

MISSÃO E DESAFIOS DA UNIVERSIDADE DO SÉCULO XXI - DA CLAUSTROFOBIA À RESPONSABILIDADE SOCIAL DA ACADEMIA: UMA PERSPETIVA CRUZADA COM AS OPÇÕES FUNDAMENTAIS DO DIREITO EDUCACIONAL BRASILEIRO¹

Praia, Dezembro de 2015

Ph.D. Bartolomeu L. Varela
Universidade de Cabo Verde
bartolomeuv@gmail.com

Resumo

Na reflexão sobre a missão, funções e desafios da universidade dos tempos atuais, uma conclusão inelutável se impõe: esgotada a perspectiva autocentrada de universidade, é imperioso que esta, sem prejuízo da sua especificidade institucional, assuma, conseqüentemente, no desempenho das suas funções de pesquisa, ensino e extensão, o imperativo da responsabilidade social.

Ao invocar-se o direito educacional brasileiro, questiona-se em que medida as opções fundamentais consagradas no ordenamento jurídico do Brasil traduzem adequadamente a visão e os desafios da Universidade do século XXI².

Palavras-chave: educação superior, missão, desafios, claustrofobia, responsabilidade social.

¹ Texto de base da Conferência apresentada no I Colóquio Internacional da Faculdade do Vale do Itapecuru - FAI (Caxias, Maranhão), realizado em Novembro de 2015.

² O título inicialmente proposto para a intervenção no Colóquio foi: "DIREITO EDUCACIONAL E ENSINO SUPERIOR – DA CLAUSTROFOBIA À RESPONSABILIDADE SOCIAL DA ACADEMIA". Tendo em conta a diversidade de áreas de formação dos participantes e procurando corresponder, tanto quanto possível, às suas expectativas em relação ao colóquio, em vez de uma perspectiva estritamente jurídico-normativa, o autor, com a concordância da organização do evento, optou por privilegiar uma reflexão sobre a missão, funções e desafios da universidade dos tempos atuais, sem deixar de invocar o direito educacional brasileiro na parte final (empírica) do texto, para aferir em que medida as opções fundamentais consagradas no ordenamento jurídico traduzem adequadamente a visão predominante da Universidade, rompendo com uma perspectiva autocentrada da academia a favor de uma universidade que, sem prejuízo da sua especificidade institucional, assuma, no desempenho das suas funções, o imperativo da responsabilidade social.

1. Introdução ao conceito de Universidade

Ao regular, através das normas jurídicas, as questões que se prendem com a natureza, funções e fins do ensino superior, tipologia, modelo de organização e gestão das instituições do ensino superior, entre outras matérias, o Direito Educacional, enquanto ramo de especialização do Direito, fá-lo tendo em conta uma determinada ideia de Universidade, de forma mais ou menos concordante com as diversas perspetivas científicas e teóricas sobre a educação superior.

Assim, na parte final deste texto, referir-nos-emos, sumariamente, ao quadro jurídico de regulação da educação superior brasileira, mas, antes disso, revisitaremos a ideia da universidade, sua missão e fins essenciais, de modo a que possamos concluir se o direito educacional brasileiro se orienta por uma perspetiva essencialista ou por uma perspetiva funcionalista da universidade, por uma visão autocentrada e claustrofóbica ou, ao invés, por uma visão que traduz a responsabilidade social da Universidade.

A propósito do termo Universidade, objeto de diversa concetualização, começamos por referir a conceção de Cerqueira (2003), que defende uma ideia de Universidade em que, por um lado, o conhecimento produzido é socializado, sem se reduzir à sua mera reprodução por parte do estudante, e, por outro, a investigação, enquanto ato de construir o conhecimento novo, tem em vista o seu benefício social, buscando e sugerindo caminhos de transformação para a sociedade.

Nesta conceção, em que se evidencia a centralidade do conhecimento, estão claramente delineadas as três funções nucleares da Universidade: a investigação, ou seja “o conhecimento produzido”; o ensino, isto é, a “socialização” do conhecimento no seio da academia; a extensão, que traduz o “benefício social” das universidades, através das diversas formas de interação com a sociedade, designadamente a prestação de serviços diversificados. Entretanto, quando se fala de Universidade, é essencial a interligação das três funções, pois que é o conhecimento o elemento a ser desenvolvido nos três segmentos.

Tanto as universidades como as demais entidades de ensino superior têm-se assumido como instituições voltadas para o conhecimento, mas a Universidade distingue-se por um conjunto de características a que se refere Pires (2007, pp. 30-31), designadamente, “pelo modo como nela se procura o saber”, implicando “uma ação cooperativa realizada pelos professores e pelos estudantes”, em cuja potencial produtividade deve fundar-se a própria organização da academia, e pelos objetivos que prossegue, como sejam: “ensinar os estudantes a pensarem criticamente”, não se limitando a memorizar mas a “refletir sobre os temas e a levantar

questões”; a “desenvolverem a capacidade da imaginação narrativa” e a habilidade de decifrar significados usando essa mesma imaginação”; a construir um espaço “onde as mulheres, as minorias étnicas e outros grupos discriminados possam ser ouvidos”; a criarem uma comunidade que saiba “raciocinar em conjunto sobre os problemas, debatendo-os de forma socrática”; a não confundirem a formação universitária com a estrita preparação para o exercício de uma profissão ou de um ofício.

