UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE INTEGRAÇÃO DA AMÉRICA LATINA – PROLAM

LUCIANE MIRANDA DE PAULA

**As cátedras Unesco: análise de uma proposta para a cooperação
internacional interuniversitária na América Latina.**

São Paulo

2010

LUCIANE MIRANDA DE PAULA

**As cátedras Unesco: análise de uma proposta para a cooperação
internacional interuniversitária na América Latina.**

Tese apresentada ao Programa de Integração da
América Latina da Universidade de São Paulo
para obtenção do título de Doutora em Integração
da América Latina.

Orientadora: Profa. Dra. Elisabeth Balbachevsky

São Paulo

2010

FOLHA DE APROVAÇÃO

Luciane Miranda de Paula

As cátedras Unesco: análise de uma proposta para a cooperação internacional interuniversitária na América Latina.

Tese apresentada ao Programa de Integração da América Latina da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutora em Integração da América Latina.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

À minha mãe Therezinha (*in memoriam*), ao meu pai Ernani e às minhas filhas Julie e Loren, eternamente.

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Elizabeth Balbachevsky pela orientação segura e rigorosa.

Ao Professor Doutor José Joaquim Brunner, da Cátedra Unesco em Políticas e Sistemas Comparados de Educação Superior da Universidade Diego Portales, no Chile; ao Professor Doutor Francisco J. Barrantes, da Cátedra Unesco de Biofísica e Neurobiologia Molecular da Universidade Nacional do Sul, na Argentina e ao Professor Doutor Candido Alberto da Costa Gomes, da Cátedra Unesco “Juventude, Educação e Sociedade” da Universidade Católica de Brasília, no Brasil, pela disponibilidade com que nos receberam para as entrevistas que fundamentaram parte da nossa trajetória de pesquisa.

Às Professoras Dottoras Heloisa Trebilcock Afonso e Ana Cláudia da Silva, pelo apoio e disponibilidade em nossas reflexões no decorrer desta pesquisa.

À Professora Doutora Gilda Figueiredo Portugal Gouvea, sempre ao nosso lado nas passagens importantes.

Ao Clóvis Alberto Censoni, pelo incentivo e força em todos os momentos desta nossa trajetória.

“A coisa mais indispensável a um homem é reconhecer o uso
que deve fazer do seu próprio conhecimento.”

Platão

“Não existe vento favorável a quem não sabe onde deseja ir.”

Schopenhauer

RESUMO

DE PAULA, L. M. **As cátedras da Unesco**: uma proposta para a cooperação internacional interuniversitária na América Latina. 2010. 220 f. Tese (Doutorado) — Programa de Integração da América Latina, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

O estudo das relações entre cooperação internacional universitária e a produção e compartilhamento de conhecimento entre universidades da América Latina nos possibilita compreender o contexto das discussões e teorias sobre ensino superior contemporâneo. Com isso, o objetivo desta tese é analisar os fatores que contribuem para a relevância do programa de Cátedras Unesco em universidades da América Latina, proposto pela Unesco como um agente de fomento à cooperação internacional universitária com vistas a promover o progresso e o intercâmbio do conhecimento em países em desenvolvimento.

Esta pesquisa tem como base o referencial teórico dos Estudos sobre Ensino Superior e Cooperação Internacional na América Latina existente na literatura, para compreender a natureza, o objeto, a estrutura e a dinâmica que se aplica ao programa Unitwin de Cátedras Unesco.

Quanto ao tratamento metodológico, combinaram-se a análise documental e a pesquisa qualitativa, com entrevistas a dirigentes de Cátedras.

Em primeiro lugar buscamos o referencial teórico da origem da Unesco, e as teorias e os modelos de cooperação internacional em organismos acadêmicos na América Latina. Na pesquisa qualitativa, foram analisados os indicadores de geração e compartilhamento de conhecimento entre as universidades em onde existem Cátedras na América Latina.

Aplicou-se um questionário e foram feitas entrevistas com gestores das Cátedras nas universidades e na Unesco. Algumas instituições que possuem Cátedras e a Unesco foram visitadas. Os relatos foram analisados a partir do referencial teórico e os resultados deste estudo foram de grande valia para compreensão da influência dos grupos de pesquisa na produção do conhecimento — este o elemento central de cooperação, e a influência de um organismo externo exercida sobre uma instituição altamente auto-referenciada como é o caso da universidade.

Também pudemos constatar que a Instituição de Ensino Superior é um espaço primordial na formação de redes de produção e difusão de conhecimento na América Latina, e, portanto, um agente no processo de inovação tecnológica e social no mundo contemporâneo.

Palavras-chave: Cooperação Internacional; Cátedras Unesco; Educação Superior.

ABSTRACT

DE PAULA, L. M. **Unesco Chairs**: analyzing a proposal for international interuniversity cooperation in Latin America. 2010. 220 f. Doctoral dissertation — Latin America's Integration Program, *Universidade de São Paulo* (University of São Paulo), São Paulo, 2010.

The study of relationships between international university cooperation and the production and sharing of knowledge among Latin American universities allows us to understand the context of discussions and theories on the contemporary higher education system. Thus, the objective of this dissertation consists of analyzing the factors that contribute towards the importance of the UNESCO Chairs Program in Latin American universities, proposed by UNESCO as an agent for fostering international university cooperation aiming at promoting cultural development and exchange in emerging countries.

This research is based on a theoretical referential of Studies on Higher Education and International Cooperation in Latin America found in literature, aimed at understanding the nature, object, structure and dynamics applied to the UNITWIN Program of UNESCO Chairs.

As regards the methodological treatment, we combined our documentary analysis and qualitative research with our interviews conducted with chair holders.

First we searched for the theoretical referential of UNESCO's origin and the theories and models of international cooperation in Latin American universities. As regards the qualitative research, we analyzed the indicators that create and share knowledge among the universities where there are Chairs in Latin America.

We administered a questionnaire and interviewed chair holders both at universities and UNESCO. We visited UNESCO as well as some universities with Chairs. We analyzed the reports based on the theoretical referential, and the results of the study greatly contributed to understanding the influence of research groups in producing knowledge, which is the key element of cooperation and represents the influence wielded by an outside organization on a highly self-referenced institution like the university.

We also observed another result, namely that higher education institutions have a crucial role in forming networks designed to produce and disseminate knowledge in Latin America, thus, taking on the role of agents in the process of social and technological innovation in our contemporary world.

Keywords: International cooperation; Unesco Chairs; Higher education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 -	Cátedras Unesco integrantes da Rede ORBICOM	93
Quadro 2 -	Distribuição das Cátedras Unesco nos países da América Latina	98
Quadro 3 -	Relação entre o Índice de Desenvolvimento Humano e a Distribuição das Cátedras Unesco	100
Quadro 4 -	Distribuição das Cátedras Unesco da América Latina por domínios..	105
Quadro 5 -	Cátedras Unesco da América Latina no domínio das Ciências Sociais e Humanas	106
Quadro 6 -	Cátedras Unesco da América Latina no domínio da Educação	106
Quadro 7 -	Cátedras Unesco da América Latina das Ciências Naturais	106
Quadro 8 -	Cátedras Unesco da América Latina no domínio da Cultura	107
Quadro 9 -	Cátedras Unesco da América Latina no domínio da Comunicação e Informação	109
Quadro 10 -	Cátedras cujos dirigentes responderam ao nosso questionário	115
Quadro 11 -	Importância da cátedra na vida da universidade	117
Quadro 12 -	Problemas identificados pelos dirigentes das cátedras	120
Quadro 13 -	Apoios recebidos pelas cátedras dentro da instituição-sede	121
Quadro 14 -	Apoios recebidos pelas cátedras fora das instituições	122
Quadro 15 -	Descrição das ações realizadas no âmbito das Cátedras Unesco	124
Quadro 16 -	Descrição do relacionamento entre as cátedras e a Unesco	129
Quadro 17 -	Proveniência dos apoios e financiamentos recebidos pelas Cátedras Unesco da América Latina	130
Quadro 18 -	Contribuições das Cátedras, em porcentagem	130
Quadro 19 -	Atividades mais relevantes das Cátedras, em porcentagem	130

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Fundação das Cátedras Unesco da América Latina	101
Figura 2 -	Questionários respondidos por país	114

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Instituições-sede das Cátedras Unesco latino-americanas	103
------------	---	-----

ABREVIATURAS E SIGLAS

ALADIN	Rede de Documentação e Informação sobre a Aprendizagem de Adultos
ALFA	Programa de Cooperação entre Instituições de Ensino Superior da União Europeia e da América Latina
AUGM	Associação de Universidades do Grupo de Montevideu
AULA	Associação de Universidades Latino-Americanas
BIRD	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE	Comunidade Econômica Europeia
CICI	Comitê Internacional de Cooperação Internacional
CIDA	Agência Canadense de Desenvolvimento Internacional
COLUMBUS	Projeto de Cooperação entre Universidades Europeias e Latino-Americanas
COMET	Programa no Âmbito da Comunidade Europeia de Cooperação entre Universidades e Indústria de Treinamento para a Tecnologia
COMUNG	Consórcio de Universidades Comunitárias Gaúchas
COP	Comunidade de Prática Em Desenvolvimento Curricular
CRESALC	Centro Regional para a Educação Superior da América Latina e Caribe
DEUSTO	Rede de Estudos de Direção de Empresas do Cone Sul
DFID	Departamento Internacional de Desenvolvimento do Reino Unido
EAD	Ensino a Distância
E-MAP	Rede Eletrônica de Planejamento e Gestão Educacional
EPT	Educação para Todos
ERASMUS	Programa de Apoio Interuniversitário de Mobilidade de Estudantes E Docentes do Ensino Superior entre Estados Membros da União Europeia e Estados Associados
EU	União Europeia
FELAB	Federação Latino-Americana de Associação de Empresas de Biotecnologia

FMI	Fundo Monetário Internacional
GIQAC	Iniciativa Global para a Garantia da Qualidade
GUNI	Rede Mundial para a Inovação da Educação Superior
IAMCR	Associação Internacional para a Pesquisa em Mídia e Comunicação
IAU	Associação Internacional de Universidades
IBE	Bureau Internacional de Educação
ICIUS	Conselho Internacional das Uniões Científicas
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
I&D	Inovação e Desenvolvimento
IESALC	Instituto Internacional para a Educação Superior da América Latina e Caribe
IICI	Instituto Internacional de Cooperação Intelectual
INESM	Rede Inter-Agencial de Modelos de Simulação da Educação
INNOVEMOS	Rede Regional de Inovação Educativas
ISESCO	Organização Islâmica para a Educação, Ciência e Cultura
KIPUS	Rede Docente da América Latina e do Caribe
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MISTRAL	Programa Ibero-Americano de Mobilidade Interuniversitária em Ramos Avançados de Licenciatura
NORAD	Agência Norueguesa de Cooperação para o Desenvolvimento
NTIC	Novas Tecnologias da Informação e a Comunicação
OEA	Organização dos Estados Americanos
OMC	Organização Mundial do Comércio
OMPI	Organização Mundial da Propriedade Intelectual
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
ONUDI	Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento Industrial
ORBICOM	Rede de Cátedras Unesco na Área de Comunicação
OUI	Organização Interamericana de Universidades
PARLATINO	Parlamento Latino-Americano
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PRELAC	Programa Global de Educação para Todos

REDPEA	Rede do Projeto de Escolas Associadas A Unesco
RIMA	Rede de Integração e Mobilidade Acadêmica
SELA	Sistema Econômico Latino-Americano e do Caribe
SICD	Sistema Internacional de Cooperação para o Desenvolvimento
SIDA	Agência Sueca de Cooperação Internacional para o Desenvolvimento
SIRI	Sistema Regional de Informação
TEMPUS	Rede de Cooperação Internacional em Educação Superior entre Países da Comunidade Europeia da Europa Central
UBA	Universidade de Buenos Aires
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UNAM	Universidade Nacional Autônoma do México
UNDP	Programa De Desenvolvimento das Nações Unidas
UNESCO	Organização Das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESCO/IGO	Cátedras Unesco com Organizações Governamentais
UNESCO/NGO	Cátedras Unesco com Organizações Não Governamentais
UNEVOC	Centro Internacional para a Educacao e Treinamento Técnico e Vocacional
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNITWIN	Programa de Cátedras da Unesco “University Twinning and Netwoking”

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 OBJETIVO DA PESQUISA	21
1.2 ORGANIZAÇÃO DA TESE	23
2 A COOPERAÇÃO INTERNACIONAL INTERUNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA LATINA	26
2.1 O PAPEL DO CONHECIMENTO COMO ELEMENTO DE COOPERAÇÃO NO PROGRAMA DE CÁTEDRAS UNESCO	26
2.2 OS DIFERENTES CAMPOS DA PESQUISA COMO FORMA DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NA UNIVERSIDADE	28
2.3 O PAPEL EMPREENDEDOR DA UNIVERSIDADE E SEU LUGAR NO DESENVOLVIMENTO DA AMÉRICA LATINA	32
2.4 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA	40
2.5 ASPECTOS ECONÔMICOS E POLÍTICOS QUE INFLUENCIARAM A UNIVERSIDADE NA AMÉRICA LATINA	45
2.6 A UNIVERSIDADE LATINOAMERICANA EM UM NOVO CENÁRIO MUNDIAL	47
2.7 A COOPERAÇÃO INTERNACIONAL NA FORMAÇÃO DE REDES NO ENSINO SUPERIOR DA AMÉRICA LATINA NA EXPERIÊNCIA RECENTE	49
2.8 A IMPORTÂNCIA DOS GRUPOS DE PESQUISA NA COOPERAÇÃO	57
2.9 EXEMPLOS DE REDES ACADÊMICAS NA AMÉRICA LATINA	61
2.9.1 PROGRAMA ALFA	61
2.9.2 REDE RIMA	63
2.9.3 REDE COMUNG	64
2.9.4 REDE DEUSTO	64
2.9.5 REDE AUGM	64
2.9.6 PROGRAMA MISTRAL	65
2.9.7 PROGRAMA BOLIVAR	67
2.9.8 PROJETO COLUMBUS	68
2.9.9 REDE AULA	69
2.9.10 O PROGRAMA UNITWIN DE CÁTEDRAS UNESCO	70

3 A UNESCO E A EDUCAÇÃO SUPERIOR	72
3.1 O SURGIMENTO DA ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO)	72
3.2 O SEGMENTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA UNESCO	74
3.3 A COOPERAÇÃO INTERNACIONAL DA UNESCO POR MEIO DO PROGRAMA UNITWIN DE CÁTEDRAS	81
3.3.1 ANÁLISE E CRITÉRIOS DE APROVAÇÃO DOS PROJETOS DE CÁTEDRA PELA UNESCO	85
3.3.2 EXEMPLO DE UMA REDE DENTRO DAS CÁTEDRAS UNESCO NA AMÉRICA LATINA	91
3.3.3 AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO DAS CÁTEDRAS PELA UNESCO	96
3.4. PANORAMA E DESCRIÇÃO DAS CÁTEDRAS UNESCO NA AMÉRICA LATINA	98
3.4.1 INSTITUIÇÕES SEDE	102
3.4.2 DOMÍNIOS	104
4 ANÁLISE DAS CÁTEDRAS NO ÂMBITO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA	111
4.1 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS ENVIADOS ÀS CÁTEDRAS LATINO-AMERICANAS	111
4.1.1 IMPORTÂNCIA DA CÁTEDRA NA VIDA DA UNIVERSIDADE	117
4.1.2 PROBLEMAS ENCONTRADOS PELOS DIRIGENTES DE CÁTEDRAS	119
4.1.3 PRINCIPAIS APOIOS RECEBIDOS PELAS CÁTEDRAS UNESCO DENTRO E FORA DAS INSTITUIÇÕES-SEDE	121
4.1.4 BALANÇO DAS AÇÕES DAS CÁTEDRAS	124
4.1.5 RELACIONAMENTO ENTRE AS CÁTEDRAS E A UNESCO	129
5 CONCLUSÕES	135
REFERÊNCIAS	150
ANEXOS	168

1. INTRODUÇÃO

No quadro dos estudos de Cooperação Internacional Interuniversitária, no recorte da América Latina, pretendemos destacar e analisar um programa de cátedras criado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) em 1992, como um plano de ação internacional para fortalecer o ensino superior nos países em desenvolvimento.

A Unesco faz parte da rede de instituições internacionais criada após a Segunda Guerra Mundial. Sua declaração de princípios, contida no preâmbulo da Constituição da Unesco, reflete a busca de inteligibilidade dos motivos que levaram ao conflito mundial. No momento decisivo em que o conflito demandava o renascimento da paz, é criada a Organização das Nações Unidas (ONU). A ONU estabelece como meta expandir o campo da cooperação a todas as nações e a diversos domínios da atividade intelectual, social, econômica e humanitária, como órgão político desse sistema. A Unesco completa, portanto, o dispositivo internacional para a educação, a ciência e a cultura.

Segundo a visão liberal da instituição, na medida em que "[...] as guerras começam nas mentes dos homens, é nas mentes dos homens que os baluartes da paz devem ser erguidos" (HUXLEY, 1946, p. 5, apud MAIO, 2008, p. 3). Portanto, os líderes da Unesco julgavam que era necessário "[...] assegurar a todos plenos e iguais acessos à educação, à livre busca da verdade objetiva e à livre troca de idéias e de conhecimentos." (FINKIELRAUT, 1995, p. 53, apud MAIO, 2008, p. 3)

O programa da Unesco que pretendemos analisar é o Unitwin de Cátedras Unesco, centrado nos estudos de pós-graduação e na pesquisa, um instrumento de apoio à cooperação internacional no ensino superior. Esse programa cresceu em uma rede mundial de Cátedras,

nas universidades. O Unitwin é um programa institucionalizado de cooperação operando em todos os campos de competência da Unesco, que compreende diversas áreas do saber e temas transversais.

A proposta da Unesco para a organização desta rede consiste em um dos pilares para sua ação, tendo em vista o fortalecimento da cooperação internacional interuniversitária. As regiões em que o programa de Cátedras está presente são: Europa; América do Norte; Europa Central e Europa do Leste; América Latina e Caribe; Ásia e Pacífico; Países Árabes e África.

No programa Unitwin de Cátedras, o principal objetivo é a capacitação docente e discente pelo intercâmbio de conhecimentos e pela aproximação entre as culturas dos países envolvidos — e a Unesco privilegia, preferencialmente, os países em desenvolvimento. Participam desse programa instituições de Ensino Superior, instituições governamentais e não governamentais ligadas ao Ensino Superior.

O Programa Unitwin de Cátedras envolve treinamentos, pesquisas e outras atividades de produção de conhecimento, em consonância com os objetivos e diretrizes dos programas e das áreas de maior prioridade da Unesco.

Suas principais beneficiárias são as instituições de Educação Superior dos países em desenvolvimento e de economias em transição (correspondem a 75% dos projetos estabelecidos). Em sua maioria, os projetos são interdisciplinares e envolvem simultaneamente diferentes instituições e variados setores da Unesco, desde sua sede, em Paris, até seus Escritórios “Antenas” e seus Institutos, assim como os Consulados, que estão distribuídos em diversos países, além das representações da Unesco, que seriam como as Embaixadas (fazendo uma analogia com o Ministérios das Relações Exteriores).

O objetivo proposto pela Unesco é propiciar uma transferência internacional de conhecimento no mundo científico e acadêmico, mediante a associação e a cooperação

internacional, promovendo o apoio à criação e ao desenvolvimento de centros de excelência acadêmica, bem como o desenvolvimento de cátedras e redes cooperativas.

Nos anos recentes, a cooperação em educação superior tem avançado fortemente, principalmente sob o impacto das novas tecnologias da informação e da comunicação, que são as grandes aliadas da universidade, capazes de criar condições para a cooperação acadêmica. Importa ressaltar que a cooperação acadêmica sempre foi (e ainda é) mais centrada na área da pesquisa e só mais recentemente passa a incorporar as atividades de ensino.

Tradicionalmente, a cooperação internacional acadêmica se estrutura a partir de ações independentes de grupos e lideranças de pesquisa em diferentes instituições. A cooperação, mediada por acordos internacionais, sempre teve menos relevância; para se concretizar, depende do interesse que consiga suscitar junto aos grupos de pesquisa. Apenas nos últimos anos essa cooperação passou a mobilizar atores institucionais e governamentais.

A cooperação acadêmica pode ser realizada a partir de propostas de estudos temáticos ou de cooperação para a pesquisa, muitas vezes voluntariamente iniciada entre grupos existentes nas universidades, e, nesse caso, elas podem ser institucionalizadas ou não. Há ainda a cooperação para a capacitação docente e de recursos humanos e também para a mobilidade acadêmica; essas ações de cooperação normalmente são institucionalizadas, pois requerem uma mudança na situação oficial acadêmica dos atores envolvidos no processo.

Cada cátedra congrega um grupo de participantes que desenvolve projetos no sentido de alcançar os objetivos propostos pela própria Unesco.

As grandes áreas de competência que compreendem as Cátedras são as seguintes: Ciências Naturais; Educação; Ciências Sociais e Ciências Humanas; Cultura e Comunicação. Essas grandes áreas podem, ainda, se dividir em temas transversais, que são: Direitos

Humanos; Igualdade de Gênero; Paz; Desenvolvimento Sustentável; Diálogo Intercultural e Diversidade Cultural; Papéis Multidisciplinares; Inovação e Criatividade.

A predominância de grupos temáticos, orientados para questões e problemas socialmente relevantes, abre a possibilidade de que essas cátedras se transformem em espaços permeáveis, em que interesses da sociedade dialoguem com as pautas acadêmicas de pesquisa.

Iniciando o programa em 1992 com apenas dezessete cátedras, em julho de 2005 já havia 542 cátedras e 63 redes, com projetos em mais de sessenta instituições, somando 121 países e envolvendo milhares de acadêmicos, estudantes e outros parceiros. Atualmente, o programa envolve 161 cátedras na América Latina. No Brasil, o Programa conta com 23 Cátedras Unesco.

Após duas décadas de existência e com numerosas cátedras, em vários países, acolhidas por esse programa, interessa-nos, especialmente, analisar a produção, a organização, o funcionamento e a interação interna e externa das Cátedras Unesco, bem como investigar sua atuação no incremento à cooperação internacional, no plano da América Latina.

Uma das propostas da Unesco nesse programa é fornecer ajuda, através da troca de experiências entre as cátedras, em rede, dentro das áreas e subáreas de sua atuação, para preservar a diversidade e heranças culturais, para trabalhar os temas sociais e ambientais e para desenvolver tecnologia de comunicação e informação, dentro de cada um de seus contextos de necessidades. Essa cooperação entre experiências de atuação com a comunidade — extensão, produção científica e pesquisa — e entre programas de ensino é realizada por meio da mobilidade acadêmica e de seminários nos quais as equipes das cátedras são reunidas.

Em que pese a América Latina ser um bloco heterogêneo de países, onde os padrões de estabilidade macroeconômica, governança democrática, economia de mercado e integração regional não são convergentes, este estudo pretende investigar os resultados alcançados pelas cátedras na formação de uma rede de conhecimento nos países da América Latina a partir do objetivo do programa, que é o fomento à cooperação internacional universitária.

Nossa análise avalia de que modo, e se, a atuação da universidade contemporânea, como lócus de produção de conhecimento, pode fortalecer as relações de integração e cooperação em redes nas Instituições de Ensino Superior nos países da América Latina, através do programa *Unitwin* de Cátedras Unesco.

Na formação de uma rede integrando universidades; procuraremos verificar se elas cumprem o papel de promover um intercâmbio acadêmico, ampliando os espaços dialógicos e de produção entre grupos de pesquisa e também os de interlocução dos grupos de pesquisa com atores sociais.

Nosso pressuposto inicial é que as ações de cooperação entre diversos grupos de pesquisadores, docentes e estudantes podem contribuir para o fortalecimento da produtividade do conjunto das Instituições de Ensino Superior que abrigam as cátedras no âmbito da América Latina.

Novas concepções relacionadas às exigências de qualidade e pertinência universitária fazem com que o estabelecimento de redes de cooperação possa modificar a realidade das universidades do espaço latino-americano, criando mecanismos naturais de potencialização dos recursos e das competências nas comunidades participantes.

Também é neste contexto múltiplo que a cooperação entre universidades trata, especialmente, da transferência e da utilização do conhecimento como métodos capazes de

criar novos conhecimentos. É um processo dinâmico, que muda substancialmente o potencial do estabelecimento de ensino.

No estudo desse processo de articulação, procuramos verificar as pesquisas realizadas a partir do acordo de cooperação entre grupos de pesquisa — objetivo maior das cátedras, que mobiliza a competência de uma, duas ou mais universidades. Dessa forma, seriam facilitados o dinamismo dos estudos, os debates públicos, as avaliações de projetos, as publicações, os seminários e eventos diversos.

1.1 Objetivo da pesquisa

Segundo Francisco Oliveira (2004, p. 11),

[...] os países da América Latina, principalmente em sua porção sul-americana, herdaram de suas potências colonizadoras o largo contencioso das guerras coloniais, que se prolongaram século XIX à frente com a formação das identidades nacionais. O desenvolvimento das novas nações não resolveu os conflitos, senão que, em certa medida, os intensificou, pela influência combinada do imperialismo inglês e da formação dos novos interesses e classes nacionais. O Brasil constituiu-se como uma monarquia, enquanto que toda a América Latina desenvolveu-se em repúblicas, o que resultou em não menores conflitos. A diferença linguística, embora da mesma árvore românica, impôs-se como uma fronteira invisível, mas muito eficaz, na comunicação entre os povos, o que contribuiu para uma precária formação de uma cultura comum.

Diante disso, perguntamo-nos: quais os campos em que as Cátedras Unesco atuam com eficiência na universidade, criando uma rede de conhecimento técnico, científico e cultural latino-americano?

Este trabalho visa investigar se a contribuição do programa das Cátedras Unesco para as instituições de Ensino Superior, via cooperação internacional, tem impacto no fortalecimento de uma rede de conhecimento mundial e de que forma isso se dá.

Esperamos que com um estudo desta natureza possamos compreender de que maneira e por meio de quais atividades, primordialmente, as universidades integrantes do programa de Cátedras Unesco realizam o objetivo da cooperação internacional, se por meio de pesquisa, seminários, publicações, projetos comunitários e/ou compartilhamento de aplicação de resultados entre instituições parceiras.

Pretendemos, ainda, verificar se esta produção e este intercâmbio científico e cultural se articulam às demandas e ao objetivo da Unesco, atingindo o alvo de sua proposta, ou seja, a formação de centros de excelência na cooperação, intercâmbio e solidariedade entre países em desenvolvimento.

Esta pesquisa está circunscrita às universidades territorialmente sediadas na América Latina e tem como base o referencial teórico contido na literatura sobre Cooperação Internacional e Ensino Superior. Isso nos permitirá compreender a natureza, o objeto, a estrutura e a dinâmica que se aplicam no programa Unitwin de Cátedras Unesco.

Buscaremos investigar de que forma as ações, no âmbito das redes Unitwin de Cátedras, se articulam internacionalmente no recorte latino-americano e qual a sua relevância institucional, bem como para os pesquisadores das universidades que as abrigam.

Além disso, queremos verificar qual a efetividade das intervenções externas com esse tipo de formato em instituições fortemente autorreferenciadas, como é o caso das instituições de ensino superior.

A discussão sobre as razões de sucesso ou não deste programa da Unesco estará balizada por alguns indicadores de efetividade estabelecidos para a pesquisa e analisados a partir de questionários respondidos por responsáveis das Cátedras, além de entrevistas, e de documentos e relatórios colhidos na própria Unesco.

A pesquisa será exploratória e qualitativa e partirá de respostas aos questionários enviados a todas as universidades que acolhem Cátedras Unesco na América Latina, nos

quais solicitamos os currículos dos responsáveis pelas cátedras e sua visão acerca do que as Cátedras geram em suas universidades, do grau de institucionalização na universidade, dos apoios interno e externo à instituição e da relação da cátedra com a Unesco.

A partir de documentos e relatórios da Unesco, pretendemos colher informações sobre a produção docente, o trabalho com a comunidade do entorno e — o mais relevante — a cooperação interuniversitária por meio de pesquisadores. Também serão contemplados em nossa observação a avaliação e monitoramento destes objetivos pela Unesco.

1.2. Organização da Tese

O primeiro capítulo da tese trata da introdução do trabalho, em que são apresentadas as questões norteadoras, quais sejam: o tema da pesquisa, um breve relato sobre o programa de cátedras Unesco - objeto de nossa análise, o contexto em que esta pesquisa está inserida, que é a América Latina, a explanação dos referenciais teóricos, os objetivos e a organização da tese.

No segundo capítulo abordamos o tema da cooperação internacional na América Latina, no qual exploramos alguns aspectos fundamentais para nosso estudo, que são: o papel do conhecimento como elemento central de cooperação e os diferentes campos da pesquisa como forma de produção desse conhecimento; o papel empreendedor da universidade e o contexto da educação superior na América Latina; os aspectos econômicos e políticos que influenciaram a universidade na América Latina e o seu papel em um novo cenário mundial; a cooperação internacional na formação de redes no ensino superior e a importância de grupos de pesquisa na cooperação; finalmente, abordaremos alguns exemplos de redes na

América Latina, culminando com o nosso foco de interesse, que é a rede de cátedras Unitwin da Unesco.

No capítulo três contemplamos a Unesco e a cooperação internacional na educação superior, em temas que abordam sua constituição, sua divisão de educação superior e a cooperação internacional traduzida em seu Programa de cátedras. Tratamos, ainda neste capítulo, de esmiuçar os critérios de aprovação dos projetos de cátedras; a avaliação e monitoramento destas cátedras pela Unesco - passando por um exemplo relevante para nosso trabalho, que é a formação de uma rede dentro da rede de cátedras Unitwin - e, por fim, uma descrição do panorama das cátedras Unesco na América Latina, suas instituições-sede e domínios aos quais estão submetidas suas divisões.

No capítulo quatro, enfatizamos a análise das cátedras no âmbito das instituições de ensino superior na América Latina, para a qual pudemos tabular os dados obtidos nos questionários respondidos pelos dirigentes de cátedras em universidades latino-americanas. São quadros, tabelas e figuras nas quais pudemos organizar as informações obtidas, em forma numericamente decrescente, de acordo com as categorias das respostas. Nesse formato estão contempladas respostas de dirigentes referentes às cátedras sob sua responsabilidade, tais como: o nível de importância da cátedra na vida de sua universidade; os problemas mais usualmente encontrados por eles; os apoios mais relevantes recebidos dentro e fora de sua instituição e o grau de relacionamento entre a sua cátedra e a Unesco.

Deste capítulo e das entrevistas, que se encontram nos Anexos – e que também são citadas em diferentes pontos de nosso trabalho – pudemos apreender em que campo e de que forma, preferencialmente, o programa de cátedras contribui para as instituições de Ensino Superior, via cooperação internacional, e qual o seu impacto no fortalecimento de uma rede de conhecimento mundial.

As conclusões do presente trabalho virão a seguir ao capítulo quatro, e é aqui que se encontram as interfaces das respostas com nosso referencial teórico, fonte para análise dos resultados de nossa investigação.

Nos Anexos encontram-se, na íntegra, as respostas dos dirigentes de cátedras, as entrevistas, e os instrumentos de investigação.

2 A COOPERAÇÃO INTERNACIONAL INTERUNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA LATINA

2.1 O papel do conhecimento como elemento de cooperação no programa de Cátedras Unesco

Burton Clark faz uma consideração elementar sobre tipos de conhecimento e grupos de conhecimento:

O conhecimento é o material básico ou substâncias, como corpos de idéias avançadas e redes relacionadas que abrangem muito mais que culturas específicas de cada nação. Os acadêmicos têm se comprometido a descobrir novas facetas desse material básico e através dessas descobertas, manipular, conservar, refinar e transmitir estes conhecimentos. (CLARK, 1983, p. 11)

O conhecimento, enfim, é o objetivo primeiro e principal e a essência de todas as propostas dos sistemas de educação superior. Ele é inerente a todo e a qualquer um desses sistemas, independentemente de seu país e sua estrutura social.

Nenhum conjunto de organizações abrange tão largo campo de conhecimento como as universidades. A razão é simples: com a divisão do trabalho na sociedade, todas as produções e resultados advindos de pesquisadores que estão na educação superior são definidos como avanços. Este componente prático de conhecimento avançado configura-se juntamente com alguns diferenciais humanísticos e filosóficos que são especificamente encontrados no perfil de tais pesquisadores.

Em *"Mode 2" revisited: the new production of knowledg.* ("Modo 2" revisitado: a nova produção do conhecimento), Helga Nowotny, Peter Scott e Michael Gibbons (2003) abordam a dinâmica da ciência e pesquisa em sociedades contemporâneas. Eles reuniram,

nessa obra, alguns filósofos, historiadores e sociólogos da ciência prontos a discutir de que maneira a produção de conhecimento e o processo de pesquisa estão sendo radicalmente transformados em um novo paradigma.

Esse novo paradigma da produção do conhecimento foi chamado de “Modo 2” e trabalha o conceito de um novo formato de produção do conhecimento, um exemplo de distribuição social de conhecimento. Nele há melhores mecanismos de ligar ciência e inovação; seria o conhecimento “socialmente distribuído”, transdisciplinar e sujeito às múltiplas responsabilidades.

O “Modo 1”, descrito por Michael Gibbons e outros (GIBBONS et al. 1994), seria caracterizado pela teoria hegemônica ou ciência experimental, também por uma direção interna de classificação de disciplinas e pela autonomia de cientistas e suas instituições, como as universidades. Este seria o modelo acadêmico centrado no pesquisador e em disciplinas, e a produção de conhecimento seguiria um padrão linear, da ciência básica à aplicada e, depois, ao desenvolvimento e à produção.

Ao contrário disso, no “Modo 2” a produção de conhecimento seria mais contextualizada, focada em problemas e capacitada a explorar caminhos da interdisciplinaridade.

Segundo o autor, esse livro “[...] ajudou a tornar explícita a tensão existente no meio da pesquisa acadêmica, nas economias avançadas, e legitimou uma abordagem diferente de política científica e de gestão de organizações acadêmicas.” (SCHWARTZMAN, 2008, pág. 9)

Essa tensão existente na pesquisa científica refere-se à dicotomia entre pesquisa básica e pesquisa aplicada, e, embora diferentes conceitualmente, analiticamente e do ponto de vista de seus objetivos, o que podemos destacar como relevante para nossa pesquisa é a atual discussão de mudança de paradigmas no conflito entre conhecimento e uso.

Nowotny, Scott e Gibbons (2003) argumentam que a nova produção do conhecimento é o resultado de uma visão pós-moderna de pesquisa. Nesse processo, uma nova linguagem foi inventada: a linguagem da aplicação, da relevância, da contextualização, do alcance, da transferência tecnológica e da gestão do conhecimento.

Os autores argumentam, ainda, que a natureza do processo da pesquisa está sendo transformada, e descrevem algumas das tendências mais aceitas nessa transformação: a direção de prioridades da pesquisa, a comercialização da pesquisa e a responsabilidade da ciência. Como resultado destas tendências, temos que o conhecimento é agora visto não como um bem público, mas como uma propriedade intelectual, que é produzida, acumulada, e comercializada como outros bens e serviços na sociedade do conhecimento.

As considerações acerca da conexão entre conhecimento e uso, no campo das pesquisas básica e aplicada, é uma discussão que nos interessa, haja vista que nossa observação é de que a pesquisa científica é o que move primordialmente a cooperação, no caso das Cátedras Unesco. O conhecimento advindo da ciência e aplicado na sociedade, conseqüentemente, é o diferencial para a atração de mais investimentos para a própria ciência. Além disso, nosso interesse nessa reflexão é a observação de que a organização sistêmica que se estende desde a aquisição do conhecimento até a sua aplicabilidade é o que poderá refluir em financiamentos para o programa de Cátedras.

2.2 Os diferentes campos da pesquisa como forma de produção do conhecimento na Universidade

A importância de analisarmos algumas formas de pesquisa na universidade é que isso nos ajudará a esclarecer de que forma os grupos de pesquisa que trabalham ou podem

trabalhar nas cátedras as desenvolvem, e como a formação de redes contribui para a produção do conhecimento, para o compartilhar desse conhecimento e, principalmente, no seu uso.

Nos Estados Unidos, Abraham Flexner anuncia: “[...] a essência da universidade é o cultivo do ensino. Este cultivo está centrado em pesquisa especializada que trata de descobrir o novo”. (FLEXNER apud CLARK, 1983, p. 21). Já na Grã-Bretanha, no século dezenove, o Cardeal Newman estabeleceu a máxima de que a universidade é um lugar para ensinar e conservar o conhecimento universal. (CLARK, 1983, p. 21).

A ideia que temos da universidade de pesquisa, que pode estar associada hoje ao modelo americano, tem, na verdade, suas raízes no idealismo germânico do início do século XIX, e uma marca disso pode ser a fundação da Universidade de Berlim em 1810, sob a liderança de Humboldt. (CLARK, 1983, p. 21).

Este modelo alemão chegou aos Estados Unidos apenas na segunda metade do século XIX, com a criação da Universidade de Cornell, em 1865, e também da Universidade Johns Hopkins, em 1876. Porém, somente após a Segunda Guerra Mundial a pesquisa científica ganha proeminência. Desde então e até hoje é desenvolvida pelos americanos em igualdade de importância, paralelamente alinhada com a função do ensino.

Por sua missão institucional, as universidades são consideradas como elementos de vanguarda pela sociedade contemporânea. Mesmo com esse papel de líderes, as universidades veem-se subordinadas à economia global. O setor das universidades de pesquisa nos Estados Unidos inclui também um processo de diversificação institucional voltado para a instrução de alunos mal preparados pelo segundo grau.

Por outro lado, a Extensão, como função institucional, não se limita a trazer os alunos de baixa renda para a universidade, mas procura formar empreendedores, mediante educação continuada, consultorias, cooperação científica e transferência de tecnologia às indústrias. (BERNASCONI, 2008, p. 43)

Podemos perceber que a conexão e o relacionamento entre ensino superior e economia americana, em alguns dos mais renomados centros de educação - Universidade Stanford, Instituto de Tecnologia de Massachussets, por exemplo -, têm se provado extremamente adepta da concepção do “Modo 2” de produção do conhecimento¹ (GIBBONS et al. 1994 apud BERNASCONI, 2008, p. 46).

Para ilustrar esta questão da transformação do conhecimento, um estudo que vale ressaltar aqui é *Pasteur's quadrant: basic science and technological innovation* (O quadrante de Pasteur: ciência básica e inovação tecnológica), de Donald Stokes (1997). Nessa obra o autor analisa como uma nação pode ganhar em competitividade, capturando os frutos da pesquisa básica em novas tecnologias. Este faz uma análise das transformações recentes das políticas de Ciência e Tecnologia em diferentes países, tomando como referência o tratamento dado à dicotomia “ciência básica e ciência aplicada”.

O autor toma como ponto de partida as premissas sobre a essência da pesquisa básica, estabelecidas por Vanevar Bush, em 1944, que serviram de base para o desenvolvimento de toda a política científica do pós-guerra.

Uma das premissas de Bush era a necessidade de manter a pesquisa básica afastada do ambiente de aplicação. O seu primeiro cânone sobre pesquisa básica expressa sua crença na perda de criatividade da ciência básica caso ela seja circunscrita pelo objetivo prático, motivada para o uso, não para a descoberta e avanço de conhecimento.

Porém, o progresso resultante do desenvolvimento da pesquisa aplicada converte muito depressa as descobertas de ciência básica em inovações tecnológicas que vão ao encontro de um amplo espectro de demandas da sociedade, em áreas como economia, defesa, saúde e outras. Bush expressa sua visão do relacionamento entre ciência fundamental e inovação tecnológica e conclui que os países que mais investirem em ciência básica colherão

¹ Este conceito será explicitado na sequência do trabalho.

mais frutos em inovação tecnológica, visto que os avanços da ciência também serão convertidos em inovação pelos processos de transferência de tecnologia.

Para Bush, se a pesquisa básica é, em uma palavra, compreensão, e a pesquisa aplicada, uso, elas são conceitual e analiticamente diferentes e antagônicas. Esta questão é um conflito já na visão de Bush, em seu primeiro cânone, quando ele fala de “uma perversa lei governando a pesquisa, ou seja, a aplicabilidade a afasta da pureza”. Esta é uma forma estática do paradigma.

No segundo cânone de Bush, há a descrição de uma figura de “modelo linear”, sustentada na crença em que os avanços científicos serão convertidos em uso prático pelo fluxo dinâmico da ciência para a tecnologia.

Essa premissa tem sido usada ainda nos dias atuais pelos gestores de pesquisa e desenvolvimento como a “sequência tecnológica” da ciência básica para a tecnologia, que mais tarde será conhecida como “transferência tecnológica”. Essa definição deixa claro que cada estágio sucessivo depende do seu precedente.

Se contrapondo a essas ideias, Donald Stokes (1997) propôs um modelo matricial, combinando as dimensões de utilidade e fundamentalidade do conhecimento científico. Por esse modelo, a busca de um conhecimento útil não mais se opõe à preocupação com o avanço do entendimento fundamental da natureza. Ao contrário, utilidade e fundamentalidade do conhecimento aparecem como dimensões independentes que se compõem para formar um espaço onde podemos alocar diferentes estratégias de produção do conhecimento.

Um exemplo que se pode citar, no caso do Brasil, é o seguinte:

[...] a tradição do Instituto Oswaldo Cruz, patrocinada pelo Estado, resultava de uma estratégia tensa entre a ciência básica, que conferia a autonomia aos cientistas em seus afazeres, e a ciência aplicada, que vinha ao encontro do atendimento das demandas sociais no campo da saúde pública. Sua visão da ciência era como um instrumento de civilização e a abordagem que veio a prevalecer, no pós-Segunda Guerra, especialmente influenciada pela experiência norte-americana, de conceber a ciência básica num processo

evolutivo, linear, ou seja, a suposição de uma cadeia com uma ponta inicial na ciência pura, seguida pela aplicada, o desenvolvimento tecnológico, a inovação, levando, finalmente, ao progresso econômico e social. De acordo com esse modelo, então, era lógico imaginar que o investimento público na ciência de qualidade, mais cedo ou mais tarde, retornaria para a própria sociedade. (DAVYT; VELHO, 2000, p. 99)

Procuramos evidenciar alguns exemplos capazes de situar a discussão entre pesquisa básica e pesquisa aplicada na universidade, pois esta definição e a compreensão de suas diferenças, ou semelhanças parecem-nos fundamentais para apoiar nossa conclusão de que toda pesquisa voltada para a produção de conhecimento é complementar. A definição de pesquisa básica, que vimos em alguns exemplos, procura mostrar que ela visa a uma compreensão de fenômenos do campo científico. Porém, como pudemos observar - e é importante dar destaque a isso para perceber uma nova visão da universidade como produtora de conhecimento -, embora a pesquisa básica possa desenvolver uma extraordinária variedade de passos, os diferentes objetivos da pesquisa básica ou aplicada podem ser integrados, e com essa cooperação será possível alcançar resultados importantes e transformadores. Sem levar em conta sua natureza original, observaremos a pesquisa básica e a aplicada juntas na produção e transmissão do conhecimento entre as Cátedras analisadas.

2.3 O papel empreendedor da universidade e seu lugar no desenvolvimento econômico da América Latina

Na literatura contemporânea que analisa as universidades diversos autores, dentre os quais José Joaquim Brunner, salientam o papel empreendedor da universidade contemporânea. (BRUNNER, 1991). Em sua entrevista concedida para a presente pesquisa, Brunner afirma que a palavra empreendedorismo não se resume apenas a uma relação da universidade com empresas e indústrias, mas abrange uma mudança interna da cultura da

universidade para que ela possa obter recursos além daqueles supridos pelo Estado. A universidade empreendedora, a seu ver, será aquela capaz de manter múltiplas relações dentro de seu país, bem como fora dele, e que saiba vender serviços.

Já em 1998, Burton Clark discute a questão da transformação da universidade para rumos empresariais. “Uma universidade empresarial procura ativamente novas maneiras de encontrar seus negócios... e também visa desenvolver uma mudança no caráter organizacional tanto quanto chegar a uma mais promissora postura para o futuro”. (Clark, 1998, p. 4). Ele alerta, inclusive, para que o termo “universidade inovativa” seja usado para evitar, entre acadêmicos, uma associação pouco grata à imagem de um mundo empresarial orientado exclusivamente a maximizar seus lucros. A despeito de tal imagem, ele defende esta mudança como um reconstruir da instituição que requer, dos grupos nela empenhados, uma energia especial, e aponta que: “Ações empresariais coletivas são o cerne do fenômeno da transformação... grupos, grandes e pequenos — centrais ou departamentais — de faculdades ou administrativos (e, às vezes, de estudantes!) podem imprimir novas estruturas, processos, e orientações, através das quais uma universidade vê-se estimulada a mudanças adaptativas”. (Clark, 1998, p.4). Neste sentido, a transformação nas universidades faz com que elas passem a agir mais rápida e flexivelmente, e, em especial, mais focada nas reações e demandas do mercado. Estas observações nos parecem relevantes para afirmar a importância dos grupos e seu potencial de transformação nas universidades.

Em “O futuro da universidade e a universidade do futuro: evolução da torre de marfim ao paradigma empresarial”, Henry Etzkowitz, Andrew Webster, Christiane Gebhardt e Branca Regina Cantiano Terra (2000) salientam que a transformação da universidade em um modelo empresarial está emergindo de diferentes bases na América Latina, Ásia, EUA e Europa.

As duas maiores tendências que afetam o papel futuro destas universidades podem ser identificadas como, primeiramente, uma maior dependência da economia, no que se refere à sua responsabilidade na produção do conhecimento; e depois, a tentativa de identificar e guiar as tendências do futuro desta produção do conhecimento e suas diretas implicações para a sociedade.

Neste estudo, Etzkovitz et al. (2000) argumentam que a mudança aflora tanto do desenvolvimento interno da universidade, como das influências externas à sua estrutura acadêmica, resultantes da emergência da inovação do conhecimento. A questão levantada pelos autores é como traduzir pesquisa em desenvolvimento econômico por meio de várias formas de transferência de tecnologia. O tradicional papel do ensino deverá ser reinterpretado em uma universidade que assiste à modernização de pequenas e médias empresas tecnológicas. A universidade contemporânea, portanto, é um amálgama de ensino e pesquisa — aplicada e básica —, além de interesses acadêmicos e empresariais.

Nesse sentido, a hipótese dos autores seria a da criação de um papel intermediário entre transferência de conhecimento e tecnologia. A combinação entre ensino, pesquisa e negócios ganha aspectos originais, diferentes dos habitualmente vistos.

E por que, a esta altura, a universidade assume uma identidade empresarial? Segundo Etzkovitz et al. (2000), isso ocorre devido à emergência da importância do conhecimento nos sistemas de inovação nacional e regional, bem como ao efetivo reconhecimento de ser a universidade o centro criativo, inventor e agente de transferência de conhecimento e tecnologia. Os autores apresentam, ainda, um modelo de hélice tripla, através do qual será possível interpretar estas mudanças: a hélice tripla é constituída das relações entre universidade, indústria e governo. Este modelo transcende modelos prévios de relações institucionais. Ele busca uma nova configuração de forças emergentes por meio do sistema de inovação. Como o conhecimento é um importante fator no aumento da inovação, e a

universidade é produtora e disseminadora de conhecimento, ela desempenha um papel basilar na inovação industrial.

O paradigma empresarial acadêmico, como qualquer outro organismo empresarial, deve ter normas, ao lado de seus componentes analíticos, teóricos e metodológicos e, para tornar efetiva essa postura, as universidades devem submeter-se a duas revoluções, uma acadêmica, incorporando a pesquisa em sua missão, e outra no sentido de assumir um papel no desenvolvimento econômico, mediante a extensão de sua pesquisa e de seu ensino. Estas revoluções têm que ser simultâneas.

Etzkovitz et al. (2000) citam exemplos destas transformações. A primeira é a interna, com os professores estimulando seus alunos a identificar oportunidades e a servir em empresas, fazendo seu papel no aprendizado ir além da intenção original da educação.

Outro exemplo seria criar um impacto trans-institucional, ou criar formatos para instituir arranjos colaborativos e de cooperação. Além de interagir com empresas, criar novas estruturas que interajam entre si e com outras instituições. Para ilustrar e ressaltar as características essenciais de uma universidade empresarial e seu processo de emergência, Etzkovitz et al. (2000) mostram alguns casos de desenvolvimento acadêmico na Europa, Ásia, América do Sul e América do Norte, todas com o foco no modelo hélice; mostram também que estas mudanças se aceleram como resultado de novas dinâmicas qualitativas da sociedade do conhecimento, e que, pelo visto, esta tríplice rede cria suas próprias configurações institucionais e espaciais.

Etzkovitz et al. (2000) ressaltam também o caso da Grã-Bretanha. Ali foi visto que a universidade empresarial pode emergir no sistema acadêmico com uma pequena (ou não) história prévia, e mesmo diante de uma forte atitude antagônica seguir rumo à capitalização do conhecimento. Claramente destacam os autores a pressão do governo Thatcher durante os

anos 1980 sobre as maiores empresas e as novas políticas de propriedade intelectual, o que espelhou similares mudanças nos Estados Unidos da América.

Em ambos os casos, Grã-Bretanha e EUA, a relativa independência do setor universitário diante do Estado significou que a capacidade para respostas flexíveis às novas circunstâncias foi elevada. Nisso vamos encontrar diferença, se considerarmos as instituições no continente Europeu. É o caso da França, em que essas instituições foram criadas pelo Estado, e somente em 1972 conseguiram sua independência do Ministério da Educação. (ETZKOVITZ et al., 2000). Já na América Latina, as instituições estão em movimento para autonomia, por um lado, e por outro, em um engajamento cada vez maior com a indústria.

