

# UNIVERSIDADE E SOCIEDADE: DIÁLOGOS E POSSIBILIDADES DO CONHECIMENTO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

Joyce da Costa Lima [\*]

Aline de Carvalho Moura [\*\*]

---

[\*] Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – Instituto Multidisciplinar (UFRRJ/IM). Bolsista no Programa de Iniciação Científica (PIBIC) no Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino Superior e Pesquisa em Educação - ESPE/UFRRJ. Pesquisadora no Núcleo de Pesquisa em Epistemologia e Metodologia das Ciências - Episteme/UERJ.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5565-0532>

E-mail: joycoosta.8@outlook.com

[\*\*] Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPed- UERJ). Professora Adjunta do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ/IM). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino Superior e Pesquisa em Educação - ESPE/UFRRJ e pesquisadora no Núcleo de Pesquisa em Epistemologia e Metodologia das Ciências - Episteme/ UERJ.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6186-605X>

E-mail: licacmoura@hotmail.com

## RESUMO

Tendo como objeto de pesquisa o conhecimento produzido na universidade, este ensaio teórico objetiva apresentar apontamentos sobre possíveis diálogos entre a universidade e a sociedade, através de problematizações a respeito da forma como o conhecimento acadêmico vem sendo difundido para além dos limites institucionais. Pensando a universidade como uma das instituições responsáveis pela forma como as produções intelectuais dialogam com a sociedade, questionamos a existência de uma ruptura desta função social da universidade, no sentido em que a produção de conhecimento se limita ao que denominamos de ‘bolha acadêmica’. No que se refere ao campo da educação, nossa preocupação avança no sentido de pensar o papel das pesquisas educacionais e sua relação com seu ambiente prático, uma vez que, segundo os referenciais apresentados neste trabalho, o conhecimento produzido na universidade pode se encontrar distante do exercício docente e da prática formativa. Metodologicamente, realizamos uma pesquisa qualitativa pautada em um levantamento bibliográfico, com intuito de enriquecer e não esgotar a discussão sobre a temática, a partir das contribuições de Trindade (1998), Chauí (1999) e Moraes (1999), dentre outros. Como considerações finais, salientamos a importância de repensarmos a produção acadêmica e o trabalho com a pesquisa para além do espaço acadêmico.

**Palavras-chave:** Universidade. Conhecimento. Sociedade. Educação.

## INTRODUÇÃO

Refletir sobre o campo da educação como campo de estudo, conhecimento e pesquisa, presente nas universidades, bem como sobre o diálogo das produções intelectuais da referida área com seu campo prático, exige-nos uma observação acerca da relação entre conhecimento e sociedade que se estabeleceu ao longo dos anos. Nesse sentido, consideramos, neste ensaio teórico, a universidade como um espaço próprio para o desenvolvimento e produção de conhecimento científico e, por isso, esse espaço institucional se configura como o lócus da nossa discussão.

Nessa perspectiva, este trabalho apresenta apontamentos acerca das universidades, enquanto instituições educacionais, a partir de seus aspectos de criação, isto é, desde as instituições de Ensino Superior medievais até a que conhecemos como modernas, e que deram início ao modelo de universidade atual.

A premissa ou origem da problemática deste trabalho configura-se a partir da indagação acerca do papel social da universidade, caracterizando-se pela difusão do conhecimento produzido e discutido no ambiente acadêmico, para a sociedade, bem como a articulação entre pesquisa e prática docente, o que explicita o recorte do trabalho. Nesse sentido, buscamos entender como essa relação (universidade e sociedade) pode influenciar, de forma direta, na articulação entre pesquisa e prática docente, melhor dizendo, teoria e prática.

A disciplina ‘Universidade, conhecimento e sociedade’ ofertada com caráter optativo, para o curso de pedagogia, na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - Instituto Multidisciplinar (UFRRJ/IM) inspirou a problematização deste artigo. A discussão acerca da ‘invenção’ da universidade e a relação da mesma com o conhecimento e a sociedade, suscitou uma inquietação acerca da temática, que perdurou até a produção deste trabalho.

A produção acadêmico-científica sofre com influências externas, isto é, a interferência do modo de organização capitalista, bem como a lógica deste sistema, que perpassam a autonomia institucional das universidades e implicam diretamente no seu papel social. Por esse viés, a compreensão dessa questão corrobora de forma significativa para o debate crítico sobre temáticas que nos atravessam na docência, como processo formativo do professor pesquisador, produção de conhecimento e de pesquisa.

Nosso caminho para a construção deste trabalho parte de uma metodologia qualitativa pautada em um levantamento teórico, que conta com contribuições importantes para a temática como as de Héliog Trindade (1998), Marilena Chauí (1999) e Maria Célia Marcondes de Moraes (1999). Partimos do pressuposto que, a educação está associada aos conflitos e reproduções sociais e isto não pode ser negligenciado. É preciso considerar que a sociedade em que estamos inseridos influencia, diretamente, o campo da educação, e conseqüentemente, suas instituições como universidades, escolas e demais espaços de caráter educacional.

A escolha de nossos referenciais também compreende as questões acerca do sistema vigente em nossa sociedade e partem do eixo principal, entender o social, para compreender as relações que permeiam as questões que movem este trabalho. Tendo como pressuposto uma possível falta de diálogo entre a sociedade e o conhecimento produzido na universidade, discute-se essa mesma questão no que tange a prática docente e a pesquisa em educação. Por este viés, buscamos trazer alguns aspectos da criação da universidade, visto que é neste espaço que a produção intelectual acontece, em várias áreas de conhecimento, com ênfase à educação.

Nesse sentido, o trabalho organiza-se em dois momentos de discussões. Para o primeiro momento do artigo, apresentaremos breves apontamentos acerca das universidades, enquanto instituições educacionais, a partir de seus aspectos de criação e a relação do conhecimento com a academia ao longo do tempo. Após os apontamentos, a discussão inicia-se a partir da relação do conhecimento com as universidades, isto é, desde sua fundação e em diferentes períodos. Nesse sentido, tecemos ao longo do texto contribuições que permitam repensar as mais diversas relações entre a universidade, o conhecimento e a sociedade.

