

Universidade, educação, cultura

Luiz Eduardo W. Wanderley*

Resumo

O texto expressa uma proposta do autor para o redesenho da PUC-SP. Os temas principais giraram em torno das concepções e aplicações da cultura e da educação. O tema universidade recupera reflexões de publicações citadas na bibliografia. Uma ênfase foi dada aos impactos das transformações nas sociedades, na ciência, na globalização, e como elas afetam o viver pessoal e coletivo, e a dinâmica universitária.

Palavras-chave: universidade; educação; ciência; sociedade; globalização.

Abstract

The article presents an author's proposal to the redesign of PUC-SP. The main topics were developed around the conceptions and applications of culture and education. The issue of the university restores reflections of publications indicated in the bibliography. It emphasized the impacts of transformations in society, science and globalization and how they affect the personal and collective living and the university dynamics.

Keywords: university; education; science; society; globalization.

Esse texto foi elaborado tendo em vista os processos que envolveram a PUC-SP nos últimos anos, coordenado pela Comissão de Reforma Institucional – CORI. De minha parte, apresentei-o sugerindo algumas medidas concretas para a reforma pretendida. Na presente apresentação, centro a análise em dimensões teóricas consideradas fecundas para uma reflexão mais abrangente da comunidade universitária (o texto passou por pequenas modificações e cortes; as sugestões de cunho mais concreto constam do site da CORI, no período de sua concretização no âmbito interno puquiano).

* Sociólogo e professor titular do Departamento de Sociologia da PUC-SP. Foi reitor dessa universidade no período de 1984-1988.

E-mail: marilew@uol.com.br

Uma questão central que suscita interrogações centra-se na busca dos conteúdos que devem constar na formação pretendida pelas universidades. Um caminho válido é o de buscar na história das universidades o sentido principal de sua constituição. Se ele é essencial, o desiderato se torna mais complexo se formos analisá-las no período contemporâneo, principalmente nas últimas décadas e visualizando o seu futuro, considerando as rápidas e agudas mudanças em curso no mundo de hoje. E ela fica ainda mais candente se a situarmos no caso específico de uma dada instituição, no caso da PUC-SP, por exigir um estudo profundo e amplo dos agentes, funcionamento, sentido, aspectos positivos e negativos, entre outros elementos que caracterizaram a sua construção nesses 60 anos. Análises e avaliações sobre este contexto já foram realizadas no decorrer dos anos, quer em publicações editoriais, quer em documentos escritos no interior das instâncias acadêmicas, que constituem um fecundo ponto de partida.

Educação e Universidade

O título desses temas situa um marco analítico de compreensão inicial. Ou seja, um ponto de partida fecundo e indispensável é o de pensar a questão da formação com as teorizações concernentes ao âmbito da educação em geral. O título que as faz conhecidas na opinião pública diz bem dessa orientação: são IES (Instituições de Ensino Superior). O que, desde logo, tem implicações diretas e graves, principalmente na realidade brasileira. Falar de educação abrange um espectro enorme, pelos diversos níveis que comparecem – básico, médio, superior, técnico-profissional, popular, especialização, aperfeiçoamento, além de cursos específicos para pessoas envolvidas com a saúde, mídia, tecnologia, moda, turismo, para assinalar somente algumas poucas áreas. Apontava o Brasil, porque um dos desafios recorrentes existente no país está nas imensas dificuldades de articular e integrar os distintos níveis; por exemplo, as reformas para o ensino superior pouco têm conseguido alcançar no sentido de fornecer diagnósticos e traçar diretrizes que o vinculem com eficiência às situações concretas do ensino fundamental e do médio, sem falar dos demais níveis. No geral, são apenas indicados aspectos da LDB, referências indiretas, algo retórico, divisões de posições entre especialistas que defendem uma valorização centrada mais ou menos num desses níveis.

Para não ser repetitivo, envio o leitor para um trabalho publicado anteriormente (Wanderley, 2005), no qual analiso algumas questões referentes à noção de ciência hoje nas universidades, elementos sobre a crise dessas instituições num âmbito genérico que atinge inúmeros países, problemas derivados da pesquisa e do ensino, o sentido vigente e a ser dado ao almejado compromisso social. Além de contribuições inovadoras de professores da casa, mestres e doutores formados na PUC-SP, com destaque para os inseridos no campo educacional estrito senso, é de valia recuperar as ideias inovadoras e críticas contidas na visão educacional formulada por Paulo Freire (que foi professor em nossa Universidade) e seu conhecido “Método Paulo Freire”.

Nessa linha, transcrevo aqui afirmações minhas anteriores (Wanderley, 1999): “Um componente positivo tem sido o da conjunção de perspectivas de especialistas e grupos organizados em várias partes do planeta, que se traduzem em documentos de organismos internacionais, formulando diretrizes que sinalizam para mudanças importantes no(s) paradigmas(s) de conhecimento, mesmo ciente das dificuldades para a sua concretização.” Para exemplificar, registro a concepção de educação – *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto, aprender a ser* (Relatório Delors, elaborado pela Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, da Unesco). Em livro recentemente publicado *Educação Popular: metamorfoses e veredas* (Educ, 2010) faço interconexões entre essas dimensões, atualizando-as para a temática da educação popular na América Latina e, em particular, no Brasil.

