

# Política de pesquisa e qualificação de recursos humanos em universidade nascente: uma proposta aplicada à UCDB

Vicente Fideles de Ávila

Formado em Filosofia e Pedagogia, Doutor em *Políticas e Programação do Desenvolvimento*, pela Université de Paris I - Sorbonne, e docente do Programa de Mestrado em Educação - Formação de Professores da UCDB.

Elaborado em dezembro de 1993, como subsídio à Pró-Reitoria de Ensino e Pesquisa da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB, o presente estudo, sob a forma de proposta técnico-operacional, foi levado ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão dessa Universidade que, por “voto indicativo”, o tornou documento apto a reger “(...) os procedimentos legais da universidade (...)”, na respectiva área de abrangência, “(...) até sua reformulação e aprovação definitiva” (art. 1º da Resolução nº 007/93).

A título de esclarecimento geral, duas são as razões que podem dar sentido à publicação “extra-muros” do trabalho em pauta:

a) várias universidades nascentes ou principiantes, por todo o país, se encontram em condições semelhantes às da UCDB, permitindo entrever interesse bastante abrangente para este tipo de estudo/proposta, mesmo que do ponto de vista apli-

cado diga respeito a uma instituição em particular;

b) por mais conciso e comedido que pareça, o estudo abrange e procura redimensionar, teórica e operacionalmente, aspectos fundamentais das políticas universitárias de pesquisa e qualificação sobretudo docente, praticadas tradicionalmente ao longo de décadas em toda a extensão nacional, mormente os que concernem à essência de suas teorias conceituais e práxis processual, sem o que fica muito difícil a busca de saídas autênticas e eficientes inclusive para o crônico problema da qualidade do ensino em todos os graus e níveis

Isto posto, o que se pretende com a íntegra do texto, a seguir, é que propicie insumos para proveitosos debates em matéria tão carente de revisão e redimensionamentos com a da(s) política(s) em questão.

## 1. Pressupostos introdutórios

Em 27/10/93, há menos de dois meses portanto, a Universidade Católica Dom Bosco - UCDB foi oficializada através da Portaria Ministerial - MEC nº 1547/93, depois de intenso, cansativo e competente trabalho de levantamento e organização de documentos, relatórios e disponibilidades de condições, comprobatórios e demonstrativos de que a UCDB reuniria os quesitos indispensáveis para se tornar uma **Universidade de direito e de fato**.

A par de milhares de informações e documentos sobre a realidade e potencialidades funcionais e infra-estruturais, a UCDB, para se oficializar como UNIVERSIDADE, assumiu dezenas (centenas, dependendo de grau e níveis de detalhamento) de **compromissos** classificáveis em duas ordens: os propostos por ela mesma em forma de **promessas**, amparadas em suas realidade e potencialidade, e os que lhe foram **condicionados** pelos avaliadores de seu processo de institucionalização, com o formal respaldo do Conselho Federal de Educação - CFE e do Ministério da Educação e Desportos - MEC, competências normativa e executiva máximas para esse tipo de questão em todo o território nacional.

É de se observar, no entanto, que há um denominador comum para o qual convergem todos os **compromissos** supra-referidos, tanto os **prometidos** quanto os **condicionados**: é o de toda a UCDB, através do explícito e corajoso engajamento da direção e dos segmentos docente, discente e técnico-administrativo, estrategicamente mas sem “meios termos”, se programar,

investir, agir e avaliar-se no sentido da permanente conquista da indispensável condição de **autêntica universidade**.

Esse é o **compromisso síntese** que deverá se fazer presente e dinamicamente ativo em toda a história da UCDB, assim como de qualquer universidade que se assuma como tal. Mas, no caso específico da UCDB, há uma cláusula que o torna mais contundente e imperativo. É a de que a **Universidade estará oficial e formalmente sendo acompanhada nos próximos cinco anos**, como recomenda o art. 2º da citada Portaria Ministerial - MEC nº 1.547/93, que assim se expressa:

Art. 2º - Recomendar que, anualmente, a Instituição apresente ao Conselho Federal de Educação relatório que comprove o cumprimento dos compromissos assumidos pela mesma nos documentos apresentados, especialmente, no seu Plano de Expansão, durante o período de cinco anos, a partir deste reconhecimento.

Não se requer perícia hermenêutica, a respeito do referido artigo, para se saber que a UCDB passará os cinco anos vindouros em regime de **estágio institucional universitário probatório**, cumprindo diligências **prometidas e condicionadas**, bem como demonstrando a si mesma e à sociedade local, regional e nacional, sua beneficiária direta e indireta, que tem e é capaz de desenvolver competência e habilidades de ser e evoluir-se como verdadeira universidade ou laboratório social de compreensão, formação e orientação societária, nos prismas histórico e prospectivo, assim como nas dimensões pessoais, coletivas e cósmicas intercomplementares, de pluriformes projetos da vida e existência que

integram a complexa, porém equilibrada, dinâmica do universo já conhecido e ainda por ser desvelado.

Se, por um lado, a situação de instituição universitária em estágio probatório se afigura incômoda à UCDB, por outro lhe é benéfica e vantajosa. Pode-se encarar como benéfico o fato de não lhe restar alternativa outra que a de se preparar, exercitar e efetivamente se dispor a produzir, em perspectiva de **processo-sem-retrocesso**, nos campos da sistematização, metabolização, geração e disseminação de conhecimentos e metodologias que, progressiva e simultaneamente, nos permitam compreender o **que** somos, o **que** nos contextua e as alternativas que se nos apresentarão no sentido de **sermos** e nos **contextuarmos** em marcha contínua de futuro.

