

# **PARA ALÉM DO OLIMPO: POR UMA DIVULGAÇÃO E POPULARIZAÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO PRODUZIDO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)**

Livia Sousa da Silva<sup>1</sup>

## **RESUMO**

Este estudo buscou investigar as políticas de socialização do conhecimento produzido na pós-graduação *stricto sensu* em Educação da Universidade Federal do Pará, de maneira que esta possa vir a contribuir para a transformação do contexto educacional amazônica. No recorte metodológico: pesquisa bibliográfica e análise documental. Os resultados centram-se no marco teórico sobre a função social da universidade, e da pós-graduação, e na apresentação dos achados da análise documental e dos canais de divulgação. Nossas conclusões partem do princípio de que a democratização do acesso ao conhecimento acadêmico por meio de uma política de socialização converge para o cumprimento de um dever social, mas que isto não tem se efetivado, já que o conhecimento circula apenas no meio acadêmico e ainda de maneira ineficiente.

**Palavras-chave:** Universidade. Função Social. Divulgação do conhecimento.

## **INTRODUÇÃO**

Seria o olimpo um mito antigo? Ou estamos lidando com mitos antigos em contextos contemporâneos? Será que os deuses sumiram, ou se refugiaram em algum lugar a salvo? Não podemos deixar de notar similitudes ao pensar a universidade e a(s) maneira(s) que esta utiliza na sua relação com o conhecimento. Estamos em tempos que conhecer é poder, e qual o lócus privilegiado da produção do(s)

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Pará. Graduada em Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade do Estado do Pará (2008). Especialista em Psicologia Educacional com ênfase em Psicopedagogia Preventiva, pela Universidade do Estado do Pará (2010). Mestre em Educação (linha: currículo e formação de professores), pela Universidade Federal do Pará (2012); Doutoranda em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA) da Universidade Federal do Pará (2013-). Membro do grupo de pesquisa Educação, Cultura e Sociedade (ECOS/CNPQ); liviasilva@ufpa.br

saber (es)? Então não é a universidade? Mas, todos estão envolvidos democraticamente nessa produção e acesso a produção do saber? Este saber produzido na universidade, que é o saber científico, tem de estar no ponto mais alto de consideração, alguém dos saberes produzidos pelos “humanos”? E os produtores do conhecimento (científico-acadêmico), somente estes estão em posição de pensar a realidade e destinos, com validação de autoridade? E, principalmente, será que o conhecimento produzido na universidade é de propriedade dessa universidade, e deva ficar entre seus muros, ou tão somente circular entre acadêmicos – os que partilham do código universitário?

É pela tomada de uma postura odisseica<sup>2</sup> que enveredamos nestas searas de disputas, e aqui as entendam em todas suas formas: políticas, teóricas, pessoais (entre egos). E nos colocamos a serviço de uma reflexão que julgamos pertinente, uma vez que envolve uma sociedade inteira, seus rumos e sua configuração, não se podendo ficar alheios a um modelo de desenvolvimento técnico-científico pensado para o país, este modelo que tem se materializado pela produção científica, e está espraiado nas mais variadas formações.

Firmamos nosso propósito na problematização da produção científica, na formação acadêmica da pós-graduação *stricto sensu* em Educação, da Universidade Federal do Pará, e as relações entre a formação do pesquisador em educação e esse modelo de desenvolvimento científico; centrando reflexões sobre a função social da Universidade enquanto formadora e produtora do conhecimento, e transformadora da realidade; e ainda, nesse contexto, pensar sobre as formas de divulgação do conhecimento acadêmico seus entraves e possibilidades para a transformação social e a vivência efetiva do papel social que lhe cabe.

A odisseia entre o proposto e as conclusões aferidas, nos levou pelo percurso de algumas referências bibliográficas que ajudaram a pensar esse papel e ou função social da Universidade, que vai se organizando entrecruzado a formação, a produção de conhecimento e a ações extensionistas, para culminar num valor social que é, ou pelo menos deveria ser, intrínseco à própria condição de existência da Universidade – que é o de ser corresponsável pela qualidade de vida, pensando

---

2 Fazemos referência à viagem de Ulisses (Odiseu) no seu regresso da guerra de Tróia; narrativa épica *Ilíada* e a *Odisseia*; de Homero.

criticamente a realidade, produzindo saberes que deem conta da compreensão dessa realidade, assim como desenvolver ações articuladas que venham a contribuir com as transformações necessárias.

Alguns documentos e informações outras foram muito importantes nesta empreitada: o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG/CAPES 2011-2020), o Plano Nacional de Educação (PNE), o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE); o Regimento Geral da UFPA (RG-UFPA); o Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA (RI-UFPA); o Plano Nacional de Extensão (PNE); a Análise Estatística das ações de extensão na UFPA 2008-2009; e informações obtidas das páginas virtuais dos grupos de pesquisa do Instituto de Ciências da Educação (ICED). Todos disponíveis na própria base de dados do site da Universidade Federal do Pará (UFPA). Foram elementos indispensáveis na compreensão dessa construção do conhecimento e seus caminhos, nesse contexto maior da cultura acadêmica e de formação de sujeitos.

O intuito principal é contribuir para que tais reflexões possam ser tomadas como compromisso ético por todos, no sentido de resgatar, e de confirmar mais uma vez a razão pela qual se deva fazer ciência. Pensemos nisso, nas linhas que se seguem, e também para além delas.

## **○ OLIMPO: ALGUNS APORTES SOBRE A FUNÇÃO SOCIAL DA UNIVERSIDADE**

Ante a prerrogativa de que a democratização do acesso ao conhecimento acadêmico por meio de uma política de socialização converge para o cumprimento de um dever social da Universidade do século XXI, que buscamos nos fundamentar em estudos, na sua grande maioria desenvolvidos por pessoas diretamente ligadas às atividades e contextos acadêmicos. No sentido de refletir e maturar ideias para uma composição do que se acredita como função social da Universidade. O texto que se segue foi pensado para problematizar a questão posta num contexto-histórico mais amplo e, por isso iniciamos com o cenário da reforma do Estado e seus reflexos na produção do conhecimento, para assim pautar as dinâmicas intercorrentes entre a produção do conhecimento e desenvolvimento social; tanto quanto problematizar a concepção do papel da Universidade na sociedade exposto em documentos de dispositivos legais. Discussões estas, que

se articulam na composição conceitual dessa função social que se apegou à Universidade.

