



INDISSOCIABILIDADE DO ENSINO, DA PESQUISA E DA EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE CONTEMPORÂNEA¹

Egeslaine de Nez*
e.denez@yahoo.com.br

RESUMO

No mundo contemporâneo vêm acontecendo muitas transformações, em consequência aos processos de globalização e da internacionalização do conhecimento, que afetam a sociedade como um todo. Esse processo repercute na Educação Superior e na definição de políticas públicas educacionais que constituem, hoje em dia, um dos campos multidisciplinares que mais têm desencadeado discussões. Neste contexto, a pertinência da temática do ensino, da pesquisa e da extensão na universidade é ressaltada pela tendência da economia do conhecimento e de seus desdobramentos, dentre os quais na função da universidade. Este ensaio teórico tem como objetivo compreender a indissociabilidade do tripé ensino, pesquisa e extensão na universidade brasileira, com vistas a alavancar o desenvolvimento de atividades universitárias de excelência. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica que tem sua relevância na possibilidade de compreender a universidade atual numa “crise”, com imensas responsabilidades sociais a que não pode atender senão na unidade de sua atuação no ensino, na pesquisa e na extensão. Pode-se considerar, finalmente, que compete à pesquisa produzir, sistematizar e disseminar o conhecimento gerado no interior nas instituições de Educação Superior. Concomitantemente, o ensino tem a incumbência da formação necessária à sociedade emergente e a constituição do cidadão; e à extensão cabe executar atividades de integração da universidade à sociedade, buscando a socialização do conhecimento gerado no espaço acadêmico.

Palavras-chave: Universidade. Ensino. Pesquisa. Extensão.

Cada estudante deve tornar-se lutador e construtor. A escola deve esclarecer para ele pelo que e contra o que deve lutar, o que e como ele deve construir e criar”.

(PISTRAK, 2009, p. 121).

A sociedade modifica-se rapidamente numa velocidade típica de momentos de crise. Vive-se, em apenas uma geração, transformações profundas que afetam o cotidiano de forma irreversível. O momento atual está marcado por tendências de ordem econômica, cultural e social que geram desafios conflitantes e interferem no destino das nações (PRETTO, 2000).

A transnacionalização econômica, bem como as propostas hipermodernas² de cultura e os movimentos sociais em busca de espaço na sociedade, apesar de colidirem esforços, recorrem

¹ Artigo elaborado a partir das interlocuções na disciplina de Seminário Avançado Educação no Brasil: conceitos, trajetórias e perspectivas, sob a coordenação da Professora Marlene Ribeiro, no Doutorado em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

* Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Pedagoga e Especialista em Fundamentos da Educação pela

à Educação e veem nela um meio para atingir seus objetivos. Dessa forma, como produto, bem ou serviço, a Educação converte-se num alicerce central, não confinada ao espaço escolar, mas ampliada para os processos gerais da formação continuada e do desenvolvimento ao longo da vida, eleita como fator estratégico na construção de uma nova sociedade (SILVA e GENTILI, 1996).

Assim, a educação implica na formação do homem e compreende inúmeros processos, incluindo-se, dentre eles, os realizados pela escola em seus diferentes graus e modalidades. Nessa perspectiva, não está delimitada apenas a educação formal, mas também a busca intencional de novos comportamentos para responder melhor às “novas” exigências da sociedade, concretizando-se, muitas vezes, com a ajuda das tecnologias.

No caso da Educação Superior especificamente que é o objetivo deste ensaio teórico, Robertson (2009) também concorda que em muitas partes do mundo, ela é vista como um “motor” para o desenvolvimento de uma economia baseada no conhecimento³; por isso suas políticas, seus programas e suas práticas são cada vez mais cooptados e dimensionados por interesses políticos e econômicos geoestratégicos mais amplos. No entanto, de importância peculiar foram às mudanças que estavam ocorrendo na economia global em função da globalização, “[...] da transnacionalização da produção e dos mercados financeiros em nível material e o deslocamento, em nível ideológico, do keynesianismo para o neoliberalismo” (p. 409).

Neste sentido, é impossível pensar a Educação sem considerar as alterações da base produtiva, nas exigências de reorganização do capital, explicitadas pela constante modernização da estrutura social. Também não há como desconsiderar as contradições que colocam lado a lado a mudança e a permanência, que mascara velhas atitudes, maquiadas pelo velho dogma do mercado (NAGEL, 2001).