Trata-se, em verdade, de **processo sistêmico**, ou seja, constituído de subprocessos estrategicamente concatenados e interfaciados que, astuciosa e harmoniosamente acionados, conferirão dinamismo, organicidade, coerência e consistência ao processo-sistema como um todo. Os subprocessos de **pesquisa** e **qualificação de recursos humanos** são os pontos mais nevrálgicos e sensíveis, espécies de **coração** e **cérebro**, de todo o processo-sistema. A **pesquisa** institucionalmente sistematizada funciona como dinamismo-motor que propicia condições no sentido de que a Universidade não apenas circule e purifique a parcela de conhecimento teórico e aplicado que haja detido, por herança e conquista, mas também se impulse a produzi-lo, dinamicamente, em maior quantidade e melhor qualidade.

Já o subprocesso **qualificação de recursos humanos** se assemelha ao **cérebro** do processo-sistema, pois suas funções são exatamente a de formar inteligências e a de exercitar habilidades para que, do ponto de vista humano, todos os demais subprocessos, aí incluído o de pesquisa, se agilizem com competência teórico-aplicada, desenvoltura operacional e concatenação organizacional. Só que também esse subprocesso é muito vasto no contexto de uma instituição universitária, abrangendo pelo menos três dimensões pragmáticas nos campos da formação de inteligência, e da exercitação de habilidades. São as que concernem às áreas administrativo-gerencial, docente/discente e tipicamente técnico-administrativa. Em razão disso, e dos próprios limites jurisdicionais da Pró-Reitoria de Ensino e Pesquisa, a expressão **qualificação de recursos humanos** se referirá doravante, neste documento, ao desenvolvimento ou aperfeiçoamento de potencial e aumento da capacidade efetivo-produtiva de quantos atuam nos âmbitos da **pesquisa** e do ensino ou, indissociadamente, das **pesquisas-ensino** e **pesquisa-aprendizagem**, deixando às respectivas e competentes instâncias o que couber no tocante à qualificação de recursos humanos para as duas outras áreas supramencionadas, as administrativo-gerencial e tipicamente técnico-administrativa, bem como para a extensão, naquilo que as correspondentes instâncias lhe julgarem como próprio e específico.

Sobre o **porquê** da proposta de apenas uma política de ação abrangendo os subprocessos **pesquisa** e **qualificação**

de recursos humanos para a produção acadêmica, ao invés de duas (uma para a pesquisa e outra para qualificação), informa-se: houve até tentativas nesse sentido, mas, devido à situação embrionária de ambas no horizonte da UCDB, até em virtude de esta ser ainda uma universidade nascente, acabou-se por se encurralar em círculo-vicioso parecido com a famosa questão sobre “o ovo e a galinha” ou, seja, sem pesquisa não se faz qualificação, como também sem qualificação não se faz pesquisa. Em virtude disso, entendeu-se estratégico deixar que a bifurcação de políticas só se opere quando ambas, na UCDB, tiverem conquistado configuração, espaços e efeitos sistemático-institucionais com complexidades e peculiaridades tais que justifiquem as respectivas setorializações ao nível de políticas próprias de ação. Por enquanto, permanecem somente como duas dimensões intercomplementares e indissociáveis de uma mesma política, funcionando como duas pernas de um mesmo tronco na largada para o desenvolvimento da capacidade produtiva institucional tanto acadêmica quanto técnico-científica da UCDB.

Por fim, reitera-se enfaticamente que a UCDB já é uma universidade de direito, restando-lhe o compromisso-desafio da efetiva conquista dessa categorização institucional no campo dos fatos. É o que se conclui realisticamente dos termos da mencionada Portaria Ministerial – MEC nº 1.547/93, com destaque para o que recomenda (e será cobrado) o seu art. 3º. Urge, portanto, que esta Universidade se programe e mobilize para o acelerado, porém institucio-

nalizado e ordenado, alavancamento de seu processo de produção universitária. É nesse sentido que se configura e posiciona a política de pesquisa e de qualificação de recursos humanos para a produção acadêmica, delineada nos próximos tópicos da maneira mais contundente, lógica e objetiva possível.

## **2. Linhas gravitacionais de norteamento operacional**

No prisma da história universitária, a prática brasileira tem sido a do investimento unilateral em pesquisa, e outras modalidades de produção acadêmica, voltado enfática e quase exclusivamente para a especialização em domínios específicos dos mais variados tipos de conhecimento. Tem ficado banido desse contexto o outro lado da moeda, sem o qual os esforços e dispêndios no sentido da especialização supramencionada não podem proporcionar os retornos quantitativos e qualitativos desejados no tocante à produção acadêmica diretamente vinculada ao processo ensino-aprendizagem. Esse verso da moeda, nacionalmente minimizado ou até esquecido mas absolutamente evidente, é nada mais nada menos que a capacidade e a competência teórico-aplicadas da mestría (ou atuação magisterial) universitária, não importa em que domínio (área, ramo, setor, campo, tema, enfoque, etc.) ou modalidade (propedêutico, profissionalizante, matemático, físico, químico, jurídico, psicológico, pedagógico, contábil, econômico, etc.) de conhecimento.

Pragmaticamente falando, age-se

acreditando ou pelo menos supondo, ingênua e infundadamente, que a especialização dos docentes universitários, quanto maior ou mais graduada melhor, em domínios (conteúdos) específicos de sua área científica de atuação produzirá a magia de torná-los automaticamente melhores mestres no relacionamento **formativo-instrutivo**, isto é, **educacional**, com seus alunos, na realidade não meros receptores de decodificações instrutivas de determinadas mensagens científicas mas autênticos **educandos**.