De acordo com Santos E. (1991), as universidades têm refletido historicamente o quadro social de sua época e incorporado em suas agendas a temática fornecida pela sociedade onde se encontra inserida, configurando-se enquanto campo de luta, onde diferentes concepções de universidade tentam se impor, com as mais diversificadas expectativas. Neste sentido, constrói-se, ainda que resumidamente, os contextos e suas respectivas atribuições. Lembrando que as Universidades instalam-se muito tardiamente em nosso país em comparação à América Espanhola, somente em 1920, e notadamente pautada no modelo napoleônico de universidade “pouco preocupada com questões mais relevantes da cultura, desatenta aos demais níveis do ensino, centralizada em autonomia e com ênfases meramente profissionalizantes” (SANTOS E., 1991, p. 4).

Santos E. (1991) destaca, já na década de 1930, uma concepção populista de universidade, presente na reforma Francisco Campos, que segundo este autor, trouxe poucos avanços, uma vez que tinha caráter centralizador e uniformizador para a universidade no país, e pregava uma universidade sem autonomia e ainda profissionalizante.

O autor considera como representante do espírito liberal o fato de que é possível que boa parte da opinião pública considere apenas, como função da Universidade, a formação de novos profissionais de nível superior; destacando que, esta tem sido historicamente a concepção de universidade mais presente na sociedade brasileira como um todo. Esse ideário liberal considera tão somente os interesses do indivíduo, e parte do pressuposto de que o ensino superior concorre para ascensão social e conseqüente bem estar, e que sua organização tem de assegurar o desempenho da tríplice função (ensino, pesquisa e extensão) também com origem no pensamento liberal expresso no manifesto dos pioneiros da Educação:

Criação de universidades de tal maneira organizadas e aparelhadas que possam exercer a tríplice função que lhes é essencial, de elaborar e criar a ciência, transmiti-la e vulgarizá-la [...] a) à pesquisa científica e à cultura livre e desinteressada; b) à formação do professorado para as escolas primárias, secundárias, profissionais e superiores

(unidade na preparação do pessoal do ensino); c) à formação de profissionais em todas as profissões de base científica; d) à vulgarização ou popularização científica, literária e artística, por todos os meios de extensão universitária. (LEMME, 2004, p.177)

Neste cenário, nenhuma mudança significativa ocorre até os tecnocratas e militares no pós-64, que incentivaram a universidade-empresa, sentido que começa a esvaziar-se na década de 1970, segundo Santos E. (1991). Nesta década (1970) Chaves (2007) vem ressaltando a crise do capitalismo mundial, e a adoção da reforma do Estado como estratégia de superação dessa crise, cuja centralidade (da reforma) é a redefinição do papel do próprio Estado. E que, esta redefinição fundamentou-se no argumento neoliberal, sob a tese de que um Estado privado, com mercados livres e competitivos, deveria superar a ideia de um Estado anterior, burocrático, ineficiente e dispensável para a definição de ações públicas eficazes. A adoção dessa política refletiu de maneira prejudicial na América Latina que teve de se submeter às exigências de organismos internacionais na adoção de políticas de ajuste fiscal. Em consequência "a função redistributiva da renda dos Estados-nação, feita por meio das 'transferências sociais' dos serviços de saúde, educação e previdência, deixou de ser 'territorialmente autossuficiente'" (CHAVES, 2007, p.3)

Nessa nova ordem internacional do capital segundo Chaves (2007), o destino social da riqueza das sociedades passou a ser comandado pela esfera financeira, alterando significativamente a concepção das relações entre os setores públicos e privados. Incidindo radicalmente na transformação da concepção de conhecimento como construção, em conhecimento percebido como mercadoria.

Um pensamento do qual Minguili et. al (2006) compartilha, ao propor (re) pensar o papel social da universidade neste século XXI, no contexto da globalização da economia de mercado no sentido de resgatar a universidade pública em seu valor radical de instituição pública. A autora argumenta que, com o processo da reforma do Estado, a universidade brasileira sofre mudanças como a situação da Educação que outrora era concebida como um direito, e agora como serviço, e adverte que, essa mesma reforma redefiniu a universidade não mais como *instituição*, mas, como *organização social*.

Enquanto organização social, a Universidade considera a educação um serviço, ou seja, passível de ser privado ou privatizado, o que afasta este conceito do primeiro, uma vez que no plano da organização a universidade “volta-se para si” como afirma Minguili et. al. (2006) enquanto estrutura de gestão; não num movimento de reflexão e avaliação de suas finalidades, mas, como “perda de si mesma”. E acredita que, essa “universidade operacional se expressa no aumento insano de horas-aula, diminuição do tempo de formação docente no mestrado e no doutorado, avaliação pela quantidade e não qualidade, com ênfase em pesquisa, publicações, participação em eventos científicos e elaboração de relatórios” (MINGUILI et. al. 2006, p. 11)

Partindo de tais premissas, destacamos conforme Mazzilli (2009) a relação direta entre a adoção do ideário neoliberal na reorientação do papel do Estado no Brasil e os processos de regulação social submetidos à política econômica que foram gerados a partir disto. O que Chaves (2007) trata como adoção de políticas de ajuste fiscal, promotoras de uma série de mudanças na produção científica do país, o que esta autora vem chamando de “novo projeto político de desenvolvimento científico e tecnológico com vistas á sua inserção na ‘sociedade da informação’” (CHAVES, 2007, p. 5). O que tem se materializado, segundo a mesma, por meio da consolidação de um plano estratégico para o desenvolvimento tecnológico no Brasil. “Assim, o sistema brasileiro de produção científica e tecnológica passou por uma profunda transformação cuja reorientação central foi a promoção de parcerias entre as instituições públicas e o setor privado” (CHAVES, 2007, p. 5).

Neste sentido, Santos B. (2004) corrobora destacando que, com a imposição do neoliberalismo como modelo global do capitalismo, a universidade perde crescentemente a prioridade como bem público, para políticas públicas, enfrentando uma cadente descapitalização. Impondo-se à universidade pública a concorrência desleal no emergente mercado dos serviços universitários. Conjuntura esta que, reduz a autonomia universitária e possivelmente a levará à eliminação da produção e divulgação livre do conhecimento. A universidade perde prioridade nas políticas sociais, o que instauram muitas debilidades institucionais que, longe de serem pensadas numa política de reformas, eram utilizadas como justificativa para a abertura generalizada do bem público à exploração comercial.

