



REP's - Revista Even. Pedagóg.

Edição Especial Temática: Universidades: desafios e perspectivas na contemporaneidade

Sinop, v. 7, n. 1 (18. ed.), p. 59-72, jan./maio 2016

ISSN 2236-3165

<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/index>

A FUNÇÃO SOCIAL DA UNIVERSIDADE NA CONTEMPORANEIDADE: algumas considerações

Leonor Dias Paini

Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR - Brasil

Leila Pessoa Da Costa

Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR - Brasil

RESUMO

Este artigo objetiva tecer algumas considerações acerca da função social da universidade brasileira. Da universidade que se tem à universidade que se quer, o percurso é longo, uma vez que, em diferentes momentos históricos, a educação como um todo, e, em particular a universidade tem sido chamada a responder aos problemas sociais. A metodologia trata de uma pesquisa qualitativa de caráter teórico-descritiva em que se utilizou a seleção e análise de artigos à luz do modelo histórico-cultural. Apresentam-se diversos autores que procuram explicitar e questionar a identidade da Universidade e verificar se ela contribui na construção de novos saberes, com o propósito de socializar a produção do conhecimento histórico da humanidade para analisar se a universidade vem cumprindo a função social.

Palavras-chave: Função social da Universidade. Papel do Ensino Superior. Identidade das IES.

1 INTRODUÇÃO

Para se compreender a universidade¹ nos dias atuais, faz-se necessário se reportar ao seu surgimento. De acordo com Barreto e Filgueiras (2007), foi na Idade Média que surgiu a Universidade, cujo termo Universitas, de origem latina, era

¹ A Educação Superior no Brasil ocorre atualmente em instituições de educação superior que são denominadas de Universidades, Faculdades e Centros Universitários e se diferenciam em relação à sua autonomia, forma de organização, entre outros aspectos.

atribuído nessa época às Corporações da qual faziam parte aqueles que tinham um mesmo interesse, seja econômico, político ou cultural. Consistia num grupo de pessoas, a partir de um estatuto que garantiam os interesses de cada uma dessas corporações.

Outro sentido atribuído ao termo é de universalidade que, de acordo com Lage (2015), passou a ser atribuído a qualquer corporação, entre elas a de mestres e alunos:

[...] constituía uma simples associação de indivíduos, sem o caráter institucional das Universidades modernas. Bastava que os alunos estivessem ligados a um mestre e o seguisse. Essa agregação formava a chamada *schola* ou “família”. Os alunos seguiam os mestres por todos os lugares e as aulas poderiam acontecer em qualquer lugar. [...] O saber era considerado um “Dom” divino e, como tal, caberia a qualquer cristão que fosse agraciado por Deus e tivesse assim o Dom do conhecimento do latim. Os universitários pagavam as aulas ministradas pelos mestres (LAGE, 2015, p. 1).

Nascidas a partir das escolas dos mosteiros e catedrais (BUARQUE, 2003), sua consolidação teve como princípio a responsabilidade de educar o homem e servir à sociedade caracterizando-se como instituição social na busca pela autonomia do saber face à Religião e ao Estado e, portanto, na ideia de um conhecimento guiado por sua própria lógica.

A universidade moderna, de acordo com Chauí (2003a, p. 67), se institui como uma instituição republicana a partir da Revolução Francesa e, por consequência pública e laica. E no século XIX é atribuída a ela um caráter de pesquisa e de ensino.

Considerando que o papel assumido pela universidade está relacionado às interpretações históricas que dela se tem, a partir do século XIX ele tem se voltado para a “formação, produção dos conhecimentos para aumento da dignidade da vida, desenvolvimento civilizatório, aprofundamento dos valores democráticos e de elevação do humano” (SOBRINHO, 2003, p. 119), aspectos que estão hoje no cerne da discussão acerca da função social da Universidade.

Este artigo, com vistas a contribuir para o debate que ora se impõe aborda o surgimento da universidade no Brasil, seu papel no contexto de redemocratização do País e aponta alguns aspectos sobre o novo modelo de gestão proposto para as universidades públicas e privadas do país pela Comissão Especial da Reforma

Universitária. Ao considerarmos que essa instituição é um polo de produção de conhecimento, tecemos algumas reflexões acerca dessa produção tanto na perspectiva acadêmica como profissional tal como abordado por Fiorentini (2009, 2010a, 2010b).