De modo geral, nem os docentes graduados em cursos de formação de professores, as consagradas Licenciaturas, são imunes ao despreparo teórico-prático para o exercício da **mestria educacional**, não restrita a casual ejeção de conteúdos, por vezes sequer digeridos e metabolizados. Observações e avaliações no âmbito da realidade escolar brasileira, tanto de 1º quanto de 2º grau, vêm sucessivamente confirmando, de há pelos menos quinze anos para cá, que, mesmo onde há empenhada dedicação, as Licenciaturas não têm conseguido **formar efetivamente nem o professor e nem o especialista na área**, ou seja, acabam por não formar nem o físico e nem o professor de Física, nem o historiador e nem o professor de História, nem o matemático e nem o professor de Matemática, nem o biólogo e nem o professor de Ciências Biológicas, e assim por diante. Em outros termos, as Licenciaturas tentam abranger as duas vertentes profissionais, mas terminam por não fazer nenhuma a contento. É notório que minguada parte da programação universitária destinada especificamente à formação magis-

terial, as chamadas “disciplinas pedagógicas” ou similares, limita-se à condição de resíduo curricular, secundário e destituído de relevância, conferindo-se ênfase, atenções, exigências e cobranças aos quesitos da área científica ou da própria ciência destacada no currículo de cada Licenciatura. O Seminário “Formação de Professores para a Educação Básica – Experiências no Brasil e na França”, promovido de 09 a 11 de março de 1992, em Brasília, pelos MEC/UnB/Embaixada da França, constituiu também uma oportunidade para que o MEC apelasse aos representantes das Unidades da Federação no sentido de que voltassem aos Estados e formulassem propostas que objetivassem alternativas para a efetiva solução do problema da eficiente formação de professores no país, até sem obediência à base curricular fornecida pelo CFE para as atuais Licenciaturas, se conveniente lhes parecesse.

Pois bem, se o professor universitário advindo de Licenciatura, como graduação, não tem garantia alguma de estar realmente preparado para o magistério universitário, enquanto mestria de fato educacional, que se dirá dos que provém de bacharelados como Veterinária, Medicina, Engenharia, Economia, Direito, Ciências Contábeis, Agronomia, etc.? Se há dentre eles excelentes professores, o são em virtude do mais puro e autêntico **autodidatismo**, o que vale inclusive para os licenciados, e não por política de investimento institucional.

Por outro lado, é preciso considerar, também com veemência, que o unidirecionamento dos investimentos institucionais só na formação para o magistério ou mes-

tria universitária constituiria estratégia tão equivocada e errônea quanto a da exclusividade para especializações em domínios específicos de conhecimento. Na verdade, as duas coisas precisam andar juntas, sintonizadas e simbiotizadas: o ensino-aprendizagem, dimensionado como processo educacional, também se respalda e instrumentaliza em capacidade e competência científicas contínua e igualmente respaldadas, atualizadas e exercitadas.

No caso específico da UCDB, já há um começo de posturas e iniciativas nessa direção. A par de eventos internos e afastamentos de docentes sobretudo para pós-graduação “*stricto sensu*” em domínios específicos de conhecimento, vários cursos de especialização em Metodologia e Didática do Ensino Superior foram promovidos pela então FUCMT, culminando, agora, com o Programa de Mestrado em Educação na Área de Concentração “Formação de Professores”, que estará em efetivo funcionamento no início do ano escolar/94 e cujo Projeto já se encontra devidamente protocolado na CAPES/MEC.

Como se vê pela própria denominação, o Programa é de Educação, mas integralmente destinado à Formação de Professores. Portanto, todos os professores da UCDB podem se considerar sua clientela potencial, desde que se mentalizem e se disponham de fato a também investir em sua própria formação para o magistério não importando em que área ou domínio de conhecimento.

No entanto, e em que pesem as iniciativas já institucionalizadas, entende-se conveniente, necessário e de absoluto bom

proveito inclusive para o processo de consolidação da UCDB, como **universidade de fato** e realmente merecedora dessa denominação, que se demarquem, explicitem e precisem as linhas básicas, em torno das quais gravitarão as prioridades para a tomada de decisões, em todos os níveis gerenciais da instituição, assim como para a efetivação de investimento e gastos financeiros, de promoção de eventos, programas, projetos, acordos, convênios e de quaisquer outras iniciativas nos âmbitos da **pesquisa e da qualificação dos recursos humanos para a produção acadêmica**, na UCDB, a partir de janeiro de 1994, e ao longo pelo menos do próximo quadriênio, mediante rigorosa postura institucional de acompanhamento, avaliação e realimentação no curso do próprio processo. As **linhas gravitacionais** propostas para o norteamento de prioridades, acima referido, se limitam às duas, a seguir, com **paridade de relevância** tanto no campo das decisões quanto no dos encaminhamentos operacionais:

## 2.1 Linha voltada para a mestría ou ação magisterial

Motivação, preparação, atualização, especialização “*lato e stricto sensu*” e instrumentalização, em termos conceituais, metodológicos e de prática de atuação, para o aperfeiçoamento da capacidade e da competência magisterial em toda a UCDB e para o desencadeamento de processo de produção analítico-sistemática de pesquisas e experiências voltadas

para a mestria universitária em todos os cursos e disciplinas.

## 2.2 Linha voltada para aprimoramentos em domínios específicos de conhecimento

Continuidade igualmente à motivação, atualização contínua e à especialização, também “*lato e stricto sensu*”, para o desenvolvimento e/ou aperfeiçoamento de capacidade e competência científico-intelectuais e sistemático-produtivas nos domínios específicos de conhecimento em que atuam os docentes da Universidade.

Nos dois primeiros anos de implementação desta política de ação, haverá certa ênfase na ativação de mecanismos operacionais orientados para a linha 2.1, o que causará a impressão de quebra da **paridade de relevância** supramencionada. Em verdade, e ao contrário, essa ênfase se dará justamente para que se estabeleça o equilíbrio de paridade entre as duas linhas, já que, como se destacou nas ponderações que precederam aos seus enunciados, a linha 2.1 ainda precisa de cuidados mais assíduos em virtude de até agora a tradição universitária brasileira a ter relegado a uma espécie de espontaneísmo autodidata, em que pese, também conforme frisado anteriormente, o fato de a FUCMT, hoje UCDB, haver tomado iniciativas nessa direção.

