

UNIVERSIDADE LATINO-AMERICANA: DA CASELA VAZIA AO CENÁRIO SOCIALMENTE SUSTENTÁVEL

CARMEN GARCÍA GUADILLA

Professora Pesquisadora da Área Sociopolítica do Centro de Estudios del Desarrollo —
CENDES —, Universidade Central da Venezuela

Tradução
Neide Luzia de Rezende

RESUMO

As políticas de educação superior em desenvolvimento em alguns países da América Latina estão privilegiando o setor mais envolvido nos processos de globalização ou nos convênios de integração econômica, descuidando-se, por outro lado, do atendimento aos outros setores econômicos e sociais. Este artigo coloca a necessidade de explicitar mais claramente, na nova agenda de transformação, que uma educação de qualidade, para responder à competitividade econômica, é tão importante quanto uma educação que produza conhecimentos e forme profissionais capazes de aumentar a capacidade produtiva, organizacional e de gestão de alguns setores sociais.

*UNIVERSIDADE LATINO-AMERICANA — DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL —
AGENDA DE TRANSFORMAÇÃO*

Este trabalho foi apresentado no seminário "La Universidad Latinoamericana ante los Nuevos Escenarios de la Región", organizado pelas Universidad Iberoamericana e Unión de Universidades de América Latina (México, 1994) e foi posteriormente publicado pelos *Cuadernos del Cendes*, n.26, maio/ago.1994.

ABSTRACT

LATIN AMERICAN UNIVERSITY: FROM THE "CASILLERO VACÍO" TO THE SOCIALLY SUSTAINABLE SCENARIO. The higher education policies under development in some Latin American countries prioritize the sectors most involved in the globalization process or in economic integration agreements, neglecting on the other hand attention to other economic and social sectors. This article speaks of the need to be make more explicit, in the new agenda for transformation, that quality education, to be able to respond to economic competitiveness, is just as important as education that produces knowledge and trains professionals capable of increasing the productive organizational and managerial capacity of some social sectors.

As tendências atuais com relação à marcha das sociedades se caracterizam por processos um tanto contraditórios. Por um lado, mantêm-se os processos de globalização e se reforçam os de regionalização econômica, tendo como perspectiva o fortalecimento da competitividade em nível mundial. Por outro lado, os processos de polarização, fragmentação e marginalização são cada vez mais visíveis, tanto nas relações entre os países avançados e não avançados como no interior de ambos os grupos, observando-se uma situação cada vez mais grave entre os não avançados.

A globalização fragmentada que vem sendo observada concentra vantagens em uma porção relativamente reduzida da população mundial, o que está levando, no caso dos países não avançados, a se dedicar maior atenção a aspectos como solidariedade, pertinência social e equidade.

Nesse sentido, a América Latina tem o duplo desafio de responder, por um lado, à globalização cada vez mais abrangente da economia, e, por outro, à presença de um grande contingente de população com níveis de pobreza extrema e de economia informal.

Para o primeiro tipo de desafios, o da competitividade, o sucesso dos programas econômicos que estão sendo desenvolvidos depende da capacidade de competir nos mercados internacionais. Em vista disso, e do valor do conhecimento nas vantagens comparativas dinâmicas, as políticas em ciência e tecnologia, e portanto as instituições dedicadas a esse conhecimento, ocupam um lugar de destaque na agenda de transformações. Nesse novo contexto de "sociedade baseada no conhecimento", não são só as economias que competem no mercado internacional, mas também seus sistemas educacionais. A reconversão e a modernização da produção, dentro dessa nova realidade, não poderiam obter sucesso sem contar com sólidos sistemas de pesquisa científica e tecnológica e sem eficientes sistemas de comunicação entre pesquisa e produção.

Quanto ao segundo tipo de desafios, o de dar resposta às grandes maiorias que estão em situação crítica e de pobreza extrema não pode mais ser tratado

de forma marginal, devendo o mundo acadêmico contribuir para encontrar soluções. A equidade das políticas econômicas deve ser uma *responsabilidade compartilhada*, não se podendo esperar que surja milagrosamente das novas estratégias de transformação produtiva. Por outro lado, no novo contexto de "sociedade baseada no conhecimento" a redistribuição da riqueza implica hoje, mais do que nunca, redistribuição do conhecimento. A universidade tem, pois, grande responsabilidade em contribuir com a dimensão de EQUIDADE, por meio de propostas para uma política educacional de maior relevância social. Em nova configuração do mapa de prioridades para as universidades, deve estar presente a especificidade cultural da região, assim como seus problemas sociais básicos.

As propostas de transformação da educação superior que estão circulando na região caracterizam-se por um discurso modernizador que, de certa forma, representa um "eco" do discurso que circula nos países avançados. Esse discurso enfatiza: maior produtividade em ciência e tecnologia; relações mais estreitas com a indústria e melhoria da eficácia na marcha das instituições mediante mecanismos de avaliação, credenciamento, novas formas de gestão, mudanças legais etc.

Nos últimos tempos, alguns economistas da educação estão afirmando que "diferentes condições econômicas requerem diferentes estratégias educacionais" (Bailey, Eicher, 1994). Isso quer dizer que, embora um sólido sistema de educação superior seja necessário em todos os países, incluídos os mais atrasados economicamente, deve-se, ao mesmo tempo, ter cuidado em saber quais aspectos devem ser copiados das mudanças que os países avançados estão fazendo e quais devem ser produzidos localmente para responder às necessidades próprias de cada um dos países.

As políticas educativas em desenvolvimento em alguns países da América Latina estão privilegiando, no entanto, o setor mais envolvido nos processos de globalização ou nos convênios de integração econômica, descuidando-se da educação superior que deveria atender aos outros setores econômicos e sociais.

A preocupação aqui expressa é que não se deve responder somente a um dos objetivos do desenvolvimento e adiar os outros. Pelo contrário, é fundamental um enfoque integrado, para que todas as necessidades da população recebam uma atenção equilibrada. É tão importante uma educação de qualidade para responder à competitividade econômica quanto uma educação que produza conhecimentos e forme profissionais capazes de aumentar a capacidade produtiva, organizacional e de gestão dos demais setores da sociedade.

Contudo, o novo discurso modernizador da educação superior na região enfatizou mais a transformação para a competitividade do que para a equidade.

Este trabalho se orienta especificamente para a segunda dimensão do problema, a da equidade, sobretudo quando se está consciente de que não pode haver equidade sem progresso técnico. O desafio é: como propor uma linha de progresso técnico que leve em conta, de forma concreta também, as necessidades básicas da população? Isto é, como tornar compatíveis os conceitos-chave de “competitividade” e “necessidades básicas da população”, pois, ainda que a equidade não seja possível sem progresso técnico, pode-se observar que existe progresso técnico sem se conseguir melhorar os níveis de equidade.

Para levar adiante o objetivo estabelecido, considerou-se necessário, na primeira parte do trabalho, apresentar uma análise sobre o papel que a equidade tem representado nas diferentes imagens de futuro e propostas de transformação para a América Latina. A intenção é apresentar alguns eixos de referência que possam levar à construção de um cenário socialmente sustentável, entendendo como tal não somente uma nova relação do homem com a natureza, mas também uma nova relação do homem com o homem e com sua sobrevivência econômica, cultural e humana. A segunda parte do trabalho apresenta o discurso modernizador ou compromisso de mudanças na educação superior da região, a partir de trabalhos já realizados por vários especialistas. Por último, na terceira parte do trabalho, são feitas algumas considerações que procuram complementar o discurso modernizador da educação superior.

Ao mesmo tempo, o presente trabalho pretende organizar algumas idéias para que possam ser consideradas e discutidas no contexto de um cenário socialmente sustentável. Essas colocações representam uma continuação do que foi exposto num trabalho anterior: “Globalização e novo papel do conhecimento em três tipos de cenários” (García Guadilla, 1995).

EIXOS DE REFERÊNCIA PARA UM CENÁRIO SOCIALMENTE SUSTENTÁVEL

Equidade e imagens de futuro na América Latina

Os estudos prospectivos mais conhecidos nas décadas anteriores à emergência do processo de globalização se orientaram particularmente para construir “estilos de desenvolvimento”, comparando vários deles e tratando de identificar o mais desejável. Entre esses estudos, pode-se assinalar: a) os baseados na experimentação numérica elaborados pelo CEPAL e CENDES, entre os quais o de Venutopia, de 1972; b) modelos em que se levou em conta também informação qualitativa, como o de “Catástrofe ou Nova Sociedade” (1977), conhecido mundialmente como o modelo Bariloche (Yero, 1993).

A partir da década de 80 conta-se com uma série de estudos que, ainda que tivessem sido elaborados para a América Latina por latino-americanos, receberam forte apoio financeiro de organismos internacionais e regionais¹.

Uma análise das características comuns dos cenários em alguns dos estudos indicados se encontra em Licha (1991) e Yero (1993). Em termos gerais, os cenários tendenciais, quer dizer, aqueles derivados de uma extrapolação da situação existente no momento considerado, prefiguram um futuro com profundas desigualdades sociais. Por outro lado, os cenários alternativos, em termos gerais, consideram ser necessário um grande esforço para construir futuros nos quais o progresso técnico esteja voltado para uma maior capacidade de diminuir a pobreza e fortalecer as culturas da região.