2 BREVE HISTÓRICO DA UNIVERSIDADE NO BRASIL

No século XVI, com a criação da Companhia de Jesus, os jesuítas influenciaram o ensino superior nos países católicos, entre eles Portugal e conseqüentemente no Brasil com a transferência da sede da Monarquia portuguesa para o Brasil no início do século XIX. Entre 1808 e 1809 são fundadas as duas primeiras escolas médicas no País – Academia Médico-Cirúrgicas da Bahia (hoje Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia) e a do Rio de Janeiro (hoje Faculdade de Medicina da UFRJ), sem que, contudo se configurassem como Universidades.

Até a Proclamação da República em 1889 foi bastante lento o desenvolvimento do ensino superior, que tinha como modelo a formação de profissionais liberais em instituições isoladas. O objetivo era o de garantir um diploma profissional com vistas a garantir certo prestígio social e a ocupação de postos privilegiados em um restrito mercado de trabalho (MARTINS, 2002)². O ensino em instituições isoladas A criação da primeira universidade brasileira prolongou-se em meio a debates e discussões cujos temas incluíram “[...] Clima, economia local, tranquilidade, residências em bom preço, víveres e carga tributária (impostos para manter a Universidade)” (BARRETO; FILGUEIRAS, 2007, p. 1786). Por fim, em 1880 é lançada a pedra fundamental do novo prédio da Faculdade de Medicina, pertencente à Universidade D. Pedro II, que congregaria todas as faculdades brasileiras, de todos os pontos do Império, mas que não logrou êxito.

Uma das mais antigas universidades brasileira é a Universidade Federal do Paraná que data de 1912 e a Universidade de Manaus (1913), contudo, não foram apoiadas em ato governamental, mas como instituições livres e de caráter privado. Apenas a partir de 1920 a sua criação passa a ser uma estratégia do governo e, a partir daí, foram expandindo-se em todo o território nacional.

² Por não ser objetivo deste trabalho, não nos deteremos no aprofundamento acerca do caráter das instituições estabelecidas no Brasil na época do império.

Fávero (2006, p. 22) aponta que “[...] a Universidade do Rio de Janeiro é a primeira instituição universitária criada legalmente pelo Governo Federal” e foi importante no debate acerca do papel da universidade no país em 1920. De acordo com a autora, nas discussões desse período “[...] destacam-se: concepção de universidade; funções que deverão caber às universidades brasileiras; autonomia universitária e modelo de universidade a ser adotado no Brasil”.

A descentralização política que marca a década de 20 do século passado, em 1930 dá lugar a uma crescente centralização nos diferentes setores da sociedade em função do projeto de modernização do país, para a qual o ensino deve se adequar cuja ênfase se dá na formação da elite e na capacitação para o trabalho, função delegada à universidade.

Fávero (2006, p. 24) ao analisar o Estatuto das Universidades Brasileiras observa que “outras questões merecem registro. A primeira refere-se à integração das escolas ou faculdades na nova estrutura universitária. Pelo Estatuto, elas se apresentam como verdadeiras ‘ilhas’ dependentes da administração superior”, apesar de haver nesse período posições contrárias como, por exemplo, a Universidade de São Paulo (USP), em 1934, e a da Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1935.

Com o fim do Estado Novo, após 1945 e com a promulgação da Constituição de 1946 de caráter liberal, a luta pela autonomia universitária, tanto administrativa, como financeira, além de didática e disciplinar ganham espaço. Contudo, nos anos 50 com o governo desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek, fica evidente a situação precária que se encontram as universidades no Brasil, cuja expansão enfatiza a formação profissional, sem a preocupação com a pesquisa e a produção de conhecimento.

Nos anos 60, Fávero (2006) aponta que as recomendações da época são incorporadas no Projeto de Reforma Universitária, entre elas, o fortalecimento do princípio de autoridade e disciplina nas instituições de ensino superior; ampliação de vagas; implantação do vestibular unificado; criação de cursos de curta duração e ênfase nos aspectos técnicos e administrativos.

A Reforma Universitária de 1968, com vistas a melhorar a eficiência e a produtividade propõem também o sistema departamental, o vestibular unificado, o

ciclo básico, o sistema de créditos e a matrícula por disciplina, bem como a carreira do magistério e a pós-graduação.