Ferraz (2008) destaca que, justamente em virtude da nova concepção de Estado implantada no Brasil, muitas mudanças ocorrem no campo educacional. O movimento das reformas de Estado marca diferentes países, e que a partir de então, instituem-se estratégia de desenvolvimento baseada na redefinição da esfera econômica e da esfera dos serviços públicos. No que diz respeito ao Brasil o auge do movimento reformista ocorreu a partir de 1995, quando começou a ser tomado um conjunto de medidas voltadas para mudanças no padrão da gestão estatal, com reflexos diretos para o âmbito educacional.

A elaboração da reforma, nessa conjuntura, segundo Ferraz (2008), fica a cargo do Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE) e o MEC, sendo justificada, pelo pressuposto de que o ensino superior estaria em crise, por não absorver toda a crescente demanda e por não preparar adequadamente universitários para o mercado; marca característica de um elitismo presente em toda a história da universidade brasileira. E ressalta, uma realidade inerente, sobretudo, ao governo FHC<sup>3</sup>, a da suposta impossibilidade da articulação das atividades de ensino, pesquisa e extensão nas instituições, por caracterizar um modelo universitário "caro", apesar de previsto na Constituição Federal. Desta premissa de inviabilidade da associação entre ensino, pesquisa e extensão, adveio a justificativa para o modelo dual institucional de universidades de pesquisa ou de conhecimento – que associariam ensino-pesquisa-extensão – e universidades de ensino. Estas, no caso presente, representadas pelas Instituições de Ensino Superior (IES), não-universitárias.

Com o término do mandato de FHC, e o início do governo de Lula, a expectativa era de efetivos avanços no setor educacional, de uma verdadeira ruptura com esse processo sutil de mercadorização. Mas, Ferraz (2008) destaca que, o discurso do governo Lula com relação à educação superior, apesar de articular a democratização do acesso da população de baixa renda, é de se questionar, contudo, a forma como se deu tal democratização: como o papel das políticas afirmativas, elementos apontados como "assistencialismo estratégico".

Colaborando para esta discussão, Mazzilli (2009) ressalta o quanto as definições dos rumos da educação superior sofreram o reflexo do predomínio dessas políticas, incidindo, sobretudo, na

3 Governo do presidente Fernando Henrique Cardoso.

função social da universidade, tanto quanto na regulamentação da pós-graduação brasileira, o que se efetiva através da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), agência estatal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), com atribuições de regulamentação, avaliação e de destinação de recursos públicos para os programas de pós-graduação. É ao implementar este debate, a autora citada anteriormente, não se coloca no sentido de negar o importante papel que a CAPES vem desempenhando na consolidação e avanço da qualidade da pós-graduação em nosso país, mas que se faz plausível considerar a existência de alguns condicionantes (impostos pelas normativas regulatórias) que se constituem em barreiras a serem superadas com vistas à realização do papel que lhes cabe na produção de conhecimentos e na formação de novos pesquisadores.

Alguns exemplos desses condicionantes destacados por Mazzilli (2009, p. 8) são a delimitação do tempo particularmente para os mestrados, onde ela questiona que a demarcação temporal reduzida não possibilita ao aluno a produção de um texto próprio e da produção de um conhecimento com maior autonomia, de forma que ele seja o autor do trabalho de fato, por que este é um processo de amadurecimento que demanda tempo. A falta desse tempo para amadurecer é uma das questões que precisam ser consideradas no ensejo de maior qualidade na pós-graduação do nosso país. E destaca que "há estreita relação entre a exiguidade do tempo de que dispõem para levar a cabo um trabalho com a qualidade desejada e as condições para que isso ocorra" (MAZZILLI, 2009, p. 8).

Outra situação a ser problematizada, para Mazzilli (2009), seria "falta de preparo intelectual e de experiência em pesquisa com que muitos estudantes, especialmente nos mestrados chegam aos programas" (MAZZILLI, 2009, p. 8), o que faz mais relevante ainda questionar o tempo de formação, principalmente no mestrado, uma vez que a inexperiência em pesquisa tem de ser aliada a uma exigência de produção científica. A autora afirma que, esse quadro poderia ser minimizado com a associação entre uma ampliação do tempo de formação e a dotação de bolsas de estudos que, sabemos não atendem a todos, e ainda por cima tem sido utilizada como instrumento potencializador de competição, uma vez que sua manutenção está atrelada a mecanismos avaliativos de produção.



Silva (2002), refletindo sobre o papel social da universidade, também faz críticas bastante contundentes ao pensar a produção de conhecimento e sua relação com a inclusão social. Este autor tece sua argumentação propondo questionamentos, os quais alguns serão mencionados em acordo com a discussão que se engendra neste estudo. Um destes é a indagação quanto às contribuições da pesquisa básica para a inclusão social, no que cita um trecho do Relatório de Desenvolvimento Humano de 2001, como subsídio à sua inquietação:

Tecnologias são criadas em resposta a pressões de mercado, não às necessidades das pessoas pobres, que tem um poder de compra muito baixo. Pesquisa e desenvolvimento, recursos humanos e financeiros estão concentrados em países ricos, dirigidos por grandes corporações e perseguindo demandas do mercado global dominado por consumidores de alta renda. [...] Como resultado, a pesquisa despreza oportunidades para desenvolver tecnologias para povos pobres. (RELATÓRIO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO apud SILVA, 2002, p. 2)

Outro questionamento feito por Silva (2002) diz respeito às políticas de avaliação, premiação e fomento à pesquisa no Brasil que, segundo este autor, ter como critério a publicação de artigos em revistas internacionais indexadas, o que estimularia e até certo ponto importaria aos pesquisadores a manutenção de uma competitividade, com pesquisadores americanos e europeus, por exemplo, participando dos mesmos congressos e publicando nas mesmas revistas, preferencialmente artigos sobre assuntos da moda que gerem um grande número de citações (que também entram no índice de avaliação da qualidade de um pesquisador). A reflexão que se impõem a partir das assertivas desse autor é pensar sobre quais impactos estas pesquisas têm para a sociedade brasileira, para a distribuição da justiça social e inclusão social.