No segundo momento, o enfoque deste ensaio teórico, pretende debater a problemática citada, ou seja, a relação entre a produção de conhecimento das universidades e a sociedade, no campo da educação, isto é, discutir a dicotomia entre pesquisa em educação e prática docente. Pretendemos, por meio da reflexão e do debate, pensar em estratégias que nos permitam dialogar com a prática docente, de modo que possamos construir uma ponte entre o conhecimento, pesquisa e a atividade educativa.

## **UNIVERSIDADE, CONHECIMENTO E SOCIEDADE**

A linha histórica de invenção das universidades até o modelo que conhecemos, atualmente, passou por quatro fases de intensas transformações político-sociais e institucionais. Héliog Trindade (1998) divide a linha temporal em quatro períodos, que marcam o desenvolvimento das instituições de Ensino Superior e datam o seu crescimento e metamorfose ao longo dos tempos.

Segundo o autor, para que possamos depreender acerca da relação complexa entre a tríade do título deste tópico: universidade, conhecimento e sociedade, é necessário citarmos alguns aspectos estruturais de criação das universidades. Para Trindade (1998), as fases de criação e desenvolvimento da universidade promoveram diversas transformações na relação da universidade e da sociedade com o conhecimento. São divididas da seguinte forma: a primeira fase, sendo esta a invenção do advento da universidade, ou como chamada na época, cátedra, encontra-se na Idade Média regida pela igreja católica. Como menciona Trindade (1998), o segundo inicia-se a partir das transformações das relações comerciais no período renascentista, marcado por um corte religioso e diversas tensões sociais que acentuaram e promoveram mudanças no cenário histórico das universidades, que atravessam todos esses acontecimentos.

Trindade (1998) aponta a terceira fase, ainda no renascentismo, como o início de um significativo distanciamento da religião. Com grande contribuição do iluminismo, do senso crítico-reflexivo e do pensamento, iniciam-se os primeiros passos de uma universidade científica. A quarta e última fase, paradigma das universidades atuais, é marcada pela estatização e definição de um papel social. Através desses quatro períodos, traçados pela linha histórica de Trindade (1998), atravessa-se a discussão sobre a relação do conhecimento produzido na universidade com a sociedade.

Não seria possível promover esta discussão sem introduzir a questão do conhecimento ligado à religião, isto é, o conhecimento teocêntrico. A universidade, bem como qualquer espaço educacional, sempre esteve em disputa. Isto ocorre, pois desde os primórdios a educação é um espaço de luta.

A educação é o ponto crucial e estrutural da formação humana, trata-se da propulsora de transformações sociais. Nesse sentido, quando se utiliza da educação para um determinado objetivo, que seja o de manter uma determinada classe no poder, enquanto outra permanece subalternizada, damos à educação a condição de ‘arma pacífica’. (FREITAG, 2005, p. 83, destaque do autor), elucida a respeito da educação e de sua utilização pela igreja católica:

Os jesuítas, além de preparar os futuros bacharéis em belas-artes, direito e medicina, tanto na colônia como na metrópole, fornecendo assim, os quadros dirigentes da administração colonial local, formavam ainda os futuros teólogos, reproduzindo seus próprios quadros hierárquicos, bem como os educadores, recrutados quase que exclusivamente do seu meio. Com isso a Igreja Católica não só assumia a hegemonia na sociedade civil, como penetrava de certa forma, na própria sociedade política através dessa *arma pacífica*, que era a educação.

De forma processual, estrutural, pacífica e com objetivo de manutenção do sistema, a educação é utilizada para o fortalecimento da ordem social vigente. Por esse motivo, a educação torna-se um espaço de disputa, pois controlá-la, bem como o ensino e seus demais espaços, configura obter o controle da sociedade. Para a Teologia Cristã, disseminada pela Igreja Católica principal força hegemônica do referido contexto, “todo o conhecimento humano por iluminação divina tinha a função evangélica de salvação do pagão e manutenção do *orbe christiano*. A universidade deveria encaixar-se nesse modelo.” (LACERDA; ÁLVARES, 2005, p. 4, destaque do autor).

Retornando para linha histórica de formulação das universidades, durante a primeira fase, que teve início no século XII, a criação das universidades e os cursos oferecidos na época, eram e como hoje continuam sendo, um reflexo da sociedade presente e atuante do contexto referido. Trindade (1998) denomina a universidade tradicional como ‘produto de estratégias’, ou seja, sempre atrelada aos interesses do sistema ou ordem que a controla. A Igreja Católica, “por meio do papa, era responsável pela autorização de fundação de uma universidade. Por isso, determinava seu formato geral segundo os parâmetros evangélicos.” (LACERDA; ÁLVARES, 2005. p.4).

Tendo uma instituição tão forte e ampla como a universidade, como auxiliadora e ativa na propagação das ideias do poder de controle vigente da instituição religiosa, a Educação Superior tornava-se apoio para a permanência da instituição religiosa no poder. Com educadores formados pela instituição religiosa, a função da educação consistia em “subjugar de forma pacífica as classes subalternas” (FREITAG, 2005, p. 84), que se configurava, na época, na população indígena, bem como na docilização da população negra escravizada.

As características que se apresentam neste primeiro momento, no que tange a relação da tríade universidade, conhecimento e sociedade, são específicas ao conhecimento como estratégico e dominador. Estratégico, pois é utilizado pelos órgãos de controle como meio de manutenção de poder, por outro lado, dominador, pois está para sociedade como uma espécie de ferramenta de alienação, a fim de propagar o ideal que, aos órgãos de controle, é pertinente.

Não obstante, o mundo, bem como a sociedade em suas variadas relações e contextos, sofre de transformações a todo o momento. Com a universidade não foi diferente, pois a partir do século XV uma nova era surgia, tal como, diversos acontecimentos que marcaram a ruptura, melhor dizendo, distanciamento da universidade com a religião. O período de transformação foi atravessado e impulsionado por dois movimentos, que destacamos como principais: o Renascimento e a Reforma Protestante.