Equidade e propostas de mudança social na América Latina

No período de pré-globalização — décadas de 50 a 80 — as perspectivas que tiveram hegemonia foram as desenvolvimentistas e as marxistas². No período posterior ao aparecimento da globalização passou-se a considerar a proposta da CEPAL para a década de 90: Transformação Produtiva com Equidade (TPE)³.

A conquista da igualdade, na perspectiva desenvolvimentista, configurava-se como uma melhor distribuição dos rendimentos; na perspectiva marxista, como igualdade para todos, e, na TPE, como conquista da equidade: igualdade com diversidade.

A utopia igualitarista do desenvolvimentismo (de melhorar a distribuição de rendimentos mediante políticas de modernização da economia) não se cumpriu. Com efeito, ao se comparar a relação entre os rendimentos de 20% da população mais rica em diversas regiões do mundo, descobre-se que nos

1. Em seguida são mencionados os estudos de *alcance regional* mais importantes. Informação sobre os diferentes *estudos nacionais* realizados na região se encontra em Yero (1993). Também há nesse trabalho uma análise bastante completa dos estudos de alcance regional: "América Latina hacia el 2000. Opciones y estrategias", coordenado por Gonzalo Martner (1986), sob os auspícios da UNITAR; "Prospectiva Tecnológica para América Latina", coordenado por Amilcar Herrera, sob os auspícios da ONU-CIID-UNICAMP (1988); "Crisis y Requerimientos de nuevos Paradigmas en la relación Estado/Sociedade/Economía", coordenado por Fernando Calderón e Mario dos Santos, sob os auspícios de UNESCO-CLACSO; "Escenários Regionalizados de la Sociedad Mundial: América Latina", coordenado por Mario Albornoz y Carlos Mallmann, sob os auspícios da Comunidade Econômica Européia (1991); "Identificación de Estudios Prospectivos Prioritários de América Latina hacia el año 2000", sob os auspícios de URSHSLAC/UNESCO (1987); "Escenarios de Cambio Mundial. (Análisis de América Latina)", SELA, 1993.

2. Consultar especialmente os trabalhos de Hopenhayn (1992).

3. Ver CEPAL (1990).

países industrializados essa relação é seis vezes maior, enquanto na América Latina a diferença entre os 20% da população mais pobre e os 20% da população mais rica é *dezenove* vezes maior (Lechner, 1992).

Quanto à segunda utopia (a de uma sociedade igualitária), ela só se efetivou no caso de Cuba. No entanto, embora tenha se conseguido igualdade somente num país, este não cresceu economicamente o suficiente para tornar tal igualdade sustentável⁴. Por outro lado outros países, embora tenham crescido economicamente, não conseguiram aumentar os níveis de equidade de forma que esse crescimento econômico se fizesse sustentável.

Tais considerações são feitas de maneira muito mais sistematizada por Fernando Fajnzylber em sua tese *Casillero Vacío*. Num quadro de dupla entrada, cujos eixos são "crescimento econômico" e "equidade", o autor constata que existem: a) países que chegam à casela* de crescimento positivo e a resultados de equidade negativos; b) países que chegam à casela de crescimento negativo e resultados de equidade positivos; c) países que chegam à casela de crescimento econômico e resultados de equidade ambos negativos; d) casela em que deveriam estar os países nos quais tanto o crescimento econômico quanto a equidade têm sido positivos: essa casela APARECE VAZIA (Fajnzylber, 1990).

Assim, surge a nova proposta da CEPAL, "Transformação Produtiva com Equidade" (TPE), como uma estratégia orientada para preencher a casela vazia. Essa proposta, tornada pública em 1990, representa um esforço para superar as debilidades da proposta neoliberal, que está sendo acolhida pela maioria dos países da região, em alguns casos pressionados pelo Fundo Monetário Internacional e, em outros, por falta de alternativa.

A seguir apontam-se as principais diferenças entre a proposta da CEPAL e o neoliberalismo, de acordo com as opiniões de um dos principais autores da proposta regional, Fajnzylber (1992).

Em primeiro lugar, a proposta TPE surge *dentro* da própria região (o que não é o caso do neoliberalismo que se expandiu por todo o mundo de forma homogênea); o conhecimento (e, portanto, a educação) constitui o eixo articulador da proposta⁵; o progresso técnico é fundamental para melhorar o

4. Não cabe a este trabalho discutir que parte dessa impossibilidade se deveu a fatores externos.

* O termo em espanhol é *casillero*, que significa um agrupamento de compartimentos que pode ser um fichário, arquivo, gaveteiro, classificador etc. Adotamos o termo casela, numa tradução aproximada com a idéia de espaço que pode estar preenchido ou não, pela dificuldade de se conseguir um sinônimo adequado. A expressão, na acepção usada no artigo, é bastante conhecida entre os pesquisadores da área na América Latina. (N. E.)

5. Isso se pode ver com maior clareza no documento "Educación y conocimiento: eje de la Transformación Productiva con Equidad", apresentado dois anos depois, em 1992.

nível de vida e para poder redistribuir a renda em favor da equidade; a inserção internacional se baseia em competitividade autêntica; reconhecem-se as diferenças específicas setoriais; não se concebe minimizar a atuação do Estado, que desempenha vários papéis e deve ser eficiente; os equilíbrios socioeconômicos são necessários mas não suficientes; considera-se fundamental o regime democrático.

Essa proposta da CEPAL, concebida para a atual década de 90 e cujo lema principal é crescer com EQUIDADE, pode sumariamente ser assim caracterizada: propõe uma *nova modernidade*, na qual se busca potencializar o progresso técnico, a equidade e a democracia; busca conciliar a liberdade individual, a racionalização modernizadora e a pertinência comunitária⁶; considera que um esforço endógeno só pode surgir mobilizando as energias sociais que fazem com que uma sociedade se sinta responsável por sua ação e por seus resultados; considera a modernidade como possibilidade de síntese — não como negação dos particularismos, mas como a difusão de uma mentalidade aberta que permita alcançar síntese enriquecedora entre tradição e mudança, entre abertura para o mundo e afirmação da própria identidade.

A equidade, nessa última proposta TPE, é concebida como *condição* para o crescimento econômico e não como resultado. Ora, surge a seguinte dúvida: se na proposta anterior da CEPAL, a do “desenvolvimentismo”, não se conseguiu melhorar a equidade no sentido de “redistribuição de renda”, que situação diferente existe agora para que se consiga a *equidade*? É certo que na nova proposta, do ponto de vista conceitual, mudou-se o conceito de “igualdade” pelo de “equidade”, sendo este concebido como uma maneira de eliminar a desigualdade mas não a diversidade. Por outro lado, a variável que permitia controlar e compatibilizar os conceitos de crescimento e *equidade* seria a de *progresso técnico*.

Como chegar ao progresso técnico? Uma das formas expressas pela proposta é pela educação. Exige-se que educação e conhecimento, como motores da TPE, sejam capazes de vincular uma cidadania moderna à difusão de um *ethos* empresarial para todo o conjunto da sociedade; tudo isso adaptado às possibilidades e perfis culturais e econômicos de cada país. Considera-se a necessidade de incorporar, a partir da educação básica, tanto uma relação criativa com a racionalidade instrumental e as capacidades produtivas, como uma socialização de valores e comportamentos que fortaleçam o sentido de cidadania.

No entanto, não fica claro conceitualmente como alcançar a equidade, pois, devido à atual dinâmica econômica estar produzindo um alto grau de excluídos — os “novos pobres” —, parece existir o seguinte paradoxo: “estamos pedindo mais cidadania àqueles que a própria sociedade exclui e aumento da produtividade aos que estão condenados a não poder ser produtores” (Ugalde, 1994).

6. Este último objetivo — a pertinência comunitária — aparece com maior ênfase em documentos recentes da CEPAL (Ottone, 1993).

Semelhanças e diferenças nos pressupostos que subjazem tanto nas imagens de futuro como nas recentes propostas regionais

Tanto os estudos sobre imagens de futuro como as propostas apresentadas têm, num alto grau de abstração, *características comuns*, apesar das diferenças ideológicas profundas que existem entre as diferentes perspectivas. Com efeito, todas as perspectivas, especialmente as da primeira fase, estão sustentadas nos seguintes pressupostos:

- a. uma visão iluminista da marcha das sociedades, no sentido de que se acredita na utopia de um mundo melhor, para o qual a idéia de “progresso” é equivalente à de felicidade e uma verdadeira via para chegar à realização de toda a humanidade;
- b. considera-se que a história está regulada por uma racionalidade intrínseca de caráter inequívoco;
- c. as vanguardas (geralmente representadas pelas elites mais “esclarecidas”) têm um papel importantíssimo, já que reivindicam para si a interpretação das necessidades dos povos, e sobre essa base estabelecem orientações para toda a sociedade.

Contudo, em níveis menos gerais, existem *diferenças* entre as diferentes perspectivas quanto a:

- a. representação das vanguardas: no desenvolvimentismo são os planificadores e tecnocratas; no marxismo oficial, os planificadores, e no marxismo revolucionário os militantes políticos; na TPE são os “inovadores” e “gestores”;
- b. imagem desejável de sociedade é a dos países industrializados, mas com diferenças segundo as perspectivas: capitalista, no caso do desenvolvimentismo e TPE, e socialista, no caso do marxismo;
- c. forma de chegar às sociedades desejáveis: por reformas, na perspectiva desenvolvimentista; mediante revolução ou mudanças totais, na perspectiva marxista, e por mudanças contínuas (ou o conceito de “rotineirizar a revolução” que implica as novas formas de gestão) no caso da TPE;
- d. técnicas para implementar as transformações: nas perspectivas da primeira fase — desenvolvimentismo e marxismo oficial — sustentam-se ambas fortemente na planificação, enquanto a TPE se sustenta mais na inovação, que é menos linear e previsível que a planificação⁷.