Castro (2004) enfatiza que o papel que o mercado atribui à escola é “[...] formar ou, melhor, ‘formatar’ um tipo de trabalhador adequado ao modelo de produção fragmentada de valor excedente” (p. 81 – grifo do autor), assentado na redução dos custos. E isso afeta

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Professora da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), *Campus* Universitário Vale do Teles Pires (Colider/MT).

² Sobre a hipermodernidade, consultar Lipovetsky (2004).

³ Ver mais sobre sociedade e economia do conhecimento em Hargreaves (2004).

diretamente a Educação Superior, bem como sua tríplice função de ensino, pesquisa e extensão, por vezes até resignificando seus conceitos⁴.

Todo esse processo de compreensão da Educação acaba repercutindo na definição de políticas públicas educacionais que constituem, hoje em dia, um dos campos multidisciplinares que mais têm desencadeado o interesse de intelectuais e políticos. No entanto, não se pode ignorar que a toda política está subjacente uma *intencionalidade teórica*.

Figueiredo (2009) citando as formulações do Banco Mundial para a educação, também concorda com uma determinada intencionalidade explícita, pois que o documento indica que a educação é a “pedra angular” do crescimento econômico e do desenvolvimento social e um dos principais meios para alavancar o bem-estar dos indivíduos, aumentando a capacidade produtiva das sociedades e suas instituições. Para o Banco, é um instrumento de redução da pobreza e da desigualdade, proporcionar novas oportunidades aos pobres, aumentando a mobilidade social.

Dessa forma, não se pode isolar fatos e acontecimentos que influenciam na estrutura educacional. É necessário que todos estejam alertas para se analisar adequadamente esta realidade, por meio de práticas reflexivas constantes das políticas públicas educacionais. Esse esforço de compreensão decorre especificamente do espaço escolar, que se revela social e político ao propor a formação de um cidadão. Não se trata apenas de considerar a escola dentro de uma temática política, mas sim de verificar que a política educacional passa a valorizar e interferir nesse ambiente.

Vale salientar que certamente existem divergências que desmantelam a retórica oficial sobre a centralidade da educação, cuja modernização é apresentada como “antídoto” para o problema do crescimento econômico e do desemprego, como a via para a superação do suposto atraso entre oferta e procura de forças de trabalho qualificadas (CASTRO, 2004).

Isso acaba representando outro aspecto importante quando se elabora uma análise da sociedade brasileira, principalmente no que se refere aos atos que são desenvolvidos no âmbito social e educacional, suscitando questões que procuram verificar até que ponto as políticas educacionais brasileiras estão sendo norteadas por esses elementos. Inicia-se uma preocupação em elaborar uma análise crítica dessas políticas que influenciaram, num passado recente, e vêm

⁴ Para saber mais sobre a resignificação dos conceitos efetivada a partir da mercadorização do conhecimento, consultar Silva e Gentili (1996).

influenciando o desenvolvimento da Educação nos dias atuais, pois elas não são neutras e estão impregnadas de intencionalidades de várias ordens.

Nesse contexto, encontra-se a universidade brasileira, que tem como princípios basilares o ensino, a pesquisa e a extensão, em uma premissa de indissociabilidade proposta pela Constituição Federal (BRASIL, 2007). A definição da correlação entre essas funções acontece a partir das relações que são estabelecidas com as organizações governamentais e com a sociedade civil organizada. Os interesses do Estado (econômico e social), o interesse das comunidades e dos próprios membros da universidade, fazem com que as instituições discutam sobre sua especificidade.

Chauí (2001) confirma isso destacando que “[...] a universidade é uma *instituição social*. Isso significa que ela realiza e exprime, de modo determinado, a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada, e sim, uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada” (p. 35 – grifo do autor). Sendo assim, as políticas internas desta instituição também são determinadas e sofrem influência desta mesma sociedade.

Cunha (2001) também enfatiza que a universidade é uma instituição que faz parte da sociedade moderna e, “[...] tem existência garantida, ainda que necessite rever sua própria identidade e papel social” (p. 155). Neste sentido, as instituições de Educação Superior podem e devem ser compreendidas como organizações dinâmicas, com seus compromissos e contradições, indispensável para a análise de todas as atividades educativas e para um maior esclarecimento a respeito da qualidade do ensino, bem como da socialização do conhecimento científico.

