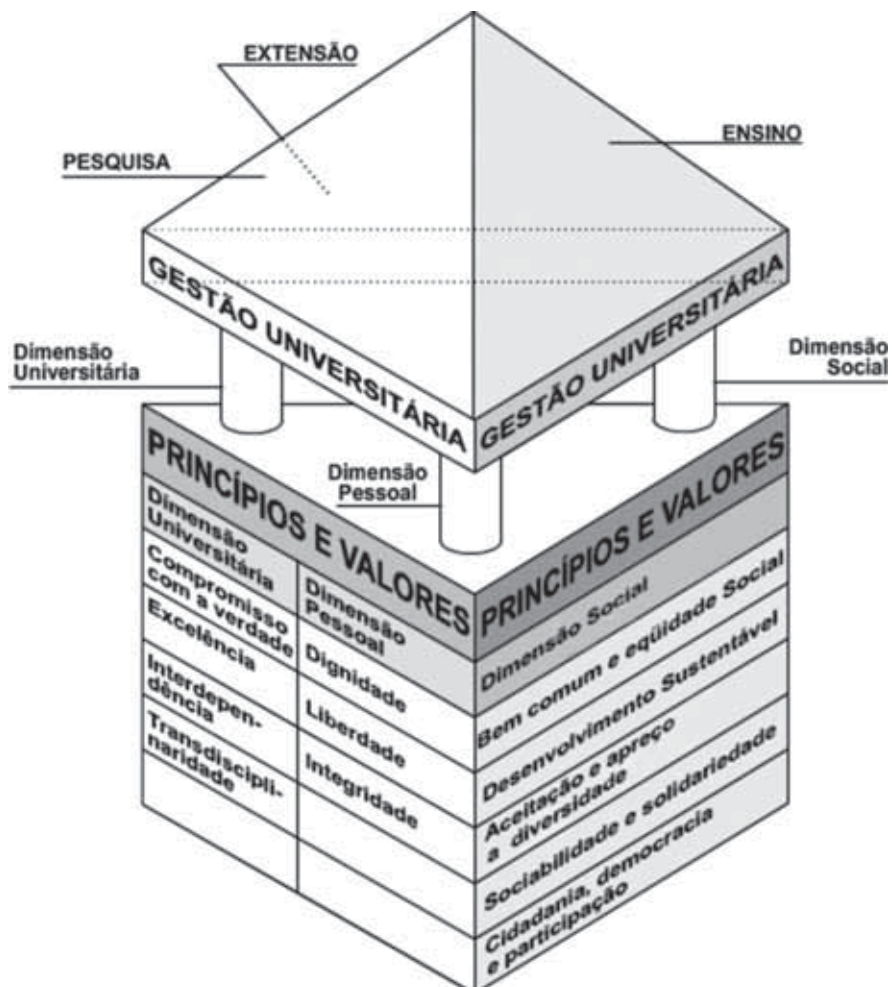
A contribuição da experiência chilena para a compreensão da RSU suscita muitas inquietações e questionamentos.

Sem dúvida alguma, a gestão das universidades, independentemente da sua natureza institucional, estatal ou privada, é uma temática que se fortalece cada vez mais em tempos de crise fiscal do Estado e de institucionalização dos mercados de ensino superior.

Se por um lado, a experiência chilena faz um grande avanço ao dar a mesma importância à gestão, à

pesquisa, ao ensino e à extensão, dentro da sua conceitualização de RSU, por outro lado, convém ressaltar à diferenciação que existe entre essas atividades.

A nosso ver, a universidade deve ser considerada como uma grande pirâmide de base triangular. Embora sendo uma única construção, possui uma base e três faces entrelaçadas na sua essência.



As faces visíveis da pirâmide representam o ensino, a pesquisa e extensão erguidas numa base representada pela gestão universitária.

Convém ressaltar que entendemos por gestão universitária o conjunto de processos e estruturas administrativo-gerenciais que possibilitam à universidade atingir sua missão institucional.

No exemplo da pirâmide, a gestão universitária (a base) está profundamente interligada com cada uma das faces, as quais se complementam entre si, possibilitando a existência de uma construção sólida e coesa.

Neste exemplo, os princípios e valores da RSU, apontados por Jimenez et al. (2006), constituem-se alicerces da pirâmide, ou seja, de toda a universidade. Trata-se de grandes pilares que sustentam, penetram e irradiam toda a estrutura gerencial, a mesma que em decorrência disto, estaria voltada à viabilização da dimensão pública do ensino superior, que ganha forma por meio das atividades universitárias.

A grande contribuição da experiência chilena é ter colocado os princípios e valores, voltados ao desenvolvimento humano, como “faróis que orientam”, “guias de comportamento humano”, “fundamentais e permanentes” em uma universidade socialmente responsável (Jimenez et al. 2006).

O grande problema das estruturas administrativas das universidades privadas é que elas acabam se tornando estruturas autônomas, conduzidas por especialistas em administração empresarial, que desconhecem a

dimensão pública do ensino superior. Desta forma, geram-se atritos entre as estruturas gerenciais impostas pelos executivos das universidades e as demandas e pontos de vista do corpo docente e autoridades acadêmicas que viabilizam as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Assim, acreditamos que seja importante preservar a liberdade de mercado no ensino superior, pensando, principalmente, na contribuição do setor privado na ampliação do atendimento da demanda por ensino de massas. Mas deve-se ressaltar que os pilares da pirâmide não podem ser meramente a procura do lucro, ou seja, a acumulação desenfreada de capital por meio da comercialização de serviços educacionais. Isto, em hipótese alguma, significa negar a necessidade de manter uma boa saúde financeira da instituição.

Sob a ótica da RSU, o mercado de ensino superior possui suas especificidades. Trata-se de um cenário no qual deveriam interagir instituições voltadas ao interesse público e, portanto, às atividades universitárias que seriam reflexos de uma estrutura gerencial irradiando princípios e valores (institucionais, pessoais e sociais) e acenando para o desenvolvimento humano, numa clara demonstração de que seria possível e necessário, como diz Kliksberg (2006), superar a dicotomia economia-ética.

À guisa de conclusão

A partir do que foi exposto, consideramos importante disseminar e fortalecer a discussão da RSU

como uma alternativa de mudanças não só em ambientes universitários predatórios e mercantilistas como também naqueles abertos às mudanças (Calderón, 2000).

Diante da hegemonia neoliberal, a RSU representa avanço teórico no fortalecimento da dimensão pública do sistema universitário brasileiro, no qual interagem, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) do Ministério da Educação, 2.329 instituições de ensino superior (IES), das quais 2.093 são particulares, representando 90% do total (Brasil, 2004).

Para compreender a importância do setor privado em termos da ampliação do acesso à educação superior de massas, deve-se considerar que as quatro maiores universidades brasileiras, em número de alunos, são privadas: Universidade Estácio de Sá, com 104.346 mil alunos; Universidade Paulista, com 93.210 alunos; a Universidade Luterana do Brasil, com 47.883 mil alunos e a Universidade Salgado de Oliveira, com 47.557 mil alunos (Brasil, 2004).

De acordo com o Censo da Educação Superior de 2003, dos 3,9 milhões de alunos matriculados no ensino superior brasileiro, 2,7 milhões estavam na rede privada, correspondendo a 71% do total de alunos matriculados (BRASIL, 2003). Aliás, o elevado percentual de alunos matriculados no setor privado é considerado por Nunes et al. (2005) com um caso desviante se consideramos que nos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômicos (OECD) 79% dos alunos estão matriculados em IES Públicas. Mais ainda: em 14

países parceiros da OECD o setor público responde por 64,2% das matrículas no ensino superior. No entanto, o caso brasileiro não é único. Chile, Coréia do Sul, Filipinas, Indonésia e o Japão mantêm aproximadamente 2/3 de seus estudantes em IES particulares.

Ainda de acordo com Nunes et al. (idem), a educação superior privada emprega diretamente cerca de 500 mil funcionários entre docentes e servidores. Em 2002, a educação superior foi uma atividade econômica que gerou um rendimento médio duas vezes maior que o rendimento médio de todos os trabalhadores formais; situou-se entre os 20 maiores empregadores e entre os 10 maiores geradores de massa salarial, segundo a Classificação Nacional de Atividades Econômicas (Conae) e a Relação Anual das Informações Sociais (Rais). Além disso, a educação superior registrou uma das mais baixas taxas de rotatividade no conjunto de 11 grupos cuja idade média era igual ou superior a 40 anos.

Como diz Nunes et al. (idem), hoje a educação superior brasileira é um setor econômico robusto e, do ponto de vista político, é um ativo participante das batalhas político-eleitorais, contando hoje com boa base de apoio no Congresso, e velada simpatia em núcleos rarefeitos do poder.

Se a RSU representa no setor privado, um farol que pode nortear a atuação daqueles que trabalham pelo fortalecimento da dimensão pública do ensino superior, no setor estatal, ela representa o desafio de refletir sobre as reais contribuições das universidades financiadas pelo Estado para o desenvolvimento humano. Esse desafio perpassa a discussão de

estratégias que superem as daninhas ações corporativas que geram práticas acadêmicas e gerenciais – profundamente questionadas e repudiadas pela sociedade que a financia – muitas vezes sustentadas em políticas de desperdício de recursos públicos, como por exemplo, a generalização do contrato de docente-pesquisador, em período integral, com dedicação exclusiva, em todo o sistema federal.

Se o Estado realmente quer investir em pesquisa sólida e competitiva, por que então continua jogando fora os recursos públicos em vez de focalizá-los somente nas instituições que realmente fazem pesquisa? Considerando a crise fiscal do Estado, por que não se adotam salários diferenciados, de acordo com a produtividade de cada docente ou pesquisador? Por que o professor-pesquisador que tem uma produção irrelevante deve ganhar o mesmo que aquele que produz, cria e inova? (Calderón, 2004).

Todas essas questões estão no cerne da chamada reforma universitária e da chamada crise da universidade pública brasileira, diante da qual é fundamental que as IES estatais assumam sua responsabilidade social sob risco de que a sociedade, cada vez mais decepcionada, se recuse a assinar o novo contrato social do qual Vallaeys (2006) nos fala.

Bibliografia

BANCO MUNDIAL. *O Estado num mundo em transformação*. Washington, 1997. Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial.

BANCO MUNDIAL. *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington DC, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior*, 2003. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 1 fev. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior*, 2004. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 1 fev. 2006.

APPLE, Michael. *Ideologia e currículo*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BUARQUE, Cristovam. Dicionário da Crise Universitária. In: _____. *A aventura da universidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio. Universidades mercantis: a institucionalização do mercado universitário em questão. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 14, n. 1, 2000.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio. A Universidade mercantil e o caso da universidade pública: reflexões a partir da experiência chilena. *Eccos Revista Científica*, São Paulo, v. 5, n. 1, 2003.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio. Repensando o papel da universidade. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 44, n. 2, abr./jun. 2004.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio. Responsabilidade social: desafios à gestão universitária. *Estudos*, Brasília, DF, ano 23, n. 34, p. 13-39, abr. 2005.

CARRIZO, Luís. Conhecimento e responsabilidade social: ameaças e desafios para a universidade transdisciplinar. *Estudos*, Brasília, DF, ano 24, n. 36, p. 76-89, mar. 2006.

CHAUÍ, Marilena. Em torno da universidade de resultados. *Revista USP*, São Paulo, n. 25, 1995.

FERNANDES, Florestan. *Universidade brasileira: reforma ou revolução?*. São Paulo: Alfa-Omega, 1975.

JIMÉNEZ DE LA JARA, Mónica et al. Responsabilidade universitária: uma experiência inovadora na América Latina. *Estudos*, Brasília, DF, ano 24, n. 36, p. 57-73, mar. 2006.

KLIKSBERG, Bernardo. A ética e a responsabilidade social da universidade. *Estudos*, Brasília, DF, ano 24, n. 36, p. 23-25, mar. 2006.

NUNES, Édson et al. Economia política e regulação da educação superior no Brasil. In: XIMENES, Daniel (Org.). *Avaliação e regulação da educação superior: experiências e desafios*. Brasília, DF: Funadesp, 2005.

MORIN, Edgar. Estamos en un Titanic?. In: KLIKSBERG, Bernardo. *Ética y desarrollo, la relación marginada*. Buenos Aires: El Ateneo, 2002.

OLIVEIRA, Francisco de. Prefácio. In: SILVA Jr., João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. *Novas faces da educação superior no Brasil: reforma do Estado e mudança na produção*. Bragança Paulista: Ed. da Universidade São Francisco, 1999.

PINTO, Álvaro Vieira. *A questão da universidade*. São Paulo: Cortez, 1994.

RIBEIRO, Darcy. *A universidade necessária*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

ROMANO, Roberto. Universidade: entre as luzes a nossos dias. In: DORIA, Francisco Antônio. *A crise da universidade*. Rio de Janeiro: Revan, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

SANTOS, José Henrique. Sobre a universidade e o ensino da graduação. *ABMES Notícias*, n. 17, p. 4, 1993.

SILVA Jr., João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. *Novas faces da educação superior no Brasil: reforma do Estado e mudança na produção*. Bragança Paulista: Ed. da Universidade São Francisco, 1999.

SOBRINHO, José Dias. Avaliação e privatização do ensino superior. In: TRINDADE, Hélió (Org.). *Universidade em Ruína: na república dos professores*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

TRINDADE, Hélió. Unesco e os cenários da educação superior na América Latina. In: _____ (Org.). *Universidade em Ruínas: na república dos professores*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

VALLAEYS, François. Que significa responsabilidade social universitária?. *Estudos*, Brasília, DF, ano 24, n. 36, p. 35-55, mar. 2006.

WAGENBERG, Alan. A urgência da responsabilidade social universitária. *Estudos*, Brasília, DF, ano 24, n. 36, p. 27-34. mar.2006.



A ÉTICA E A RESPONSABILIDADE SOCIAL DA UNIVERSIDADE

BERNARDO KLIKSBERG¹

Uma região sob risco social

Algo muito importante não se conclui nas economias latino-americanas. A meta final de uma economia é assegurar a todas as pessoas seus direitos ao desenvolvimento. A propósito, a Assembléia Geral das Nações Unidas aprovou, em 1989, uma resolução sobre a obrigatoriedade de garantir-se a todas as pessoas “o direito ao desenvolvimento”. Na América

Latina, continente com enormes riquezas potenciais, grande quantidade de matérias-primas de caráter estratégico, fontes de energia baratas, amplas possibilidades de produção agropecuária, excelente localização geoeconômica, maravilhas turísticas, esse direito não se encontra ao alcance de amplos setores da população. Um em cada dois latino-americanos vive abaixo da linha de pobreza, seis entre dez crianças são pobres, um de cada quatro jovens está fora do mercado de trabalho e do sistema educacional, aumentam as taxas de criminalidade juvenil, a taxa de mortalidade materna é 23 vezes superior à dos países desenvolvidos, enquanto a de mortalidade infantil também se encontra 20 vezes acima da média do mundo desenvolvido.

Por que tantos pobres em uma região tão rica? Uma das razões primordiais é o fato de tratar-se do continente mais desigual dentre todos. Os 10% mais ricos detêm 48% da renda nacional; os 10% mais pobres, apenas 1.6%. É a maior desigualdade social

¹ O autor obteve cinco diplomas universitários, dentre os quais dois doutorados, em Economia e Administração. Foi agraciado com os títulos de Professor Honorário, Professor Emérito e Doutor *Honoris Causa* de várias universidades do Continente. Prestou assessoria a mais de 30 países e a diversos Presidentes em áreas críticas do desenvolvimento, tendo sido assessor da ONU, do BID, da Unesco, da OIT, da OEA e da OPS, além de outros organismos internacionais. Entre outras funções exerceu a de Diretor do Projeto de Modernização Estatal para a América Latina, da ONU, sendo, atualmente, Diretor do Programa Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética e Desenvolvimento, patrocinado pelo BID e pelo Governo da Noruega. Dentre suas obras mais recentes, destacam-se: *Más ética, más desarrollo* (Temas, 2004, Best Seller Continental); *Ética y economía* (El Ateneo); *Hacia una economía con rostro humano* (14 edições, Fondo de Cultura Económica); *El capital social: dimensión olvidada del desarrollo* (Universidad Metropolitana, Venezuela, 2002); *Toward an intelligent State* (ONU, IIAS, New York, 2001); *Mitos e falácias sobre o desenvolvimento social* (Unesco, Brasil, 2002); *Social management: some strategic issues* (ONU, New York, 1999).

existente no planeta. Segundo dados atuais, as grandes disparidades apresentam toda ordem de desacertos econômicos. Reduzem o tamanho do mercado interno, limitam a formação da poupança nacional, tornam regressivo o sistema educacional, geram graves fragilidades para a governabilidade democrática. Minam, portanto, de várias maneiras, a possibilidade de chegar-se a um desenvolvimento sustentável.

Segundo numerosos estudos realizados nos últimos anos, por trás do crescimento das disparidades na região – maior, hoje, que os elevados índices registrados no início dos anos 60 – acham-se as políticas econômicas. A Argentina da década de 90 é um exemplo muito claro. Em poucos anos, triplicou a distância entre os 10% mais ricos e os mais pobres, sendo que o coeficiente Gini, que mede a desigualdade em termos de distribuição de renda, deu um salto poucas vezes constatado. Estima-se que, na referida década, 7 milhões de pessoas deixaram de integrar a classe média e passaram a ser pobres.

Que tem a ver a ética com tudo isso? Provavelmente uma das lacunas mais importantes no debate sobre essa pobreza injustificável e essas enormes desigualdades é sua abordagem exclusivamente técnica. É imprescindível discutir a racionalidade técnica do modelo adotado, mas, ao mesmo tempo, é extremamente relevante incorporar à discussão a questão de sua racionalidade ética. Uma das debilidades que mais se destacam no debate é a circunstância de que o pensamento econômico convencional transmitiu a mensagem, explícita ou implícita, de que introduzir valores éticos seria

contaminar uma matéria que supostamente deveria ser asséptica. Segundo essa mensagem, economia e ética seriam dois contextos separados e que precisam ser mantidos desta forma. A economia, para os técnicos; a ética, para as igrejas; a filosofia, no mundo do espírito. Com isso, consegue-se, de fato, escamotear a análise ética. Quando tal desvinculação se desfaz e o tema é abordado de modo sério, emergem duas importantes indagações. Quando é que uma economia se torna realmente eficiente? Quais deveriam ser os parâmetros finais para medir sua eficácia?

Sem dúvida, entre eles aparecerão valores éticos básicos, tais como assegurar o direito ao desenvolvimento, propiciar plenas possibilidades de saúde a mães e filhos, possibilitar a inclusão produtiva dos jovens, proteger os mais velhos. Sem isto não se pode falar em eficiência. Com muita clareza, no início de seu mandato, o presidente brasileiro Luiz Inácio Lula da Silva repetiu, várias vezes, que, ao concluí-lo, ele será avaliado por um parâmetro, ou seja, se terá conseguido que os brasileiros tenham passado a comer três vezes por dia, dada a existência, hoje, no Brasil, de 44 milhões de pessoas com fome.

A ética deveria constituir a essência da racionalidade econômica. Por outro lado, incluí-la no debate significa abrir uma nova agenda, que não substitui as discussões comuns, mas amplia a pauta do debate, superando desavenças. Tal agenda envolve temas como o da responsabilidade ética das políticas públicas, a responsabilidade social da empresa privada, a responsabilidade ética dos meios de comunicação de massa, das

universidades, das ONGs, dos sindicatos e demais setores da sociedade civil.

De igual modo, significa inserir o tema referente aos valores éticos que se destacam na conduta cotidiana de todos os atores, assim como seu impacto no processo econômico.

Vários desses temas estavam inseridos na origem da ciência econômica, que nasceu como ciência fortemente vinculada à questão ética. Se deixados de lado, criam-se as condições propícias para destituir a racionalidade econômica de sua “consciência ética” e para criar um vazio de valores que pode tornar-se bastante útil para as políticas mais antiéticas, em termos de seus resultados finais.

O papel da universidade

Na América Latina há uma imperiosa necessidade de ampliar a pauta do debate das décadas anteriores, bem como de superar a dicotomia economia-ética. A universidade pode cumprir um papel fundamental a este respeito. Nestes últimos anos, diversas universidades do Continente têm contribuído significativamente para o debate público, destacando-se entre os atores sociais que possibilitaram experiências avançadas. Contudo, dada a magnitude dos desafios a enfrentar e o claro impulso que no Continente vêm tomando as lutas da cidadania visando a construir um modelo de desenvolvimento integrado que responda às suas necessidades reais, urge reforçar ainda mais a ação universitária.

É preciso que as universidades se situem no *front* da luta pelo conhecimento da realidade, muitas vezes dissimulada por trás dos bastidores. Devem contribuir para o enriquecimento da qualidade do debate econômico-social, nele centralizando, por intermédio de pesquisa séria, rigorosa, de alto nível, os grandes temas da pobreza e da desigualdade que se encontram no âmago da vida cotidiana da maior parte da população. A ética do desenvolvimento precisa ser ativamente incorporada à sua agenda. Tanto no campo da pesquisa quanto na formação de seus graduados. Formar eticamente é algo complexo, transcende declarações, exige, entre outros aspectos, discutir seriamente, em aula, as implicações éticas do exercício profissional. Não em uma única disciplina, mas, transversalmente, em todas elas. Ao mesmo tempo, uma excelente maneira de formar eticamente é nutrir o estudante com experiências reais de trabalho junto à comunidade, de solidariedade ativa, de voluntariado.

Na América Latina de hoje, onde renasceu a esperança, há uma “sede de ética” permeando toda a sociedade. Há uma demanda de padrões éticos muito mais exigentes em relação a todos os setores. A universidade tem a grande oportunidade de colocar-se na vanguarda dos esforços que visam a responder a tão justificado clamor.



A URGÊNCIA DA RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA¹

ALAN WAGENBERG²

Nos últimos anos, cresceu em importância a Responsabilidade Social Universitária (RSU) nos diferentes âmbitos acadêmicos, dada sua contribuição para a formação de estudantes e comunidades socialmente responsáveis. Contudo, o que se pretende, primordialmente, com este artigo, não é definir o que se entende por RSU, mas, sim, expor a necessidade de as universidades da América Latina dedicar-lhe maior atenção, bem como de compartilhar experiências que tragam novas idéias para sua implementação.

¹ A Verônica García um agradecimento especial, por seu apoio, bem como aos integrantes da RED, por seu compromisso social.

Tradicionalmente, a revista *Estudos*, editada pela ABMES, tem alcançado muito sucesso ao tratar de temas relacionados com a gestão universitária e a educação superior. De indiscutível relevância, portanto, são seus esforços visando a incentivar e divulgar os debates a respeito da Responsabilidade Social Universitária (RSU) no cenário universitário brasileiro. A propósito, especialistas como Bernardo Kliksberg, François Vallaeys, Mónica Jiménez de la Jara e Luis Carrizo, dentre outros, são alguns dos importantes colaboradores da presente edição, que chega ao leitor preocupado com o aperfeiçoamento das instituições vinculadas à educação superior.

² Coordenador da Rede Universitária de Ética e Desenvolvimento (RED) do Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID.

A universidade de hoje

O atual modelo universitário encontra-se em decadência. Cada vez mais é questionado o papel da universidade como cultivadora de identidade e cultura da Nação-Estado. Reduz-se cada vez mais o número de faculdades em áreas como humanidades, letras, filosofia, literatura, dentre outras. Em contraposição, aumenta o de estudantes que buscam garantir seu futuro seguindo carreiras em administração e direito. Dos 147.600 diplomados, nos cursos de licenciatura em universidades mexicanas, no ano de 2003, 37% provinham das áreas de administração de empresas, direito e contabilidade.³ O panorama é similar no resto do continente.

