

Márcia Andrade de Filgueiras Gomes

CONDICIONANTES
INSTITUCIONAIS E OPERACIONAIS
QUE INTERFEREM NA PRÁTICA DA PESQUISA
NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-
Graduação em Administração do Centro
Sócio-Econômico da Universidade Federal de
Santa Catarina

Orientador: Prof. Dr. Teodoro Rogério Vahl

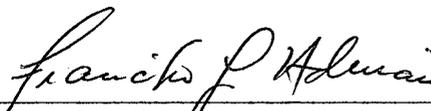
Florianópolis
1994

Condicionantes Institucionais e Operacionais que Interferem na
Prática da Pesquisa na Universidade Federal de Santa Catarina

por

Márcia Andrade de Filgueiras Gomes

Esta dissertação foi julgada adequada, como requisito parcial, para obtenção do Grau de Mestre em Administração (Área de Concentração: Políticas e Planejamento Universitário) e aprovada em sua forma final pelo Curso de Pós-Graduação em Administração.



Prof. Francisco Gabriel Heidemann, Ph.D.
Coordenador do Curso

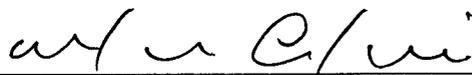
Apresentada à Comissão Examinadora Integrada pelos Professores



Prof. Teodoro Rogério Vahl, Dr.
Orientador



Prof. Antonio Niccoló Grillo, Dr.



Prof. Nelson Colossi, Dr.

Dedico este trabalho a Gilda e Levy, meus pais,
primeiros e maiores responsáveis pela minha
formação.

Ao Righi pelo constante apoio e incentivo.

Ao Lucas que se privou da minha companhia por
longos períodos durante o desenvolvimento deste
trabalho.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Teodoro Rogério Vahl, orientador, pelo acompanhamento deste estudo.

Aos professores Antonio Niccoló Grillo e Nelson Colossi, membros da Banca Examinadora, pelas contribuições dadas a este trabalho.

Ao Professor Pedro Alberto Barbeta pela orientação no planejamento e tratamento estatístico dos dados.

Aos funcionários do NUPEAU pela constante colaboração e apoio à realização deste trabalho.

À Bibliotecária Sílvia pelo dedicado apoio no suporte bibliográfico.

A Marco Aurélio A. de Filgueiras Gomes pelas valiosas sugestões dadas durante o desenvolvimento deste trabalho.

A Miriam Vieira da Cunha pela elaboração do abstract.

Aos professores que contribuíram respondendo ao questionário, permitindo a realização deste trabalho.

E a todos aqueles que de alguma forma contribuíram para que este trabalho fosse realizado.

RESUMO

Esta pesquisa, de caráter descritivo, teve como objetivo identificar os condicionantes institucionais e operacionais que interferem negativamente na prática de pesquisa na UFSC. Pretendeu, também, verificar se a interferência desses condicionantes ocorre da mesma forma nas diferentes áreas do conhecimento.

O estudo foi realizado com docentes dos 33 (trinta e três) cursos de pós-graduação da Universidade Federal de Santa Catarina, a nível de mestrado e doutorado. Inicialmente foram entrevistados 15 (quinze) docentes com experiência de pesquisa, indicados pelos coordenadores dos cursos de pós-graduação, abrangendo as diferentes áreas do conhecimento, visando conhecer sua opinião a respeito dos condicionantes que julgavam interferir negativamente na atividade de pesquisa na UFSC.

Baseado nas informações apresentadas por esses docentes entrevistados, foi elaborado um instrumento de coleta de dados aplicado posteriormente à população. O questionário foi composto de três partes: a primeira de identificação dos docentes, a segunda contendo afirmações relativas aos condicionantes institucionais e operacionais que interferem negativamente na Pesquisa, através da utilização de escala tipo Likert e a terceira parte, opcional, que reservava espaço para que o docente apresentasse sugestões ao aprimoramento das atividades de pesquisa na UFSC.

Os resultados indicaram que os condicionantes institucionais e operacionais que interferem negativamente na prática de pesquisa na UFSC, em maior grau, são: a) falta de recursos financeiros para realização de pesquisa; b) inoperância da fundação estadual de apoio à pesquisa; c) falta de pessoal de apoio; d) falta de uma política científica a nível nacional.

Os resultados mostraram também que a interferência dos condicionantes institucionais não ocorre da mesma forma nas diversas áreas do conhecimento, na medida em que os docentes de diferentes áreas percebem de formas diferenciadas a intervenção desses condicionantes.

Constatou-se ainda que a interferência dos condicionantes operacionais ocorre quase da mesma forma nas diferentes áreas do conhecimento, tendo em vista que os docentes de todas as áreas, julgaram que os 4 (quatro) condicionantes que interferem negativamente na atividade de pesquisa, em maior grau, são: a) falta de recursos financeiros para a realização de pesquisa; b) inoperância da fundação estadual de apoio à pesquisa; c) falta de pessoal de apoio; d) falta de interação entre departamentos e centros no que se refere à pesquisa.

ABSTRACT

This research is descriptive and intends to identify the institutional and the operational factors which interfere in a negative way in the research practice at the Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). It intends also to verify if the interference of these factors occurs in the same way in different areas of knowledge.

This study was realized with professors of the 33 (thirty three) post-graduate courses of UFSC on master and doctorate levels. At first we interview 15 (fifteen) professors with research experience, indicated by the coordinators of the post-graduate courses of different areas, to know their opinion about the factors that interfere in a negative way in the research activity at UFSC.

An instrument of data collection was created based on the informations presented by this professors. This instrument was then applied to all the professors of the post-graduate courses. The questionnaire was composed of three parts: the first one was the identification of the professors; the second one has informations related to the institutional and operational factors that interfere in a negative way through the use of the Likert Scale. In the third part the professor could present suggestions to increase the research activities at UFSC.

The results indicate that the institutional and operational factors that interfere in a negative way in the research practice at UFSC are: a) lack of financial resources to develop research; b) inoperation of the state institution for research development; c) lack of staff; d) lack of a national scientific policy.

The results also show that the institutional factors which interfere in the research does not occur in the same way in the different areas of knowledge because the professors of each area have a different view of this interfering factors.

The operational factors occur in the same way in different areas of knowledge because the professors of all areas considered that the 4 (four) factors that interfere more negatively in the research activity are: a) lack of financial resources to develop research; b) inoperation of the state institution for research development; c) lack of staff; d) lack of research interaction among the different departments of the university.

LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADRO 1 - Alunado e Títulos Concedidos	31
QUADRO 2 - Capacitação Docente: Professores Afastados, Titulados e que Retornaram às suas Atividades no Período	32
QUADRO 3 - Produção Científica (Publicações por Docente por Ano e por Centro)	33
QUADRO 4 - Situação Atual da Pós-Graduação na UFSC	34
QUADRO 5 - Afirmações que Especificam os Condicionantes Institucionais	41
QUADRO 6 - Afirmações que Especificam os Condicionantes Operacionais	42
QUADRO 7 - Distribuição da População por Cursos de Pós-Graduação e Questionários Respondidos	43
TABELA 1 - Distribuição dos Docentes da PG/UFSC por Sexo	47
TABELA 2 - Distribuição dos Docentes da PG/UFSC por Faixa Etária	47
TABELA 3 - Distribuição dos Docentes da PG/UFSC por Regime de Trabalho	48
TABELA 4 - Distribuição dos Docentes da PG/UFSC por Situação Funcional	49
TABELA 5 - Distribuição dos Docentes da PG/UFSC por Titulação	50
TABELA 6 - Valores Médios das Respostas dos Docentes às Afirmações Representativas dos Condicionantes Institucionais	52
TABELA 7 - Valores Médios das Respostas dos Docentes às Afirmações Representativas dos Condicionantes Operacionais	63
TABELA 8 - Valores Médios das Respostas dos Docentes, das Diferentes Áreas do Conhecimento, às Afirmações Representativas dos Condicionantes Institucionais	69
TABELA 9 - Valores Médios das Respostas dos Docentes, das Diferentes Áreas do Conhecimento, às Afirmações Representativas dos Condicionantes Operacionais	73

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO I - Perfil das Respostas dos Docentes Pesquisados na UFSC, Segundo os Condicionantes Institucionais	53
GRÁFICO II - Perfil das Respostas dos Docentes Pesquisados na UFSC, Segundo os Condicionantes Operacionais	64
GRÁFICO III - Perfil das Respostas dos Docentes das Diferentes Áreas do Conhecimento, Segundo os Condicionantes Institucionais	70
GRÁFICO IV - Perfil das Respostas dos Docentes das Diferentes Áreas do Conhecimento, Segundo os Condicionantes Operacionais	74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS UTILIZADAS

CCA - Centro de Ciências Agrárias

CCB - Centro de Ciências Biológicas

CCE - Centro de Comunicação e Expressão

CCJ - Centro de Ciências Jurídicas

CCS - Centro de Ciências da Saúde

CDS - Centro de Desportos

CED - Centro de Ciências da Educação

CEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CFH - Centro de Filosofia e Ciências Humanas

CFM - Centro de Ciências Físicas e Matemáticas

CSE - Centro Sócio Econômico

CTC - Centro Tecnológico

PG - Pós-Graduação

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	1
1.1	Problema da Pesquisa	4
1.2	Objetivo Geral	7
1.3	Objetivos Específicos	7
2	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	8
2.1	Pesquisa e Pós-Graduação na Universidade Brasileira	8
2.1.1	A Institucionalização da Pós-Graduação no Brasil	9
2.1.2	A Situação Atual da Pós-Graduação	14
2.2	A Pesquisa na Universidade Brasileira	19
2.3	Pesquisa e Pós-Graduação na UFSC	29
3	METODOLOGIA	37
3.1	Perguntas de Pesquisa	37
3.2	Definição de Termos e Variáveis	37
3.3	Caracterização da Pesquisa	38
3.4	Delimitação da Pesquisa: população em estudo	39
3.5	Dados	39
3.5.1	Tipos de Dados	39
3.5.2	Técnicas de Coleta de Dados	40
3.5.3	Instrumento de Pesquisa	43
3.5.4	Técnicas de Análise dos Dados	44
3.6	Limitações da Pesquisa	45
4.	APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS	46
4.1	Caracterização dos Docentes Pesquisados na UFSC	46
4.1.1	Sexo	46
4.1.2	Idade	47
4.1.3	Regime de Trabalho	48
4.1.4	Situação Funcional	49
4.1.5	Titulação	49
4.2	Análise Geral das Respostas dos Docentes às Afirmções Referentes aos Condicionantes Institucionais e Operacionais	51
4.2.1	Segundo os Condicionantes Institucionais	51
4.2.2	Segundo os Condicionantes Operacionais	62
4.3	Análise das Respostas dos Docentes, por Área de Conhecimento, às Afirmções Referentes aos Condicionantes Institucionais e Operacionais	69

4.3.1	Segundo os Condicionantes Institucionais	69
4.3.2	Segundo os Condicionantes Operacionais	73
4.4	Sugestões dos Docentes Para Incrementar as Atividades de Pesquisa na UFSC	76
5.	CONCLUSÕES	79
6.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85
7.	ANEXO	92

1. INTRODUÇÃO

Durante todo o período colonial as atividades científicas no Brasil se deram de forma isolada e esporádica, de tal forma que é, até mesmo, difícil falar em "atividades científicas" nesse período.

Até a vinda da família real portuguesa para o Brasil, em 1808, não havia no País um único estabelecimento de ensino superior. Com a chegada da família real foram criadas algumas escolas, de acordo com interesses imediatistas, visando aparelhar a colônia para desempenhar suas funções de nova capital do Império Português, e não para colocar o ensino das ciências em primeiro plano, nem mesmo para dar ao econômico e ao técnico a primazia sobre o literário, conforme salienta Azevedo (1963, p. 377).

Assim, essas escolas, trasladadas de Portugal, adotavam um modelo tradicional de ensino diferente daquele usado nos países europeus que seguiam o modelo da escola alemã, baseado na pesquisa e no uso de métodos de investigação científica.

Dessa forma, nas escolas aqui implantadas não havia preocupação em investigar e produzir novos conhecimentos capazes de promover o desenvolvimento.

A Proclamação da República, em 1889, não implicou em mudança no ensino, o qual permaneceu essencialmente profissionalizante. Entretanto, os últimos anos do século XIX e as primeiras décadas do século XX marcam com mais clareza o início da institucionalização da ciência no Brasil. As atividades científicas nessa época constituíam-se em respostas a problemas concretos colocados à sociedade, sobretudo os relacionados à área de ciências naturais, saúde e higiene. Grande parte desses problemas estavam relacionados à difusão de epidemias, entre meados do século passado e início deste século, tais como: febre amarela, cólera morbus, peste bubônica, etc. Neste sentido, o Instituto Oswaldo Cruz, apesar de ter sido criado com fins utilitários, desempenhou importante papel na medida em que foi o primeiro instituto de pesquisa no Brasil, de acordo com Stepan (1976, p.19), a fazer contribuições científicas durante um período de tempo constante, bem como o primeiro a dar ao Brasil reputação científica no exterior.

Nesse período várias instituições foram criadas e passaram a abrigar atividades de investigação: Jardim Botânico, Museu Paraense, Museu Nacional (1885), Museu Paulista (1893), Instituto Agrônomo (1887), Instituto Bacteriológico de São Paulo (1893), Instituto Butantã (1899) e Instituto Biológico de Defesa Agrícola e Animal (1928).

Embora a ciência brasileira começasse a se desenvolver nesse período, vários fatores já dificultavam seu pleno desenvolvimento: o atraso no processo de industrialização no Brasil

acarretava uma dependência da tecnologia e da ciência estrangeiras, dificultando assim, a autonomia científica; o isolamento dos cientistas dentro da sociedade brasileira; a incapacidade do sistema educacional de produzir e treinar cientistas de forma sistemática; a falta de equipamentos técnicos e materiais para a investigação científica, e a falta de recursos para a realização de aperfeiçoamento no exterior (Stepan, 1976, p. 48-51).