É sabido que em função das transformações trazidas pela evolução do capitalismo, dentre as quais podem ser lembradas a da *especialização* na divisão social do trabalho, mas não só nela, e da *autonomia* das esferas da sociedade (economia, política, cultura, família etc.), houve um contínuo processo de especialização nos campos de conhecimento, e os consequentes rebatimentos no campo profissional. Daí deriva a enorme fragmentação vigente, e que tende a aumentar, na divisão das áreas de saber contempladas pelos organismos estatais e em funcionamento nas IES. Os cursos e disciplinas se multiplicam, muitas vezes sem nenhuma articulação e sem descortinar uma visão de conjunto. O próprio método científico mais usual, concebido na base da filosofia mecânica e na física newtoniana, trouxe dualidades do tipo sujeito/objeto, todo/parte, essência/aparência, limitando a percepção da unidade.

Esse quadro foi ampliado e condicionado pelas mudanças originadas pela implantação da denominada acumulação flexível, cujos efeitos potencializam a especialização e fragmentação na formação pretendida pelas universidades. Convém citar aqui uma síntese apresentada por Harvey (1992, p. 140):

A acumulação flexível, como vou chamá-la é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças de padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego do chamado “setor de serviços”, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas [...] Ela também envolve um novo movimento que chamarei de “compressão do espaço-tempo” no mundo capitalista – os horizontes temporais da tomada de decisões privadas e pública se estreitaram, enquanto a comunicação via satélite e a queda dos custos de transporte possibilitaram cada vez mais a difusão imediata dessas decisões num espaço cada vez mais amplo e variegado.

A se aceitar essa definição, pode-se constatar suas implicações diretas sobre a educação. Nos distintos níveis de ensino, abundam os cursos à distância, o uso da internet e dos computadores. Em múltiplos cursos são oferecidas disciplinas e estágios que colocam os estudantes inseridos nessas mudanças. Os conteúdos curriculares buscam se atualizar tendo em vista essas transformações. A formação de técnicos e de profissionais se preocupa fundamentalmente em prepará-los e capacitá-los para atender a essas mudanças, tendo por foco predominantemente dar respostas às exigências postas pelo mercado. E assim por diante.

Em tempos mais próximos, tanto nas chamadas ciências exatas (Capra, Prigogine, Grof, Zohar e Marshall, dentre outros), quanto nas ciências humanas, irromperam explicações, defendidas por um número crescente de estudiosos: holismo, complexidade, auto-organização, teorias dissipativas, cosmogonia, , das quais deriva uma complexa preocupação com a necessidade de superar a fragmentação do conhecimento e das práticas sociais. Expressões do gênero – “construção

pelo interior”, “universo em construção”, “multiculturalismo”, “teia dinâmica de relações”, “sistemas abertos”, “qualidades sensoriais”, “saber cuidar”, “relações interativas” (entre relações econômicas-políticas-culturais-sociais-religiosas, com emoções, afetos, sensações, prazeres, sensibilidades, dores, paixões) – demonstram esses anseios e busca da unidade, da totalidade. Alguns enfatizando a ordem, a integração social, o consenso, outros enfatizando as tensões, os conflitos, as rupturas.

Para ilustrar, vou diferenciar um caminho dos obstáculos e possibilidades de uma articulação-coordenação-integração entre os distintos campos epistemológicos. Um mote intensamente utilizado se refere ao *diálogo interdisciplinar*, e existem experiências fecundas nessa direção. Contudo, quase sempre, ele se restringe a contatos, relações institucionais, longe de um efetivo diálogo. É como se pudesse dizer: estou conhecendo a sua disciplina (ou área, ou campo), respeito-a, ela tem uma dinâmica interessante, mas fica nisso; ou seja, cada uma mantém o seu território e se continua a defender a interdisciplinaridade no discurso. Não se pode olvidar que para certos estudiosos o termo é interpretado como sinônimo de *transdisciplinaridade*.

Numa visão mais abrangente, fala-se em *diálogo multidisciplinar* ou *pluridisciplinar*. Nesse caso, quer se avançar no sentido de que, num estudo ou pesquisa, há a pretensão de cada disciplina trazer a sua contribuição específica, somando esforços e mesmo empregando categorias analíticas próprias de cada uma delas (do mesmo modo, área ou campo). Ainda que cada uma se fixe nos seus pressupostos teóricos e nas suas metodologias, tem havido, quando há um interesse coletivo explícito, a revisão de pontos de vista e até mesmo incorporação de aspectos das abordagens de ambas.

Nos últimos anos, estão em andamento tentativas de ir além desses contatos ainda frágeis. Elas têm origem na denominada transdisciplinaridade, o que motiva um redesenho mais profundo do pretendido diálogo.