A partir desses indicativos, Saviani (2009) acrescenta reflexões sobre os modelos de universidade,

Para que possamos compreender adequadamente esse fenômeno, convém ter presente que as universidades, na sua configuração contemporânea, caracterizam-se por três elementos interligados, mas com pesos diferentes: o Estado, a sociedade civil e a autonomia da comunidade acadêmica. A prevalência do Estado dá origem ao modelo napoleônico; prevalecendo a sociedade civil tem-se o modelo anglo-saxônico; e sobre a autonomia da comunidade acadêmica se funda o modelo prussiano (p. 149).

Entretanto, é imprescindível lembrar que a história da universidade brasileira indica que seu surgimento foi proposto, inicialmente, para suprir elementos essenciais à construção nacional que estavam ausentes nas instituições de ensino profissionalizante, tais como a formação

de lideranças culturais e de quadros docentes, e a realização da investigação científica e da produção cultural (MENEZES, 2000).

Num contexto hipermoderno, a universidade brasileira está ameaçada pelas políticas neoliberais de minimalização do Estado e de privatização de bens e serviços. Para Ribeiro (1999) experimenta um conflito que coloca de um lado demandas das camadas subalternas por cursos superiores e de outro lado, as exigências do Estado de diminuição de investimentos para a superação da crise de acumulação do capital.

Dourado (2010) colabora com as reflexões atuais da universidade, destacando que:

Como lógica e concepção política decorrentes desse processo, presenciamos a interpenetração entre as esferas pública e privada sob a égide do mercado, o que, na prática, abriu espaços para a consolidação de novas formas de privatização da educação, sobretudo da educação superior (p. 684).

Ainda sobre o contexto da realidade da universidade brasileira, deve-se enfatizar que na proposta do Plano Nacional de Educação:

[...] o Estado vai, paulatinamente, demarcando um papel de destaque “na regulação”, controle e gestão de políticas para o setor, por meio dos mecanismos de avaliação e de financiamento, além de uma nova maneira de conceber a produção do trabalho acadêmico e o atendimento às demandas da sociedade (AGUIAR, 2010, p. 721 – grifo do autor).

Essa é a realidade da universidade contemporânea que defronta-se com imensas responsabilidades sociais a que não pode atender senão na unidade de sua atuação (ensino, pesquisa e extensão). Conforme Alves (1996) assinala:

Devemos lutar por uma concepção de universidade como instituição dedicada a promover o avanço do saber e do saber fazer; ela deve ser o espaço da invenção, da descoberta, da teoria, de novos processos; deve ser o lugar da pesquisa, buscando novos conhecimentos [...] deve ser o âmbito da socialização do saber, na medida em que divulga conhecimentos (p. 54).

Essa concepção de universidade demanda uma estreita relação entre os seus três eixos, correlacionando-se de forma crítica a partir desse contexto emblemático da contemporaneidade. Quanto ao papel do ensino, esse não deve se destinar apenas à formação de uma elite, mas à qualificação de profissionais engajados na transformação da sociedade. Formar profissionais não significa apenas instrumentalizar as pessoas de conhecimentos sistematizados com base científica, filosófica e tecnológica.

Marques (2000) sugere que é muito mais do que isso, porque o ensino oferecido pelas universidades, especialmente nos cursos de graduação, é uma das formas mais tradicionais de serviço prestado pelas instituições de Educação Superior à comunidade, fortalecendo e desenvolvendo o país. Desta forma,

Penso que os acadêmicos formados na universidade podem ter um papel relevante na elaboração e realização de um novo projeto social e que, portanto, a universidade deveria considerar como face importante de sua responsabilidade social contribuir para a formação destes acadêmicos. Formação, neste contexto, representa algo que vai além da mera aquisição de conhecimentos e habilidades que preparam para o exercício de alguma profissão (GOERGEN, 2003, p. 103).

Já a extensão, outra das responsabilidades das instituições de Educação Superior, deve ser compreendida no sentido de inserção da universidade no contexto social por meio da reflexão e da prática. Botomé (1996) destaca que a extensão deve ser

[...] uma **prática que permeia o ensino e a pesquisa (filosofia de ação da Universidade), não uma outra função**, pois a complexidade da ciência e dos problemas que nos são postos chegou a tal ponto que, qualquer ato relativo à produção de conhecimento, necessariamente precisa localizar-se e inserir-se em situações sociais concretas (p. 02 – grifos do autor).