Nesse período, a Universidade assume um caráter funcional que, sob a égide da ditadura, tem como objetivo atender à demanda da base de sustentação política e ideológica do regime militar, cujo objetivo foi o de atender à demanda de uma classe média despojada de poder político e a formação rápida de profissionais qualificados para o mercado de trabalho (CHAUÍ, 2003b).

3 A UNIVERSIDADE BRASILEIRA NO CONTEXTO DE REDEMOCRATIZAÇÃO DO PAÍS

Na década de 1980, com o processo de redemocratização do país, os problemas da universidade se avolumam e não envolvia apenas aspectos técnicos, mas acadêmico e político, que exigira uma nova abordagem.

Esse período é marcado por uma política de resultados com vistas a atender as necessidades da classe média, que provocaram sua expansão com a presença das escolas privadas. Além disso, estabeleceu-se parcerias entre a universidade pública e as empresas privadas, com vistas ao financiamento de pesquisas que atendam aos seus interesses e garantam os resultados esperados da universidade.

Atualmente, observa-se outro momento, o da universidade operacional, regida por programas de eficácia organizacional, que tem se voltado para si própria, à medida que se depara com um aumento de horas-aula e com a diminuição do tempo de duração para o mestrado e o doutorado.

Nesta esfera da universidade operacional, outro fator que se impõe frente ao processo avaliativo, é o de garantir certa quantidade de publicações e consequentemente participação em colóquios e congressos, além da multiplicidade de comissões e todo o processo burocrático a eles pertinente.

Nesse sentido, pode-se sintetizar o percurso da Universidade como sendo inicialmente voltada para o conhecimento e posteriormente para o mercado de trabalho e atualmente sendo definida por normas e padrões alheios ao conhecimento e à formação intelectual, tendo seus docentes voltados às atividades e exigências que extrapolam o trabalho intelectual.

Chauí (2003b, p. 8) ao analisar o papel da universidade no século XXI chama a atenção para que a modernização da universidade pública “[...] Tomada sob a perspectiva operacional [...] corre o risco de passar por uma modernização [...] sem que se toque nas causas que deram origem a esse modelo universitário”. Duas ideias estão no cerne desse desejo de modernização acrítico e pouco reflexivo: a de sociedade do conhecimento e a de educação permanente ou continuada.

A primeira ideia - sociedade do conhecimento - ligada à transformação do capital e da ciência, articulada às mudanças tecnológicas tem como fator importante o uso intensivo e competitivo dos conhecimentos. (CHAUÍ, 2003b, p. 8). Com relação à educação permanente e continuada, a autora pondera que “a nova forma do capital produz a obsolescência rápida da mão de obra e produz o desemprego estrutural. Por isso, passa-se a confundir educação com ‘reciclagem’, exigida pelas condições do mercado de trabalho” (p. 11). Para a autora,

[...] há formação quando há obra de pensamento e que há obra de pensamento quando o presente é apreendido como aquilo que exige de nós o trabalho da interrogação, da reflexão e da crítica, de tal maneira que nos tornamos capazes de elevar ao plano do conceito o que foi experimentado como questão, pergunta, problema, dificuldade. (CHAUÍ, 2003b, p. 12).

Nessa perspectiva a autora assinala alguns pontos como condição e formas a serem consideradas nessa mudança, tais como:

[...] Colocar-se claramente contra a exclusão como forma da relação social definida pelo neoliberalismo e pela globalização; [...] Definir a autonomia universitária não pelo critério dos chamados “contratos de gestão”, mas pelo direito e pelo poder de definir suas normas de formação, docência e pesquisa; [...] Desfazer a confusão atual entre democratização da educação superior e massificação; [...] Revalorizar a docência, que foi desprestigiada e negligenciada com a chamada ‘avaliação da produtividade’, quantitativa; [...] Revalorizar a pesquisa, estabelecendo não só as condições de sua autonomia e as condições materiais de sua realização, mas também recusando a diminuição do tempo para a realização dos mestrados e doutorados; [...] A valorização da pesquisa nas universidades públicas exige políticas públicas de financiamento; [...] Adotar uma perspectiva crítica muito clara tanto sobre a ideia de *sociedade do conhecimento* quanto sobre a de *educação permanente*, tidas como ideias novas e diretrizes para a mudança da universidade pela perspectiva da modernização (CHAUÍ, 2003b, p. 12-15, grifos do autor).