Essa concepção de transdisciplinaridade vem sendo desenvolvida pelo Centro Internacional de Pesquisas e Estudos Transdisciplinares (Ciret), em colaboração com a Unesco; alguns núcleos envolvidos com essa concepção vêm estudando suas noções básicas e aplicações em universidades brasileiras. Dada a atualidade do projeto estratégico transversal do Ciret, aponto algumas de suas preocupações e objetivos:

“busca da unidade do conhecimento; diz respeito ao que *está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das disciplinas e além de toda a disciplina* (Nicolescu, 1997); educação intercultural e transcultural; diálogo arte e ciência; integração da informática na educação; educação inter-religiosa e transreligiosa; educação transpolítica”.

Com essas finalidades, sugerem-se propostas que podem ser apropriadas por distintas universidades e centros universitários:

- criação de ateliês de pesquisa transdisciplinar (ART) nas universidades;
- criação de unidades de formação e pesquisa transdisciplinares (UFRT);
- criação de um fórum transdisciplinar permanente de história, filosofia e sociologia das ciências (FPT);
- criação de centros de orientação transdisciplinares (COT);
- criação de lugares de silêncio e de meditação transreligiosa e transcultural.

Cultura

Em outro texto que elaborei para um seminário internacional (Wanderley, 2006), apresentei algumas reflexões sobre a cultura, campo vastíssimo e complexo, que pode gerar ambiguidades, ambivalências e deslizamentos semânticos. Indico apenas determinados ângulos da temática, para situar os elementos básicos necessários às sugestões para o redesenho da nossa Universidade.

Inicialmente, dentre as inúmeras concepções de cultura existentes, farei menção àquelas postuladas pela *antropologia* e *filosofia*, a partir do Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, que dá conta dos elementos centrais, e sem ignorar que elas mesmas podem suscitar polêmicas. Na perspectiva da antropologia: *o conjunto complexo dos códigos e padrões que regulam a ação humana individual e coletiva, tal como se desenvolvem em uma sociedade ou grupo específico, e que se manifestam em praticamente todos os aspectos da vida: modos de sobrevivência, normas de comportamento, crenças, instituições, valores espirituais, criações materiais, etc.* Nessa acepção, a cultura penetra toda a vida em sociedade, mas não se podem ignorar as especificidades de cada dimensão em que ela se manifesta, tais como – economia, política, social,

religiosa, etc. Na perspectiva filosófica: *categoria dialética de análise do processo pelo qual o homem, por meio de sua atividade concreta espiritual e material, ao mesmo tempo que modifica a natureza, cria a si mesmo como sujeito social da história.*

Discorrendo sobre as dificuldades na visão das ciências sociais, no que tange à cultura, em instigante debate com alguns comentaristas do seu texto (Roy Boyne, Albert Bergesen, e Peter Worsly), Wallerstein (1990, apud Featherstone, 1990) distingue entre: cultura como o conjunto de características que diferenciam um grupo do outro, e cultura designando as características dentro do próprio grupo, em oposição a outras características dentro do mesmo grupo. Ele indica também a variedade desses grupos: nações, religiões, partidos etc. Vinculado às suas ideias sobre o sistema-mundo, com acento no mundo capitalista, e compreendendo a cultura como o sistema de ideias desta economia mundial capitalista, o autor analisa duas doutrinas ideológicas na história dessa economia: *universalismo*, de um lado, e *racismo* e *sexismo*, de outro. O universalismo gerou as organizações das Nações Unidas, uma hierarquia de estados e de cidadãos, e, dentro delas, argumentos a favor de que um certo grupo é “superior”, ou “inferior” a outro (principalmente na cor da pele, mas não só);

o que se liga com o sexismo – “a raça ‘superior’ é considerada mais masculina, e a inferior, mais feminina (...) o grupo dominante é mais racional, mais disciplinado, mais afeito ao trabalho, mais autocontrolado, mais independente, ao passo que o grupo subordinado é mais emocional, mais condescendente, mais indolente, mais artístico, mais dependente. E este é, naturalmente, o mesmo conjunto de características que a ideologia sexista afirma distinguir os homens das mulheres”. Transplantando esta ideologia para outro elemento, por exemplo, a conquista de mais direitos pelas mulheres no Ocidente, na política e em outros espaços, comparativamente com as mulheres onde o islamismo é forte, argumenta-se que as islamistas não são capazes culturalmente de adotar os mesmos princípios que existem entre o homem e a mulher no mundo ocidental (ou seja, no mundo judaico-cristão), “e com base nisso, afirma-se, deduz-se que eles são capazes também de muitas outras coisas (Featherstone, 1990, p. 56).

