

A INSTITUIÇÃO UNIVERSIDADE E SUA RESPONSABILIDADE SOCIAL: ANOTAÇÕES CRÍTICAS

Pedro Goergen¹

Resumo: O texto faz considerações sobre o sentido social da universidade, focalizando a questão no trabalho especificamente acadêmico, ou seja, na relevância social que devem ter o ensino e a pesquisa. Estes âmbitos são hoje fundamentalmente dominados pela racionalidade instrumental que prioriza a eficiência prática com viés econômico. A performance científico/tecnológica relega os sentidos humanos a um nível secundário. Não basta também, que se volte para o atendimento de demandas sociais que emergem do interior dessa mesma racionalidade. Na opinião do autor, importa redescobrir o sentido social da universidade na produção de conhecimentos (ciência para quê e para quem?) e na formação de acadêmicos para a responsabilidade social.

Abstract: The text makes considerations about the University social sense, focusing the matter specifically on the academic work, that is, on the social relevance that teaching and research should have. Nowadays, those topics are fundamentally dominated by the instrumental rationality that prioritizes the practical efficiency, with economical bias. The scientific/technological performance relegates the human senses to a secondary level. It is still not enough that it turns towards the assistance of the social demands emerging from inside of this rationality. On the author's opinion, it is important to rediscover the University social sense on the knowledge production (what and whom is the science for?) and on the scholars formation for the social responsibility.

Palavras-chave: Ensino superior. Formação acadêmica. Razão instrumental. Universidade e sociedade.

¹ Professor Titular de Filosofia da Educação da Fac. de Educ. da UNICAMP

Introdução

QUANDO falamos das funções da universidade, geralmente nos limitamos a mencionar a famosa tríade: ensino, pesquisa e extensão. Estas três atividades representam, de certo modo, a trindade sagrada de tarefas que cabe a qualquer universidade realizar. Na verdade, isto nem sempre foi assim. O modelo de Humboldt, por exemplo, não faz menção à extensão. Os encargos da universidade se restringem ao ensino e à pesquisa (*Lehre und Forschung*). A grande responsabilidade (social) da universidade de Berlim do início do Séc. XIX consistia no incremento da cultura como forma de garantir à nação alemã o contato com o desenvolvimento internacional daquele tempo. Na medida em que, posteriormente, o ensino e a pesquisa se distanciaram dos interesses sociais mais imediatos, foi necessário refazer a relação social através de um elo agregado às duas funções anteriores que se chamou de extensão.

Na concepção de Humboldt, ensino e pesquisa tanto formavam uma unidade quanto estavam intrinsecamente agregados ao projeto social de desenvolvimento cultural da sociedade alemã. Ao longo do tempo, não só ensino e pesquisa assumiram crescente grau de autonomia com relação à sociedade quanto também se distanciaram entre si. Por esta razão é hoje recorrente o discurso que defende a reaproximação entre ensino e pesquisa e o resgate de seu sentido social mediante o incremento da extensão. Imagina-se que assim a universidade estaria atendendo ao seu compromisso social.

Nas considerações a seguir, desejo chamar a atenção do leitor para o caráter parcial e insatisfatório desta solução e mostrar que a responsabilidade social da universidade abrange um outro aspecto que, via de regra, passa despercebido quando se discute esta questão. Minha tese, já mencionada em outros contextos (Goergen, 2001, p. 63-76) é a de que a universidade, para além das tarefas de ensino pesquisa e extensão, não pode esquecer-se de sua responsabilidade formadora das gerações de acadêmicos. E, quando faço menção ao conceito de 'formação', entendo-o no seu sentido mais amplo e profundo de conscientização e familiarização com os grandes temas e problemas que envolvem e preocupam o ser humano na atualidade. Esta tarefa educativa não representa uma missão nova da universidade, algo a ser acrescentado às três anteriormente mencionadas. Ao contrário, a formação deve ser uma preocupação presente em todos os momentos da pesquisa, do ensino e da extensão. A idéia que defendo é que o dever formativo é parte inerente ao compromisso social da universidade. Não se trata de negar o sentido ou a necessidade da extensão universitária nem de agregar às tradicionais atividades de ensino e pesquisa algo como um polimento cultural ou ético, mas de assumir um novo conceito, ampliado, de racionalidade. O que domina hoje as atividades de pesquisa e ensino, incluindo a aprendizagem, é o conceito de racionalidade instrumental, técnico e operacional. As críticas que tematizam este conceito limitado e estreito de razão, elaboradas por filósofos, sociólogos e antropólogos² de variadas orientações, ainda não surtiram efeito no interior da universidade, embora muitos destes pensadores mantenham relações estreitas com a universidade.

² Um dos textos mais representativos destas críticas é a *Dialética do Esclarecimento* de Max Horkheimer e Theodor Adorno

Este tema deveria ser digno da atenção de todos, particularmente daqueles que são responsáveis pela educação dos jovens acadêmicos porque nele se encontra a raiz da desastrosa formação ética, cultural, estética e cidadã daqueles que orgulhosamente diplomamos todos os anos.

Estou convencido de que, tendo em vista as graves aporias decorrentes da unilateralização instrumental da razão, já é hora de a universidade refletir sobre estas questões, em particular através de seu corpo docente. Penso que os acadêmicos formados na universidade podem ter um papel relevante na elaboração e realização de um novo projeto social e que, portanto, a universidade deveria considerar como face importante de sua responsabilidade social contribuir para a formação destes acadêmicos. Formação, neste contexto, representa algo que vai além da mera aquisição de conhecimentos e habilidades que preparam para o exercício de alguma profissão. Não se trata, porém, como simploriamente se poderia imaginar, de nenhuma tarefa moralizante, semelhante àquela que o passado autoritário tentou nos impor. Trata-se de familiarizar os estudantes com os mais importantes temas de nossa época que afetam a comunidade nacional e internacional e que interferem no decurso de nossa história cujo caminho se cobre de tragédias e que hoje chegam ao limite do irreversível. A universidade deveria sentir-se menos tranqüila ante a desastrosa formação ética, cultural, estética e cidadã daqueles que orgulhosamente diploma todos os anos.