Apesar disso, a universidade de hoje – aquela que capacita seus estudantes para serem futuros

³ Dirección de Estadísticas de la Anuiés. *Anuario Estadístico 2003. Licenciatura en Universidades e Institutos Tecnológicos*, 2003. Disponível em: <http://www.anuiés.mx/index800.html>

profissionais – também se encontra sob risco de desaparecer. Dos 234 maiores bilionários dos Estados Unidos, 18% não têm diploma universitário.⁴ Mais impressionante, ainda, é o fato de que a renda média dos bilionários que não completaram a universidade representa o dobro da renda dos que possuem doutorado. Esta porcentagem continuará aumentando, à medida que os estudantes deixem de sentir necessidade de uma educação de terceiro grau para garantir seu futuro.

Sucesso financeiro requer caráter, criatividade, motivação e persistência. E estas, precisamente, são as mesmas características exigidas para a formação de lideranças éticas e responsáveis. É possível, por exemplo, ensinar ética a um estudante até a exaustão, mas, quando ele se vir diante de uma circunstância em que não seja capaz de resistir a um grupo de pressão, tudo o que houver aprendido deixará de ter importância. Lamentavelmente, muito poucas universidades são capazes de transmitir tais características, o que se deve, principalmente, ao fato de, em geral, não ser possível ensinar esses valores, somente aprendidos mediante observação e experiência própria.

Segundo François Vallaey,

a Responsabilidade Social Universitária exige, a partir de uma visão holística, a articulação das diversas partes da instituição, em um projeto de promoção social de princípios éticos e de desenvolvimento social equitativo e sustentável,

com vistas à produção e transmissão de saberes responsáveis e à formação de profissionais cidadãos igualmente responsáveis.⁵

Outra definição da RSU, segundo *Construye País*”, rede integrada pelas principais universidades chilenas, é

a capacidade da universidade de difundir e colocar em prática um conjunto de princípios e de valores gerais e específicos, com base em quatro processos considerados primordiais na universidade, ou seja, gestão, docência, pesquisa e extensão universitária, atendendo, assim, do ponto de vista social, à própria comunidade universitária, à região e ao país em que se insira.⁶

Vejam os como se aplicariam esses conceitos, exemplificando com um caso prático. Em 1969, foi criada a Universidade Ben-Gurion, em Israel, para promover o desenvolvimento do deserto de Neguev, área que abrange mais de 60% de Israel, mas que representa apenas 7% de sua população. Atualmente, a universidade é um centro de ensino e pesquisa, com aproximadamente 16.000 alunos matriculados; exerce um papel chave na promoção da indústria, da agricultura e da educação na região e é líder mundial em pesquisa de zonas áridas, tendo colocado sua experiência a serviço dos países em desenvolvimento. Além disso, a universidade coordena um programa que envia seus estudantes para povoados da periferia, onde atuam como orientadores de crianças com problemas de aprendizagem. Ao contrário de outros programas similares subsidiados pelo Estado para trabalhos junto

⁴ Herper, Matthew. *Some billionaires choose school of hard knocks*, Forbes, 29 de junho de 2000. Disponível em: <http://www.fortes.com/2000/06/29/feat.html>

⁵ Vallaey, François. *Qué es la responsabilidad social universitaria?*, 2005.

⁶ Jiménez de la Jará, Mónica. *Invitación a vivir los valores centrales de la responsabilidad social universitaria*, 2003.

à comunidade, a Universidade Ben-Gurion paga ao Estado o aluguel dos apartamentos em que se hospedam seus estudantes. Deste modo, incute no estudante o compromisso social da instituição e de seus integrantes para com a comunidade. Esse programa já atendeu a mais de 15.000 crianças, mediante a mobilização de 6.000 estudantes.

Segundo o Ministério da Educação do Brasil, apesar do crescimento de matrículas nos cursos de graduação, nos últimos anos, somente 7% de jovens entre 20 e 24 anos encontram-se matriculados em instituições de ensino superior. Na Guatemala, o total da população registra uma média de 4,5 anos de estudo ao longo da vida, enquanto no Haiti a média é de 3,9 anos e em Honduras, 5,5 anos. Em comparação, nos países desenvolvidos, os indivíduos estudam, em média, mais de 12 anos⁷. No Peru, apenas 4% dos jovens pobres ingressam no nível superior, contra 50% dos ricos; na Costa Rica, 71% dos estudantes que freqüentam as instituições de nível superior integram o grupo dos 40% mais ricos, enquanto somente 13% provêm dos 40% mais pobres.⁸ Quer dizer, quem consegue ingressar na universidade é privilegiado e tem o dever de utilizar seus conhecimentos para criar melhores condições de vida para todos. Simón Bolívar dizia que “um povo ignorante é instrumento cego de sua própria

destruição”. A universidade, portanto, tem a responsabilidade de fazer com que este compromisso seja cumprido.

Há, aproximadamente, 100 milhões de estudantes universitários no mundo, número que, segundo estimativas, duplicará em 2025. Destes 100 milhões, a metade vive em países em desenvolvimento⁹, os quais representam poderosa força de mudança: sem eles nenhuma mudança se torna possível. Afinal, a maioria se compõe de jovens comprometidos com a reconstrução do mundo em que vivem. Eles têm idéias inovadoras, vontade de trabalhar, são otimistas e, o que é ainda mais importante, são idealistas; para eles não existe o impossível. Por isto, a universidade tem de repensar sua função e converter-se em um catalisador que facilite aos estudantes as ferramentas necessárias à construção de um melhor amanhã.

Quando, em 2004, a Costa Rica se encontrava imersa em um mar de corrupção, foram as universidades que conclamaram a população a uma marcha multitudinária, a fim de demonstrar sua repulsa à corrupção. A universidade, juntamente com seus estudantes, conseguiu transmitir a mensagem de que a corrupção é inaceitável sob qualquer forma. Isto pode levar a um bom resultado, mas, surpreendentemente, grande porcentagem de estudantes está convencida de que, para alcançar sucesso no mundo empresarial, é imprescindível e inevitável subornar e praticar atos corruptos.

⁷ Banco Mundial, *World development report*, 2006. Disponível em: http://wdsbeta.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/IW3P/IB/2005/09/20/000112742_20050920110826/Rendered/PDF/322040WorldDevelopment0Report02006.pdf

⁸ Rama, Cláudio. *La compleja dinámica de la inequidad en la educación superior en América Latina y el Caribe*, p.7-34, en *La universidad se reforma II*, Rigoberto Lanz (comp.), MES, UCV, Otrus, Upel, Iesalc, 244 pp. Caracas, 2004.

⁹ Bacon, Lawrence S. *How universities can teach public service*, Boston Globe, 2005.

Cabe à universidade facilitar o desenvolvimento individual de seus alunos. Entretanto, é necessário reconhecer que o desenvolvimento não é simplesmente algo acadêmico e informativo. Desenvolvimento consiste em ensinar ao estudante a pensar por si mesmo; ajudá-lo a fortalecer seus próprios ideais, opiniões e idéias e ensinar-lhe a realidade do mundo. Realidade que nos mostra um mundo onde existem mais de um bilhão de pessoas vivendo em situação de pobreza¹⁰, 815 milhões das quais desnutridas¹¹, entre outros horrores inconcebíveis. Ao ensinar esta realidade, a universidade passa a assumir seu compromisso social e o estudante começa a compreender sua própria responsabilidade. É aqui que a transformação se inicia – quando se constrói a universidade ao redor de um núcleo social e não como um processo paralelo como o da projeção social.

Em resumo, a RSU é o elo entre dois mundos diferentes: a universidade, com seus tecnocratas, docentes, estudantes, missão, currículo, pesquisa e o resto de sua bagagem – tanto desejada quanto indesejada – e a realidade de nossos países, com sua iniquidade, sua pobreza, seus antagonismos e sua globalização. Dois mundos que vivem em uma relação simbiótica e conflituosa. A RSU deve, portanto, impor ordem e equilíbrio entre estes dois mundos.

Mitos a respeito da RSU

Vimos observando o crescimento da Responsabilidade Social Empresarial (RSE) como consequência da globalização e da formação da Empresa-Estado – cinquenta e uma dentre as cem maiores economias do mundo são empresas¹². A RSE é uma resposta da sociedade, na busca de soluções para problemas como a poluição, trabalho forçado e outros efeitos negativos da Empresa-Estado. As universidades se esforçam por implementar cátedras, cursos, seminários e pesquisas sobre o tema, na suposição de que isto seja suficiente para tornar “éticos” os estudantes. Mas não é assim. A exemplo do que ocorre com uma aula de ética, uma aula de RSE não é suficiente. Para o estudante estas aulas significam apenas meras propostas, cuja aplicação fica a seu critério, o que lhe permite tomar decisões fundadas, simplesmente, em se estas resultarão, em algum aumento, em sua renda ou na de sua empresa.

O estudante é exposto a contínuos sermões sobre preservação do meio ambiente e importância da reciclagem tanto na universidade como em sua futura empresa; contudo, a própria universidade não recicla nem respeita seu entorno. Fala-se de corrupção, de transparência e de participação; mas, quantas reuniões administrativas são realizadas abertamente? Quantos escândalos relacionados com roubo têm surgido no próprio âmbito dos centros de ensino?

¹⁰ United Nations Development Programme. *Human development report 2005*, 2005. Disponível em: http://hdr.undp.org/reports/global/2005/pdf/HDR05_complete.pdf

¹¹ Food and Agriculture Organization of the United Nations. *State of food insecurity in the world 2004*, 2004. Disponível em: http://www.fao.org/documents/show_cdr.asp?url_file=/docrep/007/y5650e/y5650e00.htm

¹² Anderson, Sarah. *Top 200: The rise of corporate global power*. Institute for Policy Studies, 2004. Disponível em: <http://www.ips-dc.org/reports/top200text.htm>

Recentemente, um dos 20 reitores mais bem pagos dos Estados Unidos foi obrigado a renunciar após 11 anos no cargo, por haver sido considerado culpado de desviar recursos da universidade para seu uso pessoal. Enquanto os estudantes pagavam mais de US\$30.000 por ano para educar-se, esse reitor percebia um salário superior a US\$500.000 anuais. Mais escandalosa, porém, foi a decisão da diretoria da universidade, a qual, considerando-o inocente, permitiu-lhe renunciar, em vez de demiti-lo, e indenizando-o com US\$3,75 milhões. Uma decisão como esta anula, por si só, qualquer nível de credibilidade que a universidade haja criado, no que concerne ao ensino da ética. A mensagem transmitida é taxativa e clara: de fato, roubar vale a pena.

Outro caso é o do Ministério da Educação Superior da Venezuela, que descobriu irregularidades nas nomeações feitas por várias universidades públicas. Uma delas contava com 66 diretores, embora só tivesse sete faculdades. É de indagar-se, mais uma vez: de que serve ensinar ética e responsabilidade social, se com uma das mãos se estraga o que se faz com a outra?

É lamentável não serem poucos os casos de práticas irregulares em universidades. A luta para produzir lideranças éticas e solidárias estará perdida, caso as universidades continuem com seu duplo discurso, ou seja, ministrando aulas de ética e responsabilidade social, de um lado, e, de outro, envolvendo-se em práticas contrárias à sua missão.

Hoje em dia, as instituições – inclusive as universidades – são forçadas a adaptar-se ao novo regime Empresa-Estado. A universidade terá e precisará adaptar-se, conseguindo manter suas duas essencialidades: a continuidade do conhecimento e a promoção do desenvolvimento da sociedade. Quer dizer, um desenvolvimento que não seja apenas econômico, mas também social.

Que fazer?

Há dois anos, o programa *Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética e Desenvolvimento*, do Banco Interamericano de Desenvolvimento, vem apoiando iniciativas de RSU, por intermédio de sua *Rede Universitária de Ética e Desenvolvimento Social* (RED). A RED busca estimular a integração, aos currículos educativos, de programas sistemáticos de ensino da ética para o desenvolvimento, bem como oferecer uma base que permita o intercâmbio de idéias e a discussão de experiências relevantes e passíveis de serem repetidas sobre a RSU. O objetivo da RED é tentar reforçar uma consciência cívica e ética, mediante a aplicação de programas curriculares e da realização de diversas atividades nas universidades da América Latina. Para tanto, foi criado um curso a distância, cujo objetivo é a capacitação de docentes para o ensino de ética e capital social na universidade. Até o final de 2006 deverão estar formados cerca de 500 docentes. O curso começa com metodologias que levem os docentes a analisar o *ethos* universitário (comparar o

discurso institucional com o comportamento atual) e finaliza com a elaboração, pelos docentes, de uma estratégia para “transversalizar” a ética no currículo universitário por meio da RSU. Em menos de um ano, desde a conclusão do primeiro curso, tornou-se possível apreciar alguns dos frutos produzidos por este curso inovador. Um caso exemplar é o da Universidad Nuevo León, México, onde, além de ter sido elaborado um código ético institucional, estabeleceu-se um compromisso para capacitar mais de 100 professores no ensino da ética e programou-se a inclusão de um Mestrado em Ética e Capital Social.

Em mais de uma dezena de universidades da RED, foram criadas cátedras de pesquisa em responsabilidade social, bem como programas para a promoção de projetos de extensão universitária e aprendizagem-serviço, além de cursos de ética para o desenvolvimento, entre outras iniciativas. A Universidade Columbia, no Paraguai, por exemplo, desde o ano 2003 vem oferecendo um programa de bolsas de estudos, denominado *Becas de Excelência de Vida Rubén Urbieta Valdovinos*, destinado a jovens que se destacam por seu trabalho social e cultural. Os postulantes são selecionados de acordo com seu compromisso social, por haverem participado de alguma iniciativa em favor de suas respectivas comunidades. De acordo com o programa,

neste caminho que começam a trilhar, nós nos comprometemos a acompanhá-los na busca da excelência de vida, sendo requerido dos bolsistas que, ao longo de seus estudos, assumam o compromisso, aquele mesmo considerado tão importante no momento em que foram selecionados. Assim, a cada ano, os bolsistas

deverão criar, apresentar e desenvolver um projeto de caráter cultural/artístico, empresarial ou social, em retribuição à oportunidade que lhes foi dada pela sociedade¹³.

Quando da crise econômica da Argentina e da falta de oportunidades de emprego para estudantes, o *Instituto Icep de Enseñanza y de Investigaciones* desenvolveu uma série de oficinas para facilitar a interação entre o estudante e a sociedade civil. O programa, inicialmente concebido para assessorar o estudante na busca de emprego, rapidamente converteu-se em um espaço em que ele busca apoio para seus problemas pessoais. As oficinas se converteram em palestras motivadoras, tutorias e consultoria jurídica gratuita. O programa atua em conjunto com advogados, assistentes sociais, estudantes e a comunidade em geral, alcançando, assim, a formação de um capital social. O Instituto ajuda, ainda, na criação de entidades civis como elemento de luta contra a exclusão, fornecendo apoio técnico na sua legalização e na criação de empreendimentos produtivos.

A RED e as 109 universidades e instituições acadêmicas que a compõem não constituem as únicas instituições comprometidas com a construção de uma sociedade mais justa. A *Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús (Ausjal)*, quando indagada se suas universidades estavam formando “profissionais bem sucedidos para sociedades fracassadas”¹⁴, desenvolveu um plano estratégico para as 26 universidades que a integram.

¹³ Universidad Columbia. *Guía de becas de excelencia en el servicio*.

¹⁴ Ugalde, Luis. *Ausjal y la responsabilidad social de la universidad*, 2003.

O referido plano situa a responsabilidade social como prioridade. Afinal, se as universidades não estão dispostas a colaborar para o progresso de sua comunidade, de que adianta educar sem garantir oportunidades para os jovens? Em seu programa, a Ausjal compromete-se a buscar alternativas viáveis para os problemas sociais, econômicos e educativos dos jovens. Por exemplo, focaliza sua pesquisa no estudo da pobreza, da administração do sistema de saúde, da participação cidadã, dentre outros temas sociais, ao tempo em que forma estudantes comprometidos com o social.

De igual modo, em meados de 2005, vinte e oito universidades de vinte e dois países reuniram-se na França e subscreveram uma declaração reconhecendo o potencial social dos estudantes e afirmando que tal potencial não se torna possível sem a ativa participação da universidade.¹⁵ Estas universidades criaram uma rede global para atuar em conjunto na questão da responsabilidade social. Por seu lado, a Universidade de Santiago de Compostela tornou-se a primeira universidade da Espanha a apresentar uma “memória de sustentabilidade”. A primeira parte da memória detalha a visão e a estratégia relacionadas com os objetivos da universidade no contexto da sociedade. A segunda parte descreve o perfil da instituição, enquanto a terceira focaliza o sistema de administração e transparência. Por último, o documento apresenta

indicadores de atuação, em que são especificados os fatores econômicos, de meio ambiente e sociais da universidade.

O mundo se encontra em um processo de mudanças, o Estado torna-se cada vez menor, e as empresas detêm cada vez mais poder. Em consequência, o mercado de trabalho busca profissionais jovens que compreendam a globalização e que tenham especialidades técnicas. A universidade teve êxito ao satisfazer a estas necessidades. No entanto, ao mesmo tempo em que a globalização criou maior riqueza, também gerou algumas injustiças. As empresas se conscientizaram disto e, deste modo, hoje em dia, a RSE converteu-se em norma. Tanto assim que, ao redor do ano 2008, a *International Organization for Standardization* (ISO) introduzirá um certificado de RSE. A exemplo do que ocorre com as empresas, as universidades que não se dispuserem a repensar seus objetivos ficarão fora do jogo.

A sociedade está a exigir, cada vez mais, que as universidades prestem contas sobre a maneira como capacitam seus estudantes para evitar futuros casos de corrupção e para que tenham melhor consciência social. Já existem, atualmente, várias universidades desenvolvendo suas próprias análises de cunho social, por estarem conscientizadas do perigo que consiste permanecer no *status quo* de somente formar profissionais. Estas são as universidades do amanhã, as quais serão reconhecidas como instituições que terão contribuído para o desenvolvimento da humanidade. É tempo de a universidade reconhecer o fato de que possui uma responsabilidade social que

¹⁵ Bacon, Lawrence S. *How universities can teach public service*, Boston Globe, 2005.

extrapola a simples doação de serviços comunitários. Atualmente, as universidades latino-americanas – em comparação com outras regiões – estão perdendo em competitividade acadêmica, mas ficar atrás na formação de estudantes e cidadãos responsáveis teria conseqüências ainda mais graves.



QUE SIGNIFICA RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA?

FRANÇOIS VALLAEYS ¹

Ultimamente, muito se tem falado da responsabilidade social como uma dimensão ética que toda organização ou instituição deveria ter como visão e promover em sua atividade diária. Há bastante tempo, o mundo empresarial aceitou e desenvolveu a idéia, mas a reflexão acerca da responsabilidade social só recentemente teve início no âmbito universitário. Nossa intenção, com o presente trabalho, é contribuir para o novo debate, definindo o conceito de modo não reducionista e sem utilizar a farsa de plagiar a definição empresarial de responsabilidade social

(a universidade não é, nem deve ser uma empresa²). Desejamos, igualmente, indicar o “horizonte de radicalização” – se é que se pode chamar assim – ou seja, até onde deverá ir todo o esforço acadêmico e institucional, caso pretendamos colocar em prática a Responsabilidade Social Universitária (RSU) de maneira responsável e não como simples receita cosmética.

1. Responsabilidade Social Empresarial

Antes de apresentar um modelo do que significa Responsabilidade Social Universitária, parece-nos interessante analisar, em primeiro lugar e de forma sucinta, o conceito de Responsabilidade Social Empresarial, mais difundido atualmente, e que nos mostra o tipo de enfoque que se pretende com a

¹ O autor é professor de Filosofia na *Pontificia Universidad Católica de Perú* e na *Universidad Ruiz de Montoya*. Especializado em temas de ética aplicada ao desenvolvimento, liderança e gestão organizacional, exerce também a função de consultor em assuntos relacionados com a Responsabilidade Social Universitária no programa *Iniciativa Interamericana de Ética, Capital Social y Desarrollo*, do BID, dirigido por Bernardo Kliksberg. Participou, recentemente, do Foro Internacional *La formación en Ética para el Desarrollo y la Responsabilidad Social Universitaria*, organizado pelo BID e pela *Universidad Autónoma de Nuevo Leon*, na cidade de Monterrey (México). É, ainda, autor do curso virtual *Como enseñar Ética, Capital Social y Desarrollo en la Universidad*, para capacitação de docentes universitários nestes temas. O referido curso é iniciativa do BID e pode ser acessado no portal da OEA. fvallaey@pucp.edu.pe

² De fato, não se pode considerar os alunos como “clientes” que desejam “comprar” alguns estudos como “mercadoria”, confundindo, assim, universidade com loja.

idéia de responsabilidade social em uma organização moderna.

O primeiro aspecto mencionado, hoje, em relação à Responsabilidade Social Empresarial, é o de que vai além do altruísmo³. Não quer ser pura filantropia (clássica doação caritativa, que nenhuma relação tem com a atividade da empresa), tampouco filantropia interessada (doação caritativa do produto da empresa para promovê-lo e abrir novos mercados), já que estes são conceitos que não se sustentam ao longo do tempo, não guardam relação com a própria atividade da organização e não permitem uma visão integral da sociedade e do lugar nela ocupado pela organização.

Evidentemente, Responsabilidade Social Empresarial é um conjunto de práticas da organização que integra sua estratégia corporativa e que tem como finalidade evitar danos e/ou gerar benefícios para todas as partes envolvidas na atividade da empresa (clientes, empregados, acionistas, comunidade, periferia etc.), com finalidades racionais, que devem redundar em benefício tanto da organização como da sociedade. A publicação *Libro Verde*, da União Européia, a define como “um conceito com base no qual as empresas decidem colaborar, voluntariamente, com o aperfeiçoamento da sociedade e a preservação do meio ambiente. As empresas se conscientizam do impacto que sua atividade terá sobre todos e assumem o compromisso de contribuir para o desenvolvimento

econômico e, de igual modo, para a melhoria da qualidade de vida dos trabalhadores e suas famílias, da comunidade local em que atuam e do conjunto da sociedade”⁴. Outra definição:

Entendemos a Responsabilidade Social Empresarial como a ação conjunta de toda a empresa, conscientizada (trabalhadores, diretoria e proprietários) de seu papel como unidade de negócio que agrega valor e que subsiste em um espaço em que obtém lucros. Conscientização no plano social (de ajuda aos mais desfavorecidos e de respeito aos consumidores), ambiental (de sustentabilidade e responsabilidade em relação ao meio ambiente) e econômico (de práticas fundadas na confiabilidade, transparentes no manejo de suas finanças e de investimentos socialmente responsáveis).

Ou seja, a Boa Empresa⁵ segundo Alejandra Ospina, autora do referido artigo, o contexto da Responsabilidade Social Empresarial abrange quatro aspectos:

- *Aspecto trabalhista*: cumprimento das normas de trabalho, respeito ao trabalhador em todos os níveis hierárquicos e aplicação dos códigos de conduta e princípios estabelecidos pela Organização Internacional do Trabalho (OIT).
- *Aspecto econômico*: preparação de contas transparentes e públicas, além de investimentos socialmente responsáveis (a partir

³ Há muita literatura disponível sobre o tema, mas nos parece importante destacar um trabalho muito interessante, uruguaio, referente a um *Manual de primeros pasos*, que visa a criar a responsabilidade social em uma empresa: <http://www.deres.org.uy/archivos/docs/manual.pdf>

⁴ http://europa.eu.int/comm/off/green/index_es.htm

⁵ V. artigo *La empresa buena*: http://www.iigov.org/dhial/?p=46_05

de critérios éticos e de exclusão, no momento de investir).

- *Aspecto ambiental*: respeito ao meio ambiente e utilização de selos de qualidade ecológica, ou de informação direta ao consumidor sobre como terá sido obtido o produto, ou se o serviço foi prestado.
- *Aspecto social*: investimento de certa porcentagem da receita em programas que visem a melhorar o nível de vida de pessoas sem recursos. Ou dispor de projetos relacionados com comunidades carentes.

