

A UNIVERSIDADE, ESPAÇO DE PESQUISA E CRIAÇÃO DO SABER*

*Maria de Lourdes de A. Fávero***

RESUMO: O texto situa a universidade como instituição dedicada a promover o saber e espaço de socialização do conhecimento. Levanta questões sobre os conhecimentos nela produzidos, questionando se utilizados no processo de construção de uma sociedade democrática ou para preservar interesses de grupos. Examina o papel dessa instituição como formadora de profissionais e discute quando e como formar o aluno dando-lhe oportunidade de aprender a pesquisar e familiarizar-se com aspectos fundamentais do método científico.

Conclui fazendo ver a necessidade de cada universidade definir sua política de ensino, pesquisa e extensão.

ABSTRACT: This paper looks at the university as an institution aimed at promoting knowledge and its socialisation. It raises questions concerning the kinds of knowledge generated and whether it is turned towards the building of a democratic society or at the maintenance of the interests of particular groups. It examines the role of that institution in the preparation of professionals, discussing when and how to offer opportunities for students to develop their research abilities and get acquainted with the scientific method.

It concludes pointing to the need for each university to define its politics for teaching, research and extension.

1. Universidade e produção de conhecimento

No amplo horizonte do ensino superior a Universidade se projeta como centro aglutinador e multidisciplinar de produção de conhecimento de ciência, tecnologia e cultura; como um espaço que deve ser marcado por um ambiente de saber.

* Conferência proferida no Fórum de Revitalização do Ensino de Graduação, promovido pela Universidade de Pernambuco (UPE), em maio de 1998.

** Coordenadora do Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade, PROEDES-FE/UFRJ e Pesquisadora do CNPq.

Embora não haja uma visão unívoca, sobre a concepção de universidade e suas funções, no País, já, em 1935, Anísio Teixeira, em discurso proferido na inauguração dos cursos da Universidade do Distrito Federal, alerta: “a função da Universidade é uma função única e exclusiva. Não se trata, somente, de difundir conhecimentos. O livro também os difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana. O livro também conserva. **Não** se trata, somente, de preparar práticos ou profissionais, de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas do que as universidades”. Trata-se, insiste ainda, de manter uma atmosfera do saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber, o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se tome consciente e progressiva” (1962: 183). Com essas palavras, Anísio Teixeira chama atenção para um problema fundamental: uma das características da universidade é ser um *locus* de investigação e de produção de conhecimento, cuja disseminação, em nosso entender deve ser feita através do ensino e da extensão.

Partindo dessas premissas, somos inclinada a defender uma concepção de universidade como instituição dedicada a promover o avanço do saber e do saber-fazer; ser o espaço da invenção, da descoberta, da teoria, de novos processos; o lugar da pesquisa, buscando novos conhecimentos, sem preocupação compulsória de sua imediata aplicação; deve ser o lugar da inovação, onde se busca a descoberta de tecnologias e de soluções de problemas que a realidade social apresenta. Deve ser o âmbito da socialização do saber, na medida em que divulga conhecimentos.

Penetrando um pouco mais fundo nessa concepção de universidade, compreendemos melhor que “a pesquisa científica, a procura dos princípios e mecanismos que conduzam à inovação tecnológica, os estudos literários e a especulação filosófica, a investigação em todos os domínios da ciência e da cultura são os objetivos primeiros, os propósitos da Universidade no mundo contemporâneo. Todo o resto decorrerá daí” (Leite Lopes, 1985: 3). Assim sendo, não seria demais insistir que a universidade, por suas próprias funções, deve se constituir em um espaço de investigação científica e de produção do conhecimento. Mas, essa produção deve tentar responder a necessidades, e ter como preocupação tornar-se na expressão do real, compreendida como característica do conhecimento científico, mas sem ilusão de respostas definitivas ou acabadas.

Trata-se de um conhecimento produzido e, portanto, em contínua aproximação do real, o que implica que esse conhecimento pode ser revisto, acrescido e até substituído por novos conhecimentos. Tal situação ocorre, se

atentarmos para "(...) o que dá origem e força à promoção da pesquisa com vistas à produção do conhecimento é a necessidade que os homens têm de saber, de discernir, de explicar, de entender seu próprio mundo" (Cardoso, 1981: 32).