A partir da década de 30 constata-se uma expansão quantitativa do ensino superior. Data desse período um fato importante para o desenvolvimento da universidade brasileira - a Reforma Francisco Campos - em 1931, que instituiu o sistema universitário como forma de organização do ensino superior, o qual passa a ser visto como o único capaz de formar recursos humanos para a burocracia estatal e para o setor industrial. Surgiu então o primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras¹, atribuindo às universidades, antes voltadas exclusivamente para o ensino profissionalizante, as funções de pesquisa e extensão. Data deste período a criação da USP - Universidade de São Paulo e da Universidade do Distrito Federal, dois acontecimentos de suma importância. A USP, criada em 1934, foi a primeira universidade instituída no Brasil com a missão explícita de desenvolver atividades de pesquisa.

Em paralelo a esta primeira modernização e expansão do sistema educacional, "*surgiram pressões, partindo da infra-estrutura econômica, mobilizada rumo à industrialização, no sentido da criação de institutos de pesquisas tecnológicas*" (Santana, 1978, p.73). Dessa forma, foi criado o Instituto Nacional de Tecnologia do Rio de Janeiro, e em São Paulo, o antigo Laboratório de Ensaio de Materiais, ligado à Escola Politécnica, se transformou em Instituto de Pesquisas Tecnológicas - IPT. Para Morel (1979, p.39), essas instituições, no entanto, não chegaram a fornecer o suporte tecnológico da industrialização, na medida em que foi clara a opção então feita pela importação de tecnologia.

Entre 1930 e 1949 foram criadas, de acordo com Morel, 160 instituições de ensino superior no Brasil. Tais instituições - isoladas ou universidades conglomeradas - apesar de não acabarem com o antigo padrão de ensino superior, contribuíram para iniciar a formação de pesquisadores. A ação do governo nessa época limitava-se à criação de estabelecimentos de ensino superior, não havendo ainda definição em relação à ciência propriamente dita.

Dessa forma, mesmo no período pós-guerra o quadro da pesquisa científica no Brasil não sofreu mudanças significativas. Segundo Coelho (1986, p.95), além de não existir uma política nacional de ciência e tecnologia, o sistema universitário continuava adotando o modelo tradicional de ensino de "*centro formador de profissionais para o mercado de trabalho*". Para Teixeira (1969, p.235), ressaltando o aspecto de habilitação profissional, a universidade brasileira não se

¹Decreto No. 19.851 de 11/04/31.

constituiu verdadeiramente em instituição de pesquisa e transmissora de uma cultura comum nacional, da mesma forma em que não se transformou em centro de consciência crítica e de pensamento criador.

Com o desenvolvimento do capitalismo industrial no Brasil, na década de 50, o Estado passou a intervir cada vez mais na área econômica. A ele coube criar e apoiar os setores industriais de base e aqueles definidos como de segurança nacional. Neste contexto insere-se a criação do CNPq - Conselho Nacional de Pesquisas (posteriormente, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e da CAPES - Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (mais tarde, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior), ambas em 1951. O CNPq foi criado com a finalidade de apoiar a realização de pesquisas na área de energia nuclear, visando equiparar o Brasil às nações mais adiantadas. A CAPES foi criada com o objetivo de promover a melhoria da qualidade do ensino superior, bem como aperfeiçoar os recursos humanos necessários ao desenvolvimento econômico e cultural do país. É interessante ressaltar que essas duas instituições, criadas no mesmo ano, uma voltada para o estímulo à pesquisa, e a outra para o aperfeiçoamento de profissionais do ensino superior, tratavam estas duas funções como separadas entre si. Esta divisão entre ensino e pesquisa, na prática, continua marcando as universidades brasileiras, apesar de ambas constarem como atribuições fundamentais da universidade.

Apesar da crise política da década de 60, alguns acontecimentos importantes contribuíram para a evolução científica e tecnológica do país: a criação da FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (embora esta já estivesse prevista pela Constituição do Estado de São Paulo, desde 1947); a fundação da Universidade de Brasília, concebida como instituição de ensino superior voltada para a pesquisa e para a divulgação científica, técnica e cultural; o início do primeiro curso da COPPE - Coordenação dos Programas de Pós-Graduação em Engenharia, em 1963, voltado para a institucionalização da pesquisa tecnológica no âmbito universitário; a criação do FUNTEC - Fundo de Desenvolvimento Técnico e Científico, em 1964, visando qualificar o setor educacional, principalmente a área de pós-graduação, para atender as demandas da expansão do setor industrial; e o início das atividades dos cursos de pós-graduação em engenharia na USP (Motoyana, 1984, p.14).

Com a implantação do regime militar, ciência e recursos humanos qualificados passaram a ser vistos como fatores de vital importância para o desenvolvimento do país, capazes de fortalecer o sistema produtivo. Desde 1967, no Governo Costa e Silva, ciência e tecnologia passaram a ser vinculadas à política governamental. Nesse sentido, algumas medidas foram tomadas visando racionalizar e tornar mais eficiente a formação de recursos humanos e o desempenho do sistema de pesquisa científica. Dentre essas medidas destaca-se a reforma

universitária, implantada em 1968, através da Lei Nº. 5.540. Baseada na estrutura da Universidade de Brasília, a reforma universitária teve como pontos principais a indissociabilidade do ensino e da pesquisa; a extinção da cátedra; o sistema de dedicação exclusiva para docentes; a departamentalização da estrutura universitária; e a institucionalização do ciclo básico e dos cursos de pós-graduação.

Desse forma, com a implantação da reforma universitária foi criada a base de um novo patamar na organização da atividade científica no País.

1.1 Problema de Pesquisa

A pesquisa, uma das funções atribuídas à universidade, está contemplada na Lei No. 5.540/68 - Lei da Reforma Universitária:

Art. 1.º: *"O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário"*.

Art. 2.º: *"O ensino superior, indissociável da pesquisa, será ministrado em universidades, e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados, organizados como instituições de direito público e privado"*.

Percebe-se então, a importância da pesquisa no contexto universitário, ao lado da já tradicional função de ensino.

Mais recentemente, a nova Constituição, em seu artigo 207, também consagrou a pesquisa, ao lado do ensino e da extensão, como função básica da universidade.

Deste modo a pesquisa passou a ser obrigação legalmente atribuída às universidades, perdendo seu caráter de atividade facultativa.

Além do aspecto legal, sabe-se também que é através da pesquisa que um dos objetivos da universidade será alcançado: o de gerar conhecimento.

Vale ressaltar também que a realização de pesquisa além de imprescindível para o desenvolvimento da ciência e da técnica, beneficia o sistema educacional como um todo, na medida em que possibilita a preparação de recursos humanos mais qualificados e, conseqüentemente, melhor preparados para o desempenho das atividades acadêmicas, permitindo assim um ensino de melhor qualidade.

Embora a Lei No. 5.540/68 estabelecesse em seu artigo 2º. a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, a prática consolidada a seguir mostra que a pesquisa não foi assumida como uma atividade basilar na vida universitária brasileira, levando-a a ser desenvolvida, quase que exclusivamente, pelo segmento da pós-graduação.

Pesquisa realizada por Rocha et al (1985, p.40) junto a dezesseis instituições de ensino superior, visando estudar a relação pesquisa-ensino, comprovou que a existência de programas de pós-graduação é determinante para a participação do professor em atividades de pesquisa. Mais decisivo ainda, para o engajamento do professor na pesquisa, é a sua participação no ensino da pós-graduação.

A própria legislação da pós-graduação reforça o estreitamento do vínculo entre pesquisa e pós-graduação, na medida em que este segmento do ensino superior é visto como um espaço por excelência para o desenvolvimento tanto da pesquisa científica quanto tecnológica. Desse modo, no final da década de 60 e início da década de 70, esforços foram empreendidos no intuito de criar as bases de um novo patamar na organização da atividade científica no País, sendo atribuído à pós-graduação uma função estratégica.

Nesta direção, cabe destacar os objetivos dos Planos Nacionais de Pós-Graduação - PNPG. O I PNPG teve como objetivo fundamental "*transformar as universidades em verdadeiros centros de atividades criativas permanentes*", o que, segundo este plano, só seria alcançado na medida em que o sistema de pós-graduação exercesse eficientemente suas funções de formação de recursos humanos, bem como praticasse um trabalho contínuo de investigação e análise dos diversos campos do conhecimento humano.

O II PNPG também reforçou a importância da pesquisa. De acordo com este plano, as modalidades e as especificidades de pesquisa deveriam se dar segundo sua posição no processo de avanço do conhecimento científico e tecnológico; da importância que determinadas especialidades têm em função do estágio de desenvolvimento do país, e da visão da própria comunidade científica. Desse modo, a pesquisa se orientaria segundo o nível de desenvolvimento científico e das necessidades do país.

O III PNPG teve como objetivo fundamental a plena capacitação científica e tecnológica, visando a independência econômica, científica e tecnológica do país. Salientou ainda que a universidade é o local propício para a produção e criação do conhecimento, através da pesquisa e da pós-graduação. Dessa forma, o desenvolvimento científico e tecnológico "*depende do fortalecimento da universidade como um todo e da Pós-Graduação como atividade indissociável da pesquisa*".

Entretanto, a realização da função pesquisa apesar da sua importância para o ensino, para o desenvolvimento da ciência e da técnica e para o progresso social, parece tornar-se cada vez mais difícil na universidade brasileira, apesar da definição de políticas públicas na área de pós-graduação e pesquisa e da criação de mecanismos para estimular seu desenvolvimento.

A escassez de recursos financeiros e materiais para este fim é fator inquestionável. Porém, acredita-se que, além desse, outros fatores contribuem para dificultar o desenvolvimento da função pesquisa na universidade brasileira, sendo que muitos deles podem ser passíveis de solução a nível interno da instituição.

Sabendo-se que é dos programas de pós-graduação que se deriva grande parte do conhecimento produzido no país, e portanto, da importância e da necessidade da realização de pesquisa na universidade brasileira, o presente estudo pretende conhecer os fatores que dificultam o pleno desenvolvimento das atividades de pesquisa na Universidade Federal de Santa Catarina.

Assim sendo, buscou-se responder ao seguinte questionamento:

QUAIS SÃO OS CONDICIONANTES INSTITUCIONAIS E OPERACIONAIS QUE INTERFEREM NEGATIVAMENTE NA PRÁTICA DE PESQUISA NOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA?

Justifica-se tal pesquisa tanto no aspecto teórico quanto prático.

Do ponto de vista teórico, o estudo justifica-se na medida em que pode contribuir para o entendimento das limitações existentes ao desenvolvimento e consolidação da função pesquisa na universidade pública brasileira. Por outro lado, pode contribuir também para o desenvolvimento teórico-empírico na área de administração universitária, principalmente no que se refere à gestão da pesquisa acadêmica.

Do ponto de vista prático, os resultados do estudo podem oferecer subsídios que contribuam para a discussão, a nível interno da UFSC, visando fomentar suas atividades de pesquisa, de forma que a Instituição possa desempenhar plenamente sua função de geradora de conhecimentos.

1.2 Objetivo Geral

Conhecer os condicionantes que interferem na prática de pesquisa na UFSC.

1.3 Objetivos Específicos

- **Identificar os condicionantes institucionais e operacionais que interferem negativamente na prática de pesquisa na UFSC;**
- **Verificar a interferência destes condicionantes nas diferentes áreas do conhecimento;**
- **Fornecer subsídios que contribuam para discussão, a nível interno da UFSC, visando fomentar as atividades de pesquisa na Instituição.**

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 Pesquisa e Pós-Graduação na Universidade Brasileira

A década de 60 foi marcada por um período de grande agitação e mudança na área educacional. Em vários países, inclusive no Brasil, eclodiram movimentos clamando por reformas no sistema educacional.

Neste sentido, Souza (1983, p.6) salienta que duas vertentes alimentaram o processo de reforma no Brasil. De um lado, os interesses da comunidade universitária, principalmente dos professores, na busca de melhores condições para a produção científica e tecnológica. De outro lado, os propósitos racionalizadores do Governo Federal, ou seja, tornar mais eficiente a formação de recursos humanos e o desempenho do sistema de pesquisa científica.

Assim, a partir de 1968, foi implantada no País uma ampla reforma no sistema universitário. Inspirada no modelo da Universidade de Brasília, a reforma, em sua essência, criava departamentos acadêmicos na universidade, reunidos ou não em unidades mais amplas, tais como centro, faculdade, instituto ou escola; eliminava a duplicação de meios para fins idênticos; extinguiu a cátedra; adotava o sistema de dedicação exclusiva para docentes; criava núcleos básicos comuns para grandes áreas do conhecimento; instituiu o sistema de créditos em substituição aos programas seriados; adotava o sistema de vestibular unificado, e instituiu a pós-graduação.

Historicamente, o ensino foi a função principal desempenhada pelas universidades brasileiras. Entretanto, a Lei No. 5.540/68 - Lei da Reforma Universitária - em seu Artigo 2º, ao estabelecer o princípio da indissociabilidade ensino/pesquisa, propunha que ambas as funções tivessem igualdade de condições. Porém, a prática consolidada a seguir mostra que a pesquisa não foi assumida como uma atividade basilar na vida universitária brasileira, o que a leva a ser desenvolvida, quase que exclusivamente, por um único segmento: o da pós-graduação.

Rocha et al (1985, p.40) pesquisaram dezesseis instituições brasileiras de ensino superior (universidades públicas federais e estaduais, universidades particulares e escolas isoladas) visando estudar a relação ensino-pesquisa. Os resultados deste estudo comprovam a vinculação da pesquisa com a pós-graduação, demonstrando que a existência de programas de pós-graduação é determinante para a participação do professor em atividades de pesquisa. Mais decisiva ainda para o envolvimento do professor na pesquisa, é a sua participação no ensino da pós-graduação. Quanto maior a participação do professor no ensino da pós-graduação, maior o seu envolvimento com a pesquisa.