7. A ideologia do “progresso”, diz Petrella (1993), está sendo suplantada pela ideologia da “inovação”, com a diferença que enquanto o progresso era linear, previsível e planificável, a inovação se considera incerta, reversível, voluntarista.

Do cenário inevitável ao cenário socialmente sustentável

Uma análise retrospectiva dos cenários propostos em décadas anteriores mostra-nos que em nenhum caso o cenário desejável teve oportunidade de se manifestar. Nos estudos prospectivos que estão sendo apresentados atualmente (Sistema Economico Latinoamericano — SELA, 1993), o cenário desejável é o menos viável e, ao contrário, o cenário tendencial da situação no momento — o neoliberal — é o mais provável.

O estudo do SELA, elaborado para a região, mas contando para isso com os estudos mais recentes elaborados por agências internacionais especializadas em futurologia⁸, prognostica aspectos como os que assinalamos a seguir.

O cenário de “mais alta probabilidade” corresponde à continuação da situação atual, “pelo menos durante o que resta da década presente”. Nesse cenário “é de se esperar que prossiga o avanço de um globalismo limitado geográfica, econômica, cultural e socialmente, com incorporação de regiões, países ou partes deles, aos primeiros níveis da economia” (SELA, 1993). Por outro lado, o cenário mais desejável (entre os cinco cenários apresentados) é o “menos viável” (o de se alcançar uma sociedade global mais harmônica). Esse estudo afirma que “não é suficiente para alcançar o desenvolvimento dos países da América Latina e Caribe ter efetuado o ajuste e a abertura de suas economias e melhorado a competitividade, já que permanentemente se criam formas sofisticadas de obstáculo ao comércio e à competência” (p.91).

Por outro lado, segundo futurólogos da região, a América Latina tem duas marcas de identidade incorporadas a partir do século XIX. Uma delas é a dívida externa, e a segunda, a lenta incorporação da ciência e da tecnologia, com relação às novas exigências do aparelho produtivo. A América Latina, em 1980, “só participava com 2% do total mundial de investimentos em ciência e tecnologia; dez anos mais tarde *baixa* para 1%, enquanto a Ásia subia de 15% para 21%” (Restrepo, 1994).

O cenário inevitável, portanto, pelo menos neste século, parece ser o tendencial, embora seja possível que o mercado se veja com maior desconfiança como mecanismo regulador da sociedade⁹, já que o pessoal dos próprios organismos

8. Os documentos levados em conta pelo SELA (1991) como base para a análise do capítulo Perspectiva da Economia Mundial foram: “World Economic Outlook”, FMI, 1993; “World Economic Survey”, NU, 1993; “Global Economic Prospects and the Developing Countries”, World Bank, 1993; “Lettre de l’OCDE”, Paris, 1993; “Situación y perspectivas de las economías industrializadas”, CEPAL, 1993.

9. “A América Latina sempre importou as idéias mais em voga, mas nem sempre as mais pertinentes. De fato, ainda persiste na atualidade, quando se trata de construir não ‘uma’ economia de mercado, mas um tipo particular de economia de mercado: a do modelo anglo-saxão desregulado, que deixa tudo nas mãos do mercado” (Castañeda, 1993).

que apoiaram as políticas para a implantação desse modelo na América Latina estão considerando agora a necessidade de dar maior espaço para um Estado mais eficiente: “Depois do descobrimento do mercado realizado durante a década passada é imprescindível e urgente redescobrir rapidamente o Estado” (Naim, 1993).

Segundo uma outra perspectiva, também existe a consciência nos espaços internacionais, assim como nos regionais e nacionais, de que o processo de globalização — sobre a base de um neoliberalismo exagerado — favorece fundamentalmente certas regiões e países e, dentro dele, determinados grupos.

Os mais recentes documentos provenientes de organismos internacionais, como o último informe do Programa de Desenvolvimento das Nações Unidas (PNUD, 1994), constataam que está surgindo uma globalização fragmentada que concentra as vantagens do desenvolvimento em uma porção relativamente reduzida da população mundial. As brechas entre riqueza e pobreza, qualidade de vida e acesso a bens materiais e simbólicos, estão sendo cada vez mais significativas.

Pois bem, essas brechas não só estão ocorrendo entre países avançados e não avançados, mas também dentro dos países avançados, pois é cada vez mais grave o fenômeno de “crescimento econômico com crescimento do desemprego”. A vulnerabilidade desse cenário aparece nos questionamentos que se propõem a desmistificar o “Evangelho da Competitividade” e o altar onde se erigiu a trindade da “Privatização, Desregulação e Liberalização”, diante da qual se estão impondo sacrifícios em nome de um “glorioso e grande supermercado” do amanhã... (Julien, 1994; Goytisolo, 1994; Petrella, 1994)¹⁰.

Paralelamente às críticas feitas por autores do mundo avançado, existe também a posição que estão tomando alguns organismos internacionais (PNUD, UNESCO, UNICEF) ao propor desenvolvimentos alternativos como o “Desenvolvimento Sustentável”. Esse Desenvolvimento, que enfatiza a redução da pobreza em nível mundial, requer um novo marco internacional de relação entre as nações.

Por outro lado, há críticas advindas de autores de países não avançados, sobre a não-pertinência de conceber o “desenvolvimento” com base nos mesmos parâmetros do modelo seguido por países avançados. Nesse sentido, considera-se que a idéia de “desenvolvimento” que inspirou, na maior parte das vezes, as propostas e as imagens de futuro da América Latina, foi marcada por um

10. “À força de invocar a Santa Competição e a Trindade da Privatização, Desregulação e Liberalização, o coro se ensombrece na monotonia, perdendo toda idéia dos objetivos a conquistar e toda criatividade (...). Incurtados na sua partitura monocórdia, esses países já não sabem comunicar sentido ao resto do mundo. A única coisa de que são capazes de dizer aos países pobres, fracos e não desenvolvidos é: ‘Sejam competitivos, ajustem-se às regras da economia do mercado’” (Petrella, 1993).

desejo de alcançar o estado de riqueza econômica a que chegaram alguns países industrializados (Escovar, 1991). Assumir essa idéia, herdada da concepção iluminista de progresso e apostar numa modernização desenfreada, não permitiu que se refletisse sobre esse cenário desejável, isto é, se ele era “possível do ponto de vista do lugar estrutural dos países da América Latina no sistema mundial, ou se era desejável tendo em vista as trajetórias históricas e as identidades socioculturais desses povos” (Sonntag, 1994).

Com relação a isso, uma das críticas que se fizeram à proposta TPE, da CEPAL, considera que há um certo grau de voluntarismo, no qual a equação que vincula conceitos e objetivos políticos está associada diretamente a finalidades econômicas. Por outro lado, esses autores assinalam: “O estruturalismo cepalino do pós-guerra e as propostas dos anos noventa derivam de processos que ocorrem nos países centrais e se refletem na periferia” (Paiva, Warde, 1994).

Outra crítica foi a de que existe uma certa “ingenuidade” quanto à percepção do modo de funcionamento do sistema mundial, dado que se parte da suposição de que os países desenvolvidos não atrapalharão os processos da nova inserção do mundo subdesenvolvido no sistema globalizado (Sonntag, 1994). No entanto, já se começa a constatar que algumas das novas estratégias protecionistas dos países avançados se baseiam, em parte, no medo da prosperidade de algumas das economias emergentes do Terceiro Mundo (novos países industrializados) (Krugman, 1994).

Nesse sentido, as mesmas pessoas da CEPAL assinalaram que a situação econômica internacional — da forma como se estão construindo a globalização e os blocos comerciais — parece ter maiores restrições para a proposta de Transformação Produtiva com Equidade do que se tinha previsto (Ottone, 1993). Nesse informe do II Foro Visão Ibero-Americana 2000 afirma-se:

A evolução do sistema de comércio internacional a partir dos resultados da última rodada de negociações no GATT não garante nenhum incremento na situação de competitividade da economia na região. Em geral, o mundo em desenvolvimento não satisfaz suas expectativas, apesar das concessões que outorgou. (UNESCO, 1994b)

Não é necessário, pois, ser “pós-moderno” — isto é, deixar de acreditar nas utopias — para dar-se conta de que não é suficiente apenas esboçar o desejável. Talvez seja mais útil expandir o renque do possível, tentando perceber com maior clareza quais são as oportunidades mais desejáveis para se tratar tal contingência, pela impossibilidade de demarcar o futuro possível. Trata-se de ter como horizonte a possibilidade de enriquecer o repertório do desejável a partir do cenário presente, para rever o quanto antes as tendências mais indesejáveis — concebido aqui “horizonte” não como visão para a frente, no sentido evolutivo do progresso, mas como *mega-extensão*, como um

megamovimento inteligente que trata de captar as oportunidades desejáveis em todos os interstícios da sociedade atual¹¹.

Estamos num momento em que é preciso, pelo menos, resgatar a inteligência e a humanidade da onda que nos está envolvendo, ainda que o caminho para traçar as utopias da equidade esteja permeado de dificuldades inerentes à própria sorte que as utopias igualitárias sofreram.