Se tal produção responde sempre a necessidades é importante não esquecer, também, que esse conhecimento não se dá nem se produz de forma neutra, distante e fria: está profundamente enraizado na vida dos homens, em determinado momento histórico e, por isso, o saber produzido não se esgota em si mesmo.

Vale ressaltar, porém, que para alcançar uma visão mais abrangente da produção do conhecimento, convém considerar não apenas os aspectos internos de uma tal construção, de um ponto de vista mais estritamente epistemológico, mas também, e principalmente, aqueles aspectos que buscam situar essa construção, no seu tempo, na sociedade em que ocorre, na instituição que a abriga.

Assim sendo, o saber produzido não é indiferente à história e ao lugar social que possibilita e mesmo demanda a sua produção, através dos aparelhos sociais que oferecem condições para que este saber aí seja construído (Cardoso, 1994: 3)

Não se pode perder de vista que os determinantes internos da ciência e da comunidade científica se apresentam sempre mediatizados histórica e socialmente. Se a ciência contribui para esse fazer, se torna, pois, fator de desenvolvimento; isso não significa que a atividade científica precise estar estreitamente vinculada às necessidades imediatas do sistema produtivo.

Reiterando as colocações anteriores, direi ainda que há modos distintos de apropriação do saber produzido pela universidade, que, de um lado, atende muitas vezes às forças políticas atuantes fora dela, de modo organizado e, de outro, à correlação de poder que essas forças estabelecem no jogo político nacional, estadual ou local (Santos, 1991: 252). Por essa razão, não é suficiente discutir apenas, em termos genéricos, o descompasso entre o conhecimento produzido na universidade e as exigências científicas, tecnológicas e culturais do País. É pertinente também indagar: que tipo de conhecimento a universidade está produzindo? Esse conhecimento serve a que e para quem? A que interesses e necessidades a universidade - como principal espaço de produção de saber - deve atender por meio dos conhecimentos por ela produzidos? São conhecimentos e tecnologias a serem utilizados no processo de construção de uma sociedade mais justa, democrática? Ou são conhecimentos e tecnologias adequados à produção de um modo de pensar e de agir na sociedade que fazem valer e preservar interesses de grupos?

São questões que suscito como pesquisadora comprometida com a universidade pública e que, no meu entender, devem estar presentes quando se discute a universidade e suas funções. Direcionando minha atenção para o trabalho acadêmico desenvolvido na universidade, percebo-o como um conjunto de questões pertinentes e merecedoras de reflexão mais atenta, por parte daqueles que se propõem a produzir saber, a produzir conhecimento em qualquer área.

2. Universidade e Formação de Profissionais

Uma das formas pelas quais a universidade pode desenvolver bem o ensino e a pesquisa é através da formação de profissionais aptos a exercerem papéis especializados em diferentes áreas do conhecimento. Tal formação deve caracterizar-se como a preparação de sujeitos pensantes, que buscam continuamente novos caminhos. Portanto, a universidade, além de ser uma instância de produção de conhecimento, de cultura e de tecnologia, é também a instituição onde se devem formar pessoas, cidadãos e profissionais. No caso de uma universidade pública, mais que habilitar estudantes para atuar como profissionais no mercado de trabalho, ela deve formá-los para influir sobre a realidade onde vão atuar numa perspectiva de mudança, a partir de uma visão crítica da realidade.

Essa formação deve se processar pela prestação do ensino, pela comunicação das bases necessárias às suas futuras atividades profissionais, num processo de transmissão do essencial do patrimônio cultural e científico da humanidade, acumulado ao longo de sua história, que seja relevante para a cultura básica dos cidadãos e para sua eventual especialização. Nesse processo, é fundamental a transmissão do espírito de pesquisa, as interrogações de quem busca idéias novas (Leite Lopes. 1985: 3).

Conseqüentemente, o ensino num ambiente em que não se faz pesquisa numa universidade sem laboratórios, com bibliotecas precárias e sobretudo sem o indispensável pessoal qualificado para a produção do conhecimento, para a elaboração de pensamento e a invenção de mecanismos originais, tende a se tornar estéril e ultrapassado. Não passará de um ensino livresco, de uma repetição muitas vezes monótona daquilo que os outros produziram ou escreveram e que escolas mais simples que a universidade, como já assinalava Anísio, em 1935, poderão fazer.

