

Demandas e Contextos da Educação no Século XXI 2

Karina Durau
(Organizadora)



 **Atena**
Editora

Ano 2019

Karina Durau
(Organizadora)

Demandas e Contextos da Educação no Século XXI 2

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Karine de Lima

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

D371 Demandas e contextos da educação no século XXI 2 [recurso eletrônico] / Organizadora Karina Durau. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Demandas e Contextos da Educação no Século XXI; v. 2)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-083-4

DOI 10.22533/at.ed.834190402

1. Educação. 2. Ensino superior – Brasil. I. Durau, Karina.

CDD 378.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Demandas e contextos da educação no século XXI” apresenta um conjunto de 62 artigos organizados em dois volumes, de publicação da Atena Editora, que abordam temáticas contemporâneas sobre a educação no contexto deste século nos vários cenários do Brasil. No primeiro volume são apresentados textos que englobam aspectos da Educação Básica e, no segundo volume, aspectos do Ensino Superior.

Práticas pedagógicas significativas, avaliação, formação de professores e uso de novas tecnologias ainda se constituem como principais desafios na educação contemporânea. São tarefas desafiadoras, porém que atraem muitos pesquisadores, professores e estudantes que buscam discutir esses temas e demonstram em suas pesquisas que o conhecimento sobre todos os aspectos que envolvem os processos de ensino e de aprendizagem na Educação Básica e no Ensino Superior requerem uma prática pedagógica reflexiva. Muitas pesquisas indicam que cada grupo de docentes e discentes, em seus contextos social e cultural, revelam suas necessidades e demandam uma reelaboração sobre concepções e práticas pedagógicas para os processos de ensino e de aprendizagem.

Nessa perspectiva, o volume I desta obra é dedicado aos pesquisadores, professores e estudantes que se aplicam aos estudos de toda a complexidade que envolve os processos de ensino e de aprendizagem da Educação Básica, incluindo reflexões sobre políticas públicas voltadas para a educação, práticas pedagógicas, formação inicial e continuada de professores, avaliação e o uso de novas tecnologias na educação.

Já o volume II é dedicado aos pesquisadores, professores e estudantes que se interessam pelas demandas do Ensino Superior, como a relação entre a teoria e a prática em diversos cursos de graduação, seus processos de avaliação e o uso de tecnologias nesse nível da educação.

Assim esperamos que esta obra possa contribuir para a reflexão sobre as demandas e contextos educacionais brasileiros com vistas à superação de desafios por meio dos processos de ensino e de aprendizagem significativos a partir da (re) organização do trabalho pedagógico na Educação Básica e no Ensino Superior.

Karina Durau
(Organizadora)

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A INTRODUÇÃO DO REGIME UNIVERSITÁRIO COMO REGRA BÁSICA DE ORGANIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: UMA ANÁLISE LEGAL, HISTÓRICA E EDUCACIONAL	
Edelcio José Stroparo Eduardo José Ramalho Stroparo	
DOI 10.22533/at.ed.8341904021	
CAPÍTULO 2	18
SOB AS ORDENS DA IGREJA: AS AÇÕES DE DOM LUCIANO JOSÉ CABRAL DUARTE NA CONSTRUÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DO GINÁSIO DE APLICAÇÃO DE SERGIPE (1960-1965)	
Ane Rose de Jesus Santos Maciel Danilo Mota de Jesus Josefa Eliana Souza Patrícia de Sousa Nunes Silva	
DOI 10.22533/at.ed.8341904022	
CAPÍTULO 3	34
PARTICIPAÇÃO COMO ESTRATÉGIA UNIVERSITÁRIA NA PERSPECTIVA DE UMA SOCIEDADE MULTIDIMENSIONAL	
Fabiana Pinto de Almeida Bizarria Mônica Mota Tassigny Flávia Lorene Sampaio Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.8341904023	
CAPÍTULO 4	54
DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR E TECNOLOGIAS DIGITAIS: POSSÍVEIS CAMINHOS	
Vicente de Paulo Morais Junior	
DOI 10.22533/at.ed.8341904024	
CAPÍTULO 5	62
O ENSINO DE ODONTOLOGIA NA AMÉRICA DO SÉCULO XIX	
Danilo Mota de Jesus	
DOI 10.22533/at.ed.8341904025	
CAPÍTULO 6	72
A EVOLUÇÃO DO ENSINO FARMACÊUTICO NO BRASIL: IMPORTÂNCIA DA CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL E EFETIVA ATUAÇÃO NO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE	
Viviane Cecília Kessler Nunes Deuschle Gabriela Bonfanti Azzolin Josiane Woutheres Bortolotto Regis Augusto Norbert Deuschle Rita Leal Sperotto	
DOI 10.22533/at.ed.8341904026	

CAPÍTULO 7 84

PERFIL DOS ALUNOS DE UMA DISCIPLINA EM PROMOÇÃO DA SAÚDE NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – BRASIL

Mariana Gomes Lourenço Simões
André Ribeiro da Silva
Jítone Leônidas Soares
Cássio Murilo Alves Costa
Sílvia Emanoella Silva Martins de Souza
Eldernan dos Santos Dias
Guilherme Lins de Magalhães
Jônatas de França Barros

DOI 10.22533/at.ed.8341904027

CAPÍTULO 8 93

A COMISSÃO DE SANEAMENTO E PROFILAXIA RURAL DA PARAÍBA: OS LIMITES DA INSTITUCIONALIZAÇÃO

Silvera Vieira de Araújo

DOI 10.22533/at.ed.8341904028

CAPÍTULO 9 105

EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA NA CULTURA DA SEGURANÇA DO PACIENTE: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Tereza Natália Bezerra de Lima
Joelma Laurentino Martins de Souza
Maria Eduarda Lima de Carvalho
Márcia Andréa Albuquerque Santos de Mendonça
Nathália Santos de Mendonça

DOI 10.22533/at.ed.8341904029

CAPÍTULO 10 112

A TRANSIÇÃO DAS MULHERES TRANSEXUAIS NA PERSPECTIVA DA ENFERMAGEM

Janaina Pinto Janini
Rosângela da Silva Santos

DOI 10.22533/at.ed.83419040210

CAPÍTULO 11 128

O APOIO PSICOLÓGICO EM UMA UNIDADE DE HEMODIÁLISE

Aline Rosa da Costa
Lucas de Moura Lima
Maurício Campos

DOI 10.22533/at.ed.83419040211

CAPÍTULO 12 134

PERCEPÇÕES E SENTIMENTOS DE PACIENTES SUBMETIDOS A HEMODIÁLISE

Aline Alves Fernandes
Rayrane Clarah Chaveiro Moraes
Renata Alessandra Evangelista
Alexandre de Assis Bueno

DOI 10.22533/at.ed.83419040212

CAPÍTULO 13 141

O ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE O ENSINO DE CIÊNCIAS: A PRODUÇÃO EM DISSERTAÇÕES E TESES

Laerty Garcia de Sousa Cabral
Monique Gonçalves Alves
Rosely Cabette Barbosa Alves
Paulo César Goglio

DOI 10.22533/at.ed.83419040213

CAPÍTULO 14 154

O ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE O ENSINO DE CIÊNCIAS: A PRODUÇÃO EM PERIÓDICOS CIENTÍFICOS

Monique Gonçalves Alves
Laerty Garcia de Sousa Cabral
Rosely Cabette Barbosa Alves
Paulo César Goglio
Fátima dos Santos Silva

DOI 10.22533/at.ed.83419040214

CAPÍTULO 15 164

EXTRAÇÃO E ANÁLISE DO ÓLEO ESSENCIAL DE *PROTIUM HEPTAPHYLLUM*: UM RECURSO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NO ENSINO DE QUÍMICA ORGÂNICA

Sidney Gonçalo de Lima
Eduard David Simões Mourão
Beatriz da Silva Rodrigues
Giovanna Morghanna Barbosa do Nascimento
Josieli Lima da Silva
Wanessa Sales de Almeida
Luciana Nobre de Abreu Ferreira
Francisco Eroni Paz Santos

DOI 10.22533/at.ed.83419040215

CAPÍTULO 16 176

RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO III: UMA VIVÊNCIA POSITIVA COM APICULTORES DA CIDADE DE JAGUARARI