De acordo com Campos (2012), nesse processo deve-se atentar para um importante papel da Universidade: pensar a si mesma

[...] as funções da universidade são plurais, mas é possível afirmar que a sua principal atribuição é pensar a si mesma, isto é, refletir sobre sua própria função social. Talvez isso caracterize a própria condição humana – pensar-se. E tal exercício deve ser permanente, pois, tal qual o destino de Sísifo, o pensar e o refletir precisam ser feitos e refeitos (CAMPOS, 2012, p. 1).

Vimos que este autor incita o leitor a significar e ressignificar o pensamento da própria identidade da Universidade. Contudo ele ressalta que a questão mais importante da Universidade consiste em exercer a sua função social.

4 O RUMO DAS DISCUSSÕES SOBRE A UNIVERSIDADE HOJE

Em 2003 o governo tem sinalizado uma reforma universitária no Brasil que atenda às exigências da sociedade atual e em 2006 a Câmara dos Deputados instalou a Comissão Especial da Reforma Universitária, que teve por finalidade propor um novo modelo de gestão para as universidades públicas e privadas no País. Contudo, o relatório final elaborado pelo deputado Jorginho Maluly não chegou a ser votado e não houve também consenso sobre o texto apresentado, visto que tratava basicamente da autonomia das instituições federais de ensino superior e dos hospitais universitários.

Em 2015 a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) realizou o Seminário Internacional **Repensando a universidade comparativamente: perplexidades, políticas e paradoxos** (MEC/CAPES, 2015), com a participação de especialistas nacionais e internacionais com objetivo de debater os desafios e transformações da universidade por meio da análise de experiências em diversos países.

Nesse encontro o presidente da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), destacou a qualidade como sendo o principal critério com o qual CAPES lida e que, para tanto, se faz necessário a avaliação. Para ele, um dos principais desafios que a CAPES tem enfrentado é com relação à formação tecnológica, visto ser essa formação a que está ligada ao desenvolvimento de projeto do país.

Esse aspecto da formação tecnológica é um dos pontos sob o qual se assenta a discussão acerca da recontextualização da universidade e seu impacto no

desenvolvimento e produção da pesquisa, bem como da sua inserção no plano internacional.

Robert Cowen (MEC/CAPES, 2015), pesquisador do Instituto de Educação de Londres, apontou nesse encontro que

Agora, as universidades competem num mercado global. São ranqueadas e recebem classificações como 'World Class University', um conceito na verdade criado pelo Banco Mundial [...] O que temos na realidade é uma diminuição da autonomia universitária. A governança é realizada cada vez menos por professores, já que a ênfase está em liderança e gerentes com uma conseqüente mudança na força de trabalho: a carreira de gestão específica recebe mais e há uma nova classe de trabalhadores de pesquisa, com contratos curtos e condições precárias. É a nossa versão contemporânea do colonialismo inglês do século XIX. (MEC, 2015, p. 1).

O pesquisador completa afirmando que tem-se uma universidade da modernidade tardia cuja tarefa é produzir conhecimento útil para o setor econômico.

O professor Grego Andreas Kazamias, da University of Wisconsin, ainda nesse encontro, critica os efeitos da globalização, cujo caráter é o da erosão do domínio público e da cidadania democrática. “[...] Nele a educação é predominantemente um treinamento e a ênfase está simplesmente em conhecimento tecnocientífico, em competências mais instrumentais e não no desenvolvimento da alma.” (MEC, 2015, p. 1).

Um dos aspectos apontados pelo professor Luiz Bevilacqua, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) foi com relação à estrutura disciplinar dos programas existentes nas universidades brasileiras que tratam o conhecimento de forma fragmentada em oposição a uma visão interdisciplinar.

A discussão acerca do papel da universidade e os caminhos da educação superior têm sido debatidos e de acordo com a UNESCO/CNE/MEC (2012, p. 155) sinaliza que os principais desafios para a melhoria da educação superior no Brasil encontram-se na: a) democratização do acesso, da permanência e do sucesso; b) ampliação da rede pública superior e de vagas nas IES públicas; c) redução das desigualdades regionais; d) formação com qualidade; e) inclusão social; f) qualificação dos profissionais docentes; g) garantia de financiamento, especialmente para o setor público; h) relevância social dos programas oferecidos; i) estímulo à pesquisa científica e tecnológica (UNESCO/CNE/MEC, 2012, p. 155).