O predomínio da razão instrumental

A ciência, orientada exclusivamente no paradigma instrumental (Habermas), privilegiou critérios de validação do conhecimento que afirmam o conhecimento científico, regido pelo rigor da lógica da matematicidade, da calculabilidade, da previsibilidade e da utilidade como o único efetivamente importante. "O que não se submete ao critério da calculabilidade e da utilidade", dizem Horkheimer e Adorno (1985, p. 21, 23, 38), "torna-se suspeito para o esclarecimento." "Para o esclarecimento", assim continuam estes autores,

aquilo que não se reduz a números e, por fim, ao uno, passa a ser ilusão: o positivismo moderno remete-o para a literatura.. Nesta perspectiva epistemológica, "a equação do espírito e do mundo acaba por se resolver, mas apenas com a mútua redução de seus dois lados. Na redução do pensamento a uma aparelhagem matemática está implícita a ratificação do mundo como sua própria medida. O que aparece como triunfo da racionalidade objetiva, a submissão de todo ente ao formalismo lógico, tem por preço a subordinação obediente da razão ao imediatamente dado.

Impõe-se a crença num conceito de progresso baseado na fórmula científica que destaca a face material do ser humano na sua relação com os outros, com a natureza e consigo mesmo. Como diz Morin em *Terra-Pátria* (s/d. p. 62, 68), "o mito do desenvolvimento determinou a crença de que era preciso sacrificar tudo por ele". No entender deste autor, é necessário rejeitar um conceito subdesenvolvido de desenvolvimento, aquele que "faz do crescimento técnico-industrial a panacéia de todo o desenvolvimento antro-po-social, e renunciar à idéia mitológica de um progresso irresistível que cresceria até o infinito". Cada vez mais se percebe que esta promessa de progresso/de-

envolvimento é tendenciosa, parcial e incompleta. Sobretudo quando se imagina que ela pode realizar-se no interior de um projeto sócio-econômico capitalista que é opressor e excludente por definição. Pode-se dizer que é ideológica no sentido de que ilude os seres humanos, porquanto os induz a buscarem sua realização humana num projeto que, por si só, é incapaz de cumprir tal promessa.

O sentido prático e útil do conhecimento foi sempre identificado como socialmente relevante e, por isso, incontestável uma vez que dele nasce o chamado progresso. Criticar este sentido instrumental do conhecimento é tarefa difícil pois todos apreciam sobretudo os benefícios trazidos pelos avanços da ciência e da tecnologia. Estas vantagens ofuscam efeitos perversos como são o exercício do poder, da dominação, que emergem da exploração do conhecimento por parte daqueles que dele se apropriam e explorando conseqüentemente seu potencial utilitarista geram domínio, dependência, exclusão e destruição. Adorno e Horkheimer (1985, p. 19) são implacáveis na descrição desses efeitos: "o esclarecimento tem perseguido sempre o objetivo de livrar os homens do medo e de investi-los na posição de senhores. Mas a terra totalmente esclarecida resplandece sob o signo de uma calamidade triunfal". Do ponto de vista filosófico/antropológico, trata-se da valorização unilateral de uma das faces do humano, o seu interesse técnico e do abandono de outras, nomeadamente a cultural/comunicativa que mesmo não sendo 'útil' é fundamental para a realização integral do ser humano (Habermas, 1982, p. 212 s). Com esta unilateralização da razão, temas fundamentais para a 'vida boa' (Aristóteles) como os direitos humanos básicos, a solidariedade, o respeito à vida etc. são secundarizados e relegados ao plano da mera opinião, indignos de freqüentar o nobre, seguro e útil mundo da razão científico-tecnológica.

Esta contradição entre o lado mocinho e bandido do modelo de racionalidade é preciso ser superada ou, pelo menos, minimizada no quanto possível. Empenho neste sentido não pode ser esperado de todos os agentes sociais produtores de conhecimento. As organizações empresariais, por exemplo, que hoje assumem um papel cada vez mais significativo na realização de pesquisas e produção de conhecimentos, guiam-se, exclusivamente, pelo potencial econômico de seus investimentos nessa área. Este é um fato, muito embora não seja difícil argumentar que nem mesmo as empresas privadas deveriam considerar-se isentas de responsabilidade social. Basta lembrar que os meios de produção dos quais se servem para auferir lucros são resultado da inversão histórica de trabalho social, razão pela qual não poderiam ser usados para dominar, explorar e excluir.

Seja como for, pelo menos a universidade, tanto pública quanto privada, deve ser concebida como instituição social e, por isso, estar preocupada com o desenvolvimento equilibrado e integral do ser humano e do meio ambiente. Precisamente nisso reside uma das diferenças fundamentais entre universidade e empresa. Ambas as instituições, cada uma a seu modo e no que lhes compete, empenham-se com rigor no fomento do desenvolvimento, mas os critérios, os limites e os compromissos são distintos. Ao tempo em que a empresa submete tudo ao critério da utilidade e do lucro, a universidade tem compromissos de outra ordem; compromissos com o desenvolvimento equilibrado e integral do indivíduo e da humanidade como um todo, na relação dos homens entre si e com o seu meio. A universidade não pode fomentar um conceito subdesenvolvido de desenvolvimento que faz do "crescimento técnico-industrial a panacéia de todo o

desenvolvimento antro-po-social" (Morin, s/d, p. 68). Horkheimer (1985, p. 29-30) constata que no contexto contemporâneo "o significado é suplantado pela função ou efeito no mundo das coisas e dos eventos, (...) a razão tornou-se algo inteiramente aproveitado no processo social. Seu valor operacional, seu papel no domínio dos homens e da natureza tornou-se o único critério para avaliá-la".

Este é, no fundo, o dilema inerente ao que se costuma chamar de crise da modernidade. Os sistemas filosóficos tradicionais operavam com um conceito de razão objetiva que partia do princípio de que há uma estrutura fundamental e abrangente do ser da qual poder-se-ia, racionalmente, derivar uma concepção do destino do homem. "A crise atual da razão", diz Horkheimer (1985, p. 15-16), "consiste basicamente no fato de que até certo ponto o pensamento ou se tornou incapaz de conceber tal objetividade em si ou começou a negá-la como uma ilusão". Este processo ampliou-se a ponto de relativizar o conteúdo objetivo de qualquer conceito racional. A partir disso, nenhuma realidade particular pode ser vista como racional em si. Todos os conceitos básicos são esvaziados de conteúdo e a razão passa a assumir traços meramente formais, de modo que o pensamento em nada pode contribuir para constatar se algum objetivo é em si desejável ou não. "A plausibilidade dos ideais, os critérios que norteiam nossas ações ou crenças, os princípios orientadores da ética e da política, todas as nossas decisões supremas, tudo isso deve depender de fatores outros que não a razão".