Nesta economia baseada na informação, conhecimento pode ser um bem público e privado ao mesmo tempo, e um exemplo disso é o sistema de patentes. Tendo isso em vista, estudiosos da educação superior em toda América Latina avaliam o significado de uma mudança de modelo da universidade.

Em 1996, houve uma conferência regional sobre ensino superior promovida pela Unesco, com a participação de cerca de setecentas representações de universidades latino-americanas. Estas representações chegaram à conclusão que a educação terciária na região deveria melhorar sua relevância para o desenvolvimento econômico, isto é, melhorar a qualidade, o desenvolvimento de sua capacidade empreendedora e a diversificação de suas fontes de receitas (YARZÁBAL apud BERNASCONI, 2008, p. 38).

Os países da América participaram ativamente da preparação e realização da Conferência Mundial sobre Educação da Unesco em 1998, e esta experiência continua presente na agenda política do ensino superior público do hemisfério.

Nesse encontro, discutiu-se que a tarefa primeira para enfrentar o desafio de preservar nossa identidade cultural seria investir permanentemente na construção de uma pedagogia

latino-americana, uma pedagogia brasileira, aberta ao universal, e destinada a fortalecer nossa capacidade de participação na definição dos destinos coletivos da humanidade.

Nesse sentido, os nossos esforços de apropriação dos desenvolvimentos internacionais sobre o pensar e o fazer a educação, mediante participação ativa nos organismos inter-governamentais, devem ser subordinados à consideração dos elementos formadores de nossa identidade.

O objetivo desse enfoque seria o de construir uma educação culturalmente significativa para educadores e educandos, e politicamente efetiva para nossas comunidades. Esta é uma convicção de que tal concepção pedagógica será uma contribuição original para o desenvolvimento da educação internacional e um aporte decisivo para a promoção de nossa qualidade de vida na escola e na sociedade.

Na Conferência Mundial sobre Educação Superior da Unesco, realizada em Paris no mês de outubro de 1998, produziu-se um documento chamado *El control de calidad en la educación superior: avances recientes y dificultades por superar*. Nesse documento, que teve o apoio do Banco Mundial, ficou evidenciada a necessidade de maior controle de qualidade na educação superior por países de todos os continentes.

Nessa Conferência, ainda, foi elaborado o conceito de seguro de “qualidade”, por Donald Ekong. “Este conceito implica em que todas as políticas, sistemas e processos, sejam dirigidos com vistas a assegurar a manutenção e o aumento da qualidade dos produtos educativos proporcionados pela instituição.” (CONTERA, 2002, p. 124) Portanto, a qualidade da educação superior depende em direto da avaliação e da cultura de avaliação de cada país.

A avaliação como instrumento de tomada de decisões na instituição é de extrema importância para resultados eficazes. A avaliação torna-se alvo de resistência acadêmica quando ela é encarada como instrumento de controle. Essa é uma ideia demasiadamente

estática, fechada, que carrega uma noção de castigo, e que deveria ser abandonada. A ideia de avaliação como ajuda para a tomada de decisões é mais dinâmica e aberta, pode e deve ser considerada como uma noção mais útil e construtiva.

Costuma-se interpretar o controle como uma espécie de juízo dirigido às pessoas; a avaliação, ao contrário, fixa-se nas ações e nos resultados como algo coletivo e que constantemente se procura melhorar e tornar mais pertinente (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1998, p. 33).

A avaliação se guia, em todos os casos, pela responsabilidade de prestar contas à sociedade, com um critério de sensibilidade e de compromisso com as aspirações e necessidades sociais, e se orienta para a melhora e o aperfeiçoamento permanentes no cumprimento de suas funções substantivas (CONTERA, 2002, p. 125).

Para Rodríguez (2005), as orientações acerca da avaliação nas instituições de ensino superior, recomendadas pelo Banco Mundial, visam a uma medição do desempenho e da eficácia das instituições. Isto indica que “[...] os indicadores de desempenho são de máxima eficácia quando estão claramente relacionados com as metas institucionais e são usados como elementos de ajuda para a tomada de decisões [...]” (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 72 in RODRÍGUEZ 2005).

Enquanto o Banco Mundial prioriza uma política fiscalizadora do Estado sobre as universidades, enfatizando a medição dos desempenhos e o controle de resultados, em uma cultura de avaliação orientada para o alcance de metas, a Unesco adota uma preocupação com a “eficácia social”. A Unesco salienta a necessidade das instituições de educação superior responder às demandas sociais oferecendo uma educação de qualidade e promovendo a inclusão social. (CONSTITUIÇÃO DA ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2002).

Assim como o desenvolvimento dos diferentes países da América Latina ocorre com suas características próprias, o desenvolvimento da educação superior segue a mesma lógica, o que nos permite concluir que não há características homogêneas entre países da região. Não há uma política de desenvolvimento em bloco para a América Latina. Cada país introduz mudanças na legislação de educação superior, adequando um novo modelo de gestão universitária às suas exigências do mercado.

Países como o Chile, Bolívia, Brasil, Colômbia, Venezuela e Argentina passaram pelo processo de reforma educacional.

Segundo Rodríguez (2005, p. 8), “[...] a reforma da educação chilena foi a primeira a assumir características neoliberais e serviu, posteriormente, como modelo para o resto dos países da América Latina”. Em 1981, durante o governo militar de Pinochet, teve início o processo de transformação da educação superior, que teve como eixo a diversificação e a diferenciação das entidades educacionais pós-médias, como universidades, institutos profissionais, e centros de capacitação. Antes de deixar o poder, o governo militar amarrou o próximo governo democrático por meio da Lei Orgânica Constitucional número 18.962, aprovada em março de 1990, que servira de base legal para a reforma universitária do governo de transição (BERCHENKO, 1998, *in* RODRÍGUEZ).

Em 1981, a modificação da legislação universitária chilena propiciou disposições que permitiram, por um lado, a criação de universidades privadas, ou seja, não públicas, sem financiamento de recursos públicos estatais; por outro lado, as universidades do Estado, e posteriormente, as ligadas à Universidade Católica do Chile, implantadas no interior do país, se transformaram em instituições independentes.

Foi, porém, no âmbito econômico que se produziram as mudanças mais significativas. Tanto as universidades estatais quanto as privadas tiveram autorização para cobrar mensalidades, fixadas pelas próprias instituições conforme suas condições e estratégias;

começaram também a cobrar por trabalhos de assessoria, estudos, pesquisas contratadas por particulares ou por órgãos públicos e cursos de educação continuada, entre outros serviços. Assim, o Chile incorporou as diretrizes definidas pelos organismos internacionais de modernização da estrutura universitária, tanto na sua organização administrativa quanto acadêmica, e privilegiou aspectos relacionados com a questão econômica do setor.

A Argentina, também na década de 1990, deu início a um novo processo de transformação estrutural da educação e do setor científico-tecnológico. O marco normativo básico que permitiu levar adiante essas mudanças foi: a Lei de Transferência dos Serviços Educativos às Províncias (Lei 24.049, de 1992), que estabeleceu a transferência das escolas que ainda permaneciam sob a dependência do governo nacional.

2.4 O contexto da educação superior na América Latina

Há uma longa história de 470 anos envolvendo a universidade latino-americana. São cerca de trinta universidades criadas na América pela Igreja Católica e pela Coroa Espanhola, na época colonial, a exemplo de universidades estabelecidas em Espanha e Portugal entre 1810 e 1820. (BERNASCONI, 2008, p.27)

A Universidade mais antiga da América é a “Universidad Nacional Mayor de San Marcos”, uma universidade pública peruana, com sede na capital do país, Lima, e que foi fundada em 12 de maio 1551 por um decreto do rei Carlos I de Espanha. Ela é, atualmente, uma das principais instituições de ensino do país, e se orgulha de ser oficialmente a primeira universidade peruana, além da mais antiga do continente americano.

As universidades da América Latina instaladas no período colonial foram criadas, fundadas e governadas pelo Estado e iniciaram suas atividades treinando os profissionais das

elites, especialmente funcionários civis, pois era pelas mãos destes que estavam sendo construídas as novas Repúblicas. Isso também era o que acontecia com o ensino superior, no caso da Espanha, por exemplo. A universidade, nesse contexto, era a organização educacional do Estado para a promoção da unidade nacional e o funcionamento da máquina administrativa.

No caso do Brasil, em que o desenho de universidade havia sido trazido da França pós-revolucionária, havia grupos que ocupavam cadeiras professorais em faculdades isoladas como: Direito, Medicina e Engenharia. Por estas razões históricas, as universidades latino-americanas são, algumas vezes, caracterizadas como napoleônicas.

Em “A redescoberta da cultura”, Schwartzman (1991) afirma:

A universidade napoleônica surge no início do século XIX no contexto de um estado forte e centralizado, construído a partir da intensa mobilização intelectual e social dos anos revolucionários, cuja marca central é o surgimento do cidadão como sujeito individualizado da política, da economia e da própria razão. A universidade alemã, constituída na mesma época, tem um forte elemento hierárquico, mas se desenvolve a partir de uma tradição protestante muito centrada na valorização da realização individual, e em uma sociedade politicamente fragmentada, que antecede à unificação. De todas, é a universidade inglesa que mantém os valores individualistas de forma mais acentuada, dentro do contexto mais amplo que caracteriza a democracia política naquele país. É possível que, dos três modelos, o francês tenha sido o mais copiado pelas jovens nações em formação, na América Latina como em outras partes do mundo. O que faltou quase sempre, nestes transplantes, foi o conteúdo racionalista, individualista e de cidadania que foi tão central da revolução francesa, e que serviu de contrapeso e limites à restauração napoleônica.

Na experiência latino-americana, o Estado transferiu à universidade o poder de certificar graduados para a prática profissional: o diploma profissional representa o mais importante certificado expedido pela universidade. Contudo, o controle do Estado na educação superior começou a ser enfraquecido com o advento, em Córdoba, do movimento de reforma, em 1918. Esse movimento surgiu na Argentina com a chegada do Partido Radical ao poder, em 1916, e diante de uma onda de confrontos. O governo, por um lado, estava

disposto a reformar parcialmente a universidade, parte de seu projeto de desenvolvimento, e por outro, os setores oligárquicos e a igreja reacionária recrudesçam o controle que já detinham sobre a instituição para manter o domínio sobre a formação das classes médias e dominantes. Logo o movimento ganha a força em outras universidades na Argentina e pelo subcontinente afora. (LEHER, 2008, p. 53)

Entre as reivindicações constavam princípios de autonomia em matéria de governança, estrutura e missão, governança democrática com a participação de faculdades, estudantes, e ex-alunos, e, mais tarde, do corpo administrativo também — ou seja, uma reforma social e de pesquisa.

Segundo Figueiredo-Cowen, Schugurensky e Naidorf (apud BERNASCONI, 2008, p. 27), algumas condições do modelo ideal mais comum de universidade pública na América Latina emergiram do movimento de Córdoba:

- a) governança democrática, ou co-governança por estudantes, professores, e ex-alunos, cujos representantes seriam eleitos para os conselhos de faculdades e universidades;
- b) orientar a missão da universidade rumo à solução de problemas sociais, econômicos e políticos dos países;
- c) instituir a extensão como outra função da universidade, em confluência com as de pesquisa e ensino;
- d) democratização do acesso através da educação livre de mensalidade;
- e) autonomia da intervenção do Estado e liberdade acadêmica;
- f) seleção de ingresso para alunos e professores através de concurso público baseado em mérito acadêmico;
- g) pesquisa original por professores com dedicação exclusiva com a universidade.

Este modelo do ideal deste movimento não se concretiza totalmente nas universidades latino-americanas. Mas ele é apresentado num momento em que, ao mesmo tempo, há forte pressão para uma mudança social, em que a população aumenta e a demanda vinda do aumento da educação secundária vai eclodir na segunda metade do século 20, e todos os postulantes ao ingresso têm uma expectativa inspirada em tal modelo.

Isso transforma a educação superior, principalmente em países como o México, Argentina, Honduras e Venezuela, em que o aumento do número de estudantes nas universidades foi muito grande. Há também um aumento em universidades do setor privado, como no Chile, Brasil e Colômbia, e mesmo uma combinação das duas estratégias, como em El Salvador e República Dominicana.

Embora o foco, nesta discussão, seja o contexto do século XX, vale registrar uma observação de LEVY (1986) sobre o setor privado da educação superior.

As discussões originais em favor ou contra seu desenvolvimento estiveram imbricados, por uma parte, nas relações conflitivas da Igreja Católica e o Estado relativas ao papel daquela na educação e, por outra parte, na insatisfação de diversos grupos sociais dirigentes com a orientação ideológica predominante nas universidades públicas. (LEVY, 1986 apud KENT, 1997, p.9)

Mas, no contexto do século XX, como as universidades públicas começaram a ser vistas como instituições de massa, as universidades privadas vêm ocupar um suposto lugar de formação de elites, como aponta VESSURI (1993).

As instituições privadas soam ser mais eficientes tecnicamente na produção de egressos, no sentido de terem uma produtividade interna mais elevada e custos unitários mais baixos, mas usualmente o setor privado não se aventura em atividades de pesquisa e nem pós-graduação. Muitas das mais difíceis responsabilidades da formação de recursos altamente qualificados ficam para ser assumidos pelo setor público, apesar de as instituições privadas escolherem cuidadosamente suas atividades e desafios. (VESSURI, 1993, p.10)

A tríade ensino, pesquisa e extensão, embora recomendada na reforma de Córdoba, não obteve a ressonância esperada. Segundo Levy, “[...] as universidades ainda continuaram a realizar muito pouca pesquisa e extensão por muitas décadas depois de Córdoba” (LEVY apud BERNASCONI 2008, p. 31). A pesquisa empírica, em oposição à especulação filosófica, não entra no modelo até o fim do século XIX. Apenas como observação deste contexto, é interessante notar que as universidades Católicas continuaram, como contrapartida pública, a abraçar as funções políticas de agir como consciência crítica da sociedade e de agentes educadores para a transformação social.

Foi, portanto, somente a partir do século XX, que quase todos os países da América Latina deram início a reformas educacionais, resultantes, em grande parte, de um processo externo de exigências de organismos internacionais que condicionavam empréstimos para os países da região a uma contrapartida em reformas.

Já no fim da década de 1960 e início de 1970, começa um declínio do modelo de universidade latino-americana baseado na consagrada reforma. Os principais agentes do declínio deste modelo foram: uma expansão de novos modelos e a diversificação de papéis entre instituições de educação superior, públicas e privadas. Acumulativos efeitos de massificação nas universidades públicas; deterioração da qualidade; o problema da politização nessas instituições; a influência decrescente nas elites. E essa situação é agravada, em muitos países, com os problemas decorrentes das ditaduras militares na década de 1970; da economia em crise na década de 1980 e da volta da economia neoliberal na década de 1990, tudo isso provocando uma crise de identidade e legitimidade no setor público das instituições de ensino superior.

2.5 Aspectos econômicos e políticos que influenciaram a universidade na América Latina

A retomada do crescimento econômico da América Latina na última década do século vinte está estreitamente ligada à aplicação de políticas baseadas no chamado “Consenso de Washington”. Esta expressão "Consenso de Washington" foi cunhada em 1990, a partir de uma análise, elaborada por John Williamson, do International Institute for Economy, das recomendações feitas por diferentes organismos internacionais — no final dos anos 1980 — a países da América Latina para superação de crises e criação das bases do desenvolvimento. Ele mostrou, com sua análise, que havia um modelo comum subjacente às políticas apoiadas por estas instituições baseadas em Washington — por isso o termo, tais como o Fundo Monetário Internacional, o Banco Mundial e o Departamento do Tesouro dos Estados Unidos. Estas instituições utilizaram-se deste relatório para estimular o reajuste macroeconômico dos demais países da América Latina, condicionando os empréstimos por eles solicitados à implementação de tais ajustes.

Dentre os ajustes estavam determinações de caráter econômico como redução dos gastos públicos; reforma tributária; juros de mercado; câmbio de mercado; abertura comercial; investimento estrangeiro direto, com eliminação de restrições; privatização das estatais e desregulamentação (afrouxamento das leis econômicas e trabalhistas).

É neste cenário econômico que governos de países da América Latina se vêm obrigados aos ajustes das chamadas despesas do Estado, entre elas a educação e o fomento à pesquisa científica e à inovação tecnológica. Isto gerou um impacto negativo de grandes proporções nas questões sociais e educacionais. Há pressões destes organismos multilaterais, de que falamos anteriormente e que estão baseadas em Washington, de acertos dos compromissos internacionais em detrimento do atendimento das urgências sociais, estas já de

antes sofrivelmente atendidas. A isso se soma um aumento da competitividade através da incorporação de tecnologias estrangeiras; baixo trabalho produtivo; especulação financeira e alto nível de desemprego.

A vulnerabilidade das economias latino-americanas, apesar das reformas, continua alta, contrariando as expectativas dos círculos dominantes. Tal contrariedade vinha do fato de, aos problemas tradicionais, terem ainda se agregado a questão de como financiar o desenvolvimento e os problemas de oferta, que geram um desemprego crônico e crescente naquela última década do século. A natureza volátil do crescimento é maior na América Latina, comparada a outras regiões. Além de haver piorado a distribuição de renda, aprofundam-se os níveis de pobreza e os níveis salariais entre a mão de obra qualificada e não qualificada, e essa diferença está condicionada ao acesso e qualidade da educação e a políticas de flexibilização que retiraram alguns direitos trabalhistas. A taxa de desemprego é elevada, e a isto se soma de modo substantivo e crescente o aumento do trabalho precário.

Há um questionamento sobre o fato de terem ou não, as políticas estabelecidas pelo Consenso de Washington, proporcionado uma melhora no comportamento de variáveis macroeconômicas primordiais, pois elas tampouco evitaram ou protegeram as economias do contágio provocado pela crise de outras economias, como o sudeste asiático, da Rússia ou de outros países, reduzindo com isso o seu potencial exportador.

Segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD),

O que é necessário é um pacto Norte-Sul. Se as nações pobres puderem demonstrar a sua disposição em investir nas suas populações e economias, as nações ricas podem oferecer ajuda, alívio da dívida e concessões comerciais com vista a gerar crescimento e providenciar serviços sociais básicos. Uma proposta específica aprovada pelas Nações Unidas e pelos delegados à Reunião de Cúpula para o Desenvolvimento Social de Copenhaga, em 1995, aponta para um "acordo 20:20", no qual os países em desenvolvimento deveriam destinar 20% da sua despesa governamental aos serviços sociais básicos e os países industriais deveriam colocar 20%

dos seus orçamentos de ajuda externa no apoio àqueles serviços. Tal acordo entre países ricos e pobres ajudaria a reforçar as importantíssimas ligações entre crescimento e desenvolvimento humano, quer ao nível nacional ou internacional. (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO, 1996)

2.6 A universidade latino-americana em um novo cenário mundial

As universidades latino-americanas têm passado, nos últimos tempos, por transformações — não apenas por conta das reformas, mas também decorrentes de um novo cenário mundial. O da emergência das temáticas relativas à sociedade do conhecimento, políticas de inovação e, ainda mais recentemente, a América Latina tem sido o cenário no qual a pesquisa tem encontrado um aumento de suas atividades em instituições que a ela se dedicam em tempo integral. Este desenvolvimento, acontecido em regiões participantes das tendências contemporâneas de redes, tem afetado as universidades, em função de temas como as consequências do aumento do valor econômico do conhecimento; a pressão do aumento de receita pelas mensalidades e venda de serviços; a demanda de pesquisadores e professores trabalhando mais estreitamente com as empresas; a multiplicação de esquemas que promovam a valorização de novos modos de atividades acadêmicas em detrimento do antigo paradigma de “capitalismo acadêmico” e privilegiem a “capitalização do conhecimento” (BERNASCONI, 2008, p. 28).

Esse mesmo autor (2008) também se questiona sobre qual seria o novo modelo de universidade na América Latina que vem sendo cunhado neste cenário de massificação, diversificação e mudança econômica. Para esse autor, o conceito de modelo, refere-se a um conjunto de instruções para ação, isto é, um padrão que estabelece o modo considerado correto de fazer as coisas. Nesse caso, ele se refere à organização, à governança e à operação de uma unidade de ensino superior.

Há dois grandes modelos de resposta à massificação do ensino superior, quais sejam: o da massificação centrada na expansão das universidades públicas, dando origem às chamadas mega-universidades — como a Universidade de Buenos Aires (UBA) e a Universidade Nacional Autônoma do México (UNAM) — e o da massificação centrada na expansão do setor privado, como no Brasil. Essas duas alternativas resultaram em sistemas bastante distintos. As razões que sustentaram o crescimento foram: o aumento da população; o aumento da taxa de graduação no nível médio; o desemprego entre os jovens entre dezoito e vinte anos; a mudança nos meios de produção de bens e serviços e o aumento da idade média de matriculados.

A consolidação de universidades particulares, por sua vez, na segunda metade do século XX — o que, em sua maior parte, não corresponde ao padrão — restringiu a influência do modelo do setor público da educação superior. Já as universidades públicas da América Latina são partes substantivas das políticas de ajustes exigidas pelos organismos multilaterais. E em meio a essa crise torna-se difícil conseguir um aumento dos recursos provenientes do Estado.

Nesse contexto de crise surge a demanda por novos recursos que atendam projetos de melhoria da qualidade e de alto impacto social. A procura de formas de discussão em que não ocorra excesso na defesa de estruturas corporativas cede lugar a uma nova metodologia de dotação de recursos e até as universidades públicas deverão se adaptar a ela.

Também altamente positivas são as atividades de cooperação entre diversos grupos, que vêm permitindo a melhoria da produtividade do conjunto. Novas concepções de conhecimento estão relacionadas à qualidade e pertinência da educação superior; elas fazem com que a cooperação torne-se um elemento não apenas de novos recursos financeiros para a instituição, mas de fortalecimento institucional.

É na década de 1990 que se inicia o programa Unitwin de Cátedras Unesco, com o propósito de fomento à cooperação interuniversitária. O que verificaremos é se o estabelecimento de redes de cooperação estabelece uma tendência à modificação da realidade das universidades públicas e privadas latino-americanas. Analisaremos os resultados a fim de compreender se realmente há, no espaço ibero-americano, uma efetivação de atividades — mecanismos naturais de superação nas comunidades participantes — como o desenvolvimento de novas iniciativas e a execução de programas, principalmente de pesquisa e produção do conhecimento, que fortaleçam as universidades públicas e privadas em termos acadêmicos e institucionais.

2.7 A Cooperação Internacional na formação de redes no ensino superior da América Latina na experiência recente

A cooperação entre universidades trata, especialmente, da transferência e da utilização do conhecimento como métodos capazes de criar novos conhecimentos. Este processo é dinâmico e pode mudar substancialmente o potencial da universidade (CHERMANN, 1999, pg. 46). A cooperação entre corpos acadêmicos é uma prática há muito desenvolvida e pode se dar mediante ações individuais ou de grupos de pesquisadores e professores na universidade, ou ainda através de ações institucionais, por meio de acordos bilaterais ou multilaterais entre programas de diferentes instituições. Do ponto de vista de sua abrangência, elas podem incluir grupos diferentes na mesma instituição, que chamamos de cooperação interinstitucional; entre grupos de diferentes instituições geograficamente próximas, que chamamos de cooperação regional; entre grupos de diferentes regiões, a cooperação nacional e, finalmente, entre grupos de diferentes países, a cooperação

internacional. As comunidades disciplinares e interdisciplinares são os núcleos centrais da organização do sistema acadêmico como um todo; elas podem ter iniciativas de cooperação desvinculadas da instituição universitária a que pertencem, sem nem mesmo seu conhecimento, ou participar em iniciativas centradas nas instituições e com o apoio delas. Acordos entre universidades podem ser ainda respaldados por acordos internacionais entre governos.

Outro ponto importante a destacar, no âmbito das relações internacionais, é que os projetos de cooperação chancelados pelos Estados podem facilitar o desenvolvimento e a viabilização de intercâmbios. Projetos de cooperação científica ou tecnológica podem encontrar uma maior facilidade de realização se houver acordos de cooperação científica ou tecnológica entre os governos dos respectivos países. Esses acordos ou programas podem envolver verbas governamentais, e, quando há recursos financeiros, pode haver uma maior efetividade no desenvolvimento de projetos.

No plano governamental, para citar um exemplo do Brasil, a principal atividade da Cooperação Internacional da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão do Ministério da Educação (MEC), se dá por meio de acordos bilaterais, programas que fomentam projetos conjuntos de pesquisa entre grupos brasileiros e estrangeiros. A CAPES financia o intercâmbio de professores, alunos, bolsas de estudo, além de uma quantia para o custeio das atividades do projeto. Porém, é imprescindível que os grupos de pesquisa brasileiros estejam ligados a programas de pós-graduação reconhecidos pelo MEC, preferencialmente com os maiores conceitos pela avaliação da própria da CAPES. Em programas de parcerias universitárias binacionais, seu objetivo principal é o aumento do intercâmbio de estudantes de graduação, além de fomentar o intercâmbio de alunos de pós-graduação e professores.

No plano supragovernamental, as organizações internacionais desempenham um papel importante no campo da educação e da cooperação internacional. É o caso da Organização dos Estados Americanos, do Banco Interamericano de Desenvolvimento, do Banco Mundial e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, que patrocinam ações na educação da América Latina, por meio de projetos regionais, desde sua criação, em 1949.

Sander (2008, p. 161), faz uma citação que ilustra este quadro:

[...] uma das primeiras e reiteradas propostas de reforma educacional auspiciadas pela Unesco enfocava a descentralização na gestão da educação, de inspiração liberal, mas combinada com um sistema de planejamento baseado na experiência de planificação central dos países socialistas. Essa combinação de orientações reflete a influência que teve a Guerra Fria nas agendas de cooperação internacional da época.

Passamos para um ponto que nos parece fundamental ressaltar — e que aparecerá, posteriormente, em nossas conclusões — no âmbito da cooperação, e esse ponto consiste nas temáticas Norte-Sul e Sul-Sul, pois, embora haja uma tradição muito enraizada que estimula relações culturais, científicas e tecnológicas entre Europa e América Latina, hoje a cooperação internacional Norte-Sul não é mais a única forma de cooperação. Segundo Hebe Vessuri (1998, p. 98), “as relações pessoais, profundas e de velha data entre os científicos, tem desempenhado um papel importante nos princípios da institucionalização dos intercâmbios de cooperação entre as regiões europeia e latino-americana”.

Esta autora aponta para a existência de um potencial da ciência e da tecnologia que começa a ser identificado e explorado por parte da comunidade científica latino-americana. O reforço das redes de cientistas instalados na Europa começa a gerar benefícios significativos, produtos diretos do intercâmbio e do potencial desenvolvido pelos pesquisadores latino-americanos residentes no exterior.

Em contrapartida, os países do hemisfério Sul são novos espaços internacionais, e as relações Sul-Sul acontecem entre países considerados de grande potencial de desenvolvimento. Como exemplo destes países, temos a Índia, a China e a Rússia, países do Oriente Médio e países da América do Sul. A cooperação Sul-Sul é termo que especifica as coordenadas de um projeto voltado a manter relações de colaboração entre países em desenvolvimento para a realização de atividades e de pesquisas de relevante valor socioeconômico para todos os países envolvidos.

Portanto, a base para novas formas de cooperação está crescendo e criando interdependência e proximidade entre países do mundo. O Sul historicamente depende do Norte para muitas coisas, desde assistência técnica até o acesso à informação do conhecimento.

É importante ressaltar que a tarefa para promover novas formas de cooperação internacional, seja Norte-Sul ou Sul-Sul, é encontrar áreas e temas em que a verdadeira interdependência exista, e tentar construir instituições, programas e atividades que enraizem estes temas e atraíam os interesses de todas as partes envolvidas.

Esta interdependência pode ser entendida como o caminho de avanço do conhecimento em ambos os lados envolvidos na cooperação. Os corpos acadêmicos podem constituir, em suas instituições, centros de pesquisa que caminhem para a excelência em suas atividades. Assim como esta interdependência pressupõe interesses comuns na investigação, também configura uma construção conjunta na produção de conhecimento e na aplicação destes conhecimentos na sociedade.

Segundo Sander (2008, p. 158),

[...] a ponte entre os conceitos de dependência e globalização foi construída com muita lucidez por Theotônio dos Santos, em seu livro *A teoria da dependência: balanço e perspectivas* (SANTOS, 2000). Nessa obra, o autor, que integrou o grupo de fundadores da teoria da

dependência na década de 1960, faz um balanço e uma atualização da teoria da dependência, no momento em que a economia capitalista globalizada se encontra numa nova fase de hegemonia internacional e, conseqüentemente, a dependência assume novas formas, que se manifestam em todos os campos da atividade humana.

A interdependência entre países e sociedades internacionais foi, por muito tempo, tida como desigual, à luz da teoria da dependência da década de 1960. Porém, hoje, as mesmas preocupações do período de reconstrução democrática das décadas de 1970 e 1980 continuam centrais, de acordo com Sander (2008, p.158), que afirma “[...] estamos preocupados com a mesma mensagem central: mensagem de liberdade, de equidade, de construção cultural, de afirmação nacional e de interdependência internacional”.

É nesse contexto que colocamos o conceito de interdependência, hoje, para a cooperação acadêmica. A ligação Norte-Sul, em razão de suas diferenças em riqueza e competência, pode não ser simetricamente perfeita, se olharmos os recursos de transferência de conhecimento. Contudo, é preciso que os esforços de cada lado sejam simetricamente comprometidos para compreender as necessidades, as condições e as perspectivas do outro. A cooperação, quando conta com padrões competentes de ambos os lados, ou seja, quando seus quadros de pesquisadores têm competência reconhecida, recria comunidades acadêmicas de ensino e pesquisa que podem prover a base para a permanência do conhecimento.

Há novos modelos de cooperação que buscam substituir modelos verticais, impositivos ou paternalistas, modelos que, historicamente, ocorriam entre países do Norte e do Sul. Estas configurações novas ocorrem atualmente entre países do Sul. A cooperação Sul-Sul caracteriza-se por ser construída a partir de necessidades, interesses, demandas e desejos dos países envolvidos, buscando soluções conjuntas para problemas compartilhados.

Nesse sentido também, Ayllón (2006) realiza um estudo interessante, apresentado a partir das ferramentas metodológicas e das coordenadas de referência teórica da disciplina de

Relações Internacionais. Ele define a Cooperação Internacional para o Desenvolvimento e o Sistema Internacional de Cooperação para o Desenvolvimento.

A Cooperação Internacional para o Desenvolvimento é um conjunto de ações de caráter internacional, realizado por atores públicos e privados. É um mecanismo que abrange atuações para promover o progresso econômico, social e sustentável dos países do Sul, com o intuito de equilibrar sua posição em relação ao Norte.

Essa cooperação acontece entre países de diferentes níveis de renda, com o intuito de promover o progresso econômico e social dos países em vias de desenvolvimento e com isto conseguir um progresso mais justo e equilibrado no mundo. O discurso decorrente dessa concepção é o de construir um planeta mais seguro e pacífico.

A finalidade primordial da Cooperação para o Desenvolvimento é a erradicação da pobreza e da exclusão social e o incremento permanente dos níveis de desenvolvimento político, social, econômico e cultural nos países do Sul. Segundo Ayllón (2006, p. 9):

Para ser um instrumento eficaz para um desenvolvimento humano sustentável e para servir ao objetivo de atingir um modelo de relação Norte-Sul mais justo, a cooperação ao desenvolvimento tem de dar respostas aos desafios colocados pelo novo cenário internacional do pós-guerra fria, dominado pelas forças da globalização e pela emergência de novos e complexos problemas transnacionais. Sendo assim, em termos gerais, simples e ideais, a cooperação ao desenvolvimento pode ser entendida como um conjunto de intervenções de caráter internacional orientada à troca de experiências e recursos entre os países do Norte e do Sul para atingir metas comuns baseadas em critérios de solidariedade, equidade, eficácia, interesse mútuo, sustentabilidade e co-responsabilidade.

[...]

É no âmbito das relações internacionais que se pode explicar o nascimento da Cooperação ao Desenvolvimento, e sua estruturação no quadro da Guerra Fria e do processo de descolonização de forma que, em grande parte, suas características atuais ainda continuam sendo as resultadas de fatores condicionantes de tipo histórico dos últimos sessenta anos.

O autor define o Sistema Internacional de Cooperação para o Desenvolvimento (SICD) como uma rede de instituições públicas e da sociedade civil que promove ações de cooperação internacional voltadas ao desenvolvimento. O SICD é formado por muitas organizações de diferentes naturezas, orientações e funções, dentre as quais se encontram organismos internacionais, governos e instituições públicas dos países doadores e receptores de ajuda, organizações não-governamentais, empresas e outras entidades da sociedade civil.

Essas organizações compõem uma rede que, de forma mais ou menos articulada, configura o SICD. Suas atuações se situam no quadro das relações internacionais, das quais constituem um âmbito específico e perseguem metas comuns baseadas em critérios de solidariedade, equidade, eficácia, interesse mútuo, sustentabilidade e co-responsabilidade.

Ayllón (2006) lembra que algumas dinâmicas históricas têm dado forma ao sistema internacional contemporâneo: em primeiro lugar, a confrontação Leste-Oeste e o bipolarismo; em segundo lugar, o processo de descolonização e o conflito Norte-Sul e, em terceiro lugar, as dinâmicas da globalização e a paulatina integração da economia mundial.

Segundo Ayllón (2006, p. 12) “[t]ambém no momento atual estão em questão o marco institucional e os instrumentos de ajuda”. Em sua análise, a globalização reduz as capacidades do governo de Estado-Nação e coloca em questão alguns dos seus elementos essenciais, como a soberania nacional dos Estados, limitando as possibilidades e o alcance das políticas exteriores estatais. Surgem, então, novas demandas globais de governança e cooperação, pois os mecanismos tradicionais de cooperação interestatal e as organizações internacionais clássicas já não atendem a esta nova demanda, dadas suas limitadas competências e a natureza subsidiária de seus Estados.

As organizações internacionais, como o FMI, o BIRD e a OMC, continuam, a partir do ano 2000, sendo agências bilaterais de cooperação e organizações multilaterais, firmando um conjunto de metas internacionais de desenvolvimento.

O autor destaca, ainda, que nos últimos dez anos produziu-se um declínio visível do modelo econômico neoliberal — o “Consenso de Washington” — e, ao mesmo tempo, foi surgindo um novo consenso internacional sobre desenvolvimento social. Assumem-se, neste contexto, como objetivos centrais, a luta contra a pobreza e o desenvolvimento social.

Pesquisamos todo este contexto em busca do que nos permitirá compreender em que bases e tendências a cooperação acadêmica proposta pela Unesco no programa de Cátedras poderá ser inserida — e ter um papel relevante no novo consenso.

As melhores expressões desse novo consenso são os “Objetivos do Milênio”, assinados por 189 países, incluindo 147 Chefes de Estado e de Governo (Cf. Resolução da Assembleia Geral da ONU, A/RES/55/2, adotada em 8 de setembro de 2000). São oito objetivos de desenvolvimento social e econômico, que se concretizam em dezoito metas quantificáveis para o período entre 1990-2015, e outros vários indicadores de progresso para cada uma delas.

Enfim, pode-se considerar que no momento atual, o Sistema Internacional de Cooperação ao Desenvolvimento e as políticas de ajuda se encontram num momento de transição, no qual se verifica que as fórmulas, agendas e arranjos institucionais do período da guerra fria estão perdendo sua validade.

Ainda conforme Ayllón (2006, p. 15), ao mesmo tempo constata-se que ainda não surgiu um novo modelo de cooperação capaz de responder às exigências do mundo globalizado.

Como frisa Hettne (apud AYLLÓN 2006, p. 15),

se é possível falar de um sistema global de bem-estar social, trata-se de alguma coisa verdadeiramente embrionária e utópica. A dimensão ética e a solidariedade são muito necessárias em tempos em que as relações internacionais se encontram dominadas por tentações unilateralistas e políticas de força.

2.8 A importância dos grupos de pesquisa na cooperação

Burton Clark (1983, p.1-2) define os sistemas nacionais de educação superior como compostos de instituições que “reúnem uma boa parte dos indivíduos que desenvolvem e disseminam sua herança intelectual no mundo [...] como que em rede, o esforço de um é necessário ao outro”. Esta afirmação traz imbricada a ideia de que as instituições são os indivíduos e os indivíduos formam grupos. O ponto mais relevante da discussão de Clark é o formato peculiar da distribuição da autoridade e da iniciativa na instituição, e ele ressalta que “organizações acadêmicas são grupos de interesses” (Clark, 1983, p.10). O autor, na obra *The higher education system: academic organization in cross-national perspective* (Sistemas de educação superior: organização acadêmica em perspectiva inter-nações) (1983) aborda cinco questões genéricas a respeito dos sistemas acadêmicos, que são: como a autoridade está distribuída; como o trabalho está organizado; como são mantidas as crenças; como os sistemas estão integrados e como as mudanças acontecem (Clark, 1983, p. 9). Salientamos que, nesta discussão, atentamos para suas observações sobre a formação de grupos de pesquisa, pois a cooperação que gira em torno da proposta das cátedras da Unesco que estamos analisando é justamente centrada em grupos, e não em pesquisadores individuais.

O autor ainda ressalta que “a educação superior é composta de conhecimento de grupos influentes, e este conhecimento é a matéria prima em volta da qual as atividades estão organizadas” (CLARK, 1983, p. 6).

O que vamos verificar em nossa pesquisa é que os temas para a elaboração de um projeto de cátedra são propostos por grupos de pesquisa já estabelecidos na instituição. A respeito desse procedimento, a Unesco orienta as instituições que desejem vir a ser anfitriãs de cátedras para que estabeleçam núcleos de pesquisa, em que as mesmas possam posteriormente ser abrigadas.

Burton Clark também chama a atenção para o fato de que toda entidade social maior tem um lado simbólico, uma cultura, bem como uma estrutura social, ou seja, algumas crenças comuns, uma ideologia própria. É o que ele chama de valores compartilhados. Essa ideia de valores compartilhados ajuda a definir, para os participantes de um projeto ou de um programa na universidade, quem eles são, o que estão fazendo. Esse é um sentimento que Burton Clark chama de missão da instituição (CLARK, 1983, p. 72).

Quando uma cátedra é institucionalizada, ou seja, formalmente inserida na estrutura de uma universidade já estabelecida na tradição de sua comunidade, ela é uma forte geradora de valores. Burton Clark afirma ainda que “[...] uma organização formal sobrevive mais através de símbolos que através de estruturas técnicas, desde que eles prioritariamente representem uma imagem oficial, e também cumpram uma representação pública.” (CLARK, 1983, p. 72). Essa afirmação permite dizer que os corpos acadêmicos inseridos na universidade, que é uma instituição de valor simbólico, têm agregado, através de uma Cátedra chancelada pela Unesco, um valor também simbólico.

O contexto de trabalho em equipe, em uma cátedra, exige o compartilhamento do conhecimento gerado no seu âmbito, pois ela é essencialmente um trabalho a ser feito em conjunto por diferentes membros daquela instituição e de outras, também participantes da rede.

Clark lembra ainda que “[...] as organizações e seus componentes são produtores naturais de subculturas, desde que eles coloquem os membros num mesmo barco, confrontando-se com os mesmos e inescapáveis problemas, fazendo-os parte das mesmas forças e o mesmo tipo de pessoas” (CLARK, 1983, p. 72).

Em última análise, o que ocorre é que as instituições reúnem indivíduos de diversas formações para compartilhar fatos distintos, o que requer disciplina e organização do trabalho.

Theodor M. Hesburgh, em meados de 1960-70, também salientou que “[...] a universidade está entre as mais tradicionais de todas as instituições de nossa sociedade e, ao mesmo tempo, é a instituição responsável pelas maiores mudanças na história do homem” (HESBURGH apud CLARK, 1983, p. 182). E embora a universidade, institucionalmente considerada, seja o *locus* de transformação, inovação, produção de conhecimento novo, muitas vezes se depara com o conservadorismo corporativo ou inércia burocrática de componentes do sistema, e este paradoxo é praticamente inevitável.

Tony Becher e Maurice Kogan, porém, concluem que “[...] muitas mudanças falham porque é difícil acomodar adversidades estruturais” (BECKER; KOGAN apud CLARK, 1983, p. 183). A estrutura acadêmica muitas vezes procura proteger interesses legítimos de pesquisadores e professores — o que é necessário e inevitável, porque eles ajudam a definir e também a defender as principais áreas profissionais que constituem a instituição. Ainda segundo Clark (1983, p. 183), o conservadorismo em educação superior é contextual: “[...] as dificuldades principais na mudança são sociais, e não psicológicas: elas dependem mais do caminho em que o sistema opera e dos trajetos particulares que os membros individuais escolhem pegar”. Esta afirmação foi observada em nossa pesquisa nas entrevistas que estão registradas mais adiante.

No que concerne a particularidades na formação de grupos de pesquisas, Burton Clark também aponta, como substância acadêmica, que cada campo de conhecimento faz fronteira com outro. “A matemática, por exemplo, será, na extensão, englobada na física, química, engenharia, porém a história o será com as línguas românicas, entre as humanidades. Da mesma forma, a escola de negócios não tem relação com agricultura ou medicina” (CLARK, 1983, p. 15). Cada uma dessas áreas tentará ir para o seu próprio caminho e caberá à força administrativa manter essa operação numa forma harmoniosa — o que constitui, sem nenhuma dúvida, um desafio de gestão.

A universidade é um tipo de organização em que há muitas células de especialização lado a lado, e elas somente serão articuladas e conectadas se existir uma gestão ou coordenação de alto nível preparada para viabilizar esse delicado processo. Com grupos envolvidos em vários níveis de especialização, o que pode ocorrer é especialidades e professores virem a ser agrupados em blocos de conhecimento específicos. As tarefas básicas de ensino e pesquisa são divididas e ligadas por especialidades e os professores são da mesma forma, divididos.

Robert Maynard Hutchins argumenta que “[...] a universidade é uma comunidade acadêmica de pessoas, com o intuito de compreender divergências, e eles próprios constituem a divergência” (HUTCHINS apud CLARK, 1983, p.20). Contudo, se muitos grupos isolados engrenarem-se significativamente para formar grandes grupos, então, operacionalmente, eles poderão efetuar largas propostas que serão de natureza interdisciplinar, podendo talvez vir mesmo a constituir uma educação liberal ou geral.

O conhecimento é a substância básica na qual e com a qual as pessoas trabalham em sistemas acadêmicos. Ensino e pesquisa são as atividades básicas para moldar e manipular este conhecimento. As instituições educacionais geralmente envolvem e desenvolvem categorias de pessoas privilegiadas que possuem corpos de conhecimento e exercitam a autoridade que vem dessa posse. Portanto, a posse do conhecimento é o poder invisível em torno do qual a ação acontece.

A partir desse conhecimento, podem surgir redes acadêmicas que, institucionalizadas ou não, permitem o desenvolvimento, entre pesquisadores, de projetos conjuntos. Essas redes se formam, muitas vezes, com propostas de estudos temáticos ou de cooperação para a pesquisa. Algumas iniciativas partem dos próprios grupos que buscam seus pares em outras instituições, e a partir disso podem propor conjuntamente para suas respectivas instituições, o

desenvolvimento de programas de Mestrado e Doutorado com dupla titulação; outras se engajam em grandes projetos governamentais e interuniversitários.

2.9 Exemplos de redes acadêmicas na América Latina

Interessa-nos salientar, a partir de vários programas e redes interuniversitárias que se formam no cenário mundial, algumas que se destacam no âmbito da América Latina, a exemplo das redes ALFA, RIMA, COMUNG, DEUSTO, AUGM, além dos programas Mistral, Bolívar, Projeto Columbus, e da rede AULA de universidades latino-americanas. Objetivamente essas redes existem com o intuito de promover pesquisa e mobilidade acadêmica, e esses programas buscam, além da mobilidade, uma aproximação inter-regional mais dinâmica e marcam as relações interuniversitárias, além das industriais e comerciais. Há, portanto, uma visibilidade do sistema educacional de cada nação. Buscamos, nestes exemplos, uma demonstração de que a universidade, através da cooperação, é um locus privilegiado de produção de conhecimento. Também faremos, a seguir, uma introdução dos objetivos do Programa Unitwin de Cátedras Unesco.

2.9.1. Programa ALFA

O programa Alfa — América Latina: formação acadêmica (Comissão Europeia, s. d.) — é um programa estabelecido no Regulamento da União Europeia, de 10 de março de 1994, relativo ao reforço da cooperação econômica de interesse mútuo e faz parte das linhas de ação definidas nos acordos de terceira geração assinados entre os países da União Europeia e os países e as regiões da América Latina. As ações de formação de recursos de alto nível são

consideradas prioritárias, com vista à melhoria do potencial científico e tecnológico. É inspirado em programas semelhantes da União Europeia, tais como o Erasmus, o Tempus, o Comet etc. Sua execução é de responsabilidade da Direção para a América Latina, integrante da Direção Geral de Relações Econômicas Externas da Comissão Europeia, com ajuda de um gabinete técnico e de um comitê científico. Este é constituído por seis membros permanentes, de reconhecida experiência nos meios científicos, empresariais e académicos. Inicialmente, o programa teria uma duração de cinco anos. Na primeira etapa (final de 1994), foram lançados os projetos de gestão; na segunda (início de 1996), o intercâmbio de pós-graduados e na terceira (1997), o intercâmbio de estudantes. Estes tiveram suas despesas de viagem, estadia e aperfeiçoamento linguístico financiadas; também as instituições de acolhimento receberam subsídios. O programa Alfa se mantém ainda em funcionamento, com dois objetivos principais: a cooperação para a gestão institucional e a cooperação para a formação académica e científica. O primeiro desenvolve-se pela gestão académica e administrativa, reconhecimento académico de graus, títulos e diplomas, melhoria, adaptação e harmonização de currículo, cooperação entre instituições de ensino superior e empresas, inovação e sistematização da tarefa educativa institucional. O segundo objetivo destina-se a apoiar programas académicos relativos à formação avançada — doutorados, mestrados e especialização profissional — e à formação complementar de estudantes dos dois últimos anos de uma formatura superior. O apoio se dá pela aprovação de projetos preferencialmente nas áreas de Ciências Econômicas e Sociais em geral (gestão de empresas, administração pública, economia e direito económico, meio ambiente, integração regional, desenvolvimento rural, planejamento regional e urbano e política e educativa) e nas áreas de Engenharia, Medicina e outras ciências da saúde. Em 1995-1996 foram enviados 247 projetos, dos quais 26% foram acolhidos.

2.9.2 Rede RIMA

Na Rede de Integração e Mobilidade Acadêmica (Rima), o processo de integração universitária tem como uma de suas principais vertentes os estudos que vêm sendo realizados para o reconhecimento de diplomas, títulos e estudos. A história do reconhecimento dos diplomas na América Latina e no Caribe está intimamente ligada à Unesco, pois tais medidas são consideradas “[...] valiosa ferramenta para encorajar a mobilidade entre os membros da comunidade científica e acadêmica, para trocas ideias, conhecimentos, descobertas científicas e tecnológicas e finalmente para desenvolver a educação superior” (*Unesco’s Constant Concern*). A Convenção Regional sobre o Reconhecimento de Estudos e Diplomas de Educação Superior na América Latina e no caribe (México, 1974), ratificada por quinze países, apesar dos esforços desenvolvidos, ainda enfrenta inúmeros problemas não só ligados às questões da própria aceitação do reconhecimento, como também a questões de terminologia, troca de informações, certificação dos estudos e exercício da carreira. É somente no final dos anos 1980 que a temática do reconhecimento das equivalências tomou fôlego. Em 1990, a Unesco, via Centro Regional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe (Cresalc), iniciou um processo de reflexão sobre as novas funções da educação superior nessa região. Esse processo concluiu-se no Encontro Internacional para Reflexão (maio de 1991), resultando num relatório sobre o *status* da educação superior e os pontos desafiantes a serem enfrentados numa perspectiva interdisciplinar, multissetorial e global, em que é destacada a importância do processo de reconhecimento de diplomas.

2.9.3 Rede COMUNG

O Consórcio de Universidades Comunitárias Gaúchas — Comung — é composto por doze universidades do Rio Grande do Sul. Neves e Morosini (1995, p. 24) apontam que o objetivo dessa rede é permitir a intercomunicação eletrônica entre as universidades-membros e o desenvolvimento de um programa de gerenciamento informático, o qual comporta um banco de dados comum, com programas de pesquisa financiados regionalmente.

2.9.4 Rede DEUSTO

A Rede Deusto de Estudos de Direção de Empresas no Cone Sul, já fora de atividade, mobilizava, segundo dados de 1995, cerca de 160 universidades jesuíticas espalhadas pelo mundo; dezoito delas localizadas na América Latina. A coordenação dos trabalhos estava na Universidade de Deusto (Espanha). Segundo Neves e Morosini, essa rede objetivava

[...] assistência mútua em matéria científica (intercâmbio de documentação científica, de publicações, de métodos de ensino e outros); intercâmbio de professores e alunos e atuação em docência e investigação para as áreas do Brasil e Espanha. Concretamente já ocorreu a criação de mestrado em direção de empresas na Universidade de Salvador. Envolve também ações entre empresas e instituições. (NEVES; MOROSINI, 1995, p. 23)

Atualmente, não temos notícia das atividades dessa rede.

2.9.5 Rede AUGM

A Associação de Universidades do Grupo Montevideu (AUGM) é outra iniciativa de rede., formada, como diz o próprio nome, por universidades do grupo de Montevideu. Por

meio de acordos interuniversitários multilaterais, essas redes são voltadas especificamente ao Mercosul. É o caso da AUGM, e este exemplo merece destaque na expansão acentuada de difusão e compartilhamento do conhecimento entre Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, estimulando suas instituições universitárias.

