

Pós-graduação, pesquisa e formação: desafios da contemporaneidade

Antonio Joaquim Severino*

Resumo

O presente texto tem uma natureza peculiar, pois transcreve a aula magna desenvolvida por ocasião da instalação do programa de Doutorado em Educação da Universidade de Passo Fundo. Para além da festividade que este evento enseja, o propósito aqui é empreender uma reflexão sobre os compromissos que cabem à educação na sociedade brasileira, frente aos desafios postos pela sua contemporaneidade, destacando os espaço/tempos institucionais, tanto em suas responsabilidades com a formação básica da graduação como naqueles de aprimoramento dessa formação, na pós-graduação. Em ambos esses espaços, o compromisso fundamental é sempre com a formação cultural mediante a pesquisa, graças a um processo sistemático de construção do conhecimento.

Palavras-chave: Formação cultural. Pesquisa. Pós-graduação.

Ao expressar a todos os presentes as minhas saudações e ao agradecer o honroso convite para este encontro, quero congratular-me com a comunidade educacional desta instituição e destacar o rico significado deste emblemático momento em que todos se envolvem com esta tríplice comemoração dos 55 anos da Faculdade de Educação, dos 15 anos do Mestrado e do lançamento do Doutorado.¹ Sem dúvida, é um momento de justificada comemoração, mas sempre impregnada por uma atitude de balanço de fecundo processo de construção que lança

* Professor Titular, aposentado, de Filosofia da Educação na Faculdade de Educação da USP. Atualmente integra o corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Uninove, Universidade Nove de Julho, de São Paulo. E-mail: ajsev@uol.com.br

Recebido: 30/08/2012 – Aprovado: 15/09/2012

suas raízes no passado, ao mesmo tempo em que projeta um futuro esperançoso, ao serem tomadas decisões e desencadeadas iniciativas, num presente pujante. É o que certamente enseja esta ímpar ocasião que os leva a fazer um balanço avaliativo das conquistas alcançadas, fruto do empenho e da dedicação de gerações de educadores, bem como o lançamento do doutorado, iniciativa que, imantada por muita esperança, aponta para novas conquistas num futuro promissor.

Por isso mesmo, a proposta da fala que ora venho lhes dirigir neste momento de alegria, de avaliação e de abertura de novas empreitadas, quer apenas reiterar os compromissos e a tarefa da educação na sociedade brasileira. Apoio-me no pressuposto de que o conhecimento é a ferramenta fundamental de que dispomos para a condução de nossos destinos históricos, tanto no plano pessoal como no plano social, tanto como sujeitos individuais quanto como sujeitos coletivos. E que o conhecimento é eminentemente um processo de construção dos aspectos objetivos da realidade, tais como eles se dão à nossa experiência. Vale dizer que o conhecimento se realiza no bojo de um processo epistêmico investigativo de exploração dos referidos objetos a partir de suas principais fontes que, por assim dizer, concretizam os polos de nossa experiência do mundo.

Quero então insistir que o desafio contemporâneo para a educação brasileira continua sendo o compromisso com a formação cultural das pessoas, em todas suas dimensões existenciais, e que, no que lhe cabe, essa formação pressupõe um necessário e permanente envolvimen-

to com o processo de construção do conhecimento, com o processo de pesquisa. Disso decorre que formação, no universo educativo, vincula-se intimamente à pesquisa, o que nos leva à equação básica de que ensinar e aprender são mediações do conhecer e que conhecer é reconstruir os objetos que se quer apreender, o que se dá mediante pesquisa, e que pesquisar é abordar os objetos em suas fontes. E quanto mais essa exploração se der com base em fontes primárias, mais qualificada será o conhecimento produzido.

Da formação mediada pela educação

O que esperar da formação universitária na graduação? Em sendo o conhecimento, como atividade geral da subjetividade, a única ferramenta de que a espécie dispõe para conduzir sua existência, norteando sua prática real, as finalidades das instituições educacionais se constituem fundamentalmente pelo desenvolvimento do próprio conhecimento. Desse modo, o que se espera da educação universitária é, em primeiro lugar, que desenvolva ao máximo o conhecimento científico e tecnológico em todos os campos e dimensões e que assegure a apropriação da ciência e da tecnologia disponíveis para alicerçar o trabalho de intervenção na realidade natural e social. Cabe-lhe subsidiar os futuros profissionais para se apossarem dos conhecimentos científicos e técnicos, bem como dos processos metodológicos da produção desses conhecimentos. Também o domínio de habilidades técnicas, relacionadas com seu campo de atuação

profissional, é exigência insuperável, seja para a adequada eficácia no âmbito de sua prática produtiva, seja para resgatar a essencial significação do trabalho como atividade básica do ser humano.