Concretamente, essa ênfase já foi iniciada pela elaboração, em tempo recorde ou seja do final de setembro até os primeiros dias de dezembro, do citado Programa de Mestrado em Educação – Formação

de Professores e pela sua implementação no começo do ano letivo de 1994. Embora esse Programa disponha de só sete vagas-ingresso para mestrandos da UCDB (em razão do consórcio entre esta Universidade, o CESUP – Centro de Ensino Superior Campo Grande e a SOCIGRAN – Sociedade Civil Grande Dourados), funcionará como pólo de sistematização e irradiação de pesquisas, estudos e experiências explicitamente relacionadas à formação de professores como mestria educacional. Isto, porque:

- a) o Programa funcionará na UCDB e por ela será gerenciado;
- b) para essa empreitada, estão sendo contratados professores-doutores que, uns formando o núcleo de permanente dedicação e outros aportando insumos e cumprindo atividades na condição de visitantes ou colaboradores, vão pilotar o processo de sistematização e irradiação supra-referido tanto no âmbito da UCDB e demais consorciadas quanto no da realidade educacional brasileira, a começar pela dimensão local;
- c) uma das estratégias de implementação desta política consiste exatamente na priorização de condições para candidatos a doutorado que queiram e se comprometam a engajar-se no Programa durante e sobretudo após seu retorno à UCDB;
- d) o Programa ensejará a que, com o respaldo da alta direção da Universidade, se comece de imediato a abertura de canais de contatos internacionais com especialistas e entidades atuantes na área da formação de educadores;
- e) mediante o que se informou acima, a partir do Mestrado multiplicar-se-ão as chan-

ces, para toda a UCDB, de eventos (cursos, seminários, palestras, encontros, especializações “lato sensu”, etc.) sobre abordagens gerais e específicas, abrangidas pela vasta temática da formação de professores; e assim por diante.

Não se poderá permitir, no entanto e mais uma vez iterando, que se descuide, em termos pessoais e institucionais, dos investimentos, sempre no limite da capacidade de gastos mas contando com a criatividade e a iniciativa de todos, em pesquisa e qualificação de recursos humanos também em domínios específicos do saber intelectual, técnico-científico e artístico-cultural. Qualquer descuido nesse sentido invertirá a situação de equívoco e desequilíbrio referida anteriormente: a da existência de preparados porém efetivamente vazios mestres ou apenas mestres em mestria.

### **3. Referenciais teórico-operacionais**

Além de se destinarem à delimitação e sintonização conceitual, para efeito e no âmbito desta política, os referenciais abaixo foram aí colocados com a pretensão de, também, desmistificarem tabus que permeiam sobretudo esse misterioso mundo da pesquisa e dificultam, por vezes impedem, que até seus admiradores se decidam dele efetivamente participar. Os textos entre aspas foram tirados do livro “A Pesquisa na Dinâmica da Vida e na Essência da Universidade”, deste autor, ora em edição (prelo) na Editora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS.

#### **3.1 Pesquisa: conceituação descritiva básica**

É o recurso sistemático de geração, ampliação e redimensionamento do conhecimento que reproduz artificial ou provocadamente a metodologia natural de que a mente humana se vale para desenvolver o processo de formulação e dinamização do conhecimento. É pela pesquisa que a mente humana estende as suas condições de conhecer aos fenômenos que extrapolam os limites naturais de alcance dos seus sentidos e das faculdades inatas de aprender, ajuizar e raciocinar, de forma contínua e progressivamente expansivo-evolutiva.

#### **3.2 A pesquisa científica na perspectiva metodológica de processo**

Toda pesquisa se configura como científica pelo rigor e sistematicidade que a caracterizem dos pontos de vista teórico e operacional. Todavia, não há um instrumento, termômetro por exemplo, de demarcação que determine o grau de rigor e sistematicidade que cada pesquisa deve ter, justo porque essa questão diz respeito primordialmente à sua **metodologia** que até sob o aspecto etimológico tem sentido dinâmico: **estudo/busca/inquirição** (do grego “logia”) de caminho (“odós”) **para o que se encontra do lado de lá, além de...** (“meta”). A pesquisa é, portanto, um processo de conquista, com o máximo ou – se isto for inviável – o mínimo de segurança possível, de novos caminhos para o conhecimento: científico, tecnológico, aplicado ou simplesmente intelectual.

Ademais, o rigor e a sistematicidade são atributos metodológicos que se aperfeiçoam permanentemente e em cadeia sucessiva: a primeira experiência em traba-



lho de pesquisa é sempre menos rigorosa e sistemática que a segunda, e assim por diante, nos prismas históricos tanto de um pesquisador quanto de equipes e de instituições. Pesquisar é um trabalho de aprendizado permanente, mais que qualquer outro, pelas próprias razões de que é movido pela curiosidade ou interesse inquiridor que se aguça e apura cada vez mais e de que o desafio do recomeço se faz presente a cada mudança de área de conhecimento, do objeto pesquisado, do perfil de demanda, etc. Inicia-se, não há dúvida, pelo ângulo das teorias programáticas e dos procedimentos operativos mais gerais e simples. Tudo se complexa e sofisticada, em progressivo e crescente processo, à medida que se avança, aprofunda e amplia a produção do conhecimento numa determinada área, campo ou enfoque.

Desmontando equívoco: grande é o rol dos que pensam que a pesquisa científica só se destina à produção de conhecimentos científicos estritamente relacionados com alguma ciência; não é bem assim, pois o que torna científica a pesquisa são os quesitos **rigor** e **sistematicidade**, até para efeito de construção ou aquisição da casa própria, de localização e configuração de escritórios, clínicas, hospitais, lojas, etc.

Por fim, para se iniciar em pesquisa não é, de maneira alguma, preciso pensar em começar por onde Albert Einstein parou... tudo se começa do começo, cada um começa do seu próprio ponto de partida.

### 3.3 A pesquisa na universidade precisa de compreensão e tratamento próprios

O pesquisar, nas instituições que objetivam a formação de recursos humanos inclusive para a pesquisa, é função, ou equivalente, de per si pedagógica: nessas instituições, as **dimensões formativas** do processo de vivência sistemática de cada pesquisa interessam tanto quanto ou até muito mais que seus próprios resultados ou produtos. Contrariamente, às **entidades especializadas** nesse tipo de atividade (EMBRAPA, INPE, etc.) os resultados confiáveis é que são de maior interesse que as dimensões formativas envolvidas pela pesquisa ou por ela **ensejadas**.

