

PANORAMA DA PESQUISA UNIVERSITÁRIA NO BRASIL: ANGÚSTIAS E PROPOSIÇÕES

Rosiane Viana SILVA

Resumo: O presente trabalho visa contribuir com as reflexões já existentes acerca da produção científica universitária do Brasil, por meio do conhecimento histórico do processo de implantação do ensino superior, no século XIX, até o atual momento de efervescência e expansão dessa modalidade de ensino. Ao apresentar um painel do desenvolvimento das pesquisas realizadas nas universidades brasileiras – visto que são nessas instituições que se encontra a porção mais considerável da pesquisa nacional – e localizar especialmente as políticas públicas, pretende-se problematizar a quantidade e a qualidade dessa atividade, ao observar que esses itens nem sempre estiveram vinculados, impossibilitando, muitas vezes, o desejado progresso do conhecimento, da ciência e da cultura do país.

Palavras-chave: Pesquisa; Universidade; Ensino Superior.

Abstract: This paper aims to contribute to existing scientific literature about the university of Brazil, through the historical knowledge of the deployment of higher education in the nineteenth century to the present moment of effervescence and expansion of this type of education process reflections. When submitting a panel of development of research conducted in Brazilian universities - that are seen in these institutions is the most significant portion of the national survey - and find especially public policies, we intend to discuss the quantity and quality of this activity to note that these items were not always connected, disabling, often the desired progress of knowledge, science and culture.

Key-words: Search; University; Higher Education.

1. Introdução

A pesquisa científica, em síntese, consiste em um ato experimental, de cunho investigatório, orientado e organizado por um método que possui como objetivo a produção ou a reconstrução do conhecimento científico. É válido frisar que a pesquisa que se estabelece em âmbito universitário, embora seja a modalidade mais altamente difundida e reconhecida, refere-se apenas a uma ramificação de um complexo e antigo sistema¹ de investigação científica.

Esse sistema, no decorrer de sua história, tem sido categorizado como componente fundamental para o desenvolvimento dos Estados, do ponto de vista cultural, econômico, dentre outros. Por isso, sua legitimação e expansão têm sido substancialmente provocada nos países que ainda se encontram em desenvolvimento. Não

¹ É importante assinalar que, embora atualmente seja quase impossível desmembrar a pesquisa da universidade, a pesquisa científica, por muito tempo, floresceu distante das academias, tendo uma união efetiva apenas no século XIX, com o surgimento da universidade moderna (a Universidade de Berlim, na Alemanha, pelo pioneirismo, é o melhor exemplo de tal relação).

obstante, nas nações classificadas como “primeiro mundo”, a investigação científica tem alçado elevados voos, intensamente fomentada por entidades diversas (empresas, universidades, cientistas, chefes de Estado, intelectuais, etc).

2.1. A pesquisa universitária no Brasil

2.1.1 O ensino superior e o tímido início das pesquisas

Em território nacional, a educação superior fora, por muito tempo, relegada ao esquecimento². Especialmente incentivado pelo advento da Família Real no Brasil, esse nível de ensino rompe, em 1808, com a inércia local a partir da criação da Escola de Cirurgia em Salvador, da Escola de Anatomia e Cirurgia no Rio de Janeiro e, em 1827, das Escolas de Direito de São Paulo e Olinda.

Com essa implementação tardia em terras tupiniquins, seria surpreendente esperar que em tais Escolas houvesse espaço para a pesquisa científica. Quando muito, o que se encontrava no país eram pequenas atividades investigativas originárias de alguns órgãos e institutos, como o Observatório Nacional, o Instituto Agrônomo, o Instituto de Manguinhos etc., que, certamente, não supriam a carência de conhecimento da nação, por ser esta essencialmente agrária e rural.

Somente no final do século XIX, a pesquisa científica começa a dar os primeiros – e essenciais – passos no ensino superior. Schwartzman (1982), respaldado pelos estudos de Fernando Azevedo, afirma que os resquícios iniciais da pesquisa universitária no Brasil apareceram na Escola de Medicina da Bahia, onde Nina Rodrigues, entre 1891 e 1905, esteve à frente de uma gama de atividades de pesquisas e experimentos em medicina legal.