Nesta perspectiva, de acordo com Trindade (1998), a segunda fase inicia-se a partir desses dois movimentos. A Reforma Protestante marca o distanciamento religioso das universidades. O movimento que criticava os dogmas e paradigmas da igreja trouxe não só mudanças no próprio sistema religioso, mas também nas relações sociais de poder como um todo. De certo, que as universidades estiveram presentes e sofreram com essas transformações, com a contribuição da Reforma Protestante, assim como do movimento intelectual Renascentista, que deu origem às universidades Renascentistas na época.

O conhecimento pensado passava então a ter seu espaço, a partir da autonomia do pensamento crítico dos sujeitos. A sociedade, na época, marcada pela mudança do sistema feudalista para o capitalista, que provocava outras transformações sociais, passou da Idade Média para a Modernidade. No que tange a universidade, a partir das mudanças citadas acima, apresentava-se em evidência a perspectiva humanística, de valorização da plasticidade humana e do saber em várias áreas do conhecimento. O Humanismo inicia uma universidade preocupada com o conhecimento e com a cognoscência do ser. No entanto, atrelada aos interesses capitalistas, a instituição mais uma vez estava para atender as necessidades do sistema vigente. Nessa lógica, a universidade segue influenciada e direcionada, em um momento pelo sistema feudal, bem como para os interesses religiosos e, em outro momento, pelo sistema capitalista e para seus interesses econômicos.

Atrelada às transformações sociais e econômicas, a universidade crescia, juntamente com suas descobertas e discussões intelectuais, suscitadas pelo movimento iluminista. Este fator dá início a terceira fase da universidade no século XVIII, ainda Renascentista, que se desenvolvia a partir dos ideais iluministas e do avanço científico. Um marco importante dessa fase foi o início da profissionalização da pesquisa, Trindade (1998) aponta que, a partir disso, temos não só uma universidade preocupada com a reflexão e criticidade do conhecimento, mas produtora deste mesmo.

O espaço para a pesquisa e a produção do conhecimento começa a fazer parte das preocupações das cátedras científicas, que chamamos de universidade. O ponto de partida para uma comunidade científica aconteceu a partir desta terceira fase, e com ela mais transformações na relação do conhecimento com a sociedade.

A igreja católica com o passar dos tempos diminuía sua força hegemônica, enquanto as universidades se desenvolviam e cresciam, agora, sob o princípio da pesquisa e com grande influência do Estado. De acordo com Trindade (1998, p. 10) “A concepção de uma universidade fundada sobre o princípio das pesquisas e no trabalho científico desinteressado associado ao ensino amadurece sob o impulso do Estado”.



É importante reconhecer o Estado como o propulsor de uma instituição crescente sob o viés da ciência, do conhecimento e da pesquisa. No entanto, no que se refere ao trabalho científico desinteressado, configura-se como o desafio da universidade. De acordo com Lacerda e Álvares (2005, p. 8, destaque do autor):

[...] a luta pela autonomia universitária marcou a história da universidade entre os séculos XVI e XVIII. A tentativa de separação entre *epistême* e poder nunca foi concluída, pois ora a Igreja (católica ou reformada) intervém, ora os príncipes e reis controlam. Poucos foram os períodos de genuína experiência de liberdade [...]

A produção do conhecimento, seja ele científico ou não, está para os interesses político-econômicos do Estado. Por esse fator, nossas produções, em geral, mantêm-se presas na lógica do sistema que rege a sociedade e as relações de poder. Sob este viés, fundaram-se as instituições de Ensino Superior modernas, como o modelo das universidades contemporâneas, explicitando a relação conflituosa da instituição com a sociedade, o conhecimento e as tensões políticas, como menciona Trindade (1998, p. 11):

Estabelecem-se assim as matrizes da universidade moderna estatal ou pública, influenciando a dinâmica das universidades na Europa e nas Américas, a qual até nossos dias traz para o centro da instituição universitária as complexas relações entre sociedade, conhecimento e poder.

A ciência enquanto a forma de conhecimento mais aproximada ao real, torna-se objeto de disputa, tal como de controle social. O conhecimento, por estar submetido à lógica do poder instituído, de certa forma, negligencia o seu papel na sociedade. Severino (2002, p. 121), salienta acerca do papel do conhecimento:

O conhecimento é o diferenciador do agir humano em relação ao agir de outras espécies, é a grande estratégia da espécie. Mesmo as suas formas enviesadas, como ocorre nos casos do senso comum, da ideologia, o conhecimento já se revela como o instrumento estratégico dos homens, testemunhando sua imprescindibilidade e sua irreversibilidade em nossa história.

Compreende-se o papel do conhecimento produzido na universidade, pois “em nenhuma circunstância pode-se deixar de entender a universidade igualmente como lugar priorizado da produção do conhecimento.” (SEVERINO, 2002, p. 121). A questão é que, se antes o conhecimento e a universidade dominados pela Igreja Católica, tinham como objetivo controlar e docilizar a população através de dogmas religiosos, agora a lógica concentra-se em como gerar capital através do conhecimento e não em difundi-lo.

Por isso, a universidade possui um papel social, que sofre rupturas devido aos interesses externos que atravessam a instituição, logo, “conhecimento e poder se interpenetram na sociedade contemporânea em todos os níveis, da esfera pública ao mercado, recolocando o problema do público nas universidades e afetando sua “missão social”.” (TRINDADE, 2000, p. 127. grifo do autor). O ponto de tensão e discussão é exatamente esse, o papel social da universidade, ou melhor, as negligências e ausências deste papel ao decorrer dos anos, desde a construção da universidade. Nesse sentido, pensar a comunidade científica, logo, o meio responsável pela produção do conhecimento, é pensar nas relações de poder que constituem a nossa sociedade.

A realocação da preocupação central na universidade resulta em uma comunidade fechada e retida pelos muros da instituição, sem uma proposta de diálogo com a sociedade que seja, de fato, eficaz, a fim de romper a dicotomia evidente e preocupante entre a produção de conhecimento nas universidades e a sociedade. Os mecanismos de difusão intelectual da universidade são sempre tolhidos e realocados a preocupações que não abrangem a sociedade como um todo. Consequentemente, a ‘bolha acadêmica’ e o diálogo apenas entre pares permanecem e perpetuam um conhecimento seletivo no espaço acadêmico.