Eliminada a criatividade, como característica primeira e marcante da universidade, esta passará a ser uma instituição que não oferecerá senão um ensino rotineiro, uma educação sem vitalidade. É fundamental reconhecer como bem mostra Leite Lopes que a democratização da educação universitária não

pode ser equivalente a uma massificação desfiguradora, a uma criação desordenada de cursos, de unidades acadêmicas sem uma política baseada na competência do pessoal docente, em sua capacidade de formar jovens e de orientá-los do domínio no qual são especialistas (1985: 105).

Não desconhecemos que são muitos os problemas e obstáculos que as universidades públicas enfrentam para melhorar seu desempenho. Mas, não podemos deixar de levantar numa comunicação sobre o papel e as funções da universidade algumas indagações: que tipo de conhecimento, de tecnologia e de cultura a universidade deve produzir? Que interesses deve ajudar a firmar? São conhecimentos e tecnologias de redução de desgaste ou de reposição dos agentes humanos e materiais investidos na construção de uma sociedade democrática? Ou são conhecimentos e tecnologias ajustados à produção de um modo de pensar e de agir na sociedade, adequados a fazer valer interesses negados pela maioria?

Entre os problemas, a serem destacados, chamo a também a atenção para a fragilidade e a descontinuidade dos programas de ensino e pesquisa, o que contribui para deficiências cada vez maiores na formação profissional dos alunos. Desvinculada e descomprometida com a realidade, a universidade em muitos momentos não se preocupa em produzir um saber que revele e transforme essa realidade. Produz um “saber”, só que ele é ilusório, frágil. Saber que não sabe; saber fragmentado e desatualizado em relação à realidade concreta. Os estudantes dessa universidade talvez consigam dizer que estudaram tais teorias, ou tais autores, ou melhor, leram sobre eles, mas não sabem para que serve esse saber e muito menos o que a produção desse “saber” tem a ver com a afirmação ou negação de interesses e necessidades fundamentais da sociedade.

Paralelamente, e até certo ponto como decorrência dessa situação, os currículos são muitas vezes defasados, fragmentados e pouco flexíveis, o que, de certo modo, dificulta um maior entrosamento interdisciplinar e contribui para uma deterioração da qualidade do trabalho acadêmico. No entanto, para se garantir a boa qualidade do ensino nas instituições universitárias, além de oferecer salários dignos, é fundamental recuperar as reais condições de trabalho, inclusive em termos de instalações, bibliotecas, laboratórios etc. É necessário que haja, além de um salário básico que possibilite ao docente efetiva dedicação às atividades acadêmicas, recursos orçamentários suficientes para a instalação e manutenção física da estrutura universitária, ou seja, para o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Daí nossa preocupação como membro de uma universidade pública federal que, além de vivermos o problema salarial - mais de três anos sem reajuste - corremos o risco de alerta à diretoria da SBPC de perder um investimento fundamental para o progresso social, cultural e econômico do País, investimento esse feito nas últimas décadas pela sociedade

brasileira. Entendemos que a universidade pública - seja ela federal, estadual ou municipal - deve ser analisada, necessitando urgente reformulação da qualidade de seu desempenho. Contudo, é essencial que haja da parte do governo e da sociedade plena consciência do significativo aporte financeiro que exigirá esta inadiável qualificação.

Diante de todos esses problemas, indagamos: o que fazer para que a universidade recupere sua credibilidade social, como lugar de produção, difusão de conhecimento e de formação de profissionais competentes, no que se refere à graduação?

Há dificuldades que não são de agora; em 1990, Morosini, em sua tese de doutorado intitulada *Seara de desencontros, a produção do ensino na universidade*, oferece uma visão dos problemas do ensino na graduação numa universidade federal. O trabalho adverte para sérios problemas existentes não só na UFRGS, mas que ocorrem também em outras instituições universitárias do País. Um deles, é que a produção do ensino na graduação ocorre numa seara de desencontros corporificada na tênue relação entre as instâncias acadêmicas e a instância de liberdade acadêmica (1990: XI).