Apesar do pioneirismo e do ganho científico em sua área específica de conhecimento, iniciativas como a de Nina Rodrigues pouco impactaram à sociedade brasileira, já que se configuraram em atividades isoladas,

² Em seu histórico de Colônia de Portugal, o Brasil sofreu diversas repressões educacionais, visto que incentivos à educação corroborariam prováveis motins e rebeliões.

sem a devida preocupação com a capacitação e formação de novos cientistas, necessários à promoção do desenvolvimento nacional.

No final dos anos 1920, houve um novo fôlego em relação à produção científica com o Instituto Agrônomo de Campinas. No universo acadêmico, os representantes desse desenvolvimento científico foram a Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz que, com a chegada do geneticista alemão Brieger, em 1930, recebeu maiores incentivos em suas pesquisas, e a Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Rio de Janeiro que, em 1940, também intensificou suas atividades inerentes ao processo de produção de conhecimento. Por meio dessa efervescência científica, a agricultura brasileira ganhou maior destaque e, conseqüentemente, benefícios. Os esforços dos novos cientistas, que timidamente começaram a se multiplicar no país, permitiram certo avanço, propiciando que os recursos agrários nacionais fossem aperfeiçoados em sua produção e posterior distribuição.

2.1.2. Pesquisa e universidade

Em tempos atuais, dissociar o conceito de universidade da pesquisa é praticamente inaceitável, isso porque a noção de universidade moderna associa o ensino à pesquisa científica. Em seu alicerce, a pesquisa postula a produção do conhecimento, necessária à *práxis* acadêmica.

Instituído por Francisco Campos, o decreto nº 19.851, de abril de 1931, introduz no Brasil esse modelo de universidade, ao deliberar pela atividade de “investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos”. Em 1934 e 1935, por meio da união de escolas profissionais superiores do Rio de Janeiro e São Paulo, surgiram a Universidade do Distrito Federal e a Universidade de São Paulo, respectivamente. Apesar do decreto, o denominado “ensino enciclopédico” (tipo de formação embasada especialmente na transmissão de conhecimentos) ainda perdurou por um longo período no ensino superior.

Há de se observar que o cenário brasileiro para o progresso do conhecimento científico não era dos melhores: economia basicamente agrícola, altíssimas taxas de analfabetismo, forte concentração de renda e

limitado acesso da população ao ensino superior. Mesmo após os avanços políticos ocorridos no século XIX, o país ainda sofria a mazela do atraso intelectual, herança de uma cultura que pouco incentivou a democratização da educação. Por causa de uma elite reacionária e conservadora, que resistiu fortemente ao estabelecimento da universidade, o Brasil ficou “114 anos, de 1808 a 1922, sem as instituições destinadas a formular e a ministrar, no nível superior, a cultura nacional e a cultura científica pura, ou básica, ou ‘desinteressada’” (TEIXEIRA, 1989, p.98). Com uma produção de ciência pouco expressiva e quase inexistente junto ao ensino superior brasileiro, perpetuava-se apenas o ensino de tipo utilitário. Tal posição explica alguns motivos do descompasso ainda existente da pesquisa universitária brasileira com demais universidades estrangeiras, bem como com os grandes centros globais de pesquisa.

À exceção da Universidade de São Paulo que, para Schwartzman (1982), foi uma experiência “revolucionária”³, a moderada expansão do ensino superior, ocorrida a partir de 1945, aconteceu de maneira desordenada, sem quaisquer planejamentos ou incentivos significantes à pesquisa. Manifestação efetiva de políticas públicas de expansão e transformação da qualidade e realidade do ensino superior no Brasil só tornou-se aparente por meio do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação que entrou em pauta na Câmara Federal em 1961⁴.