Dentro do que foi dito, estão surgindo diversas referências que poderiam permitir resgatar "zonas e interstícios" da realidade atual e encontrar sinais de mudanças inéditas¹². São as seguintes essas referências:

- Revalorização de uma globalidade solidária que seja capaz de articular o universal (ciência e tecnologia) com as culturas locais (Garcia Guadilla, 1992).
- Revalorização do esforço para imprimir uma nova visão à idéia de bem-estar associada a uma nova qualidade de vida, em que se combata a ignorância inerente à pobreza como "carência produtiva" e se crie uma nova relação do homem com a natureza, com os outros homens e consigo mesmo.
- Revalorização de novas maneiras de interpretar as necessidades das populações, ajudando, junto com elas, a promover sua maneira de ver o mundo.
- Revalorização da democracia em todos os espaços da interação social, desde o âmbito familiar até o político, passando por todo tipo de instituições (públicas, privadas, municípios, escolas etc.)
- Revalorização dos aspectos positivos da "cultura *matrística*"¹³, latente inclusive no caso das mulheres, que implica a restituição do biológico-cultural, o qual comporta o desapego pelo poder como fonte de dominação; defende-se também o equilíbrio entre o emocional e o racional, assim como uma convivência mais compreensiva entre os seres humanos. Essa revalorização poderia levar a uma maior participação da mulher na tomada de decisões em suas comunidades.

11. Os conceitos de "mega-extensão" e "megamovimento" são uma adaptação da utilização que Brunner faz desses conceitos para se referir às novas formas que, segundo ele, estão desenvolvendo-o. "A idéia de que estamos diante de um processo de mega-extensão do mercado e de suas formas sociais de ação e controle não deixa de ser correto em certo sentido, como aconteceu com a mega-extensão da religião que chegou a abarcar todas as esferas do público e do privado (...) Talvez a história se mova como o universo, para fora, e expandindo seus limites, em vez de para frente, na direção da flecha do progresso" (1991).

12. Para esse ponto levaram-se em conta alguns dos elementos assinalados por Hopenhayn (1992) na sua exposição "Pensando o social com novas racionalidades: entre os sinais e as conjecturas".

13. Nos termos estabelecidos por Maturana (1992).

- Revalorização dos setores populares como agentes produtivos. Para isso as políticas sociais devem ser menos assistencialistas (dádivas ao consumo) e mais catalisadoras de processos voltados para a "educação-produção".
- Revalorização do estabelecimento de novas formas de alianças entre o Estado e a sociedade civil, privilegiando a participação social, a descentralização de decisões e a afirmação da cultura cidadã.
- Revalorização dos atores sociais, da sociedade civil, dos grupos de base, organizações comunitárias, setores informais e organizações não governamentais, como uma maneira de abrir espaços diferentes e complementares à ação do Estado.
- Revalorização de uma nova forma de produção da verdade que leve em conta elementos que estiveram subjugados pela racionalidade científica (García Guadilla, 1992), e de uma nova ordem do conhecimento científico, seja epistemológico, organizativo ou valorativo (Weiler, 1991).

AGENDA DE TRANSFORMAÇÃO DA UNIVERSIDADE LATINO-AMERICANA NOS ANOS 90

Desde finais da década de 80, porém mais especificamente no começo dos anos 90, começou a estruturar-se na região um novo discurso sobre as mudanças na universidade, configurando um novo estilo quanto às relações da universidade com os fatores externos a ela. Se compararmos esse discurso com os discursos existentes na região nas décadas anteriores¹⁴, observa-se uma semelhança com o enfoque desenvolvimentista, em virtude da importância que ambos atribuem à educação.

14. Entre os esquemas analíticos mais conhecidos (e mais citados) utilizados para entender a educação superior da região, encontram-se:

- os modelos "desenvolvimentistas" de universidade da década de 60 e começos de 70, quando, em seu otimismo economicista, a educação aparecia como uma garantia de maior produtividade e mobilidade social;
- os esquemas associados à teoria da dependência, como os de: a) Darcy Ribeiro (1967), que contrapõe a "universidade tradicional" à "universidade necessária" e cujos conceitos de "modernização reflexa" e "aceleração evolutiva" continuam vigentes; b) Vasconi, Reza (1971), que apresentam três projetos de reforma universitária: o modernizante, o democratizante e o revolucionário; c) Silva, Sonntag (1970), que concentram sua proposta na função de "criação crítica" através de reformas na estrutura pedagógica;
- por último, houve classificações mais "neutras", como a de Medina Echavarría (1967), que considerava três tipos de universidade: a universidade "enclausurada" (torre de marfim); a universidade "militante", que reproduz em seu seio todos os conflitos e paixões de fora; e a universidade "participante", quer dizer, aquela que enfrenta os problemas concretos aceitando-os como tema rigoroso de consideração científica, para afirmar unicamente o que essa perspectiva mostra.

Esse novo discurso tem sido muito influenciado pelo que se desenvolveu nos países avançados no começo da década de 80. O discurso de transformação das universidades nos países avançados surgiu pressionado fundamentalmente pelas forças produtivas, devido ao novo valor econômico do conhecimento nos processos de competitividade, unindo-se a isso a pressão por maior produtividade cognitiva, a qual possibilita cada vez mais o uso das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) (García Guadilla, 1992).

Canais de difusão do novo discurso modernizador

O novo discurso é apresentado pelos estudos prospectivos sobre universidades na América Latina, nas propostas de mudança e também nas reuniões regionais, sendo, na maioria das vezes, apoiado por organismos internacionais.

Quanto aos *estudos prospectivos* sobre universidade, não há muitos na América Latina¹⁵. No nível regional tem existido preocupação com a prospectiva, mas não se desenvolveram estudos prospectivos propriamente ditos¹⁶. O que tem existido fundamentalmente são colocações com “olhar voltado para o futuro”. Essas iniciativas, voltadas para o futuro da universidade na América Latina, aparecem fundamentalmente na década de 80¹⁷.

15. Entre os mais difundidos estão: Colômbia (“Una experiencia de introducción de la Prospectiva en la Universidad”, Mojica, 1992); México (os trabalhos do Grupo de Prospectiva en Educación Superior coordenado por Axel Didriksson (1995) del CSE-UNAM). Como propostas nacionais de mudança, encontram-se as do Chile (Informe de la Comisión de Estudios de la Educación Superior, 1990); Equador (Universidad Ecuatoriana, 1994).
16. No entanto, houve estudos de prospectiva nas áreas de ciência e tecnologia, como o da ONU-CIID-UNICAMP, mencionado nas páginas anteriores (ver Herrera, 1988).
17. Entre elas cabe mencionar, por ordem de data de publicação:
 - *Los Ejes de la educación alternativa: escenario de lo deseable* (Didriksson, 1985);
 - *La Universidad latinoamericana en el año 2000* (Estarellas, 1985);
 - *Metas cualitativas hacia el año 2000* (Zubiria, 1986);
 - *Propuesta para la elaboración de un marco teórico sobre prospectiva en educación superior* (Gómez Campo, 1987);
 - URSHSLAC/UNESCO: “Gran Programa I: América Latina hacia el año 2000”. No aspecto educativo, houve contribuições como as de Vuskovic, Muñoz Ledo, Gómez, Brunner, Ibarrola, Albornoz (Ver García Guadilla, 1989, para uma síntese desses trabalhos);
 - *Educación Superior na América Latina: mudanças e desafios* (Brunner, 1990);
 - CRESALC/UNESCO (1991), “Reflexión Mundial sobre Nuevos Roles de la Educación Superior. El Caso de América Latina”, publicado em cinco volumes;
 - *Configuración de un nuevo perfil de prioridades para la universidad latinoamericana* (García Guadilla, 1992);
 - *La Educación superior dentro de las transformaciones políticas e económicas de los años noventa*, del Grupo de Trabajo sobre Educación Superior de LASA (Levy, 1994).

De todos esses trabalhos, talvez seja o de Vuskovic (1988) e o de Gómez Campo (1988) os que mostram de maneira mais enfática a necessidade de estratégias futuras que considerem mercados voltados para resolver as "necessidades e demandas básicas das maiorias que não são atendidas".

Quanto às *Propostas de nível regional*, toma-se a última do CEPAL/UNESCO (1992). "Educação e Conhecimento: Eixo da Transformação Produtiva com Equidade", por ser a mais completa e a que mais se difundiu entre os governos dos países da região. Essa proposta — concebida para todo o sistema educacional — visa dar uma orientação geral para as políticas educativas dos países latino-americanos durante a década de 90. No que se refere à *educação superior* em particular, o documento enfatiza uma série de objetivos para responder às solicitações das sociedades atuais, pressionadas por economias abertas e competitivas¹⁸.

Por outro lado, existe um discurso acerca das mudanças da educação superior na América Latina que está sendo difundido por *reuniões regionais*, muitas delas com apoio de organismos internacionais, e que apresenta aspectos muito parecidos com o discurso das mudanças que estão tendo lugar nos países mais avançados¹⁹.

Perfil do novo discurso de modernização das universidades na América Latina

Uma caracterização bastante esquemática do perfil desse novo discurso modernizador é:

18. São elas:

- Reforçar o vínculo entre as universidades e o setor produtivo;
- Fortalecimento do mercado de tecnologia e articulação do sistema científico e tecnológico com o aparelho produtivo;
- Diversificar a oferta e ampliar a aceitação de estudantes não tradicionais;
- Gerar novas modalidades de institucionalização para a investigação científica;
- Formação de qualidade compatível com as exigências do desenvolvimento econômico, científico, técnico e profissional, que leve a uma bem-sucedida inserção internacional dos países;
- Necessidade de que cada país — ou cada sub-região, no caso dos países pequenos — conte com centros de excelência (...) combinando atividades de investigação e de formação especializada de recursos humanos, principalmente no nível da pós-graduação;
- Avaliação institucional e acadêmica, como medidas para aumentar a eficiência dos sistemas.