Ruth Lêdja da Silva Ferreira de Araújo
Calixto Júnior de Souza
Ester Doanni da Silva Ferreira Dias
Andrezza Tuanny Martins da Silva
Maria Muritiba de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.83419040216

CAPÍTULO 17 180

OS ARRANJOS PRODUTIVOS LOCAIS DA CADEIA PRODUTIVA DO SETOR AUTOMOTIVO DO SUDESTE GOIANO

Sara da Costa Fernandes
Vagner Rosalem
Euclides Fernandes dos Reis
Márcio do Carmo Boareto
Vanessa Bitencourth dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.83419040217

CAPÍTULO 18	193
LOGOS - CADERNO DE ESTUDOS E EXERCÍCIOS DE LÓGICA DO AMBIENTE DE ENSINO HERÁCLITO	
Fabiane Flores Penteado Galafassi Cristiano Galafassi João Carlos Gluz Rosa Maria Vicari	
DOI 10.22533/at.ed.83419040218	
CAPÍTULO 19	205
A CULTURA DE MASSA E A ARTE EDUCAÇÃO BRASILEIRA	
Edilmar Marcelino Ana Beatriz Buoso Marcelino	
DOI 10.22533/at.ed.83419040219	
CAPÍTULO 20	219
ENSINO DE ANTROPOLOGIA E A HUMANIZAÇÃO ANTROPOLÓGICA: OS DESDOBRAMENTOS EDUCATIVOS NOS ESTUDO DAS DIFERENÇAS CULTURAIS	
Ivan Penteado Dourado	
DOI 10.22533/at.ed.83419040220	
CAPÍTULO 21	239
O NÚCLEO DE PRÁTICAS JURÍDICAS DO CURSO DE DIREITO DA UNICRUZ COMO UMA FERRAMENTA DE ENSINO DA PRÁTICA PROCESSUAL: POSSIBILITANDO O ACESSO À JUSTIÇA DA COMUNIDADE CARENTE	
Jéssica Reis Silvano Barbosa Vanessa Mastella Soares Raquel Buzatti Souto	
DOI 10.22533/at.ed.83419040221	
CAPÍTULO 22	246
AGÊNCIAS REGULADORAS E GOVERNANÇA REGULATÓRIA AMPLIANDO REFLEXÕES PARA AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	
Flavine Meghy Metne Mendes Alcides Fernando Gussi	
DOI 10.22533/at.ed.83419040222	
CAPÍTULO 23	263
A GESTÃO DE RISCOS DE DESASTRES SOCIONATURAIS NA PERSPECTIVA DA ENGENHARIA DE RESILIÊNCIA	
Andréa Jaeger Foresti Luiz Antônio Bressani Cornélia Eckert Luiz Carlos Pinto da Silva Filho	
DOI 10.22533/at.ed.83419040223	
CAPÍTULO 24	281
A CONTRIBUIÇÃO DO ORIENTADOR EDUCACIONAL NAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS	
Edla Maria Gordiano Chagas	
DOI 10.22533/at.ed.83419040224	
SOBRE A ORGANIZADORA	289

PARTICIPAÇÃO COMO ESTRATÉGIA UNIVERSITÁRIA NA PERSPECTIVA DE UMA SOCIEDADE MULTIDIMENSIONAL

Fabiana Pinto de Almeida Bizarria

Doutora e Mestre em Administração - Universidade de Fortaleza. Especialista em Saúde Pública pela Universidade Estadual do Ceará e Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará. Bolsista CAPES/Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares no Mestrado e Bolsista FUNCAP/ Fundo de Inovação Tecnológica no Doutorado. Experiência profissional em Gestão de Pessoas e Psicologia do Trabalho. Experiência docente em cursos de graduação e pós graduação, com orientações de Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação e Especialização) e participação em bancas. Pesquisas na área de Educação, Ensino Superior, Gestão de Pessoas, Sustentabilidade e Epistemologia. Estudos no campo da Decolonialidade, Solidariedade, Racionalidades, Epistemologias do Sul, Gestão Social e Gestão Participativa

Mônica Mota Tassigny

Graduação em Educação (1986), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (1994), doutorado em *Socio-Economie du développement - Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales* (2002) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2002). Atualmente é professor titular da Universidade de Fortaleza, do prog pós-graduação direito constitucional e do programa de pós-graduação administração. Pesquisas e publicações nas áreas: educação, cultura, cidadania, sustentabilidade, inclusão,

comunicação, ensino e pesquisa, formação humana, trabalho e ética. Membro titular da Academia Metropolitana de Letras de Fortaleza.

Flávia Lorene Sampaio Barbosa

Graduação em administração pela Universidade Federal do Piauí (2003), especialização em Gestão Empresarial pela Universidade Estadual do Piauí e mestrado em Administração de Empresas pela Universidade de Fortaleza (2012) e doutora em Administração de Empresas pela Universidade de Fortaleza (2018). Atualmente, professora efetiva do Curso de Administração da Universidade Federal do Piauí, Campus Floriano. Temas de interesse: Capacidades Dinâmicas e Governança Corporativa

RESUMO: O ensaio busca explorar a participação como estratégia universitária na elaboração de ciência social engajada com teoria e prática na superação de problemas econômicos, sociais e ambientais, diante da responsabilização dos atores na construção de sistemas sociais propícios à realização da vida humana. O diálogo em torno da Universidade e da solidariedade, em termos de alternativas à problemáticas econômicos e sociais caminham no sentido de ampliar a contextualização da Universidade como instituição-chave na defesa de um desenvolvimento econômico-social plural e favorável à solidariedade mediante estratégias participativas. Sendo a participação

estratégica no sentido de afirmar o potencial de projetos solidários, a Universidade, mediante metodologias participativas, pode contribuir com o desenvolvimento em respeito às necessidades específicas dos contextos sociais. Nesse caso, teoriza-se uma sociedade pautada pela pluralidade social e, ao mesmo tempo, consideram-se diretrizes substantivas em relação a problemas e soluções no âmbito de práticas transformadoras.

PALAVRAS-CHAVE: Participação. Universidade. Sociedade Multidimensional. Solidariedade. Pluriversidade.

ABSTRACT: The essay seeks to explore participation as a university strategy in the elaboration of social science engaged in theory and practice of overcoming economic, social and environmental problems, facing the responsibility of the actors in the construction of social systems conducive to the realization of human life. The dialogue around the University and solidarity, in suits of alternatives to economic and social problems, are aimed at broadening the contextualization of the University as a key institution in the defense of a plural economic and social development favorable to solidarity through participatory strategies. Being the strategic participation in the sense of affirming the potential of solidarity projects, the University, through participative methodologies, can contribute with the development in respect to the specific needs of the social contexts. In this case, a society based on social plurality is theorized and, at the same time, considered substantive guidelines in relation to problems and solutions within the framework of transformative practices.

KEYWORDS: Participation. University. Multidimensional Society. Solidarity. Pluriversity.

RÉSUMÉ: Le test vise à explorer la participation en tant que stratégie universitaire dans le développement des sciences sociales engagées avec la théorie et la pratique de surmonter économique, social et environnemental, sur la responsabilité des acteurs de la construction des systèmes sociaux propices à la réalisation de la vie humaine. Le dialogue autour de l'Université et de la solidarité dans les questions économiques et sociales aux costumes alternatifs vont vers l'élargissement du cadre de l'Université comme une institution clé dans la défense d'un développement économique et social pluriel et en faveur de la solidarité grâce à des stratégies participatives. Être un enjeu stratégique pour affirmer le potentiel des projets de solidarité, l'Université, grâce à des méthodes participatives peuvent contribuer au développement du respect des besoins spécifiques des contextes sociaux. Dans ce cas, il théorisé si une société guidée par la pluralité sociale et en même temps, sont considérés comme des lignes directrices de fond sur les problèmes et les solutions dans le contexte des pratiques de transformation.

MOTS-CLÉS: participation. Université. La société pluridimensionnelle. Solidarité. Pluriversidade.

1 | INTRODUÇÃO

O anúncio do século XXI despertou debates sobre problemas de uma sociedade cujo futuro parece incerto, turbulento (MORIN, 2000; SANTOS, 1989, 2010; KLINKSBERG, 1998; DEMO, 2006). Rupturas epistemológicas tornam-se expressão presente, na perspectiva de novas elaborações conceituais capazes de melhor compreender e subsidiar soluções no sentido da justiça social (VALLE, 2005; DEMO, 1982; SANTOS, 1989; KLINKSBERG, 1998).