A construção de Brasília, instituída por Juscelino Kubitschek, esteve inserida no processo de “Modernidades Tardias”⁵ que se desenrolava em âmbito nacional. A Universidade de Brasília⁶ surgiu alinhada a tais correntes progressistas, com um modelo de educação superior inovador. Criada para ser referência de excelência de ensino e pesquisa, formar profissionais engajados (capazes de fomentar a transformação da

³ A USP, fundada em 25 de janeiro de 1934, foi constituída com base no desenvolvimento de pesquisa em tempo integral, sendo predominantemente influenciada pela Inglaterra e pelos EUA. A importância científica da USP está especialmente na posição de liderança no quesito publicação de artigos científicos entre as demais universidades brasileiras (entre 1998 e 2002, seus artigos indexados representavam um total de 26% da produção científica nacional).

⁴ A criação da Lei de Diretrizes e Bases de 20/12/1961 promulgou a administração comum de cinco ou mais estabelecimentos de ensino superior integrando institutos de pesquisa e de aplicação e treinamento profissional, autonomia didática, administrativa, financeira e disciplinar.

⁵ Conferir: SOUZA, Eneida Maria de (Org.). *Modernidades tardias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

⁶ Fundada em abril de 1962, a UnB teve como mentores grandes expoentes da educação: o antropólogo Darcy Ribeiro e o educador Anísio Teixeira.

cultura e da ciência), a UnB não ficou de fora da linha político-intelectual da época, proporcionando, além do desenvolvimento necessário à região, importantes avanços de ordem econômica, científica, tecnológica e política na sociedade nacional. Não somente o Brasil ganhara uma nova sede política, mas também um novo jeito de se pensar e fazer educação superior.

A UnB marcou, portanto, o momento de efervescência e reorganização das universidades brasileiras. Entre 1962 a 1966, essas universidades elaboraram novos estatutos, criaram numerosos institutos de pesquisa, dando início a uma corrida contra o tempo. O decreto-lei de 18 de novembro de 1966 somou-se aos esforços supracitados de posicionar o Brasil no cenário universitário e científico mundial. Como objetivos fundamentais da universidade, o decreto instaurou a formação de pesquisadores e profissionais de nível superior; a pesquisa científica, filosófica e tecnológica. Entretanto, na prática, não inseriu a pesquisa acadêmica, sobretudo nos cursos de graduação.

Infelizmente, um legado de descaso com a educação superior não permitiria que soluções parciais e imediatistas, ou mesmo simplistas, resolvessem o atraso da pesquisa universitária no Brasil (retrocesso que, obviamente, afetava os demais setores do país). Havia uma grande distância entre os estatutos, as leis e a real situação vivenciada por professores que desejavam também ser pesquisadores e pesquisadores que queriam ser professores. Todavia, os cursos de graduação existentes não abriam margem para esse tipo de formação.

Anísio Teixeira (1989) lucidamente explica que, somente com a propulsão da pós-graduação, poder-se-ia avançar nas pesquisas, pois, na graduação, ou há ensino ou há pesquisa, sendo a integração desses dois itens possível apenas na pós-graduação, nível em que o acadêmico teria condições de associar seu conhecimento à pesquisa. O educador seguiu problematizando o julgamento de que todo ensino pudesse ser considerado como pesquisa. Segundo ele, ainda que o estudante estivesse familiarizado com os métodos de pesquisa, não significaria dizer que esse aluno estivesse fazendo pesquisa e, muito menos, fosse considerado um cientista ou pesquisador.

2.1.3 A reforma universitária de 1968 e o desenvolvimento da pós-graduação

Como exposto acima, a pesquisa no Brasil encontrava-se majoritariamente nos poucos centros governamentais, nas principais faculdades de medicina e em algumas faculdades da USP até 1940. Frente a essa realidade, era certo também que o desenvolvimento do país era afetado, já que, sendo baixa a produção de conhecimento em solo nacional, este deveria ser importado em forma de tecnologias, produtos e até serviços.

Desde então, medidas de reestruturação do ensino superior e a definição da pós-graduação alavancaram os debates em torno da expansão quantitativa e qualitativa das universidades⁷. Neste contexto, a aclamada reforma universitária finalmente ocorreu. Em pleno período ditatorial, a lei nº 5.540/68, embora passível de críticas, foi responsável por mudanças drásticas na educação superior. As mais consideráveis foram: criação de departamentos, substituição do regime de cátedras, ensino como atividade indissociável da pesquisa e exigência da pós-graduação para a manutenção da carreira docente.