Os problemas da Universidade brasileira são reflexos de sua trajetória, como apontou-se anteriormente. Pautada numa visão ambígua acerca do seu papel frente

aos interesses econômicos e políticos, entre seu caráter autônomo ou heterônomo, bem como em se pautar em referências externas que acabam sendo “traduzidas” de forma equivocada, se vê hoje numa perspectiva mercadológica e ainda acrescenta à longa lista de problemas a serem enfrentados, os de ordem ética.

5 POSSÍVEL INTEGRAÇÃO ENTRE O TRIPÉ ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

Considerando a questão anteriormente posta por Bevilacqua, acerca do caráter disciplinar da formação e a relevância social dos programas oferecidos pelas universidades e do estímulo à pesquisa científica e tecnológica é importante refletirmos acerca dessa produção tanto na perspectiva acadêmica como profissional tal como abordado por Fiorentini (2009, 2010a, 2010b).

Baseado em Cochran-Smith e Lytle (1999) o autor apresenta três diferentes concepções de produção e aprendizagem de conhecimentos docentes em relação à prática de ensinar e aprender: conhecimentos PARA, NA e DA prática de ensinar e aprender: Na primeira concepção – conhecimento/aprendizagem PARA a prática – os conhecimentos formais e teorias são produzidos por pesquisadores acadêmicos PARA que os professores os utilizem/apliquem para melhorar sua prática profissional. Na segunda concepção – conhecimento e aprendizagem NA prática – pressupõe-se que muitos dos conhecimentos essenciais para a prática de ensinar são de natureza prática e, portanto, são produzidos na própria prática, e evoluem com o tempo, tendo como principal referência os professores experientes, sobretudo os que refletem sobre suas práticas. Na terceira concepção – conhecimento e aprendizagem DA prática – não há uma separação entre conhecimento prático e o formal ou teórico. Presume-se que o conhecimento que os professores precisam para ensinar bem é produzido quando os professores tomam sua própria prática como campo de investigação ou análise e toma como instrumento de interpretação e análise de conhecimentos produzidos por outros especialistas acadêmicos ou não. (FIORENTINI, 2011b, p. 2).

Fiorentini (2011) articula a produção do conhecimento ao conceito de comunidade de prática de Lave e Wenger (1991) e evidencia dois tipos: as acadêmicas científicas e as comunidades profissionais que ‘no contexto do pensamento técnico-moderno, tem-se considerado que o campo científico é domínio

exclusivo da comunidade acadêmica, enquanto que o campo profissional seria domínio dos que aplicam os conhecimentos advindos do campo científico' (FIORENTINI, 2011b, p. 2).

Para o autor, as possibilidades de relacionamento entre esses campos de conhecimento têm como mediação as práticas sociais mobilizadas pelas respectivas comunidades:

[...] 1) Assumir que são mundos e campos de prática diferentes, não cabendo aos participantes do campo científico intervir no campo profissional e vice-versa, pois cada comunidade possui uma prática social específica através da qual mobiliza e produz seus próprios conhecimentos. 2) Assumir a perspectiva da racionalidade técnica (Schön, 1992), isto é, que a comunidade acadêmica tem a função exclusiva de produzir conhecimentos, de formar os profissionais do ensino e de desenvolver propostas curriculares PARA serem aplicadas pelos professores da Escola Básica. 3) Romper com a racionalidade técnica, assumindo que a comunidade acadêmica e a comunidade dos professores da escola básica são distintas, possuindo práticas próprias e domínios diferentes de saberes de modo que não faz sentido uma colonizar a outra. (FIORENTINI, 2011b, p. 3).

O autor aponta que essas duas comunidades “podem desenvolver conjuntamente ou dialogicamente um tipo de prática fronteiriça (WENGER, 2001) de modo que ambas possam beneficiar-se e enriquecer-se mutuamente.” (FIORENTINI, 2011b, p. 2).

Ao conceber a aprendizagem como “um fenômeno social carregado de ideologias e valores e que resulta da participação direta em uma prática social, independentemente de ser esta intencionalmente pedagógica, isto é, de ser esta organizada, ou não, com o propósito de ensinar algo a alguém” (FIORENTINI, 2011b, p. 3) o autor reforça a importância do eixo da extensão ao tripé formado também pelo ensino e pela pesquisa.