Nesse contexto, não tem mais sentido falar de verdade e as decisões passam a depender de outros fatores menos da razão. Tal como fizera Maquiavel no Séc. XV/XVI ao separar a política da ética para viabilizar uma política mais eficiente³, agora distancia-se a ética da ciência e tecnologia e estas da cultura de modo geral. Se para Maquiavel o novo conceito de política deveria orientar-se em critérios de eficiência econômica e administrativa, agora a razão passa a servir os mesmos interesses operacionais no campo da ciência e da tecnologia. A ruptura entre a dimensão operacional e prática (ética) permite ao pensamento operar de forma autônoma e independente, obedecendo apenas às regras técnicas. Ocorre um processo de estranhamento do mundo normativo-ético que embora se valha de procedimentos racionais distintos daqueles da razão científico-técnica não é menos importante para a realização do ser humano bem como do futuro do mundo e da humanidade (Habermas, 1999, p. 122 s.). Mas não é precisamente este o grande objetivo do incomensurável esforço da humanidade desde tempos imemoriais? A ruptura entre as dimensões técnico-científica e ético-prática da razão permite que o pensamento passe a servir a qualquer interesse sem que ele seja submetido a um processo de validação a partir de critérios que envolvam os sentidos e interesses dos indivíduos e da comunidade como um todo.

A razão torna-se um instrumento cuja eficiência deve ser otimizada pela eliminação de quaisquer fatores subjetivos, emocionais, éticos, sociais. Neste sentido, racional passa a ser um comportamento não refratário àquilo que é geralmente aceito. Comportar-se racionalmente significa estar em conformidade com a realidade tal qual ela é.

³ "O Estado, para Maquiavel, não tem mais a função de assegurar a felicidade e a virtude, segundo afirmava Aristóteles. Também não é mais – como para os pensadores da Idade Média – uma preparação dos homens ao reino de Deus. Para Maquiavel, o Estado passa a ter suas próprias características, faz política, segue sua técnica e suas próprias leis" (Gruppi, 1980, p. 10).

Ora, o conceito de razão que, como ainda ao tempo da revolução burguesa, deveria ser o guia de nossas preferências, da determinação das relações dos homens entre si e com a natureza esvaziou-se, passando a assumir a simples função de reguladora entre meios e fins. Os fins lhe são exteriores porquanto determinados ou impostos a partir de outras instâncias que representam interesses pessoais, profissionais, econômicos, relacionados sempre ao exercício do poder.

Dessa forma, a grande e promissora ruptura com a alienação medieval pelo redirecionamento do olhar do céu para a terra conduziu a uma perigosa unilateralidade que dilacera o homem pela valorização exclusiva de seu lado material e econômico. O rigor da racionalidade moderna e seu indizível caráter sedutor levou ao rompimento de todas as fronteiras, inclusive da fronteira do humano, transformando também o ser humano em objeto útil que, como qualquer outra coisa, passa a interessar apenas sob este ponto de vista, no inexorável fluxo da racionalidade calculista e utilitarista.

Tendo cedido na sua autonomia, a razão tornou-se um instrumento. No aspecto formalista da razão subjetiva, sublinhado pelo positivismo, enfatiza-se a sua não-referência a um conteúdo objetivo; em seu aspecto instrumental, sublinhado pelo pragmatismo, enfatiza-se a sua submissão a conteúdos heterônomos. A razão tornou-se algo inteiramente aproveitado no processo social. Seu valor operacional, seu papel no domínio dos homens e da natureza tornou-se o único critério para avaliá-la (Horkheimer, 1985, p. 29).

Este processo de desterro da razão a uma função subordinada representa a marcha triunfal do desenvolvimento e do progresso irracional no qual os significados e sentidos são suplantados pelas funções e feitos. A utilidade torna-se o novo fetiche, a nova entidade mágica a comandar todo o desenvolvimento do conhecimento e da tecnologia como os motores do desenvolvimento e do progresso. A razão coloca-se a serviço desse processo como instrumento eficiente e seguro, mas sem a função ou mesmo o direito de tematizá-lo quanto ao seu sentido para o ser humano e para a sociedade no seu todo. A consequência é que conceitos como justiça, igualdade, tolerância, solidariedade etc. que outrora foram considerados os ideais supremos do trabalho racional,⁴ tornam-se exteriores à própria razão: "só existe uma autoridade, a saber, a ciência, concebida como classificação de fatos e cálculo de probabilidades" (Horkheimer, 1985, p. 31).

Os fins e os sentidos não são mais determinados pela razão. O sentido da razão, como, ademais, o sentido do próprio ser humano se esgotam no servir aos propósitos e objetivos inerentes ao próprio sistema e ao seu bom funcionamento. O conceito de trabalho produtivo foi ocupando pouco a pouco o lugar central desses propósitos. Hoje este conceito se liga cada vez mais estreitamente ao rentável. E neste ambiente nenhum objetivo é melhor que outro; pode apenas ser mais ou menos vantajoso. O que conta não é a verdade, mas a calculabilidade, o rendimento, o produto, o lucro. Em todos os âmbitos espalha-se o pragmatismo das ciências naturais e exatas para as quais nada interessa a não ser as experiências práticas de laboratório e particularmente aquelas que prometem conhecimentos com potencial operacional. A experimentação produz respostas concretas a questões concretas tal como são colocadas a partir dos interesses de

⁴ Para os gregos, a felicidade e a boa vida eram os ideais supremos, o sentido máximo de todo o processo do conhecimento.

indivíduos ou grupos. É no registro da utilidade que o pensamento tem que fundamentar o seu direito de cidadania.

Todas estas considerações sobre a configuração da racionalidade contemporânea têm como objetivo formalizar a pergunta que, no nosso contexto, interessa formular: Até que ponto a atividade intelectual acadêmica está contaminada pela mesma concepção de racionalidade que orienta a vida produtiva da sociedade? Ou seja, até que ponto prevalece também no interior da academia a ruptura da razão que relega ao plano menor da mera opinião as questões mais fundamentais do sentido? Os conhecimentos científicos desenvolvidos na universidade podem ser guiados ou utilizados pelos interesses do lucro, da exploração e do domínio à semelhança daqueles que são produzidos pelas empresas? Em outras palavras, os conhecimentos podem ser produzidos a partir e colocados a serviço de interesses que, positivos de um certo viés, não raro são negativos de outro?

Produzir conhecimentos e mesmo difundi-los entre os alunos não são gestos neutros, indiferentes. Morin (s.d., p. 62) diz a este respeito que

a ciência revela uma ambivalência cada vez mais radical. O domínio da energia nuclear pelas ciências físicas desemboca não já somente no progresso humano, mas também na aniquilação humana; as bombas de Hiroshima e Nagasaki, seguidas pela corrida aos armamentos nucleares das grandes e depois médias potências, fazem pesar a sua ameaça sobre o futuro do planeta. A ambivalência domina a biologia nos anos 80: o reconhecimento dos genes e dos processos biomoleculares leva às primeiras manipulações genéticas e promete manipulações cerebrais que controlariam e sujeitariam os espíritos.