Tal como assinala Botomé (1996), a função da Universidade passa, necessariamente, pela produção de conhecimento de alto valor e por revelar e tornar esse conhecimento acessível a um maior número possível de pessoas. Deste modo, a centralidade do conhecimento não impede que a Universidade assuma, com maior ou menor ênfase, uma triplicidade de funções, em que se incluem, com maior ou menor grau de interligação, o Ensino, a Investigação e a Extensão, tanto mais que subjacente a estas funções está sempre o conhecimento (que é produzido, ensinado e posto à disposição da comunidade).

A perceção da existência de uma necessária separação entre as referidas funções no trabalho universitário é, assim, algo que releva dos modelos ou conceções sobre o que é a instituição Universidade (Cerqueira, 2003).

Em suma, numa primeira aproximação ao conceito de Universidade, podemos identificar alguns elementos-chave que o caracterizam: a Universidade não é um estabelecimento qualquer, mas uma entidade (em regra, uma instituição) que se posiciona no mais alto nível do subsistema de ensino superior; não é uma mera transmissora do saber ou da ciência mas é, também, e primacialmente, produtora do conhecimento científico; não se limita à transmissão do saber, isto é, ao ensino, mas este associa-se à investigação; as funções de ensino e de investigação não são funções estanques ou fins em si, mas, antes, devem propiciar a promoção da cultura, assim como o desenvolvimento de capacidades de análise crítica, inovação, desenvolvimento experimental e de inserção na vida ativa (Varela, 2011).

Na conceituação da Universidade, não é suficiente a sua consideração como *locus* de aprendizagem ou de transmissão de conhecimento, posto que tal definição seria demasiado ampla, abrangendo as escolas em geral e uma enorme variedade de espaços sociais onde se efetiva esse exercício. A Universidade não se limita a essa função, assumindo-se como entidade que, através da investigação, produz o conhecimento e, mediante a sua divulgação, através do ensino e da extensão, contribui para disseminar o saber, alargando o campo do conhecimento, que se transforma, assim, num poderoso instrumento de promoção científica e cultural e de transformação da realidade. Acresce que a Universidade, não sendo, em regra, uma entidade ou organização de duração efémera e de natureza meramente pessoal, tende a institucionalizar-se,

ganhando perenidade, ainda que adequando-se às exigências dos contextos da evolução das sociedades.

Importa salientar que, correntemente, utiliza-se o termo Universidade como sinónimo de instituição do ensino superior, a qual é, entretanto, objeto de diversas denominações, tal como encontramos na legislação brasileira, cabo-verdiana, portuguesa e muitas outras (institutos, faculdades, centros, etc.), se bem que à Universidade sejam, normalmente, atribuídas responsabilidades maiores nos domínios da investigação e da pós-graduação (detendo, amiúde, o exclusivo da oferta de doutoramento), além da exigência de graus académicos mais elevados aos professores.

Em síntese, se bem que a responsabilização pela produção do conhecimento de ponta (sobretudo mediante a investigação fundamental) tenha maior propriedade a nível da Universidade, todas as IES cumprem as funções de ensino, pesquisa e extensão e, no quadro legal vigente no Brasil, têm a possibilidade de evoluir para formas superiores de organização do ensino superior, nomeadamente para o estatuto de Universidade.

É assim que, no presente texto, e salvo menção em contrário, assumimos a designação genérica de Universidade, corrente na literatura e nos discursos, para nos referirmos a toda a entidade que ministre formação superior.

2. Missão e Funções da Universidade

Na primeira metade do século XX, a missão da Universidade parecia algo eterno e imutável, na perspetiva de vários autores, com funções que, embora enunciadas de modo diferenciado, convergiam no essencial.

Assim, ao definir a missão eterna da Universidade, Jaspers (1965) considera-a como o lugar de cultivo da mais lúcida consciência, onde os seus membros se congregam em torno do único desiderato da procura incondicional da verdade, e apenas por amor à verdade, decorrendo dessa missão três objetivos, que são: a investigação, através da qual a verdade se torna acessível; a difusão da cultura, visando a educação do homem no seu todo; a transmissão do conhecimento, incluindo o ensino de aptidões profissionais orientado para a formação integral.

Por seu turno, apesar da forte crítica à universidade alemã, Ortega y Gasset (1982) destacavam as funções de transmissão da cultura, ensino das profissões, investigação científica e educação dos novos homens de ciência.

Como refere Santos (1994, p. 164), essa aparente perenidade de objetivos é “abalada na década de sessenta, perante as transformações a que foi então sujeita a Universidade”, que

passou a ter como três principais fins “a investigação, o ensino e a prestação de serviços”, apesar de, em termos abstratos, a formulação dos objetivos tivesse mantido “uma notável continuidade” e de tal inflexão ter-se verificado no sentido do “atrofiamento da dimensão cultural” e do privilégio dado ao seu “conteúdo utilitário” (a prestação de serviços).

Outrossim, a nível das políticas sobre o ensino universitário, assiste-se a uma “multiplicidade de funções, por vezes contraditórias entre si”, que ocorrem no contexto da “explosão da Universidade, do aumento dramático da população estudantil e do corpo docente, da proliferação das universidades, da expansão do ensino e da investigação universitária a novas áreas do saber” (Santos, 1994, p. 164).