Nogueira (2012, p. 1) aponta que a missão da Universidade é permanecer interpretando com rigor o mundo e as pessoas que o cercam e vencer os desafios que se apresentam para a gestão, o ensino, a pesquisa e atividades de extensão e se depara com questões que são desafiadoras, do tipo: Como ensinar? Como ligar a formação acadêmica ao mercado? Como fazer ciência de ponta sem deixar de lado a ciência aplicada? Qual papel dos professores na direção da Universidade?

Para que estas questões sejam apuradas, Nogueira (2012) enfatiza a exigência do diálogo e do entendimento, da articulação de modo produtivo e

colaborativo, da manifestação particular do pensamento, mas com os olhos nas necessidades sociais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O quadro apresentado da situação da universidade hoje, implica refletir a sua própria atuação social. Isto lembra uma discussão atual sobre o lema 'Pátria Educadora' do atual governo federal (2015), que tem como objetivo a qualificação do ensino básico com vistas ao alcance de patamares mais elevados da qualidade da educação nacional, cujos resultados são alarmantes (constata-se pelo Índice de Desenvolvimento Educacional (IDEB) no Ensino Básico no Brasil é baixíssimo na maioria das regiões do país), além de ser necessário que saia do 'enciclopedismo raro e informativo'.

Haja vista as propostas que esse programa governamental segue quatro eixos: 1) a organização da cooperação federativa; 2) a reorientação curricular e da maneira de ensinar e de aprender; 3) a qualificação de diretores e de professores e 4) o aproveitamento de novas tecnologias. Prevê ainda políticas como a criação de uma Carreira Nacional para professores, a reestruturação curricular baseada em sequências de capacitações e a criação de escolas federais voltadas a alunos de maior potencial.

Cada um desses eixos trazem, implícita ou explicitamente a concepção que se tem e a que se espera da Universidade. Nesse contexto tem-se um longo caminho a percorrer, sem que se abandone a articulação do tripé no qual se assenta o discurso da Universidade brasileira: ensino, pesquisa e extensão, caso seja esse o caminho pensado para o futuro da universidade brasileira.

A Universidade brasileira, como apontou-se anteriormente, é produto de sua história - em diferentes momentos, ela foi chamada a atender as demandas da sociedade, o que resultou numa visão ambígua acerca da sua função frente aos interesses econômicos e políticos. Nesse contexto os desafios são grandes para a universidade, pois o dilema consistiu entre formar para o trabalho, versus ensino versus construir conhecimento científico.

O famigerado desenvolvimento tecnológico, que deveria trazer o bem estar ao homem, trouxe também o desemprego culminando com a contradição capital e

trabalho. Assim, vive-se um momento de profunda crise e nesse quadro a universidade oscila entre dois polos: o de atender a perspectiva mercadológica de profissionalizar para o mercado de trabalho e o de desenvolver conhecimento científico - e essa é uma das maiores contradições sociais com a qual ela se depara.

THE SOCIAL FUNCTION OF THE UNIVERSITY IN CONTEMPORARY: some considerations

ABSTRACT

This article aims to make a few observations about the social function of Brazilian university. University that has the university that you want, the route is long, since, in different historical moments, education as a whole, and in particular the university has' been called to respond to social problems. The methodology is a qualitative research of theoretical and descriptive character which used the selection and analysis of articles in the light of the historical-cultural model. They present several authors seeking to explain and question the identification of the University and ensure that it contributes to the construction of new knowledge, in order to socialize the production of historical knowledge of humanity and so it has been fulfilling its social function.

Keywords: Social function of the University. Role of Higher Education. Identity of HEI.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Cybele Crossetti de. Do mosteiro à universidade: considerações sobre uma história social da medicina na Idade Média. **Revista Aedos**, v. 2, p. 36-55, 2009.

BARRETO, Arnaldo Lyrio; FILGUEIRAS, Carlos A. L.. Origens da Universidade Brasileira. **Quím. Nova**, São Paulo, v. 30, n. 7, p. 1780-1790, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?>>. Acesso em: 27 jul. 2015.

BUARQUE, Cristovam. A universidade numa encruzilhada. In: SESu/MEC. **A universidade na encruzilhada**. Seminário Universidade: por que e como reformar? UNESCO: Brasília, 2003, p. 21-65.

CAMPOS, Névio de. Qual o papel social da universidade no século 21? **Gazeta do Povo**, Paraná, 18 dez, 2012. Disponível em:

<<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/qual-o-papel-social-da-universidade-no-seculo-21-31436hclxgubv4y45vsgmvexa>>. Acesso em: 27 jul. 2015.