Os resultados do estudo evidenciam também que, quando a instituição está calcada em uma política segundo a qual o professor deve se envolver em maior proporção nos dois níveis de ensino, aumenta, de forma marcante, a participação dele em atividade de pesquisa.

Segundo estes autores, a pós-graduação além de ser um fator incentivador é também um multiplicador da atividade de pesquisa. Outro fator considerado como aglutinador e incentivador é a qualificação docente. Os dados sobre os pesquisadores, analisados no referido estudo, mostram que a participação do docente em atividades de pesquisa é proporcional ao seu nível de qualificação, ficando evidente que, na grande maioria, são os docentes com título de doutor que efetivamente estão engajados em pesquisa.

A vinculação da pesquisa com a pós-graduação pode ser explicada também pelo fato de que esta, por buscar estruturar um ensino aprofundado e especializado, necessita fundamentá-lo na pesquisa sistemática e continuada; aliás, é importante ressaltar que a pesquisa é parte integrante da pós-graduação, no mínimo sob a forma de teses e dissertações. A estruturação de um sistema de acompanhamento e avaliação pela CAPES representa, institucionalmente, uma pressão sobre os programas pela realização de pesquisas.

2.1.1 A Institucionalização da Pós-Graduação no Brasil

Se a luta pela formação da comunidade científica brasileira e pela constituição de seus espaços institucionais pode ser vista na gênese dos estudos de pós-graduação no Brasil, só no final da década de 60, após a reforma universitária de 1968, é que a pós-graduação se articulou com a nova fase de desenvolvimento do ensino superior.

No entanto, Cordova (1986, p.1-19) ressalta que, a partir de 1959, as estatísticas do ensino superior começam a registrar professores e alunos participando de cursos de pós-graduação, embora com caráter predominantemente profissionalizante. Uma exceção foi a USP que, adotando o modelo francês, concedia grau de doutor como parte da carreira acadêmica após um período de estudo e de pesquisa independente.

Enquanto o modelo francês foi adotado pela Universidade de São Paulo, o modelo americano foi introduzido no início de 1960 pelo Instituto Tecnológico da Aeronáutica, de São José dos Campos, pela Universidade Federal de Viçosa e pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, através da COPPE. Tal modelo caracteriza-se pela distinção entre mestrado e doutorado,

obtido mediante cursos acadêmicos que precedem a elaboração de dissertação ou tese (Sousa, 1980, p.210). Sendo experiências pioneiras, elas precederam a existência de dispositivos legais conceituando de maneira global o que deveria ser a pós-graduação no país.

Visando implantar e desenvolver o regime de pós-graduação no país, o Ministério da Educação e Cultura, em 1965, solicitou ao Conselho Federal de Educação (CFE) que se pronunciasse sobre a definição e a regulamentação dos cursos de pós-graduação a que se referia a letra b, do Artigo 69 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Com efeito, neste artigo a LDB previa a pós-graduação como aqueles cursos "*abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o curso de graduação e obtido o respectivo diploma*", sem, contudo, apresentar normas nem definir a estrutura e organização dos cursos de pós-graduação.

Em 1965, o Parecer 977, de autoria do prof. Newton Sucupira, aprovado pelo Conselho Federal de Educação, definiu a pós-graduação como sendo o "*ciclo de cursos regulares em seguimento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção do grau acadêmico*".

Este parecer definiu os objetivos e a estrutura da pós-graduação no Brasil, fazendo a distinção entre os níveis *stricto sensu* e *lato sensu*. Assim, a pós-graduação *lato sensu* (aperfeiçoamento e especialização) designa aí todo e qualquer curso que se segue à graduação e tem objetivo técnico-profissional específico, sem abranger o campo total do saber no qual se insere a especialidade, concedendo certificado que habilita ao exercício de uma especialidade profissional. Já a pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), inspirada no modelo norte-americano, define o sistema regular de cursos em seguimento à graduação, com objetivos mais amplos e aprofundados de formação científica ou cultural, conduzindo à obtenção de graus acadêmicos de mestre e doutor. Embora hierarquizados, estes dois graus são relativamente autônomos, ou seja, o mestrado não é necessariamente requisito indispensável ao doutorado. O mestrado pode ser visto como etapa preliminar na obtenção do grau de doutor ou então, como grau terminal. O doutorado tem por finalidade proporcionar uma formação científica ou cultural ampla e aprofundada.

O Parecer 977/65 enfatiza a necessidade da implantação sistemática da pós-graduação "*a fim de que possamos formar os nossos próprios cientistas e tecnólogos sobretudo tendo em vista que a expansão da indústria brasileira requer número crescente de profissionais criadores, capazes de desenvolver novas técnicas e processos, e para cuja formação não basta a simples graduação*". Salieta ainda que um sistema de pós-graduação eficiente é condição básica para que a universidade se transforme em centro criador de ciência e de cultura, deixando de ser instituição apenas formadora de profissionais. Assim, este parecer traz embutida a idéia de que somente com a pós-graduação seria possível institucionalizar a pesquisa na universidade.

De acordo com este parecer, a pós-graduação no Brasil foi institucionalizada com os objetivos de formar professores competentes a fim de atender à expansão quantitativa do ensino superior, garantindo, ao mesmo tempo, a elevação do nível de qualidade; de estimular o desenvolvimento da pesquisa científica através da preparação adequada de pesquisadores; e de preparar técnicos e pesquisadores de alta qualificação para atender às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores.

Por falta de diretrizes globalizantes para o conjunto das universidades, até 1968, as decisões referentes à estrutura, tipo e duração da pós-graduação pertenciam a cada universidade (Paoli In: Martins, 1989, p.96). Apenas com a Lei Nº 5.540/68 é que a pós-graduação foi efetivamente institucionalizada, na medida em que seu Art. 24 determinava ao Conselho Federal de Educação - CFE - que baixasse normas para organização dos cursos de pós-graduação e seu credenciamento, o que passou a acontecer a partir de 1969, com o Parecer 77. Este, em seu Artigo 1º, estabelecia que os diplomas só teriam validade no território nacional se os cursos de pós-graduação estivessem credenciados pelo CFE nos termos da Lei Nº 5.540/68.

No final da década de 60, no Governo Costa e Silva, ciência e tecnologia passaram a ser vinculadas à política externa governamental, onde o crescimento de recursos humanos e materiais era visto como elemento importante para a projeção do Brasil no cenário internacional, bem como para a soberania nacional. Assim, nos planos e pronunciamentos governamentais, deste período, ciência e educação são consideradas como investimento para o desenvolvimento (Morel, 1970, p.55).

Desta forma, algumas medidas importantes foram tomadas objetivando racionalizar e tornar mais eficiente a formação de recursos humanos e o desempenho do sistema de pesquisa científica. Dentre estas medidas destaca-se justamente a reforma universitária, na qual a pós-graduação passa a ser considerada como uma nova meta do ensino superior.

Em função da política governamental e da preocupação com a criação de tecnologia própria nas empresas nacionais, o FUNTEC² (Fundo de Desenvolvimento Técnico e Científico) apoiou programas de pós-graduação, principalmente em engenharia e ciências básicas. Um dos principais resultados de sua atuação foi a criação de um complexo sistema de cursos de pós-graduação em engenharia: a COPPE, na UFRJ, desenvolvida a partir de um curso de pós-graduação em engenharia química, criado em 1963. Com o apoio do FUNTEC outras especialidades foram criadas: administração, engenharia industrial, de sistemas, naval, da produção, nuclear e metalúrgica.

² Criado em 1964 pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico - BNDE.

Sendo ciência e educação vistas então como investimento para o desenvolvimento, o Governo Federal, através de dispositivos legais e administrativos, buscou valorizar e impulsionar os cursos de pós-graduação principalmente nas áreas de engenharia e ciências básicas.

Em decorrência dessa rápida expansão, o Governo Federal buscou estabelecer, mecanismos para controlar e disciplinar o desenvolvimento da pós-graduação, criando, em 1973, um grupo de trabalho para estabelecer uma política nacional de pós-graduação (Sousa, 1980, p.210). Uma das recomendações finais desse grupo de trabalho foi a criação de um Conselho Nacional de Pós-Graduação, com as atribuições de elaborar uma política nacional para a área; de estabelecer metas prioritárias e de preparar proposta de orçamento unificado que atendesse ao planejamento em função das necessidades do desenvolvimento sócio-econômico. Este Conselho³ foi instituído no ano seguinte com os objetivos precípuos de elaborar um plano nacional de pós-graduação e propor as medidas necessárias à execução e constante atualização da política nacional de pós-graduação (Brasil, 1979, p.107).

O I PNPG⁴ - I Plano Nacional de Pós-Graduação - cobrindo o período 1975/79, definiu a política governamental de pós-graduação visando corrigir basicamente as insuficiências de recursos humanos que refletiam na qualidade do ensino superior, se voltando essencialmente para a qualificação do pessoal docente. Como apoio ao I PNPG, foi criado, em 1975, o PICD -Programa Institucional de Capacitação de Docentes - sob a coordenação da CAPES, visando qualificar os docentes, concedendo, para tanto, bolsas de estudo no País e no exterior.

Entre as principais diretrizes do I PNPG destacavam-se a institucionalização do sistema de pós-graduação, a elevação dos padrões de desempenho e o planejamento da expansão do sistema. Este plano previu também o desenvolvimento de cursos de pós-graduação *lato sensu* para suprir a necessidade de cursos de aperfeiçoamento e especialização, permitindo, a curto prazo, treinamento e atualização quanto à metodologia e conteúdo do ensino.

O II PNPG (1982/85)⁵ buscou reforçar e consolidar o sistema de pós-graduação através de mecanismos de acompanhamento e avaliação, visando elevar a qualidade dos programas e a racionalização de investimentos na área. Além disso, este plano continha a preocupação com a institucionalização da pesquisa. Assim, ele enfatiza a importância de compatibilizar pós-graduação e pesquisa com as prioridades nacionais e com a natureza das matérias de formação básica que a precedem na universidade.

³ Criado pelo Decreto N° 73.411 de 04/01/74.

⁴ Aprovado pelo Decreto N° 75.056 de 30/07/75.

⁵ Aprovado pelo Decreto N° 87.814 de 16/11/82.

Os objetivos básicos do II PNPG se orientaram fundamentalmente para a solução dos problemas considerados centrais, os que condicionam o desempenho e o aperfeiçoamento do sistema de pós-graduação, ou seja: a questão da qualidade tanto dos profissionais formados quanto das pesquisas realizadas; a adequação do sistema às necessidades atuais e futuras do país, seja para a produção científica e acadêmica, seja para o aumento de sua capacidade tecnológica e produtiva; e a coordenação entre as diferentes instâncias que atuam na área da pós-graduação.

Enquanto o I PNPG enfatizava a qualificação de recursos humanos, nota-se, com o II PNPG, ênfase maior na pesquisa.

O III PNPG (1986/89)⁶, mais ambicioso que os anteriores, estabeleceu como seu principal objetivo a plena capacitação científica e tecnológica, visando a independência econômica, científica e tecnológica para o Brasil. A universidade era vista então como o espaço por excelência para a consolidação da pesquisa. O III PNPG propunha a inclusão da pós-graduação no sistema nacional de ciência e tecnologia a fim de garantir a pesquisa básica como suporte ao desenvolvimento tecnológico. Outro aspecto importante do III PNPG era o questionamento da dissociação entre pós-graduação e graduação, tendo em vista que somente a articulação da pesquisa com todas as atividades do ensino possibilita, efetivamente, a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, bem como a integração entre os dois níveis do ensino superior.

Em resumo, os objetivos gerais do III PNPG eram: a consolidação e melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação; a institucionalização da pesquisa nas universidades para assegurar o funcionamento da pós-graduação; e a integração da pós-graduação no sistema de ciência e tecnologia. Acrescentava ainda que a formação e o aperfeiçoamento de recursos humanos de alto nível, inerente às atividades de pós-graduação, constituem-se em objetivos permanentes, necessitando intensificarem-se esforços visando à melhoria dos resultados até então alcançados.

Apesar da crise enfrentada pelo sistema educacional brasileiro, a pós-graduação, na década de 80, teve um crescimento expressivo em todas as áreas do conhecimento. Entretanto, esse desenvolvimento não se deu de modo uniforme. A geografia da pós-graduação mostra que o Sudeste se mantém à frente das outras regiões em número de instituições e programas de pós-graduação. Além disso, constata-se também um peso maior das instituições federais no oferecimento de cursos de mestrado, enquanto que nas instituições estaduais paulistas o peso maior está no oferecimento de cursos de doutorado.

⁶Aprovado pelo Decreto No. 93.668 de 09/12/86

2.1.2 A Situação Atual da Pós-Graduação

Segundo Durham e Gusso, em estudo recente (1991, p.2-16), a pós-graduação se constitui no setor mais bem sucedido de todo o sistema universitário brasileiro, apesar de sua recente implantação e de todas as dificuldades enfrentadas pelas universidades brasileiras.

Com base em dados coletados sistematicamente a partir de 1976, os autores mostram a situação recente da pós-graduação no Brasil. Em 1989 havia 1379 cursos de pós-graduação, sendo 951 a nível de mestrado e 428 de doutorado. Nesse mesmo ano o setor abrigava 46.054 alunos, sendo 36.382 de mestrado e 10.122 de doutorado, formando nesse período 6.000 titulados. Enquanto o ensino de graduação, em termos quantitativos, é dominado pelas instituições privadas (61,5% das matrículas), a pós-graduação se concentra maciçamente nas universidades públicas, federais e estaduais (89,3% das matrículas). Vale ressaltar que, a nível de doutorado, o maior número de alunos se encontra nas universidades estaduais paulistas (48,7%). Os dados evidenciam também que a pós-graduação está fortemente concentrada na região Sudeste (em 1989, 23.794 alunos estavam vinculados a cursos de pós-graduação existentes nessa região).