Toda essa problemática, influencia diretamente nas possibilidades de difusão do conhecimento produzido na universidade e, automaticamente, lança à instituição um desafio de desenvolvimento para o social, pois de acordo com Trindade (2000, p. 127):

Esta questão, além de interferir na lógica da produção do conhecimento e suas formas de aplicação legítimas em benefício da sociedade, coloca também para a comunidade universitária e seus dirigentes uma questão central de natureza ética: uma instituição pública não pode se deixar dominar pela lógica do mercado ou do poder.

A natureza ética da universidade é posta como questão e como desafio, na contramão dos interesses capitalistas que atravessam as estruturas da instituição. O ponto chave da questão encontra-se no cerne da universidade, e o uso de sua autonomia como instituição social. É importante elucidar que entendemos autonomia como “autodeterminação das políticas acadêmicas, dos projetos e metas das instituições universitárias e da autônoma condução administrativa, financeira e patrimonial” (CHAUI, 2003, p. 12).

Nessa perspectiva, a autonomia deveria permitir à universidade o direito e liberdade de definir seus eixos de pesquisa e o tempo determinado para a produção. Ademais, os processos de produção de conhecimento deveriam estar focados em uma ciência articulada à sociedade, nas questões presentes na própria universidade e de comum acordo com a comunidade.



No entanto, o que percebemos é que o conceito de autonomia na universidade atual, não está de acordo com os pontos mencionados acima. Segundo aponta Chauí (1999, p. 2):

A autonomia significa, portanto, gerenciamento empresarial da instituição e prevê que, para cumprir as metas e alcançar os indicadores impostos pelo contrato de gestão, a universidade tem "autonomia" para "captar recursos" de outras fontes, fazendo parcerias com as empresas privadas.

A autonomia da universidade apresenta-se ligada ao cumprimento de metas pré-estabelecidas pelos mecanismos de controle, e como uma espécie de mercadoria. Ou seja, uma produção mercantil, que não apresenta preocupação com a atividade social da pesquisa e do conhecimento presente e oriundo das universidades. Este fator não impacta apenas nas produções de pesquisas, mas também na formação deste profissional pesquisador que, por vezes, também é professor. Simões (2013, p. 150), salienta que,

[...] se as políticas públicas educacionais voltadas para o Ensino Superior proporcionassem a autonomia universitária, elevassem a qualidade da formação dos docentes, desenvolvessem uma infraestrutura de meios adequados para a real função das IES, isto é, ensino, pesquisa e extensão, teríamos, então, um ensino superior mais eficaz e produtor. Consequentemente, teríamos uma sociedade mais preparada para a vida, para o trabalho, para lutar pelos seus direitos e mais cidadã.

Por isso, temos como essencial, pensar a produção do conhecimento acadêmico-científico, para além dos muros da universidade. Para Fernandes (2010), trata-se de caminhar, como instituição de Ensino Superior, para o desenvolvimento, no sentido em que realiza o movimento reverso ao de adaptação à ordem social, para superação dos extremos.

O conhecimento, com sua produção limitada a controles externos, não atende a complexidade das questões postas em sociedade, tornando-se um conhecimento seletivo e excludente. Seletivo, porque fica retido ao espaço acadêmico, mais especificamente entre os pares. Excludente, pois se esquece de que, como produto da universidade, o conhecimento também tem sua função social. Nesse sentido, a universidade se distancia de sua função institucional, científica, reflexiva e construtora de possibilidades, para produtora de uma ciência de mercado.

A universidade, que representa a modalidade de Ensino Superior, não está isolada à educação básica. Nesse sentido, considerando as questões problemáticas acerca da universidade como ambiente de formação, ideia de docência baseia-se em uma perspectiva que entende o ensino como “transmissão rápida de conhecimentos, consignados em manuais de fácil leitura para os estudantes” (CHAUÍ, 1999, p. 6).

Por esse viés, entende-se uma perspectiva de educação pautada nos parâmetros capitalistas de formação acrítica. Se o docente é formado por esta lógica, não reproduzir em sua prática escolar torna-se um desafio. Vale ressaltar que, no Brasil, as universidades públicas ainda conseguem sustentar um *modus operandi* que não chega nesse extremo de formação acrítica.

De acordo com Chauí (1999), duas características, de certa forma, resumem a ideia de ensino, advindas de uma formação docente pouco reflexiva: transmissão e adestramento. O que tira da universidade e da docência sua marca essencial: a formação, ou melhor, a preocupação com uma formação científica e crítico-reflexiva. Os conflitos que emergem da relação universidade, conhecimento e sociedade exprimem as tensões políticas ao entorno da questão, tendo a disputa centrada na autonomia intelectual da universidade, e nas possibilidades de democratização desse conhecimento, como menciona Chauí (2003, p. 6),

[...] a universidade, mais do que determinada pela estrutura da sociedade e do Estado, seria antes um reflexo deles. Não é, porém, o caso. É exatamente por ser uma instituição social diferenciada e definida por sua autonomia intelectual que a universidade pode relacionar-se com o todo da sociedade e com o Estado de maneira conflituosa, dividindo-se internamente entre os que são favoráveis e os que são contrários à maneira como a sociedade de classes e o Estado reforçam a divisão e a exclusão sociais, impedem a concretização republicana da instituição universitária e suas possibilidades democráticas.

A instituição encontra-se no meio de perspectivas amplas de disputa nas universidades, o que implica na definição de sua identidade. A relação com a sociedade e o seu papel social permanecem embaçados e complexos quanto a sua compreensão, o que resulta em um déficit no que chamamos de três pés da universidade, ou tríade base: ensino, pesquisa e extensão.

A ruptura acontece, justamente, na extensão e nas possibilidades da mesma, pois “não há clareza na definição das formas de relação com a sociedade, à universidade oscilando entre a ideia da *extensão* universitária e da exclusão universitária, entre a identificação do social com as empresas privadas e com os partidos políticos.” (CHAUÍ, 2001, p. 129, grifo do autor). A universidade precisa promover e utilizar de sua autonomia, principalmente no que se refere à sociedade, e ao que se espera de uma instituição social.