Outra crítica bastante ferrenha que Silva (2002) trava, está para a problematização das atividades de extensão desenvolvidas pela universidade, ele as coloca como atividades assistencialistas, já que são serviços em geral prestados por estudantes em formação sob supervisão de docentes, elemento pelo que questiona a qualidade dos

serviços. O que se revela contundentemente nesta fala: "Será que a universidade não deveria estar se desculpando por usar os excluídos como cobaias na formação de seus estudantes? O assistencialismo é um objetivo, uma vocação ou um meio que a universidade usa para atingir seus objetivos?" (SILVA, 2002, p.3)

Talvez o posicionamento de Silva (2002) seja exagerado, e talvez tenha até quem o diga leviano, mas nosso intuito aqui é garantir direito do livre-pensar, e nos permitir irromper em discussões de naturezas diversas que possam nos subsidiar de olhares e perspectivas diferenciadas; e neste movimento nos permitir, para além de desconfortos e absurdos que nos acometam a priori, tomar mesmo que por um instante, como reflexão crítica sobre o que ele fala e cogitar se talvez não sejam também falas de uma conjuntura real.

De uma forma mais geral, Santos B. (2004) situa a universidade do século XXI numa sociedade da informação que, vem acompanhada de necessidades de gestão, competitividade, ou seja, de mão de obra muito qualificada. E ressalta que, nesta nova sociedade, a economia é baseada no conhecimento, e exige cada vez mais capital humano como condição de criatividade no uso da informação, pois "quanto mais elevado for o capital humano, maior é a sua capacidade para transferir capacidades cognitivas e aptidões nos constantes processos de reciclagem a que a nova economia obriga" (SANTOS B., 2004, p.19).

E, conclui que, nesse cenário, a universidade mais uma vez, transforma-se para estar a serviço da sociedade da informação e da economia baseada no conhecimento, ainda que em desacordo com o paradigma institucional e político-pedagógico que domina as universidades públicas, o qual não permite que a eficiência, a qualidade e a responsabilização educacional sejam definidas em termos de mercado. Mas, mais uma vez o paradigma institucional da universidade tem se substituído por um paradigma empresarial. (SANTOS B., 2004)

Contribuindo com tais discussões, Severino (2002) vem falando de uma "universidade que todos buscamos", ou seja, uma universidade que contribua para a construção de uma outra sociedade brasileira, marcada pela cidadania e pela democracia. "Uma universidade que, funcionária do conhecimento, possa colocá-lo a serviço da sociedade" (SEVERINO, 2002, p.1)

Segundo Severino (2002), sendo o contexto histórico latino-americano, marcado fortemente pela exclusão humana, sob uma

configuração socioeconômica imposta, na qual as condições de vida da imensa maioria da população continuam extremamente precárias, o lugar e o papel da educação precisam ser contínua e expressamente retomados e redimensionados. Prevendo um compromisso ético com o futuro da sociedade brasileira, na sua transformação em uma sociedade menos excludente.

E aprofunda suas proposições, problematizando o compromisso da universidade com a produção do conhecimento. E, mais uma vez reiterando o conhecimento como elemento específico fundamental na construção do destino da humanidade. Daí destaca a relevância e a importância da educação enquanto processo, mediante o qual, o conhecimento se produz se reproduz, se conserva, se sistematiza, se organiza, se transmite e se universaliza. Propõe uma efetiva articulação entre ensino, pesquisa e extensão, numa esfera onde um não possa se materializar sem o outro, pela qual a formação do professor-pesquisador não tem como não se preocupar com demandas sociais, e com a devolução dos bens que se tornaram possíveis pela pesquisa. Segundo Severino (2002), devolvendo à comunidade esses bens, a universidade cumpre seu papel social. E acrescenta, reafirmando que, o conhecimento produzido, para se tornar ferramenta apropriada de intencionalização das práticas mediadoras da existência humana, precisa ser disseminado e repassado, e não arquivado; a produção científica é um bem simbólico que precisa ser usufruído por todos os integrantes da comunidade, à qual se vinculam as instituições produtoras e disseminadoras do conhecimento, neste caso em particular, a universidade.

## **● QUE OS DOCUMENTOS FALAM SOBRE A FUNÇÃO SOCIAL DA UNIVERSIDADE**

A Constituição Federal de 1988 em seu Capítulo III - Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I - Da Educação, Art. 207. Assegura que "as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Mazzilli (2009) considera que essa indissociabilidade garantida legalmente pela Carta Constitucional de 1988 "fruto de emenda

popular liderada pelo Fórum da Educação na Constituinte" (MAZZILLI, 2009, p. 1), e por isso mesmo, refletindo os anseios dos setores progressistas da sociedade civil organizada, faz referência a um papel social da universidade de caráter emancipador, na medida em que relaciona princípios de autonomia e da tríplice função num mesmo artigo, situando a produção do conhecimento a serviço das demandas sociais de melhoria da qualidade de vida da população, em todos os seus aspectos, ampliando a socialização desses conhecimentos à maioria da sociedade que se encontra fora dos muros da universidade.

Minguili et. al. (2006), entretanto, nos remete ao fato de que, apesar dos debates sobre uma nova concepção e proposta de educação terem se iniciado em 1988, somente após oito anos da promulgação da Constituição Federal é que se institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, regulamentando a educação em seus níveis de ensino. Desta forma, não é difícil perceber que entre uma e outra lei, transformaram-se os contextos, o que não deixou de perpassar a formulação da LDB, na segunda metade da década de 1990, quando "os ares do neoliberalismo e da globalização econômica [...] tornaram-se ventos fortes, trazendo as privatizações e mudando o papel do Estado junto às instituições sociais, entre elas a educação pública, e a *Universidade* (grifo nosso)" (MINGUILI et. al. 2006, p. 7; 8). Por isso mesmo:

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96, no entanto, em consonância com as orientações de organismos externos, possibilitou a implantação de um modelo de educação superior regulamentado pelos interesses e demandas do mercado, ao criar uma nova figura na educação superior brasileira: instituições de ensino superior que podem prescindir da pesquisa e da extensão, valendo-se apenas do ensino. Esta foi a forma encontrada pelos legisladores para atender também, entre outros, os interesses do setor privado, posto que este novo tipo de instituição represente grande redução nos custos dos serviços oferecidos por estas instituições. (MAZZILLI, 2009, p.1)

De acordo com Mazzilli (2009), o Brasil convive com dois modelos de instituições de ensino superior: as universidades, que se desenvolvem pela tríplice função (ensino, pesquisa e extensão) e sua indissociabilidade; e instituições superiores outras, que podem formar seus alunos apenas através do ensino, e quase sempre apenas circunscrito a uma lógica de instrumentalização para o exercício profissional. Também, neste sentido programam-se políticas de caráter regulatório que inauguram ações de controle e ajustamento a um modelo de educação superior orientado pelas demandas do mercado.