Ora, diante destas perspectivas e para que possa orientar suas próprias ações, dar-lhes sentido e destinação, é preciso que a universidade se pergunte que tipo de instituição ela é, com que objetivos e ideais deve identificar-se, quais são os seus compromissos e qual o seu sentido social. Vendo a questão sob o olhar restrito da produção do conhecimento, a pergunta é simples: qual o sentido e o compromisso social do conhecimento? Chegamos ao ponto em que se reafirma a tão discutida e ainda tão atual questão da neutralidade tanto do conhecimento quanto de sua produção. Eles estão imbuídos de sentido e sentidos lhe podem ser agregados. Ao mesmo tempo em que a universidade deve produzir e competentemente conhecimentos, ela não pode descuidar do olhar crítico, da reflexão acerca do sentido social daquilo que produz. Como diz Lander (2001, p. 45),

longe estão os tempos em que era possível ignorar qualquer responsabilidade ética na produção do conhecimento em razão da fé cega no dogma cientificista da ilustração. Mas para despertar do sonambulismo que costuma caracterizar nossas universidades é preciso voltar a formular algumas questões básicas.

Mas não se trata apenas da ciência que a universidade produz, senão do sentido que o conhecimento assume ao ser transmitido aos alunos. Toda a aula, seja no domínio que for, é moral. No dizer de Peterson (1999, p. 49), “devem-se visitar os programas de tal maneira que se possa evitar cair na armadilha, que nos espreita mais do que nunca, de uma ciência sem saber”. É fundamental que estas questões sejam discutidas com os acadêmicos para que eles possam perceber não só os lados positivos do conhecimento, mas também suas ambivalências e o caráter ético de seus usos. Um

rápido olhar sobre a estrutura curricular dos diferentes cursos e do discurso que permeia a prática docente permite constatar que ainda estamos longe disso.

A responsabilidade social da universidade e a demanda social

À luz dessas considerações, podemos fazer algumas observações críticas a respeito de um conceito generalizado de responsabilidade social: compete à universidade atender às demandas sociais.

Robert Paul Wolff, ao fazer a crítica do livro de Clark Kerr – Os usos da universidade, desenvolve uma interessante discussão em torno do sentido social da universidade, entendido como a incumbência de atender às efetivas carências e demandas sociais. Com relação às demandas, Wolff (1993, p. 16) diz que

o ponto de vista é simples e muitos críticos, desde Marx, o tem elaborado: uma necessidade humana ou social é uma carência, uma falta, a ausência de algo material ou social, cuja presença contribuiria para a saúde física e emocional, para o completo e intransferível desenvolvimento do poder humano – em suma, para a verdadeira felicidade.

Na seqüência, o autor explicita que há necessidades individuais como o alimento, o lazer, o trabalho, e há estimas e necessidades coletivas como a justiça, a paz, a segurança. Há necessidades das quais se tem consciência, que são sentidas, e outras que passam despercebidas por ignorância ou por falta de experiência. Assim, por exemplo, quem nunca teve experiências artísticas delas dificilmente sentirá falta. Outros, acostumados a tais experiências, ao contrário, percebem que a arte proporciona um equilíbrio à vida cuja inexistência representa, de fato, uma carência, embora ela possa não estar sendo sentida.

A estas considerações de Wolff pode-se acrescentar, ainda, que há carências reais ou naturais e outras criadas ou artificiais. No contexto do mercado atual, a possibilidade de criar artificialmente determinadas necessidades tornou-se uma tônica importante na relação produtor e consumidor, ou seja, entre aqueles que oferecem alguma mercadoria ou serviço e aqueles que se dispõem a consumi-los. Nesse processo de despertar e disseminar desejos e necessidades, os novos meios de comunicação, com seu enorme poder de influência, têm um papel proeminente. Chega-se ao ponto de gerar o desejo por certos produtos antes mesmo de terem sido criados. Cria-se o consumidor para o produto, ou melhor, consumidor e produto são imantados numa relação de dependência mútua, sob o poder do mercado. O interesse econômico não se limita a atender demandas existentes, mas provoca seu surgimento servindo-se dos mecanismos de marketing para posteriormente auferirem lucros com seu atendimento. Da mesma forma, porém em sentido inverso, outras necessidades, sobretudo aquelas às quais não correspondem expectativas econômicas, deixam de ser sentidas e, com isso, aos poucos, tendem a desaparecer. O papel ideológico dos mecanismos da propaganda consiste em conferir às necessidades artificiais a aparência de necessidades inerentes à própria natureza humana, individuais ou sociais.

Este fato, amplamente presente na sociedade contemporânea, é do maior interesse para a relação entre a universidade e a sociedade ou, como se diz no jargão acadê-

mico, para o sentido social da universidade. Veja-se, por exemplo, o fato de que, na sociedade atual, as necessidades e carências estarem sendo direcionadas, predominantemente, para a satisfação de aspirações materiais, ligadas a interesses mercadológicos. Busca-se convencer as pessoas que elas podem alcançar a felicidade a partir da posse de certos objetos ou bens materiais, oferecidos pelo mercado. A propaganda insinua que a roupa de *griffe*, jóias de marca ou automóvel de luxo são indicadores de sucesso, reconhecimento social e de felicidade. Trata-se de um processo de manipulação ideológica em que, sob a aparência de necessidades inerentes à própria realização humana, se escondem os reais motivos (econômicos e de poder) que lhe são subjacentes. Estes motivos tornam-se tão proeminentes no jogo de interesses que justificam as mais acintosas afrontas aos princípios da ética. Todo este jogo realiza-se ao abrigo da inquestionável formulação da razão humana que, segundo vimos acima, foi descrita por Adorno e Horkheimer como razão instrumental. Se para Aristóteles a posse de bens não passava de uma condição necessária para a conquista da felicidade que derivava de uma vida ética, isto é, do viver em consonância com o 'ethos' (costume) que nasce da polis, agora, ao contrário a posse absorve o sentido todo da felicidade. Na medida em que a realização humana se reduz ao Ter, a lógica do mercado amplia e diversifica a necessidade da posse e promete a satisfação imediata destas carências e, portanto, a conquista da felicidade através dos bens de consumo.

Com esta manipulação das expectativas e desejos, aqueles que já não são sentidos por falta de relevância econômica vão desaparecendo, ou seja, deixam de ser requisito para a felicidade ou a vida boa. Assim ocorre com os valores estéticos e culturais que já ou não representam para os indivíduos uma carência, algo importante para a realização humana, ou não justificam o investimento de reforços ou recursos no seu atendimento. Este é o cenário em que ocorre uma profunda mudança de sensibilidade com relação ao que é efetivamente relevante para a realização do ser humano individual e/ou coletivo. Pode-se argumentar que não há muito o que fazer, que é este, afinal, o andar da carruagem da história e que não resta senão resignar-se. Mas pode-se também perguntar se realmente é este o único e melhor caminho.