Daí a conveniência ou mesmo necessidade de se repensar a política de pesquisa nas instituições educacionais brasileiras, sobretudo universitárias, pois elas têm a função e dimensão de viveiros onde devem ser semeadas e cultivadas em sua clientela acadêmica, com carinho e seriedade, as sementes da motivação, das habilidades e competências específicas para que os frutos e produtos da autêntica pesquisa sejam colhidos pela sociedade através de suas entidades especializadas, públicas e privadas, de cunho social e empresarial, e de quantos se sintam atraídos, incentivados e instrumentados a se embrenharem neste vasto e carente campo da produção e aplicação do conhecimento, não importa de que tipo ou natureza. Em síntese, o acervo de pesquisa de uma instituição educacional, formativa portanto, pode apresentar variados graus de rigor e sistematicidade: desde o mais simples (o do pesquisador ainda em início de processo) até o mais complexo e sofisticado, o do pesquisador em fase adiantada de acumulação de experiências inquiridoras e de exercitação de habilidades metodológicas delas decorrentes.

Em decorrência: cada instituição universitária deve fazer bom uso das autonomias que lhe confere o art. 207 da Constituição Federal no sentido de fundamentar e dimensionar o seu processo de pesquisa da maneira que melhor se compatibilize às suas natureza, finalidades e potencialidades, bem como às condições típicas de seu estágio de evolução organizacional e funcional, inteirando-se de experiências e modelos alheios mas não simplesmente os copiando, por melhores que se apresentem lá onde existem, como tem sido a praxe.

### 3.4 Que é pesquisa docente

Já amplamente divulgada e aceita é a afirmação de que o **docente que não pesquisa não é o autêntico professor**. No geral, essa afirmação é verdadeira. Analiticamente, é necessário que se estabeleçam certos limites e se precise o verdadeiro universo de abrangência da **pesquisa** tipicamente docente, aquela inerente à docência ou mestria educacional.

Os questionamentos, a seguir, ajudam à elucidação desse universo e de seus limites: que tipo de pesquisa faz efetivamente parte essencial da docência?; até que ponto o professor pode e deve pesquisar?; a partir de que ponto o docente que permanecer pesquisando deixará de ser pesquisador-professor para tornar-se só pesquisador-cientista?

O debate pode continuar, mas a pesquisa docente se caracteriza essencialmente por procedimentos programáticos e operacionais, diretamente relacionados com abordagens, temas ou enfoques atinentes

à docência, tais como: metodologia de ensino, geral e específica da disciplina sob a responsabilidade do docente; fundamentação, atualidade e perspectivas de configuração teórico-operacional da mesma; seu suporte bibliográfico-documental; efetiva relação da disciplina com outras e com o(s) curso(s) a que pertence; seu desempenho face aos resultados de aprendizagem; sua performance no respectivo contexto mercadológico; contextos científico e tecnológico da disciplina ou de alguns de seus enfoques; e muitos outros congêneres.

Quanto mais a pesquisa levar o docente para a mestria, em termos de fundamentação, aprofundamento e ampliação do que ensina e do próprio ato **ensinar-aprender-formar**, tanto melhor.

É tolice pensar que, para pesquisar, o professor deva passar meses, e com equipamentos sofisticados, na selva, em campus avançado, preso o dia todo num laboratório fechado, longe intelectual, psicológica, afetiva e efetivamente de sua arena magisterial. Esse professor poderá até conquistar os louros de pesquisador-cientista, mas estará na certa se afastando ou mesmo desistindo da sua original função profissional, a de **pesquisador-docente**, em que as duas dimensões são faces da mesma moeda.

### 3.5 Pesquisa discente

Há pesquisas discentes de duas categorias:

- a) aquelas da categoria normal, caracterizada conceitualmente no item 3.1;
- b) as “pesquisas” de natureza didática, de **reconstituição** ou **repetição** de expe-



ca, por outro lado, que toda síntese precisa ser perfeita. Não existe, aliás, síntese perfeita. A síntese perfeita contrariaria a própria dinâmica do conhecimento. Existem, portanto, sínteses: mais ou menos lógicas, mais ou menos superficiais, mais ou menos profundas, mais ou menos convincentes assim por diante.

Análise é, portanto, decomposição de uma idéia, fato ou objeto para efeito de sua maior e melhor compreensão. E a síntese é a recomposição compreensiva essencial da idéia, do fato ou objeto decomposto pelo trabalho analítico.

### 3.8 Teoria

Na área da formulação e dinamização do conhecimento, TEORIA pode (...) ser entendida como mapeamento ainda abstrato porém essencialmente projetivo da intervenção ou reintervenção da mente (inteligência) na concretude ou realidade que está sendo conhecida.

Ou, TEORIA: dimensão projetivo-interventiva da abstração humana no sentido de conhecer mais e melhor a concretude (ou objeto de conhecimento) e/ou, ainda, de alterá-la de alguma maneira.

A **teoria elaborada**, isto é, já passada pelo processo análise-síntese, pode ser entendida como **mapa** ou **planta** da intervenção ou ação que se dá no campo da PRÁTICA.

Como terminologia aplicada às ciências, a expressão TEORIA CIENTÍFICA tem conotação própria: acervo unificado ou diversificado de conhecimento já produzido numa determinada ciência ou área, setor, tema ou enfoque científico. Nos trabalhos técnico-científicos, sobretudo teses e dissertações, requer-se que o pesquisador destine

capítulo, tópico, seção de referências ao longo do texto para a explicitação da **teoria-científica** do tema tratado. O pesquisador, através principalmente de relevante pesquisa bibliográfico-documental, procura efetuar uma espécie de “corte” na evolução científica do tema tratado, para caracterizá-la até o presente e fornecer a configuração da(s) síntese(s) concernente(s) ao seu estágio atual, em razão e a partir do qual seu trabalho pretende ser cientificamente contributivo.