19. Numa análise das temáticas que foram favorecidas pelas reuniões regionais na América Latina, nos anos de 1989 a 1992, pôde-se observar que a distribuição temática das 37 reuniões detectadas foi a seguinte: 10 reuniões sobre Redes de Informação e Associação na América Latina; 6 sobre Modernização e Gestão; 1 sobre Informática; e 7 em cada um dos seguintes temas: Relações Universidade / outros níveis educativos, Autonomia, Acesso, Formação de Professores, Meio Ambiente, Integração, Novos Papéis (v. García Guadilla, 1992).

- Prioridade para o estabelecimento de novas relações com o setor produtivo, especialmente nas áreas de ciência e tecnologia.
- Atualização de conhecimento em todas as disciplinas (as mudanças estão se dando de maneira vertiginosa, especialmente nas áreas mais diretamente vinculadas com a implantação do novo modelo tecnoeconômico).
- Busca de fontes alternativas de financiamento como uma maneira de responder, por um lado, à crise fiscal do Estado que existe na maioria dos países da região e, por outro, à necessidade de melhorar os processos de distribuição de recursos baseados em resultados.
- Incorporação de novos sistemas de informação para responder aos desafios acadêmicos relacionados com a globalização e integração do conhecimento e da informação.
- Responder de maneira coerente às necessidades de Integração Econômica.
- Em vista do acima exposto, exige-se que as instituições sejam mais *eficientes*, para o que se assinala a urgência de incorporar novos sistemas de gestão que dêem andamento aos processos de: a) avaliação; b) credenciamento; c) mudanças legais; d) processos de *accountability*, isto é, maior transparência dos resultados com relação ao financiamento outorgado.

Pois bem, a atual agenda de mudanças baseada no novo discurso só foi até agora adotada por poucos países da região: os que primeiro entraram na globalização (caso do Chile); os que estão sofrendo grandes pressões em virtude das assimetrias educativas com países com que estão integrando-se economicamente (México, no caso do TLC) ou os que estão entrando em processos de integração sub-regional com bastante exigência de complementação educativa (caso dos países do Mercosul). Para outro grupo de países da região, as pressões externas por parte do setor produtivo em geral não estão tendo lugar, a não ser para os setores que se vinculam diretamente ao setor moderno exportador (caso da Venezuela, por exemplo, com as carreiras associadas à petroquímica). Por último, existe um outro grupo de países que sequer entrou para discutir seriamente a agenda modernizadora de transformação da universidade.

Nessas propostas existem consensos e divergências e também aspectos que não estão sendo bem colocados.

Quanto aos *consensos* pode-se mencionar: que a universidade seja mais eficiente, que responda melhor às demandas do setor produtivo, que atualize seus currículos, que modernize seus sistemas de informação e comunicação.

Entre as *divergências* — ou melhor, “consensos difusos”, uma vez que há concordância num plano geral e desacordos em relação às opções mais específicas — encontram-se: a) fontes alternativas de financiamento: há discordâncias sobre as opções mais convenientes, como taxas de estudantes, contratos por pesquisa, “formula funding”, orçamento ligado a avaliações

externas etc.; b) processos de avaliação: em geral há concordância sobre a necessidade de avaliação, mas há discordância quanto à participação de atores externos nas avaliações.

Entre os aspectos que não estão sendo bem colocados encontram-se: formas alternativas de distribuição de conhecimentos; mudanças na organização e no conteúdo das disciplinas; quem será, em última instância, o beneficiário da produção de conhecimento e das profissões legitimadas pela universidade.

Competitividade, equidade e pertinência social

É indiscutível que os fatores consensuais que acabam de entrar na nova agenda são desejáveis para as instituições de educação superior e ninguém duvida de que eles sejam *indispensáveis* para todas as instituições que desejem *sobreviver* para além do século XX. Pois bem, o que talvez não esteja resolvido é a *identidade social dos beneficiários* das mudanças institucionais, quer dizer, quais serão os setores sociais favorecidos pelas mudanças que obrigatoriamente deverão ser feitas nas universidades?

Consideramos que na América Latina — ao contrário dos países avançados que realizam mudanças exclusivamente devido às pressões do setor produtivo — também se deveriam levar em conta as “pressões latentes” do contingente de população que não está sendo servido pelos saberes e profissões que a universidade legítima. Até agora, e inclusive na época da “universidade militante, revolucionária”, não se achava que a universidade deixasse de cumprir democraticamente seu papel social, pois nunca a universidade levou em consideração “a que tipo de clientela as profissões que ela formava serviam”. Pois bem, essa “pressão latente” não poderá ser formulada pelas próprias clientelas, pois essas não estão providas do capital cultural que lhes permita articular suas legítimas demandas.

Essa preocupação não é somente humanitária; está baseada também em lógicas econômicas que caracterizam de forma particular as economias desses países (Vuskovic, 1988; Gómez Campo, 1988; Dagnino, 1992). Segundo as perspectivas desses economistas (citados nos parênteses), a manutenção das premissas do modelo que privilegia as pressões do setor moderno da economia, os mecanismos e direções de causalidade supostos, assim como a manutenção dos objetivos considerados como desejáveis, levará os países latino-americanos a impasses muito mais difíceis, em termos de disparidades sociais, do que os que estão sendo vividos no momento atual. Isso não só pela convicção de que o “pólo dinâmico” não será capaz de gerar os estímulos necessários para a modernização do “setor atrasado”, mas porque a implementação do modelo de desenvolvimento proposto aprofunda as disparidades.

O argumento fundamental dessas perspectivas é que na América Latina, ao contrário do que sucede nos países avançados, o setor moderno exportador é muito pequeno e os setores mais significativos, por sua vez, são os setores de produtos básicos industriais para consumo interno e o que atende às necessidades básicas da população. Tal argumento leva, pois, a políticas diversificadas para a pesquisa e a formação, capazes de contemplar os diferentes setores produtivos. Um dos autores mencionados, Dagnino (1992), estabelece a relação setor educacional/setores produtivos, da seguinte maneira:

- a. para o setor moderno exportador de alta tecnologia: necessidade de formação de profissionais que souberam otimizar processos de combinação ou de adoção das tecnologias existentes. Nesse setor não haveria espaço para desenvolver variantes tecnológicas próprias, pois seria difícil conseguir níveis de eficiência semelhantes às tecnologias produzidas pelas indústrias mais competitivas, ao mesmo tempo que estaríamos comprometendo nosso escasso potencial de ciência e tecnologia com necessidades que estão longe de ser as das maiorias;
- b. para o setor produtor de bens com vantagens comparativas: formação de cientistas e realização de pesquisa básica e aplicada na produção de tecnologia própria — não existentes no mercado internacional;
- c. para o setor de produtos básicos industriais para consumo interno: formação de cientistas e técnicos, assim como produção de pesquisa pelo “aprendizado tecnológico”, isto é, estabelecer alianças com outros países da região e também aprender a utilizar ou combinar tecnologias que já existam nos países avançados. A universidade, pois, deve repensar seu papel de produtora de conhecimentos relativos à área de tecnologias intermediárias, área em que nossa necessidade de mudança é maior²⁰;
- d. para o setor de atendimento às necessidades básicas da população: formação de cientistas e técnicos, assim como realização de pesquisas. A inovação nesse setor é de suma importância, pois é difícil transferi-la de outros países, já que nos países avançados a inovação está voltada fundamentalmente para a população de renda mais alta. Portanto, é nesse setor que também se deve concentrar o potencial de pesquisa básica e aplicada e de formação de recursos humanos, de maneira a gerar tecnologias eficientes e adequadas²¹.

20. “O Peru é um país com 85% de empresas industriais de menos de vinte trabalhadores que não têm muito acesso às consultorias que hoje existem (...) Na medida em que essa é a realidade produtiva, existe um conjunto de conhecimentos empíricos muito grande que a universidade deve recolher e investigar para poder oferecer serviços de tecnologia intermediária (Carazo, 1993)”.

21. Por outro lado, a idéia é que o setor, na medida em que é atendido, iria se transformando no setor anterior, isto é, o setor de produtos básicos industriais.

UNIVERSIDADE E CENÁRIO SOCIALMENTE SUSTENTÁVEL

De acordo com o exposto acima, a universidade deveria responder, por meio de seus sistemas de formação e produção de conhecimentos, às necessidades de todos os setores da vida social, inclusive do setor que atende às necessidades básicas das populações marginalizadas, pois para essas áreas vitais “não podem competir nem os exportadores do Japão, nem os dos Estados Unidos, da Coréia ou Cingapura” (Ugalde, 1994).

Esse é um objetivo que merece ser concebido dentro de um Cenário Socialmente Sustentável, próprio dos países latino-americanos, onde não apenas se leve em conta uma nova relação do homem com a natureza, mas também uma nova relação do homem com o homem, com o lugar, com sua vivência humana, cultural, social e, evidentemente, econômica.