A avaliação dos cursos de pós-graduação mostra que nos últimos anos houve uma consolidação e melhoria de sua qualidade. Em 1979, os cursos com conceito⁷ "A" e "B" representavam 52% dos existentes na época. Em 1989, situavam-se nestes níveis 77% dos mestrados e 87,5% dos doutorados.

Ao mencionarem o êxito da pós-graduação no Brasil, Durham e Gusso ressaltam suas características institucionais e os motivos de tal sucesso.

Para estes autores, primeiramente é necessário enfatizar que o desenvolvimento da pós-graduação no Brasil foi fruto de uma política deliberada do Estado, objetivando disciplinar e orientar o ensino superior no país, culminando com a reforma universitária implantada a partir de 1968.

A reforma universitária, de acordo com os mesmos autores, visava eliminar os componentes tradicionais do ensino superior vigente. Um dos pontos de sustentação da reforma era

⁷ A CAPES avalia, a cada dois anos, os programas de pós-graduação. Esta avaliação se traduz em conceitos A, B, C, D e E, sendo o "A" atribuído aos programas de melhor nível, e o "E" aos programas de desempenho pouco aceitável. Para tanto, leva-se em consideração a qualidade do corpo docente, através dos títulos acadêmicos e da produção científica; a estrutura curricular; a bibliografia; a biblioteca, e o número de dissertações e teses defendidas. A comissão responsável pela avaliação indica os critérios utilizados no seu julgamento e, em cada caso, emite comentários acerca das variáveis utilizadas. Além disso, são apresentadas sugestões e recomendações aos cursos.

exatamente a institucionalização e consolidação da função pesquisa, bem como sua articulação ao ensino através da pós-graduação.

Regulamentada a pós-graduação, através do Parecer 977/65, e posteriormente implantada a reforma universitária, vários cursos e programas de pós-graduação foram sendo implantados no país, ao mesmo tempo em que o Estado foi ampliando e aperfeiçoando seus instrumentos de controle e estímulo.

Dentre esses instrumentos de estímulo, os autores apontam como sendo um dos mais influentes a articulação entre a obtenção dos títulos de mestre e doutor e a ascensão na carreira docente. Tal fato, associado a um programa de bolsas de estudos para capacitação docente, estimulou sobremaneira a demanda na primeira fase de implantação do sistema de pós-graduação.

Os mecanismos de estímulo e controle são resumidos pelos autores, a saber: processo de credenciamento que autoriza o funcionamento dos cursos e os títulos por eles conferidos, baseado na avaliação da estrutura, qualificação do corpo docente e produção científica dos programas; sistema de avaliação periódica dos cursos; concessão de bolsas de estudo no país e no exterior, e um sistema de fomento que permite a manutenção dos cursos e a realização de pesquisa.

Cabe à CAPES coordenar e operar o sistema de avaliação, bem como subsidiar o CFE no processo de credenciamento. As bolsas de estudo, no país e no exterior, são concedidas tanto pela CAPES quanto pelo CNPq. Além desse, outros auxílios são oferecidos aos programas de pós-graduação por essas instituições. A CAPES apoia o fortalecimento infraestrutural e operacional dos programas, através de financiamentos diretos às instituições, enquanto o CNPq e FINEP apoiam, fundamentalmente, projetos de pesquisa e pesquisadores. Outras agências de fomento, a nível estadual, também complementam estas ações.

Em 1990, estas duas agências ofereceram cerca de 26.000 bolsas para os dois níveis, mestrado e doutorado. Após a implantação do sistema de avaliação da CAPES, a sistemática de concessão de bolsas dessas instituições sofreu modificação. Anteriormente, estas eram concedidas individualmente aos estudantes; atualmente, com base nos resultados das avaliações dos programas, estes recebem uma quota de bolsas a serem distribuídas aos seus alunos. Paralelamente, a CAPES mantém um outro programa (PICD) através do qual as universidades recebem quotas de bolsas para que possam enviar seus docentes e funcionários a cursos de mestrado e doutorado, com conceitos "A" e "B", em outras instituições do País.

Para a concessão de bolsas de estudo no exterior, a CAPES e o CNPq adotam outra sistemática. Os candidatos apresentam seus projetos, individualmente, os quais são avaliados e selecionados pelos comitês dessas agências. As prioridades são para cursos de doutorado em áreas onde não existe possibilidade de formação equivalente no Brasil, e para instituições no exterior que

se destaquem pela qualidade da formação oferecida. A CAPES oferece também bolsas "sanduiche"⁸ no exterior, para os cursos de doutorado com conceito "A" e "B".

Estes mecanismos de estímulo e sua articulação entre as agências, são, segundo Durham e Gusso (1991, p.2-16), as razões do êxito da pós-graduação.

Estas políticas de incentivo estão associadas a um sistema de avaliação. Os projetos a serem apoiados pelo CNPq são selecionados por comitês de consultores. A CAPES instituiu, em 1976, um sistema de avaliação de cursos, de cujos resultados depende a liberação de recursos, não só em forma de bolsas, como também de auxílios financeiros para custeio e capital.

A implantação desse sistema possibilitou aos programas de pós-graduação, com base nas recomendações e nos conceitos emitidos, a identificação do caminho a ser seguido. Por outro lado, a avaliação dos cursos, ao regular a liberação de recursos, acaba também exercendo uma pressão continuada para que aqueles sigam a direção desejada.

Contudo, os autores, ao analisarem o desenvolvimento e êxito da pós-graduação brasileira, apontam também suas deficiências e lacunas. Questionam até que ponto o desenvolvimento deste setor alcançou os objetivos maiores das políticas de educação que lhe deram origem.

Ressaltam que a pós-graduação, moldada pela ação do Estado, sofre transformações que ora enriquecem, ora empobrecem as determinações dos planejadores.

Primeiramente, ressaltam a excessiva vinculação da pesquisa à pós-graduação. Embora a pesquisa não seja atribuição exclusiva da pós-graduação, é para este segmento que são canalizados os incentivos. Tal fato provoca distorção no sistema educacional, na medida em que surge uma pressão por parte dos pesquisadores para que cursos de pós-graduação sejam criados como forma de angariar recursos para pesquisa.

Um segundo problema refere-se ao fato de que as instituições, ao centrarem esforços na pós-graduação *stricto sensu*, mais valorizadas pelas políticas governamentais, relegam a segundo plano a pós-graduação *lato sensu*. Assim, a pós-graduação se distanciou de demandas sociais por formação de profissionais de diferentes tipos e níveis. Por outro lado, funções típicas desta modalidade foram inadequadamente absorvidas pelos mestrados, gerando distorções estruturais e curriculares.

A excessiva valorização e dimensionamento dos mestrados é outro problema apresentado pelos autores. Como a maioria das instituições iniciou seus programas de pós-

⁸ Bolsa sanduiche: realização de parte da pesquisa no País e parte no exterior, com dois orientadores, um brasileiro e outro estrangeiro.

graduação com a criação de cursos de mestrado, grande parte das exigências formuladas para a pós-graduação *stricto sensu* se concentra na estruturação destes cursos, transformando-os em pequenos doutorados, surgindo então, outra ordem de preocupação: a dimensão e as características de desempenho alcançadas pelas estruturas da pós-graduação. Durham e Gusso (1991, p.2-16) salientam que se a intenção era generalizar condições e meios para a qualificação de todo o sistema de ensino superior, bem como a capacitação para a produção da pesquisa científica e tecnológica, os avanços realizados, embora importantes, ainda deixam a desejar.

Neste sentido, os autores enfatizam que os planejadores esperavam que a função do mestrado seria a de qualificar recursos humanos para o exercício profissional fora da universidade, e não a de formação estritamente acadêmica, como atualmente.

Em função da heterogeneidade do sistema de educação superior, a pós-graduação está concentrada regionalmente e por instituições.. Em 1989, a grande maioria dos alunos (92%) é das titulações encontrava-se localizada em pouco mais de seis instituições da região Sudeste.

Uma parcela importante da oferta de pós-graduação, principalmente a de doutorado, concentra-se nas universidades estaduais paulistas, particularmente, na USP, gerando diferenças de desempenho entre estas e o restante das universidades federais, problema este até agora não solucionado pelas políticas uniformizadoras do governo federal.

Esta concentração de qualidade em uma única região gera, por sua vez, outros tipos de problemas. As instituições de outras regiões tornam-se dependentes, na medida em que para formar seus recursos humanos, são obrigadas a enviá-los para realizarem treinamento na região sudeste. Ao mesmo tempo, correm o risco de perdê-los, tendo em vista a atração por estas instituições e as dificuldades locais para sua posterior fixação. Dessa forma, essas instituições têm dificuldades de formar massa crítica suficiente para consolidar seus próprios programas de pós-graduação e pesquisa, bem como para atrair docentes e pesquisadores qualificados de outras regiões, formando assim um círculo vicioso que acentua as diferenças regionais.

Tempo e eficiência são outros problemas a serem enfrentados pela pós-graduação, segundo Durham e Gusso. O excessivo dimensionamento e valorização do mestrado tem implicado em uma demora no processo de formação. O tempo médio para o estudante completar seu mestrado é de 57 meses, e para o doutorado, 66 meses.

Vale ressaltar que existem diferenças significativas entre as diversas áreas do conhecimento. Nas áreas de Exatas, Biológicas e Engenharias observa-se um tempo menor para titulação. Porém, os autores salientam que é necessário certa cautela na análise desses dados, na medida em que estas médias baseiam-se no ano de inscrição nos cursos e de aprovação das teses e dissertações, podendo conter interrupções temporárias no processo de formação.

A proporção entre o número de alunos e de titulados, por ano, atualmente em torno de 12%, é outra dimensão desse mesmo problema apontada pelos autores.

Os autores analisam tal problema a partir de dois ângulos. De um lado, isto pode derivar de um "represamento" de estudantes na fase de elaboração e defesa de dissertação ou tese, em função de escassez de capacidade de orientação, ou pelos altos padrões de exigência adotados.

Por outro lado, pode refletir níveis, reais ou aparentes, mais elevados de evasão, o que implicaria em analisar um outro aspecto, o desempenho do sistema. Consta-se em certos segmentos que a estrutura e as exigências dos cursos levam os alunos a abandonarem o processo. Em diversos casos a inexistência de cursos de pós-graduação *lato sensu*, valorizados social e academicamente, pode induzir candidatos à especialização e ao aperfeiçoamento a recorrerem ao mestrado, sem terem a intenção de elaborar a dissertação.

A questão da produção científica, técnica e artística da pós-graduação é analisada por Martins (1991, p.115-116). Com base nos dados existentes sobre publicações dos docentes/pesquisadores vinculados aos programas de mestrado e doutorado, o autor salienta que a média de publicações per capita vem evoluindo de forma satisfatória, subindo de 0,6% em 1978 para aproximadamente 1,0 em 1989/90. Em números absolutos a publicação de trabalhos científicos passou de 8.000, em 1978, para cerca de 22.000 em 1989/90, sendo 26% referentes a artigos em periódicos nacionais, 10% a artigos em periódicos estrangeiros, 37% a trabalhos apresentados em congressos nacionais e 8% a trabalhos apresentados em eventos internacionais. .

O autor apresenta outras considerações a respeito da produção da pós-graduação brasileira: um em cada três docentes/pesquisadores publica anualmente um artigo em periódico nacional, e um em cada dez publica um artigo em periódico estrangeiro; o volume total de artigos nacionais em relação ao total de docentes é de 0,12 artigo por docente para ciências exatas; 0,36 para ciências da saúde; 0,44 para ciências biológicas e 0,49 para ciências humanas e sociais; em se tratando de artigos em periódicos estrangeiros a situação se inverte, ou seja, 0,05 para ciências humanas e sociais; 0,07 para ciências da saúde; 0,32 para ciências exatas e 0,33 para ciências biológicas.

Analisando algumas sub-áreas do conhecimento Martins oferece informações relativas à periodicidade com que docentes/pesquisadores publicam os resultados de suas pesquisas: de 30% a 50% dos professores publicam pelo menos um trabalho a cada quatro anos; de 10% a 30% publicam pelo menos um trabalho a cada dois anos; menos de 10% publicam pelo menos um trabalho a cada tres anos, e menos de 5% publicam um trabalho anualmente.

Embora a pós-graduação brasileira venha se consolidando ao longo dos últimos vinte anos, ainda existem problemas que carecem de solução urgente. Um deles refere-se ao

financiamento da pós-graduação: escassez de verbas para realização de pesquisa; falta de manutenção de laboratórios e equipamentos; desatualização das bibliotecas; e dificuldade de intercâmbio, limitando a participação de docentes e pesquisadores em eventos nacionais e internacionais.

Além desse, problemas relativos a própria estruturação dos cursos, tais como: objetivos, dimensionamento, exigências, avaliação de desempenho, entre outros, necessitam ser equacionados para que os resultados satisfatórios alcançados até o presente não sejam em vão.

2.2 A Pesquisa na Universidade Brasileira

Alguns autores conceituam pesquisa de forma genérica como sendo "*uma atividade voltada para a solução de problemas*" (Selltiz, 1965, p.38) ou "*um conjunto de atividades orientadas para a busca de um determinado conhecimento*" (Rudio, 1986, p.9) cujo ponto de partida seria a "*existência de um problema que se deverá definir, examinar, avaliar e analisar criticamente para, em seguida, ser tentada sua solução*" (Asti Vera, 1989, p.11). Pode-se distinguir ainda uma pesquisa "pura" e uma pesquisa "aplicada". A primeira tem a curiosidade intelectual como primeira motivação e a compreensão como principal objetivo. A segunda é definida como o "*tipo de estudo sistemático motivado pela necessidade de resolver problemas concretos*" (Castro, 1979, p.59).

Em sua essência, a pesquisa tem como finalidade básica a geração de conhecimento e a busca de alternativas que visem a solução de determinado problema.

A pesquisa foi introduzida na universidade brasileira como uma atividade individual, na medida em que o ingresso e a ascensão funcional nas instituições de ensino superior estavam vinculadas a um título de doutoramento ou à apresentação de uma tese de livre docência. Isto não significava, entretanto, um trabalho intelectual contínuo, próprio da pesquisa profissional (Oliveira, 1986, p.53).