A segunda metade do século XX reflete o momento em que o modelo capitalista apresenta descompasso com o desenvolvimento socioambiental, ao mesmo tempo que a ciência social tradicional, amparada pela ciência moderna, parece incapaz de solucionar o impasse (DEMO, 1982; SANTOS, 1989; VALLE, 2005). Desequilíbrios entre capital, acumulação e consumo enredaram críticas diante de um prognóstico que comprometia o futuro do planeta (MEBRATU, 1998; KLINKSBERG, 1998).

O impasse também revela o poder de expressão da economia capitalista como um regime cultural, civilizacional e ideológico (SANTOS, 2009; SINGER, 2005), regulando, inclusive, a cidadania (DEMO, 2006). Em adesão à ideia de que “a crise, a verdadeira crise, é continuar tudo como está” (SANTOS, 1999, p. 42), têm-se que “o desconforto, o inconformismo ou a indignação perante o que existe suscita impulso para teorizar a sua superação” (SANTOS, 1999a, p. 197).

Nesses termos, apontam-se desafios à consecução de um projeto de existência onde sistemas sociais possam coexistir, limitando-se a esfera econômica (RAMOS, 1989; SANTOS, 1989), ou pensando-a de forma solidária, cooperativa e não competitiva (SINGER, 2002). Na esteira da superação, percebe-se a necessidade de maior envolvimento das ciências sociais com a construção de projetos de vida em sociedade (SANTOS, 1989), sendo esta aberta para a realização de múltiplos sistemas sociais (RAMOS, 1989), com base em um novo aporte epistemológico, que aproxime-se de uma realidade pluriversa e política, numa perspectiva pragmática (DEMO, 1982; SANTOS, 2002).

Substância adicional às tensões imputadas à relação entre ciência e sociedade encontra-se em países periféricos, quando movimento de cunho nacionalista (HEARDY, 1970) faz emergir críticas ao modelo hegemônico ocidental (constituída pelas necessidades de dominação colonial), quando a colonialidade do saber revela que a distância entre ciência e sociedade, reafirma a necessidade de um compromisso político com as consequências de seu fazer (por isso pragmática) (RAMOS, 1996; MIGNOLO, 2004; LANDER, 2005)

Uma sociedade que reflete tais questões (ciência e sociedade em relações destrutivas), aponta entraves a defesa de um futuro mais equânime, sustentável e solidário (MISOCZKY; BÖHM, 2012). Neste, encontra-se à ideia de uma ciência engajada, que percebe a participação como estratégica para subsidiar o desenvolvimento sustentável e solidário pelo encontro da ciência com sociedade

considerando o viés político (DEMO, 1982; THIOLENT, 2005; RAMOS, 1996; 1989), o que reivindica o reencontro da Universidade com projetos de sociedade (SANTOS, 1989; DEMO, 2006).

Da estreita relação da ciência com a sociedade, e da ampla possibilidade de abordagem desta, recorre-se a reflexão da universidade diante da sua relevância e pertinência social (SPATTI, SERAFIM, DIAS, 2016). Para tanto, a discussão busca indagar o que a universidade pretende ser, numa perspectiva de definir que modelo de sociedade ela pode mediar (MANNHEIM; STEWART, 1974). A convocação da Universidade para dar respostas às demandas sociais pela sua responsabilidade na formação crítica revela caminho para refletir a construção de projetos sociais em modelo de sociedade mais solidário (SANTOS, 1989; LIANZA; ADDOR; CARVALHO, 2005).

Nesse caminho, um panorama de crises vivenciado pela universidade ajuíza o conteúdo político de sua função social, ao passo que as estratégias de enfrentamento no curso da sua relegitimação junto à sociedade evidencia a centralidade da participação como instrumento de mediação social (SANTOS, 1989; 2010). Sendo basilar à afirmação de sistemas democráticos, aspectos participativos são assumidos na dinâmica de uma ciência capaz de identificar necessidades e potencializar criatividade na condução de uma vida mais solidária (DEMO, 1982).

Tornar inteligível e assumir saberes e práticas sociais diversas no fazer ciência, o que Santos (1989; 2002; 2010) define como ecologia de saberes, qualifica o tipo de participação que acredita-se necessária à expansão democrática e à mediação política da universidade em relação à ciência e a sociedade, ao passo que amplia experiências, transformando um futuro abstrato em possibilidades que vão se construindo no presente (o ainda-não) (Sociologia das Ausências), pelas ampliação das pistas e dos sinais das práticas emergentes (Sociologia das Emergências) (SANTOS, 2002). Assim, pela ecologia de saberes define-se “nova relação paradigmática com a natureza, que substitui a relação paradigmática moderna” (SANTOS, 1999, p. 42).

No âmbito Universitário, a realização da ecologia de saberes como uma prática participativa de saber/conhecimento-emancipatório possui na atividade extensionista locus privilegiado (SANTOS; 1989, 2010). Nesse caminho, a universidade pode ensinar à solidariedade em defesa de modelos sociais, cuja política alocativa de recursos (Paraeconomia) (RAMOS, 1989) configure uma vida social menos desigual, com o objetivo de alcançar a sustentabilidade social, econômica e ambiental (EID; PIMENTEL, 2005), uma boa sociedade com base na formação de comunidades cívicas (PUTNAN, 2001).

Sendo a orientação dialógica com a sociedade civil importante pauta de discussões em políticas públicas (CARNEIRO; MENICUCCI, 2013), a realização da ecologia de saberes torna-se mais urgente em função do reconhecimento da diversidade cultural, social e étnica presente em um projeto participativo (SANTOS, 2007 – Abissal. A pluralidade epistemológica e a consideração de diferentes versões de violência são

trazidas à discussão da ciência, ao passo que a tradução de projetos de vida-existência é ponto de referência na interação com a sociedade (SANTOS, 2007 – Abissal

A sociedade multicêntrica, com base em participação e ecologia de saberes (e consideração da diversidade) parece conferir interação entre Santos (2002) e Ramos (1989), no âmbito de uma crítica propositiva. Nesta, a paraeconomia pode ser ativada por um fazer-ciência diante de um fazer-sociedade, em bases solidárias e emancipatórias.

A participação como estratégia na construção de ciência e na afirmação da responsabilidade social universitária pode conduzir à modelos alternativos de desenvolvimento econômico e social que privilegiem às dimensões comunais da vida humana (HEIDEMAN, 2009). Nesse caso, a Universidade apresenta-se como instituição capaz de ativar processos de desenvolvimento solidário (SINGER, 2005; LIANZA; ADDOR; CARVALHO, 2005), assumindo que é na coletividade que o ser humano realiza e exerce sua multidimensionalidade (RAMOS, 1989), tanto no que se refere à compreensão da realidade, como na criatividade na condução de experiências sociais.

Considerando, portanto, a solidariedade como requisito político ao qual a Universidade pode projetar no seu fazer-ciência social, a pesquisa busca explorar a participação como estratégia universitária na elaboração de ciência social engajada com teoria e prática de superação de problemas econômicos, sociais e ambientais, diante da responsabilização dos atores na construção de sistemas sociais propícios à realização da vida humana.

Nesse caminho, o ensaio teórico é acolhido como metodologia aberta à novas ideias, concepções e teorias, conduzidos por inquietação e desejo de superação de problemáticas teórico-empírico insolúveis pelas teorias dadas, concepções institucionalizadas (MENEGETTI; 2011). O diálogo em torno da Universidade e da solidariedade, em termos de alternativas à problemáticas econômicos e sociais visa “(...) se não o esboço de uma teoria, pelo menos algumas intuições que lhe confirmem originalidade e criatividade”. (BERTERO, 2011, p. 342). Estas caminham no sentido de ampliar a contextualização da Universidade como instituição-chave na defesa de um desenvolvimento econômico-social plural e favorável à solidariedade mediante estratégias participativas.

2 | RESGATANDO AS CRISES DA UNIVERSIDADE

As pessoas assim conscientes da mudança precisam digerir e assimilar o conhecimento que é seu através da educação e descobrir quais serão os aspectos importantes desse conhecimento. Cumpram-lhes fazer a prospecção de ideias além do seu tempo (MANNHEIM; STEWART, 1974, p. 55).