A tese nos leva a perceber que quando se trata da graduação, a principal atividade é o ensino e não a produção de conhecimento; que este, embora seja a principal atividade na graduação, se desenvolve de forma fragmentada, o que a autora denomina de “seara de desencontros”. E acrescenta: não é de estranhar que a “liberdade acadêmica nesse nível” seja falaciosa, pois se afunila na disciplina, não se estendendo ao curso e muito menos à universidade. Ora, se é assim que a maioria dos cursos de graduação funciona, mesmo que continuemos a questionar e a rejeitar a *universidade de ensino*, tal como era preconizada pelo projeto GERES, em 1986, na prática, o estudo referido nos mostra quando se trata da graduação, que é essa concepção de universidade que tem prevalecido até hoje entre nós. E acrescentamos, com a expansão desenfreada de universidades no País, o problema poderá se agravar cada vez mais.

Tais colocações nos conduzem a uma outra reflexão: ninguém se tornará profissional apenas porque “sabe sobre” os problemas da profissão, por ter estudado algumas teorias a respeito. Não é só freqüentando um curso de graduação, que o indivíduo se torna profissional. É, sobretudo, comprometendo-se profundamente como construtor de uma práxis que o profissional se forma. A partir de sua prática, cabe-lhe construir uma teoria, a qual, coincidindo e identificando-se com elementos decisivos da própria prática, acelera o processo, tornando a prática mais homogênea e coerente em todos os elementos. Assim, a identificação teoria-prática deve apresentar-se como ato crítico, no qual se demonstra que a prática é racional e necessária, enquanto a teoria é ao mesmo tempo realista e racional (Gramsci, 1978: 51-2).

Em face do exposto, outros questionamentos se impõem: o que fazer para a universidade formar profissionais, possibilitando-lhes o estabelecimento de uma relação de unidade entre os conhecimentos teóricos recebidos e/ou trabalhados no curso e a prática profissional? O que fazer para que um curso universitário de graduação não caia num praticismo estéril, isto é, numa prática esvaziada de teoria? Como pensar e planejar um curso voltado não para uma prática meramente formal? O que fazer para que os cursos universitários, em geral, expressem, de fato, uma prática criativa e inovadora, e não uma prática repetitiva e conservadora?

Lembro, no entanto, que a função formadora da universidade não se concretiza de uma só vez: é um processo. Não se produz apenas no interior de um grupo, nem se faz apenas através de um curso. É o resultado de condições históricas. Faz parte, necessária e intrínseca, de uma realidade concreta e determinada. Realidade esta que não pode ser tomada como coisa pronta, acabada, ou que se repete indefinidamente. É uma realidade que se faz no cotidiano. É um processo e, como tal, precisa ser pensado pela universidade. Fazendo dele um projeto de pensamento, poderemos encontrar seus fundamentos e postular as condições necessárias a seu desenvolvimento (Fávero, 1992).

Aceitar a formação profissional como um processo significa aceitar, também, que não existe separação entre formação pessoal e profissional. Implica reconhecer que não há uma formação “fora” de qualquer relação com os outros, mas “dentro” da relação com a realidade concreta. Mesmo a autoformação pelo estudo e a reflexão individual não deixam de ser uma forma de confronto de experiências vivenciadas por outros (Ibid.).

Mais uma vez, insistimos: a formação de profissionais como pessoas e cidadãos é uma das tarefas complexas a serem desenvolvidas pela universidade. Mas essa complexidade não pode ser encarada como obstáculo intransponível, e sim como um desafio. Uma das formas de enfrentar a questão é ter consciência de sua complexidade e agir, conseqüentemente, sobre a mesma. Assim, nos cursos universitários, é fundamental criar condições para que o futuro profissional entenda que, se é importante ele ter consciência dos problemas, também é importante que ele seja capaz de propor alternativas aos problemas que a realidade apresenta. Mas, não desconhecemos que para se conseguir uma boa preparação profissional, faz-se necessário associar ensino e pesquisa. É o que pretendemos analisar no próximo item.

3. Universidade, pesquisa e graduação

Apoiando-nos em ponderações do Conselheiro Maurício Rocha e Silva (Parecer n. 43-B/62) uma questão se coloca desde logo: onde e como formar o aluno, dando-lhe oportunidade de aprender a pesquisar, a familiarizar-se com alguns segredos fundamentais do método científico? Após tecer comentários a respeito das dificuldades para a manutenção regular dos cursos de pós-graduação - falta sobretudo "de pessoal especializado de alto nível" - e lembrar, naquele momento, a quase inexistência desses cursos no País, insiste ser na graduação que o aluno deve descobrir sua vocação de pesquisador (apud Carvalho, 1975: 37).