Quanto ao Plano Nacional de Educação (PNE), ao tratar da Educação Superior, dispõem como uma de suas diretrizes a ampliação dos programas de pós-graduação, cujo objetivo é qualificar os docentes que atuam na educação superior. E no que tange aos objetivos e metas o PNE visa: “estimular a consolidação e o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa das universidades, dobrando, em dez anos, o número de pesquisadores qualificados” (p. 44), além de “promover o aumento anual do número de mestres e de doutores formados no sistema nacional de pós-graduação em, pelo menos, 5%” (p. 44); e “estimular, com recursos públicos federais e estaduais, as instituições de educação superior a constituírem programas especiais de titulação e capacitação de docentes, desenvolvendo e consolidando a pós-graduação no País” (p. 45).

O PDE por sua vez versa sobre uma “relação recíproca entre educação e desenvolvimento” (p. 6). O PDE pode ser compreendido como a tradução instrumental do Plano Nacional de Educação (PNE), o como plano executivo, como conjunto de programas que visam dar consequência às metas quantitativas estabelecidas naquele diploma legal. E está ancorado em uma concepção de educação que perpassa todos os níveis e modalidades educacionais, sobretudo no que concerne ao que se designa por visão sistêmica da educação e à sua relação com o desenvolvimento econômico e social. No contexto do PDE, a educação superior baliza-se entre outros princípios, pelo “desenvolvimento econômico e social, fazendo da educação superior, seja enquanto formadora de recursos humanos altamente qualificados, seja como peça imprescindível na produção científico-tecnológica, elemento-chave da integração e da formação da Nação” (p. 25).

Afirma-se no PDE que “talvez seja na educação profissional e tecnológica que os vínculos entre educação, território e desenvolvimento se tornem mais evidentes e os efeitos de sua articulação, mais notáveis” (p. 30). Na pós-graduação, ampliação de acesso e permanência, reestruturação acadêmica, recuperação orçamentária, avaliação e regulação, concorrendo para que a universidade, para além da formação profissional e técnica, cumpra a função de criar, difundir e popularizar as ciências e as artes.

É evidente que a tônica ainda se expressa pela valorização da formação técnico-profissional como papel da Universidade para com a sociedade. A formação de profissionais aptos às exigências de uma sociedade da informação, de uma sociedade notadamente neoliberal, e de uma universidade pensada por esse ideário, que precisa de um número maior de mestres e doutores não para promoção de bem estar e qualidade de vida, mas, sobretudo para o desenvolvimento técnico-científico que permite o fortalecimento da economia do país e o possibilita competitividade ante o mercado internacional.

O Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020 “incorpora o princípio de que o sistema educacional é fator estratégico no processo de desenvolvimento sócio-econômico e cultural da sociedade brasileira” (p. 5). E que “cabe à pós-graduação a tarefa de produzir os profissionais aptos a atuar nos diferentes setores da sociedade e capazes de contribuir, a partir da formação recebida, para o processo de modernização do país” (p. 5). Este Plano tem como um dos seus objetivos fundamentais a “expansão do sistema de pós-graduação que leve a um expressivo aumento do número de pós-graduandos requeridos para a qualificação do sistema de ensino superior do país, do sistema de ciência e tecnologia, assim como do setor empresarial” (p. 5), além de “subsidiar a formulação e a implementação de políticas públicas voltadas para as áreas de educação, ciência e tecnologia” (p. 25). Desta forma, os objetivos da pós-graduação são: “O fortalecimento das bases científica, tecnológica e de inovação; a formação de docentes para todos os níveis de ensino; a formação de quadros para mercados não acadêmicos” (p. 27).

Observando os parâmetros de avaliação e qualidade expostos pelo PNPG, são visíveis os traços da política neoliberal, uma vez que “a avaliação deve ser baseada na qualidade e excelência dos resultados, na especificidade das áreas de conhecimento e no

impacto dos resultados na comunidade acadêmica e empresarial e na sociedade" (p.28); "os índices propostos dão ênfase à produtividade dos orientadores e à participação do aluno formado na produção científica e tecnológica dos laboratórios ou grupos de pesquisa que compõem a pós-graduação" (p. 28); "os índices devem refletir a relevância do conhecimento novo, sua importância no contexto social e o impacto da inovação tecnológica no mundo globalizado e competitivo" (p. 28); e que "à pós-graduação deve ser aferida pela qualidade da produção científica e tecnológica dos grupos de pesquisa que a compõem" (p. 28).

Outros índices de avaliação são "o número de doutores titulados que saíram da Iniciação Científica diretamente para o Doutorado" (p. 28); "a interação da pós-graduação com o setor empresarial, para a especialização de funcionários de empresas através de cursos de Mestrado, deverá ser valorizada, uma vez que indica uma maior inserção do Programa na sociedade" (p. 28).

Para a CAPES uma "maior inserção do Programa de pós-graduação à sociedade diz respeito à interação desta com o setor empresarial". E, continua sugerindo que "a consideração de impacto e relevância na fronteira do conhecimento ao avaliar-se a produção científica, aferindo-a por sua visibilidade (índice de impacto) e também por sua contribuição intrínseca ao conhecimento novo (índice de citação)"; "incentivo à inovação através da criação de novos indicadores, que estimem o aumento do valor agregado de nossos produtos e a conquista competitiva de novos mercados no mundo globalizado".

Por este dispositivo, as contribuições que a universidade, e nós pós-graduandos do Programa de pós-graduação stricto sensu em Educação, resumem-se a um índice de citação pelo qual se entende que esta visibilidade trata de uma visibilidade para o meio acadêmico; e por fim, pelo "valor agregado de nossos produtos e a conquista competitiva de novos mercados no mundo globalizado".