Apesar de descontinuidades nas políticas universitária e de ciência e tecnologia, a ciência no Brasil tem evoluído de forma continuada. Segundo Schwartzman (1985, p.54-59), a UNESCO realizou um estudo comparado internacional sobre a organização e o desempenho de unidades de pesquisa científica e tecnológica. No Brasil, este estudo realizou-se através de amostra representativa de 288 unidades de pesquisa cobrindo os estados do Rio de Janeiro, São Paulo,

Bahia, Pernambuco, Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Brasília, abrangendo as áreas de ciências biológicas, tecnológicas, exatas, médicas e agrícolas. Este estudo constatou que o desenvolvimento da pesquisa estava, naquele momento, basicamente concentrado nas universidades. No Brasil, em 1983, havia cerca de 5000 unidades de pesquisa científica, das quais 60% estavam localizadas em instituições universitárias, 32% em instituições de pesquisa governamentais não-universitárias, e 8% em empresas públicas ou privadas direcionadas para a produção. Porém, esta concentração de unidades de pesquisa nas universidades não se fez acompanhar da mesma proporção de investimentos públicos. Com base neste estudo outras constatações foram feitas: além de mais numerosas, as unidades de pesquisa universitária são também as mais qualificadas (78% dos seus líderes possuíam doutorado completo, contra 30% nas unidades em institutos e 6% nas unidades em empresas); o sistema universitário de pesquisa, apesar de suas limitações e dificuldades, é aquele que dá mais espaço para a iniciativa, liderança e capacidade empreendedora de seus líderes; a maioria dos pesquisadores universitários tem uma forte orientação para o trabalho aplicado ou para o desenvolvimento experimental; o sistema universitário é o maior depositário de competência profissional e das tradições de trabalho científico existentes no país (Schwartzman, 1985, p.54 - 59).

A necessidade da pesquisa ser uma prática basilar na vida universitária é salientada por vários autores. A geração de conhecimento, um dos objetivos da universidade, requer a pesquisa como atividade essencial, e é a partir desta função que todas as outras decorrem (Coelho, 1986, p.100; Schuch, 1990, p.131; Demo, 1989, p.11; Lopes, 1985, p.103). Fávero (1977, p.84) acrescenta que a preparação de profissionais com uma visão crítica para influir no meio onde vão atuar só é possível se a universidade se dedicar à pesquisa, e à análise crítica da realidade. Um sistema de pesquisa universitária forte e competente é visto também como condição essencial para o pleno desenvolvimento de qualquer política científica, educacional e tecnológica do país (Schwartzman, 1986, p.94).

Além de imprescindível para o desenvolvimento da ciência e da técnica, a realização de pesquisas na universidade beneficia o sistema educacional como um todo, na medida em que possibilita a preparação de recursos humanos com qualificação mais elevada e melhor preparados para o desempenho das atividades acadêmicas, possibilitando assim, um ensino de melhor qualidade.

A importância da universidade desenvolver pesquisa de forma sistemática parece ser um consenso entre os autores. Porém, existe uma polêmica acerca do tipo de pesquisa que deve ser desenvolvida na universidade. Esta discussão articula-se segundo dois eixos: um que defende o imediatismo da busca de soluções concretas para problemas atuais e a outra, que ressalta a importância do investimento na pesquisa pura. Alguns autores enfatizam a necessidade de a

universidade se abrir para a sociedade, empregando os conhecimentos adquiridos, visando o desenvolvimento sócio-econômico da mesma. Para estes, a missão da universidade só tem legitimidade na medida em que envolve um compromisso com as reais necessidades e aspirações da população que a sustenta (Ulhoa, 1989; Pereira, 1989; Frantz, 1986).

Nóbrega (1980, p.92) acrescenta que a universidade, quando inserida no meio onde atua, detectando, analisando, diagnosticando e equacionando problemas, desenvolve um saber aplicado, possibilitando o surgimento de uma tecnologia endógena. A universidade, portanto, deve usar o potencial intelectual da instituição para considerar alternativas econômicas, sociais e políticas (Santos, 1986, p.143).

Aqueles que defendem a importância do investimento na pesquisa pura salientam que é através do incremento desta atividade que um país pode se transformar em uma nação economicamente estável e independente. Somente com a realização de pesquisa básica, ou pura, é que se dará o desenvolvimento da ciência e da técnica (Jacob, 1989, p.211; Rattner, 1986, p.125; Zawislak, 1987, p.3). A realização de pesquisa básica na universidade, segundo Jacob, tem a seu favor argumentos inquestionáveis: cria um ambiente de "seriedade científica" e de atividade criadora; forma pessoal altamente qualificado; mantém na universidade os cientistas qualificados com condições de realizá-la, e permite oferecer aos estudantes um ensino atualizado e de alto nível.

Rattner e Zawislak argumentam que seria prejudicial ao progresso científico e tecnológico o apoio financeiro apenas à pesquisa aplicada, bem como o engajamento exclusivo dos cientistas em pesquisas que visem soluções imediatas para os problemas dos setores privado e público. Para os autores, a pesquisa científica perde sua característica de ser inovadora e crítica se não tiver projetos a longo prazo desvinculados de objetivos imediatistas.

Entretanto, pode ser observada também a preocupação de alguns autores com o equilíbrio entre pesquisa pura e aplicada, ou seja, com a necessidade da universidade realizar esses dois tipos de pesquisa. Fernandes (1975, p.251), ao analisar a importância da universidade realizar pesquisa básica como suporte material, intelectual e moral para a produção criadora, salienta que a universidade não está condenada apenas a este tipo de pesquisa.

Rattner (1986, p.125) salienta que para a universidade manter a pesquisa básica, sem deixar de estreitar seus laços funcionais com empresas públicas e privadas, é imprescindível a institucionalização e o desenvolvimento de mecanismos que possibilitem otimizar essas diferentes formas de vinculação e de proporcionar benefícios sociais recíprocos.

Apesar do consenso acerca da importância fundamental da pesquisa para o ensino, para o desenvolvimento econômico e social e para o desenvolvimento da ciência e da técnica, e apesar da proliferação dos cursos de pós-graduação, da definição de políticas públicas na área de

pós-graduação e pesquisa e da criação de mecanismos para estimular seu desenvolvimento, ela parece se tornar cada vez mais difícil na universidade brasileira.

Embora existam vários fatores que dificultam a realização de pesquisa na universidade brasileira, a literatura existente sobre o assunto, aponta, no geral, os seguintes obstáculos:

■ Inexistência de Política Institucional de Pesquisa

Rocha et al (1985, p.4), ao analisarem a reestruturação das IES - Instituições de Ensino Superior - a partir das normas emanadas pela reforma universitária, salientam que esta fracassou enquanto possibilidade de promover o desenvolvimento científico autônomo via expansão da pesquisa universitária. O contexto interno às IES, segundo os autores, foi um obstáculo a esse desenvolvimento na medida em que a falta de condições concretas que favorecessem a pesquisa, e a inexistência de um projeto político institucional que a estimulasse, não permitiu que a pesquisa se constituísse em uma função "natural" da universidade, conforme previa a lei da reforma universitária.

Neste sentido, o documento final do projeto "Recenseamento da Pesquisa na UFBA (80/88) e Seminário de Política Científica", aponta o caráter marginal da atividade de pesquisa na Universidade Federal da Bahia - UFBA, decorrente da falta de uma política institucional voltada para a formação e o aperfeiçoamento dos pesquisadores e para o desenvolvimento de programas de pesquisa (Seminário, 1991, p.2-3).

Em decorrência dessa realidade constata-se, na UFBA, a falta de envolvimento da comunidade universitária na definição e discussão das ações pertinentes ao papel que a pesquisa deve desempenhar na vida universitária; a inexistência de política de captação de recursos financeiros; a falta de otimização no uso dos recursos financeiros captados junto aos órgãos de fomento; a inexistência de uma política de recrutamento de pessoal sintonizada com a demanda de pesquisa; a falta de infra-estrutura que possibilite o processo de produção e socialização da pesquisa; e a deficiente atuação dos órgãos responsáveis pela gestão da pesquisa na universidade.

■ Interferência das Agências Externas de Fomento na Pesquisa

Embora as agências de fomento desempenhem papel fundamental no fortalecimento do sistema científico no País, sua política de atuação tem sido alvo de várias críticas. Rocha et al (1985, p.22), ao analisarem a atuação das agências de fomento salientam que o fato do financiamento à pesquisa estar atrelado às prioridades destes órgãos, acaba estendendo às universidades o dirigismo da política científica e tecnológica do Estado. Acrescentam ainda que tal dirigismo permite a estas agências o monopólio quase absoluto na definição do que se pesquisar. Além disso, como o apoio é dado a indivíduos, grupos ou programas, este não se estende à instituição como um todo.

No entanto, Córdova (1986, p.142) desfaz o mito desse dirigismo sobre a pesquisa universitária. Em entrevistas com coordenadores de programas de pós-graduação, constatou-se que a escolha dos temas de pesquisa se dá a partir de motivos diversos, na seguinte ordem de prioridades: interesse ditado pelo desenvolvimento de linhas de pesquisa por parte dos docentes pesquisadores; importância acadêmico-científica; necessidades práticas da pesquisa identificadas pelo curso; orientações de entidades públicas ou de planejamento em ciência e tecnologia; orientações ou indicações de autoridades ou empresas do setor privado nacional; e por último, orientações ou indicações formuladas pelas autoridades ou órgãos da universidade.

Dessa forma, os dados evidenciam que apesar do financiamento à pesquisa ser basicamente de origem externa, tal fato não implica em interferência na definição de temas e na liberdade de escolha do pesquisador.

Iida (1984, p.23) e Marques (1989, p.40), criticam que estas agências ao apoiarem programas e grupos já consolidados, faz com que estes fiquem cada vez melhores, enquanto o novo, o original e o emergente dificilmente conseguirá ser apoiado por este sistema.

Nesta direção, Figueiredo e Sobral (1991, p.72) argumentam que a pesquisa se torna seletiva quanto a áreas, universidades e equipes de pesquisadores, na medida em que áreas prioritárias, universidades e pesquisadores já legitimados pela sua produção de qualidade, têm mais facilidade de obter financiamento para a realização de pesquisa. Tal situação, segundo as autoras, provoca uma fragmentação do contexto universitário, ou seja, a divisão entre "*os centros de excelência que fazem ensino e pesquisa com recursos externos e outras escolas de nível superior que apenas formam mão-de-obra qualificada, quando o fazem*".

Iida tece outras considerações a respeito da atuação dessas agências. Ao serem adotados procedimentos centralizadores, o nível de burocracia tende a aumentar, e as decisões tomadas através de "papéis" por elementos que desconhecem os assuntos que estão decidindo,

acabam provocando distorções. Projetos apoiados geralmente por um período de 12 meses - tempo relativamente curto em muitos casos - e sem garantia de continuidade podem provocar incertezas implicando na desintegração de equipes constituídas e na dispersão de experiências acumuladas, bastando para isso uma descontinuidade de alguns meses entre o vencimento de um projeto e a contratação de um novo. Finalmente enfatiza a necessidade de definição de prioridades e programas a longo prazo, bem como o apoio às equipes de pesquisa com essa perspectiva, e não apenas projeto a projeto.

Para Marques (1989, p.40), as agências de financiamento têm um papel decisivo no sentido de favorecer ou prejudicar a concentração de esforços ou introduzir elementos que provoquem a dispersão, na medida em que os pesquisadores são sensíveis às linhas com maior chance de obtenção de financiamento e apoio às suas pesquisas. Assim, os projetos de pesquisa podem inclinar para uma ou outra direção, provocando desvios substanciais de trajetória conforme as políticas de financiamento das agências. Tais mecanismos, segundo a autora, são prejudiciais às atividades de pesquisa, pois falseiam seus objetivos e rumos, colaborando para a superficialidade, sem nada contribuir para a construção do conhecimento. Portanto, as políticas e prioridades de apoio e financiamento à pesquisa devem, ainda segundo a autora, ser pensadas conjuntamente com a comunidade científica.

Como consequência, surge uma outra ordem de problema: a descontinuidade de linhas temáticas de pesquisa. Às vezes, uma linha de pesquisa que vem sendo desenvolvida de forma lenta, mas contínua, é deixada de lado em favor de outra vista como mais promissora para gerar resultados mais visíveis. Desse modo, problemas e temas não são aprofundados e nem se chega a uma maior teorização, o que acaba implicando em importação de teoria. Para Oliveira (1986, p. 56), as linhas de pesquisa aceitáveis acabam passando, de uma forma ou de outra, pelo crivo dos mecanismos de financiamento das agências.

■ Falta de Avaliação da Qualidade Docente

De acordo com Oliveira (1986, p.70-75), o acesso inicial e final à carreira de docente dá-se através de concurso público, no qual predomina, sobretudo, a função de ensino e a erudição. Uma vez ingressado na carreira docente, a legislação e a prática departamental não exigem do indivíduo uma dedicação à pesquisa, o que permite que grande maioria dos pesquisadores seja promovida independentemente de seus méritos, esforços e realizações. A legislação vigente não possibilita ao departamento delimitar o perfil de aptidões, interesses e competência de seus

docentes, de forma a constituir e consolidar linhas de pesquisa. No entanto, na prática, alguns departamentos buscam estabelecer algum controle sobre o processo de admissão, seja através da influência no estabelecimento e na definição dos critérios de seleção a serem utilizados, ou seja através de projeto ou contratos precários. Além disso, alguns departamentos buscam também estabelecer uma política de formação de seus recursos humanos. Entretanto, os departamentos se ressentem da incapacidade de atuarem como controladores de qualidade dos trabalhos de pesquisa desenvolvidos, na medida em que a universidade não possui mecanismos, aptidão ou vontade de discriminar ou selecionar aqueles membros talentosos e produtivos. Essa dificuldade de avaliação intradepartamental gera, por sua vez, espaço para que as agências financiadoras atuem como calibradoras de qualidade. Desse modo, o departamento fica isento de uma avaliação coletiva, o que permite a manutenção de um alto grau interno de diferenciação. Tal descompromisso do departamento em relação à carreira e à avaliação da qualidade assegura a validade das avaliações externas, as quais nem sempre estão livres de ambiguidades.