Se tomarmos outro elemento, a modernização e a ocidentalização, o objetivo é o de que as demais regiões do mundo se ocidentalizem e, logo, se modernizem:

[...] por conseguinte, inevitavelmente, se alguém quisesse ser “moderno”, teria de certo modo que ser culturalmente “ocidental”. E não quisesse adotar religiões ocidentais, teria que adotar pelo menos linguagens ocidentais. E se não aceitasse linguagens ocidentais, teria que aceitar pelo menos a tecnologia ocidental, que se dizia estar baseada nos princípios da ciência universal. (Featherstone, 1990, p. 57)

Construindo uma tipologia, em exposição centrada nos temas da *identidade e diferença*, e baseada em dois conceitos polares, o de *diferencialismo* (que postula uma distinção de natureza entre Ego e Alter) e o de *igualitarismo* (na qual não existe esta distinção), Rouanet constata que elas se cindem em intenções políticas diferentes, quer visando a dominação, quer a liberdade. Em sua tipologia, ele aponta o diferencialismo repressivo, como a forma mais primitiva da relação com o Outro, próxima de nossa natureza biológica; nele o Outro é o diferente, o estranho que põe em perigo minha existência, e, portanto, eu o elimino. É ele que determina os antagonismos nacionais, raciais e culturais, que estiveram presentes nos: helenos e bárbaros, os gregos e os persas, os romanos e os não-romanos, os cristãos e os muçulmanos, e responsável pelo caráter “científico” nas doutrinas racistas dos séculos XIX e XX.

Esse diferencialismo alimentou os estereótipos nacionais (os orientais são traiçoeiros), raciais (os judeus são avaros) e sexistas (as mulheres são caprichosas), com as respectivas auto-avaliações positivas, nas quais consiste, justamente, a “identidade” de Ego com relação a Alter: a operosidade anglo-saxônica, a inteligência criadora do homem, o destino manifesto da raça branca. (Rouanet, p. 82).

O igualitarismo abstrato sustenta a igualdade de todos os homens, mas ele é vazio, pois ignora suas diferenças reais, criadas pela história e pela sociedade.

O diferencialismo crítico diz que o Ego e o Alter são intrinsecamente distintos e a intenção é emancipatória.

O colonizado vê sua cultura como diferente da cultura do colonizador e parte dessa diferença para conquistar sua autonomia. O judeu se vê como herdeiro de uma tradição milenar, irreduzível à de todos os outros povos, e luta para afirmar sua especificidade, muito além das diferenças meramente biológicas. A mulher assume e converte em armas de combate diferenças que antes faziam parte do arsenal do sexismo, proclamando a existência de uma psicologia e até de uma moralidade própria. (Rouanet, p. 83).

O igualitarismo concreto tem afinidades com duas das figuras traçadas e se distancia do diferencialismo repressivo.

Como o igualitarismo abstrato, ele parte da igualdade fundamental de todos os homens e mulheres, independentemente da cultura, religião ou etnia, e afirma a existência de uma racionalidade e de uma moralidade básica, partilhada por todos. Ao mesmo tempo, como o diferencialismo crítico, tem perfeita consciência das diferenças reais e sabe que só a partir delas será possível articular um projeto de emancipação humana que transcenda o plano puramente retórico. (Rouanet, p. 83)

Para diversos estudiosos, uma constatação, de natureza histórica, mostra como as relações entre os povos, nos diversos períodos históricos, foram marcadas por aspectos de violência e dominação, ao lado de aspectos mais limitados de emancipação. No que se convencionou denominar de processos de aculturação, uma determinada cultura se impôs às outras, por meios variados (militares, econômicos, políticos etc.). Um lugar incômodo cabe à cultura ocidental, que, predominantemente, subordinou, desprezou e aniquilou as culturas de povos dominados. Aqui na América Latina, para falar de algo mais próximo à nossa realidade, os espanhóis e os portugueses dominaram e aniquilaram as culturas indígenas, na época da colonização, e as culturas de origem africana, na época da escravidão; fenômenos que perduram até os dias de hoje no continente com matizes próprios, e mesmo no Caribe. E não se podem ignorar as resistências constantes dos povos subordinados, lutando por sua identidade, e dos sincretismos que se forjaram, nos quais houve assimilações e reinterpretações dos esquemas culturais dominantes. E não se pode olvidar o papel desempenhado pela Igreja Católica, que referendou e legitimou essa dominação, com algumas exceções reconhecidas; e que grupos evangélicos, em conjunturas traçadas nos últimos séculos, do mesmo modo têm procurado uma aculturação impositiva. Por outro lado, com base em experiências pequenas, mas frutuosas, em tempos mais próximos, tem havido um relacionamento dialógico promissor, de defesa, valorização e apoio a iniciativas de resgate e defesa das culturas oprimidas, de diálogo inter-religioso, denominadas de processos de inculturação.

Em estudo sobre a cultura brasileira, e sustentando a tese de que no uso de quaisquer critérios (raça, classe social) o reconhecimento do plural é essencial, Bosi expõe uma análise interessante:

Se pelo termo cultura entendemos uma herança de valores e objetos, compartilhada por um grupo humano relativamente coeso, poderíamos falar em uma cultura erudita brasileira, centralizada no sistema educacional (e principalmente nas universidades), e uma cultura popular, basicamente iletrada, que corresponde aos mores materiais e simbólicos do homem rústico, sertanejo ou interiorano, e do homem pobre suburbano ainda não de todo assimilado pelas estruturas simbólicas da cidade moderna. (1992, p. 309)

E acrescenta mais duas, como efeitos do desenvolvimento do capitalismo urbano: a cultura criadora individualizada de escritores, compositores, artistas plásticos, dramaturgos, cineastas, enfim, intelectuais que não vivem dentro da Universidade, e que, agrupados ou não, formariam, para quem olha de fora, um sistema cultural alto, independentemente dos motivos ideológicos particulares que animam este ou aquele escritor, este ou aquele artista. Enfim, a cultura de massas, que, pela sua íntima imbricação com os sistemas de produção e mercado de bens de consumo, acabou sendo chamada pelos intérpretes da Escola de Frankfurt, indústria cultural, cultura de consumo. Creio que esta abordagem pode, do mesmo modo, ser utilizada em outros países.