Da condução de incertezas à possibilidades para o século XXI, possui, nessa

pesquisa, a problematização da pertinência social da Universidade. Para tanto, recorre-se à Santos (1989, 2010), para compreender os obstáculos na realização dessa função e as estratégias de enfrentamento-base de uma nova orientação com a sociedade. As crises de hegemonia, legitimidade e institucionalidade fazem parte da discussão do colapso da ciência moderna, ao passo que resultam de conflitos da instituição universitária frente à expansão da sociedade capitalista.

O prognóstico da Universidade na transição entre séculos XX e XXI (SANTOS, 1989b), foi reafirmado 10 anos após sua publicização (SANTOS, 2010). Desse intervalo, o autor confirma as crises, as exemplifica e informa que a legitimidade é a mais perceptível, ao passo que também é a que merece maior atenção.

A crise de hegemonia emerge da conturbada relação entre alta cultura *versus* cultura popular, educação *versus* trabalho, teoria *versus* prática, todas sendo tencionadas no âmbito da sua identidade social e histórica ao passo que é requisitada a adaptar-se à economia capitalista. A demanda por conhecimento técnico-instrumental faz com que a universidade reflita suas prioridades formativas e aflore o debate entre pesquisa básica e pesquisa aplicada, o que coloca em evidência que a crise de hegemonia reflete na Responsabilidade Social Universitária (RSU) (SANTOS, 1989a, 2010).

Ainda no âmbito dessa crise, a cultura acadêmica, revestida de prestígio, isola-se numa “realidade ou ficção verossímil da *performance* científica”. (SANTOS, 1989, p. 27). Esse universo descontextualiza o fazer universitário e, ao mesmo tempo, dificulta compreensão, análise e solução das pressões econômico-instrumental de mercado sobre a instituição e seus atores. A democratização do acesso de uma formação para o mercado questiona a cultura elitista da Universidade, sendo esta a questão-base da *crise de legitimidade*. Dessa forma, a reivindicação por direitos sociais, atrelada à uma sociedade centrada no mercado (RAMOS, 1989), coopera com a ideia de que a Universidade não realiza seus objetivos.

A crise de legitimidade assume duplo sentido: a demanda pela formação para o mercado e, ao mesmo tempo, a resolução de problemas via RSU. Considerando que a segunda pode vir a questionar a primeira, têm-se um problema de institucionalidade à medida que há embate em torno da realização de valores, traduzido em sua missão social *versus* sujeição à lógica produtivista do capital (SANTOS, 1989, 2010). Quando a formação para o mercado e a RSU caminham juntos, sem a crítica a centralidade do mercado, limitam-se as possibilidades de uma nova institucionalidade, com base na difusão de modelos alternativos ao próprio mercado. A crise de institucionalidade, portanto, corresponde às consequências de desgasta da hegemonia e da legitimidade, no nível da autonomia e das funções e relações que a Universidade deve estabelecer com a sociedade.

A figura 1 ilustra, em resumo, o panorama das crises definidas por Santos (SANTOS, 1989, 2010), ao mesmo tempo que explora aspectos da gestão das tensões em torno de suas conjunturas.

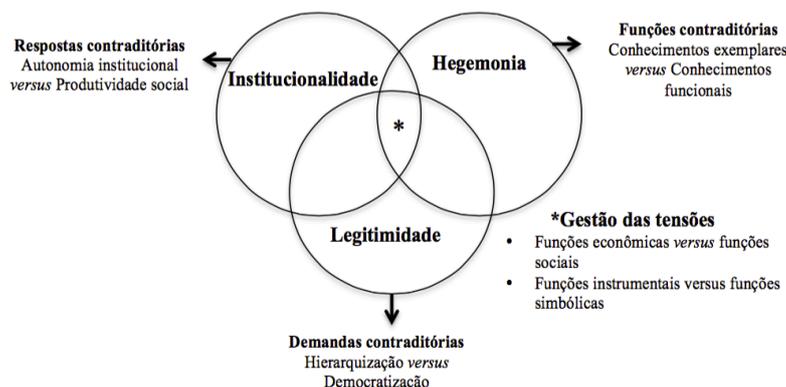


Figura 1 - Crises que impõem desafios à Universidade

Fonte: Adaptado de Santos (1989, 1999, 2007, 2010)

Funções, demandas e respostas contraditórias revelam o cenário de transição da universidade para o século XXI. No âmbito das crises é crítica a dualidade econômico-social com amparo em um modelo de sociedade dúbio em relação à um mercado contestado, mas necessário. A crise institucional, por exemplo, é agravada quando a autonomia em relação às funções passa a ser regulada por critérios de eficácia, performance e produtividade (SANTOS, 1989; 2010; DEMO, 2006). Assim, se torna ambígua “a quem” e “para quê” o ensino superior serve nesse contexto, considerando adesão à determinadas respostas do discurso capitalista sobre a resolução dos problemas via desenvolvimento econômico.

De toda forma, Santos (1989, 2010) assume urgente o enfrentamento das crises e sugere alternativas que colocam peso sobre o papel social da Universidade, quando saberes e práticas alinham-se à demandas por resoluções de problemas sociais. Nessas proposições está implícita a crítica à centralidade do mercado na sociedade, embora esta seja melhor explorada por Ramos (1989) quando desenha alternativa à centralidade econômica.

3 | ENFRENTAMENTO DAS CRISES DA UNIVERSIDADE

Não basta dizer que este ou aquele sistema, teoria ou política educacional são bons. Precisamos determinar *para quê* são bons (MANNHEIM; STEWART, 1974, p. 66, grifo do autor).

Ciência propositiva parece ganhar maior expressão quando se defende uma epistemologia pragmática (SANTOS, 2002). Falar em crises sem apontar soluções possíveis não expressa o compromisso com a transformação social tanto de Boaventura de Sousa Santos, como de Alberto Guerreiro Ramos. Esse ponto é particularmente perceptível na lei do comprometimento da redução sociológica (RAMOS, 1996), bem como na concepção de subjetividades rebeldes (SANTOS, XX).

O enfrentamento das crises da universidade assume o pressuposto de que esta deve ser uma solução para problemas sociais e não um obstáculo adicional, como observado nos últimos quarenta anos (SANTOS, 2012), e, ao mesmo tempo, “torna-la um ator vital no processo de desenvolvimento” (LIANZA; ADDOR; CARVALHO, 2005, p. 30). É no interior do fazer-universidade que são observadas potencialidades, quando práticas e saberes emergentes entram no circuito científico, dando ensejo a uma melhor definição de sua pertinência social.

Em anelo às estratégias, Santos (1989, 2010) define princípios na condução de uma nova institucionalidade, diante de busca de reorientação com a sociedade. É central nesse objetivo, assumir postura contra-hegemônica, um saber que embasa uma globalização alternativa. Ao mesmo tempo que a democratização do acesso é requerida socialmente, Santos (1989, 2010) fala na democratização do conhecimento que, ao mesmo tempo que projeta respostas à problemas sociais concretos, convoca múltiplas formas e fontes de saber na formulação desse conhecimento. Teoria e prática, nessa visão, tornam-se indissociáveis fazendo parte da transição de um saber universitário, para o pluriversitário, que objetiva, por último, a consolidação de uma formação para a cidadania (SANTOS, 2010).

A pluriversidade é a tônica de uma saída pluralística que se contrapõe ao saber-universitário-hegemônico difundido ao longo do século XX. Este é questionado pelo fato de sua orientação disciplinar, descontextualizada e determinística, quando pesquisadores em defesa de teorias dirigem a relevância dos problemas de investigação quando situam previamente as metodologias e os ritmos das pesquisas (SANTOS, 2010).

O objeto científico no saber-universitário, para Santos (1989, 2010), segue um desenho homogêneo de difusão de códigos específicos, de posse de um grupo de pesquisadores responsáveis pelo cerceamento da ciência, da pesquisa e dos problemas a serem resolvidos. Com isso, a cultura universitária se volta à construção de conhecimento alheio à realidade social tornando-se um fim em si mesmo, o que consubstancia-se na *irresponsabilidade social do conhecimento científico universitário*. Sobre este ponto Santos (2010, p. 29) informa que a universidade “produz conhecimento que a sociedade aplica ou não, uma alternativa que, por mais relevante socialmente, é *indiferente ou irrelevante* para o conhecimento produzido” (SANTOS, 2010, p. 29).