■ Burocratização das Pró-Reitorias de Pesquisa e Pós-Graduação e das Fundações Universitárias

Existem nas universidades duas instâncias intermediárias para controlar burocrática e administrativamente as atividades de pesquisa: as Pró-Reitorias de Pesquisa e Pós-Graduação e as fundações.

As fundações foram criadas como uma forma de resposta imediata à rigidez burocrática das universidades. As pró-reitorias foram criadas externamente, a partir da necessidade dos órgãos financiadores, principalmente da CAPES, no sentido de reduzir a incerteza e os custos de informação e comunicação (Oliveira, 1986, p.76). Para este autor, na medida em que as pró-reitorias foram criadas externamente, estas convivem, em algumas universidades, com problemas de legitimidade, tendo em vista que nem sempre fica claro para os departamentos e pesquisadores *"a lealdade, os compromissos e o grau de competência dessas instâncias para lidar com os problemas da pesquisa e da interação com órgãos externos"*.

Embora as fundações e pró-reitorias surjam como mecanismos de intermediação, estas, por sua vez, também são responsáveis pelo alto grau de burocratização das atividades de pesquisa.

Segundo o autor, tal situação é fácil de ser entendida. Essas instâncias intermediárias adquirem poder ao prometerem e lograrem, aos departamentos e pesquisadores, reduzir a sua carga burocrática e a identificar canais alternativos para um fluxo de recursos mais livres das coerções burocráticas, amarradas por leis e regulamentos. Entretanto, ao concordar com essa divisão de

trabalho, o pesquisador deixa a essas instâncias o espaço para o exercício de sua interferência. Assim, essas criam, por sua vez, suas próprias burocracias, exigindo relatórios e outras formalidades. Além disso, não se contentando em desempenhar papéis subalternos, começam a ditar seus critérios, prioridades e seus conceitos sobre a atuação individual e departamental. O poder de influência dessas instâncias junto às agências externas de financiamento, segundo o autor, contribui ainda mais para aumentar seu grau de informação, que, por sua vez, se converte em fonte de poder interno.

Rocha et al (1985, p.22) acrescentam que as fundações, na prática, acabam se tornando em mais um fator de complexidade para a implementação da pesquisa, na medida em que, na maioria das vezes, funcionam como instância meramente burocrática, ou ainda, como mecanismo de estratificação interna, como resultado da concorrência entre os pesquisadores em busca de recursos.

Dessa forma, tais instâncias, criadas com a finalidade de aliviar a burocracia para os pesquisadores, acabam, por sua vez, gerando mais burocracia.

■ Falta de Interação entre Universidade e Segmentos da Sociedade

A falta de interação entre universidades e demais segmentos da sociedade, bem como a falta de mecanismos que possibilitem a estes setores absorverem os resultados mais aplicados da pesquisa acadêmica são vistos por alguns autores como obstáculo ao desenvolvimento da pesquisa na universidade (Rattner, 1986, p.118, Marchetti, 1980, p.174, Dagnino, 1983, p.11).

Rattner salienta que uma das funções básicas da universidade é a criação de um potencial científico-tecnológico necessário ao desenvolvimento econômico. Entretanto, pouco conhecimento produzido pela pesquisa acadêmica é aproveitado pelo setor produtivo. Para este autor, cabe ao poder público formular políticas e diretrizes que assegurem a relativa autonomia da pesquisa acadêmica e, ao mesmo tempo, criar e incentivar mecanismos que possibilitem a sua interação com o sistema produtivo.

Neste sentido, Castro (1991, p.16) corrobora o ponto de vista de Rattner. Para a autora, a insuficiência de vínculos com o setor produtivo é, em parte, consequência da desarticulação entre os diferentes órgãos do Executivo na época da implantação da pós-graduação. De um lado, não houve sintonia entre a política de desenvolvimento científico e tecnológico do Ministério do Planejamento e a política econômica do Ministério da Fazenda que privilegiava a entrada de capital e tecnologia estrangeiras sem se preocupar com um projeto de capacitação tecnológica do país. De outro lado, não houve, por parte dos gestores da área de ciência e

tecnologia, esforço suficiente para articular a pós-graduação e pesquisa com o setor produtivo. Como consequência, segundo a autora, houve o desenvolvimento de uma total dependência do sistema às agências de fomento e o seu isolamento da área do ensino superior e do setor produtivo.

Continuando sua análise, Rattner salienta que embora cientistas e pesquisadores defendam a neutralidade política da ciência e vejam a produção de conhecimento como uma atividade isolada do mundo social e político, ao se fazer uma análise crítica, fica transparente a existência dos fundamentos políticos subjacentes às decisões "técnicas", orientadas por interesses e valores contraditórios e, às vezes, até conflitantes.

Por outro lado, a comunidade científica ao defender a autonomia da pesquisa a partir do pressuposto que somente a liberdade e autonomia - sem restrições de ordem econômica ou política - é capaz de assegurar à sociedade os benefícios esperados, acaba por se constituir em obstáculo ao desenvolvimento de mecanismos e canais que visem intensificar o relacionamento universidade e empresa.

Contudo, o autor adverte que não basta que sejam tomadas medidas ou diretrizes burocráticas para se institucionalizar a interação entre universidade e setor produtivo. É necessário analisar que a expansão e as mudanças do sistema de ensino superior nas últimas décadas, somadas à inexistência de uma demanda efetiva de tecnologia por parte do setor produtivo, levaram o Estado a assumir a responsabilidade pelo funcionamento das atividades de pesquisa e desenvolvimento. Dessa forma, criou-se uma situação paradoxal e contraditória: de um lado, a necessidade de formar engenheiros e administradores para os projetos de desenvolvimento, e de outro lado a massificação do ensino superior. Enquanto isso a industrialização expandia por substituição das importações baseada em tecnologia criada e desenvolvida no exterior. Simultaneamente, a pesquisa individual e institucional tornava-se cada vez mais acadêmica e dependente de órgãos financiadores do Estado.

Os obstáculos e problemas que impedem um melhor relacionamento entre a universidade e setor produtivo implicam em uma mudança de valores e atitudes das partes envolvidas. Para Mindlin (1991, p.156), a universidade e o setor produtivo poderiam ter contato mais estreito, desenvolvendo programas comuns e se complementando mutuamente, sem implicar em descaracterização ou perda de identidade de uma e de outra parte.

■ Falta de Participação dos Pesquisadores na Definição da Política Científica

Apesar da CAPES, CNPq e FINEP terem implantado comitês assessores e outros mecanismos de participação dos membros da comunidade científica, as decisões fundamentais da

política científica são tomadas em gabinete, não contando, portanto, com a participação dos pesquisadores (Ciência, 1985).

Para Figueiredo e Sobral (1991, p.70), embora a comunidade científica participe do processo de seleção das pesquisas a serem financiadas, na medida em que os cientistas integram os comitês assessores e atuam como consultores "ad hoc", sua participação no que se refere ao estabelecimento das prioridades da política científica e tecnológica do país, além de recente é limitada no tocante à definição de recursos para áreas e programas.

Neste sentido, uma pesquisa realizada na Universidade Federal do Ceará visando estudar a produção docente da instituição, aponta a marginalização da universidade na escolha de estratégias e de qualquer definição de política científica (Marchetti, 1980:, p.235).

Para Marques (1986, p.67) tais decisões devem sim, emergir das bases, pela articulação das forças institucionais daqueles que trabalham na área e que serão afetados pelas mudanças e políticas.

■ Falta de Pessoal de Apoio à Pesquisa

A atual carreira de pessoal de apoio nas universidades não é adequada às necessidades de desenvolvimento da pesquisa. Para tanto, esta deveria estar ajustada à natureza do trabalho nas universidades e às especificidades de cada área de pesquisa. A ascensão na carreira deveria ser assegurada com base na competência e nos serviços prestados, e à estabilidade - depois de um período probatório suficientemente longo - que permitisse avaliar as aptidões e a dedicação (Ciência, 1985).

■ Falta de divulgação dos resultados da pesquisa

Rocha et al (1985, p.43-44) ao estudarem 16 instituições de ensino superior, visando analisar a relação ensino-pesquisa, constataram que a divulgação dos resultados das pesquisas não é satisfatória. Esta não possibilita, aparentemente, a alimentação do ensino e a dinamização da própria pesquisa ao nível da atividade acadêmica cotidiana, na medida em que os departamentos não promovem seminários com vistas à discussão dos projetos em andamento. Por outro lado, a comunidade na qual se insere a instituição pouco se beneficia dos resultados das pesquisas, pois a extensão não é vista como um mecanismo de divulgação do conhecimento e nem mesmo como um

meio de realimentação das funções ensino e pesquisa, o que possibilitaria a avaliação de currículos e de linhas de pesquisa.

Embora a universidade pública detenha o corpo docente mais qualificado academicamente e apresente o melhor desempenho no que se refere à produção de conhecimento, e conseqüentemente à publicação de trabalhos científicos, não representa o alcance de uma situação satisfatória. Ainda existem obstáculos à consolidação da pesquisa na universidade. Estes obstáculos vão desde a falta de uma interação mais efetiva entre universidade e sociedade até problemas relacionados às condições infra-estruturais da pesquisa: deficiência de laboratórios e equipamentos, desatualização de bibliotecas, falta de espaço físico e insuficiência de pessoal de apoio.

2.3 Pesquisa e Pós-Graduação na UFSC

A criação da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, em 1960⁹, se deu a partir do agrupamento de faculdades isoladas já existentes em Florianópolis - a de Direito (1932), a de Ciências Econômicas, que iniciou suas atividades com o Curso Superior de Administração e Finanças (1943), a de Farmácia e Odontologia (1946), a de Filosofia (1951), e da criação de uma Escola de Engenharia Industrial. A instalação oficial aconteceu em 12 de março de 1962.

Atendendo aos preceitos da legislação que introduziu a reforma universitária, as antigas faculdades foram extintas, criando-se centros e departamentos e adotando o sistema de créditos e matrículas por disciplina. A fim de cumprir suas funções básicas, a UFSC encontra-se estruturada em onze Centros de Ensino, que abrigam áreas fundamentais do conhecimento.

A pós-graduação *stricto sensu* foi implantada na UFSC a partir de 1969, na então Escola de Engenharia Industrial, com a criação do Curso de Pós-Graduação em Engenharia Mecânica, oferecendo o mestrado em cinco áreas de concentração: Fabricação, Projeto, Termotécnica, Engenharia Industrial e Engenharia de Produção. Naquele mesmo ano, ele foi reconhecido como centro de excelência.

Em 1972, duas das áreas de concentração do Curso de Pós-Graduação em Engenharia Mecânica foram desmembradas, vindo a constituir o Mestrado em Engenharia Industrial, que recebeu a denominação de Engenharia de Produção.

⁹ Criada através da Lei Federal No. 3.849 de 18/12/60

Ao longo da década de 70, vários outros cursos de mestrado foram criados, cobrindo diversas áreas do conhecimento: Engenharia Elétrica, Linguística, Literatura Brasileira, Físico-Química¹⁰ e Odontologia, em 1971. Nos sete anos subsequentes, outros cursos ainda a nível de mestrado foram criados: Inglês (1972), Direito (1974), História (1975), Enfermagem e Matemática (1976), e Ciências Sociais¹¹ e Administração (1978).

Diante da expansão desordenada do sistema nacional de pós-graduação, o Conselho Federal de Educação, através do Conselho Nacional de Pós-Graduação, passou a controlar mais detidamente a criação de novos cursos. Assim, passaram-se alguns anos até que outros cursos voltassem a ser criados na UFSC.

A década de 80 marca a implantação dos cursos de doutorado na UFSC. O primeiro a iniciar suas atividades foi o de Engenharia Mecânica em 1981, seguido dos cursos de Direito em 1984, de Engenharia Elétrica e de Inglês e Literatura Comparada em 1987, de Linguística e Química em 1988, e Engenharia de Produção em 1989.

Como forma de coordenar as atividades de pós-graduação e pesquisa na UFSC foi criada em 1979 a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Extensão, atualmente Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, contando com a seguinte estrutura: Secretaria Administrativa; Coordenação de Apoio a Política de Pesquisa; Câmara de Pesquisa e Pós-Graduação; Departamento de Pós-Graduação (executa as políticas e diretrizes do CEPE, referentes aos cursos de pós-graduação *stricto e lato sensu*), e Departamento de Apoio à Pesquisa (instituído para apoiar as atividades de pesquisa).

A fim de disciplinar e traçar diretrizes para as atividades de Pesquisa, a UFSC, através do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão¹² aprovou as seguintes resoluções:

- Resolução No. 006/CEPE/87 - aprova o regulamento do Fundo de Incentivo à Pesquisa - FUNPESQUISA, que tem como objetivo apoiar, no todo ou em parte, projetos de pesquisa, individuais ou coletivos oriundos de professores, alunos ou servidores da UFSC.

- Resoluções No. 039/CEPE/87 e No. 050/CEPE/87 que estabelecem, respectivamente, a competência das Câmara de Ensino e Pesquisa e Extensão, e as normas que regulamentam a Coordenação de Pesquisa e da Extensão.

- Resolução No. 053/CEPE/92 - aprova as normas que regulamentam a Bolsa de Iniciação à Pesquisa, entendida como auxílio financeiro proporcionado pela UFSC a estudantes de

¹⁰Mais tarde desmembrado em dois cursos de mestrado: de física e de química.

¹¹Em 1985, o mestrado em Ciências Sociais foi extinto, surgindo em seu lugar os mestrados em Antropologia Social e em Sociologia Política.