Não estamos questionando o desenvolvimento econômico do país e sua importância, estamos ao contrário, questionando se é somente a isto que estamos servindo. Principalmente por sabermos que o desenvolvimento econômico do país não tem privilegiado a todos. Então, vamos fazer da produção científica alimento para um modelo de sociedade marginalizadora? Pensando sobre isto, nos remetemos primeiramente à resolução nº 3.359, se 14 de julho de

**2005 que institui o Regimento Geral dos Cursos de Pós-graduação Stricto sensu oferecidos pela Universidade Federal do Pará. Em seu art. 1º discorre que:**

A Universidade Federal do Pará, cumprindo os seus objetivos institucionais no âmbito do Ensino e da Pesquisa, oferecerá cursos de pós-graduação nos níveis de mestrado e doutorado, obedecendo as normas gerais de funcionamento estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação e por esta Resolução. (p. 1)

Aqui nos inquieta o fato de que a pós-graduação está pautada tão somente pelos princípios do ensino e da pesquisa. Mas também, compreendemos que assim o seja, uma vez que a LDB 9394/96 legaliza existência das IES, com respaldo para a formação somente baseada no ensino. Contudo, tratamos neste estudo de uma "instituição" ou "organização" universitária, que segundo o art. 207 da Constituição Federal deveria alicerçar sua formação na triplíce função. Então, voltamo-nos para as metas para a pós-graduação do PNE, os objetivos do PNPG e as perspectivas de desenvolvimento do PDE, e fica fácil perceber que, negar a extensão no processo de formação dos mestres e doutores, faz parte de um modelo de sociedade que não se interessa pelo social, mas ao contrário com questões puramente de comércio. Trata-se eminentemente, de fazer do conhecimento, mercadoria.

Por estes certames, cabe problematizar sobre que finalidades está pautado o Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, ao dispor sobre o "compromisso com a formação do professor/pesquisador, incorporando na sua prática curricular a pesquisa e a produção de conhecimentos acerca da realidade regional, particularmente da educação, em todos os seus ângulos e relações".

Então vamos pensar um pouco, no porquê de "produzir conhecimentos acerca da realidade regional, particularmente da educação, em todos os seus ângulos e relações"; para que mais acadêmicos possam conhecer essa realidade, e citar estes trabalhos em outros? O que a Universidade tem feito com esse conhecimento produzido, se neste programa de pós-graduação nem se quer se considera ações extensionistas. Se pelo menos, a comunidade de



professores do Estado tivesse acesso a esse conhecimento, já se poderia falar em cumprimento do papel social. É claro que, não estamos desconsiderando o caráter público do conhecimento produzido, e que em virtude disto, qualquer pessoa que o busque, terá o direito de acessá-lo. Mas, esta busca deve ser uma busca individualizada e de iniciativa de cada um, ou não seria função social da Universidade se comprometer com uma política de socialização do conhecimento?

Vamos pensar sobre isto mais detidamente no item subsequente, no qual se espera dar conta de refletir sobre as formas de divulgação do conhecimento implementadas pelo Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação da UFPA, por meio de informações obtidas nas páginas virtuais dos Grupos de Pesquisa.

### **A DIVINIZAÇÃO: OS MEIOS DE DIVULGAÇÃO DOS CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS**

Como já fora enfatizado anteriormente, o conhecimento produzido na universidade não é, em nenhum momento, neutro e por isso mesmo deve ser pensado em concomitância com a sociedade. Mas o campo de produção científica, tende a se distanciar da sociedade, e uma das barreiras para essa interação e socialização das produções acadêmicas é a linguagem rebuscada utilizadas por esses pesquisadores.

De acordo com Georgen (1998), a ciência<sup>4</sup>, nesta perspectiva, já cobra a formação de verdadeiros especialistas capazes de decodificarem os códigos linguísticos que circulam no campo científico. Em outras palavras, as pesquisas realizadas no âmbito acadêmico são acessíveis a um público reduzido e sua recepção depende do nível intelectual de quem vai receber a mensagem, ou seja, exige do receptor o manejo prático e teórico de um código refinado que a academia exige.

Então como fazer esse conhecimento chegar aos simples cidadãos, já que segundo Santos B. (2001), a ciência moderna constitui-se contra o senso comum, que, se por um lado possibilitou o desenvolvimento científico, por outro privou o indivíduo de

---

4 O que estamos entendendo por Ciência tem base no pensamento de Bourdieu (1997) que a considera um campo de produção erudita, porque destina a produção de seus bens simbólicos (conhecimento) não a população em geral –os que não produzem os bens – mas ao próprio público de produtores desses bens, constituindo assim, o que Bourdieu (idem) chama de “sociedades de admiração mútua”.

participar enquanto atividade cívica no desvelamento do mundo. Neste sentido, este autor sobreleva o conhecimento-emancipação, que ao torna-se senso comum, não despreza o conhecimento que produz tecnologia, mas entende que tal conhecimento deve traduzir-se em autoconhecimento, o desenvolvimento deve traduzir-se em sabedoria de vida, isto é, estes conhecimentos devem sair do olimpo (entendido aqui como a universidade) para chegar aos meros mortais representados pela sociedade ampliada.

Compartilhamos com Santos B. (2004), da ideia de uma política que torne o conhecimento universitário em conhecimento pluriversitário que,

é um conhecimento contextual na medida em que o princípio organizador da sua produção é a aplicação que lhe pode ser dada. Como essa aplicação ocorre extramuros, a iniciativa da formulação dos problemas que se pretende resolver e a determinação dos critérios da relevância destes é o resultado de uma partilha entre pesquisadores e utilizadores. É um conhecimento transdisciplinar que, pela sua própria contextualização, obriga a um diálogo ou confronto com outros tipos de conhecimento, o que o torna internamente mais heterogêneo e mais adequado a ser produzido em sistemas abertos menos perenes e de organização menos rígida e hierárquica. (SANTOS B., 2004, p. 28)

Porém, para esse diálogo ou confrontos com outros conhecimentos acontecer, como defende Santos B. (2004), é relevante pensarmos nos meios de socialização e comunicação destes com a sociedade, pois, como bem nos lembra Bougnoux (1994) a comunicação pode ser entendida como uma ação de por em comum, onde se estabelece uma conexão de sujeito a sujeito constituindo-se numa práxis da relação dos homens entre si.