Algumas propostas para a discussão

Nosso objetivo neste trabalho é contribuir para criar espaços de legitimação de aspectos que não estão muito visíveis na discussão da atual agenda de transformação da educação superior. A seguir, assinalam-se alguns dos elementos que, acreditamos, merecem ser discutidos.

Esse tipo de indicação — embora um tanto complexo pelas dificuldades que sua realização implica — é mais factível em épocas de transição do que em épocas de “normalidade”. Nesses momentos podemos partir do fato de que estamos num momento de transição de uma etapa civilizatória a outra, momento em que tudo está mudando. Essas mudanças estão levando a transformações essenciais nos espaços em que se aplica, se produz, se distribui e se avalia o conhecimento. Entre essas mudanças — e para efeito de nossos objetivos — pode-se assinalar:

1. Mudanças que têm a ver com a ordem do conhecimento:
 - a. quanto a sua organização: tendência a conhecimentos mais integrados, o que leva a formas mais inter e transdisciplinares de conceber as disciplinas;
 - b. epistemológico e valorativo: desintegração da ciência unificada; perda do consenso com relação à natureza da racionalidade científica; questionamento de noções-chave como “objetividade, certeza, capacidade de predição, quantificação”; debilitação do conhecimento abstrato e fortalecimento do conhecimento contextualizado.
2. Mudanças nas profissões:
 - a. surgimento de novas profissões;
 - b. mudanças nos espaços do exercício das profissões;

c. novos perfis profissionais, relacionados com as novas tecnologias e novas formas de organização institucional;

d. mudanças no mundo do trabalho.

Alguns autores (Cassen, 1994, entre outros) estão propondo a necessidade de se pensar em mudanças drásticas no mundo do trabalho, para fazer frente ao desemprego que está sendo gerado pelas atuais ondas tecnológicas nos países avançados. Com efeito, a atual onda tecnológica — caracterizada pelos telecomandos, imagens interativas, redes de especialistas, mensagens eletrônicas etc. — requer ainda maior massa cinzenta do que a onda tecnológica da década passada, a qual estava baseada na informática, robótica, telecomunicações, biotecnologias. Isso está levando a um aumento do desemprego, inclusive de recursos humanos qualificados.

Porém, ao mesmo tempo em que o desemprego aumenta, existem espaços sociais cada vez maiores que correspondem a necessidades não cobertas pelos sistemas de emprego, e que deveriam ser vistos como geradores potenciais de emprego. Fundamentalmente, esses espaços estão associados à “gerência da reabilitação social para a terceira idade, para as crianças, para a saúde etc.”. As profissões relacionadas a esses empregos de utilidade social devem gozar do mesmo *status* e propiciar salários parecidos aos dos empregos relacionados à atividade mercantil. Essa mesma reflexão deveria ser feita — porém com muito maior urgência — pelos especialistas de países não avançados, onde o espaço das atividades destinadas a responder às necessidades sociais é ainda maior do que nos países avançados.

Outros autores vão mais além e falam da necessidade de criar uma organização do trabalho “pós-emprego” (Bridges, 1994). A organização atual está construída sobre a base de uma estrutura de empregos que respondeu às necessidades do crescimento das fábricas e à burocracia de princípios do século XIX. Assim, o emprego é uma construção social de história não muito longa. Algo semelhante se passa com as carreiras, já que as supostas novas estruturas de deslocamento do trabalho exigem novas conceituações das profissões.

Entre as mudanças implicadas nessa nova ordem estão: repensar o papel das disciplinas na organização da educação superior e observar a partir de nossos países a natureza de muitas profissões. Partindo dessa perspectiva, é preciso levar em conta que as características de profissionalização e empregos da atual estrutura internacional do trabalho continuam sendo definidas pelas sociedades avançadas e, portanto, essas sociedades imprimem às disciplinas universitárias suas prioridades, seus valores e seus critérios de investigação e formação (Weiler, 1991).

Junto às possibilidades que abrem as transformações em tudo o que tem a ver com a essência do que é a universidade — produzir, distribuir, avaliar

e legitimizar conhecimentos — e também junto às demandas de maior “pertinência econômica” que essa instituição está recebendo, pensamos que se deve aproveitar o momento para reconfigurar a dimensão da “pertinência social”, com a busca de novos esquemas na organização do mundo do trabalho e, portanto, das profissões.

Ampliação e diversificação do conceito de função social da universidade

No modelo de universidade vigente nas últimas décadas, a função social se exercia pela “extensão universitária”. No atual discurso modernizador, essa forma de conceber a função social está se direcionando para o estabelecimento de relações mais estreitas entre a universidade e o setor produtivo (Levy, 1994).

No entanto, acreditamos que a função social da universidade não se cumpra plenamente pela “extensão” nem pelas relações mais estreitas com o setor produtivo. No primeiro caso porque a idéia de extensão, tal como se entendeu no modelo anterior, significa algo que se “acrescenta” mas que não é consubstancial à universidade. No segundo caso, porque — como já se assinalou — as relações universidade-sociedade em nossos países devem ir além das relações universidade-setor produtivo.

Consideramos, pois, que a função social da universidade, dentro do contexto de um Cenário Socialmente Sustentável, não deve ser de “acréscimo”, mas deve ser a sua própria razão de ser, ao mesmo tempo que deve *estender* os serviços essenciais que ela gera — produção de conhecimentos e formação de profissionais — a todos os setores sociais, incluídos os mais marginalizados.

Ampliação e diversificação dos destinatários das profissões

No modelo universitário vigente até agora, os egressos vão desempenhar sua profissão num mundo de trabalho em que profissões servem fundamentalmente às classes sociais que podem pagar seus serviços, ou seja, ao mercado e ao Estado. Dessa forma, mesmo nos períodos de grande expansão da matrícula — e, portanto, de maior mobilidade social da universidade — seus egressos, inclusive os que vinham de setores sociais de baixa renda, iam engrossar o contingente de profissionais que serviam às classes médias ou altas, e só aqueles que se voltavam para certas instâncias do setor de serviços serviam às classes de baixa renda. Esta reflexão foi feita por um pensador mexicano, Pablo Latapí, há mais de dez anos (Latapí, 1982), e pode nos servir nas atuais circunstâncias, em que se estão ressignificando novas profissões.

Hoje, o setor de serviços que, por intermédio do Estado, serve aos setores de baixa ou nenhuma renda, está em franca deterioração. Então, os setores

sociais que não podem pagar diretamente no mercado os serviços dos profissionais estão deixando praticamente de ser atendidos pelos profissionais da sociedade.

Com relação ao serviço educativo, a universidade tem uma responsabilidade duplamente importante: primeiro, quanto a sua função de “formadora de formadores” junto aos setores que estão sendo marginalizados de uma educação de qualidade, e, segundo, enquanto toda a população não tiver uma educação básica, e uma grande parte não tiver uma boa educação para o trabalho, *não é possível pensar numa sociedade com equidade*. Numa sociedade baseada no conhecimento, a *desigualdade no acesso a uma educação de qualidade* implica necessariamente uma desigualdade nas outras esferas da vida social. A pobreza não é só econômica: na maioria das vezes a pobreza é *carência*, incapacidade de resolver problemas, incapacidade de entender o mundo. Uma educação básica de qualidade implica aproveitar os *talentos* de toda a população em razão de suas próprias necessidades e de toda a sociedade, se esses talentos conseguirem se desenvolver e se lhes for dada a oportunidade de chegarem à universidade.

Ampliação e diversificação das relações entre o espaço social das profissões e o espaço social das instituições e disciplinas

Pois bem, levar adiante a transformação das carreiras implica estabelecer novas alianças com o Estado e com a sociedade civil, já que os sistemas profissionais estão construídos sobre estruturas arraigadas fora da universidade, no mundo do trabalho, por meio de agremiações profissionais e das estruturas ocupacionais tanto do setor público como do setor privado. Entretanto, uma vez que todas essas estruturas *também estão mudando* — situação que não era o caso no momento em que Latapí questionou a condição socialmente injusta das profissões —, poderia ser possível agora, ao contrário de quinze anos atrás, criar alianças para construir respostas verdadeiras às necessidades de nossas sociedades fragmentadas. Isso implica também intensificar as relações da universidade com as organizações não governamentais e com as comunidades.

A forma como algumas instituições estão trabalhando para introduzir novas profissões e atualizar os conhecimentos das vigentes tem sido pela criação de “comitês de negociação” entre a universidade e o setor produtivo. Do mesmo modo, pode-se pensar que as relações entre a universidade e os novos espaços de prioridades — geralmente ocupados por organizações não governamentais e por organizações comunitárias — também deveriam ser estabelecidas por Comitês de negociação, por meio dos quais se colocariam as necessidades dessas populações.

Devem-se identificar “nichos de produção em que o déficit é indubitável e o excluído pode ser o melhor coprodutor” (Ugalde, 1994). Para isso são necessários catalisadores que detonem processos de “educação-produção” em áreas como moradia, saúde, educação, segurança etc., as quais estão voltadas para a criação de capacidades de coprodução nos setores que estão sendo mal atendidos ou não atendidos.

Nesse sentido, sugerimos que a mesma ênfase demonstrada para fortalecer as relações universidade/empresa — e para as quais os organismos internacionais têm trazido apreciável financiamento — deveria ser usada para favorecer e fortalecer as relações da universidade com as ONGs e as comunidades. Em muitos casos, a tecnologia e os saberes referentes às problemáticas das comunidades de muitos países latino-americanos, especialmente os que têm alta proporção de população indígena, não podem *ser importados*; antes de mais nada porque não estão disponíveis nas profissões tal como se concebem atualmente. Construir essas *novas tecnologias* (e/ou adaptar as que existem) e construir novos conhecimentos — ou resgatar os conhecimentos simbólicos que já estão depositados nessas populações — deve constituir um grande objetivo para as universidades.