CHAUÍ, Marilena. Sociedade, universidade e estado: autonomia, dependência e compromisso social. In: SESu/MEC. **A universidade na encruzilhada**. Seminário Universidade: por que e como reformar? UNESCO: Brasília, 2003a, pp. 67-76.

_____. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 5-15, set./out./nov./dez., 2003b.

COCHRAN-SMITH, Marilyn; LYTLE, Susan L. Relationships of knowledge of practice: teacher learning in communities. **Review of Research in Education**, 24, p. 249-305, 1999.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, Editora UFPR, n. 28, p. 17-36, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28>>. Acesso em: 27 jul. 2015.

FIORENTINI, Dário. Quando acadêmicos da universidade e professores da escola básica constituem uma comunidade de prática reflexiva e investigativa. In: FIORENTINI, D; GRANDO, R.C.; MISKULIN, R.G.S. (Org.). **Práticas de formação e de pesquisa de professores que ensinam matemática**. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 233-255.

_____. Desenvolvimento Profissional e Comunidades Investigativas. In: DALBEN, A. et al. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**: Educação ambiental, Educação em ciências, Educação em espaços não-escolares, Educação matemática. Belo Horizonte: Ática, 2010a. p. 570-590.

_____. Relações entre a formação docente e a pesquisa sobre os processos de conhecimento e a prática dos professores. In: HAGEMeyer, R.C.C. (Org.). **Formação docente e contemporaneidade**: referenciais e interfaces da pesquisa na relação universidade-escola. Curitiba: Editora da UFPR, 2010b, pp. 23-51.

_____. et al. Interrelations between teacher development and curricular change: a research program. In: BEDNARZ, N.; FIORENTINI, D.; HUANG, R. (Eds.). **International Approaches to Professional Development for Mathematics Teachers**: Explorations of innovative approaches to the professional development of math teachers from around the world. Canada: University of Ottawa Press, 2011a.

_____. Investigação em Educação Matemática desde a perspectiva acadêmica e profissional: desafios e possibilidades de aproximação. XIII Conferência Interamericana de Educação Matemática. **CIAEM-IACME**, Recife, Brasil, 2011b, pp. 1- 19. Disponível in: < <http://www.gente.eti.br/lematec/CDS/XIIICIAEM/artigos/CP-fiorentini.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2015.

LAGE, Ana Cristina Pereira. In: **Glossário**. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_universidades_medievais.htm>. Acesso em: 27 jul. 2015.

MARTINS, Antonio Carlos Pereira. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cir. Bras.**, São Paulo, v. 17, supl. 3, p. 04-06, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-86502002000900001&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 fev. 2016.

MEC/CAPES – Ministério da Educação/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Conferencistas problematizam transformações do ensino superior. **Seminário internacional**. Sala de Imprensa. Brasília. 13 mai. 2015. Disponível em: <<http://capes.gov.br/component/content/article/36-salaimprensa/noticias/7525-conferencistas-estrangeiros-problematizam-transformacoes-do-ensino-superior>>. Acesso em: 28 jul. 2015.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. A Unesp, 36 anos depois. **O Estado de S. Paulo**, 25 fev. 2012.

UNESCO/CNE/MEC - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura/Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação. SPELLER, Paulo; ROBL, Fabiane; MENEGHEL, Stela Maria (Org.). **Desafios e perspectivas da educação superior brasileira para a próxima década**. Brasília, 2012.

VIGOTSKY, L. S. **A Função Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WENGER, Etienne. **Comunidades de prática**: aprendizagem, significado e identidade. Barcelona: Paidós, 2001.

Correspondência:

Leonor Dias Paini. Doutora em Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo (USP). Docente do Departamento de Educação (DTP) da Universidade Estadual de Maringá (UEM), participa do grupo de estudos do CNPq: Políticas Públicas em Educação: Trabalho e Formação, Maringá, Paraná, Brasil. E-mail: leonorpaini@gmail.com

Leila Pessôa Da Costa. Doutora em Educação para a Ciência e a Matemática pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Docente da área de Didática do Departamento de Teoria e Prática da Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Coordena o projeto de pesquisa Formação de professores, Maringá, Paraná, Brasil. E-mail: lpcosta@uem.br

Recebido em: 03 de dezembro de 2015.

Aprovado em: 04 de março de 2016.