Todavia, o que se tem observado, no que se refere a divulgação dos eventos de alguns grupos de pesquisas vinculados ao Programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal do Pará, é o privilégio de públicos-alvo – sujeitos que já possuem o domínio do código linguístico próprio do campo, aqui entendido como em Bourdieu (1974), restritos a atores desse mesmo campo ou áreas afins, como se costuma dizer. O que nos permite inferir sobre a

divulgação e socialização desses conhecimentos que uma vez destinadas a um público limitado, não se coloca a partir de uma ação de por em comum.

Dialogando com Albagli (1996), o que ocorre com esses meios de divulgar o conhecimento por parte desses grupos de pesquisas e, conseqüentemente desse programa de pós-graduação, é uma *comunicação científica* o que não é o mesmo que *popularização do conhecimento científico*, uma vez que a primeira significa comunicar a ciência em códigos especializados para um público seletivo formado por especialistas. É o que percebemos no curso de pós-graduação em educação da Universidade Federal do Pará, que fomenta a publicação científica em periódicos e revistas especializadas. O que é entendido por processo de legitimação e chamado por Latour (1994) de "ciclo de credibilidade".

Esta credibilidade só é adquirida se o programa de pós-graduação estiver adequado de acordo com os critérios de avaliação da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). A partir deles os docentes passaram a publicar suas pesquisas científicas com maior frequência e incentivam seus alunos a fazerem o mesmo.

Isto implica numa corrida pela publicação em periódicos com maior notoriedade no campo científico. Este tipo de divulgação e socialização do conhecimento está na concepção de divulgação científica da qual nos fala Albagli (1996). Assim sendo, como ficam todos os cidadãos que não estão inseridos neste espaço acadêmico uma vez que não estão familiarizados com os códigos linguísticos próprio desse campo universitário. Como tornar o conhecimento universitário em conhecimento pluriversitário, como bem teoriza Santos B. (2004), ou ainda, como tornar o conhecimento um bem comum. Aqui cabe a popularização da ciência que pode ser definida,

como o uso de processos e recursos técnicos para a comunicação da informação científica ao público em geral. Desta forma divulgação supõe a tradução de uma linguagem especializada para uma leiga, visando atingir um público mais amplo. Trata-se, portanto, de comunicar os conhecimentos produzidos cientificamente, voltando-se para a ampliação da consciência do cidadão a respeito de questões sociais, econômicas, culturais e ambientais. (ALBAGLI, 1996, p.39)

**Essa popularização cívica do conhecimento pode levar a mobilização popular, capacitando os atores sociais a formular e ampliar políticas públicas que envolvem questões científicas. Por isso,**

uma das tarefas mais difíceis a serem realizadas no processo de popularização da ciência é alcançar um equilíbrio entre o entusiasmo pela ciência dos profissionais envolvidos na sua concepção e aplicação e a necessidade de se evitar transmitir ao público leigo uma visão exagerada das possibilidades da ciência moderna. (ALBAGLI, 1996, p.41)

**Porque, dessa maneira, a ciência, ao divulgar suas principais descobertas, pelos meios de comunicação de massa, divulga o conhecimento instigando o imaginário de que somente a ela cabe a resolução de todos os problemas, principalmente àqueles que envolvem a sobrevivência da própria humanidade. Mais do que isso, promovem também o imaginário de que o conhecimento é acessível a todos, ou seja, é um bem comum.**

**Necessário se faz pensar que o acesso ao conhecimento tem que ser tratado como um direito inalienável de todos os cidadãos. Mas esse acesso tem que ser entendido para além da perspectiva de se consumir informações produzidas externamente, em geral a partir de uma produção fechada e elitista. Precisamos estimular a produção de culturas e divulgação dos conhecimentos locais, pensadas aqui no seu plural pleno, levando em consideração os conhecimentos produzidos dentro dos variados grupos sociais para que não ocorra o epistemicídio do qual nos fala Santos B. (2001).**

**Resta-nos pensar até que ponto as iniciativas de divulgação da ciência têm auxiliado na ampliação do exercício da cidadania, possibilitando uma escolha informada sobre as opções e os padrões de desenvolvimento científico-tecnológico, ou se, ao contrário, elas têm contribuído para criar necessidades artificiais imposta por modelos sociotecnocráticos e mercantis hegemônicos.**

**Por fim, o momento contemporâneo demanda o estabelecimento de uma política nacional de informação para o País articulando diversas áreas. Esta política não deveria estar centrada apenas na questão do registro e disseminação da informação, mas na criação de uma infraestrutura que permita toda a sociedade ter acesso à informação em conjunto com o estímulo à produção de**

conhecimentos em todos os espaços sociais. Esta seria uma política básica e fundamental para a geração de conhecimentos e culturas e deveria ter como base o seu compartilhamento.

Portanto, pensar nestas políticas implica, como sempre, pensar na necessidade de intensas articulações entre universidade e sociedade. Desafios postos, cabe-nos pensar para além de nós mesmos, cabe-nos trabalhar com todos os fatores que a ciência tentou exorcizar, minimizar, deixar fora de suas fronteiras. Essa quem sabe, pode ser uma oportunidade histórica para pensarmos um pouco além do nosso próprio umbigo, ou melhor, um pouco além do Olimpo.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir do anteriormente exposto, e considerando a diversidade de argumentos, é interessante refletirmos que toda instituição surge para satisfazer necessidades humanas e são criadas como unidades de ação. Constituem-se, pois, como um sistema de práticas com seus agentes e com os meios e instrumentos por eles operados tendo em vista as finalidades por elas perseguidas. As instituições, em nosso caso a Universidade, são necessariamente sociais, tanto na origem, já que determinadas pela necessidade postas pelas relações entre os homens, como no seu próprio funcionamento, uma vez que se constituem como um conjunto de agentes que travam relações entre si, com a sociedade e a cultura a que serve.

Nesse sentido, faz-se urgente pensar uma instituição universitária que realmente contribua para a reconstrução social, uma universidade que coloque os conhecimentos produzidos por ela a serviço da cidadania, a serviço da sociedade civil como um todo, fazendo com que os sujeitos não se sintam marginalizados ou temerosos pela ciência, de modo que eles possam compreender avaliar e julgar seus diferentes usos na sociedade contemporânea. Temos, ainda, que refletir o modo como a comunidade científica tem frequentemente se mostrado ignorante sobre a forma como as atitudes sociais são formadas e se expressam por meio do sistema de participação social. Participação essa negada aos meros mortais, pela <sup>4</sup>organização social que a Universidade toma.