2. Responsabilidade Social em geral

Após esse breve resumo da noção de Responsabilidade Social Empresarial, podemos destacar várias características bastante úteis à Responsabilidade Social Universitária:

- A responsabilidade social se desenvolve quando uma organização toma consciência de si mesma, de seu entorno e do papel que nele representa. Pressupõe a superação de um enfoque egocêntrico. Além disto, esta consciência organizacional passa a ser global e integral (inclui tanto as pessoas quanto o ecossistema, tanto os trabalhadores como os clientes) e, ao mesmo tempo, a contagiar todos os setores da organização (todas as

pessoas da organização devem poder alcançar esse nível de consciência).

- Esta conscientização envolve preocupações tanto éticas quanto interessadas. Trata-se de uma vontade ética e, ao mesmo tempo, interessada em fazer “bem” as coisas, para que todos os beneficiários internos e externos dos serviços prestados pela organização fiquem “bem”. A ética, então, surge não como freio do interesse egoísta da organização, mas, ao contrário, como estímulo, em seu próprio benefício. Cria-se, assim, uma articulação poucas vezes praticada entre ética e eficácia.
- Com base em tal articulação, definem-se certos princípios e valores como parâmetros de “boa” ação para a empresa, os quais são incluídos na estratégia global e no funcionamento rotineiro da organização, a fim de impregnar todos os âmbitos de atividades da organização e suas conseqüências (âmbitos econômicos, sociais, trabalhistas e ambientais). Em conseqüência, a ação coletiva da organização é concebida como um todo, complexo, regulamentado e atendendo às exigências e necessidades dos segmentos potencialmente envolvidos⁶.

⁶ É demasiado dizer que a responsabilidade social implica o respeito aos limites legais. Obviamente, como “a lei tem que ser cumprida”, aqui nos interessamos apenas pela parte “voluntária” da responsabilidade social, ou seja, a que define ações que transcendem o exigido pela lei.

- A definição do que é “bom” fazer ou deixar de fazer depende de uma negociação ou diálogo entre os interessados e os envolvidos nas atividades da empresa, ou de uma previsão dos interesses dos afetados (sobretudo quando estes não podem participar realmente do debate, como, por exemplo, as futuras gerações). A ética praticada é, portanto, a seguinte:
 - a) Ética atenciosa e de responsabilidade pelas conseqüências das ações levadas a cabo.
 - b) Ética do diálogo e do consenso entre todos os participantes e os afetados.
 - c) Ética democrática e solidária entre todos os participantes e afetados, para garantir igualdade de condições na reivindicação de respeito a seus interesses, igualmente válidos (trata-se, na medida do possível, de favorecer a todos por igual).
 - d) Ética da complexidade, que demanda uma visão holística e global de todos os aspectos “entrelaçados” (*complexus*), subjacentes às atividades da empresa.
 - e) Ética reguladora para fins de auto-organização: servir aos interesses de todos permite corrigir, de modo permanente, os erros (retroalimentação) e assegurar a sustentabilidade e o equilíbrio da organização (qualquer interesse não atendido terminaria, com o tempo, por afetar seu funcionamento).

A partir dessa visão global, podemos, agora, tratar de pensar no que deve ser a Responsabilidade Social Universitária.

3. A Responsabilidade Social Universitária

A exemplo da empresa, que precisou superar o enfoque filantrópico do investimento social (como despesa extra) para entender a si mesma em função do novo paradigma da responsabilidade social, a universidade precisa tratar de superar o enfoque da “projeção social e extensão universitária” como “apêndices” bem intencionados de sua função central de formação estudantil e produção de conhecimentos, a fim de poder atender ao que de fato está a exigir a Responsabilidade Social Universitária.

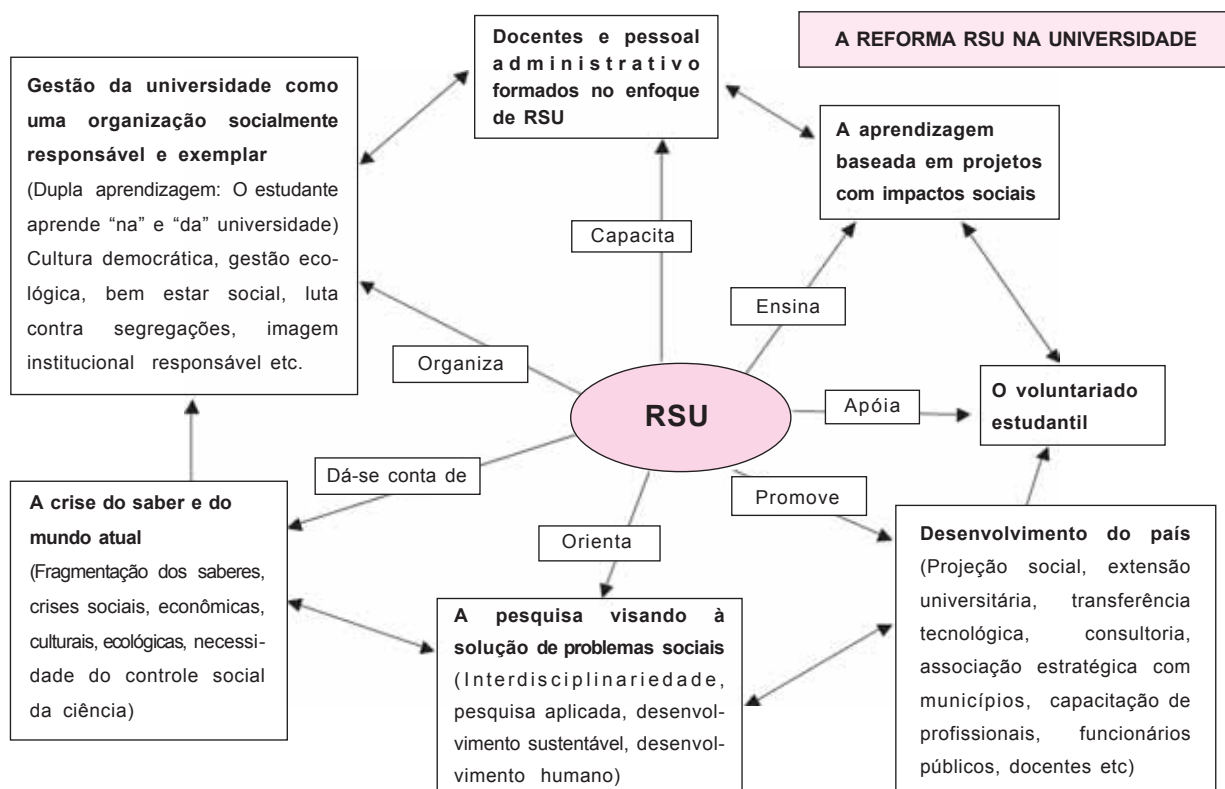
Tudo decorre, a nosso ver, de uma reflexão da instituição acadêmica sobre si mesma, no contexto de seu entorno social, de uma análise de sua responsabilidade e, sobretudo, de sua parcela de culpa nos problemas crônicos da sociedade, deixando de considerar-se um oásis de paz e racionalidade em meio à tormenta em que se debate o “Titanic planetário”, conforme Edgar Morin denomina nosso “barco Terra”, essa luxuosa nave técnico-científica, porém sem rumo⁷. A verdade é que todos os líderes que hoje dirigem as instituições públicas e privadas que pilotam este Titanic saem das melhores universidades e aplicam, diariamente, ciências e tecnologias ali aprendidas, as

⁷ V. Edgar Morin, “*Estamos en un Titanic?*”: http://www.iadb.org/etica/Documentos/dc_mor_estam.doc

quais, no entanto, criam e reproduzem o mau desenvolvimento no qual a maior parte da humanidade trata de sobreviver. A relação entre a crise do saber técnico-científico, hiper-especializado (fragmentado) e sua cegueira crônica quanto aos efeitos globais dela decorrentes, por um lado, e a crise social e ecológica mundial, por outro, há de ser o ponto de partida para uma reforma universitária de responsabilização social não meramente cosmética, mas, sim, produto de uma profunda reflexão sobre o significado social da produção de conhecimento e da formação profissional de líderes na era da ciência.

Após reconhecer que não se trata apenas de reformar as más políticas, mas também os maus conhecimentos

e as más epistemologias, em cuja produção e transmissão a universidade colabora – e que induzem a estas más políticas – cada universidade poderá dar início à elaboração de seu próprio diagnóstico e ao planejamento de sua própria reforma. A Responsabilidade Social Universitária exige, a partir de uma visão holística, a articulação dos diversos setores da instituição, em um projeto de promoção social de princípios éticos e de desenvolvimento social equitativo e sustentável, com vistas à produção e transmissão de saberes responsáveis e à formação de profissionais cidadãos igualmente responsáveis⁸. O esquema a seguir pode ajudar a visualizar o caráter global e central da reforma universitária desejada:



A profundidade e o radicalismo da reforma pode assustar, mas não devemos esquecer que o processo pode ser gradual e começar a partir de simples mudanças de caráter organizacional. Além do mais, muitos dos fatores da reforma de responsabilidade social já se encontram presentes na maioria de nossas universidades (como, por exemplo, a pesquisa interdisciplinar, a articulação, em certos cursos de docência, com a projeção social⁹, o desenvolvimento dos métodos pedagógicos do Aprendizado Baseado em Problemas e do Aprendizado Baseado em Projetos¹⁰etc.), embora um tanto desarticulado e sem uma perspectiva institucional integrada.

Para se ter uma idéia precisa das orientações estratégicas gerais de responsabilidade social universitária, vale a pena focalizar quatro linhas de ação institucional:

1. *No que concerne à gestão interna da universidade:* a meta é orientá-la no sentido da transformação da universidade em uma pequena comunidade exemplar de democracia, equidade (supressão das discriminações e correção dos privilégios), transparência (política e

econômica), e torná-la um modelo de desenvolvimento sustentável (política de proteção do meio ambiente, utilização de papel reciclado, tratamento dos dejetos etc.). Será importante o uso de procedimentos já utilizados pelas empresas para atingir níveis de qualidade, como a Norma SA 8000, por exemplo, ou o Balanço social¹¹. Tornar a universidade uma comunidade socialmente exemplar é usufruir uma dupla fonte de aprendizagem: o estudante aprende na universidade o que interessa à sua carreira, mas também aprende com a universidade hábitos e valores cidadãos. Mais que os cursos de ética, cujo impacto comportamental é discutível, a prática cotidiana de princípios e bons hábitos comuns é que transmite valores às pessoas.

2. *No que concerne à docência:* a meta é capacitar os docentes em relação ao enfoque da Responsabilidade Social Universitária e promover, nas respectivas especialidades, a Aprendizagem Baseada em Projetos de cunho social, abrindo a sala de aula à comunidade social como fonte de ensino significativo e prático, aplicado à solução de problemas reais. No caso, trata-se de ser criativo e de imaginar (não apenas mediante práticas profissionais de cunho social, mas também nos cursos teóricos de cada carreira) de que forma o estudante

⁸ Como exemplo de Responsabilidade Social Universitária na América Latina, cite-se a muito interessante experiência chilena *Universidad Construye País*, que integra várias universidades em torno de um projeto baseado em uma visão integral de responsabilidade social no âmbito da universidade (cobrindo os aspectos de gestão, docência, pesquisa e extensão): <http://www.construyepais.cl>

⁹ Vale destacar o fato de os cursos de Proscode (Projeção Social Direito), da Faculdade de Direito da PUCP, constituírem um perfeito exemplo de integração entre a docência e o voluntariado de finalidade social, que pode servir de modelo para o planejamento de novas metodologias de ensino. Ver: <http://www.pucp.edu.pe/unid/facul/derecho/prosode/index.htm>

¹⁰ Para uma boa análise do método de ensino baseado em projetos, consultar: <http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/proyectos.PDF>

¹¹ Sem dúvida, estes procedimentos de gestão deveriam ser especialmente replanejados para a universidade. Será preciso criar, por exemplo, um Balanço Social Universitário.

pode aprender o que tem de aprender fazendo coisas socialmente úteis e formando-se como cidadão informado e responsável. Isto fomentará a criação de oficinas de aprendizagem nas faculdades, bem como maior articulação entre as disciplinas (dada a necessidade de um enfoque multi e interdisciplinar para cuidar dos problemas sociais) e entre a docência, a pesquisa e a projeção social.

3. *No que concerne à pesquisa*: a meta é promover pesquisa para fins de desenvolvimento, sob todas as formas possíveis. Por exemplo, uma estratégia possível é a universidade firmar convênios de confraternização com as periferias ou com as regiões rurais e convidar os departamentos responsáveis pelos diversos cursos a desenvolver pesquisas interdisciplinares aplicadas a tais localidades. Assim, pesquisadores e docentes se encontram, trabalhando sobre a mesma problemática, no mesmo lugar, em suas respectivas especialidades, criando, portanto, uma sinergia de saberes, fazendo com que a interdisciplinaridade deixe, por fim, de ser o “elefante branco” do qual todos falam, mas que ninguém jamais pôde domar e montar.

4. *No que concerne à projeção social*: a meta é proceder a uma interface com os departamentos de pesquisa e com os docentes das diversas faculdades, a fim de implementar e

administrar projetos de desenvolvimento que possam tornar-se fonte de pesquisa aplicada e de recursos didáticos para a comunidade universitária. Deixando para trás a marginalização institucional das iniciativas voluntárias de caráter humanitário, dada a fragilidade de seu vínculo com a formação profissional e a didática universitária, a idéia é conseguir uma integração da projeção social no âmbito da instituição, graças a uma Direção Acadêmica de Responsabilidade Social Universitária que administre as iniciativas estudantis e docentes e seja capaz de controlar sua qualidade. É desnecessário enfatizar que esta união estreita entre projeção social, docência e pesquisa resultará, sem dúvida, em significativo aumento do voluntariado estudantil, eis que o alunado, durante sua formação, terá podido usufruir os benefícios de um aprendizado baseado em projetos.

A articulação entre as linhas de ação institucional e os diversos cursos oferecidos em cada universidade dá-se por intermédio dos diferentes tipos de eixos temáticos que o campo do desenvolvimento oferece e que as ONGs e os organismos internacionais inseriram na agenda social: desenvolvimento humano e qualidade de vida, desenvolvimento econômico, desenvolvimento técnico-científico sustentável, desenvolvimento da cidadania e da democracia, desenvolvimento de aptidões e cultural etc. Tantos temas podem ser do interesse de todas as carreiras universitárias possíveis, desde as de engenharia até as de artes plásticas, passando pela psicologia ou pela educação.

Originalmente concebido com a equipe de trabalho da Dapseu, da Pontifícia Universidade Católica do Peru (Pucp), dirigida pelo Dr. Luis Bacigalupo, juntamente com o autor, o quadro abaixo pode servir de matriz para formular e avaliar a qualidade e a riqueza de iniciativas vinculadas à Responsabilidade Social Universitária, à medida que um projeto consiga abranger o máximo possível das divisões indicadas no quadro, enriquecer e tornar complexos seus componentes. Por exemplo, uma prática profissional de estudantes de educação em um centro educativo de um bairro periférico (componente: docência + desenvolvimento de capacidades) pode desembocar numa iniciativa de geração de emprego para jovens (projeção social + desenvolvimento econômico), com pesquisa de estudantes de engenharia, em métodos alternativos de coleta e reciclagem de dejetos no bairro (pesquisa + desenvolvimento sustentável), promoção,

pela faculdade de sociologia, de um conselho municipal juvenil com alunos da referida escola assessorados por estudantes de um curso ligado à carreira (docência + projeção social + democracia), e, finalmente, dar lugar a um convênio institucional entre a universidade e o centro educativo (gestão + desenvolvimento humano + desenvolvimento de aptidões).

As possibilidades de integração entre as iniciativas de ensino, pesquisa e projeção social são quase infinitas. Convém apenas prestar apoio institucional adequado às pessoas criativas de cada núcleo universitário e proceder à permanente reciclagem das ações sociais que visam a aperfeiçoar a formação acadêmica e profissional da comunidade universitária, como única maneira de garantir, a longo prazo, para a comunidade, a dinâmica da Responsabilidade Social Universitária.

LINHAS DE AÇÃO RSU EIXOS TEMÁTICOS	GESTÃO DA QUALIDADE ORGANIZACIONAL, VIDA INSTITUCIONAL	DOCÊNCIA, PEDAGOGIA, FORMAÇÃO ACADÊMICA	PESQUISA, PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO	PROJEÇÃO SOCIAL, VOLUNTARIADO
Ajuda humanitária, assistência Desenvolvimento humano sustentável, qualidade de vida e bem estar Desenvolvimento econômico, geração de emprego Desenvolvimento técnico-científico sustentável, proteção do meio ambiente Democracia, capital social e cidadania Desenvolvimento de capacidades, desenvolvimento cultural				

4. Diagnóstico institucional: o currículo oculto da universidade

Se a universidade demorou tanto (em relação à empresa privada) em inserir a responsabilidade social em sua agenda, foi por múltiplas razões que não nos cabe detalhar aqui, mas devemos suspeitar, pelo menos, da existência de resistências institucionais arraigadas, com as quais, sem dúvida, além de exercer liderança, a reforma da Responsabilidade Social Universitária precisa se compor. Neste sentido, um diagnóstico institucional para a Responsabilidade Social Universitária é uma das primeiras tarefas a se empreender, levando-se em conta o fato de que:

- nenhuma organização, por sua própria existência e por sua maneira de funcionar, é eticamente neutra, mas, ao contrário, leva seus usuários a legitimar uma série de comportamentos e hábitos de vida;
- boa parte destes valores espontaneamente promovidos não o são de maneira consciente, mas, sim, “velada”, sem a devida relação com o discurso público que os dirigentes da organização utilizam como autodefinição do conjunto.

O conceito de “currículo oculto” é uma ferramenta útil para saber até que ponto o ensino acadêmico participa (quer dizer, “sofre de” e, ao mesmo tempo, reforça), muitas vezes inconscientemente, da reprodução das injustiças e patologias do mundo de hoje – participação que somente se pode negar a partir da ingênua e falsa

autonomia da instituição educacional em relação a seu contexto social.

Apple definiu o conceito de “currículo oculto” como

o conjunto de normas e valores que são implicitamente, mas eficazmente ensinados nas instituições escolares, dos quais, em geral, não se costuma falar quando da enunciação das finalidades e dos objetivos dos professores.¹²

Para percebê-lo, é necessário fazer uma análise hermenêutica, quase psicanalítica, dos processos educativos, a fim de constatar os significados ocultos no que é apresentado nos currículos. Parte-se da certeza de que todo discurso educativo se baseia em conjecturas implícitas, freqüentemente ignoradas pelo próprio discurso. Daí o currículo oculto revelar-se, sobretudo, nas falhas, nas omissões, nas hierarquizações, nas contradições e nos desconhecimentos constatados no próprio currículo oficial e na prática docente diária, que – supõe-se – o aplica. Ou seja, a exemplo do que se verifica com os desejos inconscientes de uma pessoa, os quais se revelam, antes de mais nada, nos atos falhos do dia-a-dia.

Muito mais do que o conteúdo curricular dos programas, a noção diz respeito ao *ethos* geral, oculto, da instituição acadêmica, bem assim aos aspectos da vida cotidiana, tanto administrativa e organizacional quanto pedagógica, os quais não se encontram abertamente formulados e explicitados, mas existem e têm efeitos, em termos de atitudes e de valoração, que condicionam o processo normal de aprendizagem dos

¹² Apple, M.W. (1986): *Ideologia y currículo*. Madrid. Akal.

estudantes. Assim, trata-se de desvelar uma espécie de pedagogia invisível, estreitamente relacionada com a aplicação de rotinas na instituição, rotinas intersubjetivas que legitimam, de maneira sutil e não tão sutil, preconceitos, valores pouco defensáveis, discriminações etc.

Que valores promove, efetivamente, minha instituição acadêmica na educação dos estudantes? Que comportamentos e atitudes são estimulados pelo cotidiano em minha universidade? Que discriminações e hierarquizações atuam silenciosamente nos programas e currículos dos cursos ministrados em minha casa de estudos? A busca de coerência moral entre o discurso (as declarações de princípios referentes à missão e à visão) e a prática acadêmica e institucional é a meta deste diagnóstico.

Existe uma série de realidades acadêmicas muito comuns e que promovem o “desensinamento” dos valores ligados à solidariedade, ao desenvolvimento equitativo e sustentável e à promoção do Capital Social. São elas:

- Os “guetos” universitários entre estudantes ricos e pobres em países como os nossos, onde, por falta de recursos públicos, as áreas de estudos mais prestigiadas se encontram em caras universidades privadas. A roupa e até a cor da pele são fatores que permitem aos jovens reconhecer seus pares e atribuir níveis hierárquicos entre universitários de primeiro, segundo ou terceiro níveis. No caso, a universidade reproduz, por si mesma, a fragmentação e a dominação social.
- A metáfora do sujeito isolado, individualista, aculturado e a-histórico, em permanente luta contra seus semelhantes em um espaço social “darwiniano”, como um modelo para pensar a sociedade e a racionalidade do *homo economicus* nos cursos dominados pelo “individualismo metodológico” da epistemologia da “economia pura”.
- A verticalidade e o caráter unidirecional das práticas pedagógicas, em que o “sábio professor” transmite sua ciência a “estudantes ignorantes”, tendo com estes que devolver seus trabalhos para serem avaliados apenas por aquele, a partir do poder que seu saber lhe confere.
- A não transparência e a não participação na organização e no planejamento da vida acadêmica e universitária, que faz com que o estudante (e o professor?) não possa, em sua casa de estudos, considerar-se um cidadão ativo, mas apenas um súdito ou um cliente, e nenhuma outra opção tenha a não ser a resignação ou o protesto.
- O não contar com uma política de gestão sustentável da instituição, tanto no que se refere à escolha dos administradores quanto ao cuidado com o entorno, no dia-a-dia da organização, a partir de um enfoque ecológico. De que servem os discursos sobre o cuidado com o meio ambiente, se a própria universidade não sabe obrigar-se a utilizar papel reciclado?

- A visão geral, do ponto de vista instrumental, da educação superior, considerada essencialmente um meio para aprendizagem de uma ocupação profissional e que restringe o currículo dos cursos a disciplinas estritamente técnicas, diretamente vinculadas (imagina-se) à especialidade ensinada.

Pode-se constatar que os âmbitos de análise do currículo oculto são múltiplos e sutis, desde os contextos sócio-históricos de ordem geral, os símbolos sociais associativos, os conteúdos explícitos ensinados, as atitudes dos professores, os detalhes da vida cotidiana universitária etc. Por conseguinte, têm razão os líderes do movimento chileno da Responsabilidade Social Universitária, intitulado *Universidad Construye País*”, ao dirigir suas ações a todos os níveis da gestão, da docência, da pesquisa e da extensão universitárias.

Quatro contextos nos parecem decisivos, do ponto de vista da pedagogia invisível, para determinar a qualidade dos valores efetivamente promovidos pela Universidade:

- Primeiro, o conteúdo e a articulação entre os conteúdos dos programas dos diversos cursos oferecidos pela universidade. Estudar a malha curricular, analisar o saber transmitido, permite revelar as omissões e as hierarquizações/discriminações neles ocultas e que definem como se valoriza e entende o saber e sua relação com a sociedade. Permite, ainda, expor o problema da trans e

da interdisciplinaridade das profissões ensinadas. O enfoque de ética e desenvolvimento, por exemplo, ajuda na crítica à falta de interrelação das especialidades, dos departamentos e das faculdades integrantes da instituição, bem como a falta de articulação que termina afetando a própria qualidade do profissional formado e sua capacidade para entender, de forma global e lúcida, os problemas relacionados com o desenvolvimento. Em especial, a análise crítica da malha curricular propicia saber em que medida o estudante se beneficia com uma formação ao mesmo tempo humanista e científica, quer dizer, em que medida ele pode refletir e utilizar seus conhecimentos especializados em problemas gerais metadisciplinares de ordem ética, como os do desenvolvimento, do futuro do planeta, da democracia, da equidade etc. Isto não significa, necessariamente, que devam ser incluídas mais disciplinas humanistas nos diversos cursos, mas, sim, um espírito lúcido e culto, que saiba questionar o saber, situá-lo em diversos contextos e utilizá-lo de modo pertinente. Trata-se, aqui, de responder à seguinte pergunta: nosso conteúdo programático permite, de fato, ao estudante formar-se, do ponto de vista técnico e ético, em enfoques complexos e com uma visão holística, a fim de ser capaz de refletir sobre a ligação responsável de sua profissão com os problemas relacionados com o desenvolvimento do país, ou, na verdade, forma

especialistas que se desinteressam pela área de sua especialidade, aplicando somente de modo acrítico os conhecimentos que aprendeu, com critérios simplistas em relação à realidade e praticando uma “inteligência cega?” (E.Morin).