Essa explosão das funções da Universidade está bem patente no relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico–OCDE³, de 1987, no qual são atribuídas às universidades dez funções principais: (i) educação geral pós-secundária, (ii) investigação, (iii) fornecimento de mão-de-obra qualificada, (iv) educação e treinamento altamente especializados, (v) fortalecimento da competitividade da economia, (vi) mecanismo de seleção para empregos de alto nível através da credenciação, (vii) promoção da mobilidade social, (viii) prestação de serviços à comunidade local, (ix) elaboração de paradigmas de aplicação de políticas (v.g. igualdade de oportunidades para mulheres e minorias raciais), (x) preparação para o desempenho de papéis de liderança social.

No desempenho dessa multiplicidade de funções, verificam-se frequentes incompatibilidades ou contradições, sendo particularmente evidente a contradição entre as funções de feição utilitária (que têm merecido maior ênfase nas políticas sobre a Universidade) e “a ideia de universidade fundada na investigação livre e desinteressada e na unidade do saber”, questão que conserva, aliás, toda a sua atualidade (Santos, 1994, pp. 164-165).

Outros autores têm-se ocupado do estudo das novas e complexas realidades com que se confrontam as universidades do século XXI no desempenho da sua missão, colocando à prova não apenas a sua habilidade de sobrevivência ou adaptação aos contextos em que estão inseridas e, deste modo, responder às pressões e demandas exteriores, mas, sobretudo, a sua capacidade de, autonomamente, e através de uma postura reflexiva, (re)definir e prosseguir a sua missão, sem ignorar o meio social que as rodeia e em que se integram.

A propósito das pressões sociais que impendem sobre a academia, é entendimento de Menogue (1981, p. 5) que as universidades devem ser “capazes de criar o seu próprio interesse

³ OCDE–Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico, criada em 1948 e integrada por 30 países desenvolvidos, da Europa (a maioria), Ásia e América, que adotam os princípios da democracia representativa e da economia de livre mercado.

na busca do conhecimento” e, nessa perspectiva, manter o necessário distanciamento ou mesmo “separar-se dos acontecimentos que as rodeiam”, o que, sem significar a interdição dos que nela trabalham de desempenhar papéis na vida pública, aponta para a necessidade de as universidades se assumirem como espaços de “desprendimento” e de “ponderação em profundidade”, numa perspectiva que não se limita à consideração das emergências do momento. Por isso, o autor (*ibid.*, p. 5) insurge-se contra o hábito de encarar as universidades em termos meramente “funcionais”, reduzindo-as a reflexos maleáveis do seu contexto social, quando, na verdade, elas têm estado, quase sempre, em conflito com as sociedades que as rodeiam, facto que não deve ser aceite necessariamente como uma incitação à reforma mas como uma possível chave para compreender a verdadeira natureza das universidades que, amiúde, só podem ser verdadeiramente úteis à sociedade se cultivarem, pela ciência, a capacidade de ponderação crítica e de pensamento de longo prazo, suscetível de prevenir ou ajudar a resolver problemas sociais.

É certo que “as universidades têm muitos efeitos benéficos e colaterais” (Menogue, 1981, p. 9), o que tem levado os Estados, nas diferentes épocas, a apoiá-las entusiasticamente, mas tal reconhecimento não deve levar à consideração de qualquer um desses efeitos ou benefícios como função essencial das universidades.

A nosso ver, e, em certa medida, na linha das ideias de Menogue, as diversas utilidades da Universidade, em diversos contextos, de forma mais ou menos acidental e com maior ou menor grau de imediatismo, são secundárias em relação àquilo que, essencialmente, as identifica, desde a sua invenção: a liberdade de criação e difusão do conhecimento, a autonomia de reflexão crítica e de pensamento de longo prazo (Varela, 2013; 2011).

É, no entanto, essa confusão entre o que é secundário e o que é essencial na Universidade (confusão que nem sempre decorre da ignorância acerca da natureza da mesma!) que tem justificado, ao longo dos tempos, frequentes e mais ou menos violentos ataques ou críticas à Universidade, com ênfase particular no seu alegado distanciamento em relação à sociedade e aos interesses e demandas sociais, bem como medidas retaliativas ou de penalização, de limitação e condicionamento da sua autonomia, que vão desde alterações no regime de financiamento às políticas de liberalização e de regulação pelo mercado, passando por reformas ao nível da organização, gestão e avaliação da Universidade, sendo esta particularmente marcada pela adoção de critérios de excelência e de prestação de contas (Varela, *ibidem*).

Como observa Menogue (1981, p. 26), a visão funcionalista das universidades constitui uma “manifestação dissimulada de uma doutrina política sobre universidades”, correspondendo a uma visão

de sociedade como um único campo de esforço dentro do qual todas as atividades são mais ou menos “contributárias”.

Conforme defende Santos (1994, p. 189), a Universidade é (deve ser) uma instituição onde se possa “pensar o longo prazo e agir em função dele”, e esta é a sua marca distintiva de outras instituições contemporâneas.