Em síntese, a Universidade precisa refletir sobre um pensar e fazer acadêmico, tendo em vista uma dimensão social. Este constitui o desafio da Universidade, não a mera transmissão dos conhecimentos

acumulados às novas gerações, mas também dirigirem-se as camadas sociais, buscando soluções para os problemas criados pelo capital e as contradições inerentes ao próprio processo de produção do conhecimento em uma sociedade capitalista. Desta forma, a pós-graduação deve empreender uma nova dimensão de Universidade, sociedade e sujeito, consubstanciada na perspectiva ideológica do compromisso social, viabilizando o acesso aos conhecimentos produzidos em seu âmbito a toda a sociedade a qual está inserida.

Divulgar suas pesquisas, no sentido que não se restrinja somente a quem tem acesso aos seus códigos linguísticos, mas fazer uma popularização dos mesmos, seja por meio de projetos de pesquisas de extensão, seja por meio de um seminário ou de uma pesquisa realizada por um grupo de pesquisa vinculado a pós-graduação, mas que faça, para que realmente alcance sua função social de promoção de uma consciência crítica, almejando a intervenção na realidade em uma perspectiva transformadora e libertadora, da autonomia e emancipação do sujeito. Enfim é preciso que a universidade adote medidas urgentes no intuito de buscar democratizar o conhecimento produzido no seu interior contribuindo para entender às várias culturas que estão próximas ao seu raio de atuação e que as dimensões político-social-humana estejam presentes em todos os cidadãos, concebidos como sujeitos históricos, Deuses ou mortais.

## **BEYOND THE OLYMPUS: FOR A DISSEMINATION AND POPULARIZATION OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE PRODUCED IN FEDERAL UNIVERSITY OF PARÁ (UFPA)**

### **ABSTRACT**

This study investigated the political socialization of knowledge produced in post-graduate studies in Education at the Federal University of Pará, to contribute to the transformation of Amazonian educational context. In the methodological approach: literature search and document analysis. The results focus on the theoretical framework on the social function of the university, and post-graduate, and presentation of findings of the documentary analysis and dissemination channels. Our conclusions assume that the democratization of

access to academic knowledge through a policy of socialization converges to the implementation of a social duty, but this has not effected, since knowledge circulates only in academia and yet inefficient way.

Keywords: University. Social function. Dissemination of knowledge.

## REFERÊNCIAS

ALBAGLI, S., (1996). *Divulgação Científica: informação científica para a cidadania*. Ci. Inf, Brasília, V.25, n.3, p396-404. Set-dez.

BOUGNOUX, Daniel. (1994). *Introdução às ciências da informação e da comunicação*. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes.

BOURDIEU, Pierre. (1997). O mercado dos bens simbólicos. In: *A economia das trocas simbólicas*. (org.) Sérgio Miceli. São Paulo: Perspectiva.

BRASIL, MEC., (2007). *Plano de Desenvolvimento de Educação*. Brasília: Ministério de Educação.

BRASIL, (2004). *CAPES/MEC Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020*. Ministério da Educação. Brasília-DF.

\_\_\_\_\_. (1988). Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado.

\_\_\_\_\_. (2001). *Lei nº 10.172, de 09 janeiro de 2001*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob, (2007). Política de Financiamento da pesquisa no Brasil e no Pará. In: *30a. Reunião Anual da ANPEd: 30 anos de pesquisa e compromisso social*. Caxambu-MG.: ANPEd. v. 1. p. 1-18.

FERRAZ, B. T., (2008). Função Social da Universidade e Políticas de Ação Afirmativa no Brasil: elementos para discussão sob o prisma da avaliação institucional. *Revista África e Africanidades*, v. Ano I, p. número 2.

GEORGEN, Pedro. (1998). Ciência, sociedade e universidade. *Educação & Sociedade*, Campinas, V. 19, n.63, p. 1-18, Agosto.

LATOUR, B. (1994). *Le métier de chercheur: regard d'un anthropologue*. INRA. Paris. Macias-Chapula, C. A.

LEMME, Paschoal. (2004). *Memórias de um educador*. 2. ed. – Brasília: Inep.

MAZZILLI, S., (2009). Avaliação da pós-graduação em educação e o papel do

## Para além do Olimpo: por uma divulgação e... - *Livia Sousa da Silva*

orientador: tensões e avanços. In: *32ª Reunião Anual da Anped: Sociedade, cultura e educação: novas regulações?* Caxambu-MG.: ANPEd, p. 1-17.

MINGUILLI, Maria da Glória; FORESTI, Míriam Celí Pimentel Porto, (2006). *Universidade Brasileira: visão histórica e papel social*. Disponível em <http://www.franca.unesp.br/oep/Eixo%201%20-%20Tema%201.pdf>. Acesso em: 15 de Nov. de 2010.

PARÁ (2013). *Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará*. Disponível em: <<http://www.ufpa.br>>

\_\_\_\_\_. (2005). *Resolução N.º 3.359, de 14 de Julho de 2005*. Institui o Regimento Geral dos Cursos de Pós-graduação Stricto sensu oferecidos pela Universidade Federal do Pará. Disponível em: <<http://www.ufpa.br>>.

SANTOS, B.S., (2001). Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. In: *A crítica da Razão indolente: contra o desperdício da experiência*. 3ªed. São Paulo: Cortez.

\_\_\_\_\_. (2004). *A Universidade no Séc. XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade*. São Paulo: Cortez Editora.

SANTOS, E., (1991). A Função Social da Universidade. *Impulso (Piracicaba)*: PIRACICABA, v. 1, n. 1, p. 23-33.

SEVERINO, A. J., (2002). Educação e universidade: conhecimento e construção da cidadania. *Interface. Comunicação, Saúde e Educação*, Botucatu, v. 6, n. 10, p. 117-124.

SILVA, N. C., (2002). Produção de conhecimento e inclusão social: o papel social da universidade. In: Cauê Matos. (Org.). *Ciência e Inclusão Social*. 1 ed., v. 1, p. 65-70. São Paulo: Terceira Margem.

**Aprovado em julho de 2014**  
**Publicado em setembro de 2014**