- Segundo, os métodos de ensino e a cultura docente praticada na entidade educacional. Analisar como se transmite o saber ministrado permite diagnosticar como o estudante se relaciona globalmente com o que aprende. Este aspecto, muito relacionado com o anterior, permite prever como o futuro profissional se comportará com o saber adquirido, reproduzindo o comportamento de seus professores. Uma relação vertical entre professor e estudante, sem possibilidade de intercâmbio simétrico entre as pessoas presas aos papéis que representam e as funções hierarquizadas, ensina de modo permanente, ainda que invisível, que o saber é um poder para quem o detém, poder que lhe permite dar ordens aos demais, na qualidade de seu superior, poder que é vantajoso conservar para manter seu próprio *status* social e fonte de reconhecimento. Assim, a cultura docente e os métodos pedagógicos empregados (mais ligados ao prestígio do docente como integrante do “magistério”, ou mais ligados ao aprendizado do aluno como meio para solução de problemas, por exemplo) influem muito no *ethos* institucional e na ética realmente ensinada. A pergunta é: nossa universidade ensina que o saber é compartilhado entre cidadãos autônomos e

ativos para a melhoria da vida, ou que o saber é um instrumento de poder que outorga privilégios aos que o detêm sobre os demais?

- Terceiro, a vida organizacional da universidade, seus estatutos e costumes, seu ambiente de trabalho e suas relações interpessoais. Permite analisar até que ponto a comunidade universitária atua como uma pequena democracia ou, ao contrário, como uma sociedade hierarquizada, autoritária, sem transparência, nem diálogo, servindo, portanto, de modelo de vida coletiva para o estudante. Em conseqüência, pode-se perceber que tipo de capital social permeia os estudos dos jovens e de que forma é ou não reconhecida sua condição de cidadãos ativos no âmbito da vida universitária. Em particular, é preciso diagnosticar em que medida a universidade facilita as iniciativas estudantis (voluntariado e atividades de promoção da vida universitária) e os torna partícipes das decisões que os afetam diretamente. A pergunta é: nossa universidade, em seu funcionamento diário, forma, de fato, estudantes cidadãos iguais e responsáveis, que amam a democracia e podem tornar-se líderes do desenvolvimento de seu país, ou, na verdade, profissionais egocêntricos, atomizados, acostumados a relações hierárquicas e que entendem a vida comum em termos de luta pelo poder, de dominação e de autoritarismo?
- Quarto, a autopromoção produzida pela universidade, visível tanto em suas cam-

panhas publicitárias, em suas estratégias de *marketing*, quanto nos símbolos que seus integrantes imaginam e instituem como forma de identificar-se e distinguir-se das demais universidades do entorno. Os símbolos e as representações imaginárias sociais são constitutivos da legitimidade e existência de toda instituição social, a exemplo do que nos ensinou Castoriadis¹³. Nenhuma instituição humana pode deixar de autopromover-se e, desta forma, representar seu entorno, qualificar e julgá-lo. É preciso entender que esta espécie de “clausura simbólica” organizacional instituída por uma universidade como esta e não outra, e com um determinado “afeto” em relação a seus integrantes (esta emoção especial, indescrevível, produzida por pertencer à instituição), é de suma importância para a cultura e os hábitos (o *ethos*) que seus integrantes assumem e reproduzem, eis que determina o tipo de reconhecimento social que irão valorizar e buscar no futuro. O enfoque da Responsabilidade Social Universitária permite valorar a qualidade ética dos símbolos e ideais que os integrantes de uma instituição acadêmica produzem e reproduzem, na condição de membros dela e como seres sociais em geral. Permite também fiscalizar e questionar campanhas publicitárias discriminatórias ou reducionistas que conflitam com o discurso “oficial” (sempre

bom!) da instituição e promovem vazios éticos como “o êxito”, “ser o melhor”, “destacar-se” etc. A pergunta é: nossa universidade, por meio de suas campanhas publicitárias, sua autopromoção e seus valores, promove uma visão da sociedade como um “lar comum”, em que todos dependem de todos, bem como uma visão do significado da vida e da formação humana, em termos da participação solidária do ser humano como agente do desenvolvimento social, ou, ao contrário, promove a representação da sociedade e do outro¹⁴ em termos darwinianos de luta e competência e entende o sentido da vida do ser humano como a busca individual do êxito pessoal, apesar de, e muitas vezes, fazê-lo em detrimento dos demais?

O estudo desses quatro aspectos essenciais, ou seja, “Que saber é transmitido?”, “Como se transmite?”, “Em que ambiente geral se transmite?” e “Como representamos a nós mesmos transmitindo-o?”, assim como o emprego de procedimentos de pesquisa sociológicos e psicológicos idôneos, deve permitir responder à pergunta nuclear: que ética, que forma de vida e valores transmitimos realmente a nossos estudantes? Na diferença entre o currículo *predeterminado* (tal como proclamado pela instituição) e o currículo realmente *aprendido* pelo estudante (tal como se forma pela instituição), encontra-se o

¹³ Cf. C. Castoriadis (1997): *El avance de la insignificancia*, Ed. Eudeba, Bs. As.

¹⁴ Esta definição do “outro” estrutura o vínculo social: o outro é aquele que limita minha liberdade ou, ao contrário, a permite e a expande até o infinito? Eis uma bela pergunta para um debate com nossos alunos.

currículo *oculto* (aquele que, sem que se saiba, é transmitido na instituição), que precisamos conhecer e controlar na medida do possível.

A universidade não poderá escapar desse doloroso auto-exame, caso tenha que tornar-se responsável por si mesma e por seu impacto social em nosso frágil entorno latino-americano, continente que continua sendo o mais desigual do mundo e no qual a democracia, lamentavelmente, ainda não conseguiu convencer totalmente as pessoas.

Queremos destacar o fato de que a “projeção social” e a “extensão universitária” não nos parecem representar área tão decisivas (apenas secundárias) para serem estudadas no contexto da problemática do *ethos* universitário oculto. Isto, por tratar-se, justamente, de “extensão”, de “projeção”, ou seja, de apêndices, que não são, em geral (e infelizmente), fundamentais no funcionamento da instituição, mas, ao contrário, podem servir facilmente de máscara de responsabilidade social, para melhor esconder uma formação básica voltada para a promoção de um profissional individualista em um contexto “darwiniano”. A propósito, e recordando que a análise do currículo oculto se parece com um trabalho psicanalítico de estudo dos esquecimentos, dos atos falhos, das discriminações dissimuladas, é preciso desconfiar um pouco das boas ações solidárias (muito divulgadas) empreendidas com base na projeção social universitária, sobretudo se demonstrarem uma relação bastante frágil com os cursos e métodos de avaliação dos estudantes. Ou seja, um diagnóstico dos problemas éticos de uma universidade não pode deixar-se seduzir, necessariamente, por esse tipo de atividades com fins

sociais. “Projeção social e extensão universitária” seriam melhor utilizadas se voltadas para a solução dos problemas éticos no ensino universitário, caso se queira, de fato, um ensino fundado em projetos de desenvolvimento.

5. Responsabilidade social universitária: um novo contrato social para a universidade

Por fim, para esboçar a visão de longo prazo que se deseja instituir com a Responsabilidade Social Universitária, queremos apresentar algumas idéias que poderiam servir de modelo para o desenho de um novo “contrato social” entre a universidade e a sociedade. Os diversos aspectos que sugerimos para este “novo contrato social” pretendem apenas estimular a própria reflexão e nutrir o debate entre acadêmicos, dirigentes universitários, estudantes e sociedade civil. Convém que cada universidade e cada grupo docente planejem suas próprias atividades, em função de suas próprias identidades e de seu específico contexto social.

Desejamos propor três grandes eixos para este novo contrato social universitário:

- A responsabilidade social da ciência;
- A formação visando à cidadania democrática;
- A capacitação para o desenvolvimento.

Estas, a nosso ver, parecem ser as novas e imprescindíveis propostas para superar a crise institucional, dar novamente um sentido histórico à aventura universitária e promover uma verdadeira Responsabilidade Social Universitária. Ressalte-se que, nos últimos tempos, certas universidades vêm, de algum modo, e espontaneamente, fomentando tais mudanças. Mas agora deveríamos buscar um consenso mais amplo, a fim de poder “firmar” oficialmente esse “pacto social” com a sociedade moderna latino-americana.

5.1 Garantir a responsabilidade social das ciências

É preciso reconhecer que, até agora, após dois séculos de desenvolvimento da democracia moderna, temos fracassado no controle do poder das tecnociências, o que tem resultado, entre outras coisas, nos problemas ecológicos globais que todo o mundo conhece e no incremento do poder tecnocrático, menos visível, mas bastante perigoso para a democracia. A ciência jamais foi neutra, mas nunca foi menos neutra como agora. Historicamente, a ciência moderna nasceu e se desenvolveu na Europa ocidental, contra o Estado aristocrático e sua vinculação ao dogmatismo religioso. Hoje em dia, no entanto, já não se trata de proteger as ciências contra o Estado, mas, ao contrário, de proteger o Estado, a sociedade e o planeta contra o perigoso poder das ciências. A exemplo do que há décadas vêm fazendo muitos outros intelectuais, K.O. Apel nos adverte sobre a “urgente necessidade de novos fundamentos

racionais, filosóficos, da ética, na era da ciência”¹⁵. Isto, porque, pela primeira vez, desde o surgimento do *homo faber*, a atividade humana é capaz de suprimir, definitivamente, toda ação futura.

Essa nova visão que o homem tem de si mesmo e de seu poder – precisamente do poder de seu saber – implica nova definição da responsabilidade em uma escala planetária, que não pode, simplesmente, ser concebida no contexto da moral tradicional vigente. As ciências são o ponto arquimédico* desta ética planetária: de fato, são elas que inventam os novos problemas da agenda ética (poluição, riscos da energia nuclear, manipulações genéticas etc.), mas, ao mesmo tempo, elas são necessárias para solucionar tais problemas. Portanto, é preciso submeter a atividade científica a um controle moral, social e político. A sociedade democrática precisa recuperar o poder sobre a produção e o uso do saber tecnocientífico, controlar o destino da ciência, agora intimamente ligado ao destino da humanidade¹⁶. E, do ponto de vista ético, não é justo que os afetados pelo progresso científico (ou seja, todos nós) não possam opinar sobre

¹⁵ K.O. Apel (1980). *Notwendigkeit, Schwierigkeit und Möglichkeit einer philosophischen Begründung der Ethik im Zeitalter der Wissenschaft*, em *Libro de homenaje a Constantino Tzatzos*, Atenas. Tradução castelhana em Estudos Éticos, Barcelona, Alfa, 1986.

* (N. da T) - Cf. *Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa* (ABL, 1998). Tb. utilizado o termo “arquimediano”, em *O Novo Aurélio – Século XXI* (Ed Nova Fronteira – 1999). V.tb. Google (Internet), referência de busca Descartes e o ponto arquimediano: “Descartes busca o ponto arquimédico, o ponto seguro que poderia servir de fundamento à construção de um sistema válido de filosofia”.

¹⁶ Logicamente, a situação social das ciências, hoje, não pode, em termos razoáveis, nos levar a temer um impedimento do avanço científico por culpa desse controle cidadão. Já não nos encontramos em situação idêntica à do século XVI. Somente grupos muito marginalizados (pouco atuantes no debate) poderiam desejar uma interrupção unilateral da pesquisa científica.

decisões fundamentais que comprometem sua vida e seu futuro. Um lugar estratégico para instituir e promover a responsabilidade social da ciência é justamente a universidade, por ser o local de convergência entre a *produção* do saber científico (pesquisa), a *reprodução* deste saber (transmissão dos conhecimentos e formação dos cidadãos profissionais que socializam as ciências e tecnologias) e a *informação* à opinião pública sobre o trabalho científico (a universidade é um espaço social aberto ao debate público).

Isso implica reconhecer não haver nenhuma desunião entre ciência, ética e política – nunca houve – e que, portanto, a atividade científica é uma atividade social como qualquer outra (nem neutra, nem inocente) e que, mais que qualquer outra, necessita, hoje, ser cuidadosamente pensada e decidida, por envolver todos os cidadãos do mundo e a mesma biosfera. Para tanto, faz-se necessário o gigantesco esforço de informação cidadã acerca das mudanças, potencialidades e riscos das descobertas tecnocientíficas, para que a vigilância cidadã da ciência possa transformar-se em algo real e racional. Não cabe unicamente ao Estado levar a cabo esta tarefa diretamente, tampouco aos meios de comunicação, mas, sim, à universidade (tanto particular quanto pública), em seu duplo papel de produtora de ciência e educadora do indivíduo, articulando seus esforços com a sociedade civil, as empresas e o setor público.

A universidade tem a responsabilidade social de promover o debate, como também de facilitá-lo, conduzi-lo e enriquecê-lo, propiciando ao público cidadão os meios para informar-se, proceder a

reflexões e julgar e, às empresas, os conhecimentos adequados à aplicação de sua própria responsabilidade social. O pluralismo e a racionalidade dos acadêmicos podem servir de garantia a que esse debate seja o mais transparente e livre possível. A organização de conferências, mesas-redondas, seminários, em que se reúnem cientistas comprometidos com a divulgação, de forma compreensível, dos resultados de suas pesquisas, assim como estudantes e o público em geral, é o modelo dessa Responsabilidade Social Universitária para a culturalização científica da cidadania e a culturalização cidadã da ciência. Obviamente, precisa ser complementado com atividades estratégicas, de difusão da informação científica pertinente e de contínua capacitação das pessoas com vistas à compreensão crítica da atividade científica.

O contrato social aqui referido coloca, pois, a universidade em uma nova posição. Já não tem que defender a ciência contra o Estado, mas, sim, a sociedade contra ou com a ciência, assumindo, por conseguinte, um novo papel público, isto é, o de zelar pelos interesses sociais na própria atividade científica.

5.2 Promover a capacitação da cidadania democrática

Outro grande fracasso da democracia moderna foi também sua incapacidade de transmitir às pessoas o uso racional de seus direitos cidadãos. A partir da publicação da primeira Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, em 1789, os direitos humanos não têm deixado de fortalecer-se no mundo, mas os direitos do cidadão não progrediram. Em

muitos casos, o que há, hoje, é uma certa redução da atividade cidadã à simples dimensão pontual do direito de votar, com muito pouco controle sobre a seleção dos candidatos, dos processos eleitorais cada vez mais onerosos e contaminados pela ação dos meios de comunicação, bem assim sobre o cumprimento do prometido pelos eleitos. Quando se passa da problemática nacional para a problemática mundial, em que importantes decisões são tomadas sem nenhum poder de fiscalização pelos respectivos povos, a situação torna-se, inclusive, dramática, no que se refere aos direitos da cidadania. A vida cotidiana restringe-se apenas, para o cidadão-consumidor, a meras atividades de serviços e produtos privados e públicos, tendo ele, apenas e simplesmente, o direito de queixar-se e “fazer valer seus direitos”, mas sem possibilidade de orientar e controlar o futuro da vida comum, quer dizer, sem possibilidade de exercer, de fato, a cidadania autônoma enquanto tal. O ato de opinar, foi confiscado, desde há muito tempo, pelas agências de pesquisa que, por um lado, atomizam os indivíduos, reduzidos unicamente à opinião particular que emitem de imediato e, por outro, controlam, mediante a manipulação dos assuntos e das perguntas objeto das pesquisas, o tipo de respostas possíveis. Estamos muito longe de atuar politicamente com vistas à formação de uma opinião pública inteligente, comum, baseada em debates, tal como se sonhava no “Século das Luzes”.

Contudo, essa atividade cidadã de fomento de uma opinião pública inteligente não é imediata. Implica formação, informação, capacidade de opinar, diálogo, raciocínio, decisão, militância, enfim, toda uma série de atividades humanas racionais, públicas e políticas, que

não são naturais, mas complexas, necessitando de certa aprendizagem, ou seja, aprendizagem ao mesmo tempo livre (do contrário, não terá sentido) e comum (senão, será ineficaz)¹⁷. Um dos espaços sociais mais propícios à obtenção desta formação de cidadãos adultos e responsáveis é a universidade.¹⁸. É um espaço privilegiado para a formação cidadã, para o enriquecimento da capacidade de reflexão e de tomar decisões de forma sensata, em um mundo no qual a maioria dos meios de comunicação tem demonstrado sua incompetência em fazê-lo, por não ter nem a vontade, nem a independência de critérios diante do poder econômico e do poder político, nem suficiente conhecimento, nem a capacidade formativa própria dos docentes universitários. Curiosamente, concluímos que, em nossas sociedades ditas democráticas, falta um verdadeiro espaço público de aprendizagem e exercício da cidadania.

A tarefa específica de formar cidadãos informados, capazes de refletir e de dialogar, significa, obviamente, que a universidade precisa abrir-se muito mais à educação do adulto, à formação continuada e à criação de espaços cidadãos de debate e de reflexão, instruídos sem ser especialistas (cultura humanística e não cultura científica). Esta meta de Responsabilidade Social Universitária – repita-se – se vê, em parte, alcançada em todos os congressos e seminários abertos ao público, mediante breves, simples e

¹⁷ A falta de uma instituição social que cumpra esta tarefa explica por que os direitos humanos são tão promovidos, enquanto os direitos de cidadania têm tão pouca promoção: não é preciso aprender a ser humano, mas, sim, a ser cidadão.

¹⁸ A escola primária e a secundária são essenciais à formação cidadã do jovem, mas somente a universidade tem condições de preparar, nos debates políticos complexos, adultos com direito a voto e com responsabilidade jurídica.

sinérgicas palestras feitas por *experts* comprometidos em difundir a informação pertinente e útil para a cidadania. Falta, porém, incluir a meta da educação da cidadania na política institucional das universidades e no currículo de suas diversas áreas de estudo.

Por certo, poder-se-á objetar que confiar à universidade a tarefa de formação cidadã de seus estudantes e, mais que isto, de sua sociedade, é correr o risco de fazê-la cair no ativismo político e no doutrinamento de seus estudantes. Este temor é legítimo, mas acreditamos que é justamente a atual situação de pseudo neutralidade universitária que constitui, considerada a perspectiva do currículo oculto, o pior tipo de ativismo político (porque dissimulado) e a pior forma de doutrinamento (porque invisível e negado). Ao contrário, um espaço aberto e declarado de debate cidadão sobre os problemas sociais da agenda não tardará em propiciar a denúncia dos desvios, das tendências e intenções de “recuperação”. Toda a estratégia responsável da universidade precisa atentar para os procedimentos da formação e dos debates cidadãos, quer dizer, a implementação do “espaço público” do debate, a mesma dinâmica, permitindo, desde logo, que os argumentos mais universalizáveis, cheguem, com o tempo, a um consenso majoritário. A única coisa que devemos temer, neste sentido, é a promoção de uma universidade onde se declare: “aqui não se faz política, apenas formação científica”. Na verdade, esta é a mais perigosa posição política possível, posição positivista cientificista que, negando ser uma “posição”, do alto de sua pretensa neutralidade axiológica, impede, de antemão, qualquer crítica contra ela, remetendo-nos ao primeiro perigo mencionado, ou seja, o de uma atividade científica não fiscalizada.

5.3 Educar o estudante como agente do desenvolvimento

O terceiro grande fracasso da democracia moderna é de ainda não haver podido suprimir os privilégios sociais, reduzir as grandes iniquidades e garantir uma qualidade de vida decente e autonomamente decidida para a maioria da população mundial, dentro do respeito às diferenças culturais. A democracia avança, mas a pobreza e a injustiça continuam presentes. Entretanto, os últimos estudos sobre eficientes processos de desenvolvimento tendem a ressaltar a importância do capital humano e do capital social nas experiências bem sucedidas¹⁹. Não é utopia, portanto, pensar que o principal pilar de um desenvolvimento sustentado e sustentável seja a formação dos profissionais com um enfoque de desenvolvimento social. Tudo o que nos falta é o sentimento de urgência para que esta meta reoriente rapidamente a atual formação acadêmica, centrada em uma profissionalização que instrumentaliza o estudante e o docente, desvinculando-os da vida comum, fazendo-os ansiar pelo patético “êxito pessoal” da sociedade de consumo.

A universidade joga, aqui, mais uma vez, um papel central. Sua responsabilidades social deve ter o sentido de orientar a formação geral e especializada do estudante, com vistas à promoção do desenvolvimento justo e sustentável, criando, assim, um novo perfil do estudante universitário:

¹⁹ Consultar, no caso, a biblioteca digital do programa Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética e Desenvolvimento, do BID (www.iadb.org/etica) e, em particular, os trabalhos de B. Kliksberg.

- Preocupado com as injustiças existentes em seu redor e com vontade de comprometer-se com ações concretas. Um estudante que tenha tido condições de desenvolver sua própria capacidade solidária em atividades de voluntariado de iniciativa da universidade.
- Informado, capaz de contextualizar seu saber especializado, visando à solução dos problemas cruciais de sua sociedade.
- Capaz de escutar, trocar idéias e ter empatia com o outro, ou seja, que tenha podido beneficiar-se com experiências sociais formativas, em nível emocional. Um estudante formado na ética do diálogo.
- Promotor da democracia e da participação, que sabe ser cidadão, isto é, que “sabe governar e ser governado”, como dizia Aristóteles.

Sem dúvida, isto faz com que a universidade seja obrigada a instituir a problemática do desenvolvimento como tema transversal prioritário em todos os cursos e prover-se de todos os meios para formar seus professores sob tal enfoque, reintegrando os saberes no âmbito da solução dos problemas do desenvolvimento. Também a obriga a uma nova relação, ao:

- Integrar a cultura humanista à cultura científica, sendo que a primeira é a que lhe dá sentido, sintetiza, posiciona e zela pela segunda.

- Formar equipes de docentes e pesquisadores em comunidades capazes de submeter-se a uma autoaprendizagem interativa, com base em problemas complexos.
- “Desidolatrar” o saber, transmitindo ao estudante não apenas o dado informativo, mas, sim, informando-o sobre como chegar a esse dado, ou seja, ensinando-o a conhecer o conhecimento.
- Reconhecer a diferença entre informar e formar: a informação já não é privilégio dos *experts* e professores na hora do “*google.com*”. O fato é que a Internet não é uma universidade.

O novo contrato social conduz a novas relações na sala de aula ao:

- Incentivar uma cultura docente mais democrática, visando a facilitar a autoaprendizagem do estudante²⁰.
- Promover novas técnicas pedagógicas, como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) a aprendizagem lúdica e a aprendizagem baseada em projetos.

²⁰ V. artigo *La universidad como espacio de aprendizaje ético*, de Miguel Martínez Martín, María Rosa Buxarrais Estrada e Francisco Esteban Bara: <http://www.campus-oei.org/valores/monografias/monografia03/reflexion02.htm>

- Organizar a aula como um espaço social que pode ser, em grande parte, confiado aos estudantes, a fim de se responsabilizarem por sua autogestão.
- Combinar o trabalho presencial com o uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs) e a aula virtual etc.

5.4 Boas razões para subscrever este contrato social

Muito boas razões nos levam a convencer-nos a firmar este novo contrato social entre universidade e sociedade.