A expansão da pós-graduação e da pesquisa no Brasil tomou impulso na década de 1970, a partir da reforma universitária de 1968 e a reorganização do sistema de pós-graduação e pesquisa nos anos seguintes, e particularmente no governo Ernesto Geisel, 1975-1980. Até a reforma de 1968, as universidades brasileiras consistiam em uma simples agregação de faculdades profissionais, entre as quais uma faculdade de filosofia, ciência e letras onde se dava a formação de professores e, em alguns poucos casos, pesquisa (SCHWARTZMAN, p. 29).

Com alguns cursos de doutorados isolados pelo país (não existia mestrado), a pós-graduação no Brasil teve sua criação específica com a Universidade de Brasília, por meio da lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961. Entretanto, foi somente por meio da reforma de 1968 que a mentalidade de formação de pesquisadores entrou mais marcadamente em voga, vez que houve um investimento ímpar na pós-graduação.

⁷ A Pós-Graduação no país foi estabelecida de acordo com o modelo norte-americano, por meio do parecer nº 977, de 3 de dezembro de 1965.

A pós-graduação, sobretudo a categorizada como *strictu sensu*⁸, não surgiu com o objetivo restrito de formar cientistas. Como meio de produzir conhecimento e desenvolvimento à nação, como ocorre atualmente, esses cursos eram atrativos também porque proporcionavam a construção de uma sólida carreira acadêmica – especialmente para aqueles que já atuavam na docência.

Órgãos como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a Financiadora de Estudos e Projetos (Finep), o Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT) respaldaram e financiaram a criação de programas de pós-graduação em diversas universidades, aumentando exponencialmente o contingente de pós-graduados no fim dos anos 1960 e início de 1970. Em termos quantitativos, o “milagre brasileiro” mostrou muito resultado. Em 1974, contava-se com 442 cursos de mestrado e 152 de doutorado; já em 1982 esse número subiu para 760 cursos de mestrado e 301 de doutorado. De 1.998 titulados como mestres e 132 como doutores, no início dos anos 1970, houve um salto para 3.848 mestres e 672 doutores, nos primeiros dois anos da década de 1980⁹.

A reforma de 1968 possibilitou a valorização do trabalho científico, visto como imprescindível para o planejamento e desenvolvimento econômico e cultural. Os recursos financeiros, projetos de lei, iniciativas privadas e demais empreendimentos - naquele momento e na história mais atual da educação superior - resultaram no fortalecimento e na expansão da pesquisa universitária, que teve sua ampliação intrínseca ao surgimento e desenvolvimento da pós-graduação.

2.2 A universidade como espaço legítimo da pesquisa brasileira

Desde a reforma universitária até a primeira década do século XXI, muitas políticas públicas foram estabelecidas visando ainda mais à expansão do ensino superior e da pesquisa acadêmica. Após o arrefecimento de investimento ocorrido em 1975, entre 1986 e 1996, por exemplo, foram realizados empréstimos junto ao Banco Mundial para fortalecer a pesquisa e o ensino de pós-graduação.

⁸ Em comparação com a modalidade de pós-graduação *Lato Sensu*, voltada para a atualização de profissionais que já atuam no mercado de trabalho, os cursos *Strictu Sensu* são destinados à formação científica e acadêmica.

⁹ Fonte: PAULINYI (1985) *apud* COELHO (1986).

Tendo uma ciência ainda jovem, em 1973, o Brasil conseguiu ocupar o terceiro lugar (atrás da Índia e da Argentina) no *ranking* dos países de terceiro mundo cujos autores produziram 50 ou mais artigos¹⁰. Em 1978, o país passou a frente da Argentina. Apesar de os resultados brasileiros não se equipararem aos dos países desenvolvidos, tais dados demonstram que de fato houve um significativo avanço científico em solo nacional.