Esta na gênese de um saber-pluriversitário, a *responsabilidade social do conhecimento universitário*, quando “o princípio organizador da sua produção é a aplicação que lhe pode ser dada” (SANTOS, 2010, p. 29). Reclama-se, portanto, uma ciência que seja, ao mesmo tempo, social e aplicada, quando “a sociedade deixa de ser um objeto das interpelações da ciência para ser ela própria sujeita de interpelações à ciência” (SANTOS, 2010, p. 29). Com esse perfil, a ciência ainda assume a diversidade como requisito de validade, ao passo que as experiências sociais são requeridas à construção de conhecimento válido.

A receptividade da ciência à saberes e práticas sociais heterogêneos é denominada

por Santos (1989, 2002, 2010) de ecologia de saberes, sendo uma epistemologia e uma prática que se realiza de diferenças feitas de reconhecimentos recíprocos, abrangendo, então, o que hoje é ininteligível, por escapar à apreensão da ciência moderna ocidental-eurocêntrica. A ecologia, então, reforça que a relação entre saberes e seus agentes deve ser construtiva, baseada em interações sustentáveis e dinâmicas, sem comprometer a sua autonomia de cada um deles (SANTOS, 2007 – Abissal).

Pensar em termos contra-hegemônicos, admitindo a ecologia de saberes embasam o saber-pluriversitário. Na construção desse, as redes colaborativas são especialmente identificadas por Santos (1989, 2010), em função do potencial democrático das interações (pesquisadores-atores-sociedade) distantes de uma cultura competitividade de *performance* e de *rankings*, quando se privilegia partilha e mobilidade em todos os desenhos organizativos do fazer-pluriversidade.

Para Santos (2010) os atores das redes devem ter como princípio densificá-la, democratizá-la e qualifica-la por meio das estratégias do acesso, da extensão, da pesquisa-ação e da ecologia de saberes e, inclusive, “fomentar e intensificar as formas de cooperação transnacional que já existem e multiplica-las (...) segundo princípios de *benefício mútuo e fora do quadro dos regimes comerciais*” (SANTOS, 2010, p. 84-85). Nesse caso, Santos (2010) reforça a densificação de redes na busca de sinergias regionais, a exemplo da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), considerando-a “um espaço multilateral com um enorme potencial para a *transnacionalização cooperativa e solidária da universidade*”. (SANTOS, 2010, p. 85).

Ao mesmo tempo que Santos (1989, 2010) compreende necessárias redes colaborativas mediadas por uma razão distinta da instrumental, não exclui a universidade do cenário econômico, e identifica que as interações com mercado devem ser guiadas de forma que este não se imponha na realização da missão institucional.

não se exclui a utilidade para a própria universidade de uma interação com o meio empresarial em termos de identificação de novos temas de pesquisa e de aplicação tecnológica e de análises de impacto. O importante é que a universidade esteja em condições de explorar esse potencial e para isso não pode ser posta *numa posição de dependência* e muito menos de *dependência ao nível da sobrevivência* em relação aos contratos comerciais (SANTOS, 2010, p. 66).

A dependência da universidade em relação ao mercado possui dois aspectos. A submissão do fazer-ciência ao mercado pela validade de seus enunciados no âmbito do que Santos (1989) defende como crise da ciência moderna, e a sujeição da universidade no âmbito político à fatores econômicos em função de sua sobrevivência. No primeiro caso, a construção de outros parâmetros de validade científica, definido pela ecologia de saberes, coloca em ascensão uma definição de sociedade que não seja centrada na economia. No segundo, com base nessa nova projeção, a análise veicula contornos à questão política, no âmbito de diretrizes alocativas de recursos que sustente novos parâmetros.

Soma-se ao projeto pluriversidade a democracia externa, no sentido de a Universidade colocar-se “sujeita às regras que tornem transparentes as relações entre a universidade e o seu meio social e legitimem as decisões tomadas no seu âmbito” (SANTOS, 2010, p. 76); e a democracia interna, quando participação ativa de órgãos internos extrapola funções consultivas.

Fechando o ciclo dos princípios e dos objetivos, têm-se a avaliação, também de cunho participativo, com mecanismos de auto-avaliação e hetero-avaliação, uma avaliação tecnodemocrática (SANTOS, 2010). Nesse escopo, acentua os princípios de auto-gestão, auto-legislação e autovigilância dos processos avaliativos, considerando-os etapa de aprendizagem política e de construção de autonomias dos atores e das instituições (SANTOS, 2010).

Em síntese, a figura 2, apresenta princípios, objetivos e estratégias (tema no tópico seguinte) e coloca em evidência o que Santos (1989, 2010) considerou na interseção desses pontos, no caso, a necessidade de reconquista da legitimidade.

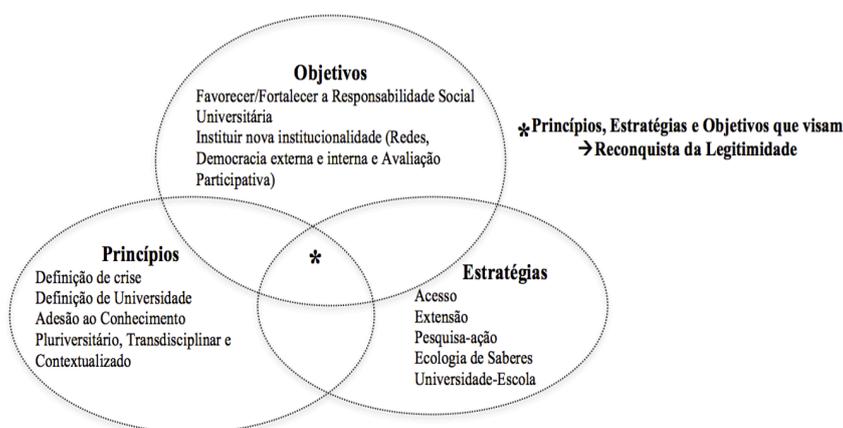


Figura 2 -Princípios, Objetivos e Estratégia

Fonte: Adaptado de Santos (1989, 1999, 2007, 2010)

Nas figura 2 delimita-se o projeto de pluriversidade. Nesta, a RSU se realiza nas estratégias de extensão, pesquisa-ação, ecologia de saberes, bem como na busca de uma nova relação da universidade com a escola. Espera-se, então, a reconquista da legitimidade “por via de acesso não classista, não racista, não sexista e não etnocêntrico à universidade” (SANTOS, 2010, p. 43).

Interessa, agora, indicar as estratégias de reconquista dessa legitimidade e, em que sentido pretende-se aprofundar o debate da pluriversidade.

Acesso ao Ensino Superior, na ótica de Santos (2007), tem como alcance a consolidação da permanência. Sem esta, o ingresso não gera mudança efetiva, haja vista que a democratização da entrada se realiza no sucesso de sua permanência. Para tanto, Santos (1989, 2010) recomenda explorar parceiras com as escolas públicas, concessão de bolsas e não empréstimos, ações afirmativas, acompanhamento do ingresso, do egresso e avaliação crítica do caráter excludente do acesso.

A extensão, como estratégia, visa superar uma relação mercantil com a comunidade e privilegiar uma *interação solidária* e, pensando a inserção universitária de forma participativa e ativa “na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão e a degradação ambiental, na *defesa da diversidade cultural*” (SANTOS, 2010, p. 54). Por meio da extensão realizar-se-ia “*apoio solidário* na resolução dos problemas sociais” (SANTOS, 2010, p. 54).

No caminho da extensão, Santos (1989, 2010) define o fazer-ciência com metodologias participativas. A pesquisa-ação assume o viés participativo-valorativo do projeto, ao passo que assume-se a necessidade de engajamento com a realidade social (comunidades, organizações, sociais). Pela participação exercita-se a ecologia de saberes, no âmbito do reencontro da ciência-universidade com a diversidade de saberes (saberes leigos, populares, tradicionais, urbanos, camponeses, provindos de culturas não ocidentais – indígenas, de origem africana, oriental etc.). Desse reencontro, projetam-se saídas pluralísticas às demandas sociais por conhecimento e ação que desafiem a injustiça cognitiva, sendo esta basilar à injustiça social (SANTOS, 2010).