Declaração Universal da Unesco sobre a diversidade cultural

É válido transcrever aqui esta Declaração, elaborada na Conferência Geral da Unesco (2 de novembro de 2001), considerando a valorização da diversidade cultural, os direitos culturais e as políticas culturais, entre outros elementos.

Artigo 1 – A diversidade cultural, patrimônio comum da humanidade: a diversidade cultural é um patrimônio da humanidade e é tão importante quanto outra necessidade básica. Neste sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras.

Artigo 2 – Da diversidade cultural ao pluralismo cultural: em nossas sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir a interação harmoniosa de pessoas e grupos com diferentes identidades culturais, para que possam viver de forma ao mesmo tempo plural, variada e dinâmica. As políticas culturais que favorecem a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da

sociedade civil e a paz. O pluralismo cultural é propício aos intercâmbios culturais e ao desenvolvimento das capacidades criadoras que alimentam a vida pública.

Artigo 3 – A diversidade cultural, fator de desenvolvimento: a diversidade cultural amplia o leque de opções disponíveis a todos; é uma das fontes de desenvolvimento, entendido não somente em termos de crescimento econômico, mas também como meio de acesso a uma existência intelectual, afetiva, moral e espiritual satisfatória.

Artigo 4 – Os direitos humanos, garantia de diversidade cultural: a defesa da diversidade cultural é um imperativo ético, inseparável do respeito à dignidade da pessoa humana. Ela pressupõe o compromisso de respeitar os direitos humanos e as liberdades fundamentais, em particular, os direitos das minorias e os povos autóctones.

Artigo 5 – Os direitos culturais, marco propício da diversidade cultural: os direitos culturais são parte integrante dos direitos humanos, que são universais, indissociáveis e interdependentes. Toda pessoa deve poder se expressar criar, difundir suas obras na língua que desejar e, em particular, sua língua materna; toda pessoa tem o direito a uma educação e uma formação de qualidade que respeite plenamente sua identidade cultural; toda pessoa deve poder participar da vida cultural que eleger e exercer suas próprias práticas culturais, dentro dos limites que impõem os direitos humanos e das liberdades fundamentais;

Artigo 6 – Por uma diversidade cultural acessível a todos: a liberdade de expressão, o pluralismo dos meios de comunicação, o multilinguismo, a igualdade de acesso às expressões artísticas, ao saber científico e tecnológico devem estar presentes nos meios de expressão e difusão.

Artigo 7 – Patrimônio cultural, fonte criativa: toda criação tem suas origens nas tradições culturais, mas se desenvolvem plenamente em contato com outras. Esta é a razão pela qual o patrimônio, em todas as suas formas, deve ser preservado, valorizado e transmitido às gerações futuras como testemunho da experiência e das ambições humanas, a fim de nutrir a criatividade em toda a sua diversidade e instaurar um verdadeiro diálogo entre as culturas.

Artigo 8 – Os bens e serviços culturais, mercadorias distintas: frente às mudanças econômicas e tecnológicas atuais, que abrem vastas perspectivas para a criação e inovação, deve-se prestar atenção particular à diversidade da oferta criativa, a justa consideração dos direitos dos

autores e dos artistas, assim como o caráter específico dos bens e serviços culturais pois, na medida em que são portadores de identidade, valores e sentido, não devem ser considerados como mercadorias ou bens de consumo como os demais.

Artigo 9 – As políticas culturais, catalisadoras da criatividade: as políticas culturais, ao mesmo tempo em que garantem a livre circulação das idéias e das obras, devem criar condições para a produção e difusão de bens e serviços culturais diversificados, por meio de indústrias culturais que disponham de meios para se desenvolver nos planos local e mundial. Cada Estado deve, respeitando suas obrigações internacionais, definir sua política cultural e aplicá-la, utilizando os meios de ação que julgue mais adequado, quer por apoios concretos ou por marcos regulatórios apropriados.

Artigo 10 – Reforçar as capacidades de criação e difusão em escala mundial: faz-se necessário reforçar a cooperação e a solidariedade internacional destinadas a permitir que todos os países estabeleçam indústrias culturais viáveis e competitivas nos planos nacionais e internacionais.

Artigo 11 – Estabelecer relações de associação entre o setor público, o setor privado e a sociedade civil: as forças do mercado, por si sós, não podem garantir a preservação e promoção da diversidade cultural, condições de um desenvolvimento humano sustentável. A partir desse ponto de vista, convém fortalecer a função primordial das políticas públicas, em associação com o setor privado e a sociedade civil.