O artigo 207 da Constituição Federal de 1988 definiu o conceito de universidade por meio do princípio de indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão. Essa noção de “três pilares” é também descrita por SANTOS (2010, p.65) que acredita que “só há universidade quando há formação graduada e pós-graduada, pesquisa e extensão”.

O ensino diz respeito, substancialmente, à transmissão do conhecimento, enquanto a pesquisa estaria ligada à produção e reconstrução desse conhecimento. Por conseguinte, a extensão, articuladora das ações anteriores, seria a prática social do conhecimento. Logo, o ensino forma profissionais para atuarem no mercado de trabalho; a pesquisa institui a cultura nacional, aprimoriza o saber e permite o desenvolvimento de novas tecnologias, mas, é na extensão que a universidade partilha com a comunidade a produção de conhecimento com o objetivo de transformá-la.

Esse tipo de estrutura, embasada em elementos interdependentes, permitiu assegurar à universidade brasileira a legitimidade necessária para garantir, em domínio nacional, o prestígio e o reconhecimento como instituição magna de pesquisa. No Brasil, atualmente, é a universidade pública a detentora do maior número de pesquisadores e a maior produtora de conhecimento científico¹¹.

A desconfiança com a qual se observa o desenvolvimento da pesquisa nesse âmbito é resultado de estudos recentes que mostram que o ensino privado, desde a década de 1980, vem formando muito mais indivíduos na educação superior que as instituições de ensino públicas. O aumento das instituições privadas

¹⁰ Fonte: E. GARFIELD (1983) *apud* SCHWARTZMAN e CASTRO (1986).

¹¹ Scharzman afirma que, no Brasil, “Das 20 entidades com maior número de artigos indexados entre 1998 e 2002, apenas três não são instituições de ensino superior”.

incidiu com a privatização desse nível de ensino na década de 1990. A propagação de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas – em detrimento das públicas - demonstra o descaso do poder público que transfere suas responsabilidades a outros setores¹².

Para Schartzman (p. 31), “a produção científica no Brasil está concentrada nos cursos de pós-graduação e nas universidades públicas”. Uma vez que há a abertura deliberada de faculdades, faculdades integradas, centros universitários, institutos e escolas superiores e centros de educação tecnológica estimula-se mais a formação profissional que a científica, porquanto nesses estabelecimentos de ensino não existe a obrigatoriedade, como acontece nas universidades, de se oferecer uma estrutura adequada para se trabalhar, necessariamente, com os três pilares da educação superior. Sem a obrigatoriedade, fica perceptível, em grande parte dessas instituições, que, quando existe a preocupação com a pesquisa científica, ela possui pouco suporte e investimento¹³.

Nos anos 2000, houve no Brasil bem como em toda a América Latina uma disseminação do ensino superior (processo denominado de “massificação da educação superior”). Em território nacional, iniciativas públicas como a lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004 - que incentivou a inovação e a pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo -, e a lei n.º 11.079, de 30 de dezembro do mesmo ano - que instituiu normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada, estabelecem e fortalecem parcerias do Estado com empresas privadas nas mais diferentes áreas de atuação. Embora ferisse de alguma maneira a autonomia da universidade, medidas como essas permitiram o desenvolvimento de pesquisas ao gerar substanciais investimentos financeiros com possibilidade de gratificação aos pesquisadores.

Em 2005, o poder público brasileiro deu continuidade ao processo de massificação da educação superior com a lei n.º 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que inaugurou o Programa Universidade para Todos

¹² Políticas Públicas atuais têm fomentado o aumento do ensino superior público, todavia, o privado ainda continua sendo a fonte majoritária de formação de acadêmicos.

¹³ É claro que não é possível desprezar o incentivo à pesquisa que ocorre em instituições privadas e/ou estabelecimentos de ensino superior que não são categorizados como universidades. O que se pretende salientar é que, uma vez que dados comprovam que são as universidades públicas as campeãs em produção científica e formação de pesquisadores – especialmente pelos incentivos financeiros e pela ordem basilar dos três pilares -, fica claro que o desenvolvimento da pesquisa brasileira fica a cargo não somente da manutenção das universidades públicas já existentes, mas também da criação e ampliação de mais estabelecimentos desse tipo para que haja maior acesso e democratização da pesquisa universitária.