Mas essa finalidade não esgota o sentido e a responsabilidade da educação universitária, pois, além dessa formação técnico-científica, a *Bildung*, formadora do homem como ser cultural, pressupõe ainda o desenvolvimento ao máximo da sensibilidade política, ética e estética das pessoas, com vistas ao delineamento do telos da vida e da própria educação, o que só pode ser feito graças a uma profunda percepção da condição humana. Trata-se de sentir a razão de ser da existência e a pulsação da vida. Essa exigência decorre da condição social e cultural do nosso existir histórico. Não estamos apenas lançados frente às necessidades da sobrevivência junto ao mundo material, nossa subsistência tem a ver com o existir no seio de uma sociedade e de uma cultura simbólica, por nós mesmas criadas, em decorrência do exercício de nossa subjetividade. Nossa situação existencial nos insere numa malha complexa de elementos pertinentes à convivência social, com sua trama de relações de poder, bem como pertinentes ao universo simbólico de nossa subjetividade.

E o que esperar da formação pós-graduada?

Como lugar de produção, de cultivo e sistematização de conhecimento novo, de prática de atividade científica e de ensino, a pós-graduação tem a mesma fi-

nalidade intrínseca da educação em geral. Também aí está em pauta uma formação abrangente e aprofundada, conduzida com aguçado rigor e sistematização. Entretanto, é possível e necessário destacar algumas dimensões que tornam mais concreto, mas específico e distinto o seu investimento formativo. São quatro finalidades, que embora identificáveis separadamente ao olhar descritivo e analítico, se imbricam reciprocamente e se complementam, formando um processo único, totalmente integrado, não havendo como isolá-las.

Em primeiro lugar, vem a produção de conhecimento novo, já que é lugar privilegiado de pesquisa. Trata-se de um lugar óbvio da prática de pesquisa que tem por meta fazer ciência nos diversos campos temáticos especializados, buscando conhecer os diversos aspectos da realidade. Essa é uma finalidade direta de caráter mais técnico, expressando a natureza da atividade a ser desenvolvida no ambiente da pós-graduação. Mas, ao realizar pesquisa, o processo investigativo pós-graduado tem mais três finalidades igualmente intrínsecas, mais indiretas, quais sejam, a formação de novos pesquisadores, a formação de docentes universitários e a formação de intelectuais. Essa tríplice formação é a perspectiva propriamente pedagógica da pós-graduação.

E para atingir essas finalidades, eminentemente formativas, a pós-graduação precisa efetivar-se atendendo a quatro exigências: a primeira exigência do modo de ser da pós-graduação é seu compromisso com a legitimidade, que deve expressar a própria razão de ser da prática pós-graduada e, conseqüentemente, da

razão de ser do próprio conhecimento, da ciência e da pesquisa; a segunda, será aquela da construtividade do conhecimento, em busca da natureza mais segura do processo epistêmico envolvido na prática investigativa; a terceira, é a da metodocidade, que se destina a delinear todo um espectro de posturas aptas da circunscreverem o espírito investigativo; a quarta, expressa-se pela categoria de comunidade, responsável pela configuração da necessária ação coletiva e solidária no processo do conhecer, tal como precisa ocorrer no ambiente da pós-graduação.

O compromisso do conhecimento com a relevância social

Buscar o sentido da pós-graduação, em nosso contexto, pressupõe a referência lúcida e competente ao lugar da ciência, da pesquisa e do ensino na sociedade brasileira. Trata-se de questão substantiva, do ponto nodal, pois é em função desse significado que se pode atribuir significação aos desdobramentos teóricos e aos investimentos práticos relacionados com a educação. Impõe-se considerar preliminarmente, a exigência do compromisso do conhecimento com a relevância social. A legitimação de todos os processos e procedimentos relacionados com a educação está necessariamente vinculada aos valores e aos objetivos relacionados com a construção de uma sociedade onde as pessoas possam encontrar subsídios para sua emancipação. A pós-graduação não pode ser considerada fora desse con-

texto, como se estivesse desvinculada do compromisso que a educação precisa ter com um projeto de transformação da sociedade e de emancipação de todas as pessoas. Como qualquer outro segmento da educação, a pós-graduação, como lugar de produção de conhecimento, tem compromissos sociais e políticos com a compreensão e busca de soluções para os problemas cruciais enfrentados pela sociedade brasileira em cada área de conhecimento especificamente. O avanço do conhecimento deve ser articulado à investigação de problemas socialmente relevantes, considerando as demandas da sociedade brasileira.