Assim, pela sua natureza, a extensão é uma forma de democratizar o saber produzido na pesquisa universitária e acumulado ao longo dos anos. Calderón (2007) enfatiza que a democracia na universidade é a superação do individualismo cada vez mais acirrado, buscando-se a excelência do ensino, da pesquisa e da extensão. Esse movimento se baliza na contramão das políticas neoliberais que de alguma forma se contrapõem a muitos movimentos sociais originados nas universidades e na sociedade de um modo geral.

A Constituição Federal de 1988, no *caput* do artigo 207, também enfatiza e reconhece a extensão como uma atividade pertinente ao fazer acadêmico, indissociada do ensino e da pesquisa (BRASIL, 2007). Dessa forma, não pode ser compreendida como um mero balcão de negócios visando a lucratividade ou então um possível departamento de assistência social dentro da universidade.

A reflexão sobre o papel da extensão ganha importância diante da construção de um sistema universitário pautado pela dimensão pública da Educação Superior, sem deixar de considerar as particularidades da realidade específica de cada instituição (CALDERÓN, 2007). Identifica-se, nesta perspectiva que sem a extensão, enquanto função real da universidade, o

ensino funciona precariamente, devido à quase ausência do contexto social no processo de ensino aprendizagem.

Caracteriza-se, então, a importância da extensão universitária como atividade do fazer acadêmico, relacionada ao ensino e a pesquisa. Salientando a responsabilidade social da universidade brasileira com a sociedade por meio da extensão que, ao expandir-se, proporciona a socialização do conhecimento e o compromisso de um mundo melhor para se viver.

A pesquisa, terceiro e não menos importante elemento neste processo, deve ser conceituada como alma geratriz da universidade e um dos instrumentos mais específicos de sua atuação. É caracterizada pelo multidimensionamento de abordagens intercomplementares e pela sua institucionalização para se potencializar os resultados da pesquisa a se articularem de forma qualitativa, bem como a se reformularem continuamente na fundamentação da indissociabilidade com o ensino e com a extensão.

Alves (1996) esclarece que:

[...] a pesquisa científica, a procura dos princípios e mecanismos que conduzam à inovação tecnológica, os estudos literários e as especulações filosóficas, a investigação em todos os domínios da ciência e da cultura são os objetivos primeiros, os postulados da Universidade no mundo contemporâneo (p. 55).

Calderón (2007) complementa ainda que a pesquisa “é um elemento inerente às atividades de ensino; diz respeito ao desenvolvimento de aptidões orientadas à procura do conhecimento, de forma metódica e sistemática” (p. 29). Assim, justifica-se pelos resultados que se tornam públicos e acessíveis para além de suas conseqüências imediatas e pela recepção e retorno que a sociedade dá a essas reflexões.

Nessa perspectiva, a função social da universidade não mais depende apenas de um *status* adquirido ao longo dos anos (de *locus* que daria acesso ao conhecimento sistematizado), mas do livre-intercâmbio de informações, publicações e atividades conjuntas que a renovem continuamente e revitalizem sua atuação.

O lugar da pesquisa tem sido, desta forma, redimensionado e refletido continuamente. Seu compromisso não se resume mais exclusivamente, conforme destacava Cunha (2001), apenas ao rigor metodológico, mas passa a ser pressionado pelos valores da sociedade que infelizmente muitas vezes podem estar regidos pelo mercado, conforme já comentado.

É necessária, então, uma política de universidade voltada à pesquisa que correlacione o ensino e a extensão neste universo acadêmico. Para Alves (1996): “Isso exigirá, por parte de todos os que produzem a universidade, seriedade profissional, renúncia ao comodismo e aos interesses pessoais e corporativos” (p. 71). Do mesmo modo, demanda também uma práxis que tenha como compromisso realizar o ensino na graduação articulado à pesquisa e à extensão de forma séria e coerente.

Essa práxis é um dos conceitos chaves da indissociabilidade deste tripé da universidade. Konder (1984) destaca que não se deve confundir a prática ou com trabalho. A práxis depende da ação consciente do sujeito e, por isso, une a interpretação da realidade (teoria) à transformação do mundo (prática e trabalho). Traduz-se na atividade concreta pela qual os sujeitos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poder alterá-la, transformam-se a si mesmos; consubstancia-se na reflexão e no autoquestionamento.

Ribeiro (1999) considera que essa indissociabilidade deve ser

[...] construída em uma perspectiva *interdisciplinar*, em que o mesmo objeto de conhecimento possa ser enfocado sob diferentes ângulos, tendo, como horizonte, no entanto, a mesma perspectiva histórica de *democratização* da sociedade e, conseqüentemente, da produção/reprodução/comunicação de conhecimento, ciência, tecnologia, arte e educação (p. 25 – grifos da autora).