### 3.9 Prática

A PRÁTICA decorre da TEORIA e significa: ato de aplicação ou execução de uma idéia de intervenção na concretude, projetada ou mapeada no âmbito da teoria. (...) PRÁTICA: ato de aplicação ou execução de uma idéia de intervenção na CONCRETUDE, projetada ou mapeada no âmbito da TEORIA.

### 3.10 Qualificação de recursos humanos

Enfatiza-se apenas que nem sempre titulação é sinônimo real de QUALIFICAÇÃO, visto que pode haver titulação presenteada, comprada, fraudada ou simplesmente com a respectiva qualificação truncada, não exercitada e assim por diante. A autêntica qualificação, com ou sem correspondência de título, se caracteriza pela existência das respectivas capacidade e competência devidamente fundamentadas e pelo menos exercitadas em ensaios prévios à atuação objetivada e propriamente dita.

Outros referenciais poderão ser acrescentados e explicitados no decurso executório da presente política.

#### **4. Áreas/temáticas para priorização de projetos e atividades institucionais**

##### 4.1 Referentes à pesquisa e qualificação no âmbito da linha 2.1

4.1.1 Fundamentação e metodologia de pesquisa.

4.1.2 Mecanismos de motivação pessoal e institucional para a pesquisa.

4.1.3 Instrumentalização técnico-científica para a realização de pesquisas docente/discente.

4.1.4 Fundamentos de Educação ou formação educacional.

4.1.5 Metodologia de ensino, em geral.

4.1.6 Metodologias geral e específicas de ensino universitário.

4.1.7 Alternativas de dinamização estrutural e funcional de cursos universitários.

4.1.8 Qualidade de cursos e dinâmica social brasileira.

4.1.9 Perfis teórico-pragmáticos de cursos e avanços científicos e tecnológicos.

4.1.10 Eficiência formativa de cursos e disciplinas.

4.1.11 Cursos, profissionalização e mercado de trabalho.

4.1.12 Insumos bibliográfico-documentais para cursos e disciplinas.

4.1.13 Alternativas metodológicas para disciplinas peculiares.

4.1.14 Perfis de disciplinas e respectivas evoluções científica e tecnológica.

4.1.15 Informatização e ensino-aprendizagem.

4.1.16 Eficiência institucional e qualidade de trabalho docente/discente.

4.1.17 Dar continuidade aos projetos e atividades já em andamento e com promessa de aprovação.

4.1.18 Atender às Áreas/Temáticas, objeto de convênios, contratos e acordos, nos limites das reais disponibilidades e condições.

Para projetos e atividades de **qualificação de recursos humanos**, propõe-se ênfase às Áreas/Temáticas: 4.1.1 a 4.1.7, 4.1.12 a 4.1.15.

Para efeito de projetos e atividades a serem financiados com recursos da UCDB, as Áreas/Temáticas supra poderão ser alteradas por inclusão, exclusão e/ou substituição, mediante estudos e propostas que justifiquem as alterações e decisões favoráveis junto às instâncias institucionais competentes, nos níveis colegiados e gerenciais dos Departamentos e da Administração Central.

##### 4.2 Referentes à pesquisa e qualificação no âmbito da linha 2.2

4.2.1 Dar continuidade aos projetos e atividades já em andamento ou com promessa de aprovação.

4.2.2 Dadas as peculiaridades de cada domínio específico de conhecimento, as relações de Áreas/Temáticas para

priorização de projetos e atividades institucionais bem como de afastamentos para Pós-Graduação, serão elaboradas pelos Departamentos com a coordenação da Pró-Reitoria de Ensino e Pesquisa.

4.2.3 Atender às Áreas/Temáticas objetos de convênios contratos e acordos, nos limites das reais disponibilidades e condições.

## **5. Principais estratégias de implementação**

5.1 Institucionalização de eventos (cursos, semanas, seminários, jornadas, etc.) de motivação e preparação para programação, execução e documentação analítica (principalmente em forma de monografias e relatórios, artigos e comunicações científicas) de pesquisa e outras produções acadêmicas.

5.2 Adoção de roteiros metodológicos auto-instrutivos para a elaboração de projetos, inclusive de pesquisa.

5.3 Incentivo à crescente participação em projetos e processos de iniciação científica.

5.4 Ampliação de canais de financiamento para projetos e atividades de pesquisa e qualificação de recursos humanos junto a entidades públicas e privadas, assim como adequado e efetivo uso da legislação de incentivo tributário à aplicação de recursos em pesquisa, ciência, tecnologia e cultura por parte de empresas e até pessoas físicas.

5.5 Irradiação, a toda a instituição, de conhecimentos técnicos, científicos, artísticos e culturais de especialistas que atuem, colaborem ou intercambiem com a UCDB, a

começar pelo adequado e bom aproveitamento dos doutores e outras pessoas de notório saber a ela vinculados.

5.6 Enfatização de prioridade para afastamento de docentes, em condições de doutoramento, objetivando sustentação e reforço ao Programa de Mestrado em Educação e a outros que venham a ser criados.

5.7 Preparação técnica (interpretação, análise, redação, programação de pesquisa, língua estrangeira, etc.) dos candidatos à pós-graduação “stricto sensu” dentro e fora da UCDB.

5.8 Incentivo à formação de equipes de produção que se interessem pela atuação em projetos multidisciplinares e/ou pela soma de empenho departamental e interdepartamental em torno de núcleos temáticos de pesquisa concernentes tanto à linha 2.1 quanto à 2.2.

5.9 Viabilização de serviço de assessoramento e apoio técnico-científico à elaboração e execução de projetos de pesquisa docente/discente.

5.10 Implementação do uso da informática como suporte logístico de pesquisa e produção acadêmica (inclusive concernente à área bibliográfico-documental e à edição da produção universitária).

5.11 Inventariação cadastral, acompanhamento institucional e divulgação interna, através de boletins estatístico-analíticos periódicos, e externa, mediante relatórios adrede concebidos, de toda a produção científica, técnica, artística e

cultural da universidade, para efeitos de marketing e de sua avaliação pelas entidades especializadas e segmentos interessados da sociedade nos níveis local, regional e nacional.