Um componente básico das transformações em curso pelo mundo está a globalização, a dominante, denominada globalização hegemônica, e a contrastante e antípoda, a globalização contra-hegemônica (Wanderley, 2009). Dentre o espectro de dimensões que caracterizam a globalização, nas esferas econômica, política, e social, vale uma referência à globalização cultural, que adquiriu um papel preponderante na matriz da mesma. Há um grande debate sobre a sua importância atual, principalmente com o avanço das tecnologias informáticas, eletrônicas e cibernéticas, sobre se ela conduz à homogeneização ou diferenciação, e a possibilidade ou não de estar emergindo uma cultura global. Para Sousa Santos, “no domínio cultural, o consenso neoliberal é muito selectivo. Os fenômenos culturais só lhe interessam na medida em que se tornam mercadorias que como tal devem seguir o trilho da globalização econômica” (2006, p. 49).

Para me fixar na América Latina (mas muitas dessas características compõem, também, a realidade de inúmeras regiões pelo mundo), não é desconhecido o fato de que as culturas multiformes da América Latina são constituídas pelas tradições dos povos indígenas, pelas raízes negras, pela influência decisiva derivada das imigrações européias e asiáticas em geral, e formam um caleidoscópio híbrido: e, se de um lado procuram resguardar tradições, valores, hábitos, línguas, costumes, por outra parte vem sofrendo fraturas e tendências avassaladoras de homogeneização cultural, a partir do modo de vida ocidental e, em especial, norte-americano. O que se exprime na música, nos filmes, na literatura, no uso do inglês, e induzido com força irresistível pela mídia. Nas elites, principalmente, mas não só, modernização, pertencer ao “Primeiro Mundo” significa seguir em quase tudo o modelo norte-americano. Na ótica dos arautos do “fim da história”, não há choques de civilizações nem pluralidade de culturas, mas “modernização” como eles a concebem, e cujas expressões institucionais são a democracia liberal e a economia de mercado.

Consequências da globalização no plano cultural

Appadurai (1990) aponta cinco dimensões do fluxo da cultura global, variáveis entre os agentes – estados nacionais, multinacionais, comunidades diaspóricas, grupos e movimentos subnacionais, e grupos nas vilas, bairros e famílias, e suas distintas visões e posições (que ele denomina “panoramas”).

“Por *etnopanoramas* entendo o panorama das pessoas que constituem o mundo em transformação em que vivemos: turistas, imigrantes, refugiados, exilados, os que trabalham fora do país de origem”; e vêm afetando o mundo, ao lado de comunidades e redes relativamente estáveis, de amizades, de trabalho e lazer, de nascença e residência etc. (Appadurai, 1990, p. 312).

“Por *tecnopanoramas* entendo a configuração global, também fluida, da tecnologia, tanto a superior como a inferior, a mecânica e a informal”; que se movimentam rapidamente através de barreiras antes intransponíveis, por meio de relações complexas entre o fluxo de dinheiro, as possibilidades políticas e a disponibilidade do trabalho – de baixa e alta qualidade (Appadurai, 1990, p. 313).

Outra dimensão se centra nas *finançopanoramas*, baseadas na distribuição do capital global, de difícil acompanhamento já que “os mercados de dinheiro, as bolsas de valores nacionais e a especulação em commodities movimentam mega-somas de dinheiro através de torniquetes nacionais numa velocidade espantosa (...)” (Appadurai, 1990, p. 314).

“Os *midio panoramas* referem-se tanto à distribuição de capacidades eletrônicas de produzir e disseminar informações (jornais, revistas, estações de televisão, estúdios para produção de filmes, etc.), que atualmente estão à disposição de um número cada vez maior de grupos privados e públicos em todo o mundo; e também das imagens do mundo produzidas por esta mídia” (Appadurai, 1990, p. 315).

Essas imagens sofrem modulações complexas, dadas pelo uso, instrumentos e audiências. Criam um repertório complexo e entrelaçado de imagens, narrativas e etnopanoramas, além de gerar “mundos imaginários”, entre os panoramas realistas e os fictícios.

“Os *ideopanoramas* são também imagens concatenadas, porém, muitas vezes, são diretamente políticos e se relacionam às ideologias dos estados e às contra-ideologias de movimentos explicitamente orientados para a tomada do poder ou de parte do mesmo poder” (Appadurai, 1990, p. 316).

Tendo por pano de fundo a globalização e a questão fundamental de uma política da igualdade e da diferença, Appadurai aponta, de um lado, aspectos tenebrosos dessa cultura global (tumultos, ondas de refugiados, torturas patrocinadas pelo Estado, e genocídios) e aspectos positivos; e de outro lado,

[...] o seu aspecto mais lúcido é a ampliação dos horizontes de esperança e de fantasia de muitos indivíduos, a difusão global da terapia de reidratação oral e de outros instrumentos de bem-estar de baixa tecnologia (...) e o crescimento de uma vasta gama de alianças transnacionais para o progresso (...) O ponto crítico é que os dois lados da moeda do processo da cultura global atual são o produto da controvérsia infinitamente variada da igualdade e da diferença numa cena caracterizada pelas disjunções entre as diferentes espécies de fluxos globais e os panoramas incertos criados nestas e através destas disjunções. (Appadurai, 1990, pp. 324-325)

Ancorado numa perspectiva recorrente de supremacia da cultura ocidental, branca, masculina e cristã, e face às irrupções de violência em certos

grupos muçulmanos – mas que não se pode generalizar para as populações que instituem aquelas culturas não-ocidentais, como muitos setores têm difundido –, defendeu-se a emergência de um “choque de civilizações”, que já estaria acontecendo entre o Ocidente e o Oriente (tese disseminada por Huntington, a partir dos Estados Unidos, mas com ressonância em distintos autores).