Daí que a cedência da Universidade à lógica de favorecimento das utilidades de curto prazo, ainda que como mero mecanismo de sobrevivência, é sumamente perigosa, quer se trate de “cursos curtos em detrimento de cursos longos, formações direcionadas em detrimento de formações complexas, investigação competitiva em detrimento de investigação pré-competitiva, reciclagem profissional em detrimento de elevação do nível cultural” (Santos, 1994, p. 189). Com efeito, no entendimento de Santos (1994), a submissão da Universidade à lógica das utilidades imediatistas:

- (i) Torna a Universidade vulnerável ao mercado e à lógica empresarial, submetendo-a a critérios da indústria, quando deveria ser a lógica da academia a prevalecer, como referencial e indutora do desenvolvimento, em geral;
- (ii) Faz com que a Universidade perca a sua especificidade, apresentando-se como uma “organização de produção intensiva”, para que não está vocacionada, o que conduz à sua descaracterização, a ponto de a preconizada “ligação universidade-indústria se transformar numa ligação indústria-indústria” (*ibid.*, p. 190);
- (iii) Abre precedente para o aumento dos produtos exigidos à Universidade, fazendo com que esta não possa produzi-los com a mesma eficácia;
- (iv) Submete a Universidade às prioridades e necessidades imediatas da indústria e do mercado, fazendo com que perca a titularidade da avaliação do seu desempenho, isto é, o “poder social e político para impor as condições que propiciem uma avaliação equilibrada e despreziosa do seu desempenho” (*ibid.*, p. 191).

Não havendo neutralidade no ensino e na investigação, o que está, especialmente, em causa não é ser-se contra um ensino e uma investigação permeáveis à tecnologia e aos fins económicos, mas sim o confronto entre a pesquisa fundamental e utilitária (com tendência para a segunda se impor à primeira) e, em particular, a questão de saber onde termina a responsabilidade social do investigador e começa a cedência às pressões técnico-económicas do mercado (Derrida, 2003).

À Universidade deve reconhecer-se “a liberdade incondicional de questionamento e de proposição, ou até, e mais ainda, o direito de dizer publicamente tudo o que uma pesquisa, um saber e um pensamento da verdade exigem” (*ibid.*, pp. 13-14).

Importa, entretanto, que, tanto no plano teórico, como no das políticas e práticas académicas, a universidade ultrapasse a perspectiva dicotómica que tem caracterizado as instituições da modernidade e que se traduz no seu agrupamento em função das concepções idealista e funcionalista (Pereira, 2009):

a) A concepção idealista ou essencialista, ainda bastante defendida como sendo a verdadeira visão da formação universitária, baseou-se: “no postulado de uma educação geral voltada para o desenvolvimento do intelecto”; na unidade do ensino e da investigação, concretizada através de “um corpo docente criador e um corpo discente integrado a este”; na defesa da “liberdade académica”, como condição para que a investigação seja “a busca da verdade – um verdadeiro direito da humanidade – em toda parte, sem ser constrangida pelas forças de poder da sociedade”; num corpo de “normas de organização estrutural, curricular e administrativa, emanadas do interior da universidade” (Pereira, *ibid.*, p. 32);

b) A concepção funcionalista, desenvolvida em França e nos países socialistas, concebia uma “missão da universidade voltada para as necessidades sociais, com a função de servir a nação e a finalidade de ser de utilidade coletiva, sociopolítica e socioeconómica”, isto é, encarava a universidade como “uma instituição instrumental de formação profissional e de formação política”, sendo suas normas emanadas do exterior, sua autonomia relativa e seu controlo pelas forças de poder preponderante (Pereira, *ibid.*, p. 32).

A superação desse dualismo dicotómico passa pela combinação das duas dimensões, posto que o desenvolvimento intelectual, a formação do homem culto e a liberdade de produção do conhecimento são compagináveis com a formação profissional e cívica tendo em vista a integração na vida ativa.

3. Universidade e responsabilidade social

Se bem que a preocupação com a responsabilidade social nunca esteve de todo ausente na missão das universidades, desde sempre preocupadas com a formação do homem culto, mediante o cultivo e a transmissão do saber acumulado, que é indissociável do propósito de promover o progresso, certo é que as primeiras universidades, ao longo da época medieval e até à revolução industrial, tinham uma natureza escolástica, elitista e autocentrada e encaravam o saber desligado da sua finalidade social. Assim,

Algumas características das universidades medievais podem ser apontadas: seu carácter conservador, suas polémicas teológicas e de outro teor, como as disputas entre realistas e nominalistas, o espírito universalista do professorado italiano, os cursos longos de

teologia, o regime de internato, as aulas orais, a defesa de tese ao final dos estudos. Sua tônica estava voltada para o saber como um fim em si mesmo, o saber desinteressado. Criadas para formar uma elite aristocrática, depois complementada por uma elite de mérito, elas irão sofrendo mutações através dos tempos e se adequando às novas condições impostas pela realidade (Wanderley, 1988, p.17).

Face às exigências em crescendo da economia e da sociedade, a partir das revoluções industriais e da disseminação das ideias liberais e, sobretudo, no contexto da globalização, que traz no seu bojo inúmeras oportunidades de inovação e de progresso, mas também situações cíclicas de crises, tem-se assistido à mudança progressiva das universidades, com a ênfase colocada nas especializações e na formação técnica, na interligação entre as atividades de ensino e da pesquisa, a que acresce o desafio de uma maior extroversão da universidade, designadamente através de atividades de extensão ou de interação com a sociedade e o mercado de trabalho.