5.12 Implantação paulatina da editora da UCDB para viabilizar a instauração de sistemático e intenso processo de publicação e divulgação de trabalhos (monografias, relatórios, artigos, etc.) resultantes de pesquisas e produções acadêmicas, docente/discentes, buscando alternativas que viabilizem a simplificação editorial e abram caminhos para a ampliação quantitativa das publicações.

## **6. A título de conclusão da proposta para a UCDB**

Considerando a amplitude que configura uma política de ação e a precisão programática requerida dos instrumentos que mapeiam a atuação propriamente dita, tudo o que se explicitou até aqui se limita ainda a grandes diretrizes conceituais e operacionais a serem desmembradas em **programas e/ou projetos** que ensejem a otimizada passagem da **dimensão intencional** à **da objetiva, segura e compensadora concretização**. Em verdade, cada estratégia de implementação, do tópico 5, assinala no sentido de um **programa** de trabalho, articulando decisória, programática e operacionalmente todas as instâncias executivas e colegiadas da Universidade e comportando variados tipos de **projetos** de detalhamentos operativos e explícitos.

Quanto à viabilidade de adoção e implementação desta política, três fatores

são decisivos da parte dos dirigentes, servidores e alunos da UCDB: **determinação decisória, empenho programático e compromisso executório**. A ausência ou deficiência de um desses fatores acarretará o esvaziamento, em alguns casos, e a anulação, na maioria das vezes, dos outros dois, tanto no que se refere à implementação desta quanto de qualquer outra política institucional.

Ocorre, no entanto, que os citados três fatores só se tornam possíveis em instituição que se propõe à lucidez, à motivação, à mobilização e à preparação psicológico-técnica de todo o seu pessoal, a começar de quantos detenham poder de decisão, de liderança e de monitoração ativa de processos.

No que respeita à UCDB, a fase em que se encontra é extremamente propícia à prática desses quesitos, por duas razões: a) a Universidade, para se consolidar como tal, tem de se dispor a qualificar os seus recursos humanos e a efetivamente produzir quantidades com qualidade; b) toda a comunidade que lutou para sua elevação à condição de **Universidade de direito**, aspira, mesmo que implicitamente, poder orgulhar-se, em breve, de haver contribuído para a concretização dessa condição também no campo dos  **fatos**, o que representa latente motivação e disponibilidade para a imediata organização e dinamização produtiva, antes que se cristalizem adaptações mentais e comportamentais a mediocridades de rotinização institucional.

Em síntese: há potenciais, clima, condições e urgência no sentido de que se adotem e operacionalizem políticas como a ora proposta.

## 7. A universidade nascente e a cultura de produção universitária

A patologia universitária brasileira vem sendo objeto de constante tentativa de diagnóstico. A última parece ter sido a da Folha de São Paulo, que reuniu uma espécie de três “juntas médicas”, nos dias 9, 10 e 11 de agosto/94 (cf. Fl. 4-5 de 28/08), para debaterem sobre **prioridades do sistema universitário** (professores José Arthur Gianotti – USP, José Augusto Guilhon Albuquerque – USP e Luiz Pinguelli – UFRJ), **propostas de financiamento** (professores Roberto Leal Lobo e Silva – USP, Carlos Vogt – UNICAMP / Fórum Permanente das Relações Universidade-Empresa – e José Fernando Perez – FAPESP) e **avaliação da universidade** (professores Eduardo Giannetti da Fonseca – USP, Marilena Chauí – USP e Simon Schwartzman – USP).

Apesar do renome universitário dessas três “juntas”, o diagnóstico – sem prognóstico de cura – que a articulista Lúcia Martins captou, na condição de correspondente local e certamente após ter participado “ao vivo” de todo o evento, se resumiu dramaticamente no que se segue:

A universidade brasileira é “um sistema canceroso em processo de metástase”, na definição do filósofo José Arthur Gianotti. Como curá-lo divide a opinião dos especialistas que discutiram na Folha nos dias 9, 10 e 11 deste mês.

Em minha opinião, mais dramático que a “doença” da universidade é o fato de os especialistas universitários não terem idéia consciente sobre o seu prognóstico de “cura” da universidade brasileira, hoje, são fenômenos resultantes e penderes da pró-

pria maneira como a universidade – no sentido de cada universidade e não de um “sistema universitário” – se encara e assume. Patologicamente “cancerosa” é a situação da universidade, sempre de cada uma em particular, que se posta na expectativa de que caia do céu uma solução em âmbito de “sistema universitário”, portanto que lhe seja externa mas que se adapte e compactue com sua inércia de visão e rotina. Inércia caracterizada por ausência de criatividade e passividade em matéria tanto de gerenciamento administrativo quanto relativa a processos de captação, geração e disseminação de conhecimentos, recursos e competências formadoras dos agentes da cidadania e da liderança societária.

Em épocas de ditaduras e autoritarismos, fatores externos influíam vitalmente na evolução das instituições universitárias, colocando-as na “camisa de força” de um “sistema universitário” controlado, vigiado e censurado em todas as dimensões de suas rotina e expectativas. Mas em pleno gozo das liberdades democráticas, sobretudo no que respeita às de pensamento, expressão e iniciativas construtivas, esperar por “curas” externas e “sistêmicas” é aspirar a restauração de ingerências tanto ideológicas quanto procedimentais.

As autonomias gerencial, didático-científica e administrativa (art. 207 da Constituição/88) estão aí à espera de quem as torne realidade. Só que, para tanto, frisa-se a seguinte e essencial ressalva: **essas autonomias são atributos unicamente de cada universidade e não de um generalizado “sistema universitário”**. Aliás, cada universidade, no contexto histórico ocidental, ou seja



a partir pelo menos do início do séc. XIII d.C., é uma UNIVERSIDADE (UNIVERSALITAS-TIS) configurada, portanto, como um universo sistêmico próprio, mesmo que se unifiquem e formalizem critérios e procedimentos normativos básicos de manutenção e garantias mínimas, nunca máximas, de funcionamento para a totalidade das instituições universitárias de um país.