A AUGM é uma organização civil não-governamental, sem fins lucrativos. Segundo Neves e Morosini (1995, p. 21), a AUGM "[...] tem por finalidade principal impulsionar o processo de integração através da criação de um espaço acadêmico comum ampliado, embasado na cooperação científica, tecnológica, educativa e cultural entre todos os seus membros". Ela é autodefinida como uma universidade virtual.

Sua fundação data de 1991 — o mesmo ano do projeto de Cátedras da Unesco, quando reitores de universidades públicas do Mercosul, autônomas, autogovernadas e com disponibilidade de recursos, assinaram ata de intenção fundacional estendida ao reconhecimento de seus Estatutos no Registro de Pessoas Jurídicas de Direito Internacional Uruguaio.

Sua estrutura de gestão é composta por um Conselho de Reitores e por uma Secretaria Executiva, situada em Montevidéu e coordenada pelo reitor da *Universidad de la República*.

As ações da AUGM são apoiadas primordialmente pelo Escritório Regional de Ciência e Tecnologia da Unesco e cada universidade membro contribui anualmente com o valor de um milhão de dólares em espécie e/ou em serviços.

Entre seus objetivos, destaca-se a contribuição nos processos de integração em todos os níveis, o fortalecimento da formação de recursos humanos, o apoio à pesquisa e à transferência de conhecimento, além da realização de atividades de educação continuada. Entre os objetivos institucionais inclui-se também a formação da massa crítica de pesquisadores em áreas estratégicas, o fortalecimento das estruturas de gestão das

universidades integrantes do grupo e a intensificação das interações com a sociedade, particularmente com o setor empresarial.

Integram a AUGM cinco universidades argentinas, cinco brasileiras, uma paraguaia e uma uruguaia, que somam 53.330 docentes, 397.424 alunos, 141 faculdades, 594 carreiras de graduação, 524 cursos de pós-graduação, além de 65 centros de pesquisa, 192 laboratórios e doze carreiras técnicas. Essas universidades são responsáveis pela coordenação de atividades de núcleos disciplinares.

No âmbito da AUGM existem as seguintes cátedras Unesco-AUGM: “Novas técnicas de ensino e inovação pedagógica no ensino superior”, “Ecologia e meio ambiente”, sediada na Argentina; “Cultura da Paz”, com sede no Brasil; “Microeletrônica”, sediada na Argentina e “Ciências Básicas do Meio Ambiente”, no Paraguai.

Anualmente, os programas financiados pelo consórcio de universidade se renovam, dando seguimento a atividades como mobilidade acadêmica de docentes e pesquisadores; apoio à microeletrônica mediante núcleos conjuntos de trabalho; ações bilaterais/multilaterais com o apoio do Escritório de Ciência e Tecnologia da Unesco e pela Organização Universitária Interamericana (OUI); financiamento de seminários e encontros científicos, publicação, equipamentos e materiais; programa Unitwin e Cátedras Unesco.

2.9.6 Programa MISTRAL

O Programa IberoAmericano de Mobilidade Interuniversitária em Ramos Avançados de Licenciatura (Mistral) é dirigido a estudantes de cursos intermediários entre os 21 países iberoamericanos. Este programa é similar ao Projeto Erasmus/Sócrates da União Europeia, com sede na Universidade Internacional de Las Américas (San José da Costa Rica), e partiu da iniciativa do governo espanhol, na V Cumbre Ibero-Americana (Bariloche, 1995),

confirmada na reunião de Cartagena de las Índias (Colômbia), em abril de 1996. O objetivo básico é propiciar aos estudantes a realização, em outros países iberoamericanos, de parte de estudos em universidade (pública ou privada). Integram o convênio alunos dos cursos de Direito, Comércio Exterior, Administração e Economia, frequentando cursos de extensão. No Brasil, participam dos programas as seguintes universidades: Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal de Pelotas, Universidade de Brasília, Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Estadual de Campinas, Universidade Federal do Paraná e Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

2.9.7 Programa BOLIVAR

O Programa Bolívar tem como objetivo ser instrumento de vinculação entre os centros acadêmicos e de pesquisa e desenvolvimento com o setor produtivo, favorecendo a integração regional mediante a inovação tecnológica, para alcançar a qualidade e a competitividade internacional de nossas indústrias e o consequente desenvolvimento econômico-social, permitindo ao setor produtivo:

- a) melhorar a qualidade de seus produtos, processos e serviços, conquistando novos mercados;
- b) alcançar de forma homogênea normas de qualidade internacional;
- c) gerar novos processos, produtos e serviços com clara visão de mercado;
- d) desenvolver uma cultura de diálogo entre empresas e instituições, estabelecendo *joint-ventures* não só no país, também com outras regiões, para potenciar a capacidade produtiva que existe em cada país e na região (UZCATEGUI, 1991).

Em novembro de 1990, constituiu-se o Comitê do dispositivo operacional Enlace, presidido pelo ministro de Ciência e Tecnologia da Venezuela, para promover associações

produtivas e inovadoras entre empresas e centros de pesquisa de dois ou mais países da região, contando com o financiamento principal do Banco Interamericano de Desenvolvimento, Unesco, Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento Industrial (Onudi) e Comunidade Econômica Europeia, Organização dos Estados Americanos, Associação Latino-Americana de Integração, Parlamento Latino-Americano, Sistema Econômico Latino-Americano e do Caribe (Sela), Federação Latino-Americana de Associação de Empresas de Biotecnologia (Felaeb), entre outros. Conta também com uma secretaria executiva, uma comissão internacional e um comitê executivo regional, além de comissões nacionais. Como ações concretas, cabe destacar a inclusão de ciência e tecnologia como um dos elementos centrais dessa iniciativa, junto a questões de dívida externa, inversão e comércio.

2.9.8 Projeto COLUMBUS

O Projeto Columbus objetiva criar uma forma mais reestruturada de cooperação entre universidades europeias e latino-americanas, sob os auspícios de reitores desses continentes. Criado em 1983, hoje envolve trinta universidades latino-americanas da Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Equador, México, Peru, Uruguai e Venezuela, além de universidades da Alemanha, Bélgica, Espanha, França, Grã-Bretanha, Itália, Países Baixos, Portugal, Suécia e Suíça. É apoiado pela União Europeia, Unesco, Ompi e várias organizações universitárias europeias. Por objetivo principal foi estabelecido a melhoria dos processos e das estruturas de gestão das instituições universitárias, assim como a promoção do desenvolvimento institucional das universidades latino-americanas através dos reitores, sua equipe de direção e especialistas em educação superior. Entre as áreas temáticas de

cooperação, foram identificadas como prioritárias a avaliação e o desenvolvimento da qualidade de ensino e as relações com o setor produtivo (SAMOILOVICH, 1991).

2.9.9 Rede AULA

A Associação de Universidades Latino-Americanas (AULA) teve sua criação em 2007, em Cáceres, na Espanha. Seus objetivos estão reproduzidos abaixo:

- Promover e coordenar a criação e o desenvolvimento de um espaço ampliado de educação superior em ambientes virtuais e a construção de novos cenários e instrumentos educativos no âmbito da identidade cultural Latino-americana.
- Fomentar a cooperação entre universidades públicas, organismos públicos, empresas, associações profissionais e pessoas numa "comunidade aberta".
- Desenvolver um campus partilhado de grau e pós-graduação nos seus níveis de especialização, mestrado e doutoramento.
- Desenvolver o "conhecimento livre" através do seu campus partilhado.
- Promover a I&D através da integração e complementação de grupos de investigação.
- Apoiar, intensificar e melhorar a transferência de tecnologia.
- Difundir e intercambiar o conhecimento através da edição de publicações de vários tipos, assegurando a circulação e divulgação das mesmas, e fomentando o livre acesso.
- Facilitar a democratização do ensino superior e do conhecimento, a partir da acessibilidade às Novas Tecnologias da Informação e a Comunicação (NTIC).
- Oferecer um instrumento adicional para a tarefa expansionista e de transferência social das universidades que fortalecem o vínculo universidade-sociedade. (ASSOCIAÇÃO DAS UNIVERSIDADES LATINO-AMERICANAS. Disponível em: <http://www.sigarra.up.pt/up/web_base.gera_pagina?p_pagina-1001889>. Acesso em: 30 jun. 2010).

2.9.10 O Programa Unitwin de Cátedras Unesco

O programa Unitwin de Cátedras Unesco, objeto de nossa pesquisa, enfatiza, essencialmente, os centros de educação superior, e objetiva a construção de redes de caráter inter-regional, regional e sub-regional. Propõe-se a fomentar e reforçar programas inovadores e interdisciplinares de ensino, formação e pesquisa em campos que busquem o desenvolvimento humano sustentável, como, por exemplo, população, meio ambiente, ciência e tecnologia, solução de conflitos, paz, direitos humanos e democracia.

Chanceladas pela Unesco, as cátedras podem atrair investimentos e incentivar as equipes ligadas a programas de pós-graduação e à elaboração de projetos de pesquisa. Sendo esse o nosso objeto de pesquisa, pretendemos verificar se as cátedras aparecem como um diferencial e incentivo nos programas de pós-graduação e pesquisa na universidade e na cooperação internacional interuniversitária, e também como elas estão contribuindo e atendendo os objetivos da proposta na formação de redes de conhecimento.

Conclusão

No presente capítulo aliamos a discussão sobre a cooperação internacional sob o ponto de vista do desenvolvimento. Nosso intuito foi o de explorar as diversas formas da cooperação que acontece entre países de diferentes níveis de renda e em países em vias de desenvolvimento, de forma a ampliar nossa compreensão dos objetivos que a Unesco enfatiza como primordiais neste programa de fomento à cooperação interuniversitária internacional.

Pudemos, com isso, evidenciar os atores que interagem entre si e com outras instituições e focar a cooperação acadêmica e sua atuação para a pesquisa. A pesquisa e os grupos de pesquisa, no presente trabalho, são nosso interesse primeiro; nossas conclusões

apontam para o fato de serem estes a constituírem os arranjos colaborativos e de cooperação no programa de cátedras Unitwin da Unesco.

Ademais, enfocamos o papel da universidade no contexto da América Latina e o lugar que esta ocupa e poderá vir a ocupar no novo cenário que se desenha no mundo contemporâneo, no qual algumas das características essenciais são as de uma universidade empreendedora. Alguns exemplos abordados no presente capítulo mostram-nos também que estas mudanças se aceleram como resultado de novas dinâmicas qualitativas da sociedade do conhecimento.

Procuramos evidenciar alguns exemplos capazes de situar a discussão entre pesquisa básica e pesquisa aplicada na universidade, pois esta definição e a compreensão de suas diferenças ou semelhanças parece-nos fundamental para apoiar nossa conclusão de que toda pesquisa voltada para a produção de conhecimento é complementar. A definição de pesquisa básica, que vimos em alguns exemplos, mostra que ela visa a uma compreensão de fenômenos do campo científico. Porém, como pudemos observar — e é importante dar destaque a isso para perceber uma nova visão da universidade como produtora de conhecimento —, embora a pesquisa básica possa desenvolver uma extraordinária variedade de passos, os diferentes objetivos da pesquisa básica ou aplicada podem ser integrados, e com essa cooperação será possível alcançar resultados importantes e transformadores. Sem levar em conta sua natureza original, observaremos a pesquisa básica e a aplicada juntas na produção e transmissão do conhecimento entre as Cátedras analisadas. O que verificaremos é se o estabelecimento de redes de cooperação estabelece uma tendência à modificação da realidade das universidades públicas e privadas latino-americanas.

3 A UNESCO E A EDUCAÇÃO SUPERIOR

3.1 O surgimento da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco)

A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) foi criada em 1945, após o término da Segunda Guerra Mundial. O mundo do pós-guerra estava marcado pela destruição em massa, causada pelo preconceito e pela rivalidade entre as nações. Um dos marcos distintivos do segundo conflito mundial havia sido o ataque indiscriminado a alvos civis: milhões de pessoas foram vitimadas no conflito. A fim de evitar uma nova guerra mundial, e apostando na educação como um meio eficaz de prevenção contra a violência, representantes de trinta e sete países reuniram-se, em Londres, para assinar a Constituição da Unesco, que entraria em vigor no ano seguinte.

A introdução do texto constitucional da Unesco apresenta com muita propriedade os riscos que se queriam evitar com a sua criação. Os propósitos imediatos da Organização eram assim expostos:

Os Governos dos Estados Partes desta Constituição, em nome de seus povos, declaram:

Que uma vez que as guerras se iniciam nas mentes dos homens, é nas mentes dos homens que devem ser construídas as defesas da paz;

Que, ao longo da história da raça humana, a ignorância sobre os costumes e as vidas uns dos outros foi causa comum de suspeita e desconfiança entre os povos do mundo, motivadas por suas diferenças, e isso, com enorme frequência, resultou em guerras;

Que a grande e terrível guerra que acaba de chegar ao fim só se tornou possível pela negação dos princípios democráticos da dignidade, da igualdade e do respeito mútuo dos homens, e através da propagação, em seu lugar, por meio da ignorância e do preconceito, da doutrina da desigualdade entre homens e raças;

Que a ampla difusão da cultura, e da educação da humanidade para a justiça, para a liberdade e para a paz são indispensáveis para a dignidade do homem,

constituindo um dever sagrado, que todas as nações devem observar, em espírito de assistência e preocupação mútuas;

Que uma paz baseada exclusivamente em arranjos políticos e econômicos dos governos não seria uma paz que pudesse garantir o apoio unânime, duradouro e sincero dos povos do mundo, e que, portanto, a paz, para não falhar, precisa ser fundamentada na solidariedade intelectual e moral da humanidade.

Por esses motivos, os Estados Partes desta Constituição, acreditando em oportunidades plenas e iguais de educação para todos, na busca irrestrita da verdade objetiva, e no livre intercâmbio de ideias e conhecimento, acordam e expressam a sua determinação em desenvolver e expandir os meios de comunicação entre os seus povos, empregando esses meios para os propósitos do entendimento mútuo, além de um mais verdadeiro e mais perfeito conhecimento das vidas uns dos outros;

Em consequência, eles, por este instrumento criam a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, com o propósito de fazer avançar, através das relações educacionais, científicas e culturais entre os povos do mundo, os objetivos da paz internacional, e do bem-estar comum da humanidade, para os quais foi estabelecida a Organização das Nações Unidas, e que são proclamados em sua Carta. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2002, p. 2)

O biólogo Julian Huxley foi o primeiro diretor-geral da instituição, e, juntamente com intelectuais como o bioquímico Joseph Needham, esteve engajado na construção da Unesco. Para eles, o desafio encontrava-se no difícil arranjo institucional entre uma agência intergovernamental e o princípio do não governamentalismo, tendo em vista que a ciência não deveria ser controlada pelos Estados-membros. O desenvolvimento do conhecimento científico e sua difusão não estariam limitados às fronteiras nacionais. Tratava-se de um experimento transnacional.

Antecedem a criação da Unesco dois órgãos internacionais voltados também para a Educação em nível mundial:

- a) Bureau Internacional de Educação — IBE, com sede em Genebra (1925-1968);
- b) Comitê Internacional de Cooperação Internacional (CICI), com sede em Genebra, 1922-1946, e o Instituto Internacional de Cooperação Intelectual (IICI), seu órgão executor, sediado em Paris (1925-1946).

A Unesco apropria-se da experiência deste Comitê extinto e associa-se, em 1947, ao Conselho Internacional das Uniões Científicas (ICIUS), criado em 1919. Deste acordo resulta a criação da União Internacional para a História da Ciência e de uniões internacionais em outras áreas como cristalografia, mecânica teórica aplicada, e estuda, ainda, a criação de outras unidades científicas e diversos campos da ciência. “Ainda neste domínio de atuação a Unesco cria, até 1948, quatro postos de cooperação: um no Cairo, outro em Delhi, o terceiro em Nanquim e o quarto no Rio de Janeiro, onde se instala, em 1947, o Instituto Internacional da Hileia Amazônica”. (EVANGELISTA, 2003, p. 67)

No mesmo sentido, em 1947, por intermédio do Centro de Informação, ligado ao Departamento de Educação, a Unesco difunde informes sobre experiências e estabelece, assim, a comunicação entre especialistas da mesma área em várias regiões do mundo. Cria, nesse contexto, Centros Regionais para a América Latina, Ásia, África e Estados Árabes.

3.2 O segmento da Educação Superior na Unesco

A Educação é uma das áreas prioritárias de atividades da Unesco, que acredita ser ela fundamental para o desenvolvimento social e econômico dos povos em todo o mundo. Desde sua criação (1945), a Unesco objetiva incentivar a construção de um mundo sustentável para sociedades baseadas na justiça, nas quais o conhecimento seja valorizado, bem como a promoção da paz, a defesa da diversidade e dos direitos humanos. Todos estes bens podem ser conseguidos por meio da educação. Para isso, a Organização coordena o movimento mundial de Educação para Todos, a fim de atender às necessidades educativas de crianças, jovens e adultos.

A Unesco acredita que a educação para todos é um direito já expresso na constituição assinada em sua origem. Seus signatários afirmavam estar convencidos da necessidade de garantir a todos o acesso pleno e igualitário à educação. A partir daí, parte dos esforços da Unesco têm se dado no sentido de transformar esse direito em realidade. Suas prioridades, no âmbito da educação, são:

[...] apoiar os esforços encaminhados no sentido da Educação para Todos; desempenhar uma função diretora no âmbito da educação, ao nível mundial e regional e construir em todo o mundo sistemas de educação eficazes a todos os níveis, desde a primeira infância até a idade adulta. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2009, p. 1).

Os princípios que regem as ações da Unesco em educação têm suas bases na Declaração Universal de Direitos Humanos, de 1948, em cujo Artigo XXVI se declara que todo ser humano tem direito à instrução. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948). Esse direito foi reafirmado, depois, por uma série de instrumentos normativos de direito internacional, e em eventos internacionais patrocinados conjuntamente pela Organização das Nações Unidas (ONU) e pelo Banco Mundial. Dois desses eventos, especialmente, forneceram as bases do trabalho da Unesco na área educacional: a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em março de 1990, em Joemtien, na Tailândia, e o Foro Mundial sobre Educação, reunido em 2000 na cidade de Dakar, no Senegal.

Jacques Delors foi o responsável pela coordenação do Relatório para a Unesco elaborado pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, que recebeu o título *Educação: um tesouro a descobrir* (DELORS, 2001). Iniciado em 1993 e concluído em 1996, o Relatório Jacques Delors — como ficou conhecido — contou com a participação de especialistas de várias nações. Nele, a Educação é entendida como um caminho que conduz ao "[...] desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras..." (DELORS, 2001,

p. 11) Esse Relatório é composto de três partes: Horizontes, Princípios e Orientações, seguidas de vários apêndices em que os especialistas refletem mais especificamente sobre vários aspectos da Educação.

As Orientações do Relatório Delors incluem um capítulo especial sobre a Cooperação Internacional, sobre a qual afirma:

A mundialização das atividades, traço característico da nossa época põe em relevo [...] a amplitude, a urgência e a imbricação dos problemas a serem enfrentados pela comunidade internacional. O rápido crescimento demográfico, o esbanjamento dos recursos naturais e a degradação do meio ambiente, a pobreza persistente de grande parte da humanidade, a opressão, a injustiça e a violência de que padecem ainda milhões de pessoas, exigem ações corretivas de grande envergadura. Só uma cooperação internacional, renovada no seu espírito e reforçada em seus meios, permitirá desencadear tais ações. Irreversível, a globalização exige respostas globais, e a construção de um mundo melhor — ou menos mau — tornou-se, mais do que nunca, tarefa de todos. (DELORS, 2001, p. 195)

O intercâmbio internacional é incentivado como uma forma de substituir a assistência aos países com baixos índices de desenvolvimento pelo estabelecimento de relações de parceria: "Num contexto em que [...] a maior parte dos problemas a resolver transcendem as fronteiras locais e regionais, a cooperação é uma exigência ao mesmo tempo política e prática." (DELORS, 2001, p. 201) A cooperação é vista, então, como um instrumento fundamental para o cumprimento dos objetivos da campanha de Educação para Todos, cujos princípios fundamentam-se nos quatro pilares da educação:

- a) aprender a conhecer: objetiva o domínio dos próprios instrumentos de conhecimento — supõe o "aprender a aprender";
- b) aprender a fazer: objetiva a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos, fundamental especialmente na educação profissional, que deve estar voltada para a formação de competências;

- c) aprender a viver junto, aprender a viver com os outros: aprender a conviver implica na aprendizagem da não-violência e na aceitação da diversidade;
- d) aprender a ser: a aprendizagem deve ter função humanizadora, permitindo que o homem se desenvolva em sua totalidade plena: espiritual e corporalmente, o que inclui a educação da inteligência, da sensibilidade, da percepção estética, da responsabilidade pessoal e da espiritualidade.

Estes propósitos partem da concepção da educação como uma totalidade, isto é, um processo que abrange todos os aspectos da vida humana e devem se estender não apenas a uma parcela da educação, em uma única etapa da existência, mas abranger a educação integral da pessoa ao longo de toda a vida.

Dez anos após a conferência de 1990, no Foro Mundial sobre Educação, reunido em Dakar, as nações participantes avaliaram o progresso do setor educacional dos países a partir do compromisso assumido em Joemtien, de Educação para Todos (EPT), e chegaram ao seguinte balanço:

A avaliação de EPT 2000 demonstra que houve progresso significativo em muitos países. Mas é inaceitável que, no ano 2000, mais de 113 milhões de crianças continuem sem acesso ao ensino primário; que 880 milhões de adultos sejam analfabetos; que a discriminação de gênero continue a permear os sistemas educacionais, e que a qualidade da aprendizagem e da aquisição de valores e habilidades humanas não satisfaça as aspirações e necessidades dos indivíduos e das sociedades. Nega-se a jovens e adultos o acesso às técnicas e conhecimentos necessários para encontrar emprego remunerado e participar plenamente da sociedade. Sem um progresso acelerado na direção de uma Educação para Todos, as metas nacionais e internacionais acordadas para a redução da pobreza não serão alcançadas e as desigualdades entre as nações e dentro de cada sociedade se ampliarão. (FÓRUM MUNDIAL DA EDUCAÇÃO, 2001, p. 8)

Diante disso, as nações adotaram o Marco de Ação de Dakar, reafirmando os pressupostos da conferência de Joemtien e estabelecendo os seis objetivos do movimento mundial de Educação para Todos, coordenado pela Unesco, a ser atingidos até 2015. São eles:

1. Estender a atenção e educação para a primeira infância.
2. Proporcionar a todos ensino básico, gratuito e obrigatório.
3. Promover programas de aprendizagem e competências para a vida diária, destinados aos jovens e adultos.
4. Incrementar os níveis de alfabetização de adultos em 50%.
5. Conseguir a paridade entre os sexos na educação em 2005 e a igualdade entre eles em 2015.
6. Melhorar a qualidade da educação. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2009, p. 4-5)

Vale notar que esses compromissos têm na cooperação internacional uma estratégia fundamental para o seu cumprimento: “Já há evidência em muitos países do que pode ser feito por meio de estratégias nacionais fortes, apoiadas em uma cooperação efetiva de desenvolvimento. O progresso dessas estratégias pode — e deve — ser acelerado por um maior apoio internacional.” (FÓRUM MUNDIAL DE EDUCAÇÃO, 2001, p. 10). A intenção de fortalecer os mecanismos mundiais e regionais para assegurar que o Marco de Ação de Dakar seja prioritário na agenda das organizações internacionais e regionais, de todos os corpos legislativos nacionais e dos fóruns locais responsáveis pelas decisões no setor da educação também foi, nessa ocasião, forte e claramente afirmada.

O Setor de Educação da Unesco tornou-se, assim, um centro de intercâmbio de informações, de construção de conhecimentos e de promoção de práticas inovadoras no campo educacional. Uma delas consiste na criação de redes e comunidades educativas, seja em nível mundial, seja em nível regional. Estas redes abarcam uma série de domínios, que abrangem, entre outros, a concepção do currículo, a qualidade e os recursos de código aberto, o planejamento do ensino e a educação de adultos.

Um organismo importante, e que ressaltamos no presente trabalho, representa a Educação Superior na Unesco é a Associação Internacional de Universidades (IAU). A Associação Internacional de Universidades foi fundada em 1950; trata-se de uma associação de universidades no âmbito mundial que está baseada na Unesco. Essa

associação reúne cerca de 160 organizações e instituições do mundo inteiro, com o intuito de promover a discussão de temas relevantes ao Ensino Superior, principalmente reunindo seus dirigentes. Podemos destacar os propósitos de sua missão no trecho abaixo:

[...] a Associação entende que as instituições de ensino superior devem agir como instituições sociais que promovam, através do ensino, a investigação e os serviços, os princípios de liberdade e justiça, dignidade humana e solidariedade, e contribuam, através da cooperação internacional, ao desenvolvimento da assistência moral e material para o reforço do ensino superior em geral”. A IAU estabeleceu recentemente, em seu cinquentenário, três pilares básicos de desenvolvimento de ações e projetos específicos chamados de “Espaço do Conhecimento Global 2025: visões, tendências e estratégias” em que expressa sua preocupação com a internacionalização, a globalização, a fronteira da educação superior com o aprendizado e o diálogo intercultural, o acesso à educação superior e o uso da ciência e tecnologia da informação. (ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE UNIVERSIDADES [19--?])

No tocante às redes mundiais no âmbito da Educação, encontramos, no portal da Unesco, informações sobre várias delas: Rede do Projeto de Escolas Associadas à Unesco (redPEA); Rede Unitwin; Rede UNEVOC; Rede de Documentação e Informação sobre a Aprendizagem de Adultos (ALADIN); Rede Eletrônica de Planejamento e Gestão Educacional (E-MAP); Rede Interagencial de Modelos de Simulação da Educação (INESM); Iniciativa Global para a Garantia da Qualidade (GIQAC); Aliança Unesco/ONG de Educação Superior; Comunidade Unesco de Recursos Educacionais Abertos; Comunidade de Prática (COP) em Desenvolvimento Curricular; Instituto Internacional de Planejamento Educacional.

Na América Latina, além da Unitwin, que constitui nosso objeto de trabalho, encontramos também as seguintes redes de conhecimento²:

- *INNOVEMOS — Rede Regional de Inovações Educativas*: trata-se de um fórum permanente, interativo, de produção e intercâmbio de conhecimentos e práticas

² Estas informações estão disponíveis no *site* da Unesco: <<http://www.unesco.org>>.

sobre as inovações na área da Educação. Sua finalidade é a melhoria da qualidade e da equidade na Educação.

- *Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação* — esta rede de sistemas de avaliação da qualidade da educação na América Latina tem como objetivo investigar a evolução das aprendizagens dos alunos e ser um fórum de debates e intercâmbio de conhecimentos sobre a avaliação educacional.
- *Rede de Parlamentares para a Educação para Todos* — composto por legisladores da América Latina e do Caribe. Este fórum é articulado a partir dos Comitês de Educação dos países integrantes do Parlamento Latino-Americano (PARLATINO). Tem como objetivo a melhoria da qualidade da educação e da integração regional mediante a harmonização das leis da educação e de ações que reforcem o papel dos parlamentos no acompanhamento das políticas educacionais.
- *Sistema Regional de Informações (SIRI)* — criado dentro do Projeto Principal para a América Latina e o Caribe, este sistema é uma das redes empenhadas em atingir o objetivo do Programa Global de Educação para Todos (PRELAC). É ele quem provê as estatísticas de educação para os países da região.
- *Rede Latino-Americana de Liderança em Educação* — seu objetivo é contribuir para o desenvolvimento das competências de liderança junto aos diretores de escolas e centros educacionais na América Latina.
- *Rede Docente da América Latina e do Caribe (KIPUS)* — trata-se de uma aliança entre organizações, instituições e pessoas ligadas ao desenvolvimento profissional e humano dos docentes. Seu objetivo é contribuir para o fortalecimento do protagonismo docente nas transformações educacionais e ser um lugar de intercâmbio de conhecimentos e experiências.

Um outro organismo dentro da Unesco que devemos ressaltar, no âmbito da educação superior é o IESALC — Instituto Internacional para a Educação Superior da América Latina e Caribe. É um organismo ligado diretamente à divisão de ensino superior da Unesco e sua missão é implementar, na região latino-americana, as orientações concernentes ao ensino superior — orientações das quais o organismo também participa diretamente na formulação, e que são aprovadas pela Conferência Geral da Unesco a cada dois anos. Há um trabalho direto deste organismo nos planos nacional, sub-regional, regional e internacional, em conjunto com os organismos governamentais e não governamentais especializados dos países da América Latina e Caribe, em políticas públicas, acompanhamento de ações em rede sobre diferentes aspectos relevantes vinculados ao ensino superior em atividades de ensino, pesquisa e extensão. Há um boletim eletrônico de divulgação específica, com todos os programas e atividades do organismo.

3.3 A Cooperação Internacional da Unesco por meio do Programa Unitwin de Cátedras

No campo da educação superior, foi criado, em 1992, um programa denominado Unitwin — *University Twinning and Networking*, que consiste na geminação e trabalho em rede da Universidade. É nesse âmbito que se encontram as Cátedras Unesco, cujos objetivos mais amplos são promover, nos domínios da

Fonte: Disponível em
<<http://www.unesco.org>>.

Unesco, avanços na pesquisa científica, no desenvolvimento e na formação, mediante o estabelecimento de redes interuniversitárias e o intercâmbio de conhecimento sem fronteiras.

A criação desse programa deveu-se à necessidade de reverter a situação de deterioração em que se encontrava o ensino superior nos países com desenvolvimento menos adiantado. Suas finalidades são:

[...] reforçar a cooperação entre universidades mediante a criação de uma modalidade inovadora de cooperação regional e internacional; facilitar a

transferência, o intercâmbio e o aproveitamento compartilhado do conhecimento entre instituições de todo o mundo, preenchendo com ele as distâncias existentes em termos de conhecimento; encorajar a solidariedade acadêmica; prestar assistência para estabelecer centros de excelência nos países em desenvolvimento e conter o fenômeno da fuga de talentos. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2007, p. 2)

A missão do programa Unitwin, portanto, é promover a cooperação interuniversitária internacional, unindo professores e pesquisadores de vários países a fim de criar um ambiente de intercâmbio de pesquisa, produção e difusão de conhecimento científico. O objetivo primeiro é reduzir as lacunas no conhecimento e o êxodo dos pesquisadores, mediante o apoio aos Estados Membros para que criem centros de excelência em educação, ciência e cultura. O uso de novas tecnologias de informação que deem conta das mudanças advindas do processo de globalização do conhecimento é estimulado, a fim de promover a capacitação nas áreas de competência eleitas pelo setor de Educação da Unesco.

O programa foi lançado em 1992 e está crescendo rapidamente em uma rede interuniversitária de cooperação, operando em diversos campos de competência da Unesco, como Ciências Sociais e Humanas; Educação; Cultura; Comunicação e Ciências Naturais. Das dezessete cátedras iniciais, em 1992, a Unesco conta, hoje, com 664 Cátedras e 66 redes, com projetos em mais de 780 instituições em 127 países.

Entretanto, importantes questões têm sido levantadas pela própria Unesco: quanto o programa tem alcançado seus objetivos; quais os maiores obstáculos do programa à luz de um rápido crescimento e, por fim, qual o papel do programa e aonde quer chegar. Todas estas questões estão contempladas no relatório do biênio 2003-2005, que se segue a apenas um último realizado pela Unesco em 1996 e a uma avaliação externa de 2000. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CULTURA E A CIÊNCIA, 2006)

Na 176ª. Reunião do Conselho Executivo da Unesco foram aprovadas novas estratégias para o Programa Unitwin e para as Cátedras Unesco. No relatório dessa reunião,

foi feito um balanço dos quinze primeiros anos de funcionamento do Programa, e ali está apontado o crescimento das ações cooperativas, tais como a criação da Rede ORBICOM, que associa vinte e cinco Cátedras Unesco da área de Comunicação; a Cátedra Unesco de Cooperação Sul-Sul, da Universidade Federal do Pará (Brasil), que coopera com vários países da América do Sul no campo das ciências; e a Rede Mundial para a Inovação da Educação Superior — GUNI, que impulsiona a cooperação entre cátedras de diferentes países.

Segundo o mesmo relatório, o Programa Unitwin de Cátedras Unesco tem sido objeto de análise em várias conferências e reuniões científicas, e nelas concluiu-se que o Programa acumulou expressivos ganhos, alavancando a educação superior, com o apoio de todos os Estados Membros.

O mencionado relatório aponta também alguns problemas e pontos que devem continuar a ser trabalhados em busca de uma superação, pontos tais como o desequilíbrio geográfico em favor do hemisfério Norte; a interrupção das atividades de algumas cátedras, ocorrida alguns anos após sua criação; a inexistência de uma interação ativa de muitas das cátedras; aumento exagerado na criação delas; supervisão e intercomunicação insuficientes entre as mais antigas; a sustentabilidade dos projetos e a necessidade de aproximar cada vez mais as atividades das cátedras das prioridades da Unesco. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CULTURA E A CIÊNCIA, 2007, p. 1). Estes problemas demandam melhoria na supervisão e acompanhamento do Programa Unitwin.

Diante dessa avaliação, foram propostas, em 2007, novas estratégias de ação para o programa de Cátedras Unesco, a saber:

- a) "Criação de uma nova geração de cátedras, consoantes com os objetivos e as prioridades do programa da Unesco." (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CULTURA E A CIÊNCIA, 2007, p. 2-3) No relatório de 2007, calculava-se que, das 661 cátedras e redes então existentes,

apenas 450 estavam ativas e, destas, somente cerca de trezentas trabalhavam dentro das áreas prioritárias da Unesco. Determinou-se, assim, o fechamento das inativas e a criação de uma nova geração de cátedras sustentáveis, que trabalhassem dentro dos objetivos primordiais da Organização. Estas novas cátedras, além das atividades de ensino, pesquisa e extensão, terão que obedecer a outros critérios: trabalhar em uma das áreas prioritárias do Programa; integrar-se a uma rede existente; comprovar sua condição de sustentabilidade; abarcar uma das dimensões de cooperação: Norte-Sul e/ou Sul-Sul.

- b) "Agrupamento sistemático das cátedras em redes" (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CULTURA E A CIÊNCIA, 2007, p. 3) Este agrupamento objetiva fortalecer a cooperação tanto no nível regional como no internacional, visando a obtenção de resultados mais eficazes do que os conseguidos pelas cátedras que trabalham isoladamente, ampliando assim os efeitos de suas ações no desenvolvimento econômico e humano dos países. A ideia é que o agrupamento das cátedras em redes interdisciplinares mais funcionais e dinâmicas permitirá a melhoria do intercâmbio de informações, a mobilidade dos estudantes e o desenvolvimento de projetos de diálogos regionais.
- c) "Transformação dos Centros de Excelência em Pólos de Excelência dentro da dinâmica da cooperação Sul-Sul." (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CULTURA E A CIÊNCIA, 2007, p. 3-4) Em sua concepção original, o programa de cátedras da Unesco previa que elas se transformassem, gradualmente, em Centros de Excelência em educação e pesquisa, principalmente nos países em desenvolvimento. Esse objetivo, porém, foi logrado somente por um reduzido número de cátedras; as demais foram impedidas por questões financeiras ou de precários recursos humanos. A Unesco

entende que o desenvolvimento dessas instituições pode ser favorecido pela cooperação regional, fortemente apoiada pela cooperação internacional, tendo como prioridade os eixos Norte-Sul e Sul-Sul. A transformação dos Centros de Excelência em Pólos de Excelência objetiva diminuir a evasão de pesquisadores e gerar o movimento contrário, de agregação de pessoas capacitadas para a investigação, a partir da criação de uma espécie de sinergia entre universidades, institutos de ensino superior, centros de formação, fundações e centros de pesquisa, em torno de projetos conjuntos inovadores.

Os dados do Relatório de 2007 indicam, portanto, novas prioridades e estratégias de ação que devem ser postas em prática pelas cátedras já existentes. As novas cátedras devem adequar-se também a essas estratégias, sob o risco de não se verem integradas ao Programa Unitwin, o que significaria a perda de um forte elo de cooperação e de desenvolvimento científico e humano. Além disso, devem seguir os procedimentos da Unesco para a criação de cátedras, procedimentos que descreveremos abaixo.

3.3.1 Análise e critérios de aprovação dos projetos de Cátedra pela Unesco

A criação de uma nova cátedra dentro de uma universidade ou instituição de ensino superior pode se dar na forma de uma nova unidade de ensino e de pesquisa, inicialmente com a duração de três anos. É fundamental que a nova cátedra contemple os seguintes pré-requisitos: a nomeação de um titular, responsável no planejamento acadêmico; a reunião de professores pesquisadores, associados à cátedra e ligados à instituição anfitriã e a outras instituições, dentro do mesmo país ou em cooperação com outros, especialmente nos países

em desenvolvimento; alunos e pesquisadores em nível de pós-graduação ou treinamento em pesquisa.

Outra possibilidade é criar uma cátedra ligada a um departamento da universidade, dando apoio a algum programa já existente de ensino e pesquisa em área determinada e de abrangência internacional. As cátedras Unesco são, geralmente, empreendimentos conjuntos, que contam com a cooperação da Unesco para as instituições participantes, organizações e associações, bem como com potenciais doadores. As cátedras também podem receber uma designação comum, tal como Cátedras Unesco/IGO; Cátedras Unesco/ONG; Cátedras Unesco/fundações, bancos, agências; Cátedra Unesco/consórcio de universidades; Cátedra Unesco/indústria etc.

Um grupo de universidades situadas em países diferentes pode juntar forças em determinada área de necessidade no contexto de desenvolvimento, criando uma rede, na qual cada instituição participante pode ou não manter uma cátedra individual.

Entretanto, o que se vê na prática é a tendência a que cada instituição da rede mantenha suas cátedras individuais, fazendo da parceria algo mais formal que efetivo. Criada entre as instituições por um acordo de entendimento mútuo, com duração de cinco anos, este acordo normalmente é que estabelece a finalidade da rede, bem como os resultados esperados e as formas de funcionamento e de sustento.

É possível também que uma rede universitária já existente tenha interesse em tornar-se uma rede Unesco, focando suas atividades nas necessidades das instituições de educação superior. Inicialmente são formadas as redes de universidades participantes, as quais se configuram como redes acadêmicas, com profissionais de ensino, pesquisa e extensão engajados nos projetos; dentro desse âmbito é que se formam as redes de pesquisa.

As universidades ou instituições de educação superior que sediam as cátedras da Unesco podem se unir, formando uma rede Unesco. A formalização da rede é feita por uma troca de correspondência entre a Unesco e a instituição anfitriã.

Universidades que já estejam reunidas a outras universidades por acordos bilaterais também podem expandir esses acordos para um acordo multilateral, constituindo uma rede Unesco.

A cooperação entre as universidades, feitas em programas de treinamento e pesquisa em uma área específica, pode ser transformada em mecanismo de cooperação mais estável entre as instituições participantes que quiserem associar suas atividades aos objetivos e às metas do Programa Unitwin/Cátedras Unesco.

Muito embora haja um conjunto de regras e critérios apontados pela Unesco para a elaboração de projetos e constituição destas cátedras, observamos — com a análise de dados fornecidos pela própria Unesco — que não há uma homogeneidade entre as mesmas na sua organização e no desenvolvimento dos seus trabalhos.

Existem cátedras com uma extensa lista de participantes e um nível alto de organização, com manutenção de página na *web*, promoção de atividades acadêmicas e divulgação de trabalhos científicos, enquanto outras mantêm minimamente uma divulgação da respectiva cátedra.

Para aprovar uma proposta de projeto de Cátedra a Unesco exige um projeto detalhado, que será analisado e avaliado tecnicamente pela unidade da Unesco responsável pela área de conhecimento envolvida.

Os critérios para aprovação dos projetos pela Unesco incluem a relevância das metas e objetivos da Cátedra proposta, sua qualidade substancial e a devida observação das orientações quanto ao formato de preparação das propostas. Especial atenção é dada aos recursos (humanos e financeiros) investidos no projeto pela própria instituição que propõe a Cátedra, ou seja, a auto-sustentabilidade do programa. Avalia-se também a capacidade da instituição para atrair recursos e investimentos para seu projeto, por meio das

demais instituições envolvidas como parceiros ou patrocinadores. Outro critério para aprovação de um projeto refere-se à qualificação acadêmica do corpo docente da Instituição. As instituições que propõem os projetos recebem comentários técnicos sobre suas propostas, inclusive uma recomendação inicial da Unesco sobre suas possibilidades de implementação. As instituições também podem ser solicitadas a oferecer informações adicionais ou mesmo revisar sua proposta de projeto. Os projetos que dependem exclusivamente dos recursos oferecidos pela Unesco não serão aprovados. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA [1995?])

Esta primeira análise criteriosa é feita a partir dos Escritórios da Unesco no país de origem da entidade proponente, para logo ser enviada à sede da Unesco em Paris e submetida a nova análise pelo Comitê responsável pelas Cátedras. A partir daí, após as recomendações serem atendidas, há a assinatura oficial pelo Diretor Geral da Unesco e pelo representante legal da universidade ou instituição proponente em sua sede.

Muitos escritórios da Unesco no mundo recomendam que as Cátedras estejam em conformidade com o marco estratégico definido para orientar as ações da Unesco para seu país. A interação entre as cátedras e as áreas programáticas para cada marco estratégico é recomendada pela Unesco para ampliar a relevância das prioridades estabelecidas para o país.

Podemos observar que há um direcionamento da Unesco que influencia a aprovação de Cátedras novas, e este direcionamento está de acordo com as novas resoluções do organismo em 2007, ou seja, estar dentro das áreas de atuação da Unesco, ou, ainda, seguir o Marco Estratégico da Unesco no país de referência da Cátedra. À medida que as cátedras incluem em seus planos de trabalho temas considerados prioritários em cada país, as pesquisas (produção de conhecimento) apontarão para questões também prioritárias para a Unesco.

O coordenador responsável pela cátedra é de extrema importância para sua avaliação e aprovação pela Unesco, assim como o corpo acadêmico que fará parte do projeto. O critério para seleção do corpo acadêmico responsável, ou do coordenador responsável, inclui uma reputação acadêmica na área da cátedra, além de experiência para promover a cooperação

nacional, regional e internacional, mobilizando recursos dos setores público e privado. As cátedras podem, ainda, ter bases rotativas, ou seja, ser itinerantes, sediadas temporariamente por participantes de uma rede de instituições. Atualmente, a orientação da Unesco é para que o ocupante do posto de coordenador seja indicado pelos próprios pares participantes do projeto. A Unesco também aceita uma coordenação coletiva quando a cátedra está baseada em mais de uma instituição em países diferentes.

A Unesco orienta os aspirantes a uma cátedra que todo o sucesso poderá depender do suporte financeiro às atividades dela. A Unesco, não sendo uma agência financiadora, não pode ser considerada como o maior suporte financeiro ao projeto. E está claro, em suas regras para a apresentação de um projeto de cátedra, que ela incentiva a mobilização de parceiros para garantir suporte financeiro à cátedra, e oferece possibilidades de ajuda a partir das orientações que veremos em seguida.

1. *Cooperação bilateral* — há muitos financiadores bilaterais, como agências de desenvolvimento que promovem cooperação com países individual e diretamente. Agências como SIDA, NORAD, Coopération Française, DFID, CIDA, países como Itália, Japão, Suécia, têm fundos de reserva para pesquisa e treinamento destinados a cooperação inter-universitária internacional.
2. *Cooperação multilateral*, incluindo organizações não governamentais como: UNDP, Unicef, ISESCO, EU. Os que procuram acesso aos recursos de tais agências oferecem, normalmente, projetos voltados a integrar as iniciativas de desenvolvimento do país, em níveis regionais e internacionais. Para financiamentos com os fundos governamentais do “World Bank”, haverá uma cooperação com o governo necessariamente. Outros bancos de desenvolvimento têm programas de assistência técnica que podem ser explorados.
3. *Organizações do setor privado* — estes são os recursos primários de suporte financeiro ao Programa Unitwin.
4. *Organizações não governamentais e Fundações privadas* — tendem a ser mais flexíveis e colaboram com ideias inovadoras. Em alguns casos, a municipalidade suporta as atividades do Programa Unitwin.
5. *Instituições-sede* — algumas universidades têm fundos próprios para promover a cooperação internacional.
6. *Participação Unesco no Programa* — uma proposta de recursos para o projeto Unitwin pode ser feita à Comissão Nacional para a Unesco.
7. **Recursos regulares para programas da Unesco** — uma perspectiva de recursos pode acontecer sob circunstâncias, usualmente negociadas com setores relevantes para a proposta de projeto Unitwin. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2009, p. 6)

É desejo da Unesco que o coordenador e responsável pelo projeto de cátedra tenha a habilidade de desempenhar não somente a coordenação acadêmica, mas também a captação de recursos e a promoção de todas as atividades da cátedra.

O formulário que deve servir de roteiro para o projeto de cátedra contém os seguintes itens:

A. Sumário do Projeto

1. Título do Projeto
2. Data prevista para o início
3. Duração
4. Campo/disciplinas
5. Instituição anfitriã
6. Departamentos envolvidos
7. Instituição executora
8. Líder do Projeto
9. Parceiros
10. Orçamento total
11. Fontes de financiamento —organização e soma em dinheiro
12. Resumo

B. Descrição do Projeto

1. Tipo de Projeto
2. Campos de conhecimento
3. Objetivos
4. Tipo de atividade
5. Beneficiários do alvo

6. Resultados previstos/esperados

7. Estraégia de implementação

a. Gerência

b. *Capacity Building*

c. Sustentabilidade

d. Compartilhamento de conhecimento

8. Programação proposta das atividades principais

C. Parcerias

1. Instituições participantes

2. Outras redes inter-universitárias para parceria

D. Financiamento do projeto

1. Orçamento total do projeto

2. Contribuição da Instituição

3. Recursos extra-orçamentários a serem mobilizados

E. Patrocínio

F. Avaliação e relatório

G. Visibilidade

H. Geral

I. Cartas de apoio dos parceiros

3.3.2 Exemplo de uma rede dentro das Cátedras Unesco na América Latina

Entre algumas iniciativas, a partir das novas orientações da Unesco de fortalecimento das redes, trazemos à luz da nossa pesquisa, apenas como um exemplo, a formação de uma rede constituída pelos segmentos educação e comunicação — é o caso da ORBICOM, que

está no âmbito do programa de Cátedras Unesco. Parece-nos que este exemplo de rede apresenta um resultado muito eficaz, haja vista a sua visibilidade, dada por publicações de artigos científicos e a ampla divulgação de resultados. É uma rede que se forma pela iniciativa de pesquisadores da área da educação e da comunicação, que fazem parte da rede Unitwin de Cátedras da Unesco.

A rede ORBICOM é uma rede internacional que aproxima e coloca em comunicação a elite e os círculos acadêmicos, midiáticos, corporativos e governamentais, com o intuito de estimular a mudança de informações e de desenvolvimento de projetos conjuntos multidisciplinares para a promoção do desenvolvimento das comunicações.

A rede ORBICOM é uma rede de 250 membros associados, entre empresas, fundações, organismos governamentais e da sociedade civil, e foi criada em 1994 pela própria Unesco em parceria com a Universidade de Quebec em Montreal. O financiamento para suas atividades provém de muitos dos seus membros associados. Este projeto reúne trinta cátedras Unesco de 24 países no mundo. A sede da entidade está em Montreal, no Canadá. Segundo um membro da rede, Claude-Yves Charron, professor de comunicação da Universidade de Quebec, e já orientou sessenta pesquisas de mestrado e doutorado no âmbito do projeto:

Entre os seis principais projetos aprovados pela última assembleia geral dos membros da rede Orbicom, o primeiro é ligado diretamente aos interesses dos membros latino-americanos. Trata do problema do acesso às novas tecnologias. Há, também, questões relativas ao comércio eletrônico e aos impactos das novas tecnologias.

A América Latina ocupa um lugar de destaque em nossas atividades. Sua participação foi muito importante no primeiro trabalho de peso que realizamos. Fizemos um estudo comparativo entre 22 países, pelo qual observamos o grande distanciamento que há entre a formação em comunicação e a prática. Pedimos a cada um de nossos membros que realizasse um estudo de caso, obedecendo a uma mesma metodologia de pesquisa, atividade que se desenvolveu no período de um ano e meio. Tal pesquisa gerou a publicação *Information Societies: crises in the making? - Diagnostic and strategies for intervention in seven world regions* e uma grande conferência, em abril de 1999.

Disponíveis em:

(<http://www.orbicom.uquam.ca/es/conferencia/investigacion.html>),

(<http://www.orbicom.uquam.ca/es/conferencia/actas.html>).

Em sua missão está postulado que a comunicação internacional impõe um paradoxo: o de fornecer a compreensão sobre o impacto que têm os diferentes meios de comunicação sobre o mundo e a sociedade. Uma de suas bandeiras é a de aproximar a academia do campo profissional. (Fonte: Disponível em: <<http://www.orbicom.ca>>. Acesso em: 23 set. 2010)

Ainda segundo Charron (2001):

Nós temos os pesquisadores, os profissionais e, também, os grandes organismos internacionais que atuam bilateral ou multilateralmente, como os ministérios de relações exteriores, as agências de cooperação, o Banco Mundial... Existe, por exemplo, a grande e célebre IAMCR — *International Association for Media and Communication Research* [...], mas ela reúne somente pesquisadores. Temos o *International Communication Institute*, uma organização muito grande, mas voltada unicamente para profissionais de radiodifusão e de telecomunicações. Nosso desafio, modestamente, além de aproximar esses dois segmentos, é uni-los aos responsáveis pelas políticas públicas.

No quadro que se segue, reunimos informações sobre as cátedras Unesco q eu integram a Rede Orbicom.

Quadro 1: Cátedras Unesco integrantes da Rede Orbicom.