O tema central deste livro é o de que a cultura e as identidades culturais – que, em nível mais amplo, são as identidades das civilizações – estão moldando os padrões e coesão, desintegração e conflito no mundo pós Guerra Fria. (Huntington, 1997, pp. 18-19)

Comentando a influência do Ocidente, e sua orientação de atingir a sua universalização, pelo capitalismo, democracia etc., ele estaria perdendo poder entre as nações:

O equilíbrio de poder entre as civilizações está-se deslocando: a influência relativa do Ocidente está em declínio, com as civilizações asiáticas expandindo seu poderio econômico, militar e político; com o Islã explodindo demograficamente, o que gera consequências desestabilizadoras para os países islâmicos e seus vizinhos; e com as civilizações não-ocidentais, de forma geral, reafirmando o valor de suas próprias culturas. (Huntington, 1997, p. 19)

Para este autor, os conflitos locais que podem gerar guerras mais amplas têm base nos grupos e Estados pertencentes a civilizações diferentes, e o poder hegemônico da civilização ocidental por longa duração histórica está mudando para as civilizações não-ocidentais. Essas ideias olvidam as influências positivas que o Oriente trouxe, impregnando o conhecimento e as práticas deste lado do mundo, bem como da sua atual expansão (religiões, academias do corpo, produtos de várias naturezas etc.), e parcerias econômico-financeiras entre povos dessas distintas nações, nas últimas décadas em diversas regiões do globo. Temor do avanço da China?

Sem ignorar, ademais, o ressurgimento de fundamentalismos religiosos e políticos, racismos e nacionalismos exacerbados.

Universidade

Em diversas obras, tenho feito reflexões sobre a universidade em geral e a PUC-SP em especial (ver as referências bibliográficas, e por isso me abstenho de repisá-las aqui). No quadro educacional, foram salientados:

a fragmentação, a invasão de ideias pós-modernas, a globalização se insinuando em todas as áreas (os cursos NBA exemplificam), a formação dirigida predominantemente para um ensino que forme técnicos e profissionais voltados para o mercado, falta de recursos, exigências burocráticas crescentes sem visão acadêmica, falta de avaliações institucionais firmes e emancipadoras, disputas entre “igrejinhas”, salários aviltados, corporativismos e muitos outros elementos. Em contraposição, sem ignorar e destacando aspectos positivos de sua inserção na realidade, de formação de quadros com uma visão crítica, de busca de democratização em todas as atividades e instâncias, de tentativas e práticas de transdisciplinaridade, de esforços contínuos para mudanças efetivas que resgatem seu sentido profundo e seu lugar na sociedade inclusiva.

No quadro cultural, a perda do eixo histórico e próprio de sua natureza, ancorado na cultura, talvez seja o ponto mais acirrado. A dispersão de cursos, a tendência à supervalorização do pensamento único, a bandeira de defesa e assimilação da cultura ocidental como a verdade já encontrada e com esquecimento e discriminação de culturas latino-americanas (indígena, negra, de gênero, da cultura popular etc.). Num sentido positivo, ressaltando algumas metas alcançadas das reformas universitárias, no passado e em curso, o fato de que algo mais fecundo vem penetrando as mentes e as diretrizes curriculares, mesmo considerando as imensas dificuldades, resistências e obstáculos de monta: tentativas de formação inovadora de professores do ensino básico e médio, as cotas (com a complexidade que gera), assimilação e valorização das ideias e práticas da cultura negra e de gênero, recuperação da história e da vivência cultural vigentes no continente latino-americano, as culturas híbridas que marcam os tempos atuais.

Como o redesenho foi estabelecido, as sugestões feitas nesse texto, naquele tempo do CORI, foram superadas. Nesse sentido, como registro da memória coletiva da PUC-SP, retomo aqui apenas alguns pressupostos nele assinalados, com base nas colocações feitas:

1) A universidade é, histórica e estruturalmente, uma instituição cultural. Qualquer que seja o ponto de vista sobre as concepções de cultura (como as que foram enunciadas neste texto, e outras possíveis), o ensino, a pesquisa e a extensão desenvolvidos na PUC-SP devem incorporá-las.

2) Neste sentido, a perspectiva cultural deve iluminar toda a formação

ministrada, na graduação e na pós-graduação, aperfeiçoamento e especialização, educação continuada, respeitando as suas especificidades.

3) É fundamental perseguir uma articulação e integração progressivamente crescentes entre todas as áreas de conhecimento.