Figura 3 - Estratégias de Reconquista de Legitimidade

Fonte: Adaptado de Santos (1989, 1999, 2007, 2010)

Pela figura 3, compreende-se que extensão, pesquisa-ação e ecologia de saberes conferem maior pertinência social da universidade à medida que desenvolve com a sociedade interações horizontais (consideração pelos múltiplos saberes), na perspectiva de dar respostas à com base no diálogo entre saberes e práticas. Na perspectiva da solidariedade e da cidadania, a ecologia de saberes sustenta a prática científica pela participação (pesquisa-ação) e a RSU, pela mediação e potencialização de práticas resolutivas.

A orientação solidária do projeto pluriversidade possui mensagem coerente com um contexto social e histórico que reivindica a expansão da democracia (KLINKSBERG, 1998). Cidadania e solidariedade, nessa concepção, reivindica a qualificação da participação em termos de ecologia de saberes em discussões sobre estado, políticas públicas e qualidade de vida. Tal aspecto centraliza o debate da universidade como

mediadora do desenvolvimento social participativo e econômico, sendo este o caminho apontado por experiência de sucesso no âmbito da promoção de qualidade de vida (KLINKSBERG, 1998).

Antes de explorar a universidade apoiada pelo fazer-participativo nessa mediação ciência e sociedade, Ramos (1989) é trazido ao diálogo pela crítica à centralidade do mercado na sociedade, bem como pela definição de um modelo alternativo: a sociedade multicêntrica.

4 I DA PLURIVERSIDADE À SOCIEDADE MULTIDIMENSIONAL

Inventar a democracia viável, para que cheguemos a uma sociedade, senão desejável, pelo menos tolerável, é tão essencial, quanto inventar suficiente comida (DEMO, 1982, p. 4)

Retomando a ideia da universidade como mediação política entre ciência e sociedade, a participação como elemento central de processos democráticos (conhecimento e política) deve ser qualificada em termos de defendê-la como instrumento de desenvolvimento solidário.

Mannheim e Stewart (1974) apresentam questões iniciais sobre a mediação explicitada, quando indicam necessário à educação e à sociedade reflexão sobre cooperação *versus* competição, partilha de responsabilidades *versus* individualismo e respeito à diversidade *versus* negação do outro. Em conjunto, são aspectos que reivindicam a *solidariedade*, sendo esta assente no reconhecimento e integração de saberes, experiências e práticas constituídas fora da lógica moderna (SANTOS, 2007 – Abissal)

Tal posição reforça a necessidade de “recuperar a *capacidade de encontro* e de estabelecimento de *vínculos relacionais solidários*, em meio a uma realidade social em que impera a fragmentação, o individualismo e o consumismo” (BARTHOLO, 2005, p. 84). Esse encontro abrangeria “uma vasta gama de experiências desperdiçadas, tornadas invisíveis, tais como os seus atores” (SANTOS, 2007 – Abissal, p. 6).

A solidariedade, portanto, sendo requisito político ao qual a Universidade pode projetar no seu fazer-ciência social, pode realizar a democratização do conhecimento pela ecologia de saberes, base de uma formação para a cidadania e consecução de um projeto de sociedade contra-hegemônico, ou seja, organizado mediante diretrizes substantivas (RAMOS, 1989; SANTOS, 2002). A solidariedade, portanto, constitui orientação para o bem-comum mediante processo participativo, essencialmente intersubjetivo, dialógico quando da construção democrática do destino dos envolvidos (TENÓRIO, 2005).

A extensão universitária, nesse escopo, possui atribuição impar no que diz respeito à criação, difusão e potencialização de redes colaborativas na feição de conhecimentos

assentes nas possibilidades latentes das situações cotidianas (BARTHOLLO, 2005; LIANZA; ADDOR; CARVALHO, 2005). Ao mesmo tempo, na extensão, é possível o compartilhamento de saberes, prática e experiências suscetíveis ao enfrentamento de problemáticas específicas, em “sintonia com as “formas de resolver” a vida que pressupõe o respeito às diferenças culturais atualizadas pela experiência social diária” (RIBEIRO, 2005, p. 115). Assume-se que “o desafio do futuro já não é encaixar-se em textos feitos (aulas), mas encarar textos a fazer” (DEMO, 2006, p. 7)

No âmbito da extensão têm-se o potencial de socialização dos conhecimentos e apoio às discussões baseadas na responsabilidade do agir em terno de transformações sob a lógica das realidades locais, mediante negociação via apropriação de requisitos econômicos, técnicos e político-culturais na elaboração do tecido social (RIBEIRO, 2005; LIANZA; ADDOR; CARVALHO, 2005). Inclui, portanto, à ideia de desenvolvimento, os requisitos adequados, a solidariedade e propensão à qualidade de vida, quando as comunidades são mobilizadas a fim de ativar seus potenciais de desenvolvimento (SINGER, 2005), mediante cidadania ativa (TENÓRIO, 2005).

Na extensão pode-se impulsionar a solidariedade por meio de pesquisas participativas (pesquisa-ação e pesquisa participante), diante de um potencial alcance crítico, propositivo e emancipatório (THIOLLENT, 2005). Nesse caso, “o importante não é ver como o conhecimento representa o real, mas conhecer o que determinado conhecimento produz na realidade; a intervenção no real”. (SANTOS, 2007, p. 33). E, assim, “os conhecimentos, mesmo que diferentes, devem ser integrados” (TENÓRIO, 2005, p. 163). A participação, então, protagoniza “estratégia adequada à elaboração de projetos que possibilitem metodizar a interação dos atores sociais na definição das resoluções dos problemas socioambientais” (LIANZA; ADDOR; CARVALHO, 2005, p. 28), quando permite formação de ““comunidade de aprendizagem”, na qual prevaleça o caos criativo dos questionamentos formativos” (DEMO, 2006, p. 7)

Pesquisa-ação e redes colaborativas em atividades extensionistas situam uma ciência comprometida (engajada), quando conhecimento emerge do interior das relações sociais mediante visão emancipatória (SANTOS, 2009). Nesse ponto, conhecimento-emancipação, supera a colonialidade do saber pela condução solidária e emancipatória, à medida que eleva o outro (o objeto) a condição de sujeito, democratizando e aprofundando a sabedoria prática, o hábito de decidir bem (SANTOS, 2007). Estas são condições subjacentes à Nova ciência, e requisitos de uma ciência prudente, efetivamente implicadas na finalidade do fazer-ciência, quando sujeitos e agentes comunitários são partícipes na ciência e da sociedade

A mediação política da participação via atividade extensionista precisa reconhecer “decisões que levem em conta as *capacidades cognitivas dos atores, suas visões de mundo, estilos de atuação, formas de interação*” (THIOLLENT, 2005, p. 177) e gera “expectativas na construção de *novos paradigmas de pesquisa e de atuação no contexto da sociedade*”. (THIOLLENT, 2005, p. 178). Assim, “combina sempre o cognitivo com o ético-político” (SANTOS, 2007 – Abissal, p. 26).

“convivência humana orientada pela tolerância das diferenças, para a qual a diversidade de argumentações não é fraqueza, mas reflexo da riqueza histórica e natural” (DEMO, 2006, p. 8)

Explicitamente, a diversidade trazida à arena pela ecologia de saberes, indica que os instrumentos participativos assumem as disputas de poder com a finalidade de distribuí-las de formas mais equitativa (THIOLLENT, 2011). Para tanto, reconhece-se a tradução como requisito indispensável à conjugação de saberes, em disputas de poder, na perspectiva de dar transparências a estas, tornando-as pronunciadas e mutuamente inteligíveis, inclusive considerando possíveis silêncios decorrentes da cultura colonial (SANTOS, 2002), quando se assimila acriticamente modelos exteriores à realidade social em apreciação (RAMOS, 1996).