Assim, no que concerne à realidade brasileira, esse compromisso de contribuir para a construção de uma nova sociedade implica conceber e praticar a ciência e a educação de modo a fazer delas instrumentos da emancipação humana, tanto no plano pessoal como no plano coletivo, levando-se em conta as precárias condições de existência em que ainda se encontra grande parcela da população brasileira. São bem conhecidas as carências que marcam a nossa sociedade, seja no âmbito da situação socioeconômica, seja no universo das relações políticas, seja na esfera da cultura simbólica.

A pós-graduação no Brasil já completou cerca de quarenta anos e é uma experiência consolidada, tendo atingido significativo êxito, com bons resultados a contabilizar. Valiosa foi sua contribuição para o melhor conhecimento da problemática da realidade brasileira, bem como para a qualificação de um expressivo contingente de profissionais dos mais diferentes campos do saber e da

tecnologia.² Deve ser, pois, sua obrigação manter e potencializar essa contribuição e continuar a privilegiar temáticas e objetos socialmente relevantes, engajando os pós-graduandos, seus professores e o próprio programa como lugar institucional de produção de conhecimento, como sujeito social e coletivo que é, isso tudo na finalidade intrínseca e imanente do conhecimento, qual seja, a de contribuir para a emancipação dos homens, investindo nas forças construtivas das práticas reais mediadoras da existência histórica.

A inclusão, pela Capes, de um novo quesito em seu modelo de avaliação dos programas, qual seja, a inserção social, relança o debate sobre o impacto que a ciência e a pesquisa devem ter sobre a sociedade. Tem-se insistido que à pós-graduação cabe enriquecer e aprimorar não apenas a ciência, mas também a sociedade, que o conhecimento, a ciência, a pesquisa devem produzir resultados que contribuam para a transformação qualitativa da sociedade. E busca-se mostrar que não basta sustentar que toda ciência, pelo simples fato de ser boa ciência, rigorosa e competente, já estaria tendo impacto social, criando cultura. É preciso mais que isso, que o fazer da pós-graduação articule temática, formação científica e transformação social, de tal modo que o saber acadêmico alcance a dinâmica da vida social. Mas isso sem se transformar em doutrinação ideologizada, mantendo sua condição específica de conhecimento que esclarece e intencionaliza a realidade humana envolvente.

Entende-se então porque é preciso cobrar dos programas de pós-graduação um vínculo mais próximo e mais denso

com a regionalidade de seu contexto social. A inserção social passa também por uma vocação regionalizada no sentido de assinalar uma prioridade no enfrentamento de questões locais. Isso, obviamente, sem perder o vínculo, igualmente necessário, com a totalidade do contexto humano geral.

A natureza construtiva do processo do conhecer

A segunda exigência é a concepção do conhecimento como um processo subjetivo de construção dos conteúdos objetivos. Epistemologicamente falando, também nesse nível de ensino, e talvez, sobretudo nesse nível de ensino, o processo de ensino/aprendizagem se constitui substantivamente como um processo construcional de conhecimento. Todo professor precisa de consolidada experiência de pesquisa para bem ensinar; todo aluno precisa de uma vivência da prática investigativa para bem aprender. Com efeito, o estudante precisa fundar seu aprendizado num criterioso processo de construção epistêmica dos conteúdos do conhecimento, o que só pode ocorrer se ele conseguir aprender apoiando-se constantemente numa atividade de pesquisa, praticando uma postura investigativa. Só se aprende ciência praticando a ciência; só se pratica a ciência praticando a pesquisa e só se pratica a pesquisa trabalhando o conhecimento a partir das fontes apropriadas a cada tipo de objeto. Construir o objeto do conhecimento é apreendê-lo em suas próprias fontes, em sua particularidade: não é contemplá-lo

ou intuí-lo em sua essência, nem representá-lo abstratamente.

A ciência, como modalidade de conhecimento, só se processa como resultado de articulação do lógico com o real, do teórico com o empírico. Não se reduz a um mero levantamento e exposição de fatos ou a uma coleção de dados. Esses precisam ser articulados mediante uma leitura teórica. Só a teoria pode caracterizar como científicos os dados empíricos. Mas, em compensação, só gera ciência se estiver articulando dados empíricos (SEVERINO, 2000, p. 149).

Quaisquer que sejam os pressupostos epistemológicos e as mediações técnico-metodológicas, existirá sempre, no processo de conhecimento científico, uma “interpretação” teórica de dados empíricos, entrelaçamento do lógico com o real, do qual germina uma significação.