Considera-se, a partir desses indicativos, a pesquisa como uma atividade que permite elaborar um conjunto de conhecimentos, que auxilia na compreensão desta realidade, bem como orientar ações da universidade. É preciso entendê-la como atividade que requer habilidades e conhecimentos específicos, uma vez que o pesquisador, ao propor seu trabalho, segue um conjunto de pressupostos que orientam a abordagem de sua pesquisa.

Para Freire (1987), problematizar a condição humana só é possível na sua dimensão concreta, presente, histórica. No resgate do passado e na análise crítica deste, apreende-se que poderia ter sido diferente do que foi, bem como que o presente pode ser diferente do que é. O futuro é, então, possibilidade e desejo de ser mais. Desta forma, é um diálogo inteligente com a realidade, tomando-o como processo e atitude, e, como integrante do cotidiano.

Porém, num contexto hipermoderno e transnacional, a universidade tende a tornar-se uma organização empresarial, com orientação produtivista, funcional, racionalizada e segundo os critérios do mercado competitivo. Com as mudanças introduzidas na base produtiva do modelo capitalista, as funções clássicas da universidade, ligadas ao desenvolvimento científico-

tecnológico, com vistas ao desenvolvimento social, estão sofrendo profundas transformações. Isto não ocorre apenas no interior da universidade pelas novas funções que assume, mas se reflete no surgimento de outros tipos de instituições (GOERGEN, 2003).

Assim, todo cuidado é pouco com relação à vinculação entre a atividade de ensino à produção da pesquisa científica. Demo (2001) destaca que o ensino está vinculado com a pesquisa enquanto “princípio educativo”. Sendo preciso

[...] discutir hoje o papel da PESQUISA, tanto como princípio científico, quanto como princípio educativo [...] Como regra, não buscamos forjar um pesquisador profissional, mas um PROFISSIONAL PESQUISADOR, ou seja, que sabe usar a pesquisa como expediente permanente de aprendizagem e atualização [...] (p. 145 – grifos do autor).

Neste sentido, a relação entre ensino e pesquisa só pode ocorrer quando quem pesquisa ensina e quem ensina também faz pesquisa (FREIRE, 1987). É necessário ênfase nessa assertiva, uma vez que existem muitos pesquisadores e algumas autoridades universitárias que mantêm uma postura bem diferente desta em relação à produção do conhecimento e às atividades de docência na universidade.

Há, porém, muitas tensões que dificultam as mediações entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Para Ramos, Afonso e Garcia (2005), existem razões históricas que contribuem para que nas universidades a pesquisa acabe aparecendo como uma das atividades mais importantes, em detrimento das outras (ensino e extensão). Não se pode deixar de considerar que a atividade científica está imersa numa teia de relações, com negociações e disputas, construída na formação de cada pesquisador e que é fruto de uma determinada concepção de conhecimento.

Radtke (2010) considera que uma dessas tensões, é a transferência da pesquisa educacional das universidades para os “institutos de serviços”. Nesses novos institutos, as pesquisas deixariam de seguir a lógica da disciplina acadêmica. “A orientação paradigmática desejada é intensamente implementada por meio de financiamentos a pesquisas e de políticas de nomeação de membros do corpo docente” (p. 62). Isso representa uma grande dificuldade a ser superada pela universidade contemporânea, encontrando soluções que possam corroborar com a tríade, sem a prevalência de uma função em detrimento de outra.

Esse processo gera um esfacelamento do conhecimento e repercute na mercadorização da pesquisa na universidade pública, induzindo a geração de receitas próprias através de parcerias com o capital privado para suas demandas. Isso prejudica em parte o desenvolvimento da

pesquisa no espaço universitário, uma vez que a iniciativa é a privatização que Santos (2005) chama de “comercialização do conhecimento científico” (p. 39).

Observa-se que isso ocorre porque a universidade brasileira absorve e exprime as ideias e práticas neoliberais hoje dominantes, sendo que algumas temáticas acabam influenciando o espaço acadêmico da pesquisa. Chauí (2001) indica que,

[...] a aceitação do critério de distribuição dos recursos públicos para pesquisa a partir da idéia de “linhas de pesquisa”, critério que faz sentido para as áreas que operam com grandes laboratórios e com grandes equipes de pesquisadores, [...] não faz nenhum sentido nas áreas de humanidades e nos campos de pesquisa teórica fundamental (p. 35 – grifo do autor).