REGIÃO	PAÍS	CIDADE	CÁTEDRA	INSTITUIÇÃO-SEDE
África	África do Sul	Durban	Cátedra Unesco em Comunicação	Universidade de KwaZulu-Natal
	África do Sul	Grahamstown	Cátedra Unesco em Mídia e Democracia	Universidade Rhodes
	Marrocos	Rabat	Cátedra Unesco em “Comunicação Pública e Comunitária”	Instituto Superior de Informação e da Comunicação do Ministério da Comunicação

(continua)

REGIÃO	PAÍS	CIDADE	CÁTEDRA	INSTITUIÇÃO-SEDE
América Latina e Caribe	Brasil	São Paulo	Cátedra Unesco em Comunicação	Universidade Metodista de São Paulo
	Chile	Santiago	Cátedra Unesco em Comunicação e Cultura da Paz	Universidade Diego Portales
	Colômbia	Bogotá	Cátedra Unesco de Comunicação	Pontifícia Universidade Javeriana
	Guatemala	Cidade da Guatemala	Cátedra Unesco para o Reforço da Diversidade Cultural	Universidade Rafael Landívar da Guatemala
	México	Cidade do México	Cátedra Unesco “Telecomunicações e Sociedade”	Universidade Iberoamericana
	Peru	Lima	Cátedra Unesco em Comunicação e Cultura da Paz	Universidade de Lima
	República Dominicana	Santo Domingo	Cátedra Unesco de Comunicação, Democracia e Governabilidade	Pontifícia Universidade Católica Mãe e Mestra
	Uruguai	Montevidéu	Cátedra Unesco de Comunicação Social	Universidade Católica do Uruguai
Ásia e Pacífico	Austrália	Brisbane	Cátedra Unesco em Comunicação	Universidade Griffith
	China	Pequim	Cátedra Unesco-CUC em Mídia e Gênero	Universidade da China
Estados Árabes	Emirados Árabes Unidos	Dubai	Cátedra Unesco de Tecnologias de Comunicação e Jornalismo para as Mulheres	Dubai Women’s College

(continua)

REGIÃO	PAÍS	CIDADE	CÁTEDRA	INSTITUIÇÃO-SEDE
Europa e América do Norte	Alemanha	Konstanz	Cátedra Unesco em Comunicação	Universidade de Konstanz
	Bulgária	Sofia	Cátedra Unesco “Comunicação e Relações Públicas”	Universidade de Sofia “St. Kliment Ottridski”
	Canadá	Montreal	Cátedra Unesco-Bell em Comunicação e Desenvolvimento internacional	Universidade do Quebec a Montreal
	Cazaquistão	Almaty	Cátedra Unesco em Jornalismo e Comunicação	Universidade Nacional do Estado do Kazak
	Dinamarca	Copenhague	Cátedra Unesco em Comunicação	Copenhague Business School
	Espanha	Barcelona	Cátedra Unesco em Comunicação InCom-UAB	Universidade Autônoma de Barcelona
	Espanha	Madri	Cátedra Unesco Jean Monet	Universidade Complutense de Madri
	Estados Unidos da América	Austin	Cátedra Unesco em Comunicação	Universidade do Texas em Austin
	Estados Unidos da América	Boulder, CO	Cátedra Unesco de Educação internacional de Jornalismo	Universidade do Colorado
	França	Estrasburgo	Cátedra Unesco em Práticas Jornalísticas e Midiáticas	Universidade de Estrasburgo
	França	Grenoble	Cátedra Unesco em Comunicação Internacional	Universidade Stendhal — Grenoble 3
	Georgia	Tbilissi	Cátedra Unesco em Sociedade da Informação	Universidade Técnica da Geórgia
	Lituânia	Vilnius	Cátedra Unesco de Informática para as Humanidades	Instituto de Matemática e Informática
	Rússia	Moscou	Cátedra Unesco em Comunicação	Universidade de Moscou

Fonte: Site oficial da Orbicom. Disponível em: <<http://www.orbicom.ca>>. Acesso em: 23 set. 2010.

A América Latina conta com oito cátedras integrantes da rede Orbicom; é o segundo maior grupo dentro da rede. No Brasil, temos a Cátedra Unesco em Comunicação, sediada na Universidade Metodista de São Paulo.

Embora tenhamos, insistentemente, tentado um contato com a universidade brasileira participante desta rede, não obtivemos respostas nem ao nosso questionário e tampouco a uma solicitação de entrevista. Em nossos relatórios, mais precisamente no capítulo quatro da presente pesquisa, apresentaremos apenas os dados das universidades Rafael Landívar, na Guatemala; Universidade Católica do Uruguai; Universidade Iberoamericana, no México e Universidade de Lima.

Atentamos para o modelo empreendedor da formação desta rede, e, portanto, inferimos que sua organização e produção de grande visibilidade, além da pertinência de sua temática, seja resultado deste modelo.

3.3.3 Avaliação e monitoramento das Cátedras pela Unesco

As Cátedras passam por avaliações internas feitas a partir de um questionário enviado pela Unesco. Trata-se do relatório anual exigido pela Unesco para a universidade anfitriã de uma cátedra, ou rede de cátedras, e que diz respeito às questões de ordem quantitativa e qualitativa. Um ponto a destacar nesses relatórios é o impacto socioeconômico e cultural das atividades, assim como a produção de conhecimento pela pesquisa e conhecimento compartilhado pela extensão. O prazo para o preenchimento desse relatório a ser enviado à Unesco é 30 de maio de cada ano. O primeiro relatório sempre será um ano após a implementação da cátedra.

A partir destes relatórios enviados anualmente pelas cátedras à Unesco, é produzida, a cada dois anos, uma avaliação interna, com a compilação dos dados de todas as cátedras. Os relatórios produzidos pela seção de Cooperação Internacional da divisão de educação superior da Unesco datam de 1996 — o primeiro —, uma avaliação externa em 2000 e um relatório final do biênio 2003-2005. A metodologia usada para elaborar esse relatório partiu de dados quantitativos e qualitativos, foram ainda contemplados alguns aspectos determinados pela Unesco, além do processamento e análise dos dados terem sido adaptados a diferentes objetivos. Relatórios de progresso foram submetidos à Unesco e às redes para identificar, segundo critérios da própria organização, tendências e características das cátedras e redes. Esse relatório mostra, ainda, as forças e fraquezas que aparecerão nos seguintes indicadores: recursos materiais e humanos; tipos de atividades; visibilidade; parcerias; comprometimento com a Unesco; capacidade multidisciplinar e dialógica. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2006).

Interessa-nos especialmente, em um dos itens apresentados nesse relatório, as tabelas de cátedras e redes em termos de distribuição por regiões e, especificamente, a distribuição de temas na América Latina.

As conclusões deste relatório são:

Não há dúvidas que o Programa está ainda em forte demanda pelos países membros, e continua a renovar-se através de um mecanismo auto-sustentável de intercâmbio e ligações criadas através de centenas de redes interuniversitárias ao redor do mundo. Em nível macro, ele contribui para o desenvolvimento da educação superior e transformação social, em geral, através do conhecimento compartilhado entre Estados membros que se utilizam de todos os temas setoriais da Unesco. Em nível micro, o Programa enriquece seus contextos específicos e propostas. Além disso, o Programa tem uma rara capacidade de estimular a inter-setorialidade dentro da Unesco e fora, particularmente em nível de país, e criar um efeito multiplicador de investimento da Unesco em termos de recursos financeiros e humanos. O Programa também tem algumas áreas críticas que precisam ser adaptadas para assegurar um sólido desenvolvimento. A avaliação demonstra a oportunidade de uma parada para um momento de reflexão de aonde o Programa se encontra, e aonde ele irá, e o que deve ser feito, bem como o

papel da Unesco em definir isso. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2006)

Ainda neste relatório temos algumas recomendações advindas da conclusão: “Consolidar a visão e estratégia do programa; expandir os mecanismos de monitoramento; fortalecer a qualidade assegurando o gerenciamento do conhecimento e a melhoria na comunicação” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2006).

As conclusões do relatório do biênio 2003-2005 estão no Anexo A.

3.4 Panorama e Descrição das Cátedras Unesco na América Latina

A Unesco conta atualmente com 121 cátedras estabelecidas na região da América Latina, distribuídas nos seguintes países:

Quadro 2: Distribuição das Cátedras Unesco nos países da América Latina.

PAÍS	NÚMERO DE CÁTEDRAS
Brasil	30
Argentina	24
Chile	11
Colômbia	11
México	11
Venezuela	8
Cuba	6
Equador	2
Uruguai	3
Bolívia	2
Costa Rica	2
Guatemala	2
Panamá	2
Peru	2
República Dominicana	2
Paraguai	1
Total	119

Fonte: Adaptado de <<http://www.unesco.org>>.

O Brasil, como se observa, está à frente dos demais países latino-americanos em quantidade de Cátedras que abriga (trinta), seguido de perto pela Argentina (24 cátedras) e, depois, pelo grupo de países que hospedam onze Cátedras Unesco (Chile, Colômbia e México). Observamos que, dentre os dezesseis países da América Latina envolvidos no Programa de Cátedras Unesco, apenas cinco (31,25% deles) abrigam mais de dez Cátedras; outros quatro (que correspondem a 25%) contam com um número de Cátedras que varia de três a oito; e, finalmente, os demais (43,75%) acolhem de uma a duas Cátedras.

É possível observar que esta distribuição talvez seja proporcional ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) dos países da América Latina. Provavelmente esse resultado se explica pelo fato de que países mais desenvolvidos disporiam, provavelmente, de mais recursos para investir na produção de conhecimento, enquanto países com índice de desenvolvimento mais baixo teriam outras prioridades.

A partir do mais recente Relatório de Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), de 2009, reunimos dados sobre os países latino-americanos e relacionamo-os com o número de Cátedras Unesco estabelecidas em cada país. Os resultados obtidos foram os que se encontram no quadro da página seguinte.

Quadro 3: Relação entre o Índice de Desenvolvimento Humano e a distribuição das Cátedras Unesco

	PAÍS	POSIÇÃO NO RANKING MUNDIAL	IDH 2007	CÁTEDRAS Unesco
Desenvolvimento Humano Elevado	Chile	44	0,878	11
	Argentina	49	0,866	24
	Uruguai	50	0,865	3
	Cuba	51	0,863	6
	México	53	0,854	11
	Costa Rica	54	0,854	2
	Venezuela	58	0,844	8
	Panamá	60	0,840	2
	Brasil	70	0,813	30
	Colômbia	77	0,807	11
	Peru	78	0,806	2
	Equador	80	0,806	2
D.Humano Médio	República Dominicana	90	0,777	2
	Paraguai	101	0,761	1
	El Salvador	106	0,747	-
	Honduras	112	0,732	-
	Bolívia	113	0,729	2
	Guatemala	122	0,704	2
	Nicarágua	024	0,569	-
	Haiti	149	0,532	-

Fonte: Adaptado de PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (2009).

Embora Argentina e Brasil, os países que mais abrigam Cátedras Unesco (trinta e 24, respectivamente), distanciem-se na classificação pelo índice de IDH, encontram-se inseridos no mesmo grupo, o de países com IDH elevado. Juntamente com eles estão outros dez países, cujo número de cátedras varia de duas a onze. Conquanto seja esta uma margem grande de variação, vale notar que todos os países desse grupo abrigam pelo menos duas Cátedras Unesco.

Em contrapartida, observamos que nos países latino-americanos com desenvolvimento humano médio, o número de cátedras estabelecidas varia apenas entre uma ou duas por país, e quatro dos oito países inseridos nesse grupo não contam com nenhuma Cátedra Unesco, o que confirma, parcialmente, nossa observação de que os países com IDH mais baixo não têm na

cooperação interuniversitária uma forma de dinamização e expansão do ensino superior. Paradoxalmente, talvez sejam estes os países em que o estabelecimento de parcerias pudesse trazer mais benefícios para a população.

Com relação ao ano de fundação das Cátedras Unesco da América Latina, temos a seguinte distribuição:

Figura 1: Fundação das Cátedras Unesco da América Latina.

Fonte: Adaptado de <<http://www.unesco.org>>.

Observamos que o período mais profícuo de criação de Cátedras Unesco na região da América Latina foi o compreendido entre os anos 1992 e 1999, quando foram criadas 8,25 cátedras por ano, em média. A partir do ano 2000, essa média caiu para 5,3.

É relevante notar que essa ascensão veio a acontecer justamente a partir do ano da Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, ocorrida em março de 1990 em Joemtien, na Tailândia, e do surgimento das políticas intensificando o fortalecimento da cooperação internacional na Unesco.

Assim como podemos observar que a queda coincide com 2000, ano do Marco de Ação de Dakar, em que a cooperação é vista, e mais uma vez fortalecida, como um instrumento fundamental para o cumprimento dos objetivos da Unesco e da campanha de Educação para Todos. É neste ponto, o ano 2000, que também acontece uma avaliação

externa do Programa de cátedras, e a reavaliação de suas metas do Programa Unitwin — e todas estas questões estão contempladas no relatório do biênio 2003-2005, através do qual inferimos haver uma retomada no crescimento de novas cátedras. E, a partir de 2007, com uma reorientação dos objetivos do Programa Unitwin para a criação de cátedras mais sustentáveis conceitual e financeiramente, e focadas nas ligações em redes internacionais, é que podemos observar uma outra retomada do surgimento de cátedras.

3.4.1 Instituições-sede

Com relação às instituições que sediam as Cátedras Unesco na América Latina, pudemos levantar alguns dados que nos permitirão identificá-las com relação às categorias administrativas e aos tipos de instituições.

O artigo 19 da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (BRASIL, 1996) classifica as instituições de ensino do Brasil, de acordo com suas categorias administrativas, em públicas (mantidas e administradas pelo Poder Público) e privadas (mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado). As instituições privadas, por sua vez, podem ser, de acordo com o vigésimo artigo da mesma lei, particulares em sentido estrito, comunitárias (sem fins lucrativos, cuja mantenedora inclui representantes da comunidade), confessionais (atendem a orientação e ideologia de um grupo ou confissão) ou filantrópicas (sem fins lucrativos, que prestam serviços de assistência social gratuitamente à comunidade).

Sendo esta legislação referente apenas às instituições brasileiras, e considerando, ainda, que nosso recorte abrange as Cátedras Unesco de toda a América Latina, optamos por classificar mais detalhadamente apenas as instituições que sediam cátedras no Brasil, mantendo, para as dos demais países, critérios mais gerais. É o que expomos na tabela abaixo:

Tabela 1: Instituições-sede das Cátedras Unesco latino-americanas.

Instituições-sede								
	No Exterior			No Brasil				Total
	Universi- dades	Outras	<i>Subtotal</i>	Categorias	Universi- dades	Outras	<i>Subtotal</i>	
Públicas	38	11	49	Federais	11	-	11	68
				Estaduais	8	-	8	
Privadas	33	7	40	Particulares em sentido estrito	1	2	3	51
				Comunitárias e/ou filantrópicas e/ou confessionais	6	2	8	
<i>Subtotal</i>	71	18	89	<i>Subtotal</i>	26	4	30	119
Totais			Universidades			97		
			Outras instituições			22		

Fonte: Adaptado de <<http://www.unesco.org>>.

O quadro acima nos dá uma série de informações sobre as instituições que sediam as cátedras Unesco da América Latina. Em geral, observamos a maior parte das cátedras sediada em instituições públicas, embora seja significativo, também, o número de Cátedras Unesco instaladas em instituições do setor privado. A diferença nessa divisão não é muito relevante para nossas observações. Vamos considerar praticamente equitativa a distribuição das Cátedras entre as instituições mantidas e administradas pelo Poder Público e aquelas mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Com relação aos tipos de instituições, observamos que, embora a grande maioria das Cátedras Unesco da América Latina esteja sediada em universidades, contamos também com cátedras sediadas em outras organizações na área da Educação e/ou da Ciência, tais como

institutos, faculdades isoladas, centros regionais de cultura, fóruns, organizações para o desenvolvimento científico e Senado.

A proporção entre Cátedras Unesco sediadas em instituições públicas ou privadas se mantém também para o subgrupo das cátedras brasileiras. É curioso notar que, diferentemente de outros países, no Brasil as instituições públicas que sediam algumas das Cátedras Unesco são todas universidades; apenas no setor privado encontramos instituições-sede que pertencem a outros tipos de organizações (institutos isolados de educação e/ou promoção humana).

Notamos, ainda no Brasil, que a maior concentração de Cátedras Unesco encontra-se nas universidades federais, no âmbito das instituições públicas; no âmbito das instituições privadas, a concentração recai sobre instituições comunitárias, filantrópicas e/ou confessionais.

3.4.2 Domínios

O *site* da Unesco na internet apresenta as cátedras organizadas de várias formas. É possível localizá-las por região (África; Estados Árabes; Ásia e Pacífico; Europa e América do Norte; América Latina e Caribe) ou por domínio de conhecimento. Os domínios são cinco: Educação; Ciências Naturais; Comunicação e Informação; Ciências Sociais e Humanas e Cultura.

Com relação aos domínios, as Cátedras Unesco da América Latina apresentam a seguinte distribuição:

Quadro 4: Distribuição das Cátedras Unesco da América Latina por domínios

DOMÍNIOS	N. DE CÁTEDRAS	%
Ciências Sociais e Humanas	38	31,9
Educação	32	26,9
Ciências Naturais	22	18,5
Cultura	14	11,8
Comunicação e Informação	13	10,9
TOTAL	119	100

Fonte: Adaptado de <<http://www.unesco.org>>.

Temos, assim, a predominância de cátedras latino-americanas da Unesco na área das Ciências Sociais e Humanas, e, a seguir, no domínio da Educação.

Em cada um desses domínios, é possível localizar as cátedras, no *site* da Unesco, distribuídas quer por região, quer por subtemas, ou temas transversais. Em nosso levantamento, encontramos 81 cátedras que se vinculam a apenas um subtema dentro de sua área de domínio; outras dezessete vinculam-se a dois subtemas; há quatro cátedras, ainda, que apresentam tríplice vinculação subtemática. Um grupo de outras dezessete cátedras encontra-se vinculado aos domínios, mas não a algum subtema específico dentro do seu domínio. A partir destes dados, pudemos compor os quadros que se seguem, nos quais podemos visualizar a distribuição das cátedras latino-americanas pelos subtemas de cada área do conhecimento (domínio).

Quadro 5: Cátedras Unesco da América Latina no domínio das Ciências Sociais e Humanas.

DOMÍNIO: CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS	
Subtema	N. de Cátedras
Paz e Direitos Humanos	8
Problemas Sociais	8
Filosofia e Ética	5
Bioética	4
Desenvolvimento Sustentável	4
Ciências Políticas	3
Economia e Negócios	2
Habitat e Cidades	2

Questões da Mulher	1
Estudos Orientados para o Futuro	-
Migrações e Multiculturalismo	-

(continua)

DOMÍNIO: CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS	
Subtema	N. de Cátedras
Saúde e Desenvolvimento	-
Turismo Sustentável	-
Sem vinculação subtemática	3
TOTAL	40

Fonte: Adaptado de <<http://www.unesco.org>>.

Quadro 6: Cátedras Unesco da América Latina no domínio da Educação.

DOMÍNIO: EDUCAÇÃO	
Subtema	N. de cátedras
Ensino Superior	14
EAD	7
Ed. Cívica e Valores	4
Ed. Inclusiva	3
Ed. ao Longo da Vida	1
Ed. Infantil	1
Ed. Técnica e Profissional	1
Idiomas	1
Ed. para Desenv. Sustentável	-
Formação de Professores	-
Sem vinculação subtemática	5
TOTAL	37

Fonte: Adaptado de <<http://www.unesco.org>>.

Quadro 7: Cátedras Unesco da América Latina no domínio das Ciências Naturais.

DOMÍNIO: CIÊNCIAS NATURAIS	
Subtema	N. de Cátedras
Engenharia, Tecnologia e Meio Ambiente	4
Recursos Hídricos	3
Biotecnologia	2
Biodiversidade	1
Biologia	1
Ecotecnia Cousteau	1
Gênero, Ciência e Tecnologia	1
Ilhas e Áreas Costeiras	1
Arquitetura Tropical	-
Ciências Marinhas e Oceanografia	-
Climatologia	-
Desenvolvimento Agrícola/Rural	-

Desertificação	-
Ecossistemas	-
Energia	-

(continua)

DOMÍNIO: CIÊNCIAS NATURAIS	
Subtema	N. de Cátedras
Física	-
Genética	-
Geociências	-
Matemática	-
Medicina	-
Química	-
Saúde	-
Sem vinculação subtemática	8
TOTAL	22

Fonte: Adaptado de <<http://www.unesco.org>>.

Quadro 8: Cátedras Unesco da América Latina no domínio da Cultura.

DOMÍNIO: CULTURA	
Subtema	N. de Cátedras
Patrimônio Cultural	4
Cultura da América Latina e do Caribe / Argentina	3
Cultura da América Latina e do Caribe / Colômbia	3
Compreensão internacional	2
Cultura da América Latina e do Caribe / Cuba	2
Cultura da América Latina e do Caribe / Equador	2
Direitos Autorais	2
Resolução de Conflitos	2
Arqueologia	1
Artes	1
Cultura da América Latina e do Caribe / Costa Rica	1
Cultura da América Latina e do Caribe / Guatemala	1
Cultura da América Latina e do Caribe / Venezuela	1
Cultura da América Latina e do Caribe / México	1
Cultura da América Latina e do Caribe / Panamá	1
Cultura da paz	1
Desenvolvimento Cultural	1
Diversidade Cultural	1
Ed. Cívica	1
Turismo Cultural	1
Cultura da África	-
Cultura da Ásia e do Pacífico / Austrália	-
Cultura da Ásia e do Pacífico / China	-
Cultura da Ásia e do Pacífico / Índia	-
Cultura da Ásia e do Pacífico / Cazaquistão	-
Cultura da Ásia e do Pacífico / Japão	-

Cultura da Ásia e do Pacífico / Paquistão	-
Cultura da Ásia e do Pacífico / Quirguistão	-
Cultura da Ásia e do Pacífico / Tajiquistão	-

(continua)

DOMÍNIO: CULTURA	
Subtema	N. de Cátedras
Cultura da Ásia e do Pacífico / Uzbequistão	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Alemanha	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Armênia	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Áustria	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Bélgica	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Espanha	-
Cultura da Europa e da América do Norte / França	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Geórgia	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Grécia	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Hungria	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Itália	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Lituânia	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Polônia	-
Cultura da Europa e da América do Norte / República da Moldávia	-
Cultura da Europa e da América do Norte / República Tcheca	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Cultura da Romênia	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Cultura da Rússia	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Cultura da Sérvia	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Cultura da Ucrânia	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Cultura de Israel	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Canadá	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Chipre	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Reino Unido	-
Cultura da Europa e da América do Norte / Estados Unidos da América	-
Cultura dos Estados Árabes / Argélia	-
Cultura dos Estados Árabes / Jordânia	-
Cultura dos Estados Árabes / Tunísia	-
Cultura dos Estados Árabes / Líbano	-
Cultura dos Estados Árabes / Autoridade Palestina	-
Diálogo Intercultural e Inter-religioso	-
Museologia	-
Patrimônio Imaterial	-
Política Cultural	-
Sem vinculação subtemática	-

TOTAL	32
--------------	-----------

Fonte: Adaptado de <<http://www.unesco.org>>.

Quadro 9: Cátedras Unesco da América Latina no domínio da Comunicação e Informação.

DOMÍNIO: COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO	
Subtema	N. de Cátedras
Sociedade do Conhecimento	7
Liberdade de Expressão	3
TIC	2
Gerenciamento de Mídia	-
Informática	-
Jornalismo	-
Mídias de Massa	-
Sem vinculação subtemática	1
TOTAL	13

Fonte: Adaptado de <<http://www.unesco.org>>.

De acordo com as tabelas do Anexo AI, temos a predominância, na América Latina, de Cátedras Unesco voltadas especificamente para os seguintes temas: Paz e Direitos Humanos e Problemas Sociais, no campo das Ciências Sociais e Humanas; Ensino Superior, na área da Educação; Engenharia, Tecnologia e Meio Ambiente, no domínio das Ciências Naturais; Patrimônio Cultural, no campo da Cultura; e Sociedade do Conhecimento, no domínio da Comunicação e Informação. Dentre eles, o tema do Ensino Superior é o que congrega maior número de cátedras: catorze.

Conclusão

A análise das formas de distribuição das cátedras em países da América Latina permite perceber que elas não configuram um quadro único e homogêneo no continente. Desta distinção, aparentemente contraditória à orientação da Unesco, podemos observar que os países com um índice de desenvolvimento humano mais baixo, de acordo com os dados do

PNUD, deveriam ser os mais estimulados pela Unesco ao estabelecimento de cátedras e à cooperação.

Neste capítulo, pudemos desenvolver algumas perspectivas sobre o papel da universidade empreendedora e seus caminhos na busca de financiamento para sua produção pudemos, com a ilustração do exemplo da rede ORBICOM de cátedras na área de comunicação. É uma rede que se forma pela iniciativa de pesquisadores e que constitui uma rede dentro da rede de cátedras Unitwin. Exploramos este exemplo bem sucedido, em termos de visibilidade e produção de conhecimento mediante publicações, atividades científicas, e produção de teses e dissertações e que atrai por este motivo seus financiamentos próprios, já que a Unesco, não sendo uma agência financiadora, não pode ser considerada como o maior suporte financeiro ao projeto. E, portanto, como pudemos observar em suas orientações aos aspirantes a uma cátedra, está estabelecido que todo o sucesso poderá e deverá depender do suporte financeiro às atividades dela.

Retomando nossas discussões sobre a importância da universidade com uma cultura empreendedora no desenvolvimento da sociedade, podemos inferir que esta cultura pode ser adotada em nível de grupo, de projeto, institucional e de cooperação internacional.

4 ANÁLISE DAS CÁTEDRAS NO ÂMBITO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA

4.1 Análise dos questionários enviados às Cátedras latino-americanas

Nossa pesquisa teve como ponto de partida as informações sobre as cátedras Unesco da América Latina disponibilizadas no *site* institucional da organização (<<http://www.unesco.org/new/en/unesco/>>).

Ainda que se trate de um *site* oficial, do qual geralmente esperamos mais rigor quanto às informações disponibilizadas, percebemos que, assim como em outros *sites*, também no da Unesco as informações disponibilizadas não tem uma atualização regular, o que introduz um certo viés no nosso levantamento de dados. Isso pode ser confirmado pelo alto número de *e-mails* de contato que estavam indicados no *site* e que, na realidade, são inexistentes ou foram modificados.

Contudo, em outros aspectos, observamos que os dados disponibilizados sofreram alterações durante o desenvolvimento de nossa pesquisa. Observamos o caso de três cátedras — duas do Paraguai, fundadas em 1999 e em 2003 e uma da Argentina, fundada em 1998 — cujos dados havíamos registrado em nosso primeiro levantamento, em 2009; ao final de junho, quando concluímos o levantamento de dados, as informações referentes a essas cátedras haviam sido retiradas do *site* da Unesco. Talvez elas tenham sido desativadas durante o período em que coletamos os dados. Outrossim, observamos, no último mês do levantamento, a disponibilização de informações sobre uma cátedra da Argentina, fundada em 1998, que não constava do *site* oficial da Unesco no início da pesquisa. Para essa alteração não conseguimos aventar uma hipótese razoável que a explique.

As informações que coletamos no *site* da Unesco referem-se a informações dos dirigentes das cátedras a quem enviamos um roteiro de depoimento, acompanhado de uma carta de apresentação da pesquisa, bem como algumas informações sobre a estrutura do ensino superior da Unesco e suas divisões.

Considerando essa mobilidade nos dados disponibilizados pela Unesco via *internet*, passamos a conferi-los exaustivamente, ou seja, todos os títulos, contatos, dados da instituição-sede, todas as informações sobre as cátedras, a fim de garantirmos maior confiabilidade no método de coleta de dados que escolhemos. De todo modo, nossas análises foram baseadas muito mais nos roteiros de depoimento respondidos pelos dirigentes, e nas entrevistas feitas, do que nos dados obtidos pela *internet*, que nos serviram como marco inicial para a obtenção de informações sobre as cátedras.

O *site* oficial da Unesco permite que essas informações sejam acessadas por domínio (Educação, Comunicação e Informação, Cultura, Ciências Naturais, Ciências Sociais e Humanas, Áreas-chave) ou por região (África, Estados Árabes, Ásia e Pacífico, Europa e América do Norte, América Latina e Caribe).

Na região "América Latina e Caribe" é possível acessar os dados das cátedras por países; procedemos, assim, ao levantamento de informações sobre as Cátedras Unesco dos países latino-americanos. Para cada cátedra, o *site* da Unesco informa seu título, o campo de atuação, seus objetivos, a instituição-sede, o setor da Unesco responsável por aquela cátedra e os dados para contato com o responsável.

Reunimos, pois, os dados referentes às cátedras latino-americanas que nos pareceram relevantes para a nossa pesquisa: título da cátedra, país, área de atuação, ano de fundação, instituição-sede, nome do titular, *e-mail* ou telefone de contato. Com estes dados em mãos, escrevemos *e-mails* aos dirigentes das cátedras, enviando-lhes a carta que se encontra no

Anexo A e o questionário do Anexo AI; ambos foram traduzidos para o espanhol, a fim de facilitar a comunicação com as cátedras dos demais países, afora o Brasil.

Desse modo, pudemos localizar 119 Cátedras Unesco na América Latina; dentre elas, conseguimos contatar apenas 81. Por questões logísticas e de custo da pesquisa, determinamos o *e-mail* como forma privilegiada de comunicação com as cátedras. Assim, não pudemos efetivar o contato com as outras quarenta cátedras, basicamente por dois motivos: em dezessete dos casos, não havia a indicação de *e-mail* no *site* da Unesco, e não conseguimos obtê-lo de outros modos; em 23 casos, o *e-mail* indicado estava incorreto, de acordo com as mensagens de retorno que recebemos, indicando a inexistência do mesmo; tampouco para estas conseguimos obter os endereços atualizados. Ficamos, portanto, com um *corpus* de 81 cátedras, para as quais conseguimos enviar os questionários.

Foram feitas também três entrevistas com dirigentes de cátedras em suas respectivas instituições, o que está no ANEXO AII. Das respostas que obtivemos em nossas entrevistas, foram selecionadas as três primeiras, de três países: Brasil, Chile e Argentina. Elegemos os três países por serem próximos e pela nossa disponibilidade para as viagens. A primeira entrevista foi feita no Chile, com o Professor Doutor José Joaquim Brunner, responsável pela cátedra de Políticas e Sistemas Comparados de Educação Superior da Universidade Diego Portales, em Santiago; a segunda foi feita com o Professor Doutor Cândido Alberto da Costa Gomes, responsável pela cátedra de Juventude, Educação e Sociedade da Universidade católica de Brasília; e a terceira, com o Professor Doutor Francisco Barrantes, responsável pela cátedra de Biofísica e Neurobiologia Molecular da Universidade Nacional do Sul, na Argentina.

Nas entrevistas procuramos contemplar algumas questões que nos interessava aprofundar, além de deixar que o entrevistado falasse mais livremente sobre a importância das

cátedras em suas respectivas instituições e sua expectativa em relação ao Programa de cátedras Unesco.

Dos 81 *e-mails* enviados, obtivemos retorno de apenas 24 (33,7%), distribuídos da seguinte forma:

Figura 2: Questionários respondidos por país.

Fonte: Adaptado de <<http://www.unesco.org>>.

Observamos, no gráfico acima, que o número de retornos que obtivemos é proporcional ao número de cátedras por país: Brasil e Argentina lideram ambos os *rankings*.

Além do *site* da Unesco, procuramos levantar informações sobre as cátedras contatando diretamente a Organização. Sabíamos que as cátedras têm a obrigação de enviar relatórios anuais para a Unesco; assim, solicitamos esses documentos diretamente à Organização — tanto em seu escritório nacional, em Brasília, quanto na sede, em Paris —, mas não obtivemos sequer resposta ao nosso pedido, em nenhuma das instâncias em que foi protocolado. Isso corrobora a percepção dos dirigentes de que a comunicação direta com a Unesco é lenta ou inexistente.

Outra informação que pudemos colher dos questionários que nos foram enviados é com relação à titulação dos dirigentes das Cátedras Unesco, conforme vemos no quadro abaixo:

Quadro 10: Cátedras cujos dirigentes responderam ao nosso questionário.

PAÍS	CÁTEDRA	ANO	SEDE	FORMAÇÃO ACADÊMICA DO TITULAR
Argentina	Cátedra Unesco de Bioética	1994	Universidade de Buenos Aires	Doutorado
Argentina	Cátedra Unesco de Biofísica e neurobiologia molecular	1998	Universidade Nacional do Sul	Doutorado
Argentina	Cátedra Unesco de Estética e sociologia da diferença e da diversidade cultural	2009	Universidade Nacional Três de Fevereiro	Doutorado
Argentina	Cátedra Unesco-Cousteau de Ecotecnia	1998	Universidade Nacional de General San Martín	Mestrado
Argentina	Cátedra Unesco Indicadores para a Ciência e a Tecnologia	1996	Universidade Nacional de Quilmes	Bacharelado
Argentina	Cátedra Unesco "Gênero, Ciência e Tecnologia"	2001	Faculdade Latinoamericana de Ciências Sociais (FLACSO)	Bacharelado
Argentina	Cátedra Unesco em Direitos Humanos	2007	Universidade Nacional do Comahue	Especialização
Brasil	Cátedra Unesco em Desenvolvimento Sustentável	1993	Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro	Titulação
Brasil	Cátedra Unesco de Desenvolvimento Sustentável	1994	Universidade Federal do Paraná	Doutorado
Brasil	Cátedra Unesco em Ciências e Tecnologia da Educação	1994	Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT	Doutorado
Brasil	Cátedra Unesco em Juventude, Educação e Sociedade	2008	Universidade Católica de Brasília	Doutorado

(continua)

PAÍS	CÁTEDRA	ANO	SEDE	FORMAÇÃO ACADÊMICA DO TITULAR
Brasil	Cátedra Unesco de Desenvolvimento territorial e educação para a zona rural	2009	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP	Pós-Doutorado
Brasil	Cátedra Unesco "Água, Mulheres e Desenvolvimento"	2006	Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP	Doutora
Chile	Cátedra Unesco em Políticas do Ensino Superior e Sistemas	2008	Universidade Diego Portales	Doutorado
Costa Rica	Cátedra Unesco em Reservas da Biosfera e Sítios Naturais e Mistos do Patrimônio Mundial	2009	Universidade de Cooperação Internacional	Doutorado
Cuba	Cátedra Unesco em Biomateriais	1998	Universidade de Havana	Doutorado
Cuba	Cátedra Unesco em Gestão da Educação Superior	1993	Universidade de Havana	Doutorado
Guatemala	Cátedra Unesco em Comunicação para o Fortalecimento da Diversidade Cultural	2006	Universidade Rafael Landívar	Licenciatura
México	Cátedra Unesco de Garantia da Qualidade do Ensino Superior Transnacional	2004	Centro de Investigação e de Estudos Avançados do Instituto Politécnico Nacional	Doutorado
México	Cátedra Unesco de Comunicação	1996	Universidade Ibero-americana no quadro da rede ORBICOM	Especialização
México	Cátedra Unesco em Novas Tecnologias de Informação	2001	Universidade de Colima	Licenciatura
Peru	Cátedra Unesco em Comunicação e Cultura da Paz	2003	Universidade de Lima	Doutorado
Uruguai	Cátedra Unesco de Comunicação para o Desenvolvimento	1993	Universidade Católica do Uruguai no quadro da rede ORBICOM	Doutorado
Uruguai	Cátedra Unesco em Direitos Humanos	2002	Universidade da República do Uruguai	Doutorado

Fonte: Questionários respondidos pelos dirigentes das Cátedras Unesco.

Ao contrário do que imaginávamos ao iniciar a pesquisa, nem todos os titulares das Cátedras Unesco possuem título de Doutorado ou superior. Entre os 24 que responderam nosso questionário, observamos que sete têm formação que não inclui o Doutorado: são Mestres, Licenciados, Bacharéis ou Especialistas (isto é, com pós-graduação *lato sensu*).

Contudo, mesmo estes são pesquisadores com currículos extensos e com boa inserção em suas áreas de investigação.

4.1.1 Importância da cátedra na vida da universidade

As respostas fornecidas pelos entrevistados para esta primeira questão foram analisadas e computadas; de acordo com elas pudemos compor o quadro abaixo.

Quadro 11: Importância da cátedra na vida da universidade.

RESPOSTAS	N. TOTAL DE RESPOSTAS
Pesquisa	8
Intercâmbio regional e internacional de pesquisadores e de conhecimentos	7
Organização de eventos e encontros científicos	6
Referência de qualidade na construção de indicadores/políticas nas respectivas áreas de atuação	5
Interação com a sociedade/Extensão	4
Visibilidade	4
Formação contínua/Capacitação profissional	4
Ensino	3
Participação em projetos acadêmicos	3
Difusão científica/cultural	2
Ensino/Pós-graduação	2
Espaço interdisciplinar de construção de conhecimentos	2
Prestígio/respeitabilidade	2
Assessoria a cursos e programas	1
Desperta o interesse da Reitoria	1
Estabelecimento de parcerias com outras instituições	1
Foi bem acolhida	1
Interação entre graduação e pós-graduação	1
Não é muito valorizada	1
Valor simbólico	1

Fonte: Questionários respondidos pelos dirigentes/representantes das Cátedras Unesco.

Portanto, segundo os entrevistados, a importância das cátedras dentro das universidades justifica-se primeiramente pela pesquisa. Em seguida, são mencionados o

intercâmbio regional e/ou internacional de pesquisadores e de conhecimentos e a organização de eventos e encontros científicos. O fato de ser a cátedra uma referência de qualidade na construção de indicadores e/ou de políticas públicas em suas respectivas áreas de atuação comparece em terceiro lugar como indicador da importância da cátedra para a universidade ou instituição-sede, seguido da interação da universidade com a comunidade do entorno por meio de atividades de extensão, da visibilidade que a cátedra dá à universidade e da formação continuada e a capacitação profissional.

Além destes, os respondentes mencionaram também, como indicadoras da relevância das cátedras para as instituições, as atividades de ensino e participação em projetos acadêmicos. Outros indicadores apontados foram a difusão científica e/ou cultural; o ensino na pós-graduação; a existência da cátedra como um espaço interdisciplinar de construção de conhecimentos e o prestígio e respeitabilidade que a chancela da Unesco confere à cátedra.

Figuram com apenas uma indicação as atividades de assessoria a cursos e programas de ensino; o fato de a cátedra despertar o interesse e ser bem acolhida pelos dirigentes das universidades e o estabelecimento de parcerias com outras instituições.

Podemos notar que a pesquisa, o intercâmbio regional e internacional, e ainda a organização de eventos e encontros científicos, atividades que estão diretamente ligadas à pesquisa, são as menções mais relevantes, que aparecem, respectivamente em primeiro, segundo e terceiro lugares. Estas atividades inter-relacionadas podem ser vistas como um conjunto, e também como significantes que caracterizam o lugar de maior peso para a instituição e para o Programa de cátedras.

4.1.2 Problemas encontrados pelos dirigentes de cátedras

A segunda indagação do nosso questionário referia-se aos problemas identificados pelos dirigentes, ou seja, pelos próprios respondentes com relação ao funcionamento das cátedras sob sua responsabilidade. As respostas encontram-se a seguir.

Identificamos, nas respostas que nos foram enviadas, como principal problema para o desenvolvimento das cátedras, a falta de recursos financeiros ou de financiamento para suas atividades, apontada em oito questionários.

Chamou-nos a atenção, também, o fato de quatro dos respondentes afirmarem que as cátedras não apresentam problemas. Mais do que uma situação real, pensamos que esta resposta indica um cuidado dos respondentes com a imagem da cátedra, no sentido de preservá-la aos olhos de pesquisadores estranhos a ela.

Outros problemas relatados são a falta de informação, por parte dos dirigentes das universidades, do que seja uma Cátedra Unesco, de sua importância e finalidade, e a falta de remuneração específica para os docentes que se envolvem com as atividades da cátedra é percebido como uma consequência inevitável. Este é um ponto que nos chama a atenção, pelo fato de que a pesquisa, mesmo que agregue valor à universidade, não demonstra ser, do ponto de vista do Programa de cátedras, um atrativo para recursos extras da instituição. Essa resposta indica, de fato, que o grande problema das cátedras é a falta de reconhecimento, no que diz respeito a recursos financeiros, por parte da instituição — mais exatamente do sistema de recompensas da instituição — o que pode ser demonstração do alheamento dela diante da iniciativa. Ou ainda que o reconhecimento possa não vir, necessariamente, em forma de investimento financeiro.

Há ainda outras dificuldades no funcionamento das cátedras, e elas estão relacionadas no quadro abaixo:

Quadro 12: Problemas identificados pelos dirigentes das cátedras.

RESPOSTAS	N. TOTAL DE RESPOSTAS
Falta de recursos financeiros/financiamento	8
Não há problemas	4
Desconhecimento do que seja uma cátedra/de sua importância	3
Trabalho na cátedra não é remunerado	3
Falta/diminuição de recursos humanos	2
Intercâmbio com pesquisadores estrangeiros limitado	2
Pouca visibilidade	2
"Espaço" institucional de difícil definição	1
Adesão dos estudantes aos projetos de pesquisa	1
Criação de grupos de pesquisa permanentes	1
Dispersão geográfica da universidade	1
Divulgação de pesquisas	1
Falta de equipamentos	1
Falta de sensibilização do público-alvo	1
Pouca participação em eventos internacionais fora do país	1

Fonte: Questionários respondidos pelos dirigentes/representantes das Cátedras Unesco.

Problemas como a falta de recursos humanos e equipamentos, as limitações do intercâmbio de pesquisadores e de sua participação em eventos no exterior motivada pela falta de recursos, bem como dificuldades na divulgação de pesquisas e na manutenção de grupos permanentes de pesquisadores podem ser entendidos como decorrentes dos problemas de financiamento enfrentados pelas cátedras. Contudo, as questões que dizem respeito à sua pouca visibilidade, à definição do espaço por ela ocupado na instituição-sede, à adesão dos estudantes e do público-alvo às atividades de pesquisa e extensão promovidos pela cátedra indicam problemas no diálogo entre ela e a instituição e entre ela e a comunidade interna/externa.

O outro problema indicado é a dispersão geográfica de uma universidade específica, multicampi, que dificulta o desenvolvimento das atividades da cátedra — este, entretanto, é um problema isolado.

4.1.3 Principais apoios recebidos pelas Cátedras Unesco dentro e fora das instituições-sede

Questionamos também os dirigentes das cátedras Unesco da América Latina sobre os mais importantes apoios com os quais contam as cátedras dentro da instituição-sede e fora dela. As respostas que obtivemos foram as que seguem abaixo, expostas e comentadas.

Quanto aos apoios recebidos dentro da instituição sede, a análise das respostas conduziu ao seguinte quadro:

Quadro 13: Apoios recebidos pelas cátedras dentro das instituições-sede.

APOIOS DENTRO DA INSTITUIÇÃO-SEDE	N. DE CITAÇÕES
Autoridades acadêmicas (reitores e vice-reitores)	7
Recursos financeiros	4
Recursos humanos	3
Apoio de docentes e discentes	2
Órgãos específicos	2
Recursos logísticos (instalações, computadores, telefones, anfiteatros, laboratórios etc.)	2
Apoio político	1
Convênios inter-universitários da instituição-sede	1
Oficinas dedicadas à promoção, cooperação e gestão	1
Redes de comunicação	1

Fonte: Questionários respondidos pelos dirigentes/representantes das Cátedras Unesco.

A principal forma de apoio percebida pelos dirigentes dentro das instituições, citada por seis deles, é a recebida das autoridades acadêmicas que favorecem as atividades das cátedras. Este apoio, como se pôde notar no quadro anterior, não vem, necessariamente, em forma de investimento financeiro, mas de um incentivo, podemos dizer, muito mais moral, todavia. Em seguida, temos a percepção dos recursos financeiros (citados quatro vezes) e humanos (com três citações) entre os mais importantes apoios a maioria das cátedras tem suas atividades sustentadas com recursos da própria instituição-sede. O apoio de alguns órgãos

específicos dentro da instituição, a participação de docentes e discentes e os recursos logísticos fornecidos pelas instituições são percebidos em terceiro lugar na lista geral de apoios indicados pelos dirigentes — cada um desses itens foi citado duas vezes nas respostas. Finalmente, as cátedras contam também com recursos específicos das instituições para o desenvolvimento de suas atividades, tais como convênios estabelecidos, redes de comunicação, órgãos de promoção, cooperação e gestão e apoio político (mencionados apenas uma vez nos questionários).

Com relação aos apoios recebidos de fora da instituição-sede, os dirigentes mencionaram os seguintes:

Quadro 14: Apoios recebidos pelas cátedras fora das instituições-sede.

APOIOS FORA DA INSTITUIÇÃO-SEDE	N. TOTAL DE RESPOSTAS
Empresas/instituições da sociedade civil da área de atuação da cátedra	7
Parceria com outras universidades	7
Órgãos governamentais	5
Escritório Nacional da Unesco	4
Programas da Unesco ligados à área de atuação da cátedra	4
Redes/associações/equipes de trabalho internacional/regional	4
Centros de investigação nacionais/internacionais	3
Professores visitantes	2
Recursos provenientes de projetos com o setor produtivo	2
Embaixadas	1
Entidades privadas	1
Meios de comunicação de massa ou específicos da área de atuação da cátedra	1
Organizações não governamentais das Nações Unidas	1
Organizações não governamentais dentro do país	1
Órgãos mundiais (BID, OEI, OEA)	1
Outras cátedras no país	1
Unesco	1
Voluntariado	1
Não há apoios regulares	1

Fonte: Questionários respondidos pelos dirigentes/representantes das Cátedras Unesco.

As parcerias com outras universidades e com empresas ou instituições da sociedade civil que atuam na mesma área de concentração das cátedras foi indicada por sete dos dirigentes, e constituem a principal forma de apoio extra-institucional. Em seguida, é mencionado o apoio recebido por parte de alguns órgãos governamentais, de administração

pública (cinco referências). Os dirigentes mencionaram também (quatro citações cada um) o apoio recebido dos escritórios nacionais da Unesco; de outros programas que a Unesco mantém nas áreas específicas de domínio das cátedras e de redes, associações e equipes de trabalho (nacionais ou internacionais) constituídas nas áreas das cátedras.

O apoio de centros de investigação de dentro e de fora do país foi citado três vezes pelos dirigentes, e o recebimento de professores visitantes e de recursos provenientes de projetos desenvolvidos junto ao setor produtivo receberam duas menções cada.

Por fim, os respondentes dos questionários apontaram outros tipos de apoios recebidos de fora da instituição, provenientes de: embaixadas; entidades privadas; meios de comunicação em geral ou específicos da área; organizações não governamentais nacionais e da ONU; órgãos mundiais de financiamento; outras cátedras de âmbito nacional; e prestação de serviços voluntária. Cada um destes itens foi mencionado apenas uma vez no conjunto das respostas.

Podemos inferir que, se a relevância dos apoios às cátedras deriva de universidades ou empresas e órgão da sociedade civil na área de atuação dela, os núcleos ou centros de pesquisadores destacam-se, como um diferencial, seja de contribuição ao conhecimento ou agregando valores produtivos aos parceiros, para atrair tais apoios.

Vale notar que um dos dirigentes (Cátedra Unesco de Desenvolvimento Territorial e Educação para a Zona Rural; Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho; Brasil) mencionou o apoio generalizado da Unesco (isto é, não se referiu a algum setor ou programa específico). Outro, ainda (Cátedra Unesco em Desenvolvimento Sustentável; Universidade Federal do Rio de Janeiro; Brasil), afirmou que a cátedra sob sua coordenação não recebe apoios regulares de nenhuma fonte, interna ou externa.

Vale lembrar que as respostas estão baseadas na percepção que têm os dirigentes da realidade das cátedras. Lembramos isso porque é possível encontrar pequenas contradições

nas respostas. NM, por exemplo, refere o "[...] apoio irrestrito de todos os professores, doutorandos e mestrandos do Made [Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento], que por meio de seu esforço, dedicação e excelência na produção de pesquisa tem honrado esta Cátedra." Em seguida, afirma também: "Na instituição não temos nenhum tipo de apoio específico." O apoio do corpo docente e discente da pós-graduação, embora irrestrito e de excelente qualidade, não é percebido pelo respondente como um apoio específico à cátedra.

Mais uma vez, notamos que muitos dos dirigentes pareciam esperar que o apoio viesse em forma financeira. Porém, chamou-nos a atenção, nesta última resposta, a afirmativa de que o valor das cátedras está no apoio do corpo docente e discente da instituição. Os grupos são, em nossa observação, na maioria das respostas, os mais destacados valores da cátedra.

4.1.4 Balanço das ações das cátedras

A quarta questão feita aos dirigentes era no sentido de que fizessem um balanço das ações de suas cátedras. As respostas obtidas foram transcritas abaixo.

As ações descritas pelos entrevistados são muito variadas, quase individuais, de acordo com as particularidades do trabalho de cada uma delas. Procuramos reuni-las em categorias e obtivemos o quadro abaixo.