Mas essa “hermenêutica” do real pelo lógico efetiva-se, necessariamente, pelo estabelecimento de um esquema relacional entre um sujeito e um objeto, quaisquer que possam ser nossas diferentes concepções da subjetividade dos homens e da objetividade do mundo real. Aliás, é uma decorrência da pluralidade dessas concepções que se constituíram os múltiplos paradigmas epistemológicos, quebrando o monolitismo de uma única modalidade pela qual os sujeitos humanos poderiam olhar o mundo e articular a esfera lógica ao universo dos dados objetivos.³

No entanto, seja qual for o paradigma epistemológico adotado, o conhecimento deve ser entendido como um processo de construção de objetos e não mais de mera representação ou alguma pode-

rosa intuição de suas possíveis essências. Na verdade, a representação mental com a qual “operamos” nossos saberes concretos não constitui um ponto de partida mas, sim, um ponto de chegada, ou seja, já é a resultante de um complexo processo de elaboração, de construção. Certamente, esse processo não pode nunca ser confundido com o processo de criação, como se o sujeito pudesse, de algum modo, fazer um objeto existir. O que se quer dizer é que para se apreender o objeto como sendo significativo para nós, sujeitos, é preciso como que refazer a estrutura desse objeto, seja um objeto físico, simbólico, seja imaginário. Esse é o modo humano de conhecer.⁴

Construir o objeto de conhecimento é, pois, pesquisar. Pesquisar, por sua vez, é expor e explorar a estrutura dos objetos, mediante instrumentos epistemológicos e técnicos adequados, a partir de fontes primárias, graças às quais esses efetivam sua realidade. As fontes secundárias apenas subsidiam essa abordagem central.

A apropriação de referências epistemológicas para que se possa construir o conhecimento no campo científico é, pois, exigência intrínseca para o candidato a pesquisador que é o aluno de pós-graduação. Portanto, ao lado de seu envolvimento com as tarefas operacionais de condução de sua formação pós-graduada, impõe-se-lhe inserir-se, corpo e alma, no debate epistemológico contemporâneo para se dar conta das referências teóricas sob as quais pretende abordar as fontes de seu objeto de pesquisa.

A exigência de uma pesquisa metódica, sistemática e rigorosa

O terceiro requisito a ser assumido diz respeito à condição da pós-graduação, como lugar institucional, como lugar prioritário de pesquisa. Se, à luz de uma concepção crítica do processo de conhecimento, de ensino e de aprendizagem, todos os momentos e espaços do ensino superior deveriam estar perspassados pela postura e pelas práticas investigativas,⁵ com maior razão ainda, no âmbito da pós-graduação, essa postura é absolutamente imprescindível, pois a prática sistematizada da investigação científica encontra aí o seu lugar natural, uma vez que sua atividade específica é a própria pesquisa.

As referências epistemológicas, no entanto, não seriam fecundas para a realização de uma abordagem significativa dos objetos se não dispusessem de mediações técnico-metodológicas. Constituem-se pelo conjunto de recursos e instrumentos adequados para a exploração das fontes primárias mediante procedimentos operacionais. Com efeito, a construção de conhecimento novo pela ciência, entendida como processo de saber, só pode acontecer mediante uma atividade de pesquisa especializada, própria às várias ciências. Pesquisas que, além de categorial epistemológico preciso e rigoroso, exigem capacidade de domínio e de manuseio de um conjunto de métodos e técnicas específicos de cada ciência (SEVERINO, 1996). Trata-se então da aplicação de métodos e técnicas de investigação adequados aos objetos pesquisados.

A realização de uma pesquisa científica está no âmago do investimento acadêmico exigido pela pós-graduação e é o objetivo prioritário dos pós-graduandos e seus professores. Até mesmo o processo didático nesse nível é marcado por esta finalidade: desenvolver uma pesquisa que realize, efetivamente, um ato de criação de conhecimento novo, um processo que faça avançar a ciência na área. Pouco importa se as preocupações imediatas sejam com o aprimoramento da qualificação do docente do ensino superior ou do profissional técnico.

Em qualquer hipótese, esse aprimoramento passará necessariamente por uma prática efetiva da pesquisa científica. Aliás, é preparando o bom pesquisador que se prepara o bom professor universitário ou qualquer outro profissional.

Há que se reafirmar a natureza da pós-graduação como lugar de produção de conhecimento e da decorrente centralidade da pesquisa, de criação de conhecimento novo, um processo que faça avançar a ciência na área. A existência da pós-graduação tem como justificativa substantiva sua destinação à produção do conhecimento através da prática da pesquisa articulada à formação de novos pesquisadores. Trata-se de se fazer ciência e não apenas de transmiti-la. Impõe-se, então, o desenvolvimento de fundamentação teórica, de reflexão sistemática, de levantamento de dados empíricos, documentais ou históricos. O que está, pois, em pauta, é a abordagem de objetos específicos, mediante rigoroso trabalho de pesquisa e de reflexão, apoiado num esforço de fundamentação teórica (SEVERINO, 2007, p. 218-220).