Em face das crises que têm afetado a economia e os estados, acompanhadas, por um lado, das pressões no sentido da orientação da formação universitária segundo as necessidades e lógicas do mercado e, por outro, das políticas de redução dos financiamentos públicos ao ensino superior, que ocorre a par da redução das prioridades que são dadas, de um modo geral, às políticas sociais (Santos, 2008), a extroversão universitária conhece um considerável incremento, tendo em vista a procura de sobrevivência e de sustentabilidade das universidades.

Assim, a par da diversificação das modalidades de oferta de cursos, de entre os quais os cursos *online*, cada vez mais transfronteiriços, assiste-se ao reequacionamento das prioridades de formação e pesquisa, ao estreitamento das relações com as empresas e instituições, mediante contratos de prestação de serviços diversos, e ao reposicionamento institucional das universidades, que tendem a apresentar-se, cada vez mais, como escolas de negócio ou mesmo como empresas ou entidades para-empresariais.

Importa, contudo, que se esclareça que a Responsabilidade Social da Universidade não significa aliar às funções de ensino, pesquisa e extensão, uma nova função, posto que a responsabilidade social realiza-se no quadro desta tríade, traduzindo o comprometimento da universidade com a procura de solução para os problemas da sociedade, incluindo as demandas sociais mais urgentes, contanto que, ao ocupar-se desta, não negligencie a sua capacidade de encarar o que é imediato em função da sua capacidade e responsabilidade de pensar o longo prazo.

A problemática da Responsabilidade Social aparece como uma premissa de duplo sentido, interessando tanto às Universidades como às Empresas e demais entidades prestadoras de serviços, enquanto organizações cuja perenidade e sustentabilidade dependem, em última

rácio, do modo como conseguem granjear reconhecimento social. Efetivamente, no âmbito universitário, a Responsabilidade Social tende a ser assumida como uma decorrência do aprimoramento da missão da universidade, na triplicidade das suas funções essenciais (pesquisa, ensino e extensão), que devem ser exercidas no sentido de maximizar a pertinência e relevância dos cursos e demais atividades acadêmicas e traduzir adequadamente o desígnio de desenvolvimento sustentável dos países. No contexto empresarial, a Responsabilidade Social expressa a preocupação das empresas de manter uma relação de empatia e de compromisso com a sociedade e os clientes, por dois motivos essenciais apontados por Dias e Duarte (1986, p. 30):

“(…) primeiro, porque sua existência (existência da empresa) é justificada pelos benefícios que presta à comunidade; segundo, porque suas atividades têm impacto sobre terceiros e sobre a comunidade da qual a empresa utiliza recursos materiais e humanos indispensáveis a sua existência e ao seu funcionamento”

A Responsabilidade Social, além de ser, geralmente, encarada como parte constitutiva e indissociável das missões das universidades, por um lado, e das empresas e demais entidades prestadoras de serviços à sociedade, por outro, pode ser ainda um campo de aproximação entre essas entidades, posto que umas e outras, apesar das suas especificidades institucionais, estão vinculadas ao compromisso ético de corresponder ao interesse geral, podendo os acordos e as relações que estabelecerem entre si contribuir, de forma consequente, quer para a sua sustentabilidade recíproca, quer, do mesmo passo, para corresponderem às aspirações sociais.

Um dos paradoxos do *modus vivendi* universitário prende-se com uma cada vez maior inadequação entre os saberes e as realidades, posto que os saberes tendem a ser cada vez mais disciplinares, ou seja, a dividir-se em compartimentos, enquanto as realidades se mostram cada vez mais multidisciplinares, transversais e planetários (Morin, 2003).

Torna-se, assim, necessário repensar o ensino e a pesquisa, considerando, por um lado, que são cada vez mais graves os efeitos da compartimentalização dos saberes e da incapacidade de os articular e, por outro lado, que a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida, e não atrofiada. (MORIN, 2002).

Ainda de acordo com este autor,

“O conhecimento pertinente é o que é capaz de situar qualquer informação em seu contexto e, se possível, no conjunto em que está inscrita. Podemos dizer até que o conhecimento progride não tanto por sofisticação, formalização e abstração, mas, principalmente, pela capacidade de contextualizar e englobar” (Morin, 2002, p. 15).

Sem se desvalorizar o saber disciplinar, é o conhecimento contextualizado, resultante da investigação e discussão dos problemas numa perspectiva multi, inter e transdisciplinar que

permite à Universidade desenvolver a capacidade de ligação com a sociedade e assumir os desafios inerentes à responsabilidade social que lhe incumbe, enquanto instituição que deve promover a qualidade e a pertinência do bem público por excelência que é a educação.

Efetivamente, é através da pesquisa e do ensino que se nutre a extensão, do mesmo modo que esta última reforça a busca da pertinência da investigação e do ensino, contribuindo para que a formação universitária satisfaça as demandas das comunidades.

Deve-se, assim, precaver face aos preconceitos ou mesmo a convicções fundadas sobre a orientação que é dada à extensão universitária. Constata-se, com efeito, com alguma frequência, a existência de uma visão negativa da extensão universitária, que a considera como uma forma demagógica de “obter mais recursos orçamentais” ou ainda como uma espécie de “caridade às pessoas que não puderam, por uma razão ou outra, frequentar os cursos superiores” (Wanderley, 1988, p.45).