Quadro 15: Descrição das ações realizadas no âmbito das Cátedras Unesco.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	N. DE CITACÕES
Realização de reuniões científicas (encontros, <i>workshops</i> , conferências, seminários, congressos etc.)	15
Cursos e atividades de extensão e difusão cultural	8
Pesquisa e criação de indicadores para a América Latina	8
Publicações (livros, revistas, boletins, artigos, blogs etc.) e traduções	8
Curso de pós-graduação <i>stricto sensu</i>	5
Oficinas de capacitação profissional	5
Participação em redes de conhecimento; trabalho conjunto com outras cátedras	5

(continua)

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	N. DE CITAÇÕES
Participação em programa de rádio, na imprensa e em outros meios de comunicação locais	3
Oferta de disciplinas de graduação e pós-graduação; educação a distância	3
Ações de intervenção ambiental	3
Criação de associações nacionais e internacionais	3
Curso de graduação e pós-graduação <i>lato sensu</i>	3
Desenvolvimento e manutenção de página na <i>web</i>	2
Atividades dispersas, carecendo de um eixo articulador	1
Balanço positivo (sem descrição de atividades)	1
Campanhas de doação de livros	1
Concursos de ensaios	1
Desenvolvimento de serviços e produtos tecnológicos	1
Oficinas de formação para a cidadania	1
Orientação de trabalhos de conclusão de cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> e de graduação	1
Participação em bancas examinadoras	1
Participação em reuniões para planejamento de ações futuras e estabelecimento de contatos entre os pesquisadores	1
Apoio a organizações da sociedade civil	1
Questão sem resposta	1

Fonte: Questionários respondidos pelos dirigentes/representantes das Cátedras Unesco.

A maior incidência de ação recai sobre a promoção de eventos científicos (quinze ocorrências). Em seguida, temos as atividades de extensão ou difusão cultural que, juntamente com as pesquisas e a publicação dos resultados das investigações, ocupam o segundo lugar na descrição das atividades das cátedras Unesco, com oito citações cada uma. Isto nos faz pensar que a ênfase das atividades das cátedras está colocada na pesquisa e na promoção e difusão do conhecimento produzido.

Outras ações nomeadas com menor frequência são a oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*; as oficinas de capacitação profissional e a participação em redes de conhecimento e associações com outras cátedras (cinco indicações cada uma). Temos ainda, ressaltadas pelos dirigentes, a participação nos meios de comunicação locais; a oferta de disciplinas de graduação e pós-graduação, presenciais e à distância; as ações de intervenção ambiental, a criação de associações nacionais ou internacionais e a oferta de cursos de

graduação e pós-graduação *lato sensu* (três citações cada). O desenvolvimento de página na *web*, por sua vez, foi registrado em duas cátedras.

Outras ações isoladas, mencionadas apenas uma vez no conjunto dos questionários respondidos, são as seguintes: campanhas de doação de livros, concursos de ensaios, desenvolvimento de serviços/produtos tecnológicos, oficinas de formação para a cidadania, orientação de trabalhos de conclusão de curso (graduação e pós-graduação *lato sensu*), participação em bancas examinadoras e apoio a organizações da sociedade civil que atuam na temática da cátedra.

Apenas um dos dirigentes não respondeu a essa questão específica.

Observamos, nas respostas dadas pelos dirigentes das cátedras, tanto algumas respostas generalizantes, tais como a seguinte: "*Si consideramos las numerosas actividades desarrolladas y los escasos recursos con que se cuenta, el balance resulta indudablemente positivo, tanto desde la visión interna como de quienes opinan desde 'fuera' de ella.*" (Cátedra Unesco de Comunicação para o Desenvolvimento; Universidade Católica do Uruguai no quadro da rede ORBICOM; Uruguai.) Nela, o dirigente não especifica quais seriam as "numerosas atividades" desenvolvidas, impossibilitando-nos de contá-las em nossa avaliação.

Notamos também, em alguns casos, que os relatos enviados (seja no corpo das respostas, seja como anexos aos questionários) procuram valorizar ao máximo as ações, por vezes em número reduzido, das cátedras. Há, nesse sentido, respostas esvaziadas de sentido, tais como a seguinte:

Los ejes que hemos trabajado desde la cátedra han sido:

- *Debates interuniversitarios*
- *Interculturalidad*
- *Educación intercultural*
- *Juventud, ciudadanía y comunicación*
- *Medios de comunicación y Racismo*

- *Conocimientos Mayas* (Cátedra Unesco em Comunicação para o Fortalecimento da Diversidade Cultural; Universidade Rafael Landívar; Guatemala.)

Neste caso, o respondente nomeia apenas a realização de debates como ações concretas e, em seguida, elenca temas ou áreas de atuação que não designam nenhuma atividade específica.

Outra resposta que também chamou a nossa atenção foi esta:

Ao longo dos anos em que a UFMT tem instituída sua Cátedra, pode-se afirmar que há momentos de maior e menor “produtividade” dela. Isso está ligado à própria dinâmica institucional e dos grupos que lhe dão sustentação. Quanto maior a inserção do grupo que sustenta uma Cátedra maior será sua “produtividade” e vice-versa. Como o trabalho da UFMT com a EaD é reconhecido, a Cátedra está implicada nisso, resultando em um “veículo” de comunicação com outros pares. (Cátedra Unesco em Ciências e Tecnologia da Educação; Universidade Federal do Mato Grosso; Brasil.)

Ao invés de dar uma resposta objetiva ao problema colocado, o respondente discorre sobre a relação entre a produtividade da cátedra e a inserção desta na universidade, indicando, depois, que a cátedra está “implicada” no trabalho com a educação à distância. De um lado, notamos a dificuldade, encontrada pelas pessoas que trabalham nessa cátedra, em desenvolver ações concretas, que se convertam em resultados visíveis, mensuráveis. Por outro lado, esta resposta indica que a cátedra, por si só, não “funciona”; ela depende da inserção de seu grupo de trabalho na dinâmica institucional. Isso significa que a instituição em si mesma não apoia efetivamente o trabalho da cátedra, que fica dependente, sujeito a iniciativas pessoais.

Pensamos que esta não é uma situação isolada, mas muito mais comum do que as respostas dos questionários nos permitem inferir. Tivemos a confirmação disso na entrevista realizada com o Prof. Dr. José Joaquin Brunner, da cátedra de Políticas e Sistemas Comparados de Educação Superior da Universidade Diego Portales, em Santiago do Chile. Nela o pesquisador refere-se algumas vezes à cátedra sob sua direção como “minha cátedra”,

isto é, como se ela fosse um legado pessoal, cujos vínculos com a instituição são frágeis e meramente burocráticos.

Importante notar em outra de nossas entrevistas, com o Prof. Dr. Francisco Barrantes, da cátedra de Biofísica e Neurobiologia Molecular, da Universidade Nacional do Sul, em Bahía Blanca, na Argentina, que busca uma universidade em Buenos Aires para instalar a cátedra e afirma: “Em Bahía Blanca a Cátedra, em si, praticamente cumpriu seu ciclo. Estou buscando uma universidade em Buenos Aires que queira propor à Unesco a continuação da Cátedra.”

Esta sua observação despertou interesse por nos ajudar a inferir que as cátedras estão muito baseadas em iniciativa e em esforço pessoal, e menos na institucionalização proposta pela Unesco. Este é um ponto que demonstra certa fragilidade do Programa de cátedras: a institucionalização precária que o torna dependente das iniciativas de um pesquisador individual e específico.

Outra ação que também ganhou destaque entre nossas observações foi esta: “[...] participação e articulação do Grupo de Trabalho intra e extra-institucional que participa da elaboração da proposta do Curso de Formação para a Educação em Juventudes e Direitos Humanos [...]” (Cátedra Unesco em Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília; Brasil.) Notamos aqui o já mencionado esforço de valorização das ações realizadas; entendemos que a “participação em grupo que participa de outro grupo que planeja uma determinada ação” indica, sobretudo, a burocracia instalada nas instituições universitárias, nas quais a quantidade de reuniões realizadas é muito superior às ações efetivamente desenvolvidas, tomando aos pesquisadores um tempo que talvez fosse mais bem empregado se direcionado para a prática. Esta burocracia que infla e emperra o trabalho acadêmico se estende, evidentemente, ao âmbito das cátedras.

4.1.5 Relacionamento entre as Cátedras e a Unesco

A última pergunta do nosso questionário pedia que os dirigentes descrevessem como é o relacionamento entre as cátedras e a Unesco.

Reunimos as respostas a essa questão de acordo com a semelhança dos termos usados pelos dirigentes para qualificar o relacionamento com a Unesco, e obtivemos o quadro abaixo.

Quadro 16: Descrição do relacionamento entre as Cátedras e a Unesco.

RESPOSTAS	N. DE CITAÇÕES
Relação cordial	4
Relação estreita, próxima, de permanente intercâmbio e comunicação	4
Relação boa/excelente	3
Relação pouco frequente, distante, limitada	3
Restrita ao envio de relatórios anuais pelas cátedras	3
Boa relação com o Escritório Nacional da Unesco	3
Relação ruim/fraca	2
Comunicação praticamente nula/fraca	2
Prazos muito longos para as tramitações	2
Relação formal	2
Relação produtiva	2
Excessivamente burocrática	1
Falta apoio financeiro	1
Relatórios anuais de atividades não têm retorno	1
Projetos elaborados em conjunto	1
Recebemos apoio/apoio irrestrito	2
Recebemos documentos, propostas e convites para participação em reuniões científicas internacionais	1
Recebimento de apoio econômico (simbólico) se deu nos primeiros anos	1
Relação de cooperação e respeito mútuo	1
Relação mais afetiva que efetiva	1
Relação mediada pela Comissão Nacional da Unesco	1
Relação permanente	1
Unesco não avalia as Cátedras	1
Relação positiva	24
Relação negativa	19

Fonte: Questionários respondidos pelos dirigentes/representantes das Cátedras Unesco.

Elencamos, no conjunto das respostas, 43 atributos para a relação entre as cátedras e a Unesco. Destes, notamos que 24 são qualificações positivas, nas quais foram incluídas respostas como “cordial”, “boa”, “produtiva”, “estreita” etc. As demais dezenove qualificações são negativas, e incluem o uso de termos como “limitada”, “burocrática”,

“formal”, “fraca” etc. Num balanço geral, podemos afirmar que não há consenso entre os dirigentes quanto à percepção do relacionamento com a Unesco. E observamos também que as respostas são formais e vazias, pois não demonstram exatamente uma força na relação Unesco e cátedra.

Vale observar que a leve pendência para as respostas positivas pode dever-se a um viés desse tipo de pesquisa, o de que alguns dirigentes talvez se sintam moralmente comprometidos com a veiculação de uma imagem da Unesco, afinal, pelo sim ou pelo não, é a chancela da Unesco que permite grande parte das atividades das cátedras.

Vale observar que o adjetivo de valor positivo mais utilizado pelos respondentes para qualificar a relação com a Unesco é “cordial”, que significa “aquilo que vem do coração”. Essa ideia reverbera também noutra resposta, em que o dirigente (Cátedra Unesco em Ciências e Tecnologia da Educação; Universidade Federal do Mato Grosso; Brasil) afirma, usando um jogo de palavras revelador, que a relação é mais afetiva que efetiva. Parece que a Unesco funciona, para as cátedras, mais como um selo de qualidade, uma chancela internacionalmente reconhecida, que permite obter apoio e financiamento para determinadas atividades dentro das universidades, do que como órgão internacional que sustente e apoie com eficácia suas iniciativas.

Quadro 17: Proveniência dos apoios e financiamentos recebidos pelas Cátedras Unesco da América Latina.

Proveniência dos apoios/financiamentos recebidos pelas Cátedras	
Externos e internos à instituição-sede	14
Somente externos à instituição-sede	4
Somente internos à instituição-sede	5
Não recebem apoios/financiamentos	1
Total	24

Fonte: Questionários respondidos pelos dirigentes/representantes das Cátedras Unesco.

O quadro acima ressalta os financiamentos das cátedras, que aparece nos problemas encontrados por seus dirigentes. Estes apontam a ausência de financiamentos e de recursos financeiros como a mais relevante dificuldade. Porém, notamos que a maioria deles busca, de alguma maneira, recursos para suas cátedras.

Observemos, agora, os seguintes dados:

Quadro 18: Contribuições das cátedras, em porcentagem.

Contribuições mais importantes das cátedras	N. de respostas	%	
Pesquisa	8	13,56	35,59
Intercâmbio regional e internacional de pesquisadores e de conhecimentos	7	11,86	
Organização de eventos e encontros científicos	6	10,17	
Outras respostas	38	64,41	

Fonte: Quadro 11.

Quadro 19: Apoios externos às cátedras, em porcentagem.

Apoios externos às cátedras		N. de respostas	%
Empresas/instituições da sociedade civil da área de atuação da cátedra	7	14,58	39,58
Parceria com outras universidades	7	14,58	
Órgãos governamentais	5	10,42	
Outras respostas	29	60,42	

Fonte: Quadro 14.

Quadro 20: Atividades mais relevantes das cátedras, em porcentagem.

Atividades mais relevantes das cátedras	N. de respostas	%	
Realização de reuniões científicas (encontros, workshops, conferências, seminários, congressos etc.)	15	18,29	47,57
Cursos e atividades de extensão e difusão cultural	8	9,76	
Pesquisa e criação de indicadores para a América Latina	8	9,76	
Publicações (livros, revistas, boletins, artigos, blogs etc.) e traduções	8	9,76	
Outras respostas	51	62,2	

Fonte: Quadro 15.

Se retomarmos a leitura dos quadros-resumo das respostas a três questões — maior incidência de apoios externos às cátedras (Quadro 14), descrição das atividades de maior relevância (Quadro 15) e a contribuição mais importante das cátedras (Quadro 11) — e, neles, tomarmos as respostas classificadas em primeiro e segundo lugar em número de citações,

veremos que a pesquisa e os eventos científicos com o apoio externo à universidade configuram o perfil dessas cátedras em suas instituições.

Conclusão

Uma de nossas indagações, no presente trabalho, foi quanto ao grau de institucionalização do programa de cátedras na universidade e aos apoios internos e externo à instituição anfitriã. Quanto aos mais importantes apoios recebidos pelas Cátedras Unesco dentro e fora das instituições-sede, na maioria das respostas obtivemos a informação de que o apoio vem, preferencialmente, das autoridades acadêmicas, seguido de empresas, de instituições da sociedade civil e de parcerias com outras universidades.

Isto nos leva a inferir que, se a principal forma de apoio percebida pelos dirigentes das cátedras dentro das instituições, e citada por seis dirigentes, é aquela recebida das autoridades acadêmicas, que favorecem as atividades das cátedras, há um valor agregado que a cátedra traz à Instituição. Isto corrobora algo para o que chamamos atenção em nosso segundo capítulo, sobre a importância dos valores na instituição. Burton Clark (1983, p. 72) enfatiza que “[...] toda entidade social maior tem um lado simbólico, uma cultura, bem como uma estrutura social, ou seja, algumas crenças comuns”. É o que ele chama de valores compartilhados. “Esta ideia de valores compartilhados ajuda a definir para os participantes de um projeto, ou um programa na universidade, quem eles são o que eles estão fazendo, e por que eles estão fazendo.” (CLARK, 1983, p. 72).

E, como ficou dito no presente trabalho, quando uma Cátedra é institucionalizada, ou seja, passa a figurar na estrutura formal de uma universidade já anteriormente depositária de uma tradição reconhecida em sua comunidade, ela passa a ser uma forte geradora de valores.

Em seguida, observamos que os recursos financeiros foram também citados entre os apoios – há quatro menções a isso -, e que a maioria das cátedras tem suas atividades sustentadas com recursos da própria instituição-sede. Porém, ficou evidenciado que estes recursos vêm em forma de apoio de alguns órgãos específicos dentro da instituição. A participação de docentes e discentes e os recursos humanos e logísticos fornecidos pelas instituições são percebidos em terceiro lugar na lista geral de apoios indicados pelos dirigentes. As cátedras contam também com recursos específicos das instituições para o desenvolvimento de suas atividades, tais como convênios estabelecidos, redes de comunicação, órgãos de promoção, cooperação, gestão e apoio político. Estas foram as formas mais evidenciadas de captação de recursos para as atividades das cátedras.

Com relação aos apoios recebidos de fora da instituição-sede, os dirigentes mencionaram as parcerias com outras universidades como sendo relevantes. Mas a relação com empresas ou instituições da sociedade civil que atuam na mesma área de concentração das cátedras foi indicada por sete dos dirigentes, e constitui a principal forma de apoio extra institucional. O apoio recebido por parte de alguns órgãos governamentais de administração pública vem em terceiro lugar. Já o apoio recebido dos escritórios nacionais da Unesco e de outros programas que a Unesco mantém nas áreas específicas de domínio das cátedras e de redes foi o menos relevante nas respostas dos dirigentes. Talvez isso ocorra porque o apoio que eles esperam da Unesco seja imaginado em termos de recursos financeiros, o que não se realiza.

Portanto, a nossa conclusão é a de que quanto menos expectativa em relação à Unesco, maior o grau de satisfação com o suporte único e exclusivo da sua chancela.

O apoio de centros de investigação de dentro e de fora do país foi citado três vezes pelos dirigentes e os recebimentos de professores visitantes e de recursos provenientes de projetos desenvolvidos junto ao setor produtivo receberam duas menções cada. Nesse sentido,

especificamente, há uma discussão que se estende há mais de duas décadas, e que nos parece contextualizar este cenário:

Finalmente, há que se discutir a questão da pesquisa nas políticas recentes. Tal como ocorreu no passado, o ensino parece concentrar as atenções do debate público e o apoio ao desenvolvimento à pesquisa parece constituir antes parte de uma retórica do que objetivo consistentemente perseguido. Os mecanismos de apoio existentes são, em grande parte, os mesmos criados no pós-guerra. É apenas na questão da pós-graduação que se pode notar sua concretização através da relação entre universidades e setor produtivo que tem sido abordada antes através das agências e instrumentos já existentes e está muito na dependência de iniciativas das próprias universidades. Não se concretizaram efetivamente novos estímulos e recursos para o setor.

[...]

Esta questão é particularmente preocupante porquanto o desenvolvimento tecnológico, que é necessário a estes países, não pode prescindir de uma base sólida da pesquisa básica e da aplicada. (DURHAM, 1997, p. 14)

Por fim, os respondentes dos questionários apontaram outros tipos de apoios recebidos de fora da instituição, provenientes de embaixadas, entidades privadas, meios de comunicação em geral ou específicos da área, organizações não governamentais nacionais e da ONU, órgãos mundiais de financiamento, outras cátedras de âmbito nacional e da prestação de serviços voluntária. Cada um destes itens foi mencionado apenas uma vez no conjunto das respostas.

5 CONCLUSÕES

O papel das redes de integração e cooperação de universidades nos países da América Latina foi enfocado, no presente trabalho, à luz de um caminho que é o programa Unitwin de Cátedras Unesco. Realizamos uma investigação acerca da forma de contribuição do programa das Cátedras Unesco para as instituições de ensino superior, via cooperação internacional e a formação de uma rede de conhecimento, preferencialmente na América Latina.

Uma indagação presente no nosso trabalho visava compreender de que maneira e por meio de quais atividades as universidades integrantes do programa de Cátedras Unesco realizam primordialmente o objetivo da cooperação internacional. Se por meio de pesquisa, seminários, publicações, projetos comunitários e/ou compartilhamento de aplicação de resultados entre instituições parceiras.

Nas respostas obtidas através dos questionários pudemos constatar que a realização de reuniões científicas, seminários, congressos, seguidos de cursos e atividades de extensão e difusão cultural e, mesmo pesquisas e criação de indicadores para a América Latina, foram as respostas mais recorrentes. Não menos significativa vieram respostas sobre a ênfase na participação em redes de conhecimento com outras cátedras. Porém, a maior incidência de ação recaiu sobre a pesquisa e a promoção de eventos científicos e em seguida as atividades de extensão ou difusão cultural que, juntamente com a publicação dos resultados das investigações, ocupam o segundo lugar na descrição das atividades das cátedras Unesco.

Fica claro em todas as respostas, que a ênfase das atividades das cátedras está colocada na pesquisa e na promoção e difusão do conhecimento produzido. Outras ações nomeadas com menor frequência são as ofertas de cursos de pós-graduação *stricto sensu* e as oficinas de capacitação profissional.

Buscamos verificar qual a efetividade das intervenções externas com esse tipo de formato em instituições fortemente auto-referenciadas, como é o caso das instituições de ensino superior. Mais uma vez nossa interpretação é de que a maior e mais significativa contribuição é a pesquisa e a cooperação regional e internacional, além da visibilidade que a chancela Unesco confere às atividades.

Pretendemos, com o presente trabalho, evidenciar se esta produção e intercâmbio científico e cultural se articulam às demandas e ao objetivo da Unesco, dentro daquilo que ela se propõe, que é a formação de centros de excelência na cooperação, intercâmbio e solidariedade entre países em desenvolvimento. Colocamos a hipótese de que as ações de cooperação entre diversos grupos de pesquisadores, docentes e estudantes pudessem contribuir para o fortalecimento da produtividade do conjunto das instituições de ensino superior que abrigam as cátedras no âmbito da América Latina. Nossa observação, porém, é a de que as cátedras chanceladas pela Unesco podem ser um atrativo e incentivar as equipes ligadas a programas de pós-graduação à elaboração de projetos de pesquisa. Nesse sentido, pudemos verificar que as cátedras soam como um diferencial para as Instituições. Porém, como verificamos, quando há um movimento proativo de mobilização das equipes das cátedras na busca de parcerias e recursos para o desenvolvimento das atividades, tanto mais elas se tornam destacadas.

Perguntamo-nos no início desta pesquisa se as universidades que abrigam as cátedras constituem-se num caminho acadêmico para favorecimento de uma integração latino-americana. Concluímos que a criação de uma rede de universidades que cooperem umas com as outras poderá propiciar o intercâmbio de componentes essenciais, exercitando o compartilhamento recíproco de interesses comuns a cada uma delas. Mas elas não se constituíram, porém, como um apelo significativo à uma aproximação cultural, se analisarmos as ligações que as cátedras estabelecem entre si.

Pudemos verificar também que o programa, na maioria das respostas, parecia constituir uma espécie de incentivo nos programas de pós-graduação e que os programas das cátedras originam pesquisas. Mas, se elas estão contribuindo e atendendo os objetivos da proposta na formação de redes de conhecimento, verificamos que este objetivo depende preferencialmente do comprometimento das equipes envolvidas no processo. Chamamos a atenção, mais uma vez, à seguinte resposta que obtivemos, e que ilustra bem nossas conclusões:

Ao longo dos anos em que a UFMT tem instituída sua Cátedra, pode-se afirmar que há momentos de maior e menor “produtividade” dela. Isso está ligado à própria dinâmica institucional e dos grupos que lhe dão sustentação. Quanto maior a inserção do grupo que sustenta uma Cátedra maior será sua “produtividade” e vice-versa. Como o trabalho da UFMT com a EaD é reconhecido, a Cátedra está implicada nisso, resultando em um “veículo” de comunicação com outros pares. (Cátedra Unesco em Ciências e Tecnologia da Educação; Universidade Federal do Mato Grosso; Brasil.)

Outra de nossas indagações foi quanto ao grau de institucionalização do programa de cátedras na universidade, o apoio interno e externo à instituição anfitriã. E quanto aos mais importantes apoios recebidos pelas Cátedras Unesco dentro e fora das instituições-sede, em sua maioria obtivemos a informação que o apoio vem, preferencialmente, das autoridades acadêmicas, seguido de empresas, instituições da sociedade civil e parcerias com outras universidades.

Isto nos leva a inferir que, se a principal forma de apoio percebida pelos dirigentes das cátedras dentro das instituições, e citada por seis dirigentes, é aquela recebida das autoridades acadêmicas, que favorecem as atividades das cátedras, há um valor agregado que a cátedra traz à Instituição. Isto corrobora algo para o que chamamos atenção em nosso segundo capítulo, sobre a importância dos valores na instituição. Burton Clark (1983) enfatiza que “toda entidade social maior tem um lado simbólico, uma cultura, bem como uma estrutura social, ou seja, algumas crenças comuns”. É o que ele chama de valores compartilhados.

“Esta ideia de valores compartilhados ajuda a definir para os participantes de um projeto, ou um programa na universidade, que eles são o que eles estão fazendo, e por que eles estão fazendo.” (CLARK, 1983, p. 72).

E, como ficou dito no presente trabalho, quando uma Cátedra é institucionalizada, ou seja, passa a figurar na estrutura formal de uma universidade, já anteriormente depositária de uma tradição reconhecida em sua comunidade, ela passa a ser uma forte geradora de valores.

Em seguida, observamos que os recursos financeiros foram também citados entre os apoios — quatro menções a isso —, e que a maioria das cátedras tem suas atividades sustentadas com recursos da própria instituição-sede. Porém, ficou evidenciado que estes recursos vêm em forma de apoio de alguns órgãos específicos dentro da instituição. A participação de docentes e discentes e os recursos humanos e logísticos fornecidos pelas instituições são percebidos em terceiro lugar na lista geral de apoios indicados pelos dirigentes. As cátedras contam também com recursos específicos das instituições para o desenvolvimento de suas atividades, tais como convênios estabelecidos, redes de comunicação, órgãos de promoção, cooperação e gestão e apoio político. Estas foram as formas mais evidenciada de captação de recursos para as atividades da cátedra.

Com relação aos apoios recebidos de fora da instituição-sede, os dirigentes mencionaram as parcerias com outras universidades, como sendo relevantes. Mas a relação com empresas ou instituições da sociedade civil que atuam na mesma área de concentração das cátedras foi indicada por sete dos dirigentes, e constituem a principal forma de apoio extra-institucional. O apoio recebido por parte de alguns órgãos governamentais de administração pública vem em terceiro lugar. Já o apoio recebido dos escritórios nacionais da Unesco e de outros programas, que a Unesco mantém nas áreas específicas de domínio das cátedras e de redes, foi o menos relevante nas respostas dos dirigentes. Talvez isso ocorra

porque o apoio que eles esperam da Unesco seja imaginado em termos de recursos financeiros, o que não se realiza.

Portanto, a nossa análise é a de que quanto menos expectativa em relação à Unesco, maior o grau de satisfação com o suporte único e exclusivo da sua chancela.

O apoio de centros de investigação de dentro e de fora do país foi citado três vezes pelos dirigentes, e o recebimento de professores visitantes e de recursos provenientes de projetos desenvolvidos junto ao setor produtivo receberam duas menções cada. Neste sentido, especificamente, há uma discussão que se estende há mais de duas décadas, e que nos parece contextualizar este cenário:

Finalmente, há que se discutir a questão da pesquisa nas políticas recentes. Tal como ocorreu no passado, o ensino parece concentrar as atenções do debate público e o apoio ao desenvolvimento à pesquisa parece constituir antes parte de uma retórica do que objetivo consistentemente perseguido. Os mecanismos de apoio existentes são, em grande parte, os mesmos criados no pós-guerra. É apenas na questão da pós-graduação que se pode notar sua concretização através da relação entre universidades e setor produtivo que tem sido abordada antes através das agências e instrumentos já existentes e está muito na dependência de iniciativas das próprias universidades. Não se concretizaram efetivamente novos estímulos e recursos para o setor.

[...]

Esta questão é particularmente preocupante porquanto o desenvolvimento tecnológico, que é necessário a estes países, não pode prescindir de uma base sólida da pesquisa básica e da aplicada. (DURHAM, 1997, p. 14)

Por fim, os respondentes dos questionários apontaram outros tipos de apoios recebidos de fora da instituição, provenientes de: embaixadas; entidades privadas; meios de comunicação em geral ou específicos da área; organizações não governamentais nacionais e da ONU; órgãos mundiais de financiamento; outras cátedras de âmbito nacional; e prestação de serviços voluntária. Cada um destes itens foi mencionado apenas uma vez no conjunto das respostas.

Notamos, em algumas respostas obtidas, que há dificuldades em desenvolver ações concretas, capazes de se converter em resultados visíveis, mensuráveis, principalmente por falta de recursos. Por outro lado, pudemos notar que as ações realizadas só existem por dedicação e esforço da inserção dos grupos de trabalho na dinâmica institucional. Mais uma vez a questão dos grupos de trabalho é primordial na realização e funcionamento das cátedras. Pensamos que esta não é uma situação isolada, e, analisando também as respostas dos questionários, é que nos permitimos inferir que as experiências e posturas individuais personificam as cátedras. Tivemos a confirmação disso na entrevista realizada com o Prof. Dr. José Joaquin Brunner. Nesta entrevista o pesquisador refere-se algumas vezes á cátedra sob sua direção como a "minha cátedra", isto é, como se ela fosse um legado pessoal, cujos vínculos com a instituição são frágeis e meramente burocráticos.

Quanto ao monitoramento e acompanhamento destes objetivos pela Unesco, encontramos alguns problemas mais marcantes, como falta de recursos financeiros e financiamentos, mas logo em segundo lugar, a resposta é que não existe nenhum problema, apenas que eles não obtêm retorno aos relatórios que são enviados anualmente para a Unesco.

Chamou-nos a atenção, também, o fato de que quatro dos respondentes afirmaram que as cátedras não apresentam problemas. Mais do que uma situação real, pensamos que esta resposta indica um cuidado dos respondentes com a imagem da cátedra, no sentido de preservá-la aos olhos de pesquisadores estranhos a ela. Outros problemas relatados são a falta de informação, por parte dos dirigentes das universidades, do que seja uma Cátedra Unesco, de sua importância e finalidade, e a falta de remuneração específica para os docentes que se envolvem com as atividades da cátedra; não havendo incremento salarial para essa função, o desinteresse dos docentes pela cátedra é consequência inevitável.

Buscamos investigar de que forma as ações, no âmbito das redes Unitwin de Cátedras, se articulam internacionalmente no recorte latino-americano, e pudemos observar pelas

respostas das entrevistas, que as relações de cooperação são preferencialmente com o Norte, e menos com o Sul. Ou seja, as relações, nas cátedras com as quais tivemos contato, não são, preferencialmente, com países da América Latina. Embora, é verdade, haja muitos contatos com estes países, não há nenhum esforço extra, ou um apelo para que as cátedras venham a ser um instrumento de aproximação com países da América Latina. Curioso notar que, embora a Unesco procure, em seu discurso, fomentar a cooperação com países em desenvolvimento, não encontramos em nenhuma resposta ou entrevista esta preocupação.

Em três entrevistas realizadas, quando indagamos quanto à relação da cátedra com outras de países da América Latina, as respostas foram:

1. *“Sim, mas tirando a Universidade Católica Argentina, nós temos mais intercâmbio com as parceiras europeias do que com a América Latina”.*
2. *“Não. Eu sou cético, em geral, a respeito da colaboração entre universidades na América Latina. Estamos todos recentemente mais focados na relação com países do Norte, muito mais interessados em ter relações com os Estados Unidos e isso se passa em toda a América Latina”.*
3. *“Em geral a constituição de um corpo docente é feita da cooperação Sul-Norte, enquanto que no corpo de alunos, a cooperação foi feita dentro da América Latina”.*

Verificamos, em relação a esta orientação da Unesco — qual seja, a de que as cátedras privilegiem o intercâmbio com países em desenvolvimento —, que os pesquisadores caminham, no entanto, preferencialmente, em direção ao que pode acrescentar à área de conhecimento em que atuam. E isso é o que sempre ocorreu em cooperação internacional na área científica, segundo pudemos observar no desenvolvimento da temática no segundo capítulo.

O universo da docência, da pesquisa e o processamento dos conhecimentos cruzam-se — em mil direções — pelas correntes da internacionalização.[...] As noções tradicionais da cooperação acadêmica ou cooperação científica e tecnológica pouco têm a ver com as novas circunstâncias. Além daquelas

que supõem um fluxo unidirecional (de cima para baixo, de norte a sul, de Governo a Governo etc.), a realidade subjacente, mas emergente da cooperação se move em outros sentidos: de lado a lado, e de abaixo a abaixo, de sul a norte, mediante triangulações, e através de mercados e canais políticos, em sucessão ou simultaneamente, empregando redes e fluxos, usando contatos personalizados, unindo o conhecimento ao dinheiro, aproveitando os indivíduos que são portadores de conhecimento, vinculando entre si a instituições de tamanho e trajetórias diferentes. (BRUNNER, 1991, p. 6)

E, portanto, podemos confirmar que com o programa Unitwin de cátedras a Unesco cumpre seu papel de solidariedade em relação aos países em desenvolvimento?

O termo solidariedade e o conceito proposto pela Unesco para a cooperação internacional através do programa de cátedras Unitwin, não aparecem em nossa pesquisa e relatos nas entrevistas, como um fator essencial e prioritário nas cátedras. Podemos analisar que, como o elemento primordial de cooperação é a pesquisa, há uma tendência dos grupos ligados às cátedras de buscar em seus pares uma interlocução equitativa para seus temas de pesquisa. Na área da extensão poderia haver um ganho de incidência cooperativa, perfeitamente justificado se levarmos em conta quanto isso contribuiria para esta finalidade. Porém, a extensão através de trabalho com a comunidade aparece em nossas respostas como produção da cátedra, mas não significativamente como foco de intercâmbio entre as cátedras. A afirmação abaixo nos mostra uma mudança deste cenário, e talvez o que orienta a própria UNESCO, mas não foi, exatamente, o que pudemos observar em nossos relatos advindos das cátedras:

A cooperação internacional Norte-Sul tem sido substituída. A base para novas formas de cooperação está crescendo e criando uma interdependência e proximidade entre países do mundo. O Sul sempre depende do Norte para muitas coisas, desde assistência técnica até o acesso a informação do conhecimento. Mas para o Norte, países pobres do Sul são frequentemente tratados como entidades distantes, fontes de matéria prima e trabalho barato, mercados para exportação de bens. (SCHWARTZMAN, 2010. P. 96)

Uma de nossas hipóteses era de que a formação de uma rede de Cátedras temáticas integrando universidades na América Latina poderia cumprir o papel de promover uma

progressão do conhecimento, com experiências teóricas e práticas adquiridas e compartilhadas.

Nas atividades de extensão na educação superior, sabemos que não há apenas uma transferência de saber, mas um encontro de interlocutores que buscam significação e significados, uma interação. Quando a Unesco fala em solidariedade, pensamos que esteja se referindo muito mais a uma interação que a um paternalismo.

A extensão aqui seria, igualmente, a propulsora de uma interlocução para a solidariedade, cumprindo assim uma das propostas da Unesco, uma vez que esta comunicação poderia ser considerada como uma transferência de tecnologia social. No entanto, observamos o fato de ser a cátedra uma referência de qualidade na construção de indicadores e/ou de políticas públicas em suas respectivas áreas de atuação, comparecendo em terceiro lugar como indicador da importância da cátedra para a universidade ou instituição-sede. E somente seguido disto, aparece a interação da universidade com a comunidade do entorno por meio de atividades de extensão.

E, finalmente, quais os campos em que as Cátedras Unesco atuam com eficiência na universidade, criando uma rede de conhecimento técnico, científico e cultural latino-americano?

Em nossas questões acerca da importância da Cátedra na vida da universidade, a resposta mais significativa foi a pesquisa, seguida do intercâmbio regional e internacional de pesquisadores e de conhecimentos, e por fim a organização de eventos e encontros científicos.

Portanto, pudemos constatar que a produção de conhecimento seja o mais relevante elemento de cooperação internacional no programa de cátedras Unesco e isto se confirma através das respostas computadas. Então, podemos concluir que o mais importante elemento de cooperação é a pesquisa.

Os respondentes mencionaram também como indicadores da relevância das cátedras para as universidades as atividades de ensino; a formação continuada e a capacitação profissional; a participação em projetos acadêmicos e a visibilidade que a Cátedra dá à universidade. Além destes, outros indicadores apontados foram a difusão científica e/ou cultural; o ensino na pós-graduação; a existência da cátedra como um espaço interdisciplinar de construção de conhecimentos e o prestígio e respeitabilidade que a chancela da Unesco confere à cátedra.

Menos indicadas, porém igualmente importantes, foram as atividades de assessoria a cursos e programas de ensino. Ficou evidenciado para nós que o equilíbrio de atividades de ensino e pesquisa não acontece.

As instituições de educação superior sempre desempenharam papéis importantes em cultivar conhecimento e colocá-lo em benefício da sociedade. Em épocas e sociedades diferentes, estas atividades de produção de conhecimento englobaram desde a educação tradicional nas profissões liberais até o desenvolvimento de pesquisa avançada nas ciências básicas e suas aplicações. (SCHWARTZMAN, 2010, p. 9)

Concluimos, como primeiro ponto fundamental, portanto, a pesquisa como primordial elemento de cooperação no programa de cátedras, e igualmente a importância dos grupos de pesquisa na cooperação. Como pudemos ver em nossas referências sobre cooperação no capítulo dois, ela acontece quando há transferência e utilização do conhecimento como forma de criar novos conhecimentos. O conhecimento vem de pesquisadores, e no caso das cátedras, de grupos. O papel dos grupos nas cátedras é de especial relevância para a cooperação: “A verdadeira cooperação requer padrões estáveis, competentes de ambos os lados, recriando comunidades epistêmicas que podem prover a base para sua permanência.” (SCHWARTZMAN, 2010, p. 96)

Nossa percepção é que a pesquisa e a relação entre os pares de uma mesma área de conhecimento fazem a base de sustentação do programa de cátedras Unesco. E, neste

sentido, salientamos uma ideia que nos parece traduzir este contexto, que é a das comunidades epistêmicas:

A expressão ‘comunidades epistêmicas’ tem sido usada recentemente na literatura das relações internacionais para se referir a rede de pessoas e organizações que têm sido ativas promovendo uma base para iniciativas globais importantes, desde tratados de não proliferação de armas nucleares, até questões ambientais. (Adler e Haas 1992; Gough e Somin 2001; Haas 2002; Haas 1992 apud SCHWARTZMAN 2010, p. 69)

Ainda esclarecendo:

Comunidades epistêmicas desempenham um papel revolucionário como uma fonte de políticas de inovação e um canal, pelo quais estas inovações se difundem internacionalmente.[...] O impacto das comunidades epistêmicas é institucionalizado em curto prazo através da política de insinuação de seus membros no processo de formulação de políticas e através de sua habilidade de adquirir responsabilidade na formulação de políticas regulatórias e persuadir outros na correção de suas abordagens. Em longo prazo, a institucionalização das comunidades epistêmicas influencia ocorrências através da socialização [...] (Adler e Haas 1992 p. 374 apud SCHWARTZMAN, 2010, p.69).

Estes grupos dentro das universidades que abrigam as cátedras são propulsores da cooperação. Podemos dizer que eles são como “nós” das redes que se formam no programa de cátedras Unitwin.

Portanto há uma multi-estratificação das redes globais nas principais atividades estratégicas que estruturam e desestruturam o planeta. Quando essas redes multi-estratificadas se sobrepõem em algum nó, quando há um nó que pertence a diferentes redes, pode haver duas consequências. Primeiro, as economias de sinergia entre essas diferentes redes acontecem naquele nó: entre mercados financeiros e empresas de mídia ou entre a pesquisa acadêmica e a inovação e o desenvolvimento tecnológico ou entre a política e a mídia. (CASTELLS, 2007, p. XXIV)

Hoje o mundo se interliga com uma rapidez anteriormente inimaginável em função dos meios tecnológicos de comunicação. E o caráter de comunicação da educação se expressa na universidade não somente como produtora e difusora de conhecimento, mas

também na comunicação com a sociedade fazendo com que diversos atores do processo educacional sejam, ao mesmo tempo, usuários desse conhecimento por ela produzido.

E, como nosso segundo ponto fundamental de conclusão de nossas observações, a produção de conhecimento, em suas diferentes formas, é o elemento de cooperação para que uma rede de cooperação se constitua no programa de cátedras Unesco. É neste contexto que a universidade atua de diferentes maneiras em seu meio social. Esse conhecimento adquirido confere à universidade o potencial para reforçar seu papel na eliminação da pobreza, intolerância, violência, analfabetismo, fome, deterioração do meio ambiente e enfermidades diversas. Pode ser este o alcance social de sua produção de conhecimento. E, também, ela desempenha um papel basilar na inovação da indústria, que tem o conhecimento como elemento central.

No artigo *Beyond technology transfer: US State policies to harness university research for economic development* (Além da transferência de tecnologia: as políticas dos Estados Unidos para utilizar a pesquisa universitária no desenvolvimento econômico), os autores Roger Geiger e Creso Sa (2005) tratam a questão das universidades de pesquisa intensa, considerando-as como indispensáveis para a criação tecnológica, modelo baseado em conhecimento. Estas se constituem em componentes das políticas para o desenvolvimento econômico americano, estimulando a pesquisa colaborativa e transferência de conhecimento.

A partir do que foi desenvolvido anteriormente, conclui-se que inovação é a transformação do conhecimento, uma transformação intencional e sistemática no campo da produção. E nesse marco, coube nos interessarmos pelo reconhecimento das diferentes formas de produção do conhecimento, assunto explorado no capítulo dois. Os diferentes campos da pesquisa como formas de produção do conhecimento na universidade foram abordados, no

presente trabalho, para uma compreensão de como o conhecimento científico e tecnológico pode estar ali organizado.

Considerando o papel que a universidade ocupa em um novo cenário mundial, vimos que esta discussão aponta para uma tendência empreendedora que ela deve assumir no processo de transformação do conhecimento baseado em ciência, em tecnologia, segurança, saúde, bens de consumo, e tecnologia social, segundo Simon Schwartzman (2008, p. 4). Atualmente as sociedades são com frequência descritas como “sociedades do conhecimento”. A partir dessa denominação podemos perceber, e isso nos interessa, que o conhecimento científico define o desenvolvimento acadêmico, tecnológico e social.

A universidade foi nosso campo de pesquisa, no presente trabalho, como lugar privilegiado de produção de conhecimento novo para todo este desenvolvimento, e ela própria é a estrutura através da qual a cooperação e intercâmbio deste conhecimento acontecem. É uma cooperação em redes. Vimos que a universidade, no contexto da América Latina, enfrenta o desafio de melhorar a qualidade da pesquisa acadêmica e de torná-la mais relevante para a sociedade. E apesar das instituições acadêmicas e científicas, principalmente na América Latina — pudemos constatar tal afirmação em breve história abordada neste trabalho — serem complexas, pesadas, e destinarem-se a fins múltiplos, é a universidade uma estrutura com poder de transformação e cooperação mundial.

A pesquisa é desenvolvida, essencialmente, por grupos dentro da universidade, e destes dependerá a postura e articulação, não só dentro da própria esfera institucional, mas também internacionalmente, para a atração de recursos visando financiar o desenvolvimento da ciência. Há também uma tendência crescente das corporações privadas para desenvolver parcerias estratégicas com universidades. Em relação a financiamentos de órgãos públicos e agências de fomento à pesquisa, o debate parece continuar como há algumas décadas, ou seja, muito ainda continua dependendo da iniciativa da própria universidade na busca por seus

recursos financeiros. E, neste caso, essa iniciativa dependerá sempre de grupos constituídos dentro das universidades. Pudemos observar, no presente trabalho, que da forma de organização do programa de cátedras, a articulação e organização dos próprios grupos protagonistas da produção de conhecimento na universidade, depende, como consequência, o sucesso dos seus objetivos.

Chamou nossa atenção um exemplo que define a concepção de empreendedorismo dentro do programa de cátedras: a rede que se organizou dentro da rede de cátedras, que é a rede ORBICOM. Os interesses comuns na área da comunicação constituem uma força, um diferencial que pode se constituir num atrativo a investimentos. E quanto mais investimento, tanto mais atividades desenvolvidas em ensino, pesquisa e extensão, além de ser, este exemplo, o perfil da força da cooperação internacional interuniversitária.

No novo contexto da globalização e privatização, a educação superior continuará a crescer e prosperar. E universidades continuarão a expandir seus papéis como centros de conhecimento e inovação, o que não é totalmente a realidade hoje. As universidades terão que competir com setores públicos e privados de pesquisa na liderança da produção do conhecimento, e com outros provedores para a liberação de profissionais, educação geral e vocacional. Elas aumentarão sua inserção internacional, sem, entretanto, perder sua forte identidade nacional. (SCHWARTZMAN, 2010, p. 93).

Esta discussão, através de reflexões de diferentes autores, em nosso trabalho, acerca das diferentes formas de conhecimento, de que forma este conhecimento será organizado e, ainda, gerido na universidade, pode ser de fundamental relevância para o desenvolvimento do próprio conhecimento, como da economia.

Relembrando uma citação de Burton Clark (1983) no início do nosso capítulo dois, que afirma ser o conhecimento, o material básico ou substâncias, como corpos de ideias avançadas e redes relacionadas que abrangem muito mais que culturas específicas de cada nação, e que os acadêmicos têm se comprometido a descobrir novas facetas do conhecimento, com o objetivo de manipular, conservar, refinar e transmitir estes conhecimentos.

Uma nova cultura empreendedora mostrou-nos ser um relevante caminho para o desenvolvimento econômico da universidade na América Latina, pois nas universidades que têm pesquisadores qualificados há espaço para desenvolver a competência científica. E esta premissa vale para nosso objeto de pesquisa que foi a rede de cátedras Unitwin da Unesco. Este é um ponto relevante de nossas conclusões, o processo que observamos como a mais eficaz para a cooperação e a formação de uma rede de conhecimento na América Latina e no mundo.

REFERÊNCIAS³

22 - Revista de Economia & Relações Internacionais, vol.5(8), jan.2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Guias e Procedimentos para o Programa de Cátedras Unitwin/Unesco**. 2009. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001439/143918e.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2010.

ABREU, Haroldo. Globalização, reestruturação e crise dos padrões de regulação sócio-estatal". **Proposta**, n. 64, Rio de Janeiro, p. 8-28, mar-1995.

ACSELRAD, Henri. Desenvolvimento sustentável: a luta por um conceito. **Caderno Curricular CUT/Escola Nordeste**, Recife, p. 39-46, ago-1999.

ALBUQUERQUE, J. A. G. **Movimento estudantil e consciência social na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

ALIC, J.; MOWERY, D. C.; RUBIN, E. S. **U.S. technology and innovation policies: lessons for climate change**. Arlington (VA): Pew Center on Global Climate Change, 2003.

ALMEIDA, P. R. de. Falácias acadêmicas: o mito do Consenso de Washington. **Espaço Acadêmico**, Maringá (PR), n. 88, set. 2008. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/088/88pra.htm>>. Acesso em: 08 ago. 2010.

ARCHIBALD, G. **Les États-Unis et l'UNESCO 1944-1963**. Paris: Publications de la Sorbonne, 1993.

ARENAL, C. **Introducción a las Relaciones Internacionales**. Madri: Tecnos, 1990.

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE UNIVERSIDADES. **IAU**: para uma educação superior mundial comunitária. [19--?]. Disponível em: <<http://www.iau-aiu.net/association/index.html>>. Acesso em: 30 jul. 2010.

³ De acordo com: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

ATHREYE, S.; CANTWELL, J.. Creating competition? Globalisation and the emergence of new technology producers. **Research Policy**, [S.l.], v. 36, p. 209-226, 2007.

AYLLÓN, B. O sistema internacional de cooperação ao desenvolvimento e seu estudo nas Relações Internacionais: a evolução histórica e as dimensões teóricas. **Revista de Economia & Relações Internacionais**. São Paulo, v. 5, n. 8, p. 5-23, jan. 2006.

AZANHA, J. M. P. O significado da cátedra Unesco/USP. In: **Textos iniciais: Cátedra Unesco de Educação para a Paz, Direitos Humanos, Democracia e Tolerância**. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados, 1997. p. 5-7.

BALBACHEVSKY, E. Incentivos e entraves ao empreendedorismo acadêmico na América Latina. In: SCHWARTZMAN, S. (org.). **Universidades e desenvolvimento na América Latina: experiências exitosas de centros de pesquisa**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008, p. 31-54.

BANCO MUNDIAL. **Constructing knowledge societies: new challenges for tertiary education**. Washington, DC: World Bank, 2002.

_____. **La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia**. Washington, D. C.: Banco Mundial, 1995.

BARBE, E. **Relaciones Internacionales**. Madri: Tecnos, 2003.

BAUER, P. **Equality: the third world and economic delusion**. Londres: Weidenfeld & Nicholson, 1981.

BERCHENKO, P. Continuismo y transición en las universidades chilenas (1990-1991). In: GUEREÑA, J. L.; FELL, E. M. (Coord.). **L' université en Espagne et en Amérique latine: du moyen age à nos jours**. Tours, France: CIREMIA, 1998.

BERNASCONI, A. Is there a Latin American model of the University? **Comparative Education Review**, v. 52. n. 1. 2007. Disponível em: <http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/Latin_Am_Model_U.pdf>. Acesso em: 14 set. 2010.

BLACK, L. **The strategy of foreign aid**. Princeton: D.Van Nostrand, 1964.

BOURDIEU, P. O capital social: notas provisórias. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.) **Escritos de Educação**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 65-69.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 08 jun. 2010.

BREDARIOL, C. et al. **El proceso de desarrollo de las universidades privadas en Chile**. Santiago: CPU, 1992.

_____. A, L. ELACQUA, G. **Informe sobre capital humano en Chile**. Santiago de Chile: Universidad Adolfo Ibáñez - La Araucana, 2003.

_____; VIEIRA, L. **Informe sobre la educación superior en Chile**. Santiago de Chile: FLACSO, 1986.

_____; VIEIRA, L.; COURARD, H. e COX, C. **Estado, mercado y conocimiento: políticas y resultados en la educación superior chilena — 1960-1990**. Santiago de Chile: Foro de la Educación Superior, 1992.

_____; VIEIRA, L.; MELLER, P. (coord.). **Oferta y demanda de profesionales y técnicos en Chile**. Santiago de Chile: RIL Ediciones, 2004.

_____; VIEIRA, Liszt. La educación superior en Chile: 1960-1990. Evolución y Políticas. In: COX, C. **Estado, mercado y conocimiento: políticas y resultados en la educación superior chilena 1960-1990**. Santiago de Chile: Foro de la Educación Superior, 1992.

BRUNNER, J. J. **El contexto actual de la educación superior em América Latina**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 1991. Documentos de Trabalho 7/91.

_____ et al. **Educación superior en América Latina: una agenda de problemas, políticas y debates em el umbral del año 2000**. Buenos Aires: CEDES, 1994.