Chauí (1995), ainda provoca uma reflexão quando enfatiza a aceitação acrítica da privatização da pesquisa, destacando também que o seu financiamento externo traz perda de autonomia das instituições quanto à definição de suas prioridades e contribui para o desprestígio crescente em algumas áreas do conhecimento.

A partir desse ensaio teórico realizado com vistas à discussão acerca da universidade, e a tentativa de busca de novos caminhos que impliquem na possibilidade de encaminhamentos que possam melhorar o desenvolvimento de sua tríade, indica-se que a universidade encontra-se numa situação emblemática.

Santos (2005) indica uma crise que se divide em três vertentes: crise com ênfase na hegemonia, crise de legitimidade, e crise institucional. A primeira delas é resultado das contradições das funções tradicionais da universidade que lhe foram atribuídas ao longo dos anos. Nesse processo, infelizmente a pesquisa é afetada, pois “ao deixar de ser a única instituição no domínio do ensino superior e na produção da pesquisa, a universidade entrará numa crise de hegemonia (p. 09)”. Essa conjuntura contribui para o desordenamento dos espaços de pesquisa nas universidades.

Ribeiro (1999) indica que a mais ampla e longa crise identificada é essa primeira que compreende as demais e se manifesta na contestação da exclusividade dos conhecimentos produzidos pela universidade. O início dessa crise pode ser conclamado a partir do período do capitalismo liberal que vigorou no século XIX.

Já a segunda crise é provocada pelo fato da universidade ter deixado de ser uma instituição consensual por conta da contradição entre saberes especializados e sua hierarquização,

atendendo às exigências sociais e políticas da democratização do saber e da escola e da acessibilidade para todos os interessados na Educação Superior (SANTOS, 2005).

Vinculada a primeira crise, a segunda explicita-se ao ser questionada a destinação social da formação e da produção do conhecimento, no período do capitalismo organizado, que se estende até 1960. Ribeiro (1999) complementa que: “A crise de *legitimidade* começa nos anos que se seguem à II Guerra Mundial e se intensifica na década de 60. Iniciada essa década, durante o período que o autor chama de ‘capitalismo desorganizado’ [...] (p. 21 – grifos da autora).

E a terceira e última indicação de Santos (2005), que é a crise institucional, é compreendida como o resultado “da contradição entre a reivindicação da autonomia na definição de valores e objetivos da universidade” (p. 09) e a escolha das instituições de Educação Superior a partir dos critérios de eficácia e produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social. Ribeiro (1999) rememora que a terceira crise coloca em análise a dependência da universidade para se organizar em suas funções.

Assim, utilizando as reflexões de Santos (2005) que correspondem à visão de ciência moderna e pós-moderna, é possível analisar os desafios que a universidade tem que enfrentar para acompanhar as exigências da modernidade e isso acaba gerando uma série de conflitos.

Ribeiro (1999) acrescenta que a polêmica travada em torno da relação democratização x competência é um dos aspectos mais palpáveis das crises apontadas por Santos (2005). Neste sentido,

Essa polêmica traz à tona questões que estão inscritas nas funções especificamente acadêmicas, como: *ensino, pesquisa, extensão*; na estrutura organizativa, como *departamento x interdisciplinaridade* e questões mais diretamente vinculadas às relações da *universidade* com a sociedade, como: *autonomia e democratização* (p. 09 – grifos da autora).

Pinto (1994) também não descarta uma outra função da universidade com relação a formação dos representantes políticos da classe dominante, servindo como “oficina” de preparação. A universidade tem como papel a formação dos futuros líderes políticos e, como não está ainda arraigada nas massas, é evidente que só gera os “emissários das classes dominantes”. Seu posicionamento é explícito quando diz que no funcionamento da universidade podem ser encontradas as condições ideais para se reproduzir o “viveiro natural da classe dominante”. Isso equivale a outro olhar para dentro da universidade e de sua função social.

Ribeiro (1999) concorda com o posicionamento de Pinto (1994), pois que destaca que a universidade pública brasileira é uma das poucas e últimas instituições que ainda mantêm alguns privilégios, provavelmente pelas contradições das classes dominantes que obtêm sua formação nessa instituição de Educação Superior.