Compreendemos que certos processos e *práxis* no campo da educação demandam tempo e por vezes lutas que promovam tais ações. No entanto, a universidade precisa refletir sobre si mesma, cabendo aos reitores, ao corpo docente e aos discentes pensarem acerca das questões que são colocadas diariamente e tracar possibilidades que sejam de fato eficazes.

Nesta perspectiva, “a autonomia universitária só será efetiva se as universidades recuperarem o poder e a iniciativa de definir suas próprias linhas de pesquisa e prioridades” (CHAUI, 2003, p. 13). O movimento de autonomia das universidades inicia-se a partir do resgate da perspectiva intelectual, reflexiva e social do conhecimento construído e do diálogo com a sociedade e suas questões. A partir disso, nossa função é pensar nas possibilidades que promovam um ensino-debate crítico, não só nas universidades, mas em toda esfera educacional.

Não há como pensar em formação de professores, práticas de ensino ou diálogo entre pesquisa e prática docente, sem pensar o espaço em que essa formação ocorre e todas as implicações que o mesmo pode causar neste processo formativo. Para compreender a dicotomia entre ensino e pesquisa, é necessário entender que essa problemática, não surge de forma inédita no campo da educação. Trata-se de um produto de uma lógica capitalista, que estrutura as ações da universidade.

A educação, por sua vez, apesar de seu caráter em essência ser o de uma ferramenta para emancipação dos sujeitos, é utilizada para reproduzir. “Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados” (MÉSZÁROS, 2005, p. 45, destaque do autor). Por isso, nos debruçamos sobre a área, a fim de pensarmos em possibilidades e estratégias que viabilizem um caminho reverso, ao que é posto pelo sistema vigente, vislumbrando um contato maior da prática docente com a produção de conhecimento na área.

## **EDUCAÇÃO: PESQUISA, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ESTRATÉGIAS**

A pesquisa em educação tem se desenvolvido e crescido ao longo dos anos, apesar do campo ser consideravelmente recente, discussões aprofundadas estão sendo travadas, colocando vários aspectos educacionais em questão. O aspecto que, neste trabalho, optamos para abordar, discutir e aprofundar, a fim de iniciarmos a discussão no campo, é a articulação da pesquisa em educação com a prática docente. Anteriormente, apresentamos a partir de uma discussão geral, a relação conflituosa que se estabelece entre o conhecimento produzido na universidade e a sociedade, causando rupturas significativas no papel da instituição.

Nesse sentido, a educação como campo de estudo sofre pelas mesmas tensões, entre seu campo teórico e o campo prático, isto é, em se tratando a educação de uma prática social, há certa

supervalorização da prática, em contrapartida a desvalorização da teoria, que implica em uma dicotomia entre teoria e prática, melhor dizendo, ensino e pesquisa. Partindo da compreensão da importância de uma universidade, enquanto produtora de conhecimento, preocupada com a sociedade e articulada com a mesma, logo, entende-se por necessário que, o debate acerca dessa importância seja fomentado também pelas áreas específicas, de acordo com suas distinções, estratégias e especificidades.

Dessa maneira, partimos para a discussão acerca do campo da educação: formação, pesquisa e estratégias. A universidade, como já mencionado, exprime as relações e tensões da sociedade na qual está inserida, o que implica, diretamente, na produção do conhecimento, bem como da aplicação prática e pensada do mesmo. Ademais, a instituição sofre influência dos ideais e da lógica do capital presente na sociedade. Conforme elucidada Moraes (1999, p. 56):

Se o conteúdo do saber científico e tecnológico produzido na universidade determina-se crescentemente pelas finalidades postas pela sociabilidade dominante - a do capital -, não é menos verdade que a produção e a aplicação deste saber têm por pressuposto o suporte do espírito de época, de um certo tipo de racionalidade - um cientista, um professor, um técnico, um estudante - que assimila aquelas finalidades tomadas como conteúdo indubitável do processo do conhecimento.

Por este motivo, buscamos repensar acerca da formação e prática docente, pontos altamente interligados, que interferem diretamente no processo formativo dos indivíduos na educação básica. Os estudos que apontam a necessidade de uma reformulação do modelo de ensino são vastos e as discussões não se esgotam. Todavia, não há como propor modificações na relação de ensino, sem discutir a formação daquele que ensina, a saber, o professor.

Como já mencionado, a relação de ensino-aprendizagem pautada em uma preocupação com o ensino a partir de uma aprendizagem significativa, atravessa o campo da educação em seus vários níveis de ensino. No entanto, a intempérie que se sustenta e perpetua ao decorrer dos anos concentra-se na formação docente, isto é, na ação futura desses professores e na relação desses profissionais com a articulação teoria e prática.

Ademais, o recuo de uma formação docente centrada no conhecimento teórico, crítico, reflexivo e questionador, principalmente no que se refere à pesquisa, têm produzido grandes rupturas a este processo e a prática de ensino. Entende-se que “seja nos cursos de formação seja nas universidades o que está em pauta é o deslocamento para segundo plano dos conhecimentos acadêmicos, científicos, teóricos” (MORAES; SOARES, 2005, p. 268).

No campo da educação, este deslocamento refere-se ao processo formativo do professor que, supervaloriza os conhecimentos práticos adquiridos no cotidiano escolar, logo saberes

tácitos, em detrimento do conhecimento teórico e da pesquisa. No entanto, de modo algum, negligenciamos a legitimidade dos conhecimentos práticos, no entanto, compreendemos ser necessária, para uma formação de qualidade, a presença do conhecimento teórico e de discussões críticas, que permitam de fato uma reflexão de modo amplo acerca da educação e suas interfaces.

Antes de pensar ou, de certa forma, procurar garantir um ensino de qualidade, é fundamental repensar e discutir sobre a formação do professor, agente formador, e garantir que esta formação também tenha qualidade, pois “a **qualificação do professor** é estratégica quando se fala de educação de qualidade”. (GADOTTI, 2010, p. 18, grifo do autor).