Se a sociedade não firma este contrato social, condena-se a perder, pouco a pouco, a democracia, em benefício do poder tecnocrático dos *experts*. A especialização e a complexidade cada vez maior das diversas esferas da vida pública dificultam cada vez mais, para os eleitores, entender quais são as soluções razoáveis e eficazes para os problemas sociais e políticos existentes. Se a política se transforma em assunto de especialistas e *experts*, é óbvio que não é possível, de modo racional, incumbir um povo “ignorante” de eleger os *experts* sábios que deverão zelar pelo bem público. Se não existe uma “instituição ponte” entre a sociedade civil e a administração da “coisa pública” (República) capaz de vedar, de alguma forma, a brecha e educar o cidadão, o próprio paradigma da democracia representativa está em perigo.

Se a sociedade não firma este contrato social, arrisca-se a continuar com a desestabilidade social que, em certas situações de crise, pode gerar movimentos populares irracionais, obscurantistas e muito violentos, que facilmente derrubam a democracia, sempre frágil. Daí por que as democracias de hoje não podem dar-se ao luxo (além do mais, imoral) de ter um povo “ignorante” na era da tecnociência e da globalização. Não só existem argumentos econômicos contrários, mas também políticos e geoestratégicos. Não nos esqueçamos de que no próprio país de Kant e Humboldt o povo fanatizado colocou-se sob as ordens de um Führer; que a Iugoslávia desmoronou sob as eclosões incontroláveis do ódio racista; que nossos povos famintos da América Latina, não poucas vezes, aplaudiram golpes militares que sepultavam a democracia; que, no Peru, um movimento terrorista tão sangrento como o *Sendero Luminoso* nasceu da marginalização e discriminação social de pequenos universitários provincianos mal formados. Há que existir uma instituição, um lugar de formação e auto-aprendizagem para o debate público e a expressão pacífica, mas eficaz, dos problemas sociais e políticos, um espaço de formulação de propostas de progresso social consensual, que tenha um papel fundamental de regulador das tensões sociais, mediante a reflexão, a argumentação e a descoberta de soluções adequadas ao desenvolvimento equitativo e sustentável.

Se a sociedade não subscreve este contrato social, arrisca-se a perder, globalmente, o controle sobre seu futuro, em decorrência de uma atividade tecnocientífica descontrolada, sem limites e que aliena, sistematicamente, o poder político, incapaz de tomar a

iniciativa no planejamento de políticas públicas, se não apenas capaz de administrar, a duras penas, os novos problemas que a tecnociência acelerada inventa todos os dias. Arrisca-se a perder o controle cidadão sobre as medidas globais necessárias à manutenção dos grandes equilíbrios ecológicos. Não nos esqueçamos de que o controle ecológico do planeta não precisa, necessariamente, ser exercido no âmbito da democracia. Uma ditadura ecológica mundial é perfeitamente pensável *a priori*. É necessário instituir uma responsabilidade social da ciência capaz de prevenir e controlar os riscos futuros desta ou daquela aplicação tecnológica.

Se a sociedade tem interesse em firmar o contrato social, é óbvio que a universidade também o tem, pelas mesmas razões. Na realidade, trata-se de dotar a atual organização social de um sistema imunológico pensante, que possa relacionar ciência com cultura humanista e democracia participativa, fomentando, assim, uma cultura geral de paz e de desenvolvimento equitativo e sustentável.

Além do mais, esta nova função social permitirá à universidade reencontrar o significado e a legitimidade sociais perdidos desde que entrou em crise o paradigma de Humboldt. Assim, terá como escapar do perigo de tornar-se mera instituição mercantil de capacitação profissional, além de reencontrar-se com o interesse estudantil, mediante novos enfoques e métodos de ensino; reequilibrar seu papel político, dividido entre a revolução e a submissão; reequilibrar sua relação com seu entorno social, abrindo-se amplamente à sociedade civil, não para adaptar-se a ela, mas, sim, para prepará-la culturalmente, segundo

seus valores e princípios endógenos. E, talvez o mais importante, reencontrar um *ethos* legítimo para prosseguir inventando-se em seu segundo milênio de existência.

Assim, o novo contrato social entre a universidade e a sociedade poderia ser formulado nos seguintes termos: Tu, sociedade, me garantas autonomia e recursos e eu, universidade, te dou mais *democracia*, por meio da formação de estudantes e cidadãos responsáveis, mais *ciência responsável*, lúcida e aberta à solução dos problemas sociais da humanidade e melhor *desenvolvimento*, equitativo, inovador e sustentável, com profissionais competentes e comprometidos.



RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA: UMA EXPERIÊNCIA INOVADORA NA AMÉRICA LATINA

**MÓNICA JIMÉNEZ DE LA JARA¹
JOSÉ MANUEL DE F. FONTECILLA²
CATALINA DELPIANO TRONCOSO³**

1. Contexto e desafio

O século XXI chegou com grandes mudanças. Todos sentem o chão vibrar. A isto pode-se chamar globalização do mundo, fim da modernidade, advento da sociedade de informação ou de uma nova civilização. O fato é que entramos em uma zona de turbulências, com áreas que nos são desconhecidas.

Esse fenômeno tem afetado as sociedades em geral, já que sua própria estrutura vem se modificando, em sua maneira de organizar o trabalho, o poder e a cultura. A economia baseada em conhecimentos e as redes de informações em torno das quais ela se articula, passam a ser parte do futuro, estando presentes nas sociedades mais desenvolvidas e nas áreas avançadas da América Latina.

As universidades não estão isentas dessas turbulências. O saber e o “saber fazer” são agora gerados em muitos pontos, na maioria das vezes no âmbito de espaços de aplicação e solução de problemas. Desta forma, as tradicionais atividades acadêmico-disciplinares vêm-se suplantadas por novas práticas de conhecimento.

A sociedade chilena encontra-se igualmente em processo de permanente evolução, que se manifesta nas diversas facetas da vida das pessoas. Há um aspecto positivo, qual seja, o de que o país conta com

¹ Assistente Social pela Pontificia Universidade Católica do Chile; mestre em *Educación para el Trabajo Social*, da *Catholic University of América*, Washington, D.C; Tutoria em Ontologia; reitora da Universidade Católica de Temuco; presidente do Diretório e fundadora da *Corporación Participa*; membro do Diretório e fundadora da *Corporación Aprender*; diretora do Projeto *Universidad Construye País*. mjimenez@uct.cl

² Formado em Teologia pela Pontificia Universidade Católica do Chile; doutor em Teologia do Centro de Estudos Superiores (CES) de Belo Horizonte, Brasil; graduado em *Capacitación y Desarrollo* pela Faculdade de Administração e Economia da Universidade de Santiago do Chile; tutoria em Ontologia; consultor da *Corporación Participa* e coordenador executivo do Projeto *Universidad Construye País*. jmdeferari@participa.cl

³ Assistente Social pela Pontificia Universidade Católica do Chile; graduada em *Participación Ciudadana y Gestión Ambiental*, pela Universidade Alberto Hurtado – *Casa de la Paz*; chefe de projetos da *Corporación Participa* e do Projeto *Universidad Construye País*. cdelpiano@participa.cl

um modelo de desenvolvimento econômico que há, aproximadamente, quinze anos vem sendo implementado de uma forma técnica e politicamente consensual, controlado e bem sucedido, inserido e reconhecido no âmbito da economia mundial. Tal crescimento é constantemente comprovado nas cifras macroeconômicas, sendo também perceptível na vida da população, que tem maior acesso a bens e serviços de melhor qualidade.

Todavia, constata-se, que a melhoria dos padrões de vida e de desenvolvimento econômico pouco tem a ver com o compromisso das pessoas e com a identificação destas com o resto do país. Percebe-se uma falta de visão e de sentimento por parte das pessoas no sentido de considerarem-se parte de uma mesma sociedade, na qual uns dependem dos outros; de perceberem que o bem comum é algo desejável e atrativo e de conseguirem ser protagonistas do próprio desenvolvimento do país. Tudo isto, com o tempo, pode colocar em perigo a sustentabilidade da melhoria e do desenvolvimento alcançados.

Por outro lado, e de forma positiva, percebe-se a gestação, no Chile, de um novo tipo de sociedade, que tem tido boa receptividade em diversos setores, que dela cuidam, ajudando a desenvolvê-la. Foi-se tomando consciência de que os grandes problemas que enfrentamos, como a pobreza, a desigualdade social e a marginalização, não podem ser resolvidos por um único ator da sociedade, isto é, de que é preciso que o Estado, o setor empresarial e a sociedade civil se aliem permanentemente, para que tais flagelos sejam superados. Ao mesmo tempo, quando se pensa na criação de uma cultura democrática e na preservação

dos recursos naturais e no cuidado com o meio ambiente, surge a necessidade de contar com a participação de cidadãos comprometidos, socialmente responsáveis, integrantes de organizações da sociedade civil, do empresariado e do Estado.

Nota-se uma crescente superposição entre o público e o privado. O Estado vem cedendo espaços àqueles setores desejosos de atuar publicamente, desde organizações da sociedade civil ao empresariado, havendo, ainda, aqueles capazes de seguir adiante, em busca de novas situações, onde o direito e a responsabilidade social sejam importantes.

Realiza-se intenso e novo debate relativamente à responsabilidade social: surgem novos atores, que se aliam aos antigos para discutir os problemas, além de novos paradigmas, que animam a ação. De uma ação centrada na caridade, passou-se para uma ação cidadã baseada na justiça, nos “direitos e deveres” e na “necessidade” que temos uns dos outros. Aceita-se que somos interdependentes, que existe a necessidade do outro, bem como a importância de consolidar o compromisso entre as pessoas, a fim de alcançar um desenvolvimento humano para todos e para cada um de nós.

Um dos novos atores que acabamos de mencionar é a empresa. No caso, uma empresa cidadã, que aja com inteligência e responsabilidade social e que, ao fazê-lo, adquira legitimidade social, credibilidade e obtenha a confiança da comunidade local. É uma empresa que se preocupa com seu ambiente imediato, com sua comunidade local e que também se interessa pelos problemas globais de desenvolvimento social e

cultural. É uma empresa que, logicamente, oferece postos de trabalho, paga salários justos, preocupa-se com a qualidade de vida de seus trabalhadores e gera identidade em função de sua responsabilidade social.

Faz-se necessário, também, levar em conta o funcionário público, cuja concepção é a de que seu trabalho é o de um cidadão que se encontra a serviço de outros cidadãos. A atenção aos usuários dos diversos serviços vem mudando em termos de qualidade. Admite-se que o usuário é um cidadão com direitos e deveres, eventualmente um contribuinte que, com seus impostos, ajuda a manter o Estado; um eleitor que com seu voto contribui para eleger as autoridades do país; um beneficiário de programas sociais que tem direito à assistência do Estado para minimizar sua pobreza e resolver os problemas sociais que o afetam. Este funcionário é socialmente responsável, à medida que melhora a qualidade do serviço que presta aos cidadãos e abre-se a relações de trabalho com outros atores socialmente responsáveis, da sociedade civil ou da empresa.

Outro ator é o cidadão, ou a cidadã, que participa ativamente de organizações da sociedade civil. Cidadão que se associa a outros que, da mesma forma que ele, tem finalidades altruístas e dispõe-se a dedicar tempo, dinheiro e capacidade profissional para resolver problemas sociais de pobreza, desnível social, insegurança cidadã, além de questões relacionadas com o meio ambiente e com a defesa dos direitos de consumidores e de pessoas ameaçadas de várias maneiras em sua dignidade e integridade pessoal.

Cidadão que, voluntariamente ou de forma remunerada, dedica parte de sua vida a servir aos demais e à causa pública. Este tipo de cidadão encontra-se na direção de Associações de Moradores, de Associações de Consumidores, de Defesa do Meio Ambiente, bem como em fundações e entidades dedicadas ao atendimento de problemas sociais e voltadas para diversos grupos e setores. Este cidadão é socialmente responsável, a partir de sua ação na sociedade civil.

Vem surgindo uma nova ética, altruísta, de reciprocidade, de responsabilidade social, ou uma nova forma de contrato social em que se aceita nossa interdependência?

Será que entendemos que o êxito de nosso negócio depende das condições sociais que o cercam?

Será que se está entendendo o conceito de investimento social e que, portanto, interessa trabalhar para o futuro, que a sustentabilidade do desenvolvimento passou a ser um valor social? Estaremos aceitando nossa cidadania, que nos torna responsáveis pelo país em que vivemos e nos convida a agir individualmente e juntamente com outros, a fim de contribuir para a superação da pobreza, zelar pela convivência e pelo meio ambiente e desenvolver uma cultura democrática?

Desses dilemas e de outros surge a motivação da presente iniciativa, cuja intenção é, precisamente, colaborar para a construção desse novo tipo de sociedade, no Chile, guiada pela:

- *Ética da responsabilidade*: em que nós, cidadãos, nos concebemos como sujeitos de direitos e deveres. Cada um de nossos direitos traz, como contrapartida, a responsabilidade ou o dever. Ao mesmo tempo, entendemos não estarmos sozinhos no mundo. Vivemos com outros que também têm direitos e responsabilidades. Juntos forjamos o tecido social, as relações que nos articulam e que nos permitem conviver com base na tolerância e no respeito à dignidade de cada um. A reciprocidade nos convida ao pluralismo, à aceitação das diferenças e também à realização de ações de justiça social.
- *Ética da cooperação*: a maior complexidade gerada pelo processo de globalização aumenta a necessidade que uns têm dos outros. Os problemas têm melhores soluções quando deles participam diversos atores. Da participação surgem idéias, que aperfeiçoam as decisões e a ação. Entende-se sermos diferentes observadores do mundo e que as diversas perspectivas enriquecem a ação. Urge nos associarmos, conversar com outros, manter relações afetuosas e também operacionais, por meio do trabalho e da convivência social em geral.
- *Ética da generosidade e do altruísmo*: é nos reconhecermos portadores de virtudes e riquezas, estruturando relações baseadas nos princípios da vida. Descobrir que o ciclo do dar e receber conclui-se com uma nova doação, mediante a qual o outro adquire uma

dimensão de questionamento e interpelação, que nos leva a reagir ao seu olhar, que nos provoca ação, que nos compromete a dar uma resposta à sua pergunta.

A partir desta reflexão é que se elaborou o projeto *Universidad Construye País*, com vistas a expandir o conceito e a prática da responsabilidade social no sistema universitário chileno.

Decidiu-se situar o projeto nas universidades, na suposição de que no âmbito da sociedade civil há um conjunto de atores que se destacam de modo especial. Trata-se dos que participam do mundo acadêmico, do mundo das universidades, particularmente de seus alunos e docentes.

As universidades são, no Chile e no mundo, as encarregadas da formação das elites intelectuais. Delas surgem os profissionais e os acadêmicos que se espera tenham liderança na sociedade. Nas universidades deveriam formar-se as pessoas, homens e mulheres, encarregadas de criar as condições humanas para que a responsabilidade e os talentos do resto da sociedade possam se desenvolver e se expressar ao máximo. Essas pessoas são consideradas líderes. Pessoas com capacidade de visualizar mudanças e realizá-las; pessoas cujos atos afetam outros; pessoas capazes de estabelecer objetivos que mobilizam; pessoas com desenvolvido autoconhecimento, com *locus* de controle interno, capazes de observar, de ver a realidade e colocá-la em um contexto maior, mas, acima de tudo, pessoas capazes de se comprometer, eficientes, que utilizam sua

capacidade de raciocinar e de emocionar para, mais adiante, conseguir atingir seu objetivo. Tais pessoas são reconhecidas por seus pares – são eles os que os consideram líderes, são pessoas abertas, que criam espaços de participação e de trabalho em equipe, que compartilham informação e que sabem comunicar-se com os demais. Estes são os líderes de que necessitamos para nos conscientizarmos sobre a realidade do Chile e imaginar o futuro desejado para o ano 2010.

As universidades têm por missão criar conhecimento e formar cientistas e outros profissionais voltados para o atendimento das necessidades de desenvolvimento do país. Os temas referentes à pobreza, à desintegração social, ao desenvolvimento do capital social, à proteção dos recursos naturais – em outras palavras, o desenvolvimento sustentável – deveriam estar no centro das preocupações de todos. Não tem sido assim, porém, nos últimos anos.

Segundo declarações dos reitores das universidades integradas a este Projeto, faz-se mister colocá-las, novamente, diante de um projeto para o país, que propicie desenvolvimento humano para todos e que, a partir daí, sejam definidas as especificidades da função universitária. Valores como fraternidade, solidariedade e responsabilidade social é que deveriam orientar o trabalho acadêmico e não apenas competência, eficiência e êxito pessoal, como tem ocorrido nos últimos anos.

A Declaração de Glion, subscrita por um grupo de reitores e professores das mais prestigiadas

universidades da Europa e dos Estados Unidos reconhece que

os acadêmicos têm sido lentos na aplicação de suas habilidades em questões sociais urgentes; em parte, imagina-se, pela complexidade inerente a tais questões; em parte, talvez, pelo alto risco de fracassar, dada a característica controversa destas questões⁴.

O projeto *Universidad Construye País*, promovido pela Corporación *Participa* e pela Fundação *Avina*⁵, e ao qual se incorporaram treze universidades chilenas⁶, considerou impostergável a inclusão das universidades nesse contexto. As universidades, portanto, são instadas a redefinir sua relação com a sociedade e a estabelecer novos pactos fora do *campus*.

Este universo de instituições da área da educação superior representa a metade das universidades públicas do país, as integrantes do “Conselho de

⁴ V. artigo de José Joaquín Brunner – *La universidad frente al próximo milênio* – apresentado na XIII *Asamblea de la Unión de Universidades de América Latina* (Udual), em Santiago do Chile, no mês de outubro de 1998.

⁵ *Participa* é uma organização privada, sem fins lucrativos e com objetivos públicos, criada no Chile em 1988, e cuja finalidade é colaborar para a formação de uma cidadania responsável e participativa, com vistas ao fortalecimento da democracia. A entidade é responsável pela execução do projeto *Universidad Construye País*. Quanto à *Avina*, é uma fundação criada pelo filantropo suíço Stephen Schmidheine, a qual, mediante aporte de recursos e supervisão administrativa, associa-se a lideranças que, com seu talento e sua orientação, promovem projetos relacionados com o desenvolvimento sustentável. Em 2001, decidiram levar adiante o projeto *Universidad Construye País*, com o objetivo de expandir o conceito e a prática da Responsabilidade Social Universitária (RSU), em universidades e no sistema universitário chileno.

⁶ Na Quinta Região participam as *Universidades Técnicas Frederico Santa María, Playa Ancha, Católica de Valparaíso*. Na Oitava Região, a *Universidad de Concepción* e a *Universidad del Bio-Bío*; na Nona Região, a *Universidad La Frontera* e a *Católica de Temuco*; na Décima Região, a *Universidad Austral de Chile*, e na Região Metropolitana participam a *Universidad de Chile*, a *Pontificia Universidad Católica de Chile*, a *Universidad de Santiago* e a *Universidad Alberto Hurtado*.

Reitores”. Além das universidades públicas, no Chile existem pouco mais de trinta universidades privadas. Atualmente, o projeto encontra-se em fase de expansão, visando a abranger todas as universidades, públicas ou privadas, que se interessem em integrar a rede *Universidad Construye País*, o que de início havia sido limitado em razão de uma estratégia de avanço gradual e também pela escassez de recursos.

Inspirados em valores humanistas de diferentes fontes, os dirigentes dessas universidades, ao lado de docentes e estudantes, decidiram pela elaboração conjunta de uma proposta destinada a promover a responsabilidade social universitária. Neste sentido, questionaram e procederam a uma reflexão sobre os desafios impostos por nosso país às universidades, enfatizando sua responsabilidade social. Analisaram, debateram e chegaram a acordos em relação ao que significa ser, hoje, no Chile, uma universidade socialmente responsável, visualizando suas características. Posteriormente, explicitaram os princípios e valores que inspiram a identidade de uma universidade socialmente responsável. Para tornar realista esta visão, foi elaborado um conjunto de indicadores de responsabilidade social universitária, os quais dão condições à universidade de supervisionar e expandir sua responsabilidade, tanto no que concerne à comunidade universitária quanto ao entorno, ao país e à sociedade global. Para aprofundar a responsabilidade social na função docente, um grupo de seis universidades revisa, sistematicamente, sua tarefa docente, a fim de adequá-la à formação de profissionais com responsabilidade social. Paralelamente, em um esforço conjunto com outros atores, as universidades promovem o projeto *Chile Regional*

2020, a partir do qual se pretende produzir um projeto para o país, amplamente discutido e consensual, e que sirva de referência às tarefas de cada segmento da sociedade comprometido com um projeto comum.

Este é o caminho percorrido até agora pelas universidades e pelas organizações vinculadas ao projeto *Universidad Construye País*.

2. Visão de uma universidade socialmente responsável

Em consonância com o que determina a Declaração Mundial sobre Educação Superior para o Século XXI, aprovada na Conferência Mundial sobre Ensino Superior, organizada pela Unesco e realizada em Paris, no período de 5 a 8 de outubro de 1998, os docentes que participam do projeto *Universidad Construye País* proclamaram:

Visualizamos uma universidade socialmente responsável, quando ela:

- Preserva e cria o capital social do saber e do pensamento, mediante a reflexão e a pesquisa interdisciplinar e difundindo-o por diversos meios: formação de intelectuais e profissionais; apoio ao planejamento de políticas públicas, de iniciativas particulares relacionadas ao desenvolvimento; atendimento às necessidades do movimento social e cultural dos diferentes segmentos do país, para que se torne de fato eficaz sua missão

de colaborar para o desenvolvimento sustentável e melhoria do conjunto da sociedade.

- Constitui-se verdadeira comunidade de aprendizagem e de geração de conhecimentos, criando vínculos entre docentes, alunos e funcionários. Isto, com base em vigorosa política de aperfeiçoamento do pessoal e de estímulo à renovação curricular e à metodologia de ensino-aprendizagem.
- Forma mulheres e homens, altamente qualificados, íntegros e totalmente comprometidos com os valores que ativamente defendem e difundem; que vêem sua profissão como uma possibilidade de servir aos demais, sendo capazes de, na qualidade de cidadãos, contribuir para a construção da sociedade e responder, de forma criativa, aos desafios de um projeto para o país.
- Inclui um currículo transversal, tendente a enfocar, com visão universal, a realidade do país, em toda a sua amplitude, e dando às equipes de docentes e alunos a oportunidade de prestar serviços a pessoas e grupos sem condições de acesso aos benefícios do desenvolvimento.
- Oferece formação permanente, facilitando o reingresso de graduados ao ensino superior, para atualização e complementação de sua formação, a fim de que possam educar para o exercício da cidadania e participação ativa na sociedade, levando em conta as tendências

no mercado de trabalho e nos setores científicos e tecnológicos.

- Abre-se às mudanças, valorizando e incorporando o conhecimento e a experiência do entorno, criando e mantendo espaços de debate no seio da instituição, buscando, expressando-se e atuando com a verdade.

3. Que entendemos por responsabilidade social

Ao iniciar o trabalho, o grupo de docentes considerou indispensável definir mais precisamente o que se entende por responsabilidade social, concordando em trabalhar com um conceito que não pretende seja definitivo, mas que propicie as necessárias linhas de ação para refletir e atuar com base em uma orientação comum.

Entendemos por responsabilidade social universitária a capacidade que tem a universidade de difundir e colocar em prática um conjunto de princípios e valores gerais e específicos, por meio de quatro processos considerados essenciais, quais sejam, gestão, docência, pesquisa e extensão universitária. Comprometendo-nos, assim, do ponto de vista social, com a própria comunidade universitária e com o país em que se insere.

Trata-se, agora, de definir “por quê” somos responsáveis, “perante quem” somos responsáveis e “de que modo” somos responsáveis.