Esse parecer permite visualizar como no início dos anos 60, quando ainda não tinha sido implantado um sistema de pós-graduação no País, era entendida, por alguns membros do CFE, a iniciação à pesquisa na universidade. Vale observar, no entanto, que esse debate, por parte dos pesquisadores e cientistas, já se coloca nos anos 20, nas discussões a respeito da concepção de universidade, levantadas por membros da Academia Brasileira de Ciências (ABC) e da Associação Brasileira de Educação (ABE), quando é discutida a necessidade de se implantar no Brasil esse tipo de instituição, com o objetivo de desenvolver pesquisa e formar profissionais.

Na década seguinte, o problema é retomado com a criação da Universidade de São Paulo (USP), sobretudo através de sua Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e com a Universidade do Distrito Federal (UDF), especialmente, através de sua Escola de Ciências. A discussão reaparece nos anos 50, principalmente nas Reuniões Anuais da SBPC, e é recuperada com muita ênfase por ocasião da elaboração do projeto de criação da Universidade de Brasília, quando se discute o papel dos institutos centrais. Contudo, o sistema universitário permanece sob a marca de escolas e faculdades, em geral voltadas para o ensino e para habilitar profissionais, sem maior preocupação com a pesquisa.

Vale observar, no entanto, que o debate a respeito do momento adequado para se iniciar a formação do pesquisador não se restringe ao Brasil. Trata-se de questão recorrente em outros países, em especial quando a reflexão se volta para as práticas universitárias instituídas e, principalmente, quando se colocam em discussão as relações entre conhecimento científico, sua distribuição e socialização pela universidade.

Não nos parece suficiente, todavia, aceitar apenas que essa formação se processe desde a graduação; é imprescindível assumir que a mesma deva ser apoiada num suporte teórico-metodológico que possibilite ao estudante, no trabalho com pesquisadores mais experientes, construir um problema e ser capaz de problematizar esse problema.

É preciso que aquele que se inicia no trabalho de pesquisa tenha oportunidade de discutir, além dos fundamentos do tema em estudo, o valor e os limites dos métodos que utiliza, as possibilidades explicativas das teorias e dos procedimentos adotados, as leis que descobre, a lógica que utiliza (Vieira Pinto, 1979). Sabemos que isso nem sempre se faz no trabalho de pesquisa na universidade, tanto na graduação, quanto na pós. Ao contrário, o que se verifica é a falta de discussão e reflexão sobre questões como estas:

- quais os fundamentos dos temas de estudo e de como se dá a construção do objeto de pesquisa, tendo presente que, para se intervir na realidade, é necessário dominar um conteúdo teórico;

- qual o valor e os limites do método adotado, reduzindo às vezes o trabalho daqueles que se iniciam à aplicação de técnicas - não que elas sejam pouco relevantes, ainda que, em geral, sejam insuficientes. Observa-se, também, não haver, muitas vezes, por parte dos que orientam ou coordenam pesquisas, uma visão clara da necessidade de se investir na formação metodológica e de que esse investimento precisa ser direcionado, como já foi assinalado, na perspectiva de uma construção. Construção essa que ninguém faz sozinho, de forma isolada. Há limites e, por isso, o pesquisador carece de diálogo, de troca, de discussão, de crítica. pois. sem isso, dificilmente chegará a uma produção significativa;

- quais as possibilidades explicativas das teorias que elabora e das leis que descobre, o significado da lógica que utiliza e os procedimentos de raciocínio de que se vale, tendo presente o conhecimento que produz;

- qual a importância dos alicerces sociais em que se apoia o trabalho a que dedica e dos fins também sociais em que repousa (Vieira Pinto. 1979: 302).

A análise desses pontos nos faz reavivar questões postas na primeira parte deste trabalho: qual o conhecimento produzido pela universidade? Como ele é produzido? Para que e para quem esse conhecimento é necessário?

Tentando arrematar essa parte, reitero que tais exigências não são descabidas em relação à formação inicial do pesquisador na universidade, embora sua concretização seja uma tarefa difícil e complexa. Por outro lado, além da organização do trabalho de pesquisa e das suas exigências, há toda uma máquina burocrática que está por trás das instituições universitárias e das agências de fomento, as quais o pesquisador não pode subestimar.