Nesse sentido, pensar a pesquisa como ferramenta essencial para a formação docente, configura a preocupação com uma formação de qualidade. O caráter crítico, investigativo e questionador da pesquisa promove uma formação sólida para docente e a possibilidade para mesmo de pensar em novas práticas de ensino, que também promovam aos alunos uma formação crítica. O papel da pesquisa, da teoria, é trazer reflexão para a prática, por isso destaca-se a importância da articulação entre teoria e prática, para uma formação de qualidade.

A pesquisa e o conhecimento teórico precisam estar presentes na formação docente, bem como, articulados à prática educacional. Como aponta Pesce, André e Hobold (2013) a pesquisa é um recurso fundamental, no que se refere a sua área específica e prática pedagógica, e não pode ser dispensada, pelo contrário, ambas precisam estar interligadas. Além disso, a formação docente deve possibilitar ao futuro professor, debates e questionamentos que dialoguem com o ensino e pesquisa, melhor dizendo, prática e produção de conhecimento.

Compreendemos a relação conflituosa referente ao conhecimento e ao papel social da universidade em difundir o mesmo em suas diversas áreas. Entretanto, não podemos limitar nossas ações e discussões em problemáticas que emergem do campo, sem traçarmos estratégias que possibilitem, de alguma forma, a superação das mesmas, pois “pensar em uma educação transformadora por meio da inserção da pesquisa e do pensamento crítico configura-se como ato de protesto ao sistema.” (MOURA; LIMA, 2021, p. 19).

A educação utilizada como ferramenta de reprodução dos ideais capitalistas, possui discursos persuasivos, que apoiam a formação para competências relacionadas ao trabalho tácito. No entanto, de acordo com Moraes (2009), esta formação para o trabalho manual concentra-se na classe trabalhadora, onde a educação limita-se a saberes práticos, e a transmissão de conteúdos sem significados ou aprofundamentos. Este fator corrobora diretamente para uma educação não igualitária, bem como para a sua não qualidade, pois como aponta Moraes (2009, p. 319):

O discurso é claro: não basta apenas educar, é preciso assegurar o desenvolvimento de “competências” (*transferable skills*), valor agregado a um processo que, todavia, não é o mesmo para todos. Para alguns, exige níveis sempre mais altos de aprendizagem, posto que certas “competências” repousam no domínio teórico-metodológico que a experiência empírica, por si só, é incapaz de garantir.

A educação, bem como os espaços em que a mesma acontece, sofre diretamente com as questões de alteração do papel social, crítico e político que lhes cabem. Isto ocorre, pois a educação é um espaço de disputa, considerando que através do controle da educação obtém-se poder e controle sob a formação ou não formação intelectual da sociedade. Ademais, se para o capitalismo, mais vale o trabalho por meio de exploração e uma formação instrumentalizada e alienada, então a educação será um reflexo do sistema.

Nessa perspectiva, a educação se caracteriza como uma atividade prática, mas sem reflexão teórica ou crítica. Supervaloriza a prática, submetendo-se ao fascínio da ação e do cotidiano, sem perspectivas que ampliem o processo formativo na educação de modo geral. Logo, o ensino detém-se a saberes tácitos e “o fascínio do modo de operar do ato educativo no cotidiano escolar transforma essa experiência em limite da inteligibilidade.” (MORAES, 2009, p. 321).

Toda possibilidade cognitiva, concentra-se nos saberes práticos e limita-se a eles. Esse fator implica diretamente no processo formativo do professor e na formação que o mesmo oferece para a educação básica. Desta maneira, conforme aponta Moraes (2009, p. 325):

No afã de sobrevalorar a experiência cotidiana dos professores em seu espaço de trabalho, as imprecisões e incongruências peculiares a tal epistemologia da prática os tolhe em sua capacidade de capturar as relações funcionais dos fenômenos empíricos. Fragiliza-os diante da complexidade da realidade social que envolve a educação e a trama de desafios da sala de aula.

Como já mencionado, tanto a prática docente, quanto a pesquisa em educação sofrem atravessamentos e influências de interesses político-econômicos, que estão para além dos muros da universidade. A desvinculação do sistema é um processo complexo, trata-se de uma construção estruturante, no que tange a sociedade e suas variadas relações. No campo da educação, discutem-se estratégias para uma formação que rompa com a lógica do capital, lógica esta que não está preocupada com um processo formativo articulado à pesquisa. Conforme aponta Mészáros (2005), a educação tem um papel importante, no tocante ao rompimento com a internalização dos interesses capitalistas.



Nessa perspectiva, apesar de todas as questões que permeiam o debate acerca da relação ensino-aprendizagem, é necessário pensar na formação desse aluno “de modo que adquira a capacidade de indagar sobre a realidade que o cerca, de formular reflexões críticas sobre as mais diversas situações, para melhor compreendê-las e, se necessário, modificá-las” (AMÂNCIO; QUEIROZ; FILHO, 1999, p. 4).

É de suma importância articular o ensino à pesquisa e incentivar o debate sobre a mesma, tanto na formação de docentes, quanto na educação básica. Pois, apresenta-se como uma possibilidade de romper não só com a dicotomia entre teoria e prática, quanto para uma educação disposta a desvincular-se, mesmo que a curtos passos, de uma lógica de ensino alienada, técnica e instrumentalizada. Conforme aponta Moura e Lima (2021, p. 12):

Romper com a dicotomia entre teoria e prática e ir além do ensino transmissivo e disciplinar, [...] vem sendo uma tarefa há muito discutida, mas que caminha a passos lentos, uma vez que esbarra nas próprias condições político-institucionais dos processos educativos que tornam a escola e mesmo a universidade ambientes cada vez mais preocupados em atingir metas de produtividade.

Pensar a pesquisa como uma ferramenta teórico-prática para o campo da educação, vislumbrando uma formação educacional distante dos aspectos lógicos do capitalismo citados acima, é um desafio de reflexão e ação. O trabalho teórico enfrenta críticas quanto a sua amplitude e eficácia. Isto ocorre, pois a educação é um campo prático. Desse modo, concentra suas ações e debates nas experiências individuais em sala de aula. Submetendo-se ao fascínio da prática, do cotidiano e das ações imediatas.