(ProUni). Com acesso do aluno ao programa por meio do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), a educação superior privada mais uma vez é “publicizada”, agora, em troca de isenção de impostos.

Nessa conjuntura, a crítica que aqui se faz pertinente não se refere à defesa do engessamento do ensino superior, contraponho à abertura de vagas, cursos e instituições. Mas, principalmente, à necessidade de não se perder atributos qualitativos da formação que vem essencialmente embutida na fusão do ensino com a pesquisa.

A “mercantilização da educação superior” representa o avanço, especialmente quando se coloca em pauta o histórico de atraso do país. No entanto, esse progresso inscreve-se principalmente nas estatísticas. Como é sabido, melhorias que não são constituídas na base trazem consigo, já em médio prazo, resultados pouco satisfatórios. Quando a inquietação com os números sobrepuja a da qualidade, todos perdem: estudantes, profissionais, pesquisadores, Estado, empresas, e demais setores da sociedade.

Não é de hoje que proposições assertivas tentam defender a melhoria do ensino com base em sua associação à investigação científica. Para Coelho (1986), por exemplo, a atividade de pesquisa é condição fundamental para a excelência da atividade docente, ou seja, instituições que abrigam professores que produzem pesquisas possuem um ganho em qualidade maior do que as que não possuem.

2.3 Quantidade *versus* qualidade

No Brasil, nunca houve tanta oferta de educação de nível superior. Embora, segundo o IBGE, nossa formação superior ainda esteja reservada a uma minoria, sem dúvida alguma, em nível nacional, vive-se uma expansão do ensino superior jamais vista.

Em 2011, o portal do Ministério da Educação (MEC) divulgou nota do então Ministro da Educação, Fernando Haddad, informando que o país havia atingido a marca de 950 mil graduados em 2010 (número três vezes maior que o de 2001). Além do crescente acesso de estudantes à graduação, a pós-graduação também deu grandes saltos. Nunca existiram tantos doutores e mestres em solo nacional. Se no fim dos anos 1960

vivia-se o “milagre brasileiro” na pós-graduação, no primeiro decênio do século XXI essa modalidade de curso sofreu um verdadeiro “boom”. De acordo com os dados da CAPES, em 2009 o Brasil já possuía mais de 2.719 cursos espalhados por todas as regiões, totalizando uma média de 1,5 cursos de pós-graduação para 100 mil habitantes. Se 1987 havia 3.665 titulados com mestrado acadêmico no país, em 2009 esse número passava de 35 mil. O mestrado profissional, modalidade mais recente, em 1999 possuía apenas 56 titulados, já em 2009 eram 3.102. No doutorado, 864 alunos obtiveram o título em 1987, enquanto que em 2009 foram 11.368¹⁴.

Boaventura Santos (1989) esclarece que a universidade está vivendo uma crise de hegemonia:

Contradição entre a produção de alta cultura e de conhecimentos exemplares necessários à formação de elites, de que a universidade se tem vindo a ocupar desde a idade média, e a produção de padrões culturais médios e de conhecimentos úteis para as tarefas de transformação social e nomeadamente para a formação da força de trabalho qualificada exigida pelo desenvolvimento industrial.

Interesses contraditórios refletem-se nas críticas à massificação do ensino, resultado de sua democratização. Tal fenômeno se associa à ciência que vislumbra uma possível pesquisa também massificada, compreendida mais como qualificação profissional do que como produção de conhecimento.

Como mola precursora do progresso, a pesquisa tem, cada vez mais, ganhado destaque. Afinal, vive-se a era da revolução pelo conhecimento. No entanto, há de se considerar a qualidade da investigação que tem sido realizada em bancos brasileiros e laboratórios acadêmicos.