CACCIAMALI, M. C. ; SILVA, M. F. J. . Emprego e seguridade social: mais uma década perdida no mercado de trabalho da América Latina. In: Coggiola, O. (Org.). **América Latina: encruzilhadas da História Contemporânea**. São Paulo: Xamã, 2003. p. 215-232.

CARDOSO, F. H.; FOXLEY, A. (ed.). **América Latina: desafios da governabilidade e do desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009. V. 1: Governabilidade, globalização e políticas para além da crise.

CARNEIRO, P. E. B. **O Instituto Internacional da Hiléia Amazônica: razões e objetivos de sua criação**. Rio de Janeiro: [s.l.], 1951.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 10. ed. Tradução Venâncio Majer e Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

CHARRON, C. Orbicom busca perspectiva participativa para antigo modelo de comunicação e desenvolvimento. Entrevistador: Edgard Rebouças. **PCLA**, v. 2, n. 2, jan./fev./mar. 2001. Disponível em: <<http://www2.metodista.br/unesco/PCLA/revista6/entrevista%206-1.htm>>. Acesso em: 23 set. 2010.

CHENERY, H. B. Objectives and Criteria for Foreign Assistance. In: GOLDWIN, R. (ed.). **Why Foreign Aid?**. Chicago: Rand McNally y Co., 1962. p.36-45.

CHERMANN, L. P. **Cooperação internacional e universidade: uma nova cultura no contexto da globalização**. São Paulo: EDUC, 1999.

CHESNAIS, F. National systems of innovation, foreign direct investment and the operations of mundial enterprises. In: LUNDVALL, B. **National systems of innovation: towards a theory of innovation and interactive learning**. London: Pinter Publishers, 1996. p. 265-295.

CLARK, B. R. Entrepreneurial pathways of university transformation. In: _____. **Creating entrepreneurial universities: organization pathways of transformation**. Oxford: IAU Press, 1998. p. 3-8.

_____. **On higher education: selected writings, 1956-2006**. Baltimore, MD: Johns Hopkins University, 2008.

_____. **Sustaining change in universities:** continuities in case studies and concepts. New York: McGraw-Hill Professional, 2005.

_____. **The higher education system:** academic organization in cross-national perspective. London: University of California Press, 1983.

_____; NEAVE, Guy R. (ed.) **The enciclopedia of higher education.** Oxford: Pergamon Press, 1992. 4 v.

COMITÉ DE AJUDA AO DESENVOLVIMENTO. **Shaping the 21st century; the contribution of development cooperation.** Paris: OCDE, 1996.

CONTERA, C. Modelo de avaliação da qualidade da educação superior. In: DIAS SOBRINHO, J.; RISTOFF, D. (Org.) **Para uma universidade cidadã.** Florianópolis: Insular, 2002, p. 37-68.

CORNAGO, N. Desarrollo, subdesarrollo y post-desarrollo. Un análisis crítico del debate contemporáneo. In: **Cursos de derecho internacional y relaciones internacionales de Vitoria-Gastéiz.** Madri: Tecnos/UPV, 1997.

COX, R. **Production, power and world order:** social forces in the making of history. Nova York: Columbia University Press, 1987.

CRAMPTON, Esther L. **Brazilian nationalism and the defeat of the International Institute of the Amazon Hylea.** 1972. Tese (Doutorado em Estudos Internacionais) — The American University, Washington, EUA, 1972.

DAVYT, A.; VELHO, L. A avaliação da ciência e a revisão por pares: passado e presente. Como será o futuro? **História, Ciências, Saúde — Manguinhos**, vol. VII, n.1, mar.-jun. 2000, p. 93-116. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702000000200005&script=sci_arttext>. Acesso em: 26 set. 2010.

_____. A avaliação da ciência e a revisão por pares: passado e presente. Como será o futuro? **História, Ciência, Saúde — Manguinhos**, v. VII, n.1, maio-junho 2000, p. 93-116.

DECLARACIÓN de Sevilla: documento de conclusiones del Primer Encuentro Internacional de Rectores de Universia. Sevilla: Universidad de Sevilla, mai. 2005. Disponível em:

<http://www.cumex.org.mx/archivos/ACERVO/CONCLUSIONES_I_ENCUESTRO_RECTORES.pdf>. Acesso em: 14 set. 2010.

DELORS, Jacques (org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. 5. Ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC: Unesco, 2001.

DEVARAJAN, S. et al. The cost of attaining the Millenium Development Goals. Washington: Banco Mundial, 2002. Disponível em: <<http://www.worldbank.org/html/extdr/mdgassessment.pdf>>. Acesso em: 26 mai. 2010.

DOSI, G.; LLERENA, P.; LABINI, M. S. The relationship between science, technologies and their industrial exploitation: an illustration through the myths and realities of the so-called "European Paradox". **Research Policy**, [S.l.], v. 35, p. 1450-1464, 2006.

DURHAM, E. **As políticas recentes para o ensino superior na América Latina**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 1997. Documentos de Trabalho 7/97.

_____. A responsabilidade social das instituições de ensino Superior. **Estudos**, Brasília, v. 23, n. 34, p. 59-61, 2005.

_____. A universidade e o ensino no Brasil. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, v. 63, p. 31-50, 2002.

_____. Crise e reforma do sistema universitário: debate. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, v. 46, p. 143-170, 1996.

_____. O ensino superior na América Latina: tradições e tendências. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, v. 51, p. 91-105, 1996.

_____; SAMPAIO, H. (org.). **O ensino superior em transformação**. São Paulo: NUPES — USP, 2001.

_____. R.; SAMPAIO, H. O setor privado de ensino superior na América Latina. **Cadernos de Pesquisa CEBRAP**, São Paulo, v. 110, p. 7-37, 2000.

_____; SCHWARTZMAN, S. **Avaliação do ensino superior**. São Paulo: Edusp, 1992.

EL-KHAWAS, E. **El control de calidad en la educación superior**: avances recientes y dificultades por superar. Banco Mundial, Washington, D.C., 1998.

ENDERS, J.; FULTON, O. **Higher education in a globalizing world international trends and mutual observations**: a festschrift in honour of Ulrich Teichler. Boston: Dordrecht Kluwer Academic Publishers, 2002.

ETZLOWITZ, H. et al. The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. **Research Policy**, [S.l.], v. 29, p. 313-315, 2000.

EVANGELISTA, E. G. dos S. **A Unesco e o mundo da cultura**. Brasília, DF: Editora UFG, 2003.

FINKIELKRAUT, A. **The defeat of the mind**. New York: Columbia University Press, 1995.

FINNEMORE, M. **National interests in international society**. Ithaca: Cornell University Press, 1996.

FONSECA, O. **Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia**: Relatório Geral, Rio de Janeiro, [s.l.], 1958.

FÓRUM MUNDIAL DE EDUCAÇÃO. **Educação para todos**: o compromisso de Dakar. Brasília: Unesco, 2001.

FREIRE, V. T. Como o país reproduz a injustiça: balanço da década 95-05 mostra a deterioração do emprego e falácias na análise da queda da desigualdade. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/005/00502001.jsp?ttCD_CHAVE=301>. Acesso em: 23 set. 2010.

FRIEDMAN, M. **Foreign economic aid: means and objectives**. Stanford: Hoover Institution on War, 1995.

GEIGER, R. (org.). **Curriculum, accreditation and coming of age in higher education**. New Brunswick (NJ): Transaction Pub, 2009.

_____ (org.). **Perspectives on the history of higher education**. New Brunswick (NJ): Transaction Pub, 2005.

_____. **Private sectors in higher education.** Michigan: University of Michigan, 1986.

_____. **To advance knowledge:** the growth of American research universities, 1900-1940. New York: Oxford University Press, 1986.

_____.; SA, C. Beyond technology transfer: US State policies to harness university research for economic development. **Minerva**, [S.l.], v. 43, p. 1-21, 2005.

GEORGE, S. **La trampa de la deuda:** Tercer Mundo y dependencia. Madri: IEPALA/CIP, 1990.

GIBBONS, M. et al. **The new production of knowledge:** the dynamics of science and research in contemporary societies. California: Sage Publications, 1994.

GILPIN, R. **La economía política de las relaciones internacionales.** Buenos Aires: GEL, 1990.

GÓMEZ GALÁN, M.; SANAHUJA, J. A. **El sistema internacional de cooperación al desarrollo:** una aproximación a sus actores e instrumentos. Madri: CIDEAL, 1999.

GOTTIFREDI, J. C. A universidade latinoamericana frente aos desafios do mundo atual. *In:* PANIZZI, Wraha Maria (org.). **Universidade:** um lugar fora do poder. Porto Alegre: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002. p. 111-142.

GRIFFIN, K. **Alternative strategies of development.** London: McMillan, 1989.

_____. **Foreign aid after the Cold War:** development and change. Vol XXII: p. 645-685, 1991.

GRIFFITHS, M. **Fifty key thinkers in International Relations.** London: Routledge, 2004.

HALLIDAY, F. **La doctrina Reagan y el Tercer Mundo.** Madri: CIP/TNIICRIES, 1987.

HAYTER, T. **Aid as imperialism.** London: Penguin, 1971.

_____; WATSON, C. **Aid, rhetoric and reality**. Londres: Pluto Press, 1985.

HETTNE, B. **Development theory and the Three Worlds**: towards an international political economy of development. Harlow: Longman, 1995.

HEWITT, A. (ed.). **Crisis or transition in foreign aid**. London: Overseas Development Institute, 1994.

HOBSBAWM, E. **A era dos extremos: o breve século XX**. São Paulo, Companhia das Letras, 1996.

HOLSTI, K. J. **International politics: a framework for analysis**. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1995.

HOOGVELT, A. **Globalization and the postcolonial world**: the new political economy of development. London: MacMillan, 1997.

HOOK, S. **National interest and foreign aid**. Boulder: Lynne Rienner, 1995.

HUISMAN, J.; MAASSEN, P.; NEAVE, G. (Ed.). **Higher education and the nation state**: the international dimension of higher education. Oxford: Elsevier, 2005.

HUNTINGTON, S. **Foreign aid for what and whom?**. Foreign Policy. n.º 1, p. 161- 189, 1971.

HUXLEY, J. **UNESCO: its purpose and its philosophy**. Paris: Unesco, 1946.

KANBUR, R. et al. **The future of development assistance**: common pools and international public goods. Washington: Overseas Development Council, 1999.

KAUL, I. et al. **Bienes públicos mundiales: la cooperación internacional en el siglo XXI**. México: Oxford University Press, 2001.

KAY, C. **Latin American theories of development and underdevelopment**. London: Routledge, 1989.

KEHOANE, R. O. **After hegemony**: cooperation and discord in the world political economy. Princeton: Princeton University Press, 1984.

_____. **Instituciones internacionales y poder estatal**: ensayos sobre la teoría de las relaciones internacionales. Buenos Aires: GEL, 1993.

KENT, R. (org.). **Los temas críticos de la educación superior en América Latina**. Santiago de Chile: FLACSO, 1997. V. 2: Los años 90. Expansión privada, evaluación y posgrado.

KILKSBERG, B. **América Latina**: uma região de risco — pobreza, desigualdade e institucionalidade social. Trad. Norma Guimarães Azeredo. Brasília; UNESCO, 2000.

KOGAN, M. Diversification in higher education: difference and commonalities. **Minerva**, [S.l.], v. 35, p. 47-62, 1997.

KRASNER, S. **Conflicto estructural**: el Tercer Mundo contra el liberalismo global. Buenos Aires: GEL, 1989.

KRAUSS, M. **Development without aid**. Nova York: McGraw Hill, 1983.

KRUEGER, A. et al. **Aid and development**. London: The John Hopkins University Press, 1988.

KUBALKOVA, V.; CRUICKSHANK, A. **Marxism and international relations**. Oxford: Oxford University Press, 1989.

KUHLMANN, S. Future governance of innovation policy in Europe — three scenarios. **Research Policy** [S.l.], v. 30, p. 953-976, 2001.

LAVES, W. H. C. e THOMSON, C. A. **UNESCO**: purpose, progress, prospects. Bloomington: Indiana University Press, 1968.

LEHER, Roberto. Reforma Universitária de Córdoba, noventa anos. Um Acontecimento Fundacional para a Universidade Latino-americana. SADER, E.; GENTILI, P.; ABOITES, H. **La reforma universitaria : desafíos y perspectivas noventa años después**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2008.

LEVY, D. C. **Higher education and the State in Latin America**: private challenges to public dominance. Chicago: The University Chicago Press, 1986.

_____. **Private education**: studies in choice and public policy. Oxford: Oxford University Press, 1986.

LOREDO, M. **Aproximaciones teóricas a la cooperación para el desarrollo**: la ayuda oficial como instrumento de la política exterior. Pensamiento Iberoamericano, n.º 19, p. 382-387, 1991.

LUMSDAINE, D. **Moral vision in international politics**: the foreign aid regime 1949-1989. Princeton: Princeton University Press, 1993.

MAIO, M. C. A tradução local de um projeto internacional: a UNESCO, o CNPq e a criação do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia. In: FAULHABER, P.; TOLEDO, P. M. (org.). **Conhecimento e fronteira**: história da ciência na Amazônia. Belém: Museu Goeldi, 2001, p. 51-81.

_____. A Unesco e o projeto de criação de um laboratório científico internacional na Amazônia. **Estudos Avançados**, v. 19, n. 53, São Paulo, jan.-abr. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=50103-40142005000100008\7lang+pt>>.

_____. Demandas globais, respostas locais: a experiência da Unesco na periferia no pós- 2ª. Guerra Mundial (1946-1952). In: MAIO, M. C. (org.). **Ciência, política e relações internacionais**: ensaios sobre Paulo Carneiro. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004. p. 145-168.

_____; SÁ, M. R. Ciência na periferia: a Unesco, a proposta de criação do Instituto Internacional da Hiléia Amazônica e as origens do Inpa. **História, Ciências, Saúde — Manguinhos**, vol. 6 (supl.), 2000, p. 975-1017.

_____. O Brasil no concerto das nações: a luta contra o racismo nos primórdios da Unesco. **História, Ciências, Saúde — Manguinhos**, vol. V (2), 1998, p. 375-413.

MALAN, P. S. Relações econômicas internacionais do Brasil (1945-1964). In: FAUSTO, B. (org.). **História geral da civilização brasileira**. Tomo III: O Brasil Republicano, vol. 4: Economia e Cultura — 1930-1964. 2. ed., São Paulo: Difel, 1986, p. 51-106.

MELO, J. M. de et al. (org.). **Sociedade do conhecimento**: aportes latinoamericanos. São Bernardo do Campo (SP): Unesco/Umesp, 2005.

_____. **Identidades culturais latinoamericanas em tempo de comunicação global**. São Bernardo do Campo (SP): Cátedra Unesco de Comunicação para o Desenvolvimento Regional, 1996.

MENDE, T. **¿Ayuda o recolonización?** Lecciones de un fracaso. México: Siglo XXI, 1974.

MENDES, A.; GUTIERREZ, G. L. A universidade argentina hoje: notas para uma discussão. *In*: SGUISSARDI, V.; SILVA JUNIOR, J. R. (org.). **Políticas públicas para a educação superior**. Piracicaba, S. P.: UNIMEP, 1994, p. 205-224.

MINISTÉRIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN. **Ley orgânica constitucional de enseñanza** n. 18.962, Santiago do Chile, 1990. Disponível em: <http://www.educacionsuperiorchile.cl/docs/clo2004/loce_18962.doc>. Acesso em: 12 dez. 2009.

MORGENTHAU, H. A political theory of foreign aid. **The American Political Science Review**, vol. LVI, n. 2, p. 301-309, 1962.

MOSLEY, P. **Foreign aid**: its defense and reform. Lexington: University of Kentucky Press, 1987.

MOTOYAMA, S. A gênese do CNPq. **Revista da Sociedade Brasileira de História da Ciência**, n. 2, jul.-dez.1985, p. 27-46.

NEAVE, G.; ENDERS, J.; DE WEERT, Egbert (org.) **The changing of academic life**. New York: Palgrave Macmillan, 2009.

_____; ENDERS, J.; DE WEERT, Egbert (org.) **The European research university**: issues in higher education. New York: Palgrave Macmillan, 2006.

_____; VUGHT, F. A. (Ed.). **Prometeus bound**: the changing relationship between government and higher education in western Europe. Oxford: Pergamon Press, 1991.

NEEDHAM, J. **Science and international relations**. Oxford: Blackwell Scientific

Publications, 1949.

NEVES, C. E. B.; MOROSINI, M. C. Cooperação universitária no MERCOSUL. **Em aberto**, Brasília, n. 68, p. 16-35, out./dez. 1995.

NOWOTNY, H.; SCOTT, P.; GIBBONS, M. "Mode 2" revisited: the new production of knowledge. **Minerva**, [S.l.], v. 41, p. 179-194. 2003.

OLIVEIRA, Francisco de. **Oito visões da América Latina**: perto de um mundo distante. Ciclo de conferências do Banco do Brasil, São Paulo, 2004.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **A Unesco e a educação**. 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/OO18/001849/184967s.pdf>>, Acesso em: 10 ju.o 2010.

_____. **Como os projetos são avaliados/aprovados?** [1995?] Disponível em: <<http://www.unesco.org/ptlbrasil/about-the-office/networks/unesco-chairs-programme/evaluation-and-approval-of-unesco-chair-projects/>>. Acesso em: 05 ago. 2010.

_____. **Constituição da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura**. Tradução de John Stephen Morris. Brasília: Representação da Unesco no Brasil, 2002. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/OO14/001472/147273por.pdf>>. Acesso em: 29 jun. 2010.

_____. **Declaração mundial sobre a educação superior no século XXI**: visão e ação. Informe final. Conferência Mundial sobre a Educação Superior. Paris, 5-9 out. 1998, p. 19.

_____. **Dez aspectos da Educação para todos**. [19--?] Disponível em: <<http://www.unesco.org/es/efa/the-efa-movement/10-things-to-know-about-efa/>>. Acesso em: 10 jun. 2010.

_____. **Guias e Procedimentos para o Programa de Cátedras Unitwin/Unesco**. 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001439/143918e.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2010.

_____. **Policy paper for change and development in higher education**. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 1995.

_____. **Propuesta del director general de nuevas orientaciones estratégicas del Programa UNITWIN y de Cátedras Unesco.** Paris, mar. 2007. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001499/149919s.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2010.

_____. **University twinning and networking.** [1995] Disponível em: <<http://www.unesco.org/enlunitwinluniversity-twinning-and-networking/>>. Acesso em: 10 jun.2010.

_____. **Unitwin/Unesco Chairs programme 2003 — 2005:** internal evaluation. Jan. 2006. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001456/145649e.pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2010.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração universal dos direitos humanos.** Adotada e proclamada pela resolução 217 A (111) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>. Acesso em: 10 jun. 2010.

_____. Informe de la Conferencia Internacional sobre Financiación dei Desarrollo. Monterrey, 2002 . In: NEAVE, G.; ENDERS, L.; DE WEERT, Egbert (Org.) **The changing of academic life.** New York: Palgrave Macmillan, 2009.

PARAYIL, G. Mapping technological trajectories of the Green Revolution and the Gene Revolution from modernization to globalization. **Research Policy**, [S.l.], v. 32, p. 971-990.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Hacia el objetivo del milenio de reducir la pobreza en América Latina y el Caribe.** Santiago de Chile: fevereiro 2003. Disponível em: <<http://www.eclac.org/publicaciones/xml/4/12544/lcg2188e.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2010.

_____. **Informe sobre desarrollo humano 2003:** los objetivos de desarrollo del Milenio: um pacto entre las naciones para eliminar la pobreza humana. Madri: Mundiprensa, 2003.

_____. **Relatório de desenvolvimento humano 2009 — Ultrapassar barreiras:** mobilidade e desenvolvimento humanos. Tradução do Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento (IP AD). Coimbra: Almedina, 2009. Disponível em: <http://hdr.undp.org/enlmedia/HD R_2009_PT_Complete.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2010.

_____. **Relatório de desenvolvimento humano 1996.** Lisboa, 1996. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/rdh/rdh96/index.php>>. Acesso em: 30 jul. 2010.

RAFFERT, K.; SINGER, H. **The foreign aid bussiness**: economic assistance and development cooperation. Cheltenham: Edward Elgar, 1996.

RIDDELL, R. **Foreign aid reconsidered**. London: ODI/ The John Hopkins University Press, 1987.

ROCHA, R. M. G. A construção do conceito de Extensão Universitária na América Latina. *In*: FARIA, D. S. (org.). **Construção conceitual da Extensão Universitária na América Latina**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001, p. 13-29.

RODRÍGUES, M. V.; MARTINS, L. G. de A. Ensino superior na América Latina e a globalização da racionalidade capitalista. **Práxis**, Salvador, n. 3, p. 1-16, 2006. Disponível em: <http://www.fja.edu.br/praxis/documentos/artigo_01.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2010.

_____. Ensino superior na América Latina e a globalização da racionalidade capitalista. **Diálogo Educacional**, v. 7, n. 21, mai.-ago. 2007.

RODRIK, D. Consequences of trade for labor markets and the employment relationship. *In*: _____. **Has globalization gone too far?** Washington: Institute for Internacional Economics, 1997, p. 11-15.

ROGERSON, A. **The international aid system 2005-2010**: forces for and against change. London: ODI, 2004.

SA, C.; GEIGER, R. **Tapping the riches of science, universities and the promise of economy growth**. Boston: Harvard University Press, 2009.

SANAHUJA, J. A. **Altruismo, mercado y poder**: el Banco Mundial y la lucha contra la pobreza. Barcelona: Intermón Oxfam, 2001.

SANDER, B. Educação na América Latina: identidade e globalização. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 157-165, mai./ago. 2008.

SANTOS, T. dos (coord.), MARTINS, C. E.; BRUCKMANN, M. (org.). **Países emergentes e os novos caminhos da modernidade**. Brasília: Cátedra Unesco em Economia Global e Desenvolvimento Sustentável, 2008.

SATHYAMURTHY, T. V. **The politics of international cooperation: contrasting conceptions of UNESCO.** Genebra; Librairie Droz, 1964.

SCHWARTZMAN, S. A redescoberta da cultura. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA**, V, 1991, Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/redesc/redesc.htm>>. Acesso em: 20 jul. 2010.

_____. **As transformações das universidades e da cooperação internacional.** 2010. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?p=1573&lang=pt-br>>. Acesso em: 26 set. 2010.

_____. **As universidades latino-americanas e sua contribuição para o desenvolvimento sustentável da região.** 2008. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/ianasint_pt.pdf>. Acesso em: 26 set. 2010.

_____. **Changing universities and academic outreach.** São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/outreach.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2010.

_____. **Education in Latin América.** São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 1989. Documentos de Trabalho 7/89.

_____. **Formação da comunidade científica no Brasil.** São Paulo: Editora Nacional/Finep, 1979.

_____. **Universidades e desenvolvimento na América Latina: experiências exitosas.** Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. Disponível em: <http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/libros/SimonSch/libro_Simon08.pdf>. Acesso em: 26 set. 2010.

_____; COX, C. **Políticas educacionais e coesão social: uma agenda latino-americana.** Tradução Micheline Christophe e Roberta Caldas. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

_____. **Changing universities and academic outreach.** São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/outreach.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2010 ..

SEN, A. K. **Desarrollo y libertad.** Barcelona: Planeta, 1999.

SIMON, D.F. Techno-security in an age of globalization. *In: _____*. **Techno-security in an age of globalization: perspectives from the Pacific Rim**. New York: M. E. Sharpe, 1997. p. 3-21.

_____. **Pasteur's quadrant: basic science and technological innovation**. Washington: Brookings Institution Press, 1997.

STOWSKY, J. Secrets to shield or share? New dilemmas for military R&D policy in the digital age. **Research Policy**, [S.l.], v. 33, p. 257-269, 2004.

STRANGE, S. Political economy and international relations. *In: BOOTH, K.; TUCKER, R.* **The inequality of Nations**. Nova York: Basic Books, 1977.

_____. **States and markets: an introduction to international political economy**. London: Pinter, 1988.

TEICHLER, U. (org.). **Careers of university graduates: views and experiences in comparative perspectives**. New York: Springer-Verlag, 2007.

_____. **Changing patterns of the higher education system: the experience of three decades**. London: Jessica Kingsley, 1988.

_____. **Experiences of ERASMUS students: select findings of the 1988/89 survey**. Kassel (Germany): Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Gesamthochschule Kassel, 1991.

_____. **Higher education system: conceptual frameworks, comparative perspectives, empirical findings**. Boston: Sense Publishers, 2007.

_____.; VESSURI, H. **Universities as centers of research and knowledge**. La Vergne (TN): Lightning Source, 2008.

TROW, M. From mass higher education to universal access: the American advantage. **Minerva**, [S.l.], v. 37, p. 303-328, 1999.

VÄYRYNEN, R. Global interdependence or the European fortress? Technology policies in perspective. **Research Policy** [S.l.], v. 27, p. 627-637, 1998.

VESSURI, H. Ciencia, tecnología y desarrollo: una experiencia de apropiación social del conocimiento. **Interciencia**, Caracas, v. 27, n. 2, fev. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0378-18442002000200010&lang=pt>. Acesso em: 14 set. 2010.

_____. Desafíos de la educación superior em relación com la formación y la investigación ante los procesos económicos actuales y los nuevos desarrollos tecnológicos. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 2, mai.-ago. 1993. Disponível em: <<http://www.oei.es/salactsi/vessuri.htm>>. Acesso em: 14 set. 2010.

WALTZ, K. **Theory of international politics**. Reading: Adisson Wesley, 1979.

WHITE, J. **The politics of foreign aid**. London: Bodley Heart, 1974.

WOLFE, A. **Três caminhos para o desenvolvimento**: mercado, Estado e Sociedade Civil. Desenvolvimento, Cooperação Internacional e as ONGs. Rio de Janeiro: IBASE-PNUD, 1992.

WOOD, R. Foreign aid and the capitalist state in underdeveloped society. In: **Politics and Society**, vol.10, n.º 1, p. 4-34, 1980.

YARZABAL, L. **Consenso para el cambio en la educación superior**. Caracas, Venezuela: IESAL/UNESCO, 1999.

_____. La educación superior en América Latina: realidad y perspectiva. In: **Revista de la Educación Superior Chilena**. Santiago de Chile: Ministerio de Educación Superior. Programa Mecesuperior, 1999.

YOUNG, O. **International cooperation**: building regimes for natural resources and environment. Ithaca: Cornwell University Press, 1989.

ZELYSTRA, W. **Aid or development**: the relevance of development aid to problems of developing countries. Leyden: A.W.Sitjhoff, 1975.

ANEXOS

ANEXO A: Questionários enviados aos dirigentes das Cátedras.**Questionário**

1. Currículo do dirigente da Cátedra (favor anexar juntamente com a resposta a este questionário).
2. Qual a importância da sua Cátedra na vida da sua universidade?
3. Quais os principais problemas que sua Cátedra encontra na sua universidade?
4. Quais os mais importantes apoios com os quais conta a sua Cátedra dentro da instituição e fora dela?
5. Faça um balanço das ações de sua Cátedra.
6. Como é o relacionamento entre a sua Cátedra e a UNESCO?

Cuestionario

1. Currículo del director de la Cátedra (favor adjuntarlo a este cuestionario).
2. ¿Cuál es la importancia de su Cátedra en la vida de la universidad?
3. ¿Cuáles son los principales problemas de su Cátedra dentro de la universidad?
4. ¿Cuáles son los apoyos más importantes con los que su cátedra cuenta dentro y fuera de la institución?
5. Realice un balance de las actividades de la Cátedra.
6. ¿Cómo es la relación entre su Cátedra y Unesco?

ANEXO B: Cartas de apresentação da pesquisa para o dirigente das Cátedras.

São Paulo, 30 de abril de 2010.

Prezada Professora,

Como doutoranda do Programa de Integração da América Latina da Universidade de São Paulo, no Brasil, estou elaborando minha tese, intitulada “AS CÁTEDRAS DA UNESCO: UMA PROPOSTA PARA A COOPERAÇÃO INTERNACIONAL INTERUNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA LATINA”.

Gostaria de poder contar com sua valiosa colaboração, enviando as informações solicitadas no documento em anexo.

As Cátedras Unesco e o programa de redes *Unitwin* são pilares estratégicos da UNESCO para fortalecer a cooperação internacional em educação superior.

Como é de seu conhecimento, o objetivo do programa, sobretudo, contribui para a pesquisa na educação superior e em programas de redes que engajam universidades num esforço de desenvolvimento global.

Tão logo haja uma finalização da tese, encaminharei os dados compilados para seu conhecimento, se assim lhe convier.

Gostaria de frisar que o tratamento dado às informações presentes no currículo preservará totalmente a identidade do informante.

Solicito a gentileza de devolver os questionários respondidos até o dia **15 de maio**.

Com meus sentimentos de estima e consideração, cordialmente.

Luciane Miranda de Paula

Universidade de São Paulo

Programa de Integração da América Latina – PROLAM

luciane11@usp.br

São Paulo, 9 de junio de 2010.

Estimado Profesor:

Como doctoranda del Programa de Integración de Latinoamérica de la Universidad de São Paulo, en Brasil, estoy elaborando mi tesis titulada “LAS CÁTEDRAS DE UNESCO: UNA PROPUESTA PARA LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL INTERUNIVERSITARIA EN LATINOAMÉRICA”.

Me gustaría poder contar con su valiosa colaboración en cuanto a contestar a los cuestionarios adjuntos.

Las Cátedras Unesco y el programa de redes *Unitwin* son pilares estratégicos de Unesco para fortalecer la cooperación internacional en educación superior.

Como es de su conocimiento, el objetivo del programa contribuye principalmente para la investigación en la educación superior y en programas de redes que incitan las universidades a hacer esfuerzos de desarrollo global.

No bien haya terminado la tesis, le enviaré los datos compilados para su conocimiento, si así le conviene.

Me gustaría recalcar que trataremos las informaciones del currículo relativas a la identidad del informante con toda confidencialidad.

Tenga a bien devolverme los cuestionarios respondidos **hasta el 20 de junio**.

Le agradezco de antemano.

Cordialmente.

Luciane Miranda de Paula

Universidade de São Paulo

Programa de Integración de Latinoamérica – PROLAM

luciane11@usp.br

ANEXO C: Respostas dos questionários enviados aos dirigentes das Cátedras Unesco.

1. Qual a importância da sua Cátedra na vida da sua universidade?

Con la cátedra Unesco de Comunicación para el Fortalecimiento de la Diversidad Cultural, se han logrado exitosamente, espacios para la juventud y docencia universitaria que propician la investigación, formación, e intercambio. Estos procesos se han llevado a cabo teniendo como herramienta principal la comunicación, así como privilegiando el diálogo como un ejercicio de fortalecimiento de la diversidad cultural, que caracteriza a la realidad cotidiana de Guatemala. (Cátedra Unesco em Comunicação para o Fortalecimento da Diversidade Cultural; Universidade Rafael Landívar; Guatemala.)

La cátedra Unesco de Biofísica y Neurobiología Molecular es la primera cátedra en el mundo en esta especialidad. Fue creada por medio de un convenio entre la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) y la Universidad Nacional del Sur (UNS). Funciona en la sede del INIBIBB desde el 1ro. de octubre de 1998. Fui gestor de la creación de este proyecto y luego fui designado Profesor Responsable de esta cátedra.

La importancia de esta cátedra en la vida de nuestra universidad local radica precisamente en el objetivo principal que estimuló y movilizó su creación. Dicho objetivo, aunque no único ni excluyente de la cátedra, es la formación de postgrado en las disciplinas de Biofísica y Neurobiología Molecular, en las que la UNS cuenta con reconocidos especialistas. La cátedra también pone especial énfasis en las pasantías a mediano plazo (4-8 meses) y en cursos y talleres especializados para estudiantes de postgrado latino-americanos. (Cátedra Unesco de Biofísica e Neurobiología Molecular; Universidade Nacional do Sul; Argentina.)

La CATEDRA Unesco de DDHH de la UDELAR se ha consolidado en la Universidad como una actividad central que se extiende a toda la Institución y se amplía en la comunidad en general. Su ubicación en el Rectorado de la Institución le ha permitido proyectar la actividad a todos los servicios universitarios participando en la labor de la Cátedra Unesco las diferentes áreas y servicios en forma interdisciplinaria.

Su notoriedad y visibilidad en relación a las propuestas de capacitación, investigación y difusión de los Derechos Humanos es un hecho destacado que se no solamente se mantiene en el tiempo sino que también se proyecta día a día en virtud del apoyo de quienes participan en las propuestas.

La Cátedra Unesco constituye a la fecha un referente en materia de DDHH en la vida de la Institución. (Cátedra Unesco em Direitos Humanos; Universidade da República do Uruguai; Uruguai.)

La Cátedra situada originariamente en la Maestría en Gestión Ambiental (en su momento perteneciente a la Escuela de Posgrado y en la actualidad al Instituto de Investigaciones e Ingeniería Ambiental) fue la primera actividad académica relacionada directamente con el tema ambiental que se realizó en el ámbito de la Universidad. El diseño respondía

ajustadamente a objetivos institucionales, dado que el tema se encontraba entre las prioridades nacionales y locales, consideraba un espacio no ocupado académicamente, tanto en la Universidad como en el mercado educativo regional y permitía constituir un equipo docente/investigador de excelencia con profesionales de la zona y de zonas aledañas.

El significado que posee, desde el punto de vista conceptual, está sustentado en su carácter genuinamente interdisciplinario y profesional, enriquecido por la convivencia con otros proyectos de las ciencias exactas y sociales. La aparición de otras carreras de grado (Licenciatura en Análisis Ambiental) y posgrado (Maestría en Control de Plagas y su Impacto Ambiental y Especialización en Toxicología Ambiental) y la inserción de la Universidad en un espacio de desarrollo tecnológico local han permitido conformar un rico sistema de interacciones, no competitivo, que ha logrado optimizar los recursos disponibles (equipamiento, bibliografía, recursos humanos, participación en encuentros, etc.). (Cátedra Unesco-Cousteau de Ecotecnia; Universidade National de General San Martín; Argentina.))

La Cátedra procura ser un espacio de reflexión y análisis, en una primera instancia aborda de la relación entre comunicación y sociedad que se genera en el programa de posgrado del Departamento de Comunicación de esta Universidad.

A través de la Revista Iberoamericana de Comunicación (RIC) se difunden una serie de investigaciones alrededor de estas temáticas. Esta revista cuenta con 16 ejemplares de periodicidad semestral.

Y para la Universidad es un espacio de intercambio de ideas entre profesores invitados, nacionales e internacionales; seminarios, talleres y cursos vinculados a la Cátedra con impacto directo sobre los alumnos de la propia institución. (Cátedra Unesco de Comunicação; Universidade Ibero-americana no quadro da rede ORBICOM; México.)

La Cátedra Unesco de Biomateriales ha funcionado dentro de un Centro de Investigación, el Centro de Biomateriales — BIOMAT — que está subordinado al Rector. De esta manera, la Cátedra funciona adjunta a una estructura que depende directamente de la máxima instancia de la Universidad. Cualquier actividad que organice la Cátedra consta así de un apoyo de la Rectoría. Cursos internacionales, cursos de alcance nacional, reuniones científicas, congresos, encuentros en general, normalmente han sido organizados en conjunto por la Cátedra y por BIOMAT. Por otro lado, dado que la Cátedra tiene su propia personalidad, puede ir más allá de las fronteras universitarias y convocar actividades a las cuales no solo tengan acceso centros docentes del máximo nivel, sino también instituciones científicas como los institutos de investigación y organismos subordinados a las Academias de Ciencias. (Cátedra Unesco em Biomateriais; Universidade de Havana; Cuba.)

La Cátedra Unesco es una marca con mucho peso y valor simbólico. La nuestra, en Comunicación y Cultura de Paz, tiene un referente permanente en los estudios para la paz, los cuales abordan temáticas tan diversas y pertinentes en una Facultad de Comunicación, tales como guerra, terrorismo, desarrollo, pobreza, salud, justicia social, género, medio ambiente, educación, democracia, ciudadanía, educación, relaciones internacionales, derechos humanos. Esta apertura temática permite abordar en foros y eventos, bajo el rubro Intermedio. Temas de Comunicación, diversas problemáticas que atañen a la praxis comunicativa y que, por cierto, animan la vida académica de la Facultad. En suma, buscamos incorporar el concepto de cultura de paz como alternativa a la violencia cultural, que suele aparecer fusionada con nuestros patrones habituales de tal modo que legitima,

justifica y espectaculariza la violencia directa o la violencia estructural. La Cátedra da bastante sentido a otras actividades como el curso Cine y valores humanos, dirigido a estudiantes de educación secundaria, que culmina con un concurso. (Cátedra Unesco em Comunicação e Cultura da Paz; Universidade de Lima; Peru.)

Hemos comenzado el año pasado, como soy profesora de Filosofía del Derecho, dentro de la carrera Licenciatura en Filosofía que funciona en la Facultad de Humanidades, el Decano de la misma se interesa por las propuestas que formulamos. (Cátedra Unesco em Direitos Humanos; Universidade Nacional do Comahue; Argentina.)

A Cátedra atua como uma espécie de “selo” para diferentes atividades do programa EICOS-Estudios Interdisciplinares de Comunidades e Ecologia Social, que é por si uma Cátedra Unesco e outras ligadas ao programa, em parcerias com outros programas e instituições. (Cátedra Unesco em Desenvolvimento Sustentável; Universidade Federal do Rio de Janeiro; Brasil.)

La Cátedra funciona desde mayo de 1995. Tengo entendido que fue la primera Cátedra de Bioética creada por la Unesco.

Pese a la realización de diversos seminarios y congresos internacionales, la Cátedra no ha tenido una inserción adecuada en la Universidad. Tal vez sus autoridades no hayan comprendido debidamente su importancia. (Cátedra Unesco de Bioética; Universidade de Buenos Aires; Argentina.)

A Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade, criada em 2007 pela Universidade Católica de Brasília e aprovada pela Unesco em 2008, foi inaugurada em 14 de Agosto de 2008 e constitui o nó de uma rede internacional de pesquisa, ensino e extensão a respeito de um tema chave das sociedades no mundo: a juventude (ou juventudes, variando conforme sua classe e circunstâncias sociais). As origens deste projeto encontram-se em projeto conjunto, desenvolvido pela Universidade Católica de Brasília e pela Unesco desde 2006, o Observatório de Violências nas Escolas — Brasil. Avaliado este último, a Unesco incentivou a criação de uma cátedra que ampliasse o seu escopo para a temática sobre juventude, educação e sociedade. Hoje, a Cátedra é hospedeira do Observatório, incluindo a sua rede de universidades e outras instituições de educação superior no Brasil e outros países.

As ações e iniciativas propostas pelo Observatório de Violências nas Escolas — Brasil chamaram a atenção de outras Instituições de Ensino e Organizações da Sociedade Civil brasileiras e da Iberoamérica, levando à organização, pela UCB em conjunto com a Unesco, em maio de 2004, na cidade de Brasília, DF, do I CIAVE (Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas). Neste encontro, participaram mais de quinhentos pesquisadores e estudiosos da temática, oriundos de toda a América Latina, com mais de cem trabalhos selecionados dentre os mais de duzentos inscritos. Participaram, ainda, como conferencistas, os maiores pesquisadores nacionais e internacionais da área. Tornava-se evidente a necessidade de ampliar e aprofundar a temática, com a articulação de uma rede.

Ainda em Dezembro de 2004 foi realizado, em Brasília, DF, um primeiro esforço para a articulação de uma “Rede Ibero-Americana de Observatórios de Violências nas Escolas”, com a presença de pesquisadores e representantes institucionais do Brasil, Argentina, Chile, Venezuela, México e Equador. Plantava-se uma nova semente, resultando deste esforço os

Observatórios da Universidade Autônoma de Barcelona, Espanha e Pontifícia Universidade Católica da Argentina, Campus Mendoza. Neste encontro foi, também, definida a UNAMA — Universidade da Amazônia, em Belém, Pará, como a sede para a realização do II CIAVE.

Em 2005, realizou-se o II CIAVE, junto ao campus da UNAMA em Belém do Pará, entre 26 e 28 de Outubro/2005. Realizado pelos Observatórios de Violências nas Escolas da UNAMA e da UCB, em parceria com a Unesco. Foram apresentados 134 trabalhos e pesquisas relacionados à violência nas escolas, tendo como participantes professores universitários, pesquisadores, gestores e professores, totalizando cerca de seiscentos participantes. Mais uma vez, participaram também alguns dos principais pesquisadores nacionais e internacionais na temática das Violências nas Escolas e foram articuladas ações conjuntas das diversas Instituições presentes.

Como resultado dos esforços coletivos, além do adensamento e consolidação da rede participante do Observatório de Violências nas Escolas — Brasil, devemos destacar iniciativas bastante significativas e de muito sucesso e que foram realizadas pelos parceiros. Destaque-se a realização do I e II Congressos Amazônicos sobre Violências nas Escolas, realizados em Santarém, Pará, por iniciativa conjunta da ULBRA e da UFPA, com apoio da Secretaria Municipal de Santarém.

Pode-se destacar, ainda, a realização do I Seminário Regional sobre Convivência Escolar, realizado na Universidade Católica de Brasília, em Novembro de 2007 e que se constitui em um “marco” de transição da temática das “Violências nas Escolas” rumo à “Convivência Escolar”. Novos tempos e novos paradigmas.

Em Outubro de 2008, com a promoção da rede de Observatórios de Violências nas Escolas e sob a organização da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, realizou-se o III-CIAVE, em conjunto com o VIII EDUCERE, tendo como tema central a “Formação de Professores” e prometendo repetir o sucesso das edições anteriores. Em Abril de 2011, realizar-se-á, na cidade de Mendoza, Argentina, o IV CIAVE, em parceria com o Observatório de Violências nas Escolas da Universidad Católica de Argentina. (Cátedra Unesco em Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília; Brasil.)

Nossa universidade possui duas Cátedras: Cátedra Unesco para a Paz e Cátedra Unesco para o Desenvolvimento Sustentável, que foi outorgada ao Programa de Pós-Graduação que coordeno (mestrado e doutorado). Com relação à Cátedra relativo ao nosso programa, ele funciona como uma referência na universidade e na comunidade externa. É como uma espécie de selo de qualidade para o programa de pós-graduação, uma vez que a chancela da Unesco possui grande repercussão e respeitabilidade junto à comunidade acadêmica e externa. (Cátedra Unesco de Desenvolvimento Sustentável; Universidade Federal do Paraná; Brasil.)

Es reconocida como un espacio calificado de información e incidencia de políticas. (Cátedra Unesco “Gênero, Ciência e Tecnologia”; Faculdade Latinoamericana de Ciências Sociais, Argentina.)

La Cátedra Unesco sobre Indicadores de Ciencia y Tecnología ha tenido, a lo largo de su historia, una importancia destacada en la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Ello se ha debido a que la Cátedra ha funcionado como una referencia en toda Iberoamérica en materia de construcción de indicadores de ciencia y tecnología. En tal sentido, la Cátedra ha contribuido a generar vínculos entre la UNQ y académicos, expertos y funcionarios de toda la región que trabajan en los temas de su incumbencia y, con ello, ha contribuido a que la

universidad gane en visibilidad y prestigio dentro de este ámbito. (Cátedra Unesco de Indicadores para a Ciência e a Tecnologia; Universidade Nacional de Quilmes; Argentina.)

A Cátedra de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial foi inaugurada em 21 de outubro de 2009. Ela foi criada como parte da política da UNESP para o desenvolvimento de políticas públicas, internacionalização do conhecimento e aproximação com a sociedade. (Cátedra Unesco de Desenvolvimento Territorial e Educação para a Zona Rural; Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho; Brasil.)

La Cátedra Unesco de Turismo Cultural ha tenido una muy buena acogida tanto en la Universidad como en la Asociación Amigos del Museo Nacional de Bellas Artes, ya que se trata de una Cátedra conjunta que fue aprobada por la Unesco a fines de 2006 y se puso en marcha oficialmente con la firma del convenio de colaboración entre el rector Aníbal Jozami, la presidente de la Asociación Amigos del Museo Nacional de Bellas Artes, Sra. Nelly Arrieta de Blaquier y el entonces director general de la Unesco, Dr. Koichiuro Matsuura, que viajó por este motivo a Buenos Aires. (Cátedra Unesco de Estética e Sociologia da Diferença e da Diversidade Cultural; Universidade Nacional Trés de Fevereiro; Argentina.)

Desde su creación en 2001, la Cátedra adquiere el compromiso de crear un programa de enseñanza e investigación aplicada en Nuevas Tecnologías de Información para la actualización permanente de los profesionales de la información de la región de América Latina y el Caribe, favoreciendo en todo momento el intercambio de experiencias y conocimiento entre universidades y otras instituciones de educación superior.

A partir de un conjunto de acciones de trabajo docente, investigación aplicada, y cooperación en bibliotecas y tecnologías para el conocimiento, es decir, todo tipo de escenarios de acceso a la información apoyados en TICs, tanto en la Universidad como con instituciones nacionales e internacionales. La Cátedra involucra: académicos y especialistas en bibliotecología y tecnologías de información para el conocimiento en espacios como bibliotecas, CIAMs, facultades, centros de investigación, bibliotecas virtuales y plataformas digitales, entre otros.

La Cátedra más allá de computadoras y libros apuesta por la integración de una formación innovadora de educación e iniciativas para el desarrollo sostenible, así como a la generación de conocimiento a través de la divulgación de servicios y el impacto social en organismos públicos o privados, integrando así la visión 2030 propuesta por la Dirección General de Tecnologías para el Conocimiento de la Universidad de Colima. (Cátedra Unesco em Novas Tecnologias de Informação; Universidade de Colima; México.)

A Cátedra dá certa visibilidade à UFOP. Tanto do ponto de vista do Internacional como interno, visto que a Cátedra foi constituída como uma proposta de extensão. (Cátedra Unesco “Água, Mulheres e Desenvolvimento”; Universidade Federal de Ouro Preto; Brasil.)

Es una pieza importante del Centro de Políticas Comparadas de Educación y co-participa en todos los proyectos que el Centro realiza en el campo de la Educación Superior. Ver: <http://www.cpce.cl/catedra-unesco/> (Cátedra Unesco em Políticas do Ensino Superior e Sistemas; Universidade Diego Portales; Chile.)

Na UFMT a Cátedra teve importante papel na consolidação dos trabalhos relacionados a constituição dos projetos relacionados e implementação da educação a distância na universidade. Por meio da Cátedra intercâmbios, relação com outras instituições, consultorias e apoio ao trabalho de equipes em formação para trabalhar com a EaD foram fundamentais. (Cátedra Unesco em Ciências e Tecnologia da Educação; Universidade Federal do Mato Grosso; Brasil.)

El DIE-CINVESTAV es un centro de investigación de posgrado. El área de ciencias sociales es una entre otras y la Cátedra tiene relevancia esencialmente dentro del campo educativo y por ende a escala departamental, dentro del CINVESTAV (Cátedra Unesco de Garantía da Qualidade do Ensino Superior Transnacional; Instituto Politécnico Nacional; México.)

Es reconocida como un área que asesora a las actividades de las facultades y directivos en general en los temas relacionados con su perfil de trabajo científico. Facilita el intercambio con otros académicos y apoya el recibir información científica en diversas temáticas, no solamente las propias de la Cátedra. Contribuye a la visibilidad e imagen de la Universidad de La Habana. (Cátedra Unesco em Gestão da Educação Superior; Universidade de Havana; Cuba.)

Con el establecimiento de la Cátedra UNESCO se validan las acciones de asesoría y capacitación que la Universidad ha implementado desde el año 1997. La Cátedra permite institucionalizar el trabajo que se realiza desde hace años con las reservas de biosfera y los sitios de patrimonio. Permite además un mayor reconocimiento de la labor y con esto acceder a nuevos socios. (Cátedra Unesco em Reservas da Biosfera e Sítios Naturais e Mistos do Patrimônio Mundial; Universidade de Cooperação Internacional; Costa Rica.)

2. Quais os principais problemas que sua Cátedra encontra na sua universidade?

Más que problemas son retos, principalmente en la consecución de un mayor intercambio entre las universidades. Otro reto es construir una red más extensa, entre académicos guatemaltecos y académicos extranjeros. (Cátedra Unesco em Comunicação para o Fortalecimento da Diversidade Cultural; Universidade Rafael Landívar; Guatemala.)

El principal problema que enfrentó la cátedra de Biofísica y Neurobiología Molecular fue la falta de fuentes permanentes de fondos que permitieran su normal desarrollo. Los resultados de todas las actividades de posgrado realizadas por la Cátedra Unesco de Biofísica y Neurobiología Molecular desde su creación así como la vasta producción de resultados en el terreno específico de la investigación en estrecha relación con la temática de la Cátedra han sido en todas las instancias altamente satisfactorios. Lamentablemente, la presencia de asistentes de otros centros nacionales y extranjeros fue disminuyendo con el paso de los años, hecho grave que coincide con la reducción y luego la falta de recursos financieros para dicho fin. (Cátedra Unesco de Biofísica e Neurobiologia Molecular; Universidade Nacional do Sul; Argentina.)

Recursos económicos. El trabajo de la Cátedra Unesco es honorario. (Cátedra Unesco em Direitos Humanos; Universidade da República do Uruguai; Uruguai.)

En términos generales no existieron problemas para su normal desarrollo, salvo en sus inicios la gran dispersión geográficas de las actividades de la Universidad (es necesario aclarar que la Cátedra comienza a existir sólo cuatro años después de la creación de la propia Universidad); la conformación del campus universitario en el Partido de San Martín y la creación de una sede en la Ciudad de Buenos Aires allanaron los principales inconvenientes. El otro inconveniente, más conceptual, que se fue subsanando con el tiempo, fue la falta de comprensión de la temática específica y de la Cátedra como espacio de fortalecimiento académico. (Cátedra Unesco-Cousteau de Ecotecnia; Universidade Nacional de General San Martín; Argentina.)