- “*Por qué*” *somos responsáveis?* As universidades socialmente responsáveis colocam em prática os princípios gerais da vida universitária, que derivam da qualidade do entorno em que elas se desenvolvem, e os valores específicos que deveriam orientá-la. Todos deveriam estar implícitos na gestão e nas funções tradicionais da docência, da pesquisa e da extensão.
- “*Perante quem*” *somos responsáveis?* Em primeiro lugar, perante a própria comunidade universitária, com os docentes, funcionários e alunos, perante cada um em particular e perante todos em termos de comunidade. Logo, se se compromete com o país, com o Chile de hoje e do futuro, a universidade precisa visualizar o futuro e antecipar-se à demanda por novos serviços que lhe será feita pelo país. Além do mais, em uma sociedade globalizada, a universidade tem que responder às reivindicações da América Latina e do mundo.
- “*De que modo*” *somos responsáveis?* Por meio do desenvolvimento dos processos essenciais de gestão, docência, pesquisa e extensão universitária, interpostos por instâncias de reflexão que lhes garantam a profundidade e a circunstância social exigidas pela atuação universitária.

O contexto em que vivem as universidades, e, ao mesmo tempo, a capacidade que têm de abranger o conceito de responsabilidade social em toda a sua amplitude, fez com que algumas o restrinjam a alguns

aspectos. É o que reflete a pesquisa realizada, na qual projetos semelhantes que foram encontrados podem ser classificados segundo o tipo de sociedade em que se inserem: projetos relativos ao mundo desenvolvido (Europa e Estados Unidos) e projetos de países em vias de desenvolvimento (principalmente América Latina)⁷. Tais avaliações deixam claro as preocupações ou os problemas que aparecem como relevantes em cada uma destas regiões, observando-se grandes diferenças em termos dos objetivos finais que pretendem alcançar.

Os projetos próprios de países desenvolvidos relacionam-se, principalmente, com o compromisso da universidade com a comunidade em termos cívicos (*Salzburg Seminar, Campus Compact e National Association of State Universities and Land-Grant Colleges*). Em contrapartida, no que diz respeito aos projetos existentes na América Latina, todos se referem à questão das desigualdades sociais que caracterizam a realidade da região (*Associação de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina, Consórcio Perú e PerúPromesa*). Neste sentido, as diferenças são substanciais, referindo-se a concepções de sociedade e problemas sociais radicalmente distintos, estabelecendo diferenças no modo como se deve desenvolver a responsabilidade social que compete às universidades.

A relevância do exame de outras iniciativas que se refiram à responsabilidade social nas universidades diz respeito às distintas formas assumidas pelo conceito,

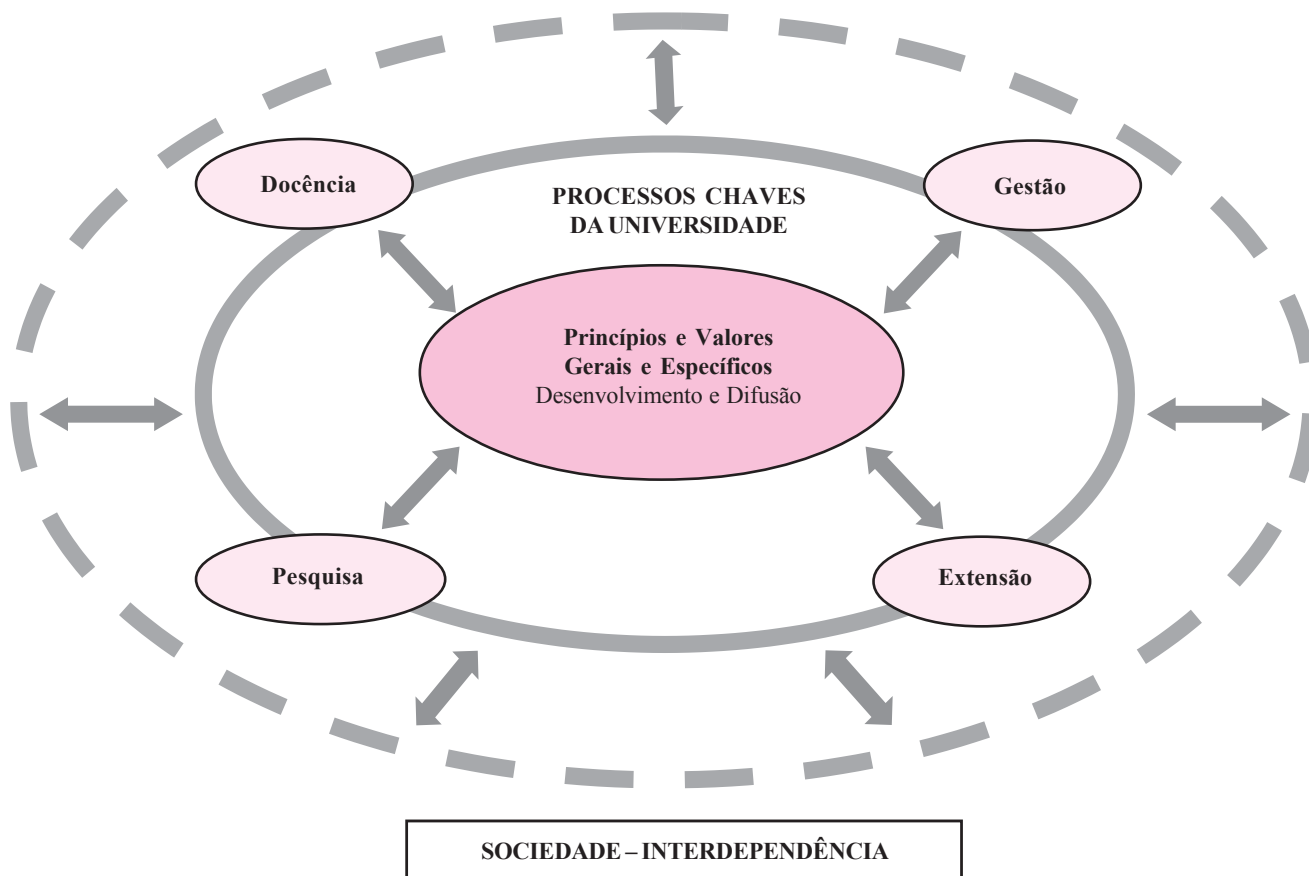
⁷ Informação obtida e analisada por Magdalena Opazo e Cláudia Giacoman, em sua pesquisa *Responsabilidad social y sistema universitario chileno: visión y expectativas de los jóvenes estudiantes*.

conforme a realidade ou o contexto que a envolve, permitindo uma aproximação mais profunda do conceito subjacente a estas interpretações particulares.

4. Princípios e valores da universidade socialmente responsável

A universidade atua com base em três funções tradicionais (docência, pesquisa e extensão) e

em uma atividade indispensável em toda organização, isto é, a gestão. No centro destes quatro processos chaves encontram-se os princípios e valores, como um sol do sistema. Esses quatro processos da tarefa universitária devem ser iluminados pelos princípios e valores anteriormente definidos. Por sua vez, no que se refere a tais processos, deve se verificar na tarefa universitária a prática destes princípios e valores. Em consequência, a relação entre os princípios e valores e os processos essenciais se expressa, graficamente, da seguinte maneira:



No centro do modelo apresentado encontram-se os princípios e valores gerais e específicos que orientam e constituem o cerne da responsabilidade social universitária. Os princípios e valores são faróis a orientar, a guiar o comportamento humano. São, pois, fundamentais e permanentes em uma universidade socialmente responsável. Os princípios e valores definidos, citados a seguir, estruturam-se em uma constelação ou sistema e podem ser ordenados em três níveis, a saber:

4.1 Princípios e valores do plano pessoal

- *Dignidade da pessoa:* a pessoa humana nasce livre e igual em dignidade, direitos e deveres, vivendo a partir de várias dimensões (físico-biológica; psíquico-espiritual, socio-cultural), e constituindo, portanto, uma unidade indissolúvel. A pessoa é um ser racional, capaz de pensar e refletir; é um ser capaz de aprender e, assim, capaz de aperfeiçoar-se; tem vontade própria, o que lhe permite dirigir sua conduta ou comportamento; possui afetividade e, conseqüentemente, sentimentos, podendo aliar-se a pessoas, coisas ou valores; é consciente de si mesma; pode, por conseguinte, relacionar-se com outros e com a transcendência e, deste modo, superar sua imanência. Estas características essenciais do ser humano permitem reconhecer a dignidade humana de cada pessoa. Isto se traduz, na vida da universidade, na afirmação teórica e prática de que o ser humano é um fim em si mesmo e não um meio ou instrumento visando a atingir determinado objetivo. O trabalho da universidade sempre estará voltado para a formação de pessoas capazes de ter autonomia, razão e consciência, bem como de construir relações solidárias na sociedade à qual pertence, e de um saber que embasa tal propósito. Para que a dignidade humana alcance sua expressão na vida universitária, é preciso que sejam criadas condições nas quais cada integrante da comunidade possa entregar, inteiramente, sua colaboração original e própria de suas tarefas. Ao mesmo tempo, os propósitos e fins das atividades universitárias têm que justificar-se na promoção da dignidade humana em todos os campos da vida social.
- *Liberdade:* é o ímpeto de vida da pessoa humana por meio do qual cada um é capaz de realizar-se em todas as dimensões de sua dignidade, responsabilizando-se efetivamente por sua própria vida e pela sociedade à qual pertence. A concretização desta hipótese na especificidade da vida universitária se expressa no respeito aos direitos e liberdades de todos os membros da comunidade universitária: liberdade de pensamento, de discernimento e de religião; de pesquisa, de opinião, de expressão e de ensino; de reunião e associação; de desenvolvimento de sua personalidade, entre outros.

- *Integridade*: qualidade de pessoas e instituições coerentes com seus princípios e valores, tanto em suas declarações quanto em suas ações; sendo disciplinadas, transparentes e honestas.

4.2 Princípios e valores do plano social

- *Bem comum e equidade social*: conjunto de condições materiais, socioculturais e espirituais que permitem à sociedade e aos que a integram (as pessoas) acesso a uma vida humana digna e a uma melhor qualidade de vida. Igualdade de oportunidades para satisfazer às necessidades e desenvolver a capacidade de pessoas e grupos, apoiando a remoção – e eliminando-os – dos obstáculos de caráter econômico e social, assim como os culturais e políticos que impedem o desenvolvimento humano. A concretização deste pressuposto no âmbito universitário significa o desenvolvimento equilibrado de todas as unidades que o compõem, desfrutando todas de uma participação equitativa dos recursos humanos e materiais da universidade, com vistas ao desenvolvimento de suas atividades acadêmicas e de extensão. A isto se agrega a necessidade de apoiar, na medida do possível, a valorização social dos profissionais formados na universidade e dos resultados da pesquisa e dos estudos acadêmicos.
- *Desenvolvimento sustentável e meio ambiente*: processo que permite que a vida humana continue indefinidamente, que os seres humanos e a sociedade participem e prosperem, que as culturas humanas se desenvolvam e que os efeitos da atividade humana (econômica) se mantenham dentro de seus limites, de tal modo que não destruam a diversidade, a complexidade e o funcionamento do sistema ecológico que serve de sustentação da vida, assim como do capital social que assegura a governabilidade democrática. É um desenvolvimento que satisfaz às necessidades do presente, sem colocar em perigo a capacidade das futuras gerações de atender às suas próprias necessidades. Intervenção consciente e deliberada para encontrar soluções válidas para o problema da destruição da natureza e promover iniciativas de proteção dos processos naturais que preservam a vida. Na concretização de tudo isto no âmbito universitário, a universidade precisa velar pelo permanente desenvolvimento de seu capital humano e pelo aperfeiçoamento das relações internas entre suas diferentes unidades e atividades, visando a criar as sinergias de complementação e aperfeiçoamento. Ao lado disto, deverá fazer com que a incidência do aporte da universidade às diversas atividades da sociedade se traduza no fortalecimento do desenvolvimento sustentável e auto-sustentável.

- *Socialização e solidariedade, para fins de convivência:* tendo em vista que os seres humanos não podem dar asas à sua originalidade senão por intermédio de sua participação na comunidade, deverão atender às exigências relativas à qualidade da convivência. Ao mesmo tempo, dado o potencial de sua liberdade, a pessoa é capaz de atos que atendem gratuitamente às necessidades dos outros, praticando, assim, a solidariedade como dimensão estética e criadora da convivência. A concretização disto na vida universitária implica o fortalecimento da semelhança de atribuições e de afirmação de si mesma, dos que integram a comunidade universitária, o reconhecimento explícito da colaboração de cada um para sua construção e a consideração ponderada, por meio do exercício da crítica positiva, em um diálogo baseado no compromisso solidário com a missão universitária.
- *Aceitação e reconhecimento da diversidade:* capacidade de valorizar o outro e integrar-se, sem discriminação por motivo de raça, sexo, idade, condição religiosa, social e política.
- *Cidadania, democracia e participação:* prática da pessoa que se conscientiza de seus direitos e obrigações, que são adquiridos pelo simples fato de pertencer a uma comunidade social e/ou política, de caráter nacional, regional ou local, e por meio da qual colabora

para a construção e mudança da própria comunidade. Forma de governo e estilo de vida. Como forma de governo, tem atributos permanentes e variáveis. Os permanentes são essenciais para assegurar a existência de um regime democrático, dentre os quais se destacam valores (dignidade da pessoa, liberdade e igualdade), princípios (respeito aos direitos humanos e autodeterminação e livre determinação dos povos) e regras do jogo e compromisso real com o estado de direito como conjunto de normas obrigatórias básicas para a convivência social (governo da maioria com respeito pela minoria; disputa pacífica e com igualdade de oportunidades, por meio de eleições democráticas; pluralismo ideológico e político; poder distribuído por diferentes órgãos; relativa autonomia de setores intermediários). Os atributos variáveis são os que permitem determinar a qualidade e a intensidade do regime democrático, entre os quais se encontram a intensidade e a frequência da participação da cidadania, a distribuição do poder de gestão da vida social e o atendimento às necessidades básicas das pessoas, dos grupos e das comunidades; confiança no que o sistema eleitoral representa para os cidadãos; mecanismos de fiscalização das autoridades eleitas; garantias efetivas dos direitos das minorias; nível de prática efetiva e progresso das liberdades e dos direitos políticos, sociais, econômicos e culturais exercidos pelos habitantes; e real possibilidade de organização e atuação da

oposição no sentido de obter apoio da cidadania e apresentar seu posicionamento. A democracia, como forma de vida democrática, implica atitude do espírito que clama pelo respeito ao próximo, pelo diálogo, pela compreensão, pela não discriminação, pela tolerância e pela lealdade mútua. O estilo de vida democrático busca desenvolver o espírito reflexivo, a opinião pessoal, a solidariedade fraterna e a atitude de participação livre e responsável. A concretização de tudo isto na vida universitária implica a construção de uma ordem baseada em pessoas sujeitos de direitos e deveres, em um regime normativo em que estes se encontram estabelecidos e na existência de órgãos universitários nos quais, a partir de princípios fixados pela universidade, são resolvidos os conflitos passíveis de ser gerados.

4.3 Princípios e valores do plano universitário

- *Compromisso com a verdade:* é a alma do saber. A verdade é fruto de uma série de conhecimentos e está sempre em evolução. Exige um conjunto de princípios éticos: respeito às verdades das diferentes dimensões do conhecimento; a humildade, que nasce do fato de que ela sempre se baseia na superação das [verdades] até agora alcançadas; a capacidade de diálogo, a fim de incorporar os aportes das várias disciplinas à construção [da verdade]; honestidade, para fixar os limites da verdade alcançada; a prudência, para que [a verdade] não se torne uma imposição que coloque em risco a dignidade humana. O compromisso com a verdade faz prevalecer a gratuidade do saber e os valores fundamentais, no que concerne ao uso ou imediata aplicação destes.
- *Excelência:* expressão de qualidade ou bondade superior que distingue e torna objeto de especial apreço a tarefa de pessoas ou organizações. Interessa tanto aos fins, aos meios e aos procedimentos e se expressa na gestão e nas atribuições universitárias, correlacionando-se com a responsabilidade a estas inerente.
- *Interdependência e transdisciplinaridade:* relação dinâmica entre a universidade e a sociedade, que reconhece sua mútua necessidade e que, por este motivo, requer permanente diálogo. Por um lado, a sociedade afeta a universidade, nela influi e a condiciona; por outro, a universidade coopera com a sociedade, dedica-lhe seus talentos e habilidades para gerar conhecimentos que a beneficiem e lhe sejam úteis. Além do mais, em uma sociedade globalizada, a universidade não pode isolar-se da realidade internacional e deixar de vincular-se a universidades e instituições estrangeiras.

Esta interdependência da universidade também se torna cada vez mais complexa pela necessidade de uma visão transdisciplinar de sua ação, que incorpora um enfoque e reconhece a complexidade dos problemas da sociedade, abordando-os a partir da maior quantidade de pontos de vista possíveis, abrindo espaços para que cada um, do âmbito de sua disciplina, contribua com aportes que se integrem às perspectivas do outro, alcançando interações capazes de conduzir a uma compreensão mais holística dos fenômenos e soluções que contemplam as diversas dimensões do problema, a partir da força integradora do humanismo e de suas demandas.

5. Indicadores

O último passo para unir o conceito e a prática foi o desenvolvimento de indicadores de condutas concretas que deverão se verificar na universidade, para que se constate estarem sendo nela adotados os princípios e valores antes definidos. Tais indicadores não esgotam as condutas com eles coerentes nas tarefas dos universitários, mas contribuem para que se tenha uma referência capaz de servir de espelho para observar, avaliar e planejar ações corretivas relacionadas com a responsabilidade social. Os indicadores foram projetados para serem utilizados como uma ferramenta de gestão relacionada com a responsabilidade social universitária.

A seguir, uma lista de indicadores para cada princípio/valor:

Dignidade da pessoa

- Tratar com respeito seus integrantes.
- Manifestar preocupação pelo respeito que os professores demonstram por seus alunos.
- Investir para garantir boas condições de trabalho para os funcionários.
- Apoiar individualmente pessoas que se encontram em dificuldade.
- Elaborar critérios e parâmetros claros para as pesquisas com seres humanos.
- Investir no aperfeiçoamento e desenvolvimento de recursos humanos.

Liberdade

- Respeitar as decisões tomadas por seus integrantes.
- Dar espaços para a livre expressão de idéias ou crenças.
- Respeitar a liberdade dos docentes no que tange à utilização de metodologias inovadoras.
- Dar liberdade para a abordagem de temas de interesse atual.
- Acolher as idéias ou iniciativas de seus funcionários.

- Promover a discussão aberta de temas que geram conflitos na sociedade.

Cidadania, participação e democracia

- Facilitar a participação de seus integrantes em instâncias de representação.
- Ter interesse em conhecer as opiniões e inquietações de seus integrantes.
- Incorporar a opinião dos funcionários na definição de suas tarefas e responsabilidades.
- Formar para uma participação ativa na sociedade.
- Formar com base no respeito aos direitos humanos.
- Contribuir para formar opinião com referência a temas públicos relevantes para a comunidade.

Sociabilidade e solidariedade

- Incentivar a prestação de serviços gratuitos a grupos ou comunidades carentes de recursos.
- Estimular a solidariedade entre os membros.
- Promover um tratamento respeitoso a todas as pessoas, indistintamente.
- Promover atividades de integração entre seus professores, funcionários e alunos.

- Orientar a formação dos estudantes para que vejam em sua profissão uma forma de servir aos demais.
- Dar importância ao desenvolvimento das habilidades sociais de seus alunos.

Bem comum e equidade

- Destinar, de modo equitativo, os recursos a seus respectivos setores.
- Dar importância à justiça social na formação de seus estudantes.
- Facilitar o ingresso de alunos carentes.
- Dispor de um sistema para ajudar a resolver os problemas econômicos de pessoal com escassez de recursos.
- Definir política salarial com base no critério da equidade.
- Dispor de política de ascensão profissional clara, transparente e justa.

Meio ambiente e desenvolvimento sustentável

- Capacitar seus integrantes a se cuidarem para prevenir certas enfermidades.
- Preocupar-se, de modo especial, com a formação dos alunos no cuidado com o meio ambiente.

- Incentivar seus membros, de modo permanente, a economizar água, energia etc.
- Estabelecer normas que limitam o consumo de cigarros em espaços públicos fechados.
- Dispor de depósitos para separação do lixo segundo o tipo de material (vidros, papéis e outros).
- Conscientizar a comunidade universitária sobre os problemas ambientais enfrentados por nossa sociedade.

Aceitação da diversidade

- Atuar com respeito à diversidade humana, sem discriminação de raça, nacionalidade, cultura etc.
- Facilitar a expressão das diversas tendências religiosas.
- Permitir que as diversas tendências políticas sejam respeitadas.
- Realizar conferências e seminários para que seus membros tomem conhecimento das diversas posturas existentes na universidade e relacionadas com problemas de interesse nacional.
- Facilitar o acesso a grupos de alunos especiais (deficientes, indígenas etc.).

- Possuir infra-estrutura especialmente adaptada para deficientes.

Compromisso com a verdade

- Realizar pesquisas com vistas à verdade.
- Desenvolver o espírito crítico dos alunos mediante atividades de aprendizagem.
- Realizar uma comunicação interna honesta e transparente.
- Realizar um marketing honesto e transparente na comunidade.
- Ratificar o compromisso com a verdade de seus integrantes.
- Estimular a busca da verdade nas atividades de seus docentes.

Integridade

- Contar com critérios éticos, do conhecimento da universidade, para orientar a conduta de seus membros.
- Demonstrar coerência entre seus princípios e suas ações.
- Demonstar inflexibilidade diante de atos de desonestidade cometidos por seus integrantes.

- Exercer controle para que seus recursos sejam utilizados de forma honesta para as respectivas finalidades institucionais.
- Considerar, de forma equilibrada, a avaliação pessoal e técnica, na promoção de seus funcionários.
- Garantir o respeito à propriedade intelectual em suas atividades.

Excelência

- Adotar política clara no aperfeiçoamento de seus funcionários e política de docência que promova o desenvolvimento integral dos alunos.
- Aplicar sistemas de avaliação de desempenho com base em padrões de excelência, conhecidos pelos funcionários.
- Incentivar, de modo especial, as atividades de pesquisa de seus acadêmicos.
- Promover a renovação curricular e da metodologia de ensino.

Interdependência e transdisciplinaridade

- Atuar para que os cursos tenham um enfoque interdisciplinar.
- Implementar grades curriculares capazes de exigir que os alunos cursarem outras disciplinas.

- Incentivar os docentes a realizar trabalhos em equipes interdisciplinares.
- Buscar solucionar problemas juntamente com as pessoas ou setores diretamente envolvidos.
- Fazer com que as atividades acadêmicas lidem com os desafios ou problemas enfrentados por nossa sociedade.
- Promover vínculos entre as atividades universitárias e a comunidade local.

Este trabalho de definição e elaboração de princípios e valores, de caráter geral e específico, deu origem a três instrumentos de avaliação da responsabilidade social, aplicáveis a docentes, executivos e alunos, os quais foram utilizados por várias universidades, para fins de observação de seu comportamento em termos de responsabilidade social e de elaboração de planos para melhorá-la⁸.