Uma das saídas para esse pensamento conflituoso seria um repensar sobre as universidades para que possam definir suas lealdades e construir parcerias com as camadas subalternas, “[...] recusando-se a manter relações de prestação de serviços que ocultam a dominação, o paternalismo e a substituição do Estado no cumprimento de suas funções sociais” (RIBEIRO, 1999, p. 24).

Nesse sentido, Cunha (2001) corrobora com essa reflexão destacando que pensar uma universidade para o futuro é: “[...] refletir e antecipar as possibilidades de organização política e social, entendendo que a academia não é uma ilha de neutralidade mas que, muito antes, suas alternativas serão sempre imbricadas naquelas que podem ser viabilizadas na macro-estrutura sócio-política-econômica do país [...]” (p. 165). É, ainda, compreender a produção do conhecimento que se faz pela pesquisa articulada ao ensino e à extensão como decorrente desta condição.

Faz-se necessário estabelecer uma clara e abrangente agenda de pesquisa que acompanhe, em tempo integral, as práticas de ensino e consecutivamente também da extensão universitária. Kourganoff (1989) ressalta que é preciso começar a pensar, de forma sistemática e produtiva, nos modos de articulação entre o ensino e a pesquisa, em lugar de decretar, de forma simplista, que são funções indissociáveis. Se elas têm de ser associadas, esse movimento tem de ser construído e pode ser uma das tarefas que cabe à universidade realizar nesse momento decisório e balizador de novas posturas.

Portanto, a universidade torna-se insubstituível, não porque todos deveriam se formar nela, mas porque a presença dela é essencial ao desenvolvimento social, como espaço formativo tanto por sua condição de autonomia de investigação e de ensino, quanto pela universalidade com que conduz o trabalho intelectual, tentando manter permanente o debate interdisciplinar do ensino, da pesquisa e da extensão.

Calderón (2007) enfatiza que: “[...] se por um lado, no âmbito da graduação dificilmente se faz pesquisa científica, por outro, os caminhos da pesquisa científica a serem trilhados, e a forma como devem ser trilhados, estão profundamente atrelados ao ensino” (p. 30). Para que a

investigação ocorra no entorno de reais articulações entre ensino, pesquisa e extensão, esses espaços devem co-existir de forma adequada, possibilitando a construção da ciência na universidade.

É imprescindível então “uma compreensão unívoca do que venha a ser o objetivo da Universidade, sem o que não poderíamos saber para onde ela caminha e para onde deveria caminhar” (BOTOMÉ, 1996, p. 46). Assim, sua finalidade deveria ser a produção do conhecimento, bem como a sua respectiva acessibilidade, possibilitando à sociedade agir adequadamente quando defrontada com as limitações impostas pela realidade. Em outras palavras, significa dizer: produção e socialização de conhecimentos que subsidiem a melhoria das práticas sociais.

Concluindo, considera-se um momento crucial que a universidade vive hoje, pois está

[...] encurralada sob intensa pressão dos extratos sociais médios e populares que exigem ingresso no mundo acadêmico; das empresas que financiam e direcionam seus próprios investimentos e pesquisas, [...] transformando o cidadão em consumidor e transferindo para o mercado a oferta de serviços “públicos” (RIBEIRO, 1999, p. 96 – grifo da autora).

Porém, Cunha (2001) não desiste de sonhar, indicando que os momentos reflexivos apresentados são “[...] ensaios do futuro, possibilidades concretas de pensar a partir de uma nova lógica universitária” (p. 170). É exatamente a partir dessas análises que se deve resgatar a indissociabilidade da tríade ensino, pesquisa e extensão para a construção de uma universidade *pública* que atenda as necessidades de toda a população brasileira.

INDISSOCIABILITY OF EDUCATION, RESEARCH AND EXTENTION- COURSES IN THE CONTEMPORARY UNIVERSITY

ABSTRACT

In today's world many changes are happening as a result of the processes of globalization and internationalization of knowledge that affect society as a whole. This process affects the Higher Education and the definition of public policies that are educational, today, one of the most multidisciplinary fields that have triggered discussions. In this context, the relevance of the theme of teaching, research and extension at the university is underscored by the tendency of the knowledge economy and its implications, among them the role of the university. This theoretical paper aims to understand the inseparability of the tripod teaching, research and extension in Brazilian universities, with a view to development activities leverage the university of excellence. For this, we conducted a literature search that has its relevance in the possibility of understanding the current university a "crisis", with immense social responsibilities that cannot meet the unit but its performance in teaching, research and extension. One can consider, finally, produce research Racing, systematize and disseminate the knowledge generated within institutions of higher



education. Concomitantly, the teaching is in charge of training necessary to emerging society and the constitution of the citizen, and to the extent it perform integration activities of the university to society, seeking the socialization of knowledge generated in the academic space.