Visibilidad. (Cátedra Unesco de Comunicação; Universidade Ibero-americana no quadro da rede ORBICOM; México.)

Un problema al que siempre hay que atender es la búsqueda de financiamiento, dado que la Universidad posee un fondo salarial que cubre a sus docentes y trabajadores en general y los profesores que imparten cursos organizados por la Cátedra solo reciben el salario correspondiente por la Universidad y no un extra que les correspondería y que debería asumir la Cátedra. Por lo demás, la Universidad apoya el trabajo de la Cátedra con los recursos que dispone para trabajos organizativos y de organización. (Cátedra Unesco em Biomateriais; Universidade de Havana; Cuba.)

La Universidad de Lima apoya decididamente las actividades de nuestra Cátedra. El principal problema consiste en darle mayor visibilidad e integrarla más sistemáticamente a las estrategias de proyección social. (Cátedra Unesco em Comunicação e Cultura da Paz; Universidade de Lima; Peru.)

Sin duda la inserción, de hecho con el Decano de la Facultad de Derecho nos cuesta muchísimo hacerle comprender la importancia de la Cátedra, la jerarquía de la carrera y de la Facultad. (Cátedra Unesco em Direitos Humanos; Universidade Nacional do Comahue; Argentina.)

Não existem financiamentos específicos para a Cátedra. Todas as atividades são cumpridas a partir de financiamentos pontuais, ligados diretamente aos projetos que desenvolve. (Cátedra Unesco em Desenvolvimento Sustentável; Universidade Federal do Rio de Janeiro; Brasil.)

Como principal problema destaco la falta de aportes económicos. Dada la situación por la que atraviesa el país, es casi imposible comprometer a un investigador para trabajar en un proyecto si paralelamente no se le otorga una retribución adecuada. (Cátedra Unesco de Bioética; Universidade de Buenos Aires; Argentina.)

Os principais problemas encontram-se no âmbito mesmo da temática que é foco da Cátedra, ou seja, o campo da juventude (ou juventudes, variando conforme sua classe e circunstâncias sociais). Trata-se de grupo vulnerável, em tempo de espera, caracterizado em especial no Brasil pelo alto desemprego e pela autoria e vitimização da/pela violência. Sua importância estratégica se expressa no protagonismo que a levará a assumir a escrita da História das suas sociedades. Trata-se, portanto, de sensibilizar a própria juventude e os jovens, seus protagonistas, a buscar compreender-se, pela ação. (Cátedra Unesco em Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília; Brasil.)

Com relação à Cátedra desconheço problemas junto à universidade, mas o programa que representa a Cátedra tem problemas institucionais muito específicos, uma vez que não nos enquadrados na “caixinha” departamental das universidades públicas federais: não somos ligados a nenhum departamento, pois somos interdisciplinares por excelência, os alunos não entram no programa por meio de um orientador e temos de um (mestrado) e dois anos (doutorado) terão um comitê interdisciplinar de orientação; a seleção é feita a cada dois anos; o programa reflete e pesquisa as interações profundas entre sociedade e natureza. Tudo isto o torna um programa bastante diferenciado, com reconhecimento internacional, mas sem autonomia institucional por não estar ligado ao pacote de departamentos da instituição. (Cátedra Unesco de Desenvolvimento Sustentável; Universidade Federal do Paraná; Brasil.)

La falta de apoyo financiero; escaso trabajo colaborativo con otros programas. No existe demasiada relación o intercambio con otros programas. Ello es parte de una cultura institucional. (Cátedra Unesco “Gênero, Ciência e Tecnologia”; Faculdade Latinoamericana de Ciências Sociais, Argentina.)

En la actualidad no existen problemas entre la Cátedra Unesco que dirijo y la UNQ. (Cátedra Unesco de Indicadores para a Ciência e a Tecnologia; Universidade Nacional de Quilmes; Argentina.)

Por enquanto, falta de pessoal para trabalhar nas atividades da Cátedra. (Cátedra Unesco de Desenvolvimento Territorial e Educação para a Zona Rural; Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho; Brasil.)

La Cátedra se viene desarrollando con un gran apoyo y fluidez dentro de las dos instituciones partners, en un destacable ejemplo de asociación público-privada que ha generado extraordinarias sinergias. Nuestro objetivo es autofinanciarnos, pero si hubiere un déficit al terminar cada ejercicio, ambas instituciones lo asumen en partes iguales. (Cátedra Unesco de Estética e Sociologia da Diferença e da Diversidade Cultural; Universidade Nacional Trés de Fevereiro; Argentina.)

Divulgación de investigaciones; creación de grupos de investigación permanentes; mayor número de estudiantes en los proyectos de investigación. (Cátedra Unesco em Novas Tecnologias de Informação; Universidade de Colima; México.)

O primeiro deles é que ninguém entende o que é realmente uma cátedra. Várias vezes tentei explicar, mas não há muito interesse.

Mas, isso está sendo sanado, pois a mesma está sendo aberta a participação de outros pesquisadores. (Cátedra Unesco “Água, Mulheres e Desenvolvimento”; Universidade Federal de Ouro Preto; Brasil.)

Ha recibido pleno apoyo de la Universidad. No se han presentado problemas. (Cátedra Unesco em Políticas do Ensino Superior e Sistemas; Universidade Diego Portales; Chile.)

A Cátedra teve problemas no início de sua instalação em 1996. Definir seu “espaço” institucional foi tarefa delicada. Após sua instalação os trabalhos fluíram bem. (Cátedra Unesco em Ciências e Tecnologia da Educação; Universidade Federal do Mato Grosso; Brasil.)

Sin duda alguna, los principales problemas que debe enfrentar la Cátedra están vinculados al financiamiento de las actividades. La escasez de recursos económicos y las dificultades crecientes para lograr financiar actividades académicas actúan como de freno natural de diversas iniciativas. (Cátedra Unesco de Comunicação para o Desenvolvimento; Universidade Católica do Uruguai no quadro da rede ORBICOM; Uruguai.)

Falta de recursos financieros que nos permita mejorar el equipamiento de la Cátedra, así como participar en eventos internacionales que se realizan fuera de nuestro país.

El intercambio con académicos de instituciones docentes de los países desarrollados es limitado. (Cátedra Unesco em Gestão da Educação Superior; Universidade de Havana; Cuba.)

No cuenta con financiamiento institucional anual o bi-anual y depende de la gestión y procuración de fondos externos. (Cátedra Unesco de Garantia da Qualidade do Ensino Superior Transnacional; Instituto Politécnico Nacional; México.)

La falta de financiamiento para ampliar el presupuesto básico ha sido el único problema hasta ahora. La universidad mantiene con mucho interés los compromisos asumidos, sin embargo el proceso de incrementar personal y capacidad se ha dificultado un poco debido a la escasez de financiamiento externo, aunque debemos tomar en cuenta que apenas ha pasado un año desde su aprobación por UNESCO. (Cátedra Unesco em Reservas da Biosfera e Sítios Naturais e Mistos do Patrimônio Mundial; Universidade de Cooperação Internacional; Costa Rica.)

3. Quais os mais importantes apoios com os quais conta a sua Cátedra dentro da instituição e fora dela?

Dentro de la Universidad Rafael Landívar todas las unidades constituyen un importante apoyo para la Cátedra, especialmente la Vicerrectoría de Investigación y Proyección. El Ministerio de Educación, es una importante alianza, así como Fundación Pestalozzi, y las distintas universidades del país. Otras alianzas de suma importancia, las hemos construido con organizaciones de la sociedad civil y agrupaciones del Magisterio Nacional. (Cátedra Unesco em Comunicação para o Fortalecimento da Diversidade Cultural; Universidade Rafael Landívar; Guatemala.)

Los apoyos más importantes con los que contó la cátedra de Biofísica y Neurobiología Molecular son de doble naturaleza. Por un lado, fue muy valiosa la colaboración de los recursos humanos del Instituto de Investigaciones Bioquímicas de Bahía Blanca (INIBIBB), sede en la que se desarrollaron todas las actividades de la cátedra a mi cargo. También fue muy importante el aporte de todos los profesores visitantes que dieron seminarios y colaboraron en el dictado de cursos de posgrado (...).(Cátedra Unesco de Biofísica e Neurobiología Molecular; Universidade Nacional do Sul; Argentina.)

Del punto de vista instrumental la Universidad la apoya en aspectos logísticos (oficina, computadora, telf). En casos puntuales se han implementado proyectos conjuntos con Instituciones que han solventado los costos de los mismos. (Cátedra Unesco em Direitos Humanos; Universidade da República do Uruguai; Uruguai.)

Dentro de la Universidad el apoyo institucional, tanto político como económico, para poder desarrollar la actividad normalmente. Fuera de la institución ha existido siempre respeto y apoyo para su existencia y desarrollo, particularmente (como resulta lógico) de las personas e instituciones públicas y privadas pertenecientes al campo ambiental y de los medios de comunicación, masivos o específicos. (Cátedra Unesco-Cousteau de Ecotecnía; Universidade National de General San Martín; Argentina.)

Al interior, la Cátedra tiene el apoyo e impulso directo de las autoridades universitarias y las oficinas dedicadas a la promoción, cooperación y gestión. Fuera de la institución, las oficinas de Unesco-México, de la oficina de Información y Comunicación Unesco en Centroamérica en San José. Así como de la Red Mundial de Cátedras Unesco en Comunicación-ORBICOM con sede en Canadá. (Cátedra Unesco de Comunicação; Universidade Ibero-americana no quadro da rede ORBICOM; México.)

Dentro de la Universidad, la Cátedra cuenta con el respaldo del equipo organizativo de esta institución. Mucho trabajo de oficina es asumido por los dispositivos universitarios, se utilizan las redes de comunicación de la Universidad y actividades convocadas por la Cátedra cuentan con la disponibilidad de aulas, anfiteatros, laboratorios, etc. y las correspondientes instalaciones. Además, los convenios interuniversitarios que mantiene la

Universidad de La Habana, constituyen un marco legal para convocar cursos y actividades internacionales en general. Fuera de la Universidad, la Cátedra mantiene relaciones con la Academia de Ciencias, enlace con otras academias y centros foráneos subordinados a ellas. También fuera de la Universidad, la Cátedra mantiene relaciones muy estrechas con instituciones médicas de prestigio internacional y con Centros de Educación Superior Médicos, como es el caso de “La Charité”, el Centro de Educación Superior más fuerte de Europa que radica en Berlín, Alemania. (Cátedra Unesco em Biomateriais; Universidade de Havana; Cuba.)

La propia Universidad de Lima financia todas las actividades de la Cátedra y, de acuerdo a la naturaleza de cada una de ellas, coordina con empresas e instituciones de la sociedad civil su auspicio y participación. (Cátedra Unesco em Comunicação e Cultura da Paz; Universidade de Lima; Peru.)

Como explicaba en el punto 2, hace poco que estamos funcionando, dentro de la Universidad de a poco se van interiorizando de lo que pretendemos hacer. Fuera de la Universidad ha tenido muy buena recepción en las organizaciones de derechos Humanos. También en una fabrica de cerámicos recuperada, o sea con autogestión obrera, estamos realizando un proyecto sobre memoria urbana y relacionado con las desapariciones en la dictadura del 74 al 83. (Cátedra Unesco em Direitos Humanos; Universidade Nacional do Comahue; Argentina.)

De acordo com os projetos, pontualmente ligados a eles. Não há, como já disse, apoios regulares para atividades de uma Cátedra. (Cátedra Unesco em Desenvolvimento Sustentável; Universidade Federal do Rio de Janeiro; Brasil.)

En algunos congresos y publicaciones la Cátedra contó con el apoyo de entidades privadas (laboratorios farmacéuticos, instituciones de investigación, etc.) (Cátedra Unesco de Bioética; Universidade de Buenos Aires; Argentina.)

São parceiros do Observatório de Violências nas Escolas — Brasil, mantendo núcleos articulados de ensino, pesquisa e extensão:

- a) No Brasil: Universidade Federal do Pará/UFPA (Campus Santarém—PA); Universidade da Amazônia/UNAMA (Belém—PA); Universidade Luterana do Brasil/ CEULS/ULBRA (Campus Santarém—PA); Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS (Porto Alegre—RS); Pontifícia Universidade Católica do Paraná/PUC-PR (Curitiba—PR); Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUC-RS (Porto Alegre—RS); Centro Universitário Salesiano de São Paulo/UNISAL (Lorena—SP); Instituto Científico de Educação Superior e Pesquisa/UNICESP (Guará—DF); Universidade Federal de Juiz de Fora/UFJF (Juiz de Fora—MG); Universidade de Caxias do Sul/UCS (Caxias do Sul—RS); Universidade de Passo Fundo/UPF (Passo Fundo - RS).
- b) Na Argentina: Pontificia Universidad Catolica de Argentina – Campus Mendoza (Mendoza—AR).

- c) Na Europa: Universidad Autónoma de Barcelona (Barcelona—España); Universidade Fernando Pessoa (Porto—Portugal).

São parceiros associados à Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade, além das IES supra mencionadas:

- a) No Brasil: CECRIA — Centro de Referência, Estudos e Ações Sobre Crianças e Adolescentes (Brasília—DF); MPDFT — Ministério Público do Distrito Federal e Territórios (Brasília—DF); CEP-Rua — Centro de Estudos Psicológicos sobre Meninos e Meninas de Rua/UFRS (Porto Alegre—RS).
- b) No Japão: Yokohama National University; University of Tsukuba; Shikoku University.
- c) Na Europa: Università Pontificia Salesiana di Roma. (Cátedra Unesco em Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília; Brasil.)

A Cátedra conta com o apoio irrestrito de todos os professores, doutorandos e mestrados do Made, que por meio de seu esforço, dedicação e excelência na produção de pesquisa tem honrado esta Cátedra. Na instituição não temos nenhum tipo de apoio específico. (Cátedra Unesco de Desenvolvimento Sustentável; Universidade Federal do Paraná; Brasil.)

Contamos con el apoyo de ONG de Naciones Unidas y donantes para proyectos específicos de redes y equipos de trabajos internacionales. (Cátedra Unesco “Gênero, Ciência e Tecnologia”; Faculdade Latinoamericana de Ciências Sociais, Argentina.)

Las actividades de la Cátedra Unesco sobre Indicadores de Ciencia y Tecnología se realizan en estrecha coordinación con las de la Red Iberoamericana de Indicadores de Ciencia y Tecnología (RICYT), de la cual soy coordinador, así como con las del Observatorio Iberoamericano de la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad, dependiente de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). En tal sentido, las actividades de la Cátedra han contado con el apoyo de instituciones que actúan en el ámbito de la ciencia y la tecnología en Iberoamérica. Asimismo, en determinados momentos de su existencia la Cátedra contó con el apoyo de organismos tales como la Organización de Estados Americanos (OEA), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Convenio Andrés Bello, instituciones que, en algunos casos, aportaron recursos complementarios para la realización de actividades convergentes con sus respectivos intereses en la región. (Cátedra Unesco de Indicadores para a Ciência e a Tecnologia; Universidade Nacional de Quilmes; Argentina.)

Apoio da reitoria, da Unesco, do governo federal e de diversas universidades. (Cátedra Unesco de Desenvolvimento Territorial e Educação para a Zona Rural; Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho; Brasil.)

Los principales apoyos están en el rector y la presidente de ambas instituciones, que encararon personalmente el impulso a esta Cátedra como un tema prioritario dentro de sus respectivas agendas y los resultados están a la vista. A medida que hemos avanzado en nuestros proyectos y que hemos cumplido con nuestras metas anuales, han surgido apoyo fuera de la institución para proyectos puntuales tal es el caso de la Agencia Española de Cooperación internacional al Desarrollo o la Embajada de los Estados Unidos en Buenos

Aires para nuestros programas de apoyo al proyecto global de la Unesco “La Ruta del Esclavo”.

También nos apoyan — siempre para proyectos puntuales — el Sector Cultural de la oficina Unesco de Montevideo y el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (Cátedra Unesco de Estética e Sociología da Diferença e da Diversidade Cultural; Universidade Nacional Três de Fevereiro; Argentina.)

Recursos financieros de la propia Universidad; recursos del programa de participación de la Unesco (ocasionalmente); ingresos propios, procedentes de los proyectos que la Cátedra ha activado con el sector productivo. (Cátedra Unesco em Novas Tecnologias de Informação; Universidade de Colima; México.)

Na instituição: a administração superior dá o maior apoio aos projetos da Cátedra e a mesma é vista com boas prioridades.

Fora dela: no momento, estamos trabalhando em projetos para a capacitação de mulheres da cidade, visando a melhoria da sua qualidade de vida. (Cátedra Unesco “Água, Mulheres e Desenvolvimento”; Universidade Federal de Ouro Preto; Brasil.)

Dentro de la Institución: autoridades académicas de la Universidad, partiendo por el Rector, y el Centro de Políticas Comparadas de Educación donde se halla cobijada la Cátedra cuyo coordinador es además el director del Centro. No tiene apoyos externos que presten soporte continuo, con excepción de la Comisión Nacional de la Unesco con la cual se mantiene una fluida relación y en ocasiones se han realizado actividades conjuntas, incluso con las otras Cátedras Unesco existentes en el país. (Cátedra Unesco em Políticas do Ensino Superior e Sistemas; Universidade Diego Portales; Chile.)

Na UFMT a Cátedra está bastante identificada com o Núcleo de Educação Aberta e a Distância que faz parte do Instituto de Educação, responsável pelos projetos pioneiros de EaD na instituição e também ao Laboratório de Estudos Sobre Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação — LÊTECE — que participa do Programa de Pós-Graduação. Isso dá identidade aos trabalhos da Cátedra. Há, portanto, uma integração da Cátedra ao cotidiano institucional.

Fora da UFMT, e ao longo dos anos, a Cátedra tem permitido aproximação seja com outras universidades e por meio de sua chancela houve, inclusive, financiamentos para dar continuidade aos seus trabalhos.

Talvez o mais importante que uma Cátedra ofereça às universidades seja, justamente, a chancela a trabalhos identificados com os “definidores” de uma identidade regional, nacional ou internacional. (Cátedra Unesco em Ciências e Tecnologia da Educação; Universidade Federal do Mato Grosso; Brasil.)

Nuestra Cátedra ha financiado y financia sus actividades con aportes de la Universidad Católica, proyectos que financia con fondos de IPDC de Unesco, algunas actividades que realiza en el marco del Instituto de Estudios del Desarrollo Local y Regional (IDEL) de la Universidad Católica — donde su director cumple funciones como profesor titular e investigador — y especialmente con un componente fuerte de voluntariado generado a través de pasantías estudiantiles honorarias. (Cátedra Unesco de Comunicação para o

Desenvolvimento; Universidade Católica do Uruguai no quadro da rede ORBICOM; Uruguai.)

Amplia comprensión y apoyo a las actividades convocadas por la Cátedra, principalmente con la participación de profesores, estudiantes y otro personal.

Invitaciones a participar en actividades de otras áreas de la Universidad en actividades vinculadas al perfil de la Cátedra. (Cátedra Unesco em Gestão da Educação Superior; Universidade de Havana; Cuba.)

Ver reporte de actividades 2010. [Secretaría General Ejecutiva de la Asociación Nacional de Universidades e instituciones de educación superior (ANUIES); Universidad de Guadalajara; participação de pesquisadores estrangeiros; Programa de Apoyo al Desarrollo Universitario (PROADU) de la Subsecretaría de Educación Superior; IESALC de la Unesco; Instituto de Investigación de Desarrollo de Francia (IRD, por sus siglas en francés); Rectoría General de la UAM; Academia Mexicana de Ciencias; ANUIES; PROADU de la SEP; UDUAL; Oficina de la Unesco en México.] (Cátedra Unesco de Garantia da Qualidade do Ensino Superior Transnacional; Instituto Politécnico Nacional; México.)

Con el objetivo de garantizar la implementación de acciones, UCI ha designado a una persona a tiempo completo para asumir la coordinación ejecutiva así como el tiempo parcial del director de la Cátedra. Adicionalmente, la Cátedra cuenta con el apoyo de otros departamentos de la universidad, como lo son la Escuela Latinoamericana de Áreas Protegidas y la Oficina de Gestión de Proyectos. (Cátedra Unesco em Reservas da Biosfera e Sítios Naturais e Mistos do Patrimônio Mundial; Universidade de Cooperação Internacional; Costa Rica.)

4. Faça um balanço das ações de sua Cátedra.

Los ejes que hemos trabajado desde la cátedra han sido:

- *Debates interuniversitarios*
- *Interculturalidad*
- *Educación intercultural*
- *Juventud, ciudadanía y comunicación*
- *Medios de comunicación y Racismo*
- *Conocimientos Mayas* (Cátedra Unesco em Comunicação para o Fortalecimento da Diversidade Cultural; Universidade Rafael Landívar; Guatemala.)

A pesar de la enorme dificultad brevemente descripta en la respuesta 3, las incidencias de las actividades de esta Cátedra Unesco tanto en el terreno de la educación como en el de la investigación son de significativa relevancia para el desarrollo humano y socioeconómico a nivel nacional, regional e internacional. La temática específica de esta Cátedra se focaliza en

cuestiones estrechamente vinculadas con las neurociencias y la medicina, por tanto el beneficio de avanzar ininterrumpidamente en sus investigaciones recae en forma directa en la sociedad. (Cátedra Unesco de Biofísica e Neurobiología Molecular; Universidade Nacional do Sul; Argentina.)

El balance es sumamente positivo.

Las actividades tienen un eje central que lo constituye el CICLO DE EDUCACION en DERECHOS HUMANOS . Este año se realizará la XI Edición de dicho ciclo de capacitación. Participan un total aproximado de 400 personas al año en dicha instancia educativa. La misma se imparte de mayo a diciembre de cada año.

Las publicaciones de la Cátedra Unesco han significado un aporte académico de referencia para el país. Así también las instancias de promoción de los DDHH como los Concursos de Ensayos y las Campañas de donación de libros a las instituciones carcelarias entre otras de las tantas propuestas. (Cátedra Unesco em Direitos Humanos; Universidade da República do Uruguai; Uruguai.)

En una primera instancia se consolidó la actividad académica de formación, comenzando con la Maestría en Gestión Ambiental y seguida de otros programas de posgrado, cursos y otras actividades. Posteriormente se avanzó en las actividades de estudios e investigaciones y finalmente con distintas actividades de extensión y transferencia. En la actualidad es uno de los ámbitos académicos específicos más reconocidos de la región y del país. (Cátedra Unesco-Cousteau de Ecotecnia; Universidade National de General San Martín; Argentina.)

En relación a las actividades desarrolladas por la Cátedra en casi 15 años, se pueden resumir en 3 rubros:

- *Difusión:*
- *En este apartado la Cátedra Unesco COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD es un referente nacional y regional de las actividades de comunicación a través de estudios dedicados, estudios ocasionales y una continua presencia en los medios de comunicación sobre los temas que son prioritarios.*
- *Investigación*
- *Si bien en estos 15 años, la Investigación del Departamento de Comunicación ha destacado en distintos temas, una parte de la producción en este campo de Comunicación y Sociedad*
- *Docencia*
- *La Cátedra ha impulsado un número relevante de cursos, seminarios, foros, talleres con incidencia en la formación de estudiantes de licenciatura y posgrado, tanto nacionales como extranjeros. (Cátedra Unesco de Comunicação; Universidade Ibero-americana no quadro da rede ORBICOM; México.)*

Desde su fundación, la Cátedra ha organizado cuatro congresos internacionales sobre biomateriales, denominados Congreso BIOMAT año, a los cuales han asistido personalidades europeas y latino-americanas, cuyo quehacer versa sobre los biomateriales en generales. Ha organizado cinco cursos internacionales sobre biomateriales en los cuales han impartido conferencias un staff de profesores titulares de la Cátedra, quienes provienen de Alemania, España, México, Argentina, Portugal y Cuba. También ha organizado varios

encuentros científicos nacionales a los cuales se ha invitado a jóvenes del área del Caribe, dado que la Cátedra Unesco de Biomateriales de la Universidad de La Habana es única en todo el Caribe. (Cátedra Unesco em Biomateriais; Universidade de Havana; Cuba.)

Precisamente por la amplitud temática detallada en la primera pregunta, hay cierta sensación de dispersión, razón por la cual estimamos necesario dar un eje articulador a esas actividades. Dicho eje debe tomar la forma de un proyecto social en torno al cual se promuevan acciones de intervención, de investigación (tipo Observatorio), de publicaciones y de eventos. (Cátedra Unesco em Comunicação e Cultura da Paz; Universidade de Lima; Peru.)

A pesar que llevamos un año de funcionamiento hemos realizado varias conferencias, el proyecto de memoria y también contamos con un programa de radio que se difunde en todo el interior de la provincia, una hora a la semana se habla con la participación de destacados invitados temas derechos humanos del pasado y actuales. También formamos parte de una red junto a la cátedra de Derechos Humanos de la UNAM (México). Nuestra intención es desarrollar talleres sobre los temas más preocupantes de la región, como por ejemplo pueblos originarios. También la posibilidad de desarrollar una página web es otro de nuestros objetivos. (Cátedra Unesco em Direitos Humanos; Universidade Nacional do Comahue; Argentina.)

Vea o site da cátedra : www.eicos.psych.ufrj.br

Embora esteja desatualizado por problemas no servidor da UFRJ pode lhe dar uma ideia. [Indicadas no site estão as seguintes ações: Ação para despoluição da Baía da Guanabara; Oficinas para artesãs; Oficina de Cidadania] (Cátedra Unesco em Desenvolvimento Sustentável; Universidade Federal do Rio de Janeiro; Brasil.)

Como balance lo que cabe destacar es el haber creado una cierta conciencia en los medios universitarios sobre la importancia y trascendencia de esta disciplina.

Sus publicaciones son utilizadas en cursos de grado y postgrado.

Tal vez lo más importante es la conexión de la Cátedra con instituciones extranjeras.

Fuimos los fundadores de la Sociedad Internacional de Bioética (SIBI) y por nuestro medio se vinculó la SIBI a América Latina, habiéndose realizado un congreso conjunto en Brasil y está proyectado otro.

Bajo sus auspicios se creó el Capítulo Latinoamericano de la SIBI inicialmente presidido por G.E., y ahora por V.G. (Cátedra UNESCO de Bioética; Universidade de Buenos Aires; Argentina.)

Estão no documento anexo e podem ser obtidas na página <<http://www.ucb.br/catedras>> [Ações indicadas no relatório anexo: oferta de disciplinas na graduação e pós-graduação; orientação de alunos em trabalhos de conclusão de cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu*; participação em bancas examinadoras; grupos de pesquisa; realização de seminários e promoção de debates; intervenções em cursos e fóruns; "participação e articulação do Grupo de Trabalho intra e extra-institucional que participa da elaboração da proposta do Curso de Formação para a Educação em Juventudes e Direitos Humanos"; participação em eventos; palestras; reuniões; atividades organizacionais internas à Cátedra; publicação de livros e

artigos] (Cátedra Unesco em Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília; Brasil.)

Produção de mais de cem teses de doutorado em cerca de quinze anos.

Criação de um curso de mestrado em Meio Ambiente e Desenvolvimento, interdisciplinar, depois de quinze anos de funcionamento do doutorado.

Interrelação com a comunidade e movimentos sociais, devolvendo parte dos saberes e resultados de pesquisa.

Produção de revista de estudos acadêmicos sobre Meio Ambiente, inserida no programa Qualis da Capes.

Inserção internacional em grupos de pesquisa e extensão.

Abertura de eventos (palestras, seminários, debates) com nomes expressivos da área para a comunidade. (Cátedra Unesco de Desenvolvimento Sustentável; Universidade Federal do Paraná; Brasil.)

Questão não respondida. (Cátedra Unesco “Gênero, Ciência e Tecnologia”; Faculdade Latinoamericana de Ciências Sociais, Argentina.)

Las actividades de la Cátedra Unesco sobre Indicadores de Ciencia y Tecnología han contribuido a fortalecer la capacidad de diversos países de Iberoamérica para la gestión y promoción de sus actividades de ciencia y tecnología. Especialmente para los países de América Latina y el Caribe, el funcionamiento de la Cátedra ha significado un avance sustantivo en la formación de cuadros técnicos dedicados a la formulación y evaluación de políticas de ciencia y tecnología, ya que ha brindado un espacio de capacitación para estos actores. En este sentido, es posible afirmar que en muchos casos la actividad de la Cátedra ha sido pionera y ha contribuido a que, por primera vez en la historia, varios países de América Latina y Caribe cuenten con series confiables y actualizadas periódicamente de indicadores de ciencia y tecnología. (Cátedra Unesco de Indicadores para a Ciência e a Tecnologia; Universidade Nacional de Quilmes; Argentina.)

Estamos atuando na formação, publicação e pesquisa. Estamos criando um mestrado em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe.

Estamos traduzindo dois livros para publicar no Brasil.

Via Campesina de Annette Desmarais (publicado no Canadá)

O novo camponês de Armando Bartra (publicado no México).

Temos um curso de graduação em Geografia que se encontra no 4º. ano. (Cátedra Unesco de Desenvolvimento Territorial e Educação para a Zona Rural; Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho; Brasil.)

En sus cuatro años de funcionamiento la Cátedra ha desarrollado programas de capacitación relacionados con la valorización turística sostenible del patrimonio cultural y natural de Argentina en particular y de América latina en general. Ha dictado seminarios de formación en temas como el barroco americano, las culturas precolombinas, el ecoturismo, la relación entre museos y turismo y es el apoyo subregional al programa de la Unesco “La Ruta del Esclavo”.

La Cátedra coordina, además, un taller trinacional (Argentina, Paraguay y Uruguay) sobre los sitios de memoria de la esclavitud en estos países.

Dicta también un Posgrado en Patrimonio y Turismo Sostenible que en 2010 se está desarrollando por segundo año consecutivo, con un alto nivel académico y la participación de alumnos de Argentina, Colombia, Ecuador, México, Chile, Uruguay y Perú. El Posgrado dura 9 meses, tiene una parte presencial intensiva de 15 días en Buenos Aires en el mes de mayo y se completa a través de una plataforma virtual hasta completar un total de 216 horas Cátedra.

Tenemos un sitio web donde reflejamos nuestras actividades. Allí podrá encontrar — tal vez — información suplementaria para su trabajo.

www.turismoculturalun.org.ar (Cátedra Unesco de Estética e Sociologia da Diferença e da Diversidade Cultural; Universidade Nacional Três de Fevereiro; Argentina.)

- *Línea de trabajo: Educación y Docencia*
Proyecto: Cursos de capacitación de SIABUC 8 y SIABUC 9
Producto: Uso y aplicaciones del Sistema
Destinatários: Usuarios de SIABUC
Objetivo: Brindar asesoría sobre el uso del sistema SIABUC
Acción: Algunos de los instructores acude a la institución solicitante para capacitar al personal que hará uso del sistema. Los interesados también pueden acudir a la Universidad a tomar el curso
- *Línea de trabajo: Educación y Docencia*
Proyecto: Taller ALFIN
Producto 1: Curso Taller "Competencias Informativas para el aprendizaje"
Destinatários: 27 bibliotecarios DGTC
Objetivo: Que los participantes obtengan las bases para el diseño, metodología y estructura del programa ALFIN en las bibliotecas de la U de C.
Acción: Realización del curso - taller
Producto 2: Habilidades para el uso y acceso a la información
Destinatários: Personal de la DGTC
Objetivo: Implementar el programa para el uso y acceso de la información
Acción: Definir estrategias para el diseño, metodología e implantación
- *Línea de trabajo: Educación y Docencia*
Proyecto: FORO INTERFACES 2010
Producto: Conferencias, talleres, reunión SIABUC
- *Línea de trabajo: Educación y Docencia*
Proyecto: Portal de la Mujer Migrante
Producto: "Curso Presencial para personal de los Centros de Atención a Migrantes(CAM) e Institutos Estatales de la Mujer
Destinatários: Personal Promotor de los CAM y Referencistas del Portal
Objetivo: Capacitar al personal de los Centros en Temas de Salud, Trámites y Servicios de Gobierno, Derechos Humanos y Habilidades Informativas
Acción: Realización del curso
- *Línea de trabajo: Investigación Aplicada*
Proyecto: PIFI, Acción de Biblioteca Virtual de Género
Producto: Investigación sobre el estado del arte y tendencias tecnológicas sobre bibliotecas digitales, virtuales
Objetivo: Publicar investigación sobre el uso de los acervos digitales de género
Acción: Desarrollo de la investigación

- *Línea de trabajo: Investigación Aplicada*
Proyecto: Prácticas Profesionales y Tesista "Sistema de Integración de Respaldos de Información para SIABUC 9"
Producto: Herramienta de Integración de respaldos de información para SIABUC 9.
Objetivo: El objetivo es desarrollar una herramienta que integre información de 2 archivos tipo backup y con esta información generar un tercer archivo backup que contenga la información de los 2 anteriores
Acción: 1. Analizar los requerimientos que solicita el sistema; 2. Diseño de interfaz; 3. Programación del sistema ; 4. Realización de pruebas; 5. Detección de errores; 6. Implantación del sistema.
- *Línea de trabajo: Investigación Aplicada*
Proyecto: Práctica Profesional : "Actualizaciones automáticas y retroalimentación"
Producto: Herramienta de actualizaciones automáticas y retroalimentación para SIABUC
Objetivo: Desarrollar una interfaz de navegación web para la consulta de libros
Acción: 1. Investigar las tecnologías para desarrollo/diseño web (css, php javascript, ajax, etc); 2. Análisis de tecnologías a utilizar; 3. Implementar o desarrollar interfaces de navegación web, realizar pruebas; 4. Documentar la interfaz desarrollada.
- *Línea de trabajo: Investigación Aplicada*
Proyecto: Servicio Constitucional: "Drag & Drop para interfaz de administración SIABUC
*Producto: *Aplicación con la posibilidad de Drag & Drop interactuando con la base de datos de SIABUC. *Documentación de lo desarrollado.*
Objetivo: Desarrollar método para visualización Drag & Drop enfocado a la administración de SIABUC.
Acción: 1. Lectura de temas relacionados con programación VB6; 2. Elección de las tecnologías que desempeñen el objetivo de manera correcta; 3. Desarrollo y fase de pruebas del servicio; 4. Documentación de lo desarrollado.
- *Línea de trabajo: Investigación Aplicada*
Proyecto: Diseño de interfaz de navegación web
Producto: Reporte Del Diseño Desarrollado, Pagina Web Con El Diseño.
Objetivo: Desarrollar una interfaz de navegación web para la consulta de libros
Acción: 1. Investigar Las Tecnologías Para Desarrollo/Diseño Web(Css, Php Javascript, Ajax, etc); 2. Análisis de Tecnologías a utilizar; 3. Implementar o desarrollar interfaces de navegación web, realizar pruebas; 4. Documentar la interfaz desarrollada.
- *Línea de trabajo: Servicios y productos tecnológicos*
Proyecto: SIABUC
Producto: Actualización bianual de las versiones del SIABUC
Cliente/Destinatarios: Usuarios de SIABUC
Objetivo: Prevenir que se pierdan configuraciones
Acción: Mejorar una aplicación por una versión más actual de la misma
- *Línea de trabajo: Servicios y productos tecnológicos*
Proyecto: Portal de la Mujer Migrante
Producto 1: Actualización de plataforma del Portal de la Mujer Migrante
Cliente/Destinatarios: Sistema Nacional e- México
Objetivo: Mejorar las interfaces de la plataforma actual
Acción: Implementar las propuestas de mejora
Producto 2: Diez Cápsulas informativas

Cliente/Destinatarios: Sistema Nacional e- México

Objetivo: Proporcionar información sobre diversos temas migratorios

Acción: Producción de las cápsulas informativas

Producto 3: Diez Cursos en línea

Cliente/Destinatarios: Sistema Nacional e- México

Objetivo: Proporcionar información sobre diversos temas migratorios

Acción: Producción de las cápsulas informativas

- *Línea de trabajo: Servicios y productos tecnológicos*

Proyecto: Portal INFOLAC

Producto: Actualización del Portal

Cliente/Destinatarios: Profesionales de la información

Objetivo: Incluir nuevos contenidos en las temáticas del portal

Acción: Actualizar recursos, noticias, eventos de la región

- *Línea de trabajo: Servicios y productos tecnológicos*

Proyecto: PIFI

Producto: Actualización del Portal

Cliente/Destinatarios: Comunidad Universitaria

Objetivo: Creación de una biblioteca virtual

Acción: Diseño, estructura, interfaces y servicios de la plataforma

- *Línea de trabajo: Cooperación*

Proyecto: SIABUC en bibliotecas

Producto: Versiones SIABUC 8 y SIABUC 9

Objetivo: Posicionamiento del Sistema Integral Automatizado de Bibliotecas

- *Línea de trabajo: Cooperación*

Proyecto: Colaboración con redes mexicanas de bibliotecas y gestión del conocimiento

Producto 1: Consejo Nacional para Asuntos Bibliotecarios de Instituciones de Educación Superior, A. C (CONPAB- IES)

Objetivo: Colaboración con redes mexicanas de bibliotecas y gestión del conocimiento

Producto 2: Red de Bibliotecas Región Centro Occidente (REBCO)

Objetivo: Diplomados, publicaciones, reuniones

Producto 3: Consorcio de Universidades Mexicanas (CUMEX)

Producto 4: Red Mexicana de Bibliotecas Agropecuarias (REMBA)

Producto 5: Sistema Nacional de Educación a Distancia (SINED)

Producto 6: Corporación Universitaria para el Desarrollo de Internet (CUDI)

Objetivo: Difundir el acceso abierto a contenidos de investigación, educativos y herramientas web para compartir

Acción: Participación en la Comunidad de Bibliotecas Digitales y de Educación de CUDI

- *Línea de trabajo: Cooperación*

Proyecto: Colaboración con redes y organizaciones internacionales

Producto 1: Programa para la Sociedad de la Información para América Latina y el Caribe (INFOLAC)

Objetivo: Hospedaje del portal y actualización de la información

Producto 2: Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe (Redalyc)

Objetivo: Evaluación e inclusión de nuevas revistas científicas

Acción: Participación en el Comité Científico Asesor de Redalyc

Producto 3: Congreso Internacional de Información 2010

Objetivo: Participación de 4 integrantes de la DGTC

Acción: Homenaje a Mtra. Lourdes Feria

Producto 4: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)

Acción: Participación con diplomados en grupos de trabajos de bibliotecas virtuales CLACSO (Cátedra Unesco em Novas Tecnologias de Informação; Universidade de Colima; México.)

A Cátedra no último ano desenvolveu um projeto piloto, buscando avaliar a qualidade e a disponibilidade da água em dois diferentes setores de Ouro Preto. Observou-se que o tema água deveria sempre estar embutido em algum outro assunto, pois embora as mulheres donas de casa reconheçam o problema diário da falta de água potável, as mesmas devido à falta de formação, não dão ao mesmo a importância merecida.

A Cátedra através do LaQuA — Laboratório de Qualidade de Águas vem trazendo para a população o Serviço de Avaliação da Potabilidade de Águas e num futuro próximo irá promover o curso de capacitação de mulheres para trabalhar em Estações de Tratamento de Águas.

Nos últimos anos trabalhou em conjunto com o Grupo Avanti mulheres para melhorar a produção de sabão artesanal e realizou várias palestras de conscientização sobre água e saúde e o desperdício de águas em parcerias com a secretaria municipal de Meio Ambiente.

A Cátedra faz parte do Grupo de Estudos Água e Gênero do PHI_LAC com sede em Montevideu, juntamente com o Chile e Argentina.

Em 2009, foi realizado um trabalho em Presidente Juscelino que gerou uma dissertação de mestrado GÊNERO E GESTÃO AMBIENTAL EM PRESIDENTE JUSCELINO- MG. (Cátedra Unesco “Água, Mulheres e Desenvolvimento”; Universidade Federal de Ouro Preto; Brasil.)

Se acompaña Informe de Actividades correspondiente al año 2010. [Do relatório enviado constam as seguintes atividades: ensino e difusão cultural (intervenções e participações em encontros científicos); formação (aulas em cursos e participação em workshops); atividades de pesquisa; associação com outras universidades; publicações (livros, artigos, boletins, colunas de opinião na imprensa local; blog do diretor)]. (Cátedra Unesco em Políticas do Ensino Superior e Sistemas; Universidade Diego Portales; Chile.)

Ao longo dos anos em que a UFMT tem instituída sua Cátedra, pode-se afirmar que há momentos de maior e menor “produtividade” dela. Isso está ligado à própria dinâmica institucional e dos grupos que lhe dão sustentação. Quanto maior a inserção do grupo que sustenta uma Cátedra maior será sua “produtividade” e vice-versa. Como o trabalho da UFMT com a EaD é reconhecido a Cátedra está implicada nisso, resultando em um “veículo” de comunicação com outros pares. (Cátedra Unesco em Ciências e Tecnologia da Educação; Universidade Federal do Mato Grosso; Brasil.)

Si consideramos las numerosas actividades desarrolladas y los escasos recursos con que se cuenta, el balance resulta indudablemente positivo, tanto desde la visión interna como de quienes opinan desde “fuera” de ella. (Cátedra Unesco de Comunicação para o Desenvolvimento; Universidade Católica do Uruguai no quadro da rede ORBICOM; Uruguai.)

Nuestras actividades se desarrollan tanto en el área de investigación como en la de postgrado.

Los proyectos de investigación desarrollados por el personal de la Cátedra son analizados sistemáticamente.

En el área de postgrado desarrollamos cursos, diplomados, programas de maestría y doctorado, tanto en Cuba como en otros países de América Latina.

Como resultado de la actividad científica y del postgrado se convocan eventos nacionales e internacionales.

a Cátedra participa activamente en los congresos internacionales que cada dos años se convocan en La Habana, en el último denominado Universidad 2010 se realizaron dos actividades principales asociadas con la Unesco, referidas al trabajo de la misma en la Región y en particular sobre las Cátedras Unesco.

La Cátedra es co-editora de la Revista Cubana de Educación Superior, que mantiene una publicación de tres números anuales.

También se apoya a la coordinación de trabajo entre las diferentes cátedras cubanas, en la búsqueda de un mayor apoyo entre ellas, así como del conocimiento de las mejores prácticas. Como parte de este esfuerzo se ha iniciado la publicación de un boletín virtual. (Cátedra Unesco em Gestão da Educação Superior; Universidade de Havana; Cuba.)

Ver reporte de actividades 2010. [O relatório enviado contém as seguintes informações: organização de seminários; publicações (livros e artigos); atividades de difusão cultural (ciclo de mesas redondas).] (Cátedra Unesco de Garantia da Qualidade do Ensino Superior Transnacional; Instituto Politécnico Nacional; México.)

Las principales actividades que ha realizado la Cátedra UNESCO de RB y SPM durante su primer año de existencia (2009-2010) son:

- *Apoyo a la gestión de la Reserva de Biosfera Agua y Paz, Costa Rica.*
- *Asesoría técnica a diferentes organizaciones involucradas en la gestión de reservas de biosfera en América Latina.*
- *Organización de foros, talleres, seminarios y otras actividades de comunicación y capacitación sobre gestión de reservas de biosfera y sitios de patrimonio mundial.*
- *Formulación de propuesta para la integración de una Red Iberoamericana sobre Cambio Climático, Biodiversidad y Comunidades locales en Reservas de Biosfera.*
- *Apoyo a la implementación del Posgrado en Gestión de Áreas Protegidas y Desarrollo Ecorregional de la Universidad para la Cooperación Internacional.*
- *Establecimiento de acuerdo-compromiso para la integración del modelo “Cátedras UNESCO en relación a Reservas de Biosfera” conjuntamente con la Reserva de Biosfera Agua y Paz de Costa Rica, la Cátedra UNESCO sobre Desarrollo Sostenible y Educación Ambiental de la Universidad del País Vasco, la Reserva de Biosfera Urdaibai, España; y la Cátedra UNESCO de Cooperación Sur-Sur para el Desarrollo Sostenible de la Universidad Federal de Pará, Brasil.*
- *Apoyo a la Comisión Centroamericana de Ambiente y Desarrollo (CCAD) en temas relacionados con el establecimiento de reservas de biosfera transfronterizas.*
- *Apoyo al Comité Asesor de Patrimonio Mundial de UICN conjuntamente con ICOMOS e ICROM para la realización de un curso taller sobre medición de efectividad de manejo en sitios de patrimonio, naturales, mixtos y culturales.*

- *Apoyo al Comité Popular en Vietnam para el proceso de nominación de Cat Tien como sitios de Patrimonio Mundial Natural.* (Cátedra Unesco em Reservas da Biosfera e Sítios Naturais e Mistos do Patrimônio Mundial; Universidade de Cooperação Internacional; Costa Rica.)

5. Como é o relacionamento entre a sua Cátedra e a UNESCO?

Tenemos una relación estrecha, ya que cada proyecto es elaborado en conjunto con Unesco y la Cátedra. (Cátedra Unesco em Comunicação para o Fortalecimento da Diversidade Cultural; Universidade Rafael Landívar; Guatemala.)

La Unesco garantiza un marco científico-académico del que no todas las actividades educativas y de formación gozan. Este beneficio asigna relevancia y reconocimiento tanto para quienes reciben formación como para las instituciones que tienen a su cargo las tareas de formación. Sin embargo, en el período de vida de la cátedra a mi cargo se tuvieron muchas dificultades, entre ellas:

- a) *Los períodos de tiempo que insume Unesco en la gestión de cuestiones puramente burocráticas y administrativas de las Cátedras Unesco son penosamente largos. Dos ejemplos puntuales fueron:*
 - i. *El trámite correspondiente a la firma del Convenio entre la Unesco y la Universidad Nacional del Sur (UNS) para la creación de la Cátedra Unesco a mi cargo insumió un período impensadamente extenso.*
 - ii. *El trámite correspondiente a la autorización para el uso del logo de Unesco en todo lo relativo a las actividades de la Cátedra Unesco a mi cargo también tuvo el mismo largo camino.*

En ambos casos, se requirieron años para llegar a una resolución definitiva.

- b) *Anualmente desde 1999 se remitió a las autoridades de Unesco un informe de las actividades que se realizan en el marco de la Cátedra Unesco de Biofísica y Neurobiología Molecular. Llamativamente no recibíamos acuses de recibo, lo cual no nos permitía acceder a la evaluación que las autoridades de Unesco hacían sobre las actividades específicas de la cátedra a mi cargo, hecho –en definitiva- no muy alentador.*
- c) *La comunicación de parte de las autoridades de la Unesco fue en muchos casos prácticamente nula. Accedíamos a noticias de la Unesco a través de su página web pero no me eran directamente comunicadas.*
- d) *Falta de apoyo financiero directo de la Unesco.* (Cátedra Unesco de Biofísica e Neurobiología Molecular; Universidade Nacional do Sul; Argentina.)

Permanente. (Cátedra Unesco em Direitos Humanos; Universidade da República do Uruguai; Uruguai.)

Es una relación sumamente cordial, con encuentros de ajuste cada vez que es considerado necesario tanto con las autoridades de Unesco como con las autoridades de cooperación del Ministerio de Educación, que siempre han tenido un papel protagónico para con la Cátedra. (Cátedra Unesco-Cousteau de Ecotecnia; Universidade Nacional de General San Martín; Argentina.)

Las relaciones con la Oficina de Unesco México siempre han sido de cooperación y respeto mutuo. Sin importar la dirección de la Oficina Unesco en el país se ha buscado un nivel de trabajo colaborativo. (Cátedra Unesco de Comunicação; Universidade Ibero-americana no quadro da rede ORBICOM; México.)

El vínculo entre la Cátedra Unesco de Biomateriales y Unesco tiene su base en las relaciones directas con la Comisión Nacional Cubana de la Unesco, CNCU, a partir de la cual se interacciona con los diferentes niveles de Unesco, estos son, las oficinas regionales de la organización. (Cátedra Unesco em Biomateriais; Universidade de Havana; Cuba.)

En los primeros años gestionamos y recibimos apoyo económico, simbólico por cierto, de la oficina de Quito. Luego hemos sostenido una relación poco frecuente pero muy cordial y productiva. Participamos en algunos proyectos de la red Orbicom y en algún momento también en IESALC. En la última reunión de la Federación de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS) realizada en La Habana en Octubre del 2009 tuvimos la iniciativa de articular una red latino-americana de Cátedras en Comunicación para llevar a cabo Seminarios rotativos en diversos países. Lamentablemente, hasta ahora, no hay señales claras de que podamos sacar este interesante proyecto adelante. (Cátedra Unesco em Comunicação e Cultura da Paz; Universidade de Lima; Peru.)

La relación debo decir que no es buena, pero atribuyo dicha calificación a que somos nuevitos y nos ocupamos primero que nada en hacernos conocer donde estamos actuando. Este año nos hemos propuesto establecer mas contacto a fin de poder desarrollar una red interuniversitaria con los países de la región para tratar problemáticas comunes: migraciones, pueblos originarios, etc.

Debo concluir que todo lo realizado se esta haciendo ad honorem, el grupo lo integran jóvenes profesionales de diversas áreas con muchas convicciones y ganas de lograr desarrollos. (Cátedra Unesco em Direitos Humanos; Universidade Nacional do Comahue; Argentina.)

Sempre cordiais, tanto com a representação da Unesco no Brasil quanto com a sede da Unesco, em Paris, onde foi assinado o acordo entre a UFRJ e Unesco, tendo sido a 1ª Catedra de Desenvolvimento Durável da América Latina, também premiada em 2002, com o UNITWIN AWARD, na sede de Paris. (Cátedra Unesco em Desenvolvimento Sustentável; Universidade Federal do Rio de Janeiro; Brasil.)

La relación es formal. Ahora con la presencia de la Dra. Feinholz en el Comité Internacional de Bioética es posible que podamos estrechar más la relación. (Cátedra UNESCO de Bioética; Universidade de Buenos Aires; Argentina.)