4) Determinadas concepções teóricas e metodológicas de autores clássicos e contemporâneos, que presidem as distintas áreas epistemológicas, devem ser conhecidas em seus componentes básicos. Por consequência, a formação não se esgota na trajetória graduação e pós-graduação, mas faz parte de uma educação continuada (a ser praticada pela educação à distância, pela internet, por cursos presenciais na instituição etc.).

5) As medidas de cunho administrativo, econômico, financeiro têm, pela própria natureza universitária, que serem implementadas e executadas com base na concepção acadêmica predominante.

Referências bibliográficas

APPADURAI, A. (1990). “Disjunção e diferença na economia cultural global”. In: FEATHERSTONE, A., op. cit.

BOSI, A. (1992). “Cultura brasileira e culturas brasileiras”. In: BOSI, A. *Dialética da colonização*. São Paulo, Companhia das Letras.

CADERNOS ADENAUER 6 (2000). Universidade: panoramas e perspectivas. São Paulo, Fundação Konrad Adenauer, agosto.

CANCLINI, N. G. (1995). *Consumidores y ciudadanos – conflictos multiculturales de la globalización*. México, Grijalbo.

CIRET-UNESCO (1997). Que universidade para o amanhã? Em busca de uma evolução transdisciplinar para a universidade. *Congresso Internacional de Locarno*. Suíça, 30/4 a 2/5.

CHAUÍ, M.(2001). *Escritos sobre a universidade*. São Paulo, Unesp.

DEMO, P. (1997). *A nova LDB – ranços e avanços*. Campinas, Papirus.

ESTEVES, A. J. e STOER, S. R. (orgs.). (1992). *A sociologia na escola: professores, educação e desenvolvimento*. Porto, Afrontamento.

FEATHERSTONE, M. (coord.). (1990). *Cultura global: nacionalismo, globalização e modernidade*. Trad. de Attilio Brunetta. Petrópolis, Vozes.

FERNANDES, F. (1979). *Universidade brasileira: reforma ou revolução?* São Paulo, Alfa-Omega.

FREIRE, P. (1976). *Ação cultural para a liberdade, e outros escritos*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.

HARVEY, D. (1992). *A condição pós-moderna*. Trad. de Adail ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo, Loyola.

MARTINS, C. B. (1981). *Ensino pago: um retrato sem retoques*. São Paulo, Global.

MORHY, L. (org.). (2004). *Universidade no mundo*. Brasília, UNB.

MORIN, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo, Cortez.

_____ (2007). *Introdução ao pensamento complexo*. São Paulo, Sulina.

MORIN, E. et alli. (1994). *Carta da Transdisciplinaridade*. (adotada no Primeiro Congresso Mundial da Transdisciplinaridade. Portugal, Convento de Arrábida.

NICOLESCU, B.(1996). *La transdisciplinarité*. Paris, Rocher.

SOUSA SANTOS, B. de (2006). *A gramática do tempo – por uma nova cultura política*. São Paulo, Cortez.

TRAMONTINA, R. e BRAGA, R. (1988). *As universidades comunitárias: um modelo alternativo*. São Paulo, Loyola.

UNESCO (1998). *Déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur pour le XX siècle: vision et actions*. Paris, out.

WANDERLEY, L. E. W. (1984). *O que é Universidade*. São Paulo, Brasiliense, Britannica.

_____ (2005). Universidades e sociedades: consensos e dissensos. *Serviço Social & Sociedade*, n. 81, Ano XXVI, março. São Paulo, Cortez.

_____ (2006). “Ampliação do impacto cultural da ação social”. IN: BELFIORE WANDERLEY, M. e CARBAJAL ARREGUI, C. (orgs.). *Colóquio Animação Sociocultural*. São Paulo, IEE/PUC-SP.

_____ (2010). *Educação Popular: metamorfoses e veredas*. São Paulo, Cortez.

Livros publicados

A cidade de São Paulo – relações internacionais e gestão pública (EDUC, 2009): cujos pontos principais analisaram a natureza das cidades, mudanças trazidas pela globalização, planejamento estratégico e participativo, gestão pública, ações da Sociedade Civil, questão social, projetos de agências multilaterais e seus impactos na cidade de São Paulo. Ele é resultado de uma pesquisa (2005-2009) sobre “Gestão pública das cidades e as relações internacionais”,

desenvolvida por pesquisadores de algumas instituições; o livro abrange a parte sob responsabilidade da PUC-SP e coordenada pelo Núcleo de Estudos Latino-Americanos – NELAM, do pós em ciências sociais.

Educação Popular: metamorfoses e veredas, elaborado em 2009 e publicado no início de janeiro de 2010 (Cortez). Recupera um pouco da história da educação popular na América Latina, a influência marcante de Paulo Freire e de educadores estudiosos dessa temática, e sua ressignificação e atualização nos dias de hoje. Num segundo momento, faz a interconexão da educação popular com o documento elaborado pela Unesco (Relatório Delors) sobre a educação para o século XXI, com foco em quatro dimensões: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto, aprender a ser.