Estes riscos existem, é certo, pelo que devem ser acautelados, não sendo, todavia, menos verdade, como vimos, que é na triplicidade das funções de produção de conhecimento novo (pesquisa), de disseminação desse conhecimento, através do ensino, e da sua difusão no seio da sociedade, através da extensão, que a Universidade consegue fazer jus à sua natureza, missão e funções essenciais, que se orientam para o propósito de fundamentar científica e tecnicamente as aspirações ao progresso que todos os povos almejam.

Na verdade, diversas são as visões sobre a extensão universitária, assim como sobre a natureza, a missão e as funções da universidade.

Na tradição americana, desde o final do século XIX, a conceção de extensão se refere a uma função de “prestação de serviços” fundamentada na “importância de seu caráter educativo”, passando tal visão, a partir do início do século XX, a ser reforçada em função do contributo para o desenvolvimento das comunidades, “através de cursos, conferências e outras atividades variadas, criando áreas de atuação fora da sede central e desenvolvendo um processo de regionalização das universidades” (Pinto, 2012, p.22).

Na tradição europeia, a extensão evidencia-se “na abertura para uma atividade mais voltada para usufruir o conhecimento, a cultura, o saber ilustrativo” (ibidem, p.22), *apud* Gurgel, 1986). Assim, e na perspetiva do Manifesto de Córdoba⁴ de 1918, a extensão universitária fortalece a universidade, pela projeção da cultura universitária ao povo e pela maior preocupação com os problemas nacionais. Nessa perspetiva, “a extensão projetaria o

⁴ Refere-se ao Manifesto Liminar, nome dado ao documento de proclamação do movimento de Reforma da Universidade Nacional de Córdoba (Argentina), de 21 de junho de 1918. redigido por Deodoro Roca e adotado como documento programático pela Federação Universitária de Córdoba.

trabalho da universidade ao meio social para usufruir o conhecimento, a cultura, o saber ilustrativo” (ibidem, p.22, apud GURGEL, 1986).

4. O direito educacional brasileiro, a educação superior e a responsabilidade social das academias

A Constituição brasileira atribui, especificamente, à Universidade a obrigação de assumir “o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (artº 207º da Carta Magna), indo no mesmo sentido tanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBE)⁵, nos termos da qual, “as universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por (...) produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional” (artº 52º) , como, entre outros, o Decreto nº 3.860, nos termos do qual “as universidades caracterizam-se pela oferta regular de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão⁶.

No entanto, a funções de pesquisa e extensão, tal como a de ensino, não são excluídas da missão das demais instituições de ensino superior (IES). Pelo contrário, de acordo com a LDBE, a “educação superior” brasileira tem, entre outras, a finalidade de “incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive” (artº 43º, III).

De resto, à luz destes e de outros normativos, a função de pesquisa tende a ser prática generalizada no Brasil, inclusive, a nível dos cursos de graduação, onde a iniciação científica se apresenta como laboratório de “incubação” de futuros pesquisadores, inspirando universidade se instituições de ensino superior de outros países.

Na verdade, caso assim não fosse, ter-se-ia um ensino superior de segunda categoria, que dificilmente mereceria esse qualificativo (“superior”), apresentando-se, na melhor hipótese, como uma academia relegada ao ensino, numa perspectiva reprodutiva, escolástica e circunscrita aos muros da instituição.

⁵ LDBE – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada pela LEI N. 9.394 - DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996

⁶ DECRETO Nº 3.860, DE 9 DE JULHO DE 2001.- Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências.

No Brasil, desde a aprovação, em 1931, do Estatuto das Universidades Brasileiras⁷, as referências ao papel da extensão universitária são claras, consistindo em divulgar, em benefício coletivo, as atividades técnicas e científicas da universidade, através de cursos, conferências de caráter educativo ou utilitário e outras atividades, o que traduz bem a ideia de relação com a sociedade, tal como se expressa no mesmo diploma: “as universidades devem vincular-se intimamente com a sociedade e contribuir, na esfera de sua ação, para o aperfeiçoamento do meio” (título XIII).

Na análise de normativos de regulação da educação superior no Brasil, contata-se que a Responsabilidade Social é umas matérias que são objeto de regulação genérica, com base na qual as instituições de ensino superior podem não só regulamentar as suas atividades como desenvolvê-las, em função das realidades em que atuam. Assim, nos termos do artº 43º da LDBE, a educação superior tem por finalidade:

“IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação”;

“VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade”;

“VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição”.

Entretanto, para que não restem dúvidas sobre o imperativo de as Universidades se abrirem à sociedade, evitando uma perspectiva autocentrada de organização das atividades acadêmicas e de exercício da sua autonomia, a LDBE reitera que, “no exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, atribuições no sentido de “estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão”, cometendo-se às respectivas estruturas de ensino e pesquisa a “programação das pesquisas e das atividades de extensão” (artº 53º)

Se a “responsabilidade social” não é expressamente consagrada como tal nos diplomas legais citados neste texto, ela se encontra-se implícita nas formulações por que optou o legislador constitucional e ordinário. De resto, outros documentos oficiais abordam explicitamente ou de forma mais direta esta problemática, como veremos a seguir.