Há, portanto, demandas que aparentam refletir necessidades humanas e sociais, mas que, na verdade, são artificiais, porquanto engendradas por recursos midiáticos a serviço de outros interesses econômicos que lhe são anteriores. Temos, por conseguinte, um quadro complexo que nos mostra claramente que a tese do sentido social da universidade não é nada simples. Para dizer-lo de uma forma direta, não basta a universidade dispor-se a atender determinadas demandas sociais para cumprir a sua função social. É preciso, antes disso, esclarecer a natureza dessas demandas para saber de onde efetivamente emanam e a quem servem. Esta questão é bastante simples quando se trata de necessidades primárias, particularmente daquelas relativas à saúde e à educação. Já o campo da economia, da tão propalada relação entre universidade e empresa, tudo torna-se mais complexo em decorrência das relações de poder e lucro inerentes ao próprio sistema capitalista. Na medida em que estas relações perpassam a sociedade como um todo e passam a gerenciar a vida humana em qualquer nível, a própria universidade corre o risco de tornar-se sistêmica. A universidade adere à fé na missão salvadora da tecnocracia, alimentando a certeza do desenvolvimento e as grandiosas esperanças do desenvolvimento futuro. É por esta razão que muitas vezes quando se fala do sentido social da universidade, de fato se entende a adaptação da universidade ao sistema. Diante de tal

mal entendido é urgente que a universidade reflita sobre a sua identidade, sobre a sua relação com a sociedade que, a meu juízo, não pode ser uma relação de adaptação e subserviência, mas deve ser uma relação crítica. Relação crítica não é algo genérico e abstrato, mas significa a prática do discernimento, a prática reflexiva que busca tirar a máscara ideológica do sistema em suas manifestações bem concretas (demandas). Significa retornar aos pontos nodais da construção do humano e do social. Vivemos numa época de características singulares, uma época que sacode de si as vozes dissonantes e que caminha a passos largos para a convergência, para o pensamento único. Bill Readings (1996, p. 13) parece atingir o cerne desta questão ao perguntar se “é esta uma nova era que desponta para a universidade como um projeto, ou assinala ela o crepúsculo de sua função crítica e social? E se é o crepúsculo o que é que isso significa?”

A universidade não pode orientar-se, como no caso das empresas, por critérios meramente utilitários ou econômicos. Os resultados das soluções propostas devem ser analisados não só em relação ao problema tópico em questão, mas também na dimensão de seus efeitos secundários que podem ser socialmente contraproducentes. Certas demandas sociais localizadas podem conflitar com interesses mais amplos da sociedade e a universidade, como instituição social, precisa ter consciência disso. Simplesmente ajustar a universidade às demandas chamadas sociais ou de mercado eventualmente corresponde mais a objetivos econômicos que se mantêm na retaguarda do que ao interesse emancipador dos indivíduos e da sociedade. Trata-se, em muitos casos, de recortes cuja relevância, dita social, na verdade, corresponde mais a interesses particulares ou de grupos que são engendrados pelas bordas da comunidade e, não raro, se impõe à revelia dos interesses mais legítimos e humanos.

Particular importância adquirem estas observações no campo da produção do conhecimento. Como se sabe, na sociedade contemporânea, as fronteiras entre o conhecimento e o mercado tornam-se cada vez menos nítidas. Particularmente a pesquisa é, dentre as atividades tradicionais da universidade, aquela que se encontra mais intimamente relacionada aos interesses externos e, por sua particular articulação com o desenvolvimento econômico, alinha-se facilmente com as grandes determinantes do capital internacional. O poder econômico que dele emana não só impregna senão que também direciona o desenvolvimento científico-tecnológico. Esta influência do poder econômico assumiu, no contexto do capitalismo contemporâneo, um grau de autonomia tal que, não raro, guarda pouca relação com os interesses efetivamente humanos e sociais. “A ciência contemporânea foi além ao transformar os objetos técnicos em autômatos, portanto, num sistema de objetos auto-referidos, auto-regulados e dotados de lógica própria, capaz de intervir não só sobre teorias e práticas, mas sobre a organização social e política” (Chauí, 2001, p. 24). Esta é uma lógica que concerne à universidade romper e superar e não servir. Ela precisa contribuir para desvelar estas dicotomias e paradoxos para conduzir os homens a uma nova consciência a respeito da ciência e tecnologia e em relação ao tão contraditório conceito de progresso. O paradigma moderno de progresso pelo saber reduzido à razão instrumental e esta tornada refém dos interesses do mercado e do capital privilegia ‘avanços’ que nem sempre correspondem aos reais problemas do ser humano e da sociedade. Desde uma perspectiva mais ampla, trata-se de discutir a visão de homem e de mundo que, digamos assim, fornece as coordenadas das atividades acadêmicas. Esta visão serve de parâmetro cujos indicativos podem preservar a universidade do risco de tornar-se uma

instituição meramente instrumental ou operacional. Por isso, nos alerta com muita razão Peterson, que

importa debruçarmo-nos sobre a estrutura de nossos programas, questionando a interpretação que lhes subjaz. Por isso, importa debruçarmo-nos sobre a qualidade do ensino, saindo das formas a priori da responsabilidade que procura manter uma certa oligarquia que se apropria – tantas vezes com nosso consentimento – de nossos discursos para disseminar e assegurar seus interesses ideológico-políticos e econômicos. Importa igualmente interrogarmos os conceitos de performance, excelência e Qualidade Total do ensino e da pesquisa, porque estes não são jamais nem poderão jamais ser simplesmente legitimados por sua performatividade ou por sua produtividade (Peterson, 1999, p. 49).

Estas considerações permitem concluir que não é suficiente estabelecer uma relação entre uma universidade e sociedade e reivindicar que esta relação se torne cada vez mais estreita, eficiente e produtiva. Aliás, este discurso, tantas vezes repetido hoje, é carente de sentido enquanto não forem esclarecidos alguns aspectos fundamentais. Não basta, por exemplo, insistir na importância do relacionamento entre universidade e empresa sem que se diga de qual universidade está se falando. No Brasil, há modelos muito diferenciados de universidade aos quais subjazem interesses bastante distintos. A universidade pública, no contexto da hegemonia neoliberal, encontra-se em plena crise, sem recursos, desestimulada, decadente. Percebe-se uma clara opção governamental pelo desestímulo do desenvolvimento nacional de ciência e tecnologia e pelo incremento da importação de conhecimentos e técnicas do exterior. O caso da informática é um exemplo notório desta realidade. De outra parte, as universidades particulares com reduzidíssimo potencial de pesquisa e, em regra, ensino de baixo nível, são elas mesmas empresas que se alinham aos interesses do mercado do qual são parte.