⁸ Este documento é fruto do trabalho conjunto de integrantes da Equipe de Coordenação do Projeto *Universidad Construye País*, com representantes das universidades integrantes do Projeto, em um processo participativo e submetido a sucessivas revisões. Correndo o risco de esquecer alguns nomes, aqui citam-se alguns de seus autores: Mônica Jiménez, José Manuel De Ferrari Fontecilla, Catalina Delpiano e Luis Andrade (Equipe de Coordenação); Waldo Valderrama, Luis Hevia (U. Técnica Federico Santa María); Gladis Jiménez, Ezio Passadore, Jorge Mendoza (U. Católica de Valparaíso); Miguel Reyes, Cláudio Valenzuela (U. de Playa Ancha); Gracia Navarro, Cecilia Collado, Patricia Astroza, Oscar Sáez, Albertina López (U. de Concepción), David Oviedo, Sergio Araya (U. del Bio Bio); María Villanueva, Javier Villar, Cristián Valdés (U. Católica de Temuco); Reginaldo Zurita, Paula Boero, Pamela Ibarra (U. de la Frontera); Ximena Rojas, María Elena San Martín (U. Austral de Chile); Ximena González, Antonio Mondaca (U. de Chile); Carlos Portales, Andrés Raineri, Andrés Iacobelli, Andrés Domínguez, Jorge Jiménez, Paula Bedregal, Marisa Torres, Claudia Giacomán, Magdalena Opazo, María Teresa Salinas, Sebastián Zulueta (P. U. Católica de Chile); Francisco Javier Gil (U. de Santiago); Fernando Verdugo, Rodrigo Montserrat, Ana María del Valle (U. Alberto Hurtado)



CONHECIMENTO E RESPONSABILIDADE SOCIAL – AMEAÇAS E DESAFIOS PARA A UNIVERSIDADE TRANSDISCIPLINAR ¹

LUÍS CARRIZO²

Apresentação

Pretende-se, com este trabalho, contribuir para o debate que atualmente se verifica sobre um novo e necessário “contrato social” entre universidade e sociedade. Hoje é comum discutir a respeito da reforma universitária, em especial no que tange aos desafios inerentes à responsabilidade social universitária, à ética do conhecimento e à necessidade de novos paradigmas dada a crescente complexidade das problemáticas globais e locais.

A frequência desses debates implica, por si mesma, uma conscientização cada vez mais abrangente sobre a urgência em consolidar uma nova visão da educação superior. Uma visão que seja crítica de suas insti-

tuições, da relação entre saber e poder, além de inspiradora de uma missão cidadã na produção e difusão de conhecimento.

*Que universidade exige o século XXI?, Universidades: o que fazer?, Reforma universitária: para quê?, Universidade: qual é o seu futuro?, Universidade: por que e como reformar?*³ – são questões a sinalizar, claramente, um momento histórico particularmente fértil no sentido indicado.

¹ O presente trabalho baseia-se no artigo *Producción de conocimiento y políticas públicas*, publicado na Revista *Reencuentro*, n. 40, México, *Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco*, agosto de 2004 pp.89-100, nos *Cuadernos del CLAEH*, no. 89, dezembro de 2004, bem como no texto *Producción de conocimiento y ciudadanía: retos y desafíos de la universidad transdisciplinaria*, apresentado no Seminário Internacional *Diálogo sobre Interdisciplina*, organizado pelo Iteso, Guadalajara, México, Setembro de 2004.

² Luís Carrizo (Uruguai) é psicólogo e mestre em Desenvolvimento Regional e Local, além de pesquisador e docente do Centro Latino-americano de Economia Humana (CLAEH), onde exerce a função de coordenador acadêmico da Cátedra de *Condición Humana y Complejidad do Instituto Universitario*. Foi Secretário Executivo do Programa de Gestão das Transformações Sociais (Most), da Unesco, tendo sido, ainda, presidente do Comitê Técnico-Assessor de Ciências Sociais e Humanas da Comissão Nacional da Unesco, no Uruguai, bem como integrante do Orus (Observatório de Reformas Universitárias) e coordenador do Curso *Como ensinar ética, capital social e desenvolvimento na universidade?*, do Instituto de Estudos Avançados das Américas, da OEA, em associação com a Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética e Desenvolvimento, órgão do BID, do qual foi também consultor em temas relacionados com ética e desenvolvimento na universidade. E-mail: lcarrizo@clae.org.uy

³ Trata-se de títulos de diversas publicações (editadas em diferentes países, ao longo de 2003) que o autor escolheu para ilustrar esta tendência de questionamento.

Muito foi escrito, e continua sendo – sem necessariamente buscar nem gerar consensos – entre outras coisas, sobre autonomia universitária, governo institucional, estruturas acadêmicas e curriculares, papel do conhecimento na transformação do mundo atual. O desafio a enfrentar é a superação de perspectivas comprovadamente insuficientes, no que concerne a contribuir de maneira decisiva para uma ordem mais justa da coisa pública e do universo de valores e produções.

Em diversos âmbitos vêm sendo propostas, há décadas, novas visões para entender e transformar de forma lúcida o papel da universidade nas sociedades contemporâneas. Fala-se de um novo “pacto social”, que precisa dar ênfase à responsabilidade social da instituição universitária em um mundo de crescente complexidade. Os desafios da globalização, a incorporação das novas tecnologias da comunicação e da informação, os avanços tecnológicos sem precedentes, formam um cenário em que a tarefa da universidade exige uma transformação à altura de tais desafios. Por outro lado, em nossa região, esta mesma tarefa é demandada por uma realidade latino-americana de crescente injustiça social, pobreza e desigualdade de oportunidades, em um continente em que, não obstante seus enormes recursos para a produção de alimentos, 44% da população vive em condições de pobreza. Esta incrível situação, que Bernardo Kliksberg⁴ não hesita em qualificar como *pobreza paradoxal*, está a exigir outra forma de conceber e de utilizar a produção do

conhecimento científico, bem assim de repensar, urgentemente, a formação de universitários *vis-à-vis* suas realidades sociais.

Neste sentido, e em particular na América Latina, podemos seguir a recomendação dos autores de *Université: quel avenir?*:

Os desafios específicos a serem destacados pela universidade são, de um lado, seu papel na produção e difusão de saberes e, de outro, seu espaço em termos de cidadania, seu papel social, cultural e político e as responsabilidades geradas por este espaço. (PENA-VEGA e MORIN, 2003).

Educação na América Latina: “vinho novo em velhos barris”⁵

Esse debate, em especial em nossa região, não é novo. Há mais de trinta anos, Darcy Ribeiro – antropólogo e educador brasileiro que no início da década de 60 concebera uma nova universidade, a localizar-se em Brasília – expressava seu

descontentamento com a mediocridade do desempenho cultural e científico da experiência universitária latino-americana e, mais ainda, com sua irresponsabilidade diante dos problemas dos povos que as mantêm.

Com base nesta advertência, o autor apresentou seu projeto de uma nova universidade, que

pode e deve não apenas contribuir para o discurso sobre o homem e a natureza, mas também para criar

⁴ Coordenador-geral do programa Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética e Desenvolvimento, do Banco Interamericano de Desenvolvimento.

⁵ (N. da T.- Cf. Evangelho – S. Marcos, 18-22)

os multiplicadores da pesquisa que permitam o desenvolvimento da ciência, o autoconhecimento da realidade nacional e a busca de soluções para seus problemas. (RIBEIRO, 1973:44).

Ainda antes, há cerca de quatro décadas, uma pergunta era o prólogo da obra de Paulo Freire *A educação como prática da liberdade*:

que significa educar, em meio às profundas e dolorosas transformações por que vêm passando nossas sociedades latino-americanas nesta segunda metade do século XX? (FREIRE, 1972, prólogo de Júlio Barreiro).

A isto Freire responde dizendo que “a verdadeira educação é práxis, reflexão e ação do homem sobre o mundo, a fim de transformá-lo. (*op.cit.*, em itálico no original).

Surpreende a vigência de tais inquietudes em quase meio século de questionamentos acerca da educação, da universidade e da necessidade de reforma das estruturas de formação e produção de conhecimento. Enquanto isto, o continente avançou em sua pobreza, em sua fragmentação social, na marginalização de amplos setores e na injusta distribuição de sua riqueza.

Por isso mesmo – e por estarem mais próximas no tempo – não devem soar estranhas as reflexões feitas em 2004 por Cristovam Buarque, então Ministro da Educação do Brasil:

No século XXI, o século da globalização, a universidade convive com a tragédia de uma humanidade dividida em duas partes. De um lado, encontram-se os incluídos, ou seja, os que desfrutam dos benefícios técnicos do mundo

moderno; de outro, os dele excluídos. A cortina de ferro foi derrubada e o mundo passou a ser dividido por uma cortina de ouro, erguida, em parte, graças ao saber universitário, que beneficia apenas um dos dois lados.⁴

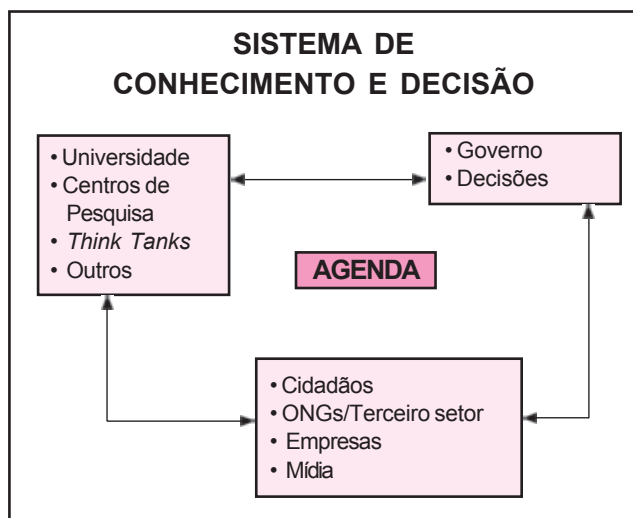
Tanto do ponto de vista social, político, cultural e econômico, quanto da perspectiva da crescente complexidade do mundo real, a função do conhecimento é a chave, em termos de transformação e em termos de cidadania e responsabilidade social. Nesta urgente tarefa ética, o papel da universidade torna-se a cada dia mais estratégico e decisivo.

Na qualidade de instituição produtora de conhecimentos e formadora de opinião e tendências, a universidade detém inquestionável responsabilidade social. Talvez sua tarefa prioritária, hoje, deva ser repensar-se, elucidando as condições em que constrói o conhecimento, em que concebe a condição humana para conhecer e atuar. A posição estratégica própria da universidade, no âmbito de uma sociedade, conclama sua responsabilidade, sempre. Hoje, porém, mais do que nunca, isto se torna imperioso.

A universidade tem de integrar-se neste contexto. Um triplo vínculo precisa ser fortalecido, com vistas à geração de um desenvolvimento humano sustentável: a trilogia ciência-política-cidadania. Neste círculo virtuoso, o papel da universidade se destaca por sua relevância na produção de conhecimento científico pertinente e útil às exigências de nosso tempo, mas esta posição privilegiada lhe exige a responsabilidade

⁴ Trabalho apresentado na Conferência Mundial de Educação Superior + 5, Paris, 23-25 de junho de 2003, e publicado em *A universidade na encruzilhada*, Ed. Unesco, Brasília, 2003.

de dialogar com os demais atores do sistema: cidadãos e políticos. (ver Figura) Deste modo, a partir da elaboração de uma agenda social, política ou científica, até a impostergável revisão dos paradigmas dominantes na formação e na pesquisa, os desafios da universidade do século XXI são, ao mesmo tempo, complexos e decisivos.



Nesta perspectiva, abrem-se dois campos que requerem atenção:

1. Primeiro, os *modos de produção de conhecimento*, tanto no que se refere, por um lado, estritamente ao saber científico e acadêmico, quanto, por outro, à participação do ator social na referida produção.
2. Segundo, a vinculação entre *conhecimento e políticas*, elo estratégico para a definição de ações públicas que respondam às necessidades do mundo real, com fundamentos científicos de qualidade.

Por sua parte, a universidade tem importante papel a representar, tanto em um campo quanto no outro. Em relação aos modos de produção do conhecimento, é preciso dar ênfase ao “que”, ao “como” e ao “com” quem conhecer. Na ligação entre conhecimento e políticas, a pergunta fundamental é: “para que conhecer”.

Do ponto de vista clássico, encerrado na torre de marfim da aridez e da neutralidade, a ciência tem estado divorciada do componente político – no sentido mais nobre – da sua tarefa, bem como alijada do objetivo social e humanista de sua missão. No pior dos casos – com surpreendente frequência – tem estado mais ligada ao Poder do Saber (com maiúsculas por tratar-se de instituições do social), do que à possibilidade de poder fazer com que o saber a brinde. Nesta associação, o Saber está mais voltado – como mostra Bruno Latour (2001) – à manutenção do controle sobre a “turba indisciplinada” do que a uma contribuição para o avanço do conhecimento compartilhado e pertinente. Uma nova humildade e um novo compromisso ético tornam-se necessários.

O complexo mundo real

Nenhum outro século semeou tanta vergonha, amargura, confusão, questionamentos, esperança e medo nos corações da humanidade. Nunca o progresso da ciência suscitou tantas promessas e tantas dúvidas. (Charles Kleiber Secretário de Estado para Ciência. Berna, Suíça, 2000).

As perspectivas apontadas, assim como os cenários descritos anteriormente de maneira muito sintética, falam de realidades complexas, contraditórias,

dinâmicas e desafiantes. Alguns aspectos chamam a atenção por sua permanência ao longo deste quase meio século, dentre as quais, por exemplo, o clamor por mudanças. Nesse meio tempo, aqui e ali algumas correntes de pensamento foram propondo novos paradigmas que melhor abranjam e transformem esse estado de coisas. Essas correntes de pensamento recuperam, igualmente, formulações éticas que impregnaram o espírito dos velhos mestres da revolução educacional e universitária na América Latina.

Um pensador como Edgar Morin, que desenvolveu substanciais propostas neste sentido, quando de um debate sobre a relação entre ética e desenvolvimento, enfatizou que

é preciso também mudar a estrutura do sistema educacional, eis que desenvolvimento envolve um conceito da especialização de cada pessoa, e cada pessoa especializada encontra-se em seu espaço particular e esquece a responsabilidade da solidariedade com o todo. Se mudamos a estrutura da educação, não mais na especialização, mas lidando com os problemas fundamentais e globais, geramos, então, uma nova mentalidade. Devemos ajudar a educação, mas não a educação que, ao final, conduza à impossibilidade de perceber os problemas mais importantes. (CARRIZO, 2003)

Hoje já não é possível manter os mitos que, em décadas passadas, tornavam ilusória a paisagem do desenvolvimento, concebendo tendências lineares do progresso humano, ou apostando, euforicamente, na capacidade de a revolução tecnológica conduzir ao crescimento econômico e à equidade. A realidade solapou as idéias simples e jogou por terra postulados entusiastas que consideravam alguns dados apenas parcialmente. Deste modo, juntamente com a revo-

lução do conhecimento e da tecnologia, vem-se instalando uma segunda revolução associada: a do *uso que se faz do conhecimento e da tecnologia*. E há, ainda, uma terceira revolução, que há tempos vem brotando de forma insistente neste circuito: a do *conhecimento do conhecimento*. Talvez, como nunca antes, esteja a impor-se um imperativo ético e estratégico no campo do conhecimento: interrogarmo-nos sobre o que fazer com o que sabemos, sobre as implicações do que fazemos, acerca do que fazemos para conhecer. Estas três ordens de questionamento permeiam os debates atuais na filosofia da ciência; no entanto, ao mesmo tempo em que denunciam desacertos, também estimulam oportunidades. Trata-se de desafios pendentes, a exigir discussões e ações urgentes.

De outro lado, observa-se crescente conscientização sobre a complexidade do mundo real em diferentes discursos e debates. É um sinal alentador para o futuro. Em diferentes foros, insiste-se na necessidade de compreender de outra maneira a interdependência dos fenômenos, os fatores de incerteza e os destinos previsíveis e imprevisíveis da ação. Desta perspectiva, a insuficiência dos modos de conhecer atualmente dominantes se torna também crescente convicção.

Assim, em diferentes contextos, postula-se a necessidade de uma perspectiva mais integrada do que a tradicional, no tratamento de realidades complexas. Neste sentido, há algumas décadas, certos sinais (p.ex.: a Conferência da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômicos – OCDE, em 1972, e outras posteriores) mostram, com crescente ênfase e sistematização, a necessidade de apro-

ximação interdisciplinar do conhecimento de nossas sociedades. Um ponto que tem sido abordado, quase sem exceção, nesses encontros, é o das condições e dos limites do desenvolvimento da capacidade visando à interdisciplinaridade. No Documento Base de Sunita Kapila, que abriu o seminário “Conhecimento sem Barreiras” (*Unbroken Knowledge*), do *International Development Research Center (CIID/IDRC)*⁷ (Montevidéu, 1995), são feitas algumas recomendações neste sentido. Segundo Kapila,

a capacidade para a interdisciplinaridade deve ser desenvolvida em instituições de aprendizagem e pesquisa, tanto em relação ao conhecimento sobre a disciplinaridade como para a capacitação em interdisciplinaridade. É necessário que a capacitação nestes dois aspectos seja reconhecida e estimulada em instituições de aprendizagem, no círculo de doadores e no mercado. (...) É preciso criar instituições que promovam a interação e os vínculos entre as diversas disciplinas. É necessário promover serviços de capacitação e de pesquisa que cultivem ativamente a apreciação mútua e o reconhecimento das diferentes disciplinas.

Por seu lado, de um ponto de vista histórico, os discursos sobre transdisciplinaridade progrediram bastante em relativamente poucas décadas. De acordo com Julie T. Klein (2003), é possível, aí, diferenciar três momentos:

- *Primeiro momento* (1970): diálogo entre distintos saberes e estruturas sistêmicas do conhecimento (mais associado ao campo da interdisciplinaridade – cf. Piaget, Jantsch, Conferência da OCDE).

- *Segundo momento* (1987): *entre, através de e além das disciplinas* (pesquisas transdisciplinares de tipo orientado/aplicado, em que se envolvam atores estranhos à área acadêmica) (Nicolescu, Congresso de Locarno).
- *Terceiro momento* (1990-2000): pesquisa orientada, transcendendo o disciplinar, prática, participativa e processual: campos em que o desenvolvimento social, técnico e econômico interagem com componentes de valores e cultura. (HÄBERLI *et al.*, Congresso de Zurique).

Três importantes questões emergem nesta evolução. Em primeiro lugar, a crescente convicção da necessidade de abordagens que, sem menosprezar os desenvolvimentos de caráter disciplinar, transcendam os campos de saber clássicos, a fim de melhor poder considerar a complexidade dos fenômenos observados. Em segundo lugar, a necessidade de ampliar a convocação de atores à mesa de diálogo do conhecimento, aí não apenas contando com saberes sistematizados e cientificamente rigorosos, mas com aqueles que são fruto da tradição (saberes não disciplinares) e dos interesses de partes. No que respeita à participação, verifica-se um deslocamento do campo científico para o campo social, includente e integral. Em terceiro lugar, a reflexão ética sobre as formas e a destinação do conhecimento. A ciência já não se encontra isenta de responsabilidades éticas e normativas (o campo dos valores), como talvez se pudesse presumir nas origens da universidade: muito

⁷ <http://www.idra.org>

ao contrário, a enorme capacidade de produção e destruição potencialmente concentrada na ciência e na tecnologia as torna, em conseqüência, mais necessitadas de parâmetros éticos que orientem sua ação. Quanto a este último aspecto, no dizer de Edgar Morin, nós nos encontramos em um *Titanic*, de impressionante desenvolvimento tecnocientífico, mas sem um piloto capaz de conduzir a destinos em que o desenvolvimento seja verdadeiramente humano. Segundo o grande pensador francês,

o conceito utilizado durante muitos anos era a idéia de que o desenvolvimento técnico-científico econômico era suficiente para rebocar, como uma locomotiva, os vagões de todo o trem do desenvolvimento humano, ou seja: liberdade, democracia, autonomia, moralidade. Porém, o que se constata, hoje em dia, é que estes tipos de desenvolvimento trouxeram, muitas vezes, subdesenvolvimentos mentais, psíquicos e morais. (MORIN, 2002)

Ameaças e desafios à transdisciplinariedade

A nosso ver, a complexidade que acabamos de referir (realidades dialógicas, multidimensionais, contraditórias) pode ser abordada com base em uma perspectiva transdisciplinar, como a descrita por Klein para caracterizar a terceira geração considerada em sua análise evolutiva do conceito. Transdisciplinaridade e complexidade, a partir desta visão, encontram-se intimamente associadas em uma produtiva díada. O “binômio complexidade/

transdisciplinaridade”, como Caetano, Curado e Jacquinet denominavam esta relação, refere-se:

- De um lado, às realidades pesquisadas, complexo de fenômenos irreduzível a uma única dimensão e cujos significados dependem fortemente do contexto.
- De outro, ao esforço intelectual para compreendê-las, por meio da elaboração de modelos que levem em conta o contexto, bem como as inter-retroações entre seus elementos constituintes.⁸

No desenvolvimento desta relação diádica, uma emergente visão universitária – a “Nova Academia”, segundo Klein – deve assumir seu posto, a fim de promover as necessárias transformações, tanto na formação de seus estudantes quanto na produção de conhecimento e na relação com a sociedade da qual faz parte.

1. Um primeiro e básico nível de desafios a enfrentar diz respeito a repensar o *ethos* universitário, questão “transversal” à transversalidade que estamos propondo.

Pode-se afirmar que uma das razões da mudança é de ordem ética. Já mencionamos este aspecto em outras

⁸ Cf. João Carlos Caetano, Enrique Curado, Marc Jacquinet: On transdisciplinary organizations, innovation and law, em *Transdisciplinarity: joint problem-solving among science, Technology and Society*, Workbook 1:528. Haffmans Sachbuch Verlag, Zúrique, 2000.

partes deste documento, mas é importante destacá-lo. O grande desafio, hoje, no campo da formação universitária e na produção e disseminação do conhecimento, é ir além de certa “neutralidade” científica, hoje obsoleta e contraproducente. Urge reformular o *ethos* universitário, questionar seu “*curriculum oculto*”, esclarecer as condições de dependência de forças conservadoras ou socialmente irresponsáveis, de maneira a gerar um processo de auto-análise institucional que conduza ao fortalecimento da responsabilidade social da universidade.

2. Um segundo nível de desafios envolve obstáculos à consolidação de um pensamento e de uma organização universitária transdisciplinar.

Estes obstáculos são freqüentes no sistema disciplinar dominante, não obstante existirem importantes esforços, em diferentes universidades e centros de pesquisa, vinculados a reformas no âmbito da

formação que estimulam essas transformações. É possível caracterizá-los no quadro abaixo.

2.1 Obstáculos epistemológicos

Referem-se, fundamentalmente, a paradigmas reducionistas do conhecimento.

A universidade moderna tem baseado sua produção de conhecimento em um sistema de hegemonia disciplinar que, longe de promover articulações e contextualizações, facilita a hipertrofia do desenvolvimento especializado, cego às repercussões do conhecimento. Aqui se aplica a inquietante pergunta de Helga Nowotny: que implica o que fazemos? Quem implica o que fazemos?

A construção disciplinar, em si mesma, não é responsável por essa situação. O risco resulta da *hegemonia* disciplinar do sistema de produção do conhecimento. Neste sentido, é válido precisar alguns

Obstáculos à formação transdisciplinar	
Epistemológicos	Paradigmas reducionistas do conhecimento
Culturais	Brechas entre cultura científica, cultura humanística e cultura popular
Institucionais	Saber/Poder em universidades, escolas e poder público
Teórico-Methodológicos	Instrumentos de formação (currículos, avaliação, capacitação de formadores)
Organizacionais	Arquitetura, comunicação, concepções editoriais
Psicossociais	Crise e transformação de identidades profissionais
Econômicos	Mercado de trabalho e fontes de financiamento

conceitos freqüentemente modificados em seu significado.

Quais são as relações entre disciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade? Para responder a esta pergunta, é preciso considerar as três operações lógicas que Edgar Morin nos apresenta na arquitetura do pensamento complexo: *distinção*, *conjunção*, *implicação*. Basicamente, elas permitem *distinguir* sem reduzir, *conjuguar* sem confundir, em uma tarefa permanente de *implicação* entre distinguir e associar. A operação lógica de *distinção* conduz à disciplinaridade, distinguindo campos de saber, com suas estruturas teóricas e metodológicas próprias e seu objeto de estudo definido. A *conjunção*, de sua parte, nos abre um campo de diálogo da interdisciplinaridade, que não nega, nem reduz, nem mutila as áreas disciplinares envolvidas, mas as potencializa, associando-as. Finalmente, por meio da *implicação* – operador lógico que relaciona os outros dois – compreendemos a *atitude* transdisciplinar, situada em um metanível sistêmico sobre a relação disciplinaridade/interdisciplinaridade. Tal atitude permite uma observação que torna possível, a partir do trabalho estritamente disciplinar, do trabalho interdisciplinar e, ainda, do conhecimento extradisciplinar compreender as riquezas do diálogo multinível e horizontal.