A justificativa da pós-graduação não é a sua condição de curso, entendido como processo de escolaridade. Essa deve ser vista como subsídio para a atividade de pesquisa. Por isso, não basta contar com bons professores, no sentido tradicional de conferencistas, é preciso contar com docentes que sejam simultaneamente docentes e pesquisadores, para sua manutenção. Por isso, aos pós-graduandos não compete apenas produzir uma tese ou uma dissertação para obter uma titulação, mas fundamentalmente desenvolver uma pesquisa, do que tudo mais é decorrência.

A condução da vida do pós-graduando deve ser integralmente impregnada pela incorporação de um espírito investigativo e dedicada a uma efetiva prática de pesquisa. A própria escolaridade, a frequência a cursos, as demais atividades acadêmicas dos pós-graduandos precisam estar afinadas com um ritmo de construção de conhecimento. Impõe-se uma nova postura no lidar com todos os aspectos envolvidos por essa condição. A criação de ambientes institucionalizados de pós-graduação tem por justificativa tão somente fornecer condições para que os praticantes da pesquisa possam desenvolver seus trabalhos, mediante recursos didáticos e apoios estratégicos, trabalhos que devem se traduzir em relatórios científicos, em dissertações, no caso do mestrado, e em teses, no caso do doutorado. Esses trabalhos devem expressar o resultado de um exigente processo de pesquisa e de reflexão, sustentado em referências teóricas e praticado de acordo com procedimentos metodológicos e técnicos apropriados. Mas a vivência no

espaço-tempo da pós-graduação não se restringe à frequência a determinado conjunto de disciplinas, instrumentais ou de conteúdo e à execução técnica de um projeto. Há todo um conjunto de posturas e de procedimentos que são inerentes à atividade científica e que são solicitadas aos alunos. Tais tarefas exigem do aprendiz de pesquisador atitudes e procedimentos marcados pelo rigor, pela seriedade, pela metodicidade e pela sistematicidade. Inclusive, pressupõem da parte do pós-graduando maturidade intelectual e maior autonomia em relação às interferências dos processos tradicionais de ensino.

Para dialogar com seu objeto, o pós-graduando deve começar recortando-o em conformidade com o projeto de pesquisa, a partir de um contexto problematizador, centrado numa linha de pesquisa. O desencadeamento do processo de construção do conhecimento, tal como previsto por uma situação de pós-graduação, está ligado à inserção do pesquisador num universo de problematização. O pesquisador precisa estar imerso num contexto problematizador. Contribuir para a instauração desse contexto é o que se espera do currículo de um curso de pós-graduação. É por isso que, além das disciplinas, esse currículo envolve e estimula um conjunto variado de atividades: leituras avulsas, seminários, participação em eventos científicos, produções parciais, debates, estudos em grupo, todas atividades destinadas a colocar o pós-graduando num clima de problematização, de discussão. É nesse ambiente que o candidato deve amadurecer o seu problema de pesquisa, a respeito do qual consolidará o seu projeto de pesquisa. Da escolari-

dade propriamente dita, espera-se, além dos subsídios problematizadores, o fornecimento de um instrumental teórico e metodológico que permita ao aluno condições não só de estabelecer a problematização de seu objeto de pesquisa, de proceder a um levantamento preliminar de fontes e dados necessários para a abordagem desse objeto. Não basta fornecer-lhe certo domínio de técnicas de pesquisa, é preciso toda uma imersão num universo teórico e conceitual, onde se encontrem as coordenadas epistemológicas, políticas e antropológicas de toda discussão relevante e crítica da área. Trata-se de gerar uma proposta provocadora de reflexão e de pesquisa, mediante um processo contínuo de problematização das temáticas, em permanente interação com a produção acumulada da área. Mais que um regime de cursos, o espaço acadêmico e científico da pós-graduação deve ser, efetivamente, uma sementeira... O pesquisador precisa vivenciar uma experiência problematizadora. Além dos subsídios que estará recebendo do acúmulo de suas intuições pessoais, ele poderá colher elementos de suas leituras, dos cursos, dos debates, enfim, de todas as contribuições do contexto acadêmico, profissional e cultural em que vive.