A outra face dessa moeda da relação entre universidade e empresa que é preciso ser esclarecida é a da sociedade. Quando se afirma a importância e a necessidade do compromisso social da universidade é preciso esclarecer qual o modelo de sociedade cujo desenvolvimento a universidade deve estimular. O modelo que aí está? Deve a universidade comprometer-se com este modelo neoliberal, injusto, dividido entre ricos e pobres, opressores e oprimidos, no qual a ciência e tecnologia privilegiam as classes favorecidas? Kopnin (1978, p. 19) formula esta questão com muita clareza:

Ninguém duvida de que a ciência é capaz de servir ao homem, mas, ao mesmo tempo, de que é um fato o uso de seus resultados em detrimento da humanidade. Daí um grande problema social: orientar a revolução técnico-científica em benefício do desenvolvimento da civilização, aprender a dirigir o movimento do pensamento científico segundo os interesses do homem.

Não é indiferente para a universidade a serviço de quem ela se encontra. Para a universidade dar conta de sua responsabilidade social não é o mesmo que servir ao sistema. Ao contrário, o exercício da verdadeira responsabilidade social requer muitas vezes a assunção de posicionamentos críticos, contrafatuais. Nas palavras de Benjamin, significa pentear a história a contrapelo.

Isto posto, parece-me muito relevante esclarecer também, desde um ponto de vista interno à universidade, qual o modelo de sociedade que norteia a ação universitária. O que pensam os docentes/pesquisadores e os alunos da sociedade? Em especial os estudantes e jovens cientistas que terão um papel importante na sociedade de amanhã

e na própria universidade, o que pensam? Têm consciência da situação social contemporânea? Têm interesse em investir alguma energia para transformar esta situação? Ou encontram-se na universidade exclusivamente na busca de satisfação de interesses individuais? Qual é a ética predominante no meio acadêmico, entre os docentes, pesquisadores, estudantes? Se for a ética individualista, egocentrada, voltada para o poder, a utilidade, o proveito pessoal, então o discurso da otimização da relação universidade/sociedade longe de ter um caráter inovador e emancipador terá o sentido de reforço e incrementação das relações sociais existentes. Enfim, a universidade não deve transformar-se num elo a mais na conexão neoliberal.

O que quero dizer é que o sentido social da universidade não se esgota na sua adequação ao modelo sócio-econômico, suas demandas e exigências. O conhecimento, a formação profissional e a extensão necessitam legitimar-se não apenas pelo critério de sua serviência ao mercado utilitarista e utilitário. Esta seria uma visão estreita e limitada da função social, política e cultural da universidade. Há outros parâmetros como a verdade, a ética, a crítica, a resistência que são tão pertinentes ao sentido social da universidade quanto aqueles ligados ao mundo produtivo e mercadológico. São precisamente estes sentidos que ultrapassam os limites do material cuja retomada se impõe hoje precisamente pelos desvios da racionalidade moderna e efeitos perversos da tecnociência, da formação profissional tecnicista e da degradação do meio ambiente.

O pacto social da universidade, suas responsabilidades com relação ao desenvolvimento do indivíduo, da sociedade e do meio ambiente não podem limitar-se ao fornecimento de subsídios em termos de conhecimentos, tecnologia e profissionais competentes a um sistema que se mostra cada dia mais injusto e carrasco com a maioria dos cidadãos e o meio no qual vivem. O fato de que a universidade é uma instituição social e, como bem traduz Chauí (2001, p. 35), “isso significa que ela realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada”. Ela torna-se facilmente uma instituição disponível, disposta a servir o sistema hegemônico se isso lhe garante sobrevivência institucional e profissional⁵. Omite-se de refletir sobre os problemas de fundo. Aliás, eles deixam de povoar o horizonte de preocupação dos docentes e pesquisadores que quando solicitados se dispõem a colaborar com as demandas do sistema. No entanto, este não é o maior problema da universidade (pública) contemporânea, pois, na medida em que o Estado se retira e deixa de disponibilizar recursos para a realização de pesquisa independente, ela tende a submeter-se até para a obtenção de recursos às leis do mercado tornando-se, mais e mais, uma universidade operacional.

Uma idéia renovada de responsabilidade social

Não é preciso dizer que aqui não há espaço para propor um novo modelo de relação entre universidade e sociedade. Aliás, tal proposta ultrapassa os limites de

⁵ O sistema, interessado na sua autopreservação, mantém a universidade em xeque ameaçando-a, veladamente, p. ex., através das agências de fomento, de inviabilizá-la financeiramente se ela não aderir aos rumos por ele propostos.

qualquer tentativa individual só podendo emergir de um envolvimento engajado e argumentado dos diversos setores interessados neste debate, tanto internos quanto externos à universidade. O que desejo mostrar é que o roteiro da reflexão sobre o sentido social da universidade, além de integrá-la aos rumos da sociedade contemporânea, deve preservar a abertura crítica que ultrapassa o modelo da universidade operacional, colocada a serviço do sistema neoliberal.

Perguntas tais como o que significa a universidade para a sociedade? Quem, no contexto da estrutura social, exige o que da universidade? evocam supostos irrefletidos que devem ser trazidos à tona se não quisermos cair no conto do discurso ideológico quando afirmamos a necessidade do estreitamento da relação entre a universidade e sociedade. Dessa consciência dependem, diretamente, os recortes que serão privilegiados nesta relação.

Mostrei em outro lugar que universidade e Estado são duas instituições modernas que se condicionam mutuamente e que a desconstrução do Estado moderno é, pelo menos em grande medida, responsável pela desestabilização do modelo tradicional de universidade. A trajetória triunfal do modelo de racionalidade fundada pelos grandes arautos do início da modernidade como Bacon, Descartes e Kant deve-se em grande medida a estas duas instituições. Pode-se, inclusive, concordar com a perspectiva ainda mais ampla de Readings para o qual “a emergência do conceito de cultura deve ser entendida como uma maneira particular de lidar com as tensões entre estas duas instituições da modernidade” (1996, p. 16). Apesar de sua crise, a universidade continua sendo atualmente a mais importante instituição de geração e difusão de conhecimentos e, portanto, intrinsecamente ligada ao modelo de desenvolvimento da sociedade contemporânea, a chamada sociedade do conhecimento.