4. Concluindo, direi..

Não desconheço a existência de problemas para se desenvolver um trabalho de formação de profissionais críticos, competentes e comprometidos

com a realidade social. Não desconheço, também, que o princípio de indissociação entre ensino, pesquisa e extensão, tal como dispõe a atual Constituição, não tem sido concretizado. Mesmo quando aparece nos documentos normativos das universidades - estatutos e regimentos - persiste a dicotomização do trabalho docente entre ensinar, pesquisar e fazer extensão (Mazzili, 1996: 6).

Mas, acredito, que não é por exemplo com um Programa de Incentivo à Docência - PID, proposto pelo Governo que se poderá resolver a atual crise das universidades públicas federais. Não desconheço, no entanto, que é essencial que a universidade pública deve ser analisada em todas as suas dimensões para induzir uma reformulação da qualidade do seu desempenho que deve atingir novos patamares, compatíveis com a posição do Brasil na era do conhecimento científico tecnológico (Jornal da Ciência, 1998: 1).

Para tal é importante, como já assinalado, que o governo e a sociedade tenham consciência do significativo aporte financeiro que esse empreendimento exige (Ibid.).

São questões e problemas que necessitam reflexão. No caso das universidades públicas, em particular, por elas viverem ameaçadas de tantas incertezas e dificuldades, é que se faz necessário que sejam repensadas suas funções e definida conseqüentemente uma política de ensino, pesquisa e extensão, bem como uma política de pessoal tanto para graduação como para a pós-graduação, a qual precisa ser enunciada não apenas de forma clara e rigorosa, mas que seja de fato assumida com seriedade e competência por todas as instâncias acadêmicas, atentando-se para os cortes orçamentários que freqüentemente recaem sobre elas. Enfim, faz-se necessário aperfeiçoar e melhorar, com competência e seriedade o trabalho universitário, vendo nele um empreendimento em permanente construção e reconstrução.

Referências Bibliográficas

CARDOSO, Miriam Limoeiro. "Universidade e estrutura de poder." **Espaço Cadernos de Cultura USU**. Rio de Janeiro: ano 3. n. 3, 1981, p. 30-43.

_____. **Reflexões sobre ética e construção do conhecimento** (*Anotações para pesquisa*). Caxambu: 17ª Reunião Anual da **ANPEd**, 1994, 41 p. (mimeo).

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. In: Alves, N. (org.). **Formação de Professores, pensar e fazer**. São Paulo: Cortez Ed., 1992, p. 53-71.

- GRAMSCI, Antonio. **Concepção Dialética da História**. 2 ed Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1978.
- LEITE LOPES, José. Reflexões sobre a Universidade. **Revista Educação Brasileira**, V.7, N. 15. 2º SEM. 95. P. 103-12.
- MAZZILI, Sueli. Notas sobre indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão. **Revista Universidade e Sociedade**, ano VI, n. 11, jun. 1996, p. 4-10.
- MOROSINI, Marília C. **Seara de Desencontros - A Produção do Ensino na Universidade** (tese de doutorado). UFRGS, 1990.
- ROCHA E SILVA, Maurício. CFE, Parecer n. 43-B/62. In: CARVALHO, G. (org.) **Ensino Superior. Legislação e Jurisprudência**. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais, 1975, vol.3.
- SANTOS, Luiz Antônio de C. "Alguns dilemas da universidade brasileira do ensino da sociologia". In: BOMENY, H. E BIRMAN, P. (orgs.). **As Assim chamadas Ciências Sociais. Formação do Cientista Social no Brasil**. Rio de Janeiro: UERJ; Relume Dumará, 1991, p. 251-64.
- SBPC. Melhorar desempenho das Universidades federais é prioridade urgente que exige grande investimento. **Jornal da Ciência**, ano XII, n. 387, 17 abr. 1998, p.1 .
- TEIXEIRA, Anísio. Discurso proferido, em 03/07/1935, na solenidade de inauguração dos cursos da Universidade do Distrito Federal. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n. 85, jan./mar. 1962, p. 181-88.
- VIEIRA PINTO, Álvaro. **Ciência e Existência. Problemas filosóficos da pesquisa científica**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.