A tradução, na proposta de Santos (2002) possui duas finalidades (figura 4), o trabalho em torno do silêncio (Sociologia das ausências) e a integração e potencialização de saberes e práticas fragmentadas (Sociologia das emergências). Esta, busca tornar menos parcial o conhecimento sobre as condições do possível, explorando “alternativas que cabem no horizonte das possibilidades concretas” (SANTOS, 2007, p. 256)

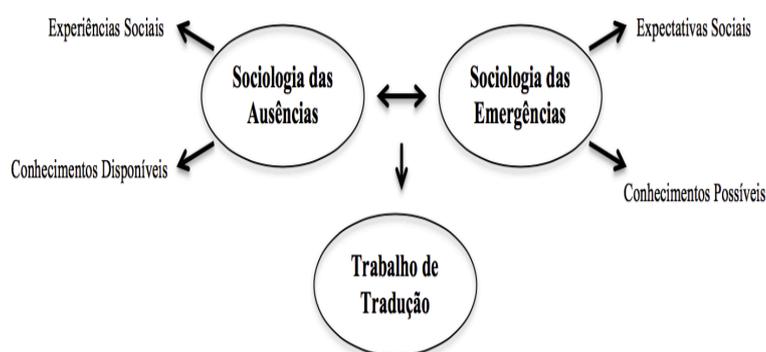


Figura 4 - Relação entre Sociologia das Ausências, Sociologia das Emergências e o trabalho de Tradução.

Fonte: Adaptado de Santos (2002)

Pela figura 3 compreende-se que o trabalho de tradução revela a unidade de análise da participação em projetos de solidariedade. A dupla finalidade consiste em recuperar e valorizar “*sistemas alternativos de produção*, das organizações econômicas populares, das cooperativas operárias, das empresas autogeridas, da economia solidária (...) que a ortodoxia produtivista capitalista ocultou ou descreditou” (SANTOS, 2007, p. 253).

O trabalho de tradução recorre a ideia de que o futuro, tomado como incerto, é responsabilidade compartilhada no presente. Pela ampliação das experiências, múltiplas possibilidades podem favorecer a construção de um futuro menos avesso à vida humana e social, incluindo as dimensões biológica, psicológica e ecológica. Nesse sentido,

a tradução é, simultaneamente, um *trabalho intelectual e um trabalho político*. É também um trabalho emocional porque pressupõe o inconformismo perante uma carência decorrente do caráter incompleto ou deficiente de um dado conhecimento ou de uma dada prática”. (SANTOS, 2001, p. 267).

As redes colaborativas servem à tradução por ser cenário de mediação simbólica, quando esta “presume que a realidade social se faz inteligível ao indivíduo através de experiências livres de repressões operacionais formais (RAMOS, 1989, p. 129). A simbolicidade é central para a experiência de atualização dos indivíduos, bem como para que estes elaborem subjetividades implicadas com uma razão ética e política (RAMOS; 1989; SANTOS, 2002). Assim, a Universidade pode “apresentar-se como referencia dos consensos possíveis e abertos, obtidos pela via da argumentação profunda e sincera” (DEMO, 2006, p. 26)

Os símbolos veiculam experiências livres de coações instrumentais, haja vista que a interação se dá pela reciprocidade, o “que requer, necessariamente, relações íntimas entre os indivíduos, que não se efetivam mediante padrões ou regras impostas, de caráter econômico” (RAMOS, 1989, p. 129). Assim, as interações simbólicas e o trabalho de tradução, com base em um engajamento político, coopera com um saber solidário, capaz de superar o pensamento abissal e, com isso, elevação do outro como indivíduo-agente social (SANTOS, 1999a, 2002, 2007b).

Assim como Ramos (1989) e Santos (1989), Tenório (2005) ressalta a tradução de conhecimentos que interagem em processos participativos à luz de Habermas. O processo comunicativo, na leitura de Tenório (2005, p. 155) contorna a concepção da esfera pública, como sendo “e espaço intersubjetivo, comunicativo, no qual as pessoas tematizam as suas inquietações por meio do *entendimento mútuo*” e de sociedade civil, como sendo setor importante na “construção da esfera pública democrática, na medida em que está apoiada no mundo da vida e, portanto, apresenta uma maior proximidade com os *problemas e demandas dos cidadãos*”

O entendimento mútuo mediante ecologia de saberes no âmbito da universidade visa superar

a epistemologia que conferiu à ciência a exclusividade do conhecimento válido [que] traduziu-se num vasto aparato institucional-universidades, (...) [e] tornou mais difícil ou mesmo impossível o *diálogo entre a ciência e os outros saberes*. Com isso, o conhecimento científico pode *ocultar o contexto sócio-político* da sua produção subjacente à universalidade descontextualizada da sua pretensão de validade (SANTOS, 2009, p. 11).

Compreende-se, portanto, que no pilar extensionista da Universidade seja possível desenvolver uma relação solidária com a sociedade e, dessa interação suscitar novos parâmetros de ensino e de pesquisa que privilegiem a expansão da democracia. Nesse caminho, a universidade contribui com um modelo de sociedade que escapa a compreensão centrada no mercado, posto que “sabendo pensar e mudar,

pode-se questionar, humanizar a mudança, em contexto ético” (DEMO; 2006, p. 18).

O modelo multicêntrico, que se apoia em uma distribuição alocativa de recursos substantivos, têm, mediante a metodologia participativa, centrada da ecologia de saberes e na tradução, espaço para apreender a economia social, economia solidária, economia popular, cooperativismo etc, como possíveis alternativas à economia liberal (THIOLLENT, 2001). Estes conduzem a participação dos grupos sociais na concepção, na execução, no controle e na fruição das intervenções (SANTOS, 2007 – Abissal, p. 29).

E, assim, “a universidade pode ser a imagem prática daquela sociedade igualitária capaz de promover a convivência humana pela via da tolerância e valorização das diferenças” (DEMO, 2006, p. 18)

Nesse contexto, a participação qualificada pela ecologia de saberes mediante tradução, institucionaliza e conduz resposta ao isolamento e existência efêmera de experiências solidárias resistentes ao modelo de concentração de renda e poder, que, mesmo sendo espaços ricos de sociabilidades, possuem pouca repercussão na concretização de alternativas ao modelo capitalista (EID; PIMENTEL, 2005). Sendo assim possível pensar um

ser humano a partir de um meio social em que cooperação e solidariedade não apenas serão possíveis entre todos os seus membros mas serão formas racionais de comportamento em função de regras de convívio que produzem e reproduzem a igualdade de direitos e de poder de decisão e a partilha geral de perdas e ganhos da comunidade entre todos os seus membros (SINGER, 2002, p. 116).

A universidade, nesse escopo, apropria-se do “resgate das comunidades (...) de sua disposição a aprender a experimentar, de sua adesão aos princípios da solidariedade, da igualdade e da democracia e de sua disposição de seguir estes princípios na vida cotidiana etc.” (SINGER, 2002, p. 112). Além de mobilizar o desenvolvimento solidário realiza a construção de conhecimento na teorização de uma sociedade multicêntrica, ou seja, compatível com a multidimensionalidade do ser humano (RAMOS, 1989).

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar em termos de solidariedade parece centralizar o debate de alternativas à conflitos gerados pelo avanço de uma sociedade cujo modelo dominante de organização econômica-social sustenta-se no capitalismo. A Universidade há muito é convocada a afirmar esse pensamento, mas a vivência de crises e a defesa de estratégias de enfrentamento revelam a complexidade de se conduzir uma ciência que priorize parâmetros solidários.

Da mesma forma que a ecologia de saberes mediante tradução conduz reflexão sobre o potencial de análise e de construção de grupos sociais em relação à formas

mais harmônicas de vida, a pesquisa buscou centralizar no conceito de participação levando-a à condição de estratégia de um fazer-ciência social comprometido, mediante a responsabilidade social do conhecimento universitário.

Além da universidade e de suas crises, problematizados por Santos (1989, 2010), a Nova ciência de Ramos (1989) buscou considerar a implicação da primeira em um projeto de sociedade cuja alocação substantiva de recursos, delimitações sociais e consideração da condição multidimensional humana refletem uma sociedade capaz de organizar-se na busca de uma boa sociedade mediante requisitos de solidariedade.

Sendo a participação estratégica no sentido de afirmar o potencial de projetos solidários, a Universidade, mediante metodologias participativas, pode contribuir com o desenvolvimento em respeito à necessidades específicas dos contextos sociais. Nesse caso, teoriza-se uma sociedade pautada pela pluralidade social e, ao mesmo tempo, consideram-se diretrizes substantivas em relação à problemas e soluções no âmbito de práticas transformadoras.