Nesta perspectiva, parece-me relevante retomar no interior da universidade o grande debate liderado por Marx em torno das premissas do movimento moderno, iniciado por volta do Séc. XV. Foi no século de Marx que o desenvolvimento da ciência moderna começava a mostrar de forma contundente a sua face prática, suas vantagens mas também suas contradições não menos importantes. Universalidade, individualidade e autonomia eram ideais do movimento moderno (Rouanet, 1993, p. 19). A universalidade referia-se ao caráter abrangente do processo civilizatório moderno que deveria envolver todos os seres humanos. A individualidade afirmava a valorização das pessoas como seres individuais para além de sua pertinência a uma determinada comunidade. A autonomia acentuava a capacidade de cada ser humano de fazer uso de sua razão e com ela resolver seus problemas sem recurso à religião ou a outras instâncias transcendentais.

Marx, sem desmerecer as vantagens dos avanços científico-tecnológicos, pôs a descoberto suas profundas contradições, apontando para as enormes diferenças sociais e a exploração da maioria da população trabalhadora por uma minoria, proprietária do capital e dos meios de produção. Numa palavra, Marx chamou a atenção para a dimensão social de qualquer processo realmente civilizatório. Na verdade, as admoestações de Marx foram pouco ouvidas, prevalecendo aqueles primeiros ideais da modernidade. Como sabemos, os ideais abstratos e como tais plausíveis da modernidade mostram uma outra face na sua concreticidade histórica, tal como ela se realizou ao longo dos últimos séculos. Particularmente, o individualismo e a fé cega na razão experimentalista, científica e técnica, que acima denominei instrumental, seguem in-

cólumes séculos afora, indiferentes às suas contradições que lhe são inerentes, cujos lados desumanos assumem dimensões assustadores na sociedade contemporânea. A promessa da redenção secularizada pelo poder da razão humana revelou-se inócua porque a vida boa, o conforto, a cultura continuam sendo privilégio de poucos.

A universidade, na medida em que abandona os sentidos polissêmicos da epistemologia, da ética e da estética, partilha, embora talvez irrefletidamente, os ideais da racionalidade moderna purificada de seus paroxismos, prestando-se a confirmar seus efeitos antagônicos e nocivos para grande parte da população. Associa sua capacidade criativa, produtora de conhecimentos e formadora de profissionais aos interesses do mercado de caráter estritamente técnico, sem importar-se, pelo menos não na medida de sua responsabilidade enquanto instituição social, com o sentido formativo e democrático dos encaminhamentos mercadológicos. Neste sentido, estabelece vínculos com um modelo econômico que pelos incrementos científico-tecnológicos amplia seu poder de exploração e seus efeitos perversos para a grande maioria da humanidade. Os conteúdos curriculares estão profundamente afetados por esta miopia progressista que apenas incorpora uma visão de curto prazo e não percebe as ameaças que pairam sobre o futuro do gênero humano e da própria natureza. A universidade continua incorporando o discurso do progresso à revelia de todas as críticas e alertas que se fazem ouvir de todos os lados. Com exceção de alguns setores que se concentram na área de ciências humanas e sociais, a universidade ainda carece de uma visão crítica do conhecimento que produz, difunde e transfere para as empresas. Ela ainda trabalha com um conceito de ciência objetivista e em relação causal com o desenvolvimento e o progresso. Ralf Dahrendorf (1994, p. 24) problematiza esta idéia ao dizer que "a ciência é um modelo de racionalidade justamente porque não fundamenta nada de maneira definitiva. E progride porque renunciou à certeza, ao fundamento." Não é suficiente assumir uma atitude construtivista, esta tão difundida e 'grave enfermidade', conforme definição de Dahrendorf, que vê por detrás de tudo um conspirador. Se, de um lado, há os interesses do capital, do mercado, do lucro que são determinantes na sociedade neoliberal e globalizada, de outro, há uma visão míope e mecanicista de ciência que vige no interior da academia e que precisa ser submetida a um exame crítico. A universidade amolda-se aos ditames do espírito moderno, à ciência que abriu o caminho para a tecnologia da industrialização e todo o desenvolvimento daí decorrente até as grandes inovações da segunda metade do Séc. XX em que ocorre a ruptura entre o capital e a produção de objetos materiais. Agora são símbolos, valores e serviços, que giram o mundo globalizado em nome e para a benesse do capital.

Nas palavras de Chauí (2001, p. 52),

desvinculando educação e saber, a reforma da universidade revela que sua tarefa não é produzir e transmitir cultura (dominante ou não, pouco importa), mas treinar os indivíduos a fim de que sejam produtivos para quem for contratá-los. A universidade adentra mão de obra e fornece força de trabalho.

A ciência e tecnologia que a universidade produz bem como os profissionais que forma colocam-se como os motores de um processo neoliberal globalizado que necessita ser repensado em novas perspectivas de justiça, equilíbrio, solidariedade e sustentabilidade. Este repensar crítico não é um gesto que nasce apenas da universidade como se ela fosse um lugar estranho ou superior à sociedade. Estes sentidos representam compromissos da universidade que emanam das exigências que a própria sociedade lhe

faz e que incluem, além da produção científico-técnica, a formação humana, a preservação da cultura, o desenvolvimento sustentado, o desvendamento crítico das tendências e ritmos evolutivos, o debate dos valores ético e estéticos. Ou teria razão Readings (1996, p. 16-17), ao desconfiar que “a noção de cultura deixa de significar algo vital para a universidade como um todo. As ciências humanas podem fazer o que lhes aprouver com a cultura, podem realizar estudos culturais, porque a cultura não mais importa como uma idéia para a instituição”?

Os professores têm um papel importante não apenas como disseminadores do conhecimento, mas como reprodutores da ideologia do progresso científico-tecnológico do país. Ora, sabemos que o progresso e as formas que assume não são algo neutro, objetivo. Há formas e formas de leva-lo a cabo com conseqüências não só distintas, mas até mesmo diametralmente opostas para a sociedade como um todo. É por isso que a universidade por meio de seus pesquisadores e docentes precisa indagar-se a respeito do sentido (social) daquilo que está praticando em termos de produção de conhecimentos, de formação profissional e extensão à comunidade.

Quando se fala em educar cidadãos responsáveis e se indica esta como uma das tarefas da universidade, entende-se que a universidade tem responsabilidade sobre a educação de pessoas que tenham consciência das graves contradições da sociedade contemporânea capazes e dispostas a empenhar-se na busca de mecanismos concretos para superá-las. Neste sentido, é oportuno lembrar as palavras severas de Chauí sobre o papel paradoxal da universidade. Segundo ela,

a universidade tem hoje um papel (...) que é determinante para a existência da própria universidade: criar incompetentes sociais e políticos, realizar com a cultura o que a empresa realiza com o trabalho, isto é, parcelar, fragmentar, limitar o conhecimento e impedir o pensamento, de modo a bloquear toda a tentativa de decisão, controle e participação, tanto no plano da produção material quanto no da produção intelectual (Chauí, 2001, p. 46).