Keywords: University. Teaching. Research. Extension.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, N. Z. S. Avaliação do plano nacional de educação 2001-2009: questões para reflexão. **Educação e sociedade**. Campinas, v. 31, n. 112, jul./set. 2010, p. 707-727.

ALVES, N. **Formação de professores: pensar e fazer**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

BOTOMÉ, S. P. **Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária**. Petrópolis: Vozes, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2007.

CALDERÓN, A. I. (Coord.) **Educação superior: construindo a extensão universitária nas IES particulares**. São Paulo: Xamã, 2007.

CASTRO, R. P. Escola e mercado: a escola face à institucionalização do desemprego e da precariedade na sociedade colocada ao serviço da economia. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 22, n. 01, jan./jun. 2004. p. 79-92.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.

_____. **Universidade e sociedade**. Brasília: Andes, 1995.

CUNHA, M. I. Universidade e pesquisa: ensaio do futuro. LINHARES, C.; FAZENDA, I. TRINDADE, V. **Os lugares dos sujeitos na pesquisa educacional**. 2. ed. Campo Grande: UFMS, 2001.

DEMO, P. O lugar da extensão. FARIA, D. S. (Org.). **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

DOURADO, L. F. Avaliação do plano nacional de educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturas de uma política. **Educação e sociedade**. Campinas, v. 31, n. 112, jul./set. 2010, p. 677-705.

FIGUEIREDO, I. M. Z. Os projetos financiados pelo banco mundial para o ensino fundamental no Brasil. **Educação e sociedade**. Campinas, v. 30, n. 109, set./dez. 2009, p. 1123-1138.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOERGEN, P. Universidade e responsabilidade social. LOMBARDI, J. C. (org.) **Temas de pesquisa em educação**. Campinas: Autores Associados, 2003.

HARGREAVES, A. **O ensino na sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KONDER, L. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

KOURGANOFF, V. **A face oculta da universidade**. Porto: Lello & Irmão, 1989.



- LIPOVETSKY, G. **Os tempos hipermodernos**. Trad. Mario Vilela. São Paulo: Barcarolla, 2004.
- MARQUES, M. O. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. Ijuí: Unijuí, 2000.
- MENEZES, L. C. **Universidade sitiada: a ameaça da liquidação da universidade brasileira**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.
- NAGEL, L. H. O estado brasileiro e as políticas educacionais a partir dos anos 80. HIDALGO, A. M.; SILVA, I. L. (Orgs.). **Educação e estado: as mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e do Paraná na década de 90**. Londrina: UEL, 2001.
- PINTO, A. V. **A questão da universidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- PISTRAK, M. M. **A comuna escolar**. Trad. Luiz Carlos de Freitas e Alexandra Marenich. São Paulo: Expressao Popular, 2009.
- PRETTO, N. L. (Org.). **Globalização e educação: mercado de trabalho, tecnologias de comunicação, educação à distância e sociedade planetária**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2000.
- RADTKE, F. O. A educação na ‘constelação pós-nacional’: o enfraquecimento da legitimação e do controle democrático, “expertocrático” e ético profissional. **Educação e pesquisa**. São Paulo. V. 36. n. Especial, 2010. p. 55-64.
- RAMOS, M. G. G.; AFONSO, M. R.; GARCIA, T. E. A universidade e o *ethos* docente: desafios e tensões. MOREIRA, J. C.; MELO, E. M. B.; COSTA, F. T. L. **Pedagogia universitária: campo de conhecimento em construção**. Cruz Alta: Unicruz, 2005.
- RIBEIRO, M. **Universidade brasileira pós-moderna: democratização x competência**. Manaus: Universidade do Amazonas, 1999.
- ROBERTSON, S. L. O processo de Bolonha da Europa torna-se global: modelo, mercado, mobilidade, força intelectual ou estratégia para construção do estado? **Revista brasileira de educação**. v. 14, n. 12, set./dez. 2009. p. 407-599.
- SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista brasileira de educação**. v. 14, n. 40. jan./abr. 2009. p. 143-155.
- SILVA, T. T.; GENTILI, P. (Orgs.). **Escola SA: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996.

Recebido em 12 de fevereiro de 2013. Aprovado em 04 de março de 2013.