¹²Órgão deliberativo superior e consultivo da universidade em matéria de ensino, pesquisa e extensão

graduação, objetivando sua iniciação à pesquisa sob orientação de professor pesquisador, através de desenvolvimento de projetos ou de apoio a programas de pesquisa na Instituição.

- Resolução No. 23/CEPE/93 - dispõe sobre a proposição, acompanhamento e avaliação das atividades de pesquisa de docentes e servidores técnico-administrativos.

- Resolução No. 042/CEPE/93 - altera a regulamentação do Programa Especial para participação nas atividades de ensino, pesquisa e extensão na UFSC por docentes de outras IFES, bolsistas recém doutores, alunos de pós-graduação e professores aposentados.

Para apoiar as atividades de pesquisa, bem como assegurar a captação de recursos a UFSC conta com quatro fundações, as quais oferecem suporte administrativo, financeiro e contábil para a elaboração e implementação de projetos: FAPEU - Fundação de Amparo à Pesquisa e Extensão Universitária; FEESC - Fundação de Ensino da Engenharia em Santa Catarina; CERTI - Fundação Centro Regional de Tecnologia e Informática de Santa Catarina, e FEPESE - Fundação do Ensino e Pesquisa Sócio-Econômica.

Os cursos de mestrado e doutorado da UFSC são regulamentados pela Resolução No.030/CEPE/83, tendo como objetivo "*formar pessoal qualificado para o exercício das atividades de pesquisa e de magistério superior, nos diferentes campos do conhecimento*". Dispõe sobre a organização e a criação dos cursos de pós-graduação, fornecendo as linhas gerais que nortearão o processo de seleção, matrícula, orientação, regime didático, avaliação e elaboração de dissertação e tese. Entretanto, o regime didático, de créditos e de verificação do aproveitamento é disciplinado pelo regimento interno de cada curso em consonância com a citada Resolução.

Conforme dados extraídos do Relatório da UFSC - 1988/92, o número de alunos matriculados nos cursos de mestrado e doutorado cresceu respectivamente em 59% e 205%, no período 88/91. No mesmo período o aumento do número de títulos concedidos foi de 79% e 500%, respectivamente. Ao final de 1991, cerca de 1700 alunos estavam matriculados nos cursos de mestrado e doutorado da UFSC, com a concessão, neste mesmo ano, de 231 títulos de mestre e 10 de doutor.

QUADRO 1
Alunado e Títulos Concedidos

ANO	MESTRADO		DOUTORADO	
	A	T	A	T
1988	878	129	72	2
1989	983	143	115	5
1990	1029	172	178	5
1991	1393	231	220	10

FONTE: UFSC. Relatório 1988/1992. p. 5.

(A) Número de alunos (T) Títulos concedidos no ano

A fim de melhor capacitar seu corpo docente, a UFSC concedeu no período 88/91, o afastamento a 214 professores para a realização de cursos de mestrado e doutorado. Nesse mesmo período 151 professores obtiveram seus títulos de mestre ou doutor.

QUADRO 2

Capacitação Docente: Professores Afastados, Titulados e que Retornaram às suas Atividades no Período

ANO	AFASTAMENTO		TITULAÇÃO		RETORNO	
	M	D	M	D	M	D
1988	14	45	12	15	8	22
1989	10	43	11	20	19	26
1990	16	39	26	26	16	29
1991	14	33	12	29	10	29

FONTE: UFSC. Relatório 1988/1992. p.5
(M) Mestrado (D) Doutorado

Com base nos dados fornecidos pelo Departamento de Apoio à Pesquisa¹³ algumas considerações podem ser feitas a respeito da evolução da produção científica da UFSC no período compreendido entre 1989 e 1991.

A produção científica da UFSC passou de 1.145 publicações, em 1989, para 1.712 em 1991, representando um aumento de 50% nesse período.

Considerando a produção científica por centro, o CTC destaca-se, no período 89-91, com níveis crescentes de produção, entre 360 e 649 publicações. Em um nível intermediário, entre 55 e 184 publicações, encontram-se o CCA, CCB, CCE, CCS, CFH e CFM, sendo que no CCA a produção científica vem evoluindo a cada ano. Com níveis iguais ou inferiores a 50 publicações anuais encontram-se o CCJ, CDS, CED e CSE.

Analisando os dados relativos ao número de publicações por docente, constata-se uma evolução anual na produção científica. O CTC apresentou, em 1991, o maior número de publicações por docente (1,93), seguido do CCA (1,53) e CCB (1,16). Embora os demais centros

¹³Dados publicados em: Produção Científica da UFSC - 1991. p.271-286.

apresentem um índice de publicação por docente inferior a 1,0, nota-se que este também vem evoluindo.

QUADRO 3
Produção Científica
(Publicações por Docente por Ano por Centro)

ANO	CCA	CCB	CED	CCS	CCE	CDS	CFM	CFH	CCJ	CSE	CTC	CPD*
1989	0,78	1,00	0,22	0,44	0,67	0,08	0,62	0,37	0,15	0,28	0,89	0,57
1990	0,90	1,15	0,22	0,38	0,51	0,10	0,95	0,23	0,13	0,18	1,11	0,62
1991	1,53	1,16	0,80	0,60	0,87	0,48	1,09	0,95	0,33	0,40	1,93	1,05

* Coeficiente publicação/docente

Dados extraídos das publicações: Produção Científica da UFSC: Publicações dos Docentes em 1990. p. 130-7.

Produção Científica da UFSC: Publicações dos Docentes em 1991. p. 287-9.

Em 1991, as publicações resultantes da participação dos docentes da UFSC em eventos nacionais correspondeu ao índice de 0,49 publicação por docente, vindo a seguir dissertações e teses (0,18) e as publicações em periódicos nacionais (0,14).

Neste mesmo ano, o centro que mais produziu foi o CTC, com 649 publicações. O CCA, CCB, CCE, CFH, CCS e CFM produziram entre 100 e 180 publicações. Com produção igual ou inferior a 55 publicações encontra-se o CCJ, CDS, CED e CSE.

O CFM e CCB foram os centros que apresentaram o maior número de publicação em periódicos internacionais por docente: 0,2 e 0,18 respectivamente. Coube ao CTC o maior número de publicações resultantes da participação em eventos internacionais, por docente (0,31).

Atualmente, a UFSC oferece 33 cursos de pós-graduação *stricto sensu*, sendo 25 a nível de mestrado e 8 a nível de doutorado. Estão em fase de aprovação mais quatro cursos: Engenharia Ambiental (mestrado), Educação (doutorado), e Ciências e Engenharia dos Materiais (mestrado e doutorado). O quadro a seguir oferece um panorama da pós-graduação na Instituição.

QUADRO 4
Situação Atual da Pós-graduação na UFSC

CENTRO	CURSO	NÍVEL	CRIAÇÃO	CONC. CAPES	N.ºALU-NOS	T/D*	N.º PROF
CIÊNCIAS AGRÁRIAS	Aquicultura Ciências Alimentos	Mestrado	1988	B-	37	09	14
		Mestrado	1988	C+	48	15	08
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	Farmacologia	Mestrado	1991	s/c	17	-	09
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO	Educação	Mestrado	1984	B+	99	58	20
CIÊNCIAS FÍSICAS E MATEMÁTICAS	Física Matemática Química	Mestrado	1988	B-	29	15	18
		Mestrado	1976	C+	05	74	10
		Mestrado	1971	A	44	222	27
		Doutorado	1988	B	43	01	-
FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS	Antropologia Social Geografia História Sociologia Política	Mestrado	1985	B	30	27	10
		Mestrado	1985	B	78	33	16
		Mestrado	1975	B-	49	71	10
		Mestrado	1985	B+	48	55	11
CIÊNCIAS JURÍDICAS	Direito	Mestrado	1974	B	98	159	17
		Doutorado	1984	B	36	09	-
CIÊNCIAS DA SAÚDE	Enfermagem	Mestrado	1976	A	16	78	13
		Doutorado	1993	s/c	22	-	-
	Medicina Interna Odontologia	Mestrado	1992	s/c	11	01	36
		Mestrado	1971	A	08	81	24
COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO	Inglês e Literatura Correspondente	Mestrado	1972	A-	40	112	14
		Doutorado	1987	s/c	13	-	-
	Linguística	Mestrado	1971	A-	44	120	10
		Doutorado	1988	s/c	14	-	-
		Mestrado	1971	B+	47	84	16
SÓCIO-ECONÔMICO	Administração	Mestrado	1978	A	98	125	19
		-	-	-	-	-	-
TECNOLÓGICO	Ciência Computação	Mestrado	1992	s/c	23	-	18
		Mestrado	1991	s/c	45	02	21
	Engenharia Civil	Mestrado	1971	A-	186	269	41
		Doutorado	1987	B+	27	11	-
	Eng. Mecânica	Mestrado	1969	A	146	297	34
		Doutorado	1981	B+	63	13	-
	Eng. de Produção	Mestrado	1969	A	352	311	14
		Doutorado	1989	s/c	116	8	-
Engenharia Química	Mestrado	1993	s/c	15	-	18	

* Dados obtidos nas secretarias de pós-graduação dos respectivos cursos

* T/D = Número total de teses e dissertações defendidas

S/C = sem conceito (cursos recentes)

No final do ano de 1992 a CAPES avaliou o desempenho no ensino e na pesquisa de 24 cursos de pós-graduação da UFSC, sendo que os demais não foram avaliados por se tratarem de cursos recentes e, portanto, sem tempo suficiente para se submeterem a uma primeira avaliação. Dos 24 cursos avaliados, 9 receberam conceito "A", 13 conceito "B", e apenas 2 obtiveram conceito "C".

Com base nessa última avaliação alguns comentários relacionados ao desempenho dos cursos de pós-graduação podem ser feitos:

O corpo docente dos diversos cursos apresenta, na quase totalidade, boa qualificação, sendo que um deles foi avaliado como "elogiável". Da mesma forma, a composição do corpo docente é coerente com as áreas de concentração e possui dimensão adequada ao número de alunos. A relação orientador/orientando é boa, sendo que em poucos casos esta se mostrou acima do índice adequado.

As atividades de pesquisa, na maior parte dos cursos, foram avaliadas como coerentes com as suas áreas de concentração. Em poucos casos foi identificada falta de articulação entre as linhas de pesquisa e as áreas do curso. Em outros casos constatou-se que as atividades de pesquisa estão concentradas em alguns docentes.

De modo geral, a estrutura curricular é coerente com as áreas de concentração dos cursos, sendo que em um caso esta foi avaliada como "aprimorada".

Embora a produção docente de alguns cursos tenha sido considerada como relevante, em outros esta foi considerada insuficiente ou mal distribuída entre os docentes. Vale destacar também que em alguns cursos a produção docente, apesar de ainda baixa, apresentou um aumento expressivo em relação à última avaliação.

A maior parte dos cursos (62%), teve sua inclusão no PICD recomendada, sendo que os demais não o foram ou por se tratarem de cursos recentes, portanto ainda não avaliados, ou por estarem em fase de consolidação.

O perfil evolutivo dos cursos, outro item constante das avaliações, evidencia, de modo geral, estabilidade, e em alguns casos, progresso, no que diz respeito ao corpo docente, atividade de ensino, atividade de pesquisa e produção docente. Cada um desses aspectos recebeu um conceito, variando de "A" a "C".

As avaliações mostraram que, na quase totalidade dos cursos, o tempo médio de titulação encontra-se alto, devendo portanto, ser reduzido. Entretanto, a produção docente foi avaliada como "boa" ou "muito boa".

As recomendações emitidas a diferentes cursos, pelas comissões responsáveis pelas avaliações, se resumem em: necessidade de aumentar a produção científica; adequar a produção docente às áreas do curso; dar continuidade à capacitação do corpo docente; estimular o intercâmbio com outros programas; aumentar a publicação em periódicos internacionais e, instituir uma política de pesquisa.

Apesar de sua recente história, a UFSC já experimentou considerável avanço em termos de pós-graduação, possuindo vários cursos já consolidados e reconhecidos nacionalmente. As avaliações da CAPES fornecem um indicador de qualidade desses cursos: 92% daqueles avaliados encontram-se nas faixas de conceitos A e B.

3. METODOLOGIA

Neste capítulo é apresentada a metodologia utilizada na pesquisa, salientando os aspectos referentes a mesma.

3.1 Perguntas de Pesquisa

Visando a operacionalização do problema de pesquisa formulado no presente estudo, foram elaboradas as seguintes perguntas:

- Quais são os condicionantes institucionais e operacionais que interferem negativamente na prática de pesquisa na UFSC?
- A interferência destes condicionantes ocorre da mesma forma nas diferentes áreas do conhecimento?
- Quais as alternativas, de acordo com a opinião dos docentes, para incrementar as atividades de pesquisa na UFSC?

3.2 Definição de Termos e Variáveis

Neste ítem são apresentadas as variáveis que constituem instrumentos conceituais desta pesquisa:

Pesquisa - conjunto de atividades desenvolvidas de forma sistemática, com a utilização de método próprio e técnicas específicas, com o objetivo de descobrir ou estabelecer fatos ou princípios relativos a determinada área do conhecimento.

Condicionante institucional - linhas de orientação e diretrizes que norteiam e apoiam oficialmente o desenvolvimento da pesquisa.

Condicionante operacional - refere-se ao apoio administrativo e à infra-estrutura existente para a realização das atividades de pesquisa na Instituição.

Cursos de pós-graduação - refere-se aos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, mestrado e doutorado, oferecidos pela UFSC nas diferentes áreas do conhecimento.

Docente - para efeito desta pesquisa docente é aquele que desenvolve atividades de ensino e/ou pesquisa nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da UFSC.

3.3 Caracterização da Pesquisa

A presente pesquisa é de natureza descritiva, pois tem como objetivo identificar os condicionantes que interferem negativamente na prática de pesquisa na UFSC, de acordo com a opinião dos docentes que atuam nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da Instituição. Segundo Richardson (1985, p.30), o estudo descritivo "*representa um nível de análise que permite identificar as características dos fenômenos, possibilitando, também, a ordenação e a classificação destes*".