Para Anísio Teixeira (1989), nem todo ensino deve ser considerado como pesquisa. Segundo ele, ainda que o estudante seja familiarizado com os métodos de pesquisa, não significa dizer que esteja fazendo pesquisa e muito menos seja considerado um cientista ou pesquisador. Mesmo existindo órgãos regulamentados para a averiguação de excelência dos cursos de graduação e pós-graduação e da produção científica (CAPES, MEC, etc), no Brasil, ainda é possível encontrar muita pesquisa que não chega a lugar algum ou que, no mínimo, tenha a sua qualidade questionável.

¹⁴ Conferir: BRASIL. Ministério da Educação. *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG 2011-2020*, p. 56-68.

Uma das justificativas da existência da produção sem mérito está na razão de a análise de qualidade exigir um trabalho longo, dispendioso, árduo e contínuo. Outra dificuldade localiza-se no crescimento da demanda com a multiplicação de instituições de pesquisas e pesquisadores que, apesar de estarem devidamente inseridos em cursos e programas, não apresentam talento ou vocação para tal função. Se em um extremo pode-se incorrer no erro de realizar pesquisa que se configure apenas em um ritual acadêmico, no outro, há de se ponderar que, no trilhar de um caminho para o desenvolvimento do conhecimento, nem toda pesquisa, mesmo a realizada de maneira mais primorosa, deriva resultados originais. Castro (1986) deixa claro que a ciência também precisa dos resultados considerados negativos, pois, em dado momento, eles podem ser úteis.

Outro problema que se encaixa perfeitamente no questionamento da qualidade *versus* quantidade da pesquisa universitária está na conhecida “ditadura do *lattes*”. Em termos quantitativos, o bom profissional da pesquisa seria aquele que mantém seu *curriculum* sempre atualizado com números excessivos de publicações. Entretanto, esse tipo de análise pode se mostrar fraudulenta ao se realizar uma apreciação mais densa, em que é questionada a qualidade e até mesmo a metodologia utilizada nessas publicações (Qual a origem de tal publicação? Em quais periódicos foram publicados? Qual o nível de relevância? Existe - ou não - a manipulação - distribuição da pesquisa em múltiplas publicações para níveis estatísticos? etc). Se se considera ainda que o pesquisador da universidade também exerce a atividade de docência, podemos concluir que não basta apenas a experiência assinalada no *lattes* - ainda que tal informação seja realmente importante para a comprovação de sua competência, tornando-se necessário também conhecer os atributos e os conhecimentos pedagógicos desse profissional.

Dada a necessidade de desenvolvimento da nação, o Estado, bem como a iniciativa privada, tem investido cada vez mais na pesquisa por meio de financiamentos de bolsas de estudo, intercâmbio científico e demais itens de ordem estrutural. Assim, se por falta de preparação, vocação ou intenção, a produção de conhecimento é afetada, tal investimento é desperdiçado - e até mesmo desestimulado. Sem resultados

científicos significativos, persisti-se no atraso intelectual que incorre também no atraso econômico (ao deixar de produzir tecnologia) e social (não fornecendo impactos positivos à sociedade local ou nacional). Dentre outras ausências, a nossa sociedade, marcadamente desigual, é afligida quando seus impostos não são revertidos em qualidade de vida.

3. Considerações finais

Boaventura de Sousa Santos (2010) aponta que a universidade vem padecendo de três crises: crise da hegemonia, da legitimação e crise institucional. Como uma das medidas alternativas, desenrola-se o movimento de segmentação do sistema universitário que, irremediavelmente, faz emergir a difícil conjuntura da desvalorização dos diplomas acadêmicos. Presente na graduação, percebe-se tal tendência alcançar também os níveis mais elevados, como a pós-graduação em sua modalidade *strictu sensu*.

Estudiosos da área são unânimes ao afirmarem que atualmente estuda-se cada vez mais, mas sabe-se cada vez menos. Weinberg *apud* Schartzman e Castro (1986) já dizia que o investimento em pesquisa (e aqui estende-se a reflexão à pós-graduação), se realizado de maneira desprestigiada, sem a preocupação estrutural devida, interfere negativamente na produção científica ao apresentar o aumento da mediocridade e diminuição da criatividade. Para o pesquisador, nessas circunstâncias, é provável ainda que se desperdicem muitos recursos financeiros em um retorno de ideias quase nulo.