Para isso é necessário aproveitar o potencial outorgado pelos avanços aludidos no novo papel do conhecimento e pelas novas tecnologias que atualmente existem. Esses avanços estão sendo apropriados pelo setor que se vincula à globalização; no entanto, as novas formas de organização institucional, as novas tecnologias e todos os avanços que caracterizam a nova etapa civilizatória devem estar voltados para o aumento das capacidades produtivas das maiorias, especialmente nos países cuja riqueza comparativa não vai ser econômica, de acordo com os cenários tendenciais da nova ordem mundial.

Ampliação e diversificação das relações interuniversitárias em nível nacional, regional e internacional

A desejável integração acadêmica nacional, regional e internacional, não deve ser somente em ciência e tecnologia de alto nível, como se tem priorizado até agora, mas também nos saberes relacionados com as necessidades das maiorias, pois é aqui, como viemos assinalando, que a região tem de produzir novas tecnologias e novos conhecimentos. No modelo de universidade vigente até agora, a articulação das universidades com o campo científico internacional se dava exclusivamente por meio de seus melhores centros acadêmicos. Embora seja importante que exista esse tipo de integração, também é importante que as universidades que produzem tecnologias intermediárias, ou outro tipo de conhecimento simbólico para os setores de consumo interno e de necessidades básicas, possam potencializar seus recursos a partir de uma maior e melhor integração entre elas, em nível nacional, regional e internacional.

As universidades, os atores e outras caselas vazias...

Ao contrário das reformas universitárias propostas em outros momentos deste século, quando os atores responsáveis por elas foram agentes endógenos — estudantes algumas vezes, pesquisadores e dirigentes das instituições outras vezes —, a agenda de transformações na década de 90 está sendo construída, como se indicou antes, com novos agentes, alguns deles de fora da universidade. Isso tem sido interpretado de diferentes maneiras. Uma delas se refere ao papel primordial do conhecimento nos novos sistemas produtivos, o que significa que hoje os agentes externos têm um interesse maior pelos sistemas de produção de conhecimentos e de formação. Ao mesmo tempo em que isso ocorre, e que começam a emergir mudanças de tal magnitude, como a passagem de uma etapa civilizatória a outra, um grande número de instituições de educação superior se encontra em condições de enclausuramento.

Essa coexistência entre passagens civilizatórias e estados de enclausuramento — que também viveram as universidades de países avançados — produz, num primeiro momento, reações de paralisia, pois a perplexidade diante das mudanças, às vezes, é muito grande. Na vida dos acadêmicos, sobretudo, a passagem de uma etapa civilizatória a outra implica, em muitos casos, a desvalorização repentina de um capital cultural que se esteve acumulando durante toda uma vida profissional.

No entanto, é indubitável que existe nas universidades latino-americanas um grande número de profissionais sensíveis às populações mais necessitadas. Os objetivos de harmonização do econômico com o social, de construção de uma nova ética a partir dos valores solidários que têm as populações majoritárias dessas sociedades, enfim, a construção de um cenário socialmente sustentável, seria possível a partir do esforço conjunto de muitos dos atores concentrados nessas instituições.

Pois bem, para entender o papel dos atores nas transformações, visando a um Cenário Socialmente Sustentável, poderia ser útil a identificação da casela vazia de Fajnzylber²² que a especialista em mudança tecnológica Carlota Pérez faz. Para ela, na América Latina a casela vazia, com relação aos agentes de mudanças, seria a das pessoas que possuem sensibilidade social e, portanto, preocupam-se com a falta de equidade social e “olham para a frente”: isto é, incorporam positivamente os avanços da nova etapa civilizatória.

É óbvio que essa casela vazia pode e deve ser preenchida com a participação de atores vinculados às universidades latino-americanas. Esses atores devem incorporar as visões de pertinência social, além dos instrumentos — tanto

22. Essa idéia da “casela vazia e os agentes de mudança” foi exposta por Carlota Pérez em entrevista que fizemos com ela, em sua residência, em Palos Altos, Caracas, em setembro de 1994.

científicos e tecnológicos como simbólicos — com que se está deparando a nova etapa civilizatória. Ademais, e devido à emergência da atual situação, devem estar conscientes da *urgência* que implica fazer da universidade uma instituição *eficiente*.

Por tudo o que foi dito, resulta de fundamental importância uma revalorização da confiança capaz de desenvolver com sucesso os *processos de novas alianças* (relações com o setor produtivo, com o Estado, com as organizações não governamentais e com as comunidades) e os *processos de avaliação* do próprio sistema de educação superior. A incorporação de novos atores com diferentes interesses no valor do conhecimento deve ser manejada com critérios de “soma positiva”, no sentido que tanto os atores do setor educativo como os outros atores se beneficiem mutuamente. Por outro lado, os processos de avaliação devem se fazer: a) sobre a base de aprendizagens coletivas, buscando melhorias institucionais que beneficiem a todos; b) levando em conta as novas formas policêntricas de tomar decisões; c) com relações horizontais dos atores implicados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBORNOZ, O. Estudio prospectivo de las relaciones entre el Estado y la sociedad civil en América Latina y el Caribe. In: URSHSLAC/UNESCO. *Estudios prospectivos en América Latina*. Caracas, 1988.
- ALBORNOZ, M., MALMANN, C. *Escenarios regionalizados de la sociedad mundial: América Latina*. Buenos Aires: Comunidade Econômica Européia, 1991.
- ALDANA, E. et al. *Colômbia: al filo de la oportunidad*. Bogotá: Colciencias, 1994. [Misión ciencia, Educación y Desarrollo. Presidencia de la República, Consejería para la Modernización del Estado.]
- AMIN, S. El Futuro de la polarización global. *Nueva Sociedad*, n.32, 1994.
- ARANDA, S. La Futura distribución del ingreso en América Latina. In: LICHA, I. *Imágenes del futuro social de América*. Caracas: CENDES, 1991.
- BALANDIER, G. *Le Dédale: pour en finir avec le XX^e siècle*. Paris: Fayard, 1994.
- BAUDRILLARD, J. Une ultime réaction vitale. *Magazine Littéraire*, n.323, 1994.
- BAYLEY, T., EICHER, T. Education, technological change, and economic growth. In: PURYCAR, BRUNNER (org.). *Education, equity and eco-*

conomic competitiveness in the Americas: an inter-american dialogue project. Washington: PREDE/OEA, 1994 (Colección Interamer).

BRIDGES, W. El Fin del empleo. *Summit*, v.1, n.10, 1994.

BRUNNER, J. J. *Cultura y desarrollo en América Latina: apuntes.* San José de Costa Rica: UNESCO, 1994. [Reunión sobre Comisión Mundial de la Cultura y Desarrollo, 1994.]

_____. *Cultura y educación en el horizonte del año 2000.* In: URSHSLAC/ UNESCO. *Estudios prospectivos en América Latina.* Caracas, 1988.

_____. *Educación superior en América Latina: cambios y desafíos.* Chile: Fondo de Cultura Económica, 1990.

_____. *El Nuevo pluralismo educacional en América Latina. Documento de Trabajo*, n.17. Santiago: FLACSO, 1991.

CALDERÓN, F., SANTOS, M. *Crisis y requerimientos de nuevos paradigmas en la relación Estado/Sociedad/Economía.* Buenos Aires: Unesco/CLACSO, 1990.

CASSEN, B. Une Mutation du travail à l'échelle du monde. Impérative transition vers une société du temps libéré. *Le Monde Diplomatique*, 1994.

CASTAÑEDA, J. *La Utopía desarmada: intrigas, dilemas y promesas de la izquierda en América Latina.* Colombia: T/M Edit., 1993.

CEPAL. *Transformación productiva con equidad.* Santiago, 1990.

CEPAL/UNESCO. *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad.* Santiago, 1992.

COMISIÓN DE ESTUDIOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Informe para el cambio de la Educación. Santiago, 1990.

CRESALC/UNESCO. *Reunión internacional de reflexión sobre nuevos roles de la educación superior a nivel mundial: el caso de América Latina.* Caracas: CRESALC/UNESCO, 1991. v.1: Nuevos contextos y perspectivas; v.2: Desafíos y opciones de propuestas específicas; v.3: Retos científicos y tecnológicos; v.4: Mundo productivo y financiamiento; v.5: Modernización e integración.

DAGNINO, R. Os Desafios tecnológicos de um estilo de desenvolvimento alternativo para a América Latina. *Cuadernos IG/UNICAMP*, v.2, n.2, 1992.

DIDRIKSSON, A. *Escenarios de la educación superior en México*. México: CISE-UNAM, 1995.

_____. *La Universidad del futuro: un estudio sobre las relaciones entre la educación superior, la ciencia y la tecnología, en Estados Unidos, Japón, Suecia y México*. México: CISE-UNAM, 1993.

_____. *Los Ejes de la educación alternativa: escenario de lo deseable*. México: Universidades UDUAL, 1985.

DOSI, G. et al. *Technical change and economic theory*. London: Printer Pub, 1989.

ESCOVAR, A. Imaginando el futuro: pensamiento crítico, desarrollo y movimientos sociales. In: LOPEZ, M. (org.). *Desarrollo y democracia*. Caracas: UNESCO-UCV/Edit. Nueva Sociedad, 1991.