Daí ser possível avançar, caracterizando:

- *Transdisciplinaridade*, como:
 - a) Atitude: formação de um espírito aberto aos vínculos e ao desconhecido;

- b) Estratégia: conjugação de diferentes tipos de conhecimento (disciplinares e extradisciplinares), que permite – propõe – a articulação de atores diversos para a produção de um conhecimento pertinente.

Estas acepções representam o núcleo de significado da equação: *entre, através de e além das disciplinas*.

- *Interdisciplinaridade*, como tradução destas abordagens epistêmicas em um projeto concreto, que, multidimensional, não se satisfaz apenas com o somatório de múltiplas observações disciplinares fragmentadas (multidisciplinaridade), mas, na verdade, é desenvolvido por diferentes disciplinas pertinentes, com metodologias específicas e rigorosas para seu planejamento, sua implementação e sua avaliação.

Esta categoria de obstáculo epistemológico apresenta igualmente outra condição, ou seja, a incapacidade para pensar em si mesmo, o que, desde Gregory Bateson, é proposto como “conhecer o conhecer”.

Desta perspectiva, encontram-se duas vertentes fundamentais em termos de necessidades. De um lado, a exigência de *reformulações epistemológicas* que permitam a construção de um pensamento integrado, aberto à diversidade e à incerteza, com a consciência de seus próprios desacertos e de suas limitações. Por outro lado, a construção de uma *atitude* disposta a um maior grau de humildade no tratamento dos dados da realidade e aberta à busca dos vínculos e das integrações imprescindíveis à produção de um conhecimento não mutilado nem mutilante. Neste

sentido, a descrição feita por Julie Klein é pertinente, ao referir-se a alguns desenvolvimentos “interdisciplinares” que, ao longo do século XX, se sustentavam em visões “instrumentais”, “oportunistas” ou “pragmáticas”, sem considerar inquietudes epistemológicas, reflexivas e críticas.

2.2 Obstáculos culturais

Referem-se, fundamentalmente, às grandes fissuras existentes entre cultura científica, cultura humanista e cultura do saber popular.

O que acabamos de abordar no item anterior articula-se com este, a partir de uma perspectiva de integração dos conhecimentos. Se, no plano do conhecimento acadêmico sistematizado, reivindica-se uma transformação epistemológica capaz de levar a uma nova visão científica, no mesmo sentido se exige a reunificação de domínios de saber que têm estado tradicionalmente separados e esvaziados de sua recíproca potencialidade. Referimo-nos ao que Morin denuncia como a frágil – se não inexistente – conexão entre “as três culturas”: a cultura científica, a cultura humanística e a cultura de massas. Três culturas que, cada qual com seus modelos e suas dinâmicas – e, poder-se-ia dizer, *desde o rumor ao algoritmo* – apresentam enorme riqueza em seu âmago e que deveriam potencializar-se por intermédio da fertilização cultural cruzada que aqui propomos. Novamente, como mencionado no item anterior, faz-se necessário distinguir, faz-se necessário associar. Também neste sentido, cabe à universidade abrir-se à possibilidade e à riqueza de um diálogo entre suas próprias e internas

culturas e aquela tradicionalmente entendida como “extra-muros” universitário. E que não deixa de representar uma muralha para a comunicação.

Isso implica, de igual modo, um componente ético-democrático. Neste sentido, vale mencionar o que disse Paulo Freire:

...a necessidade que sentimos de uma indispensável visão harmônica entre a posição verdadeiramente humanista, cada vez mais necessária ao homem de uma sociedade em transição como a nossa, e a visão tecnológica. Harmonia, que implica a superação do falso dilema humanismo-tecnologia, a fim de que, na preparação de técnicos para nosso desenvolvimento – sem o qual morreremos – eles não tenham que enfrentar, em sua formação ingênua e acrítica, problemas outros que não os de sua especialidade. (FREIRE, 1972:115).

2.3 Obstáculos institucionais

Referem-se, fundamentalmente, à defesa de áreas de saber/poder nas universidades, escolas profissionalizantes, entidades científicas e poder público.

É possível permanecermos alijados das lutas e dos conflitos que, do ponto de vista institucional, permeiam o conhecimento e, portanto, a formação? No caso, há inumeráveis exemplos da função “policial” de organizações que, com certo poder científico ou político, exercem vigilância sobre tipos e estratégias de produção de conhecimento, inibindo ações empreendedoras e criativas. Esta, porém, é somente uma forma, dominante, mas não única, em que o poder do saber pode manifestar-se. A possibilidade de criar espaços para pensar de maneira alternativa, sem pagar tributo

às condições dominantes do *establishment* científico, são uma prova das tentativas de mudança e transformação que emergem aqui e ali.

Recordemos Foucault:

É preciso admitir que o poder produz saber; que poder e saber encontram-se diretamente implicados um com o outro; que não existe relação de poder sem que, de forma correlata, se constitua um campo de saber, nem de saber que não implique e não constitua, ao mesmo tempo, certas relações de poder. (...) Não seria a atividade do sujeito de conhecimento o que produziria um saber, útil ou adverso ao poder, mas o poder-saber, os processos e as lutas que o permeiam e o constituem, é que determinam as formas, assim como os domínios possíveis do conhecimento. (FOUCAULT, 1976)

Ilustrativo trabalho de Marie Langer, psicanalista e ativa participante de lutas sociais, nos remete diretamente a esse ponto. Em um ciclo de debates organizado pela Faculdade de Ciências Políticas e Sociais e pelo Colégio Psicanalítico Mexicano, Marie Langer abordou as vicissitudes do movimento psicanalítico argentino. Relatou, por exemplo, que dos regulamentos de todas as entidades psicanalíticas “oficiais” (daquela época) constava, com variações, a seguinte norma:

Só é considerado psicanalista, tendo o direito de assim denominar-se, o associado a uma entidade psicanalista [que seja] membro da Associação Psicanalista Internacional.

E comenta Langer:

Creio ser esta a única vez em que uma ciência é definida por meio de um domínio institucional. Esta norma é a base do prestígio científico e do poder econômico que manipulará a instituição. (SUÁREZ *et al.*, 1978:62).

2.4. Obstáculos teórico-metodológicos

Dizem respeito, fundamentalmente, aos instrumentos da formação (programas, currículos, avaliação, capacitação de formadores etc.)

Talvez seja neste aspecto – juntamente com a reflexão epistemológica – que se realizam as tentativas mais notórias para sua gradativa transformação. No entanto, as reformas educacionais – e na América Latina estas têm sido dependentes de políticas neoliberais também relacionadas com o contexto da educação – tentam mudanças muitas vezes de caráter apenas administrativo e poucas vezes associadas a uma profunda revisão filosófica, ética e epistemológica dos fundamentos do ensino. Por seu lado, as universidades – e a educação superior, em geral – com regulamentos autônomos em sua maioria, vêm, lentamente, procedendo a reflexões que não chegam a concretizar-se em reformas efetivas, no sentido aqui proposto.

De igual modo se expressa Rigoberto Lanz, ao falar, entre outras coisas, da vulgarização do currículo e da administração. Referindo-se ao temor às reformas,

Lanz comenta:

É provável que os males que afligem todo o sistema de educação superior representem um insumo em que as pessoas reconhecem, genericamente, certa necessidade (igualmente genérica) de mudanças, mas este nível de reconhecimento parece insuficiente para estimular processos de envergadura, para apoiar projetos qualitativos de transformação, e para construir uma força intelectual com ânimo e transcendência. (LANZ, 2003:266)

Em conseqüência, também neste sentido cabe aos responsáveis por programas, planejamento e avaliação curricular, envolver-se em várias tarefas: a da análise das necessidades reais, a das estruturas orçamentárias universitárias, a das demandas da sociedade e do mercado de trabalho, e *last but not least*, a da burocracia institucional conservadora no âmbito do processo decisório.

2.5 Obstáculos organizacionais

Referem-se, fundamentalmente, às condições de ensino e de disseminação do conhecimento (arquitetura edilícia, estruturas de comunicação e mediação entre campos do saber, concepções editoriais para publicações científicas etc.)

Este ponto inclui, em seu extenso cabeçalho, diferentes assuntos, mas que, em seu conjunto, também implicam a dificuldade organizacional de estabelecer perspectivas alternativas ao clássico pensamento disciplinar/departamental no seio da universidade. Felizmente, neste sentido, algumas concepções editoriais assumiram uma visão transversal, não mais setorial ou disciplinar, em que confluem múltiplas observações sobre um campo problemático, mais preocupadas com o campo em si do que com o caráter antes de tudo disciplinar. Torna-se possível, assim, gerar diálogos cruzados, criatividade e sinergia, que se manifestam a partir de outra perspectiva sistêmica – complexa no tratamento de assuntos de interesse social. Planejamento urbano, tratamento dos recursos hídricos, políticas de saúde, discriminação, prevenção de catástrofes, segurança e desenvolvimento

econômico-social são alguns dos temas sobre os quais incide uma nova visão, sob a exigência de um tratamento idôneo e urgente.

Pouco a pouco as universidades se abrem para considerar esses assuntos complexos e multidimensionais de maneira transdisciplinar. Contudo, ainda falta proceder a mudanças em setores organizacionais, que permitam uma instrumentação mais eficiente das novas metodologias a serem aplicadas para seu desenvolvimento.

2.6 Obstáculos psicossociais

Referem-se, fundamentalmente, à crise e à transformação das identidades profissionais, com seus correlatos nos imaginários individuais e coletivos.

As transformações de nossa época, de alta complexidade, e que envolvem, em um sistema de reciprocidade, componentes econômicos, sociais, políticos e culturais, exigem mudanças correspondentes nos modos de intervir no mundo real e na formação para tal intervenção. Daí ser possível compreender o crescente e sustentado surgimento de inúmeras novas “disciplinas”, que tentam abordagens inovadoras e pertinentes em sua aplicação a novos campos de problemáticas. Estes novos campos são definidos mais por sua estrutura complexa do que pela visão disciplinar. Em conseqüência, torna-se possível também compreender a necessidade de inventar fórmulas de conexão e sinergias múltiplas entre os conhecimentos, superando os clássicos compartimentos estanques do sistema de dominação

disciplinar. Sabemos, por igual, que estes novos modos, ainda em elaboração, interpelam e questionam as clássicas “identidades” profissionais ou disciplinares. O conceito de “identidade profissional” encontra-se, hoje, em crise, não só no que se relaciona com os graduados, mas também com os estudantes universitários da pré-graduação, sujeitos, muitas vezes, a sofrer a contradição de serem obrigados a se manter fiéis a uma cultura ou identidade institucional fortemente arraigada em departamentos disciplinares, não obstante seus anseios pessoais e as demandas da realidade se voltem para outro lado.

Essa crise de identidade anuncia também o risco do não reconhecimento, por parte de certa comunidade acadêmica e de certo mercado de trabalho, que muitas vezes parece sentir-se mais atraído por normas profissionais conhecidas e legitimadas pelo pensamento dominante do que por uma busca de conhecimentos novos e intervenções profissionais a partir de outros paradigmas. Por certo – e aproveitamos para destacar tal fato – este obstáculo à formação transdisciplinar paga tributo a condições institucionais, epistemológicas e teóricas, das quais já falamos antes. Forma-se, assim, um circuito que deverá ser abordado com fundamento em diferentes estratégias concorrentes e complementares, a fim de avançar em sua superação.

2.7 Obstáculos econômicos

Referem-se, fundamentalmente, por um lado, às possibilidades ofertadas por um mercado de trabalho crescentemente tecnocrático e hiper-

especializado; por outro, às fontes de financiamento para pesquisa e desenvolvimento de áreas transdisciplinares.

O mercado de trabalho – baseado na concepção dominante do “especialista” – oferece escassas oportunidades para que um graduado “transdisciplinar” tenha acesso a áreas de trabalho estimulantes, compatíveis com sua prática e economicamente sustentáveis. Entretanto, registre-se, basicamente no setor tecnológico e na indústria de vanguarda, experiências altamente estimulantes para um pensamento e para uma prática transversal no campo do conhecimento. Vale destacar não ser esta uma prática freqüente, e muito menos na América Latina, onde a cristalização de modelos clássicos e em geral inoperantes ou deficitários mantém-se resistente a qualquer tentativa de mudança.

Aí vale igualmente resgatar as múltiplas experiências de reforma que no âmbito universitário latino-americano vêm sendo gestadas e produzidas, há muitos anos, ainda que com múltiplas dificuldades pela falta de potencialidade e influência.

Por outro lado, no que se refere às fontes de financiamento para pesquisa, é digna de nota a ocorrência de certa mudança nos parâmetros de referência dos últimos anos, incorporando importantes perspectivas transdisciplinares, como a perspectiva de gênero e a interdisciplinaridade das abordagens. Trata-se de tendência sustentada e crescente, que nos convida a questionar se a formação universitária dominante se encontra pronta para oferecer a seus estudantes as condições de aptidão – epistemológicas,

teóricas, metodológicas – para ingressar no circuito da pesquisa destes parâmetros.

Todavia, quanto a esse aspecto do financiamento, também é correto dizer que se trata de uma tendência recente e que seu *corpus* teórico encontra-se em processo de “maturação”. Isto é particularmente verdadeiro quando se fala de estratégias de avaliação de projetos transdisciplinares. Embora exista um bom número de sistematizações a respeito da avaliação transdisciplinar⁹, este é um capítulo ainda em processo de desenvolvimento e em relação ao qual as universidades latino-americanas também deveriam trabalhar.

As categorias de obstáculos que acabamos de resumir rapidamente, sem pretender exauri-las, constituem barreiras importantes no desenvolvimento de uma nova mentalidade na produção e utilização do conhecimento. Cada uma delas apresenta relevante complexidade e se encontra, em boa parte, cativa de extensas histórias de cristalização e resistência a mudanças. Por outro lado, a despeito de essa classificação pretender identificar núcleos problemáticos, é evidente que cada um incide de maneira recursiva sobre os demais, gerando um circuito cuja abordagem demanda diferentes e particulares estratégias em cada caso, e a partir de uma concepção coerente. Espaços de reflexão e de intercâmbio, como a *Escuela Regional de Verano Management of Social Transformations* (Most), da Organização das

Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco)¹⁰, para América Latina e Caribe, oferecem excelente oportunidade de contribuir para as transformações necessárias que urge implementar, por imperativo histórico da realidade latino-americana.

Assim, poderemos, com justiça, recuperar um vínculo fortalecido entre produção de conhecimento e cidadania, formular um novo “contrato social” entre a universidade e sociedade.

Bibliografia

CARRIZO, Luís. *Transdisciplinarietà y Complejidad en el Análisis Social*. Paris: Unesco, 2003.

CIID/IDRC. *Conocimiento sin barreras*. Montevideo: Nordan, 1996.

DEFILA, Rico e DI GIULIO, Antonietta. An assessment instrument for inter-and trans-disciplinary research. In: HABERLI, et al. (Ed.): *Transdisciplinarity: Joint problem-solving among Science, Technology and Society*. Zurique: Haffmans Sachbuch Verlag, 2000. Workbook 1

FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar. nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI, 1976.

⁹ Nossa colega Julie Klein realizou magnífico esforço neste sentido (cf., por exemplo, Carrizo et al., 2003). Também, entre muitos outros, Rico Defina e Antonietta Di Giulio realizaram substanciais aportes neste sentido (cf. Defina y Di Giulio, 2000:109).

¹⁰ <http://www.unesco.org/most>, <http://www.unesco.org/mosthtm>

FREIRE, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*. Montevidéo: Tierra Nueva, 1972.

KLEIN, Julie T. et al. *Transdisciplinarity: joint problem solving among science, technology and society*. Basileia: Birkhäuser Verlag, 2001.

KLEIN, Julie T. Transdisciplinariedad: discurso, integración y evaluación. In: CARRIZO, Luíz et al. *Transdisciplinariedad y Complejidad en el Análisis Social: Documento de Debate*. MOST. Paris: Unesco, 2003.

LANZ, Rigoberto. (Comp.). *La Universidad se Reforma*. Caracas: Unesco-Orus-UCV, 2003.

LATOUR, Bruno. *L'espoir de Pandore*. Paris: La Découverte, 2001.

MORIN, Edgar. Estamos en un Titanic?. *Revista "Observatorio Social"*, Buenos Aires, n. 10, agosto 2002.

PENA-VEGA, Alfredo; MORIN, Edgar. *Université: quel avenir?*. Paris: Ed. Charles Léopold Mayer, 2003.

RIBEIRO, Darcy. *La universidad nueva: un proyecto*. Buenos Aires: Ciência Nueva, 1973.

SUÁREZ, Armando et al. *Razón, locura y sociedad*. México: Siglo XXI, 1978.



NORMAS PARA APRESENTAÇÃO DE ORIGINAIS

A Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), por meio da revista *Estudos*, de conteúdo temático, priorizará a publicação de textos apresentados nos seminários realizados pela entidade.

A revista *Estudos* poderá, excepcionalmente, publicar trabalhos (ensaios, artigos de pesquisa, textos de referência e outros) sobre temas e questões de interesse específico das instituições de ensino superior associadas, os quais deverão ser submetidos à aprovação da Diretoria da ABMES e do Conselho Editorial.

Em ambos os casos, os trabalhos devem ser inéditos e enviados para a publicação exclusiva da revista.

Observar as seguintes normas na apresentação dos originais:

1. Título acompanhado do subtítulo, quando for o caso, claro, objetivo e sem abreviaturas;
2. Nome do autor e colaboradores por extenso, em itálico e negrito, com chamada (*) para rodapé, onde serão indicadas credenciais escolhidas pelo autor;
3. Dados sobre o autor – nome completo, endereço para correspondência, telefone, fax, e-mail, vinculação institucional, cargo, área de interesse, últimas publicações.
4. Resumo de dez linhas que sintetize os propósitos, métodos e principais conclusões.
5. Texto digitado em espaço duplo, fonte 12, versão *Word* 7.0 ou superior, evitando tipos inclinados e de fantasia. Salvo casos

absolutamente excepcionais e justificados, os originais não devem ultrapassar o limite de 15 a 20 páginas digitadas. O texto deverá ser enviado por e-mail (abmes@abmes.org.br).

6. As margens devem ser de 3 cm à esquerda, à direita, em cima e embaixo. Entrelinhas devem conter as seguintes especificações: espaço dois no texto corrido e nas transcrições; espaço três entre as seções e subseções.
7. O início de parágrafos e de alíneas deve ter seis toques a partir da margem esquerda e nas transcrições espaço de doze toques para todas as linhas, a partir da margem esquerda.
8. Os títulos e subtítulos devem ser claramente identificados e hierarquizados por meio de recursos sucessivos de destaque, tais como: caixa alta (letra maiúscula) com sublinha; caixa alta sem sublinha; caixa alta e baixa com sublinha; caixa alta e baixa sem sublinha.
9. As citações a autores, no correr do texto, bem como nas referências bibliográficas, devem seguir as orientações da NBR10520 (Citações em documentos) e NBR6023 (Elaboração de referências).
10. As citações, as chamadas pelo sobrenome do autor, pela instituição responsável ou título incluído na sentença devem ser iniciadas em letra maiúscula e as seguintes em minúscula, mas quando não houver a chamada na sentença, devem ser apresentados entre parênteses e com todos os caracteres em letras maiúsculas. Exemplo: De acordo com Barbosa (2002, p.26), “o protestantismo no Brasil foi encarado como intruso durante todo o século XIX, tanto pelos missionários que lutaram para superar as difíceis barreiras, mas principalmente pelos representantes da Igreja Romana”. Ou: “O protestantismo no Brasil foi encarado como intruso durante todo o século XIX, tanto pelos missionários que lutaram para superar as difíceis barreiras, mas principalmente pelos representantes da Igreja Romana”. (BARBOSA, 2002, p.26) E, ainda na citação da citação: Analisando a marcha abolicionista no Brasil, perguntou-se à época: “o que nós queremos que o Brasil se torne? Para que é que trabalhamos todos nós, os que, com a opinião dirigimos seus destinos?” (RODRIGUES, 1871 apud BARBOSA, 2002, b. p. 115).
11. Obras do mesmo autor e do mesmo ano devem ser ordenadas em ordem alfabética, seguidas de letras do alfabeto: 1997a, 1997b, 1997c, discriminando-as, no corpo do texto, sempre que forem citadas.
12. Notas exclusivamente de natureza substantiva devem ser numeradas seqüencialmente.
13. Ilustrações complementares – quadros, mapas, gráficos e outras – podem ser, se for o caso, apresentadas em folhas separadas do texto, com indicação dos locais onde devem

ser inseridas, numeradas, tituladas, com a indicação da fonte. Sempre que possível, devem estar confeccionadas para reprodução direta.

14. A primeira citação de nome ou título que tenha siglas e abreviações deverá aparecer registrada por extenso, seguido da sigla separada do nome por um traço (hífen). Se a sigla tiver até três letras ou se todas as letras forem pronunciadas deve-se gafar todas as letras da sigla em maiúsculas. Exemplo: CEF, MEC, BNDES, INSS. E as siglas de mais de três letras formando palavras devem aparecer em caixa alta e baixa. Exemplo: Unesco, Semesp, Funadesp.
15. As citações diretas, no texto, de mais de três linhas devem ser colocadas com recuo de 4 cm da margem esquerda, na fonte 10, espaço simples e sem aspas.
16. As palavras e/ou expressões em língua estrangeira devem aparecer em itálico.

Referências bibliográficas

1. Livros

DIAS, Gonçalves. *Gonçalves Dias: poesia*. Organizada por Manuel Bandeira. Revisão crítica por Maximiano de Carvalho e Silva. 11.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1983. 175p.

BARBOSA, José Carlos. *Negro não entra na igreja: espia na banda de fora*. Protestantismo e escravidão no Brasil Império. Piracicaba: Ed. Unimep, 2002. 221p.

COLASANTI, Marina. *Esse amor de todos nós*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000. 231p.

OLIVEIRA, José Palazzo et al. *Linguagem APL*. Porto Alegre: CPGCC da UFRGS, 1973. 15p.

2. Artigos em revistas

MOURA, Alexandrina Sobreira de. Direito de habitação às classes de baixa renda. *Ciência & Trópico*, Recife, v.11, n.1, p.71-78, jan./jun. 1983.

METODOLOGIA do Índice Nacional de Preços ao Consumidor – INPC. *Revista Brasileira de Estatística*, Rio de Janeiro, v. 41, n. 162, p. 323-330, abr./jun. 1980.

3. Artigos em jornais

COUTINHO, Wilson. O Paço da Cidade retorna seu brilho barroco. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 6 mar. 1985. Caderno B, p. 6.

BIBLIOTECA climatiza seu acervo. *O Globo*, Rio de Janeiro, 4 mar. 1985. p.11, c. 4.

4. Leis, decretos e portarias

BRASIL. Lei n.º 9.887, de 7 de dezembro de 1999. Altera legislação tributária federal. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 8 dez. 1999. Seção 1 p.13.

5. Coletâneas

ABRANCHES, Sérgio Henrique. Governo, empresa estatal e política siderúrgica: 1930-1975. In: LIMA, O. B.;

ABRANCHES, S. H. (Org.). *As origens da crise*. São Paulo: Vértice, 1987.

6. Teses acadêmicas

MORGADO, M. L.C. *Reimplante dentário*. 1990. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Faculdade de Odontologia, Universidade Camilo Castelo Branco, São Paulo, 1990.

O envio de trabalhos implica cessão de direitos autorais para a revista.

Serão fornecidos ao autor principal de cada artigo cinco (5) exemplares do número da revista em que seu artigo foi publicado.

Os textos assinados são de responsabilidade de seus autores.

Esta obra foi composta em Times New Roman e impressa nas oficinas da Athalaia Gráfica e Editora Ltda, no sistema off-set sobre papel off-set 90g/m², com capa em papel couchê fosco 240g/m², para a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), em junho de 2006.