No entanto, o que buscamos trazer para discussão é a necessidade de não limitarmos nossas reflexões apenas no que vivenciamos no cotidiano escolar. Formação de sujeitos exige dedicação e ferramentas assertivas para o processo em questão, por isso é necessário entender a pesquisa como essencial para a prática.

A pesquisa, quando pensada para além dos muros da universidade, a fim de estar articulada a sociedade, não é pensada e utilizada da mesma maneira que é apresentada e produzida no meio acadêmico. A ideia concentra-se em pensar a essência da pesquisa, isto é, investigação, curiosidade, questionamento e inquietação para determinados aspectos, assuntos e temáticas. O trabalho com a pesquisa, na formação docente e na formação inicial da educação básica, tem objetivo aprofundado de construção de sujeitos, pois como aponta André (2016, p. 33):

[...] a pesquisa visa a constituição de sujeitos autônomos, que tenham opiniões e ideias próprias e que ao fazer uma leitura crítica da realidade, do seu contexto de trabalho, saibam o que e onde buscar referências e recursos, para entender o que se passa, e para delinear caminhos de atuação nessa realidade.

O trabalho com a pesquisa, utilizando-a como uma ferramenta na educação básica, precisa suscitar nos alunos o desejo para descobertas a partir dos conteúdos e das orientações do professor em sala de aula. O trabalho docente precisa estar alinhado a uma concepção de educação que promova o estímulo da construção do pensamento, do conhecimento e da aprendizagem, precisa provocar o espírito investigativo em sala de aula, através da curiosidade dos alunos e prepará-los para a pesquisa.

Neste sentido, o trabalho docente articulado à pesquisa possibilita o reconhecimento do valor da mesma, enquanto produção acadêmica do campo, alinhada de forma coerente à prática em sala de aula. Para que, desse modo, a universidade cumpra parte de seu papel, a fim de aproximar o campo prático do campo teórico. Logo, promover ao aluno, através da reflexão acerca da realidade, por meio de ferramentas essenciais como a pesquisa e o conhecimento que, por vezes, permanecem retidos ao meio acadêmico.

Nesse sentido, considerando toda importância da pesquisa e do conhecimento, Mészáros (2005, p. 47-48), nos chama a seguinte reflexão:

Será o conhecimento o elemento necessário para transformar em realidade o ideal da emancipação humana, em conjunto com uma firme determinação e dedicação dos indivíduos para alcançar, de maneira bem sucedida, a auto-emancipação da humanidade, apesar de todas as adversidades, ou será, pelo contrário, a adoção pelos indivíduos, em particular, de modos de comportamento que apenas favorecem a concretização dos objetivos reificados do capital?

A discussão acerca do movimento da pesquisa para a educação básica é o início de uma discussão específica do campo da educação, que parte da amplitude social-política das universidades. Modificar ações educativas é o desafio do professor, bem como pensar sua prática a partir da teoria, expressa pela pesquisa no campo da educação. É necessário expandirmos o conhecimento, articularmos nossas práticas ao pensamento e a teoria e construirmos novas relações de ensino-aprendizagem, que sejam capazes de olhar a pesquisa não apenas como uma ferramenta acadêmico-científica, mas também escolar e de emancipação dos sujeitos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conhecimento, a universidade e a sociedade coexistem sob uma relação complexa com perpetuações de reproduções sociais prejudiciais ao avanço da educação. Os conflitos entre pesquisa e o que existe para além dos muros da universidade, não emerge do campo da educação, nem será erradicado facilmente. Estamos discutindo acerca de uma estrutura e de um sistema que se beneficia através dos déficits que se apresentam por toda história de constituição da universidade, enquanto uma instituição social.

Por isso, o que precede a estratégia de superação dos paradigmas e reproduções da universidade, é compreender como este espaço funciona e a partir de que lógica se sustenta. É exatamente o que intentamos, ao trazer a discussão sobre universidade, conhecimento e sociedade, desde a sua criação. A relação conflituosa estabelece-se a séculos e com o passar dos anos torna-se mais difícil romper com os entrelaces da lógica capitalista, que permanece sendo reproduzida nos mais variados espaços educacionais.

No entanto, não é nosso propósito apresentar como impossível que, de fato, rompamos com a estrutura. Trata-se justamente do contrário, considerando que, parte do trabalho, seja ele de reprodução e alienação ou de rompimento, reflexão e pesquisa configuram-se como base para possíveis transformações, isto é, desde os primeiros contatos com a educação. Desse modo, o ponto de transformação é a educação, bem como as relações de ensino-aprendizagem que estabelecemos ao longo de nossa jornada docente.

Educação é espaço de disputa, cabe aos que se preocupam com este espaço, pensar estratégias que possibilitem uma educação e formação de qualidade. Nossa perspectiva concentra-se em utilizar nossas pesquisas e produções de conhecimento, para refletir acerca de nossas ações educativas, a fim de realizarmos o movimento da pesquisa para educação básica, do conhecimento acadêmico para além da universidade. Em síntese, articular pesquisa e prática docente, é a possibilidade que se apresenta ao campo da educação, a fim de que tenhamos uma educação preocupada com a formação humana e de emancipação dos sujeitos por meio do conhecimento e da reflexão.

**REFERÊNCIAS**

AMÂNCIO, Ana Maria; QUEIROZ, Ana Paula de; FILHO, Antenor Amâncio. O programa de vocação científica da Fundação Oswaldo Cruz (Provoc) como estratégia educacional relevante. **Revista Nota de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, 1999. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-59701999000200010](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59701999000200010). Acesso em: 12 nov. 2020.

ANDRÉ, Marli. A formação do pesquisador da prática pedagógica. **Plurais Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 1, n.1, p. 01-12, 2016. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/2300>. Acesso em: 10 nov. 2020.

CHAUI, Marilena de Souza. A universidade pública sob nova perspectiva. **Anped Revista Brasileira de Educação**, Minas Gerais, n. 24, p. 5-15, 2003. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/242217594\\_A\\_universidade\\_publica\\_sob\\_nova\\_perspectiva](https://www.researchgate.net/publication/242217594_A_universidade_publica_sob_nova_perspectiva). Acesso em: 01 dez. 2020.