O fato é que, neste oásis de democracia, ser mais e melhor ou menos e pior são questões que dizem respeito única e exclusivamente a cada universidade brasileira, e não a um “sistema universitário” isonômico. Para reverter o seu quadro patológico, isto é para “curar-se”, basta que esta universidade – pequena ou grande, pública ou particular, incipiente ou já tradicional – se decida no sentido de, por um lado, verificar e caracterizar suas potencialidades, suas carências, sua inércia destrutiva, suas inoperâncias gerenciais, suas latências construtivas, etc, e, por outro, desencadear processos com estratégias que alavanquem, aos poucos mas sem trégua, a produção acadêmico-científica, a criatividade artístico-cultural, a dinamicidade do ensino-aprendizagem e a criatividade de organização e funcionamento institucional. É por aí que cada universidade construirá sua própria autonomia, ao invés de “cruzar os braços” e ficar à espreita de que alguém de fora lhe proporcione o “milagre” ou a “magia” de “cura” dos males que, no fundo, resultam de sua própria apatia, indecisão, inoperância e falta de iniciativa criadora.

Valem, inclusive nesse sentido, os ditados populares de que “quem efetivamente quer faz, quem não quer manda” e, ainda, de que “o boi só engorda sob os olhos do

dono”. Para tanto, urge a concreta exercitação, sem cópias e megalomanias, das seguintes posturas: **coragem** (para o risco das decisões que levam à evolução), **motivação** (para a mobilização criativo-construtiva), **versatilidade organizacional** (para otimização e capitalização institucional de tudo o que as experiências de mudança puderem proporcionar) e **muita iniciativa estratégica** (em termos de inteligente e diversificada captação de recursos financeiros das mais variadas fontes; de delineamento apropriado das respectivas políticas de pesquisa, ensino, extensão, qualificação docente e técnico-administrativa, avaliação institucional, e assim por diante).

Essa estória, vez por outra lembrada, ou até enfatizada em âmbito nacional, de que haverá, ou poderá haver, algumas universidades só de ensino e outras vocacionadas à produção científica, etc., é de uma miopia sem tamanho. É como se uma jarra, por ser pequena e branca, só pudesse receber água e outra, por ser maior e dourada, estivesse apta ao depósito tanto de água quanto de vinhos e outros conteúdos preciosos. Na verdade, também a pequena poderá receber os mesmos conteúdos da grande, **evidentemente dosados de acordo com as suas potencialidades, capacidades e peculiaridades de continente**, mas jamais só em função de seu tamanho e sofisticação. Assim, se uma universidade nascente ou principiante ainda não pode alçar vôos nos campos da produção científico-tecnológica de ponta (Física Quântica, Química Fina, Energia Nuclear, Microbiologia, Engenharias Especializadas, etc.), contente-se com a produção, eviden-

temente científico-tecnológica, nos setores básicos da Biologia, da Física, da Química, da Educação, das Ciências Humanas e Sociais, em geral. Mas o que se deve é produzir, de fato, sem se deixar condenar-se à situação de grêmio meramente reprodutor e inflacionário de ensino academicista.

Que isso tem a ver com a(s) política(s) de pesquisa e qualificação de recursos humanos em universidades nascentes ou principiantes? – Tudo. Se esse tipo de universidade deixar de levar-se pela pregação determinista de que pertence a um sistema canceloso em “processo de metástase” irreversível, merece ser vitalmente questionada: por que nasceu, ou melhor, por que lutou tanto para nascer, se sabia de antemão que estaria irremediavelmente contaminada pelo mortal vírus da espécie? – E mais. Considerando que praticamente todas as universidades recentes têm surgido do agrupamento de **faculdades isoladas**, por que quiseram tornar-se **universidades** sem assumirem reais compromissos com a criação e o desenvolvimento constante da cultura universitária de efetiva produção, e não apenas de defasada reprodução, que a própria natureza dessa categoria institucional essencialmente requer?

Por outra, e praticamente sem exceções, uma universidade, como também qualquer entidade empresarial, não nasce mas torna-se competente e grande, quantitativa e qualitativamente falando, por processo de contínua, pacienciosa e pertinaz conquista. Ou seja, qualificar-se e crescer, em termos institucionais, dependem da auto-determinação e da postura operacional de cada universidade nessa direção, através de políticas estratégicas, não neces-

sariamente sofisticadas, compatíveis com as potencialidades e condições também de cada estágio de sua evolução, inclusive o de seu surgimento ou nascimento.

E, para encerrar, documento a experiência pessoal de que, ao longo de três décadas consecutivas, tenho sentido muitíssimo mais cansaço e esgotamento para convencer a parceiros e dirigentes de que é perfeitamente possível produzir do que em razão do próprio esforço de produzir em si. De que a competência produtiva se conquista em processo de constante exercitação que se direciona à perfeição e não que a pressuponha necessariamente como pré-requisito e ponto de partida. De que uma instituição não precisa e nem pode copiar receituários de outras, apesar das finalidades sociais e dos dispositivos legais que lhes são comuns em termos de categorização institucional, visto que cada uma é um universo (“universalitas-tis”) com especificidades e potencialidades próprias. De que a grandeza ou mesquinhez de uma universidade foi, é e será sempre a expressão crua-e-nua da mesquinhez ou grandeza, competência ou incompetência, habilidade ou inabilidade de quantos – aqui refiro-me a pessoas, isto é, dirigentes, docentes, técnicos, acadêmicos, etc. – que de fato construíram, constroem ou construirão a sua história.

Daí a conclusão drástica de que a situação cancerosa não é questão de “sistema universitário” e, sim, de cada universidade concretamente considerada, concernente sobretudo às pessoas que a animam ou desanimam, que a formam ou deformam, não importando se grande ou pequena, se antiga ou nascente e, ainda, se pública ou privada.