ESTARELLAS, C. *La Universidad latinoamericana en el año 2000*. Quito, 1985. [Conferencia Latinoamericana de Planeamiento Universitario.]

FAJNZILBER, F. La CEPAL y el neoliberalismo: entrevista a Fernando Fajnzylber. *Revista CEPAL*, n.52, 1992.

_____. *Industrialización en América Latina: de la "Caja Negra" al "Casillero Vacío"*. Japón, 1990. [Simposio sobre América Latina, Universidad de Nazán.]

_____. Transformación productiva exigida por el cambio tecnológico. In: *INDUSTRIALIZACIÓN y desarrollo tecnológico*. Chile: CEPAL, ONUDI, 1991. (Informe, 11).

GARCÍA GUADILLA, C. Configuración de un nuevo perfil de prioridades para la universidad latinoamericana. *Cuadernos del CENDES*, n.20, 1992.

_____. *Educación en América Latina: desafíos, dilemas y estrategias; trabajo de síntesis*. 1989. [Reunión Informal de Consulta para Identificar Estudios Prospectivos Prioritarios de la Región hacia el Año 2000.]

_____. Globalización y conocimiento en tres tipos de escenarios. *Educación Superior y Sociedad*, CRESAL/UNESCO, v.6, n.1, 1995.

_____. The Value of knowledge. Global education and regional integration in non-advanced countries. *Higher Education Policy*, v.7, n.3, 1994.

GARCÍA CANCLINI, N. *El Futuro de las sociedades multiculturales*. San José, Costa Rica, 1994. [3ª Reunión de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo.]

- GÓMEZ CAMPO, V. M. Educación y desarrollo científico-tecnológico endógeno. Hacia una nueva contribución de la educación en desarrollo económico y social. In: URSHSLAC/UNESCO. *Estudios prospectivos en América Latina*. Caracas, 1988.
- _____. *Propuesta para la elaboración de un marco teórico sobre prospectiva en educación superior*. Bogotá: Corporación Centro Regional de Población, 1987.
- GOYTISOLO, J. Résister. *Le Monde Diplomatique*, mar. 1994.
- HENCHEY, N. The University in a post-industrial society. In: SHERE, DUHAMEN (comp.). *Academic futures*. Toronto: The Ontario Institute for Studies in Education, 1987.
- HERRERA, A. *Prospectiva tecnológica para a América Latina*. ONU-CIID-UNICAMP, 1988.
- HICKS, D. Preparing for the millennium: reflexion on the need for future education. *Futures*, 1991.
- HOPENHAYN, M. Pensar lo social sin planificación in revolución?. *Revista de la CEPAL*, n.48, 1992.
- IBARROLA, M. Educación y trabajo. In: URSHSLAC, UNESCO. *Estudios prospectivos en América Latina*. Caracas, 1988.
- JULIEN, C. Pour sortir de l'impasse libérale: une autre politique. *Le Monde Diplomatique*, set. 1994.
- KRUGMAN, P. La Amenaza del Tercer Mundo. *Harvard Business Review*, 1994.
- LARA ROSANO, F. *Universidad y cultura prospectiva*. México: División de Estudios de Post-grado. Facultad de Ingeniería. UNAM, 1991. (mimeo)
- LATAPÍ, P. Profesiones y sociedad: un marco teórico para su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. México, v.12, n.4, 1982.
- LECHNER, N. El Debate sobre estado y mercado. *Nueva Sociedad*, n.121, set.-out. 1992.
- LEVY, D. (coord.). *La Educación superior dentro de las transformaciones políticas y económicas de los años noventa*. Buenos Aires: CENDES, 1994.
- LICHA, I. (edit.). *Imágenes del futuro social de América*. Caracas: CENDES, 1991.

- LIPRANDI, R., CASANOVA, R. El Futuro de la educación en América Latina. In: LICHA, I. *Imágenes del futuro social de América*. Caracas: CENDES, 1991.
- MARTNER, G. *América Latina hacia el año 2000: opciones y estrategias*. Caracas: Nueva Sociedad, 1986.
- MATURANA, H. *El Sentido de lo humano*. Chile: Colección Hachette, 1992.
- MAYOR, F. *Discurso pronunciado en el acto de inauguración del II Foro Visión Iberoamericana 2000*. Cartagena de Indias, 1994.
- MEDINA ECHAVARRIA, J. *Filosofía, educación y desarrollo*. Mexico: Siglo XXI, 1967.
- MICHEA, J. C. Les Mirages de l'utopie. *Sciences Humaines*, n.42, 1994.
- MOJICA, F. *Una Experiencia de introducción de la prospectiva en la universidad*. Bogotá: ICEFES, 1992. (mimeo)
- MONETA, C. *Mitos y realidades del nuevo orden mundial: escenarios posibles*. SELA, 1991.
- MUÑOZ LEDO, P. Una Visión de América Latina y su futuro. In: UNESCO. *La Construcción del futuro en América Latina*, 1987.
- NAIM, M. Latin America's economic liberalization: will be pendulum swing back? *Foreign Policy*, 1993.
- OTTONE, E. *Intervención en el foro: nuevas alianzas hacia nuevos consensos en Educación*. Caracas, 1993. [Congreso Latinoamericano de Sociología.]
- PAIVA, V. *Novo paradigma de desenvolvimento e centralidade do ensino básico*. Hamburgo: UIE, 1993. (mimeo)
- PAIVA, V., WARDE, M. J. *Dilemas do ensino superior na América Latina*. São Paulo: Papirus, 1994.
- PÉREZ, C. Nuevo patrón tecnológico y educación superior: una aproximación desde la empresa. In: CRESALC/UNESCO. *Retos científicos y tecnológicos*. Caracas, 1991. v.3 — Reflexión sobre Nuevos Roles de la Educación a nivel mundial.
- PETRELLA, R. L'Évangile de la compétitivité. *Manière de voir*, n.18, 1993.
- _____ Litanies de Saint Compétitivité. *Le Monde Diplomatique*, fév. 1994.
- PNUD. Informe sobre desarrollo humano. New York, 1994.

- PNUD/UNESCO/UNICEF/CONADE. *Bases fundamentales para una estrategia de desarrollo social integrado*. Ecuador, 1991.
- QUIJANO, A. *Modernidad, identidad y utopía en América Latina*. 1992. (mimeo)
- RESTREPO, F. *El Cierre del siglo XX*. Bogotá, p.5, 1994. (mimeo)
- RIBEIRO, D. *La Universidad latinoamericana*. Santiago: Editorial Universitaria, 1967.
- SELA — Sistema Económico Latinoamericano. *Desarrollo industrial y cambio tecnológico: políticas para América Latina y el Caribe en los noventa*. Caracas: Nueva sociedad, 1991.
- _____. *Escenarios de cambio mundial*. Caracas, 1993.
- SILVA, M., SONTAG, H. *Universidad, dependencia y revolución*. México: Siglo XXI, 1970.
- SONNTAG, H. Las Vicisitudes del desarrollo. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, n.140, 1994.
- TUNNERMANN, C. *Las Universidades en el proceso de integración de América Latina*. Suécia, 1994. [Simposium Educación Superior y Ciencia en la América Latina de Hoy. Congreso Internacional de Americanistas. Universidad de Upsalá y Estocolmo.]
- UGALDE, L. *Renovación política y sociedad civil*. Caracas, 1994. [Reunión Regional de Expertos sobre Desarrollo social y la Cumbre Mundial. SELA/UNESCO/CENDES.]
- UNESCO. *Informe de la Comisión Mundial de cultura y Desarrollo*. San José de Costa Rica, 1994a.
- _____. *Informe del II Foro Visión Iberoamericana 2000*. Cartagena, 1994b.
- _____. *Strategies for change and development in higher education*. Paris, 1993. (mimeo)
- UNIVERSIDAD ECUATORIANA. *Misión para el siglo XXI*. Quito: MEC/CO-NUEP, 1994.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. *Programa Interdisciplinario de Apoyo a la Comunidad — PRIAC*. Bogotá, s/d.
- UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA. *Programa Institucional sobre el Tercer Sector: acción voluntaria y desarrollo social*. México, s/d.

- URSHSLAC-UNESCO. *Identificación de estudios prospectivos prioritarios de América Latina hacia el año 2000*. Caracas, 1987-89.
- VASCONI, T., RECA, I. Modernización y crisis de la universidad latinoamericana y tres proyectos de reforma universitaria. *Cuadernos de Estudios Socio-económicos*, Universidad de Chile, 1971.
- VUSKOVIC, P. *La Crisis latinoamericana y sus proyecciones en la Educación, la Ciencia y la Tecnología*. URSHSLAC-UNESCO, 1988.
- WEILER, H. *The Knowledge base of policy choices in Education: mediating knowledge and action in an age of philosophical and political turmoil*. Stanford University. 1989. (mimeo).
- _____. La Política internacional de producción de conocimientos y el futuro de la educación superior. In: CRESALC/UNESCO. *Nuevos contextos y perspectivas: reflexión sobre los nuevos roles de la educación superior a nivel mundial: el caso de América Latina*. Caracas, 1991.
- YERO, L. Los Estudios del futuro em América Latina. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, n. 137, 1993.
- ZUBIRIA, R. Metas cualitativas hacia el año 2000. *Revista del Convenio Andrés Bello*, v.10, n.28, 1986.