CHAUI, Marilena de Souza. Escritos sobre a universidade. In: CHAUI, Marilena de Souza. **Vocação política e vocação científica da universidade**. 1. ed. São Paulo: Editora da UNESP, p. 115-134, 2001.

CHAUI, Marilena de Souza. A universidade Operacional. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, São Paulo, v. 4, n. 3, p. 1-7, 1999.

FERNANDES, Florestan. **Circuito fechado**: quatro ensaios sobre o “poder institucional”. São Paulo: Globo, 2010.

FREITAG, Barbara. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: Centauro, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação**: uma nova abordagem. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

LACERDA, Ronald Ayres; ÁLVARES, Oswaldo Ponce. A universidade e a sociedade do conhecimento. **Universitas Humanas**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, 2005. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/face/article/view/631>. Acesso em: 10 nov. 2020.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005

MORAES, Maria Célia Marcondes de. Indagações sobre o conhecimento no campo da educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 27, n. 2, p. 315-346, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/2175-795X.2009v27n2p315/15284>. Acesso em: 5 nov. 2020.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. Paradigmas e adesões: temas para pensar a teoria e a prática em educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 17, n. 32, p. 51- 68, 1999. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10522>. Acesso em: 14 nov. 2020.

MORAES, Maria Célia Marcondes de; SOARES, Kátia Cristina Dambiski. Cenas empobrecidas do conhecimento e do trabalho docente. **Educação**, Porto Alegre – RS, n. 2, p. 265-281, 2005. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/417/314>. Acesso em: 14 nov. 2020.

MOURA, Aline de Carvalho; LIMA, Joyce da Costa. Diálogos entre ensino e pesquisa: incentivo a pesquisa como atividade investigativa na educação básica. **Revista Pedagógica**, v. 23, p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://pegasus.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/6052>. Acesso em: 05 jun. 2021.

PESCE, Maly Krüger de; ANDRÉ, Marli; HOBOLD, Márcia de Souza. Formação do professor pesquisador: procedimentos didáticos. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EDUCERE**, XI, 2013. Curitiba, p. 10242-10254. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7520\\_5224.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7520_5224.pdf). Acesso em: 10 nov. 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Educação e universidade: conhecimento e construção da cidadania. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 6, n. 10, p. 117-24, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/icse/2002.v6n10/117-124>. Acesso em: 05 jun. 2021.

SIMÕES, Maria Leite. O surgimento das universidades no mundo e sua importância para o contexto da formação docente. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 22, n. 2, p. 136-152, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/17783>. Acesso em: 03 jun. 2021.

TRINDADE, Helgio. Universidade em perspectiva: sociedade, conhecimento e poder. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 10, p. 5-15, 1998. Disponível em: [http://anped.tempsite.ws/novo\\_portal/rbe/rbedigital/RBDE10/RBDE10\\_03\\_HELGIO\\_TRINDADE.pdf](http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE10/RBDE10_03_HELGIO_TRINDADE.pdf). Acesso em: 04 nov. 2020.

TRINDADE, Helgio. Saber e Poder: Os Dilemas da Universidade Brasileira. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 14, n. 40, p. 122-133, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RsqMPF7jYzNvT46WjhK8tJR/?lang=pt#:~:text=da%20universidade%20brasileiraH%C3%A9lgio%20Trindade,na%20perspectiva%20do%20novo%20s%C3%A9culo>. Acesso em: 04 jun. 2020.

## **UNIVERSITY AND SOCIETY: DIALOGUES AND POSSIBILITIES OF KNOWLEDGE IN THE FIELD OF EDUCATION**

### **ABSTRACT**

Having as research object the knowledge produced at the university, this theoretical essay aims to present notes on possible dialogues between the university and society, through problematizations regarding the way academic knowledge has been disseminated beyond institutional limits. Considering the university

as one of the institutions responsible for the way intellectual productions dialogue with society, we question the existence of a rupture in this social function of the university, in the sense that the production of knowledge is limited to what we call the 'academic bubble'. With regard to the field of education, our concern advances towards thinking about the role of educational research and its relationship with its practical environment, since, according to the references presented in this work, the knowledge produced at the university may be far from teaching exercise and training practice. Methodologically, we carried out a qualitative research based on a bibliographic survey, in order to enrich and not exhaust the discussion on the subject, based on the contributions of Trindade (1998), Chauí (1999) and Moraes (1999), among others. As final considerations, we emphasize the importance of rethinking academic production and research work beyond the academic space.

**Keywords:** University. Knowledge. Society. Education.

## **UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD: DIÁLOGOS Y POSIBILIDADES DE CONOCIMIENTO EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN**

### **RESUMEN**

Teniendo como objeto de investigación el conocimiento producido en la universidad, este ensayo teórico tiene como objetivo presentar apuntes sobre posibles diálogos entre universidad y sociedad, a través de problematizaciones sobre la forma en que el conocimiento académico se ha difundido más allá de los límites institucionales. Considerando a la universidad como una de las instituciones responsables de la forma en que las producciones intelectuales dialogan con la sociedad, cuestionamos la existencia de una ruptura en esta función social de la universidad, en el sentido de que la producción de conocimiento se limita a lo que llamamos el 'académico'. burbuja'. En lo que respecta al campo de la educación, nuestra preocupación avanza hacia pensar en el papel de la investigación educativa y su relación con su entorno práctico, ya que, según las referencias presentadas en este trabajo, el conocimiento producido en la universidad puede estar lejos del ejercicio docente. y práctica de formación. Metodológicamente, realizamos una investigación cualitativa a partir de un relevamiento bibliográfico, con el fin de enriquecer y no agotar la discusión sobre el tema, a partir de los aportes de Trindade (1998), Chauí (1999) y Moraes (1999), entre otros. Como consideraciones finales, destacamos la importancia de repensar la producción académica y el trabajo de investigación más allá del espacio académico.

**Palabras clave:** Universidad. Conocimiento. Sociedad. Educación.

---

Submetido em: abril de 2021.

Aprovado em: julho de 2021.

Publicado em: agosto de 2021.