Uma das dimensões constitutivas da Responsabilidade Social da universidade prende-se com a transparência da gestão acadêmica, mediante a publicação de informações de interesse para o público, resultados acadêmicos e, inclusive, relatórios avaliações internas e externas.

⁷ Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931, que aprova o Estatuto das Universidades Brasileiras

Assim, de acordo com a LDBE, “as instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições” (artº 47º, § 1º), indo no mesmo sentido o Decreto 3.860, nos termos do qual “anualmente, antes de cada período letivo, as instituições de ensino superior tornarão públicos seus critérios de seleção de alunos”, devendo ainda tornar públicas:

- I - a relação nominal dos docentes e sua qualificação, em efetivo exercício;
- II - a descrição dos recursos materiais à disposição dos alunos, tais como laboratórios, computadores, acesso às redes de informação e acervo das bibliotecas;
- III - o elenco dos cursos reconhecidos e dos cursos em processo de reconhecimento;
- IV - os resultados das avaliações do Exame Nacional de Cursos e das condições de oferta dos cursos superiores, realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP; e
- V - o valor dos encargos financeiros a serem assumidos pelos alunos e as normas de reajuste aplicáveis ao período letivo a que se refere o processo seletivo (artº 15º).

Assinale-se, a propósito, que o não cumprimento desta disposição legal e a publicação de informação inverídica, constituem deficiências para efeitos de efetivação de responsabilidade, com as cominações legais pertinentes. De resto, a responsabilidade social é uma das dimensões de avaliação externa das instituições brasileiras de ensino superior, assim explicitada no “Instrumento de Avaliação Externa⁸”, adotado no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES):

“DIMENSÃO 3: A responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural” (MEC, 2010, p.8).

Constata-se, assim, que, no âmbito do direito educacional brasileiro e de outras disposições que enforam a política do ensino superior no Brasil, as universidades e demais instituições do ensino superior, enquanto instituições sociais que promovem a fruição de um bem público por excelência, como é a educação, estão vinculadas ao princípio da responsabilidade social, que se traduz no compromisso ético de ligação com a comunidade, de auscultação das aspirações sociais e de busca de adequação permanente dos seus modelos de organização, funcionamento e gestão, das suas políticas acadêmicas e dos resultados institucionais ao quadro legal vigente e, em última instância, às necessidades e aspirações da sociedade

⁸ MEC (2010). Instrumento de Avaliação Externa -Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. In:http://download.inep.gov.br/download/superior/institucional/2010/instrumento_avaliacao_institucional_externa_recredenciamento.pdf

Para corresponderem a esse desiderato, não é, porém, forçoso que percam a sua especificidade institucional, enquanto locus de produção e disseminação do conhecimento, abdicando da sua missão de traduzir autonomamente o desígnio de desenvolvimento e transformação social mediante o desenvolvimento da sua capacidade de pensamento de longo prazo.

Tampouco deverão, no extremo oposto, abdicar do compromisso de corresponder às necessidades sociais de curto prazo.

É da capacidade de conjugação das funções estratégicas e de curto prazo, em diálogo e compromisso com a sociedade, que as universidades e demais IES lograrão cumprir a sua missão. Efetivamente, nem o isolamento claustrofóbico numa torre de marfim nem a mercadorização da academia constituem opções viváveis para a Universidade do Século XXI.

Como se assinala no relatório de Jacques Delors (1996), sobre a Educação para o século XXI, a Universidade deve conciliar, a um nível elevado, o saber e o saber-fazer, mediante cursos e conteúdos constantemente adaptados às necessidades da economia, sem deixar de ser um lugar de ciência, como fonte de conhecimento, conduzindo à pesquisa teórica ou aplicada ou à formação de professores. Deste modo, segundo o relatório, a Universidade supera a contradição entre duas lógicas, que foram opostas de forma errónea - a de serviço público e a de mercado de trabalho -, reencontrando o significado de sua missão intelectual e social no seio da sociedade, como uma das instituições garantes dos valores universais e do património cultural.

O compromisso entre a autonomia e a responsabilidade social da universidade não tem de descambar na chamada heteronomia universitária, que se traduz na mera submissão à lógica do mercado e do capital financeiro e nem na irrelevância de um ensino e de uma investigação circunscritos à perspectiva de aplicação imediata do conhecimento e, como tal, condenada a uma rápida obsolescência (Pires, 2007).

4. Conclusão

A Universidade dos tempos atuais não pode assumir-se “como um local de isolamento claustrofóbico, ao estilo da torre de marfim, como metaforicamente chegou a ser caracterizada, nem, em extremo oposto, transformar-se em mais uma empresa, em que os produtos académicos (ensino, investigação, etc.) se apresentem como mais uma espécie de mercadorias vendáveis no mercado” (Varela, 2011, p.491).

No entendimento de que, neste caso, a virtude estará no meio meio-termo, entendemos que a redefinição do papel da Universidade e, em geral, do ensino superior, no atual contexto, não deve basear-se apenas nas demandas mais ou menos imediatistas do mercado, devendo, antes, defender-se a autonomia da academia na definição, com sentido estratégico, da sua agenda de ensino, investigação e extensão, sem deixar de perscrutar e interpretar as necessidades do meio ambiente em que se insere.