Antes de ser realizado, um trabalho de pesquisa precisa ser planejado. O projeto é o registro desse planejamento. A elaboração do projeto de pesquisa é a primeira etapa de um longo processo, um primeiro momento de síntese. Imprescindível para desencadear o trabalho de construção do conhecimento, deve ser explicitado de forma técnica não só em decorrência de exigências institucio-

nais, mas porque representa o roteiro do trabalho a ser desenvolvido pelo aluno. Trata-se de um planejamento que possibilitará ao pós-graduando/pesquisador impor-se uma disciplina de trabalho não só na ordem dos procedimentos lógico-operacionais, mas também em termos de organização do tempo e das atividades. Além disso, é o ponto de referência para o diálogo com o orientador. Ainda que possa ser alterado ao longo do desenvolvimento da pesquisa, constitui um roteiro fundamental, delimitando bem o caminho a ser percorrido, as etapas a serem vencidas, os instrumentos e as estratégias a serem aplicados ao longo de sua execução. O projeto deve delimitar, com o máximo de clareza e precisão, o objeto da pesquisa, sua problematização, a contribuição que a pesquisa trará, as hipóteses que pretende defender, os objetivos a serem alcançados, as referências teóricas, os procedimentos metodológicos e técnicos que serão utilizados, o cronograma de execução e as fontes documentais em que se baseará a investigação (SEVERINO, 2007, p. 129-132).

A dimensão coletiva do processo do conhecer

A proposta formativa de um programa de pós-graduação só pode mesmo frutificar, tornar-se fecunda e se legitimar, se for assumida e desenvolvida como um projeto, concebido e executado por um sujeito coletivo e isso não simplesmente pelo valor em si de um desejável bom relacionamento humano, mas principalmente porque a construção do conheci-

mento científico é uma obra essencialmente coletiva, solidária, a ser feita com a união de muitas forças. É de se reconhecer a legitimidade dos apelos e até mesmo das pressões que continuamente recaem sobre nós, integrantes dos programas de pós-graduação, para que atuemos em grupo, em equipe, como efetivas comunidades de pesquisa. Por isso mesmo, para dar sustentação a esse sujeito coletivo, os pós-graduandos precisam estabelecer um diálogo permanente com seus companheiros de caminhada, no âmbito de sua comunidade acadêmica de investigação.

Nada deve ter como referência o trabalho solitário e individual do pesquisador. Toda atividade deve resultar de uma produção coletiva, ainda que sua execução seja mediada pelo agente individual. As linhas de pesquisa são oferecidas pelos programas justamente para criar espaços adequados para a atuação solidária de vários pesquisadores cujas competências e interesses permitam uma atividade conjunta, integrada e convergente, produzindo coletivamente o conhecimento no seu âmbito temático. Essas não devem apenas articular temas, mas também agregar pessoas.

Isso implica um investimento sistemático, primeiramente, na própria produção científica incentivada e cobrada de todo o corpo docente, a se tornar igualmente um conjunto integrado de pesquisadores. Assim, todos os professores deveriam estar efetivamente envolvidos na prática da investigação científica não apenas no processo de orientação das pesquisas de seus orientandos, até porque não se ensina pesquisar sem estar pesquisando.

É visando instaurar essa comunidade de pesquisa que os programas tendem

a selecionar os candidatos através das linhas de pesquisa ou de núcleos assemelhados, incentivando e priorizando os projetos apresentados para ingresso que tenham maior convergência com as temáticas dos grupos e do orientador.

Obviamente, em nosso modelo de pós-graduação, o primeiro interlocutor do pós-graduando é seu orientador. Quanto às relações entre o orientador e orientando, no contexto da formação pós-graduada, devem ser entendidas como um processo de construção solidária, num intercâmbio de experiências que se encontram em fases diferentes. Certamente, trata-se de um relacionamento que, pela sua duração e intensidade, é atravessado por momentos delicados de convivência humana. No entanto, impõe-se a conscientização, por ambas as partes, de que se trata de uma relação a ser profissionalizada, sempre mais uma relação essencialmente educativa. A função do orientador deveria ser aquela de um educador, cuja experiência, mais amadurecida, compartilha com o orientando, num processo conjunto de construção de conhecimento. Duas partes interagindo, num processo de diálogo, respeitando-se a autonomia e a personalidade de cada uma das partes. O orientador não é nem pai, nem tutor, nem advogado de defesa, nem analista, mas também não é feitor, coronel ou coisa que o valha. Ele é um educador, estabelecendo com seu orientando uma relação educativa, com tudo o que isso significa no plano da elaboração científica. Como tal, pressupõe necessariamente um trabalho conjunto em que ambas as partes crescem, se enriquecem reciprocamente. Por mais difícil que possa ser, nessa relação

deve estar presente uma interação dialética em que não haja espaço para qualquer forma de opressão ou de submissão.