A aproximação entre a lógica da academia, em especial no que se refere aos eixos de produção e transmissão de conhecimentos, e a lógica mercadológica, embora inevitável e necessária, envolve riscos a respeito dos quais é necessário refletir. A tendência é de conceber o produto acadêmico como um produto industrial, inclusive pelos alunos. Não apenas na medida em que os alunos se apropriam dos conhecimentos como mercadoria, mas também na medida em que se estabelece uma relação processual simbólica entre conhecimento e ser (pessoa), transformando os próprios alunos em mercadoria. Agregar conhecimentos representa aumentar o valor de mercado de seu portador. Há neste fato uma série de implicações de grande relevância que precisam ser trazidos à consciência. Quem estabelece que tipo e quais os conhecimentos que devem ser incorporados deixa de ser o aluno, mas o mercado. Sentidos e relevâncias passam a ser estabelecidos e impostos a partir de critérios externos que são, antes de mais nada, econômicos. Seu sentido humano/pessoal e seu sentido humano/social pouco importam. Com isso, surge uma profunda interferência no próprio conceito de verdade que deve capitular de suas pretensões de objetividade e universidade para tornar-se relativa e circunstancial, operacional acima de tudo.

Neste contexto, a própria universidade tende a tornar-se uma organização empresarial, com orientação produtivista e funcional, racionalizada e modernizada segundo

os critérios do mercado competitivo. Com as mudanças introduzidas na base produtiva do modelo capitalista, as funções clássicas da universidade, ligadas ao desenvolvimento científico-tecnológico, com vistas ao desenvolvimento nacional e social, está sofrendo profundas transformações. Isto não ocorre apenas no interior da universidade tradicional pelas novas funções que assume, mas se reflete no surgimento de novas instituições que roubam da universidade a hegemonia pela sua relação com um Estado que abdicou de suas prerrogativas em favor do mercado. Por isso, o modelo de universidade tradicional está em crise.

A universidade não pode esquecer da sua tarefa crítica de desconstrução de discursos e narrativas que visam apenas a afirmação de uma determinada configuração econômica. Ela precisa contar aos alunos outras histórias, mostrando que as narrativas dominantes não são tão naturais nem tão inevitáveis quanto se tenta fazer crer.

Observações finais

Notações críticas servem para suscitar reflexão e debate em torno de certos temas cujos aspectos problemáticos nos passam despercebidos. Assim, no caso da universidade, há um certo subentendido que perpassa o discurso da e sobre a universidade segundo o qual as tarefas da universidade podem ser agregadas em três grandes áreas que são a pesquisa, o ensino e a extensão. A pesquisa busca elaborar o conhecimento novo enquanto o ensino transmite os conhecimentos estabelecidos e introduz os alunos à prática da pesquisa. São atividades tidas como de caráter mais interno cuja dinâmica obedece a critérios estabelecidos no âmbito da autonomia da universidade. Hoje os rumos e procedimentos destes campos de atividades obedecem prioritariamente à lógica da razão instrumental do útil, do aplicável e do rentável.

De outra parte, sendo a universidade uma instituição social, inclusive financiada com recursos públicos, cumpre-lhe colocar suas atividades na perspectiva dos legítimos interesses da sociedade. O mecanismo encontrado para dar conta deste compromisso é o da extensão universitária. Mesmo aceitando esta como uma forma de relação legítima entre a universidade e a sociedade, é preciso atentar para os seus limites. Antes de mais nada, é necessário distinguir entre os reais interesses da sociedade e aqueles do mercado, hoje proeminentes. Certas demandas tidas como sociais podem estar representando muito mais interesses empresariais/mercadológicos do que propriamente sociais no sentido pleno desse termo. Além disso, esta exigência da responsabilidade social não é atendida por ações pontuais e isoladas de caráter assistencialista ou extensionista. A relação entre universidade e sociedade exige o envolvimento da universidade como um todo, ou seja, exige que a pesquisa e o ensino preservem igualmente um sentido social. Esta perspectiva implica num repensar, por inteiro, da universidade no horizonte de seu sentido de seu sentido social.

Responsabilidade social da universidade não é outra coisa senão o sentido social da instituição acadêmica. Da instituição acadêmica como um todo, ou seja, em todas as suas dimensões, tanto no que diz respeito às funções de pesquisar e ensinar, quanto no que se refere aos agentes envolvidos nesse processo, isto é, professores, alunos e funcionários. Por esta razão, a sociedade atual exige uma redefinição do papel social

da universidade. O que busquei defender neste texto é que este papel social envolve a universidade como um todo através de uma política institucional abrangente.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Th. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora da UNESP, 2001.
- DAHRENDORF, R. **El hilo de la razón**. Ciudad de Mexico: Fondo de Cultura, 1994.
- DERRIDA, J. **O olho da universidade**. São Paulo: Estação Liberdade, 1999.
- GENTILI, P. **Universidades na penumbra**. São Paulo: Cortez, 2001
- GOERGEN, P. Ensino superior e formação: elementos para um olhar ampliado de avaliação. **Avaliação**, v. 6, n. 4 (22), p. 63-76, dez. 2001.
- GRUPPI, L. **Tudo começou com Maquiavel**. Porto Alegre: L&PM Editores, 1980.
- HABERMAS, J. **Conhecimento e Interesse**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- HABERMAS, J. **Teoria de la acción comunicativa**. Madrid: Taurus Humanidades, 1999.
- HORKHEIMER, M. **Eclipse da razão**. Rio de Janeiro: Labor, 1985.
- HORKHEIMER, M.; ADORNO, Th. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- KOPNIN, P. V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- MORIN, E.; KERN, A. B. **Terra-Pátria**. Lisboa: Instituto Piaget, s/d.
- PETERSON, M. A universidade: da responsabilidade do corpo docente. In: DERRIDA, J. **O olho da universidade**. São Paulo: Estação Liberdade, 1998. p. 11-80.
- READINGS, B. **Universidade sem cultura**. Rio de Janeiro: UERJ, 1996.
- ROUANET, P. S. **Mal estar na modernidade**. São Paulo: Companhia de Letras, 1993.
- LANDER, E. Conhecimento para quê? Conhecimento para quem? Reflexões acerca da geopolítica dos saberes hegemônicos. In: GENTILI, P. **Universidades na penumbra**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 45-71.
- WOLFF, R. P. **O Ideal da universidade**. São Paulo: Editora da UNESP, 1993.