O eixo extensionista da universidade é lócus privilegiado no sentido da interação participativa desta com a sociedade. Porém, reflete-se sobre a transversalidade da participação social no fazer-universidade, ao passo que, na condução de pesquisa e ensino mediante ponte participativa pode-se reconsiderar a dinâmica da ciência com o senso comum e assumir novos horizontes epistemológicos que escapam à lógica do fazer-ciência moderna.

Essa pesquisa é etapa introdutória, conceitual. Diante da amplitude de possibilidades investigativas que relacionem ciência (Universidade) e sociedade, ao apontar a participação qualificada pela ecologia de saberes e a tradução, coloca-se em evidência a responsabilidade social, para, em seguida, analisar sua produção em termos de desenvolvimento social com amparo em tecnologias sociais que visem “atender à dimensão humana do desenvolvimento e aos interesses coletivos de garantir, de maneira sustentável, uma melhor qualidade de vida” (RUTKOWSKI, 2005, p. 190).

Por ser introdutória, seus limites estão na referência genérica à alguns tópicos, sem maior explicitação na análise de algumas concepções. Este fato refere-se à opção de buscar reunir elementos em prol de uma consideração crítica-propositiva em torno da mediação da Universidade com a sociedade, o que se acredita possível mediante fomento de metodologias participativas na condução de pesquisas, ensino e extensão.

REFERÊNCIAS

BARTHOLLO, R. A pirâmide, a teia e as falácias: sobre modernidade industrial e desenvolvimento social. In.: LIANZA, S.; ADDOR, F. (Org.). *Tecnologia e Desenvolvimento Social e Solidário*. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

BERTERO, C. O. Réplica 2 – “O Que é um Ensaio Teórico?” Réplica a Francis Kanashiro Meneghetti. *Revista de Administração Contemporânea*, v. 15, n. 2, art. 2, p. 338-342, 2011.

- CARNEIRO, R.; MENICUCCI, T. M. G. Gestão pública no século XXI: as reformas pendentes. In FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. *A saúde no Brasil em 2030 - prospecção estratégica do sistema de saúde brasileiro: desenvolvimento, Estado e políticas de saúde*. Rio de Janeiro: Fiocruz/Ipea/Ministério da Saúde/Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, v. 1. p. 135-194, 2013.
- DEMO, P. *Pesquisa participante: Mito e realidade*. Brasília: Inep, 1982.
- DEMO, P. Ensino Superior no Século XXI: Direito de Aprender. In.: *Reflexões 2006 PUCRS*, Bento Gonçalves/RS, maio de 2006.
- DEMO, P. Entrevista prof. Pedro Demo, *Revista Alcance- Re. Eletrônica de EaD da Unirio*, ed. 1, 2010.
- EID, F.; PIMENTEL, A. E. B. Planejamento do desenvolvimento local e economia solidária. In.: LIANZA, S.; ADDOR, F. (Org.). *Tecnologia e Desenvolvimento Social e Solidário*. Porto Alegre: UFRGS, 2005.
- HEADY, F. *Administração Pública: Uma perspectiva Comparada*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1970.
- HEIDEMANN, F.G. Do sonho do progresso às políticas de desenvolvimento. In: HEIDEMANN, F.G.; SALM, J.F. (Org.). *Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise*. Brasília, DF: UnB, p. 23-39, 2009.
- KLIKSBERG, B. *Repensando o Estado para o desenvolvimento social: superando dogmas e convencionalismos*. São Paulo: Cortez, 1998.
- LANDER, E. Ciências Sociais: saberes coloniais e eurocêtricos. In: LANDER, E. (Organizador). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005.
- LIANZA, S.; ADDOR, F.; CARVALHO, V. F. M. Solidariedade Técnica: por uma formação crítica no desenvolvimento tecnológico. In.: LIANZA, S.; ADDOR, F. (Org.). *Tecnologia e Desenvolvimento Social e Solidário*. Porto Alegre: UFRGS, 2005.
- MANNHEIM, K.; STEWART, W. A. C. *Introdução à sociologia da educação*. Editora Cultrix 4ª ed. 1974.
- MEBRATU, D. Sustainability and sustainable development: historical and conceptual review. *Environ Impact Assessment Review*, v. 18, n. 6, 1998.
- MENEGHETTI, F. K. O que é um ensaio-teórico? *Rev. adm. contemp.*, Curitiba, v. 15, n. 2, p. 320-332, Abr. 2011.
- MIGNOLO, W. D. Os esplendores e as misérias da “ciência”: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versatilidade epistêmica. In: SANTOS, B. de S. *Conhecimento Prudente para uma Vida Decente: um discurso sobre as ciências revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004.
- MISOCZKY, M. C.; BÖHM, S. Do desenvolvimento sustentável à economia verde: a constante e acelerada investida do capital sobre a natureza. *Cadernos EBAPE.BR*, v. 10, n. 3, 2012.
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2000.
- RAMOS, A. G. *A nova ciência das organizações*. 2ª ed., São Paulo: FGV, 1989.
- RAMOS, A. G. *A redução sociológica*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1996.
- RAMOS, A. G. *Mito e verdade da revolução brasileira*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1963.

- RIBEIRO, A. C. T. O desenvolvimento local e a arte de “resolver” a vida. In.: LIANZA, S.; ADDOR, F. (Org.). *Tecnologia e Desenvolvimento Social e Solidário*. Porto Alegre: UFRGS, 2005.
- RUTKOWSKI, J. E. Rede de tecnologias sociais: pode a tecnologia proporcionar desenvolvimento social? In.: LIANZA, S.; ADDOR, F. (Org.). *Tecnologia e Desenvolvimento Social e Solidário*. Porto Alegre: UFRGS, 2005.
- SANTOS, B. de S. Da Ideia da Universidade à Universidade de Ideias, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 27/28, p. 11- 62, 1989a.
- SANTOS, B. de S. *Introdução a uma Ciência Pós-Moderna*. 6^a ed. Porto: Afrontamento 1989b.
- SANTOS, B. de S. O social e o político na transição pós-moderna. *Lua Nova*, São Paulo, n. 31, p. 181-208, dec. 1993.
- SANTOS, B. de S. O todo é igual a cada uma das partes, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 52-53, p. 5-14, 1999c.
- SANTOS, B. de S. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n.78, p. 3- 46, 2007a.
- SANTOS, B. de S. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 63, p. 237-280, out. 2002.
- SANTOS, B. de S. *Pela Mão de Alice: O Social e o Político na Pós-Modernidade*. 7^a ed. Porto: Afrontamento, 1999b.
- SANTOS, B. de S. Porque é tão difícil construir uma teoria crítica?, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 54, p. 197-215, 1999a.
- SANTOS, B. de S. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007b.
- SANTOS, B. de S. Seis razões para pensar, *Lua Nova*, n. 54, p. 13-24, 2001.
- SANTOS, B. de S., The University at a Crossroads, *Human Architecture: Journal of the Sociology of Self-Knowledge*, X, Issue 1, Winter, p. 7-16, 2012.
- SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. Introdução In: SANTOS, B.de S.; MENESES, M. P. (Org.) *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009.
- SANTOS, B. de S. *A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção questões da nossa época).
- SINGER, P. Políticas Públicas para a economia solidária no Brasil. In.: LIANZA, S.; ADDOR, F. (Org.). *Tecnologia e Desenvolvimento Social e Solidário*. Porto Alegre: UFRGS, 2005.
- SINGER, P. Introdução à Economia Solidária. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.
- SPATTI, A. C.; SERAFIM, M. P.; DIAS, R. de B. Universidade e pertinência social: alguns apontamentos para reflexão. *Avaliação* (Campinas), Sorocaba, v. 21, n. 2, p. 341-360, Jul. 2016.
- TENÓRIO, F. G. (Re) Visitando o conceito de Gestão Social. In.: LIANZA, S.; ADDOR, F. (Org.). *Tecnologia e Desenvolvimento Social e Solidário*. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-Ação*. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

THIOLLENT, M. Perspectivas da metodologia de pesquisa participativa e de pesquisa-ação na elaboração de projetos sociais e solidários. In.: LIANZA, S.; ADDOR, F. (Org.). *Tecnologia e Desenvolvimento Social e Solidário*. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

VALLE, R. Por uma reconstrução da visão do trabalho. In.: LIANZA, S.; ADDOR, F. (Org.). *Tecnologia e Desenvolvimento Social e Solidário*. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-083-4