De seu lado, o orientando deve ir conquistando progressivamente sua maturidade, segurança e autonomia para o exercício de sua criatividade. Em todas as etapas do processo, cabe-lhe tomar a iniciativa, de modo a obter a contribuição enriquecedora do orientador a quem compete interagir com o orientando, sugerindo-lhe pistas, testando opções, esclarecendo caminhos, clareando propostas e desvelando pontos fracos. Bem conduzido, esse diálogo é extremamente enriquecedor e eficaz, sem que o orientando fique abandonado e sem que o orientador abafe o orientando.⁶

O processo de orientação se constitui basicamente numa leitura e numa discussão conjuntas, num embate de ideias, de apresentação de sugestões e de críticas, de respostas e argumentações, onde está em pauta um trabalho de convencimento, de esclarecimento e de prevenção, tanto no que concerne a questões de conteúdo como de forma. Esse diálogo pressupõe a existência do projeto de investigação, ponto de partida para o trabalho conjunto, como veremos adiante.

Mas essa convivência institucionalizada com seu orientador não deve impedir o intercâmbio com os demais professores do programa não apenas com aqueles cujas aulas venha a frequentar, mas com todos aqueles que tenham interesses investigativos convergentes, podendo contribuir na discussão dos problemas em estudo.

E o que não dizer da importância do diálogo com os próprios colegas de

curso, buscando convergências, trocando experiências e ideias, bem como subsídios complementares aos trabalhos! Trata-se de identificar as buscas comuns e de tecer estratégias conjuntas que levem ao enriquecimento de ambas as partes.

A coletividade na construção do trabalho científico não se limita ao interior da comunidade do programa. É preciso romper os muros de casa, expandir a vida científica e mergulhar na cultura humana, sincrônica e diacronicamente. Professores e estudantes de pós-graduação precisam ampliar os espaços e os processos de produção de conhecimento, indo além de suas atividades curriculares básicas. Impõe-se um esforço para expandir as referências de interlocução e de intercâmbio no interior da comunidade científica da área. Essa é a justificativa para participação em eventos de diferente natureza: congressos, seminários, simpósios, com produção e apresentação de trabalhos parciais, que tenham alguma relação com suas investigações.

Trata-se de submeter as próprias ideias e primeiras conclusões a um diálogo mais abrangente, bem como de se “antennar” nos debates presentes no seio das comunidades nacional e internacional. Afinal, a construção do conhecimento é uma obra coletiva, feita por um sujeito coletivo, representado historicamente por comunidades científicas de cada área.

No entanto, faz-se necessário ainda um mergulho profundo na cultura científica da área, bem como nos mares afins. O diálogo com o maior número de estudiosos do assunto com o qual o orientando trabalha, não se limitando apenas à imprescindível revisão técnica da literatura

especializada sobre seu tema, mas abrindo frentes de discussão epistemológica, histórica e temática.

A possibilidade da produção de conhecimento científico no campo educacional, no contexto da pós-graduação, dependerá da aceitação desses quatro pressupostos condicionantes, do enfrentamento desses desafios: a relevância social do conhecimento, a sua natureza construtiva e a institucionalização da prática investigativa, bem como sua condução sob postura metodológica sistemática e rigorosa.

Conclusão

É neste contexto que gostaria de levantar, para nossa reflexão, os desafios que enfrentamos no atual momento que a pós-graduação brasileira está atravessando e que se marca, sobretudo, pelas exigências que o modelo avaliativo conduzido pela Capes. Uma ambígua encruzilhada parece atravessar nossos caminhos. Uma grave confusão parece ter se assenhorado de nossos investimentos investigativos: visavam produzir conhecimento e estão se direcionando para a produção de textos.

Lucídio Bianchetti e Ana Maria Netto Machado apresentaram um instigante estudo em que exploram bem essa problemática. Apoiando-se em pesquisas especializadas e em estatísticas oficiais, concluem que o modelo implementado pela Capes, a partir da última década do século XX, aumentou a produção científica brasileira, fazendo o país ingressar nos

rankings internacionais como gerador de conhecimentos. Mas isso se deu a com um alto custo: de um lado, o crescimento da ciência brasileira está causando um enorme desgaste emocional das pessoas envolvidas e a pressão para se publicar em periódicos indexados está desvirtuando a finalidade da pesquisa científica, fazendo dos escritos um fim em si mesmos, deixando em segundo plano que eles não passam de meios para divulgar descobertas, inovações ou avanços do conhecimento (BIANCHETTI; MACHADO, 2007, p. 2-3).

A finalidade substantiva da pós-graduação, em seu compromisso com a construção do conhecimento, é fazer descobertas de novos aspectos do real; publicar os resultados deve ser apenas uma decorrência para torná-los socialmente fecundantes. Parece comprometedor atribuir a essa divulgação uma prioridade como critério de avaliação da produtividade dos pesquisadores.