A pesquisa é um exercício intelectual capaz de consolidar o saber em sua renovação e descoberta. Infelizmente, nos bancos da universidade, tem sido apresentada e recebida por muitos apenas como um critério burocrático. Seus valores (dar suporte à formação de profissionais, desenvolver o conhecimento científico, a cultura e a economia nacional) têm sido desprezados.

Talvez a angústia mais sintomática, e também crônica, esteja no surgimento de acadêmicos despreparados. Falta, em muitos estudantes, o nível de conhecimento adequado; falta, no Brasil, uma formação de pesquisadores desde a base, como defende Marcelo Gleiser, cientista brasileiro que leciona física e astronomia em Dartmouth College, em Hanover (EUA). O cientista e docente admite que um pesquisador se

forma a partir dos anos iniciais, nos ensino da ciência de maneira prática e instigante. Se muitos alunos chegam à universidade sem qualquer tipo de formação ou iniciação à pesquisa, o problema certamente tem suas raízes na base¹⁵.

O Brasil perdeu muito ao dispensar a estruturação do ensino superior sugerida por Anísio Teixeira. Com uma proposta de divisão em três níveis (o primeiro, básico e propedêutico (de 2, 3 ou 4 anos); o segundo, profissional ou acadêmico (3 ou 4 anos); e o terceiro, pós-graduado (2 ou mais anos), o educador mantinha-se firme quanto à sua posição de defender a expansão do ensino e da pesquisa sem perder de vista o alto padrão desejado.

Ao revisitar algumas mazelas e deficiências do sistema universitário brasileiro, entende-se que sustentar uma cultura de pesquisa científica de qualidade duvidosa é o mesmo que manter-se resignado frente ao supracitado fenômeno contemporâneo de “desvalorização dos títulos pela inflação de titulados por universidades sem tradição de pesquisa ou sem prestígio no ensino profissional” (COELHO, 1986, p.101). Em outras palavras, se se permite o sucateamento da educação superior, consentir-se-á também o desenvolvimento de uma pesquisa universitária fajuta, desprezando décadas de estudos, esforços e investimentos milionários.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPg 2011-2020 / Coordenação de Pessoal de Nível Superior*. – Brasília, DF: CAPES, 2010. Disponível em <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPg-Volume-I-Mont.pdf>>. Acesso em 20 de mar. de 2014.

¹⁵ Felizmente essa lacuna começa a ser preenchida por meio de iniciativas como o Pibid/Júnior que visa incentivar cientificamente talentos do ensino médio e profissional da rede pública.

CASTRO, Cláudio de Moura. Há produção científica no Brasil? In: SCHWARTZMAN, Simon; _____. *Pesquisa universitária em questão*. Campinas: Editora da UNICAMP, São Paulo: Ícone Editora – CNPq, 1986.

COELHO, Edmundo Campos. Ensino e Pesquisa: um casamento (ainda) possível. In: SCHWARTZMAN, Simon; CASTRO, Cláudio de Moura. *Pesquisa universitária em questão*. Campinas: Editora da UNICAMP, São Paulo: Ícone Editora – CNPq, 1986.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Da Ideia de Universidade à Universidade de Ideias*. Revista Crítica de Ciências Sociais, nº 27/28, Junho 1989.

_____. *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SCHWARTZMAN, Simon; CASTRO, Cláudio de Moura. *Pesquisa universitária em questão*. Campinas: Editora da UNICAMP, São Paulo: Ícone Editora – CNPq, 1986.

_____. A pesquisa científica no Brasil: Matrizes culturais e institucionais. In: GONÇALVES, Ernesto de Limas. *Pesquisa Médica*. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária; Brasília: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 1982. p.137-160.

_____. *Pesquisa universitária e inovação no Brasil*. p.19 a 44. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/cgee2008_simon.pdf>. Acesso em 11 de mar. de 2014.

TEIXEIRA, Anísio. *Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.