Dito de outro modo, “no atual contexto, uma das vias para a Universidade conciliar o desempenho das suas funções essenciais ou simbólicas, com as funções secundárias, materiais ou utilitárias, sem perder a sua especificidade institucional, consiste em negociar, preferencialmente por sua iniciativa, formas de colaboração e parceria com o Estado e as empresas, nomeadamente para a conceção e realização de ofertas formativas, projetos de investigação, estudos e assessoria que correspondam a necessidades de curto prazo dessas entidades” (Varela, 2011, p 491).

A procura ativa de alianças externas é um imperativo que não deixa de mudar profundamente a universidade, tanto nos seus projetos académicos como no tipo de relacionamento com a sociedade. Efetivamente, como observa Magalhães (2004, pp. 351-352), “o ensino superior está a mudar a sua natureza através do estreitamento das suas relações com a sociedade”. Sendo certo que as pressões no sentido do ensino superior ser assumido como mercadoria de consumo individual, provenientes, simultaneamente, do interior e do exterior do sistema de ensino superior, representam um sério risco, impõe-se, segundo este autor (*ibid.*, p. 352), que, “ao lado da necessária estratégia de adaptação ao ‘ambiente’, sempre em mutação, as instituições de ensino superior assumam uma “estratégia de outro nível, reflexiva, baseada na sua identidade e objetivos específicos”. Dito de outro modo, importa que, tendo em atenção a sua natureza de instituição social, a Universidade “desempenhe o papel crucial de apoiar a ação reflexiva”, enquanto “importante reserva de pensamento crítico, reflexivo e alternativo” (*ibid.*, p. 352).

Nesta perspetiva, e tirando partido da sua vocação histórica, a Universidade deve aprimorar o exercício das suas funções de pesquisa, ensino e extensão, velando pela sua pertinência, qualidade e relevância, e promover, em diálogo com a sociedade, projetos que traduzam as suas aspirações, incluindo as de carácter imediato, numa perspetiva estratégica e sustentável, com vantagens reciprocamente tangíveis.

Só assim as ações e os projetos inseridos no princípio da responsabilidade social lograrão servir, efetivamente, a Universidade e a Sociedade, correspondendo ao compromisso ético das academias para com as respetivas comunidades.

Referências bibliográficas

BOTOMÉ, S. P. (1996). Pesquisa alienada e Ensino alienante: o equívoco da extensão universitária. In *Vozes*, p. 248. Petrópolis/São Carlos/Caxias do Sul

CERQUEIRA, D. T. (2003). Em busca de uma definição de extensão universitária no Brasil: conceito, limites e características. *Extensão em Rede. Revista de Extensão do sistema ACADEMIA*.

DELORS, J. (1996). *L'Éducation: un trésor est caché dedans*. Rapport à l'UNESCO de la Commission Internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle. Paris: UNESCO, Éditions Odile Jacob.

DERRIDA, J. (2003). *A Universidade sem Condição*. Coimbra: Angelus Novus.

DIAS, J. M; DUARTE, G. D. (1986). *Responsabilidade social: a empresa hoje*. Rio de Janeiro: LTC, Fundacao Assistencial Brahma.

JASPERS, K. (1965). *The idea of university*. Londres: Peter Owen.

MAGALHÃES, A. M. (2004). *A identidade do ensino superior. Política, conhecimento e educação numa época de transição*. Edição: Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação para a Ciência e a Tecnologia. Distribuição: Dinalivro.

MALATO, M. L. (2009). A academia de Platão e a matriz das academias modernas. In *Notandum 19*, Jan.–Abr./2009, CEMOrOC–Feusp/IJI–Universidade do Porto.

MELO, M. C., SILVA, J., GOMES, A. e VIEIRA, F. (2000). Concepções de pedagogia universitária — uma análise do Questionário de Avaliação do Ensino Ministrado na Universidade do Minho. In *Revista Portuguesa de Educação*, 2000, Vol. 13, nº 2, pp. 125-156, CEEP – Universidade do Minho.

MENOGUE, K. (1981). *O conceito de universidade*. Tradução portuguesa do original *The concept of university*, de 1977. Brasília–DF: Editora Universidade de Brasília, Campus Universitário – Asa Norte.

MORIN, Edgar (2002). *A religião dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 3.ed.

ORTEGA Y GASSET, J. (1982). *Mission de la universidad*. Madrid: Alianza Editorial.

PEREIRA, E.M.A. (2009). Universidade da modernidade nos tempos actuais. Avaliação, Vol. 14, nº 1, pp. 29-52, Mar., Campinas, Sorocaba, SP.

PIRES, M. L. B. (2007). *Ensino Superior. Da ruptura à inovação*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

PINTO, Maria Meira (2012). *Responsabilidade social da Universidade: O caso da Universidade ds Santa Cruz do Sul*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2012.

SANTOS, B. (1994). *Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*. 8ª Edição, 2002, Porto: Edições Afrontamento.

SANTOS, B. (2008). A Universidade no século XXI: Para uma universidade democrática e emancipadora. In Almeida, N. e Santos, B. (2008). *A Universidade no século XXI: Para uma universidade nova*. Coimbra: Almedina.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W (1988). *O que é universidade*. 7.ed. São Paulo: Brasiliense

VARELA, B.L. (2011). *Concepções, práticas e tendências de desenvolvimento curricular no ensino superior público em Cabo Verde. Um estudo de caso na Universidade de Cabo Verde*. Braga: Universidade do Minho