A cautela e a vigilância que se impõem a todos nós consistem em que evitemos tomar caminhos que nos desviem da rica, mas complexa finalidade da formação pós-graduada, que nunca podemos perder de vista: construir conhecimento novo ao mesmo tempo em que prepara novos pesquisadores e qualifica profissionais, transformando-os em intelectuais habilitados a pensar a condição humana na realidade histórica e social da existência.

Postgraduate, research and education: contemporary challenges

Abstract

This text has a peculiar nature; it consists of the Magna class developed during the installation of the Doctoral Program in Education of the University of Passo Fundo. Beyond the celebration this event raises the purpose to undertake a reflection on the commitment imputed to education in Brazilian society, facing the challenges posed by contemporaneity, highlighting the institutional space/time and their responsibilities with basic formation in college as well as with the improvement of this formation: in postgraduate. In both spaces, the fundamental commitment is always with the cultural education through research, due to a systematic process of knowledge construction.

Keywords: Cultural education. Postgraduate. Research.

Notas

- ¹ O texto mantém conteúdo e forma de sua apresentação oral, neste evento.
- ² É preciso não perder de vista que toda esta valorização da pesquisa em nada desqualifica a importância que tem o desenvolvimento das competências pedagógicas do pós-graduando que, em nosso contexto, tem significativa atuação na docência universitária. Até porque a boa qualificação dos docentes do ensino superior é elemento de extremo valor social.

- ³ Tratei mais detidamente da questão da multiplicidade dos paradigmas epistemológicos e suas implicações para a pesquisa em SEVERINO, A. J. Dilemas e tarefas das ciências humanas frente ao pluralismo epistemológico contemporâneo. *Interações*, São Paulo: Universidade São Marcos, ano 1, n. 1, p. 97-115, jan./jun. 1996.
- ⁴ A afirmação da construtividade do conhecimento não nos engaja forçosamente em teorias construtivistas específicas, às quais devemos, no entanto, o pioneirismo da afirmação dessa perspectiva na superação das concepções puramente representacionistas do conhecimento.
- ⁵ É por isso que exigir que o corpo docente da universidade tenha formação pós-graduada é o mínimo que se deve fazer, se se tem alguma ideia da natureza do ensino superior. O que está em pauta não é o formalismo burocrático do título acadêmico, mas uma experiência real de construção de conhecimento. O professor universitário tem de ter um mínimo de convivência com a postura de pesquisa. Ele precisa dessa prática para ensinar adequadamente, assim como o seu estudante precisa dessa postura para aprender bem o que lhe é ensinado. E a pós-graduação *stricto sensu* tem sido, no contexto brasileiro, o único espaço em que o professor universitário pode ter uma experiência de pesquisa. É lá que ele tem podido iniciar-se à pesquisa.
- ⁶ Tem se revelado fecunda a experiência já bastante comum de encontros de orientação coletiva. O orientador planeja e desenvolve atividades conjuntas com todos os seus orientandos, às vezes incluindo também orientandos de outros docentes. Todos analisam e discutem os projetos de todos.

Referências

BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto. Reféns da produtividade: sobre produção do conhecimento, saúde dos pesquisadores e intensificação do trabalho na pós-graduação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30, Caxambú - MG. *Anais...* Caxambú, 2007. p. 1-16. CD-ROM.

Outras leituras

BOUFLEUER, José P. *Inserção social como questão de avaliação da pós-graduação*. Ijuí: Editora da Unijuí, 2008. (impresso avulso).

BRANDÃO, Zaia. A pesquisa em educação e o impacto do crescimento da pós-graduação no Brasil. *Em Aberto*, Brasília: MEC/Inep, ano 5, n. 31, p. 25-30, jul./set. 1986.

ESTRELA, Albano. *Pedagogia: ciência da educação?* Porto: Porto, 1992.

GAMBOA, Sílvio. *Pesquisa educacional: quantidade/qualidade*. São Paulo: Cortez, 1995.

LIBÂNEO, J. Carlos; PIMENTA, Selma G. *Pedagogia: ciência da educação?*. São Paulo: Cortez, 2001.

SEVERINO, Antônio J. Da possibilidade do estatuto científico da didática: um olhar filosófico. In: ENDIPE, 8, 1996, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 1996. v. 2, p. 63-71.

_____. Dilemas e tarefas das ciências humanas frente ao pluralismo epistemológico contemporâneo. *Interações*, São Paulo: Universidade São Marcos, ano 1, n. 1, p. 97-115, jan./jun. 1996.

_____. *Metodologia do trabalho científico*. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. *Educação, sujeito e história*. São Paulo: Olho d'Água, 2001.

_____. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria N. *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 67-88.

_____. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.