Muito estreito e profícuo, baseado em mútuo respeito, compromisso e apoio, conforme demonstrado acima, no histórico apresentado. Todas as ações da Cátedra são relatadas à Unesco, a qual nos apoia irrestritamente, conforme pode ser verificado no relatório de atividades (resumo) que está anexo. (Cátedra Unesco em Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília; Brasil.)

Um pouco distanciado. O representante da Unesco internacional esteve presente em 2004, quando da comemoração dos dez anos do curso; e enviamos relatórios anuais para a entidade. No entanto, gostaríamos de maior contato e apoio para publicações, viagens de estudos e pesquisa e eventos abertos para a comunidade em geral, por exemplo. (Cátedra Unesco de Desenvolvimento Sustentável; Universidade Federal do Paraná; Brasil.)

Existe un relación limitada, pero cordial y de colaboración. (Cátedra Unesco “Gênero, Ciência e Tecnologia”; Faculdade Latinoamericana de Ciências Sociais, Argentina.)

Las relaciones entre la Cátedra que dirijo y la Unesco son buenas. (Cátedra Unesco de Indicadores para a Ciência e a Tecnologia; Universidade Nacional de Quilmes; Argentina.)

A Unesco tem nos apoiado nas atividades da Cátedra e na busca de recursos. (Cátedra Unesco de Desenvolvimento Territorial e Educação para a Zona Rural; Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho; Brasil.)

Es de permanente intercambio y comunicación. Participamos de las principales reuniones anuales de la Red Unitwin, que es coordinada por María Gravari Barbas, desde la Universidad de la Sorbona. Integramos el Comité Científico Internacional de Coloquios como el que se desarrollará esta semana en Québec y de los proyectos de dictado de actividades de capacitación a nivel global, supervisados por órganos rectores en los temas que nos ocupan, como el comité del Patrimonio Mundial. Somos la única Cátedra Unesco de Turismo Cultural que hay en América. (Cátedra Unesco de Estética e Sociologia da Diferença e da Diversidade Cultural; Universidade Nacional Trê de Fevereiro; Argentina.)

Desde el nacimiento de la Cátedra se ha dado una excelente comunicación con la titular del programa en Unesco— París, Carmen Piñan. Así mismo, se mantienen muy buenas relaciones con la representación de la Unesco en México y con la CONALMEX (Comisión Nacional de México ante la Unesco), al mismo tiempo que formamos parte de la Red de Cátedras Unesco— México. (Cátedra Unesco em Novas Tecnologias de Informação; Universidade de Colima; México.)

O relacionamento com a Unesco é bem fraco: relatórios e renovações da Cátedra. (Cátedra Unesco “Água, Mulheres e Desenvolvimento”; Universidade Federal de Ouro Preto; Brasil.)

Formal nada más, en el sentido que la Cátedra envió sus informes anuales a Paris. (Cátedra Unesco em Políticas do Ensino Superior e Sistemas; Universidade Diego Portales; Chile.)

A Cátedra tem hoje dinâmica própria, a relação com a Unesco é mais “afetiva” que efetiva, embora a comunicação com o organismo/Unesco pudesse ser mais fortalecida. Há, no entanto, uma série de entraves para isso. A própria organização/Unesco tem outras prioridades e as Cátedras se sustentam, então, mais pelo reconhecimento que obtém nas instituições em que estão presentes que pelo apoio Unesco. (Cátedra Unesco em Ciências e Tecnologia da Educação; Universidade Federal do Mato Grosso; Brasil.)

La Cátedra mantiene una muy fluida relación con la oficina regional de Unesco especialmente con Gunter Cyranek (Adviser for Communication and Information in MERCOSUR (Argentina, Brazil, Paraguay, Uruguay) and Chile Unesco Regional Office of Science for Latin America and the Caribbean). En este momento se están desarrollando varios proyectos con la Oficina: estudios sobre la enseñanza del periodismo en Uruguay; estudio de factibilidad para realizar conjuntamente con todas las universidades del Uruguay cursos sobre Comunicación para el Desarrollo; proyecto IPDC aprobado para apoyar radios comunitarias en el interior del país, preparación de un libro sobre Comunicación para el desarrollo; creación de un día de la Comunicación para el Desarrollo y creación de un observatorio de medios para el Uruguay. (Cátedra Unesco de Comunicação para o Desenvolvimento; Universidade Católica do Uruguai no quadro da rede ORBICOM; Uruguai.)

Mantenemos una activa comunicación con IESALC—Unesco del cual hemos recibido documentos útiles para nuestro trabajo, así como también propuestas de elaborar determinados estudios patrocinados por ellos, así como invitaciones a participar en algunos eventos internacionales.

También con algunos departamentos de la sede central hemos tenido vínculos de intercambios aunque en menor medida que con Caracas. (Cátedra Unesco em Gestão da Educação Superior; Universidade de Havana; Cuba.)

La relación con la Unesco se ha establecido principalmente con la Dirección de Educación Superior de la Unesco en Paris, con el IESALC de la Unesco en Venezuela con el participé en distintas actividades y con la recién creada red de cátedras Unesco en México, bajo los auspicios de la instancia mexicana correspondiente (adjunto documento). (Cátedra Unesco de Garantia da Qualidade do Ensino Superior Transnacional; Instituto Politécnico Nacional; México.)

UCI, através de la Cátedra Unesco, tiene comunicación permanente con la Oficina Regional de Unesco con sede en San José y colabora tanto con las acciones de esta oficina en temas de reservas de biosfera como con la Secretaría del Programa MAB en París.

Actualmente, existe una mayor comunicación con la División de Ciencias Ecológicas que con la División de Educación. (Cátedra Unesco em Reservas da Biosfera e Sítios Naturais e Mistos do Patrimônio Mundial; Universidade de Cooperação Internacional; Costa Rica.)

ANEXO D: Entrevistas realizadas com dirigentes de Cátedras.

Entrevista com Prof. Dr. José Joaquim Brunner (Cátedra Unesco em Políticas e Sistemas Comparados de Educação Superior, Universidade Diego Portales, Chile)

L — Em sua opinião, qual a maior contribuição que as Cátedras Unesco podem dar à Universidade?

R — *Eu creio que as Instituições propriamente ditas permitem a elas manter ou cultivar uma série de relações, que, no geral, os pesquisadores que ganham uma Cátedra já têm. Mas permitem, de uma maneira um pouco mais institucionalizada, fazer essa rede, fazer, por exemplo, uma ou mais reuniões anuais com pesquisadores de outros países. Ou, ainda, juntar gente do mesmo país em torno da Cátedra, sobre o tema da Cátedra. Em balanço, não creio que seja um grande aporte, não creio.*

L — O senhor acredita que o programa Unitwin de redes de Cátedras Unesco pode ser considerado uma rede de cooperação do conhecimento?

R — *Sim, me parece que sim, porém a ideia, por exemplo, de que estas redes realmente permitirão alguns contatos muito intensos entre países e, particularmente, entre países do Sul, pelo menos na minha experiência e no que posso ver de outras Cátedras chilenas que conheço na União Europeia, no campo da educação superior, não me parece que, na realidade, tem contribuído fortemente a uma espécie de cooperação Sul-Sul. Entre outras coisas porque as Cátedras não têm dinheiro, ou seja, elas são como um status: para poder convidar gente, ou alocar investigadores não há recursos especiais, então os Centros das instituições no qual a Cátedra está alojada dão apoio à Cátedra para poder organizar a mobilidade de estudantes, de professores — mas isso na verdade resulta muito difícil. Deste ponto de vista, não é tampouco, digamos, uma ferramenta extraordinariamente eficaz, não. Não creio que o seja.*

L — Esse programa fortalece a atuação da universidade contemporânea na construção de rede de integração de países da América Latina?

R — *Não. Eu sou cético, em geral, a respeito da colaboração entre universidades na América Latina. Estamos todos recentemente mais focados na relação com países do Norte, muito mais interessados em ter relações com os Estados Unidos e isso se passa em toda a América Latina. Estou falando da minha disciplina, que são os estudos da educação superior; pode ser que em física teórica, ou em alguma outra disciplina seja diferente. Eu creio que, em meu campo de atuação, havia mais relações de cooperação há quinze anos do que há hoje em dia. Hoje em dia, cada um de nós, de nossos centros, tem por certo muito mais relações com centros do Norte do que tínhamos há quinze anos.*

L — Este programa, por ser um programa institucionalizado, faz alguma diferença com relação ao que havia anteriormente de cooperação entre os pesquisadores independentes?

R — *Não. Não vejo muita diferença. A realidade continua sendo a de que há cooperação quando pesquisadores se conhecem e realmente participam juntos em algum tipo de projeto. Esta é a base real da cooperação. O fato de ter uma Cátedra não necessariamente agrega uma vantagem especial nas relações mais tradicionais, mais formais, que há entre os pesquisadores.*

L — Quanto à produção de conhecimento na Instituição, sabemos que muitas Cátedras têm trabalho de ensino, pesquisa e extensão, trabalho com a comunidade. Nesse sentido, o programa fortalece a Instituição?

R — *É muito difícil estabelecer essa relação. Por exemplo, no meu caso, como separar a Cátedra que está dentro do Centro que eu dirijo? Digamos que o que tem dinheiro e o que tem a maior visibilidade é o Centro. Então a Cátedra é uma espécie de apoio simbólico para o Centro, em certos campos e para certas coisas. Por exemplo, de repente, para organizar um evento, pode ser bom usar o nome da Unesco, porque serve para as pessoas num trabalho de extensão; mas, na realidade, das Cátedras que eu conheço, nenhuma tem autonomamente uma produção de conhecimento ou de ensino. A produção de conhecimento e o ensino são feitos pelos pesquisadores agrupados, que também têm uma Cátedra, ou um departamento universitário. E isso não tem novamente nada a ver com a economia deste assunto, ou seja, na medida em que a Cátedra não tem recursos especiais, é difícil imaginar que o programa vai ser um grande produtor de conhecimento. Nós, no ano passado, fizemos um esforço coletivo com todas as Cátedras do Chile e publicamos um livro sobre os Direitos Humanos, visto que era o ano dos Direitos Humanos. Deste ponto de vista, há uma Cátedra de Filosofia, a minha do Ensino Superior, outra de Meio Ambiente e Recursos Naturais, então cada uma focalizou o tema dos Direitos Humanos e, ao final, publicamos um livro juntos. Este é um aporte real, lançamos o livro e tivemos uma publicidade. E para isso sim ajudou termos uma rede de Cátedras, mas o trabalho, propriamente, não foi das Cátedras, mas dos pesquisadores dentro dos seus projetos de pesquisa, que estão financiados pelos recursos públicos dos diferentes fundos de financiamento.*

L — A Unesco tem alguma orientação quanto aos temas a serem abordados especificamente?

R — *Há, do ponto de vista burocrático, uma nota que chega todos os anos aos diretores de Cátedras, informando que a Unesco em tal ano se preocupa prioritariamente com tais e tais temas, mas isso não influencia nas prioridades do trabalho real dos pesquisadores, porque o que influi realmente são os projetos que tem financiamento. Esta é a principal dedicação, responsabilidade. E com a Unesco não há maior relação. Eu mando uma vez por ano à Unesco um informe, mas na verdade não sei se alguém lê este informe, se alguém se interessa por ele.*

L — Existe uma avaliação e monitoramento disso?

R — *Não. Supõe-se que, depois de três ou quatro anos, haverá algum tipo de avaliação, para verem se renovam a Cátedra. Minha cátedra é relativamente nova e já enviei dois informes à Unesco, mas não tive nenhuma reação deles.*

L — Em relação à cooperação Sul-Sul, que o senhor mencionou, ela tem um peso maior, hoje em dia, que a cooperação Norte-Sul?

R — *Paradoxalmente, o momento que houve maior relação no nível latino-americano, no meu campo, por exemplo, foi no período das ditaduras. Quando havia ditaduras na Argentina, Chile, Uruguai, e com o Brasil iniciando a sua, neste momento houve uma grande colaboração entre nosso Centro Acadêmico com estes países, e também com a Colômbia; algo menos com a Venezuela, mas muito com o México. Na realidade, isso que é a cooperação Sul-Sul, diminuiu. Hoje nosso Centro tem muito mais colaboração com a Europa e com os Estados Unidos, em relação ao que tínhamos há dez anos. Então a Sul-Sul diminuiu e a Norte-Sul aumentou. E da cooperação horizontal Sul-Sul, que é fora da região — como, por exemplo, entre América Latina e Ásia, ou América Latina e África — temos muito pouca: aqui no Chile praticamente nada; na Argentina, muito pouca; com Brasil tem algo; México com Chile tem algo — mas, que eu conheça, no meu campo, é mínima.*

L — O senhor acha que as pessoas que estão envolvidas em sua Cátedra têm a noção de que o programa existe para o fomento à cooperação internacional?

R — *Sim, porque o Centro que eu dirijo é um Centro de Estudos Comparados e tem muitas relações internacionais. Claro que ninguém distingue aquilo que é próprio do Centro e o que a Cátedra, dentro do Centro, aporta. Nosso Centro tem muitas relações, mas são relações que vêm porque participamos dos projetos ALFA europeu e de outros projetos específicos de distintos países de todas as partes do mundo, mas não é algo que venha porque existe a Cátedra.*

L — Ela é só uma chancela?

R — *Sim.*

L — A cooperação entre pesquisadores, independentemente da instituição, pode ser mais eficaz que a cooperação institucionalizada?

R — *A lógica principal da cooperação é entre pesquisadores dentro de sua especialidade interdisciplinar, a nível internacional - esta é a rede principal. As instituições podem ajudar muito nisso e eu creio que de algum modo a instituição ajuda as Cátedras. Por exemplo, a partir do meu Centro, dentro da minha área, tenho me relacionado mais com as Cátedras em Ensino Superior na Espanha. Para isso tem contribuído, mas o que continua sendo importante é a rede de pesquisadores dentro do seu campo disciplinar.*

L — O programa em si não melhora a relação científica entre pesquisadores?

R — *Não.*

L — Haveria alguma observação, crítica ou sugestão de melhoria ou mudança deste programa à Unesco?

R — *Eu creio que as Cátedras são uma experiência interessante em um nível bastante menor e não creio que isto mudará, salvo se houver um apoio real — e dificilmente a Unesco vai dispor de dinheiro para poder apoiar realmente as Cátedras.*

L — É um programa que já tem quase vinte anos.

R — *Já tem vinte anos e é certo que não vai haver dinheiro para as Cátedras. É uma questão de ajuda, mas também de imagem. Usar o nome Unesco é uma ajuda para estabelecer contatos. Por exemplo, a Unesco financiou US 4,000.00 deste livro que publicamos o ano passado, mas, considerando todo o trabalho que realizamos, esse apoio é muito precário ainda. Na realidade, é o prestígio da Unesco que pode servir para certas coisas.*

L — E os estudantes participam da Cátedra?

R — *Não. Pelo menos no meu caso, não.*

L — Como é a relação da sua Cátedra com outras universidades na América Latina?

R — *O Centro em que eu atuo tem uma relação com o trabalho de pesquisadores de muitos países, como o de Simon Schwartzman, no Brasil, ou de pessoas da mesma área, no México. Vimos trabalhando juntos, Simon e eu, há 25 anos, e hoje muitos jovens se incorporaram a esta rede que já vem trabalhando. A Cátedra, então, é algo que se monta dentro desta rede de relação que já existe, e ela não aporta nada de especial. Não vai surgir uma rede, ou ampliar, ou facilitar, porque, se eu quiser mandar um pesquisador trabalhar um mês no Brasil, tenho que conseguir dinheiro através do meu Centro, e ele vai representando este Centro e não a Cátedra.*

L — Nesse sentido, vocês buscam as Cátedras que trabalham no campo de atuação de vocês?

R — *Sim. Dentro do nosso país, com todas as Cátedras de temas distintos, juntamo-nos uma ou duas vezes por ano para questões administrativas, ou para receber informações de novos planos da Unesco, e nos reunimos academicamente para, por exemplo, publicar um livro — aí fica uma coisa interessante. Mas no meu trabalho cotidiano, o que me interessa são as Cátedras do meu tema, que é a Educação Superior.*

L — Mas mesmo não sendo Cátedras vocês continuam mantendo contatos com todos os que trabalham com Educação Superior, independente da Unesco?

R — *Absolutamente. Totalmente.*

L — Essa rede de conhecimento aumenta cada vez mais no mundo?

R — *Sim, aumenta, e é muito potente na Europa e nos Estados Unidos, em seguida está sendo cada vez mais potente no Pacífico, na Austrália, na Nova Zelândia e nos países da Ásia; a América Latina vem por último. Mas desde que começamos com Simon e com outras pessoas, há vinte anos, em relação ao que há hoje em dia, essa rede aumentou, porque pessoas se doutoraram, começaram a trabalhar e a produzir. Há uma série de pesquisadores que fizeram aumentar o grupo, mas tudo é precário. Por exemplo, em São Paulo existiu — e não sei se ainda existe — o NUPES. Eu estive presente quando nasceu o NUPES, estava Eunice (sou muito amigo da Eunice, mas não a vejo há muito tempo). Acredito que hoje há mais gente, em alguns países, trabalhando seriamente em pesquisa sobre Educação Superior do que há vinte anos, simplesmente porque aumentou o número de pesquisadores. Com tudo isso, todavia, é um campo débil na América Latina.*

L — Com qual país da América Latina vocês têm mais relação, na área de Educação Superior?

R — *México. O Brasil é muito grande e tem reuniões muito numerosas. Eu, por exemplo, participei duas vezes de reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS), que reunia mil pessoas. Penso que o Brasil tende muito a olhar para dentro, porque tem uma massa crítica suficientemente grande dentro do país, e muitas vezes custa a olhar para fora. Em outros países, como Chile ou Colômbia ou Peru, onde há menos gente, por necessidade tendemos a olhar mais para fora. E o México é, hoje em dia, um Centro importante, ativo nos estudos de Educação Superior, têm consolidados vários Centros.*

O projeto de Cátedras é uma ideia interessante, mas não é isso que vai mudar a prática real da pesquisa ou da internacionalização. Hoje em dia, por exemplo, muito mais importante que as Cátedras são os projetos europeus grandes, como o ALFA. São projetos que agrupam cinco ou seis universidades europeias e cinco ou seis universidades na América Latina em torno de um tema. Por exemplo, agora há um projeto ALFA grande sobre o asseguramento da Qualidade — acreditação, avaliação de universidades. Isso se transforma em uma rede muito potente, que mobiliza muita gente. Tenho visto reuniões de 80 ou 100 pesquisadores latino-americanos e europeus, em alguns dos nossos países. Isso sim é um projeto grande, que tem por trás meio milhão de euros, ou seja, há dinheiro e, portanto, há real mobilidade. Eu não posso dizer que a Cátedra vai me financiar uma viagem para algum lugar, não. Eu mesmo tenho que financiar minha viagem pela minha universidade, ou por alguém que me convida, e não tem nada a ver com a Cátedra.

O que fizemos no ano passado, a edição de um livro com as Cátedras reunidas, pode se repetir, mas vai sempre ser uma iniciativa própria e marginal, porque na linha de pesquisa que temos em cada uma das Cátedras, temos que dedicar um tempo muito marginal para

fazer um artigo especial e publicar em um livro da Unesco, que tampouco tem um selo editorial. A Unesco é muito famosa no mundo, mas é mais importante que eu publique pela editora da minha universidade que pela Unesco.

L — E por que vocês resolveram ter uma Cátedra Unesco?

R — *Foi uma ideia minha, na realidade, porque tive a impressão (e se você me perguntar hoje, digo que foi uma ideia equivocada) que ter uma Cátedra Unesco — eu, pessoalmente, tê-la em meu Centro, poderia dar ao Centro certa visibilidade para certos tipos de contatos internacionais, ou também para o contato com o setor privado, mas não aconteceu isso.*

L — Mas continua sendo isso e não passa disso

R — *Sim, eu continuo usando o nome, e digo isso porque, nessa relação com a Espanha, há um resultado interessante, porque havia um par de Cátedras. Agora o mais provável é que haveria chegado igualmente a estes contatos, muito mais por minha atividade acadêmica, porque publico na Espanha.*

L — Na verdade é esse o seu papel?

R — *Sim, é pouco, não?*

L - Quando o senhor fala da universidade empreendedora qual é a importância dela na rede de conhecimento mundial que se forma?

R — *Entendo isso como um sentido mais extenso da palavra e não somente relação com empresas e indústrias, mas como uma mudança interna da cultura da universidade e uma espécie de uma modernização radical da gestão da universidade para finalmente obter recursos que não vem somente do Estado. Eu creio que as únicas universidades promissoras na América Latina nos próximos cinquenta anos são as que vão conseguir dar este passo. Acho que toda esta ideia da universidade da primeira metade do século, ou, todavia, as da década de 1970 ou 1980 latino-americanas, de viver dependendo do Estado, salvo os Estados tão ricos como São Paulo, não é mais possível no resto da América Latina. Isso terminou para sempre e o gasto por aluno começou a abaixar e as universidades públicas se deterioraram. E a única maneira, realmente, de ter uma universidade que possa manter-se em pé é a universidade empreendedora, que tenha dinheiro do Estado, mas seja capaz de manter múltiplas relações dentro de seu país e fora, que saiba vender serviços, que tenha uma parte, digamos, de função.*

Entrevista com Prof. Dr. Francisco J. Barrantes (Cátedra Unesco de Biofísica e Neurobiologia Molecular, Universidade Nacional do Sul, Argentina)

L — Qual foi a importância da sua Cátedra para a sua universidade?

R — *Creio que cumpriu uma função local e uma função horizontal. A função local é a formação de recursos humanos de graduação e pós-graduação e a publicação de muitos artigos científicos em nossas disciplinas de Biofísica e Neurobiologia. E, além disso, creio que ela cumpriu uma função mais ampla, que é a universidade tomar consciência de seu papel na América Latina. Bahía Blanca está praticamente exilada geograficamente, a setecentos quilômetros da capital; é uma hora de voo, mas, do ponto de vista mental, significa uma grande distância da República de Buenos Aires e da capital da Província de La Plata. O diário único, local e principal de Bahía Blanca se chama A nova Província e a ideia, em algum momento do século passado, era que Bahía Blanca fosse capital de uma nova província o que nunca se concretizou. Havia uma tendência separatista e eu creio que o*

papel mais importante da Cátedra Unesco não se cumpriu em nível local, mas como disse antes, regional. Dadas as distâncias enormes na América Latina, quando a propusemos sabíamos que havia gente de primeiríssima categoria: no Rio de Janeiro, Prof. Leopoldo de Meis; em Santiago do Chile, Prof. La Torre; na Colômbia havia gente importante, no México também. E a ideia é que tomássemos consciência que havia uma massa crítica importante em Biofísica e em Neurobiologia na América Latina. A Argentina, em particular, tem três Prêmios Nobel em Ciências Básicas: Leloir, Houssay e Milstein, em Química e Medicina. Eu tive a sorte de fazer meu doutorado em Buenos Aires com De Rogarte, que é um pioneiro e quase Prêmio Nobel. Em Buenos Aires, Córdoba e Santiago do Chile há escolas de Bioquímica de primeira linha, assim como de Biofísica no Rio de Janeiro. A ideia era fazer cursos de pós-graduação e que os jovens tomassem consciência de que havia um capital humano importante na América Latina, isto é, que não lhes faria falta ir à Alemanha, à Europa ou aos Estados Unidos para buscar formação.

L — A sua Cátedra esta no âmbito da pós-graduação. Como é formada sua equipe?

R — *A Cátedra está encaminhada principalmente à pós-graduação e à pesquisa. É uma cátedra quase virtual, não carece de fundos próprios. O único capital que tem a Cátedra é um canhão projetor, cujos fundos provieram da “American Physiological Society”, que não tem nada a ver com a Cátedra. O feito de ter cursos de pós-graduação significa que envolve os docentes da universidade na preparação de um curso em um nível superior ao habitual, diante dos pares de qualidade internacional e dos alunos, e não somente de seu grupo paroquial; o curso recebe gente do exterior, o que obriga a elevar o nível de qualidade. O grupo é também um grupo virtual, os mesmo docentes que cumprem função na Cátedra ensinam na graduação em Bioquímica Básica aos alunos do curso de Bioquímica e os que ensinam Biologia Celular em outras disciplinas. Uma característica da Cátedra está já em seu próprio nome, que indica todas as disciplinas: Biofísica e Neurobiologia Molecular. São cursos interdisciplinares que requerem o concurso de muitas subdisciplinas. Hoje em dia, um indivíduo não pode pretender abarcar todo o conhecimento das subdisciplinas em sua totalidade, mas foi o que fizemos nos cursos que organizamos. Vinham especialistas em Biologia Molecular de Portugal, do Chile e do Brasil; do México vinham os neurobiólogos. Isso foi uma característica tanto no corpo docente como no de estudantes: relacionar-se com a maior parte possível de países. Já vieram pessoas de lugares incomuns nesta área, como Costa Rica e Peru e fizemos o esforço de trazer gente cujo currículo não era do mesmo nível de um chileno, de um brasileiro ou de um argentino, mas aplicando um fator de correção para que esses países tivessem desenvolvimento nessas disciplinas. Isto que fazemos na Cátedra Unesco, a mim, pessoalmente, tem servido muito como um aprendizado. Sou vice-presidente da Academia de Ciências e Desenvolvimento para a América Latina e Caribe. E estou tentando aplicar o mesmo conceito de integração horizontal não somente com a América Latina, mas também com o continente africano, que, no meu entender, é o continente mais subdesenvolvido no mundo. Na África há pouquíssima Biofísica e Neurobiologia, afóra a África do Sul, o Norte na Nigéria, Etiópia e Egito. Temos que tratar de subir o nível. No Rio, há uma escola brasileira e africana de língua portuguesa em Biofísica, com o apoio de outra entidade de cujo Conselho sou membro, que é a União Internacional de Biofísica Pura e Aplicada. É o mesmo que na feira de Bioquímica, na qual tratamos de buscar integração com a Ásia, com a África e com a América Latina. Isso é mais enriquecedor, é mais divertido do ponto de vista extra científico. Temos cursos que têm recebido muitos estudantes da África, por exemplo. Em Bahía Blanca a Cátedra, em si, praticamente cumpriu seu ciclo. Estou buscando uma universidade em Buenos Aires que queira propor à Unesco a continuação da Cátedra.*

L — Seu trabalho com a Cátedra em cooperação internacional tem uma experiência mais intensa com a o Sul ou com o Norte?

R — *Em geral a constituição de um corpo docente é feita da cooperação Sul-Norte, enquanto que no corpo de alunos, a cooperação foi feita dentro da América Latina.*

L — O senhor falou, em sua entrevista, que foi muito difícil ter uma resposta da Unesco. A Unesco pede um relatório anual; vocês têm algumas resposta desse relatório?

R — *Nunca uma avaliação crítica, somente burocrática. A única exceção foram as comunicações pessoais com uma oficial da Unesco, Carmen Pinan, que se mostrou interessada, quando solicitei uma ajuda econômica. Esta senhora se mostrou muito interessada, pois é uma das poucas Cátedras de Ciências Duras, as outras são de Educação, Sociologia, Direitos Humanos. Creio que, lamentavelmente, a Unesco se vê superada pela demanda, sobretudo pelas Ciências Duras.*

L — A chancela Unesco trouxe algum diferencial, isto é, a cátedra facilitou o trabalho que já existia?

R — *Sim, principalmente quando convidamos um professor da América do Norte e lhe dizemos que ele é convidado na qualidade de um visitante da Cátedra Unesco; isto serviu para catalisar algumas visitas. Alguns usam este nome virtual para solicitar fundos. Há, por exemplo, o caso de um país Europeu que, por meio da Chancelaria do Ministério de Relações Exteriores de seu país, conseguiu por cinco anos recursos para ministrar cursos da Cátedra Unesco na Argentina. Ou seja, a Cátedra Unesco não recebe fundos de forma direta, mas através dessas circulações mágicas consegue apoio, e isso parece um diferencial positivo. Contudo, há coisas negativas, porque há pessoas que não aceitaram vir, algumas vezes, por se tratar da Unesco - enfim, a eterna problemática humana.*

L — O senhor, como dirigente, observa que sua equipe da Cátedra tem consciência desse comprometimento internacional?

R — *Na forma como meu grupo, em geral, se constituiu eu tentei transmitir a ideia que o científico tem nacionalidade, mas a ciência é internacional, como dizia (...) primeiro Nobel de Medicina. Sempre estimei [os pesquisadores] para que tivessem uma vivência internacional, mesmo que ainda estudantes e com dinheiro de subsídios, com fundos de Fundação Max Planck. Essa ideia que a ciência é universal ajudou a Cátedra Unesco. O tema de integração latino-americana em Ciências é importante para que as pessoas tenham consciência de que a produção científica é como um barco: se não remam todos na mesma direção ou se alguém, todavia, não subiu no barco e está na água, isso cria uma dificuldade para avançarmos. É importante que se maneje este tema como em uma onda oceânica estreita, não deixando avançar nem demasiadamente numa ponta, nem demasiadamente em outra. Creio que há países na América Latina que nem sequer têm um conselho de pesquisa, que não têm nenhuma federação que os congregue à ciência. Ou, se há, tem um caráter gregário de clube de antigos, mais que uma verdadeira entidade formadora de opinião, de consulta e com planos de contingência para todos os aspectos da ciência, como deveria ser, ou como é nos Estados Unidos. Lá as academias de ciência têm planos de contingência por haver terremotos e uma emergência de caráter econômico, e tratam de encarar o público, como você está fazendo comigo, de forma singular.*

L — O senhor acredita que este programa pode ser considerado uma rede de conhecimento?

R — *Sim, no terreno virtual, mas no terreno real, para que isso se concretize, deveria haver uma meta ou uma entidade que trabalhasse de forma mais ativa para integrá-las. Eu me encontrei de forma casual com titulares de Cátedras, em entidades terceiras — como na*

Fundação Humboldt —, mas a coisa deveria ter sido de outra forma. Alguém deveria ter tomado a iniciativa de integrar-nos. Uma rede não se cultiva com um caminho onde não passa ninguém, em plena Amazônia: em alguns anos, se ninguém passa, a vegetação cresce.

L — Vocês têm muitas relações na América Latina que são profícuas.

R — *Temos tido projetos conjuntos com São Paulo, Chile, México, mas não no âmbito da Cátedra; nem sempre no âmbito da Cátedra.*

L — Vocês não criaram uma rede na sua área dentro da rede Unitwin?

R — *Isso de deu sem darmos o nome de rede.*

L — A aproximação cultural na América Latina foi, de alguma forma, um incentivo para se iniciar algum trabalho na Cátedra?

R — *Não, houve um caso em que isso se deu espontaneamente — e falamos da cultura maia, dos africanos; houve uma integração, não buscada de cima para baixo, mas espontaneamente. Os alunos vieram no âmbito científico, e é muito curioso, pois no final do curso sempre fazemos uma avaliação, e havia a pergunta no nível cultural, ou seja, se a pessoa se sentiu integrada, se a experiência serviu para concretizar aproximações e contatos com alunos da América Latina. Sempre respondem que sim. Eles acabam organizando coisas, depois, em função dessa relação construída aqui.*

L — Na sua Cátedra a incidência é maior em pesquisa básica ou aplicada?

R — *Mais que nada básica.*

<p>Entrevista com Prof. Dr. Candido Alberto da Costa Gomes (Cátedra Unesco “Juventude, Educação e Sociedade”, Universidade Católica de Brasília, Brasil)</p>

L — Qual a maior contribuição da Cátedra Unesco para a Universidade Católica de Brasília?

R — *Basicamente, o estabelecimento de uma rede; estando em Brasília, uma colaboração mais estreita com o escritório da Unesco, do qual temos recebido bastante apoio em todos os momentos. Aliás, antes da cátedra ser fundada, nós estabelecemos um projeto de cooperação com a Unesco que foi o observatório de violência nas escolas do Brasil, que continua a existir. Esse observatório foi avaliado externamente por consultores da sede do órgão e, como era uma coisa um tanto heterodoxa, fomos convidados a alargar um pouco mais o escopo e a criar a Cátedra. Então, na verdade, a nossa cooperação com a Unesco vem acontecendo há oito anos.*

L — O observatório está dentro da Pró-Reitoria de Pós-Graduação?

R — *O observatório e a Cátedra estavam na Pró-Reitoria de Pós-Graduação, mas, com a mudança de gestão, ela passou a funcionar diretamente ligada à reitoria, inclusive no que se refere ao centro maior de custos.*

L — Eu observei que no seu currículo a Cátedra aparece como projeto de pesquisa. O senhor acredita que a Cátedra é um estímulo à pesquisa e à produção do conhecimento?

R — *Sim, sem qualquer dúvida. Nós temos pesquisado e produzido muitas publicações e muitas dissertações. Agora, inclusive, há dois projetos de tese de doutorado, do nosso doutorado, que ainda está em segundo ano de funcionamento. Desde 2002, cuidando para não nos afastar das linhas de pesquisa, estamos conseguindo formar um belo acervo, com os trabalhos de conclusão de curso de graduação, as dissertações de mestrado, as teses de*

doutorado e também outras pesquisas, não ligadas a trabalhos específicos de conclusão de curso, mas pesquisas-treino do pessoal do mestrado, que, inclusive deram origem a publicações bastante interessantes, que foram recebidas com muita hospitalidade pela Fundação Carlos Chagas. São pesquisas-treino e eu faço questão de estabelecê-las sem dinheiro, considerando que o mais importante é a “massa cinzenta das pessoas que precisa ser aprofundada na sua formação. O programa de Pós-Graduação em Educação foi criado em 1993 e passou a funcionar em 1994. A nossa tônica, e a minha, em especial, é utilizar os talentos das pessoas que têm obrigações acadêmicas, no sentido de fazer as pesquisas em Educação com o mínimo custo. Isso não é nenhuma proeza em Educação, porque nós temos muitas pesquisas de pencil and paper.

L — Qual a incidência de pesquisa básica e da pesquisa aplicada na Cátedra?

R — Nós temos a tentação e a demanda social de fazer muitas pesquisas aplicadas que dêem solução imediatamente a problemas, especialmente a violências escolares. Eu diria que o básico não é a pesquisa pura, é aplicada, ainda, mas uma aplicação imediata. Eu destacaria duas dissertações nas quais procuramos apurar de maneira exploratória a visão de violência dos professores e dos alunos em determinadas escolas de ensino médio, e isso, inclusive, merece uma exploração maior e uma integração à literatura.

L — E isso acaba gerando um trabalho com a comunidade, não?

R — Sim, trabalho com a comunidade, exato. Nós, no início, tivemos muito trabalho com a extensão, no sentido da prevenção da violência, já na educação infantil, tivemos muita colaboração das escolas do “Areal”, que é uma comunidade de baixa renda, baixo IDH, que fica atrás do Campus da Católica, em Taguatinga, mas houve um problema. As católicas, com o Prouni e os programas de financiamento, passaram a dedicar poucos recursos à própria extensão, no sentido de serviços à comunidade. E nós participamos também, várias vezes, fazendo a pesquisa avaliativa da extensão, como foi o caso de um programa bem sucedido de um pré-vestibular não meramente informativo, mas um pré-vestibular formativo gratuito, em áreas de baixa renda, como Riacho Fundo, Samambaia etc., onde um dos meus orientandos fez uma avaliação. Duas gestões atrás nós fizemos também a apuração de custos de um programa de alfabetização que a Católica oferecia. Pontilhando os dezesseis anos de programa, nós temos várias pesquisas, várias dissertações que se dedicaram a avaliar e a oferecer subsídios para o replanejamento da extensão.

L — O aporte financeiro, então, vem da própria universidade ou da Unesco?

R — Exatamente. Vem também na parceria – mas nós conhecemos a situação dos órgãos do sistema das Nações Unidas; eu considero que hoje o escritório está understaffed, tem pouca gente para dar conta da quantidade de trabalho que lá existe. Se eu me aposentasse, trabalharia como voluntário por lá, para dar uma ajuda ao pessoal. Porém, especialmente na atual gestão, o que é pactuado é cumprido: se é meio a meio ou se é tudo por conta da Católica, é feito conforme o combinado. Temos tido o maior apoio técnico e financeiro, além dos estímulos, que são muito importantes pra gente levar o trabalho adiante.

L — Sua Cátedra tem muitas ligações internacionais e nacionais. Há um compartilhamento de produção do conhecimento gerado pela Cátedra com a rede?

R — Sim, mas tirando a Universidade Católica Argentina, nós temos mais intercâmbio com as parceiras europeias do que com a América Latina. A Unesco Costa Rica patrocinou a minha participação em um seminário na cidade do México, em maio. Lá pelas tantas, eu disse ao pessoal; eu estou aqui, viajei dois dias para ver problemas idênticos — o

narcotráfico lá está sendo enfrentado, aqui é meio desviado, mas os problemas de vocês são idênticos. Eu não conheço e ninguém da equipe conhece a produção de vocês, e vice-versa. Nós estamos fazendo um trabalho — já mandamos a proposta para a Universidad Pedagógica del México entrar na rede e já convidei vários colegas que participaram do Seminário a publicarem numa revista, já consegui espaço para eles, vai ser tudo publicado em espanhol. Estes serão os primeiros trabalhos mexicanos sobre violência que serão publicados no nosso circuito. E estamos também com a proposta — lá é verão boreal, então o pessoal está em férias, mas eu tenho recebido respostas, embora com atraso. Queremos pelo menos fazer uma videoconferência.

L — Sua Cátedra, como integrante de uma rede de cooperação, tem experiências mais relevantes e profícuas com países mais desenvolvidos ou menos desenvolvidos? Qual a porcentagens das relações de cooperação Norte-Sul e Sul-Sul?

R — A cooperação Sul-Sul é muito modesta. É bem grande no Brasil, especialmente entre as Católicas, porém nossa maior integração é com Portugal e com a Pontifícia Universidade Salesiana da Itália, inclusive porque um ex-professor de lá é o vice-coordenador e deverá me substituir na coordenação, porque eu não quero permanecer muito tempo na Cátedra. Eu quero ajudar para que ela continue crescendo, mas sob a coordenação de outra pessoa. No caso de Portugal, temos também uma colaboração com o Instituto Superior de Educação de Santarém, que não está na página, não tem acordo formal, mas neste outono boreal eu vou lá para conversar, fazer palestras e, provavelmente, formalizar esse contato.

L — Como é formada a equipe da Cátedra dentro da universidade? Como é o relacionamento com as equipes de instituições parceiras?

R — Nós temos o coordenador e o vice-coordenador, que estão entranhados nos programas de graduação e pós-graduação; são capazes a qualquer momento de localizar voluntários dos mais variados níveis, inclusive para prestar serviços; temos um secretário geral, que é uma professora do curso de Pedagogia; e temos um funcionário administrativo que, no momento, não está em exercício, mas nós já temos a garantia da contratação, e temos uma série de bolsistas de iniciação científica, além de voluntários que assinam um termo de acordo com a lei e que participam dos nossos trabalhos.

L — É uma Cátedra interdisciplinar?

R — Sim, é interdisciplinar. Por exemplo: dia 26 começa um congresso internacional de Psicologia; a Psicologia é nossa melhor parceira, tanto na graduação quanto no mestrado, e também no mestrado em Direito, mas não conseguimos avançar além disso, o que é uma pena. Então, na verdade, tentando responder mais objetivamente à sua pergunta, os contatos com a rede são centralizados e coordenados pela secretaria geral.

L — No âmbito da América Latina, o senhor acredita que a Cátedra é uma agente de aproximação científica e integração cultural?

R — Pode vir a ser. Com a Católica da Argentina sim, inclusive estamos co-patrocinando um evento mundial e um ibero-americano, que está recebendo trabalhos para se realizar em abril do ano que vem. Mas não temos conseguido laços com outras universidades. Estamos tentando laços na Colômbia, na Venezuela, e há perspectivas promissoras no caso do México.

L — Há alguma orientação da Unesco para que essa rede se fortaleça na América Latina?

R — Existe e a Unesco compreende as dificuldades. A América Latina continua a ser um arquipélago, como na época colonial; só falta se exportar pela Cartagena das Índias⁴.

L — A sua equipe tem visão parcial ou total do comprometimento da Cátedra com a cooperação internacional?

R — Total, porém menos totalmente no caso de voluntários e bolsistas de iniciação científica.

L — Na sua visão, esse programa muda significativamente a produção do conhecimento e a relação de cooperação internacional anteriormente praticada na universidade?

R — Sim, muda significativamente. É um diferencial e aí o papel da Unesco é importante, não apenas por ser uma Cátedra diferenciada, mas porque também a gente fala com um, com outro, faz contato com este ou aquele país — há uma diferença.

L — Há uma diferença da produtividade se há institucionalização ou não dos programas de cooperação?

R — Há uma diferença.

L — E essas iniciativas da relação partem deles próprios ou de uma orientação da cátedra?

R — Nós temos tido um papel proativo de visitar, contatar, buscar, porque consideramos que a rede ainda é muito pobre na América Latina. Só houve um ou dois casos de sermos procurados, mas o objetivo é tecer melhor e ampliar esta rede. Nós temos atuado insistentemente nesse sentido.

L — O senhor acredita que o programa pode ser considerado como uma rede de produção e cooperação do conhecimento?

R — Perfeito. Nós vamos começando devagar, porque associar pesquisadores é muito complicado, especialmente quando eles são seniores: o tamanho do ego é muito grande e, mesmo havendo a facilidade das comunicações eletrônicas, o contato presencial é muito importante. Então nós estamos começando — e já devíamos estar mais acelerados — por meio da participação em bancas de dissertações e teses; nós tomamos a iniciativa de convidar vários colegas, por via eletrônica, porque evidentemente o dinheiro está escasso no mundo inteiro e, por outro lado, nós temos participado de bancas sobre temas relacionados à Cátedra, especialmente em Portugal. Eu já tinha conhecimento bastante grande de um pessoal da universidade de Aveiro, então resolvi fazer-lhes uma visita, ou duas, e nós procuramos reproduzir uma pesquisa portuguesa dessa universidade sobre o sistema educacional SOMBRA. Já publicamos dois trabalhos e estamos esperando que eles dêem o salto seguinte, porque os recursos financeiros que foram aprovados para eles não foram entregues, por motivos óbvios. Se Portugal chega a reduzir salários e aposentadoria, imagine a situação em que se encontra.

L — E a ligação da sua Cátedra com outra, internacionalmente, é sempre no tema da sua Cátedra? Acaba sendo criada uma rede dentro de uma rede?

R — Sim, é um guarda-chuva, na verdade. Outra atuação também que é usual na ciência, no âmbito da cátedra e fora dela, porque se levam meses para concluir um acordo de cooperação formalizado — principalmente na Ibero-América —; então, muitas vezes, temos pessoas que não estão numa Instituição da Cátedra, mas que participam intimamente. E o caso do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro, que não é nosso parceiro oficial, mas poderá vir a ser, a partir da nossa ligação profunda de trocar trabalhos. Os

⁴ Cartagena das Índias é uma cidade portuária da Colômbia.

primeiros trabalhos mandamos a eles. Quando há pessoas interessadas em juventude e a gente tem a rede, inclusive, pessoal, a gente corre atrás.

L — O tema tem avançado?

R — Sim, o tema tem avançado. Se conseguirmos deslanchar, a pesquisa sobre o sistema educacional SOMBRA, quer dizer, o EXPLICA (projeto da Cátedra da Católica de Brasília) vai unir Lisboa, Brasília, Otawa e Seul, participantes deste sistema educacional. E nós, depois do relatório de cada uma dessas capitais, teremos muita coisa a discutir, inclusive com o Mark Bray, que é do IPE de Paris.

L — O EXPLICA está no âmbito da Cátedra?

R — Sim, porque nós temos aqui uma tradição de pesquisa do ensino médio, que nós comparamos ao patinho feio: ele ainda está muito pior que os estudos fundamentais e ensino superior; o que está no meio, o ensino médio, é o esquecido da educação brasileira.

L — A Unesco de Paris solicita relatórios às Cátedras. Vocês tem algum retorno daquilo que vocês enviam anualmente?

R — De Paris, não. Pelo escritório de Brasília, sim. Nós mandamos [o relatório] para os representantes que [o] mandam a Paris e de Brasília temos retorno. Nós nunca saímos de lá de mãos vazias, nem sentimentalmente e nem tecnicamente. No caso, também financeiramente; eu tenho o princípio de pedir o mínimo. Nós somos parte de uma rede.

ANEXO E: Tutorial para a coleta de informações sobre as cátedras no site da Unesco

1. Acesse o *site* mundial da Unesco: <http://www.unesco.org/new/en/unesco/>
2. Na primeira página, selecionar a guia “Educação”:

3. No menu à esquerda, selecionar “Redes e Comunidades”:

4. Em seguida, entrar em “Rede UNITWIN”

5. Nesta página, é possível encontrar as Cátedras Unesco reunidas por domínios ou por regiões:

6. Seleccionamos, no acesso por região, a América Latina e Caribe:

7. Nessa guia, seleccionamos o país — por exemplo, Costa Rica:

8. Na página de cada país, encontraremos todas as Cátedras Unesco nele sediadas. No caso, escolhemos a de Informática da Biodiversidade:

9. Nesta página, finalmente, encontramos as informações sobre a Cátedra selecionada: nome, data de fundação, instituição-sede e objetivos:

10. Na mesma página, mais abaixo, encontramos outros dados que utilizamos em nossa pesquisa, tais como o *site* da instituição-sede, o setor da Unesco responsável por aquela cátedra, nome e dados de contato do responsável:

ANEXO F: Conclusões do Relatório de Desenvolvimento Humano 2009

Conclusion

There is no doubt that the Programme is still in strong demand by Member States, and continues to renew itself through a self-sustained mechanism of on-going exchange and linkages created through hundreds of inter-university networks around the world. At macro level, it contributes to the development of higher education and social transformation at large through targeted knowledge-sharing between Member States within and across all of UNESCO's subject sectors. At micro level, the Programme enriches the work of individual researchers on a daily basis who make it relevant and useful for their specific contexts and purposes. Moreover, the Programme has a rare capacity to stimulate inter-sectoriality within UNESCO and beyond, in particular at the country level, and to create a multiplier effect of UNESCO's investments in terms of both human and financial resources.

The Programme also has some critical areas that need to be addressed to ensure further sound development. The evaluation provides the opportunity to step back for some moments to reflect on where the Programme is at, where it is going, and where it should be going, as well as UNESCO's role in shaping it.

(Please refer to the 'Summary of Recommendations' page 5-9 for future perspectives).

Summary of recommendations

The recommendations of the internal evaluation are based on the analysis of the qualitative and quantitative data collected through progress reports, interviews and programme documents, as well as data provided through the programme data bank.

In brief, while the internal evaluation recognizes the progress towards making

UNITWIN more efficient and effective, it concludes that given the continued expansion of the Programme, it should streamline available funds and human resources into a few strategic approaches. This focuses on four main points:

- 1. Consolidate the vision and strategy for the Programme to renew the impetus, discourse, and its image and create useful instruments for collaboration based on a shared understanding of its objectives.*
- 2. Expand the monitoring mechanisms through relevant UNESCO entities to enhance substantive UNESCO inputs to a broader set of Chairs and Networks, and to utilize Chairs and Networks more effectively to implement the approved UNESCO Programme and Budget (C5), as well as the medium term plan (C4).*
- 3. Strengthen the quality assurance and knowledge management mechanisms through a systemic approach of dealing with Chairs and Networks, to ensure that all comply with the Programme requirements and their respective agreements, and that the knowledge-sharing aspect benefits all relevant parties.*
- 4. Improve communications to build a shared understanding of the Programme, and of how UNESCO can work more effectively with the Chairs and Networks for the mutual benefit of both the Organization and the institutions of higher education.*

The following recommendations cut across these four proposed directions. The recommendations gain clarity when considered with reference to the tools and instruments recommended in Point 3, which specify several cost-effective and rational means to implement the proposed actions.

In line with the objectives of the evaluation, they are specifically intended for

the management corpus at Headquarters.

(Fonte: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2009.

ANEXO G: Roteiro de perguntas para as entrevistas.

1. Na sua visão, qual a maior contribuição das cátedras Unesco para a sua universidade?
2. Eu seu currículo a cátedra aparece como projeto de pesquisa, sediada na Pró-Reitoria de Pesquisa. O senhor acredita que ela é um estímulo à pesquisa e à produção de conhecimento? Qual a incidência de pesquisa básica e aplicada oriunda da cátedra?
3. Sua cátedra tem muitas ligações internacionais e nacionais. Há um compartilhamento de produção de conhecimento gerada pela equipe da cátedra com as instituições da rede?
4. Como é formada a equipe da cátedra dentro da universidade? Houve avanços na capacitação dos estagiários? E como é o relacionamento desta equipe com as equipes de instituições parceiras?
5. Nesse sentido, o senhor acredita que o programa cumpre o seu propósito de fortalecimento da cooperação internacional interuniversitária?
6. No âmbito da América Latina, o senhor acredita que a cátedra é um agente de aproximação científica e de integração cultural?
7. Sua equipe tem visão parcial ou total do comprometimento do programa com a cooperação internacional?
8. Sua cátedra, como integrante de uma rede de cooperação, tem experiências mais relevantes e profícuas na relação com países mais desenvolvidos ou menos desenvolvidos? Qual a porcentagem na relação Norte-Sul e Sul-Sul?

9. Na sua visão, este programa muda significativamente a produção de conhecimento e a relação de cooperação internacional entre pesquisadores, anteriormente praticadas nas universidades?
10. Há uma diferença de produtividade, em sua visão, se os programas ou as iniciativas de cooperação internacional são institucionalizados ou não?
11. O senhor acredita que o programa pode ser considerado como uma rede de produção e cooperação do conhecimento? Qual o seu diferencial?