O tipo de investigação que caracteriza esta pesquisa é o método de estudo de caso, na medida em que considera a UFSC como um todo, como unidade de análise. Para Bruyne (1977, p.224), o método de estudo de caso permite um estudo em profundidade de casos particulares, possibilitando apreender a totalidade de uma situação. O estudo de caso descritivo, segundo o autor, tem como objetivo descrever a complexidade de um caso concreto sem pretensões de generalização.

A pesquisa em questão se desenvolve em uma perspectiva sincrônica, tendo em vista que se procura identificar os condicionantes que interferem na prática de pesquisa na UFSC em um período específico, sem considerar sua evolução no tempo.

3.4 Delimitação da Pesquisa: população em estudo

Considerando-se que, na prática, a pesquisa é basicamente desenvolvida junto aos programas de pós-graduação, apesar da obrigatoriedade formal da sua existência em todos os níveis do ensino superior, optou-se assim por fazer o censo populacional abrangendo a totalidade dos professores que atuavam nos 33 (trinta e três) cursos de pós-graduação *stricto sensu* da UFSC.

Foi realizado um levantamento junto às Secretarias dos cursos de pós-graduação, para identificar o número de docentes que atuavam nos diversos cursos. A população inicial totalizava 448 (quatrocentos e quarenta e oito) docentes.

Entretanto, observou-se que, desse total, havia professores que atuavam em mais de um curso de pós-graduação, implicando então, em uma redução da população inicial. Cabe destacar ainda que, no período da coleta de dados haviam professores afastados por motivos diversos: licença de saúde, licença prêmio, licença sabática, em treinamento, em processo de aposentadoria, e exercendo cargos na administração central - dispensados das atividades de ensino e pesquisa - sendo, portanto, desconsiderados como elementos desta pesquisa.

Dessa forma, o número inicial reduziu-se para 379 (trezentos e setenta e nove) professores considerados como sujeitos da pesquisa.

3.5 Dados

Os principais aspectos considerados com relação a este item são: tipos de dados, técnicas de coleta, instrumento de pesquisa e técnicas de análise de dados.

3.5.1 Tipos de Dados

Os dados utilizados na presente pesquisa são oriundos de fontes primárias, ou seja, foram coletados pela primeira vez através de entrevistas e questionários como parte desta pesquisa.

3.5.2 Técnicas de Coleta de Dados

Inicialmente foram entrevistados 15 (quinze) docentes com experiência de pesquisa, indicados pelos coordenadores de cursos de pós-graduação, abrangendo as diferentes áreas do conhecimento, com o objetivo de conhecer sua opinião a respeito dos condicionantes que julgavam interferir negativamente na prática de pesquisa na UFSC.

Com base nos condicionantes apresentados por estes docentes entrevistados foi elaborado o instrumento de coleta de dados aplicado posteriormente à população.

Para a coleta dos dados primários foi utilizado um questionário com o objetivo de detectar a opinião favorável ou desfavorável dos docentes em relação aos condicionantes apresentados como obstáculos à prática de pesquisa, com a utilização de escala tipo Likert. (anexo 1).

De acordo com Good & Hatt (1977, p.299) "*as técnicas de escala se aplicam quando o problema é ordenar uma série de itens ao longo de um contínuo*". Dessa forma, é possível transformar dados qualitativos em quantitativos.

Assim, utilizando-se a variável "atitude" num contínuo cujos extremos são atitude desfavorável e atitude favorável, relacionada às afirmações que traduzem os condicionantes que interferem na prática de pesquisa, tornou possível a aplicação da técnica de escala tipo Likert.

As afirmações foram em número de 31 (trinta e uma), distribuídas da seguinte forma, como se pode ver nos quadros 5 e 6:

Condicionantes institucionais - 19 afirmações

Condicionantes operacionais - 12 afirmações

QUADRO 5
Afirmações Que Especificam os Condicionantes Institucionais

NÚMERO	AFIRMAÇÃO
1	Prioridade concedida ao ensino pela universidade.
2	Falta de participação da comunidade científica na definição da política científica no Brasil
3	Inexistência, a nível nacional, de uma política científica explícita.
4	Falta de diretrizes nos órgãos de fomento para o financiamento da pesquisa.
7	Inexistência de uma política científica explícita na universidade.
8	Inexistência de uma política de pós-graduação explícita na universidade.
9	Falta de avaliação, a nível da universidade, dos programas de pós-graduação, como estímulo à melhoria do desenvolvimento das atividades de pesquisa.
10	Desconsideração, pela Câmara de Pesquisa e Pós-Graduação da universidade, das especificidades de cada área do conhecimento no tratamento das questões relativas à pesquisa.
11	Ausência na composição da Câmara de Pesquisa e Pós-Graduação de docentes de renome e atuantes na área de pesquisa.
12	Falta de valorização da pesquisa para fins de ascensão na carreira docente.
14	Falta de política editorial na universidade para assegurar a divulgação dos resultados da pesquisa.
18	Inexistência, no departamento, de linhas de pesquisa definidas para nortear as atividades de investigação científica.
21	Inexistência, no departamento, de uma política de qualificação de docentes.
22	Falta de cobrança institucional de produção acadêmica dos docentes.
23	Pouca qualificação do corpo docente para pesquisa.
28	Carga horária elevada para ministrar aulas.
29	Excesso de reuniões departamentais, comissões e outras atividades burocráticas.
30	Descontinuidade entre administrações consecutivas da universidade.
31	Descontinuidade entre administrações consecutivas das instituições ligadas ao ensino e à pesquisa, a nível nacional.

QUADRO 6
Afirmações Que Especificam os Condicionantes Operacionais

NÚMERO	AFIRMAÇÃO
5	Falta de recursos financeiros para realização de pesquisa.
6	Inoperância da fundação estadual de apoio à pesquisa.
13	Falta de apoio ao intercâmbio de pesquisadores com outras universidades e centros de pesquisa.
15	Falta de divulgação interna das pesquisas em andamento e/ou concluídas.
16	Falta de interação entre departamentos e centros no que se refere à pesquisa
17	Dificuldade de formação de equipes interdisciplinares em função da departamentalização por área de conhecimento.
19	Falta de critérios definidos pelo departamento para avaliação de projetos de pesquisa.
20	Inexistência, no departamento, de mecanismos para avaliar os resultados das pesquisas desenvolvidas.
24	Falta de mecanismos de apoio à participação do pesquisador em eventos científicos.
25	Falta de mecanismos, na Pró-Reitoria de Pesquisa, para divulgação das possibilidades de convênios, financiamento, bolsas e outras formas de apoio à pesquisa.
26	Falta de infra-estrutura adequada para a realização de pesquisas: biblioteca laboratório (se for o caso) equipamento (se for o caso) pessoal de apoio serviço de comunicação (telefone, telex, fax, etc)
27	Inoperância das fundações de apoio à pesquisa existentes na universidade.

No questionário, cada afirmação foi associada a uma escala de cinco pontos, numeradas de um a cinco, da seguinte forma:

- Discordo totalmente (1)
- Discordo parcialmente (2)
- Indeciso (3)
- Concordo parcialmente (4)
- Concordo totalmente (5)

Para cada escala apenas uma alternativa foi assinalada pelo pesquisado no momento da coleta de dados, de acordo com a técnica de escalonamento de Likert.

3.5.3 Instrumento de Pesquisa

Para coleta das informações básicas foi utilizado um questionário (anexo 1), aplicado na população de 379 (trezentos e setenta e nove) docentes que atuavam nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da UFSC.

Desta população pesquisada retornaram 251 (duzentos e cinquenta e um) questionários preenchidos, o que representa 66,22 % do total, conforme quadro abaixo.

QUADRO 7

Distribuição da População por Cursos de Pós-Graduação e Questionários Respondidos

ÁREA	CURSO	NÍVEL	POPULAÇÃO	QUEST. RESP.	%
CE	Engenharia Civil	M	14	10	71,42
	Engenharia Mecânica	M/D	32	28	87,50
	Engenharia Elétrica	M/D	38	20	52,63
	Engenharia de Produção	M/D	13	10	76,92
	Engenharia Química	M	12	10	83,33
	Ciências da Computação	M	12	9	75,00
	Física	M	16	13	81,25
	Química	M/D	25	15	60,00
	Matemática	M	10	6	60,00
			172	121	70,34
CV	Aquicultura	M	11	9	81,81
	Ciências dos Alimentos	M	8	8	100,00
	Enfermagem	M/D	10	10	100,00
	Odontologia	M	23	20	86,95
	Medicina Interna	M	25	17	68,00
	Farmacologia	M	7	0	00,00
			84	64	76,19
CH	Direito	M/D	15	4	26,67
	Administração	M	18	10	55,55
	Antropologia Social	M	5	2	40,00
	Geografia	M	14	9	64,28
	Sociologia Política	M	11	6	54,54
	História	M	10	9	90,00
	Educação	M	19	9	47,36
	Lit. Bras. e Teoria Literária	M	12	5	41,67
	Inglês e Lit. Correspondente	M/D	11	8	72,72
	Letras e Linguística	M/D	8	4	50,00
			123	66	53,65
TOTAL			379	251	66,22

CE = Ciências Exatas e da Terra

CV = Ciências da Vida

CH = Ciências Humanas e Sociais

O questionário foi composto de três partes. A primeira visou a caracterização do docente: centro, departamento, horas de aula ministradas por semana, sexo, nacionalidade, idade, regime de trabalho, situação funcional e titulação.

A segunda parte, apresentou os condicionantes considerados como obstáculos à prática de pesquisa na universidade, através da utilização de escala tipo Likert, conforme descrito no item 3.5.2.

A terceira parte, de caráter opcional, reservava um espaço para que o docente, caso julgasse necessário, indicasse outros condicionantes que interferem negativamente na prática de pesquisa, bem como apresentasse sugestões para o aprimoramento desta atividade na UFSC.

Com o objetivo de testar o instrumento de coleta de dados foi realizado um pré-teste, envolvendo 20 professores de diferentes áreas do conhecimento, para responder ao questionário.

As observações feitas pelos respondentes ofereceram subsídios para a mudança de layout do questionário, que dificultava a leitura, como também a eliminação de algumas questões que se mostraram redundantes.

Após a realização do pré-teste, e feitas as modificações, os questionários foram entregues pessoalmente aos docentes pelo autor da pesquisa. Somente em casos de "quase" impossibilidade de contato, os questionários foram deixados nas Secretarias de departamento, e posteriormente entregue ao destinatário.

O período utilizado para a coleta de dados estendeu-se de 12/05/93 a 31/08/93.

3.5.4 Técnicas de Análise dos Dados

A análise dos dados foi dividida em três partes:

- caracterização dos respondentes;
- análise geral das respostas dos docentes;
- análise das respostas dos docentes segundo a área de conhecimento¹⁴: Ciências Exatas e da Terra, Ciências da Vida e Ciências Humanas e Sociais.

As técnicas estatísticas utilizadas para a análise dos dados foram:

- distribuição de frequência:

¹⁴ De acordo com a classificação adotada pelo CNPq.

- medidas de tendência central;
- gráfico do tipo perfil.

A organização e análise dos dados foi realizada por meio de programação em computador, utilizando-se o software estatístico Statistical Graphics System - STATGRAF - Versão 5.0. Nessa etapa contou-se com a orientação de professor de estatística do Departamento de Ciências Estatísticas e da Computação do Centro Tecnológico da UFSC.

3.6 Limitações da Pesquisa

Do total da população (379), retornaram 251 (duzentos e cinquenta e um) questionários preenchidos, o que equivale a 66,22% (sessenta e seis, vinte e dois por cento) da população, conforme quadro 5 do item 3.5.3. Entretanto, observada a população total, constata-se que o percentual de retorno dos questionários foi heterogêneo. Vale ressaltar o desequilíbrio entre a representação da área de Ciências Humanas e Sociais e as demais: a área de Ciências Exatas e da Terra apresentou um índice de retorno de 70,34%; Ciências da Vida, 76,19% e, Ciências Humanas e Sociais, 53,65%.

Outro aspecto a ser salientado refere-se à falta de representação do mestrado em Farmacologia, na medida em que nenhum professor do curso respondeu ao questionário alegando absoluta falta de tempo.

No que diz respeito as limitações quanto às técnicas, cabe salientar que apesar dos critérios adotados nesta pesquisa, restrições e limitações quanto ao instrumento utilizado são possíveis, na medida em que os pesquisadores podem não ter manifestado percepções que realmente possuem em relação à variável "condicionantes institucionais e operacionais".

Além deste aspecto existe também a possibilidade da influência de outros fatores não enfocados pela pesquisa.

4. APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo visa apresentar e analisar os resultados desta pesquisa acerca dos condicionantes institucionais e operacionais que interferem negativamente na prática de pesquisa na UFSC.

A apresentação e análise dos resultados divide-se em 3 (três) partes:

- Caracterização dos docentes pesquisados na UFSC;
- Análise das respostas dos docentes, de todas as áreas do conhecimento, às afirmações referentes aos condicionantes institucionais e operacionais;
- Análise das respostas dos docentes, por área de conhecimento, às afirmações referentes aos condicionantes institucionais e operacionais.

4.1 Caracterização dos Docentes Pesquisados na UFSC

Neste ítem são apresentados os dados constantes na primeira parte do questionário, permitindo assim caracterizar os docentes que atuam nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da UFSC. As variáveis aqui consideradas são: sexo, idade, regime de trabalho, situação funcional e titulação.

4.1.1 Sexo

A tabela 1 apresenta a distribuição dos docentes da pós-graduação *stricto sensu* da UFSC, segundo a variável sexo.

Tabela 1 - Distribuição dos Docentes da PG/UFSC por Sexo

SEXO	FREQUENCIA	%
Masculino	189	75,30
Feminino	62	24,70
TOTAL	251	100,00

Fonte: Questionários respondidos.

Como se pode observar na tabela 1, o corpo docente dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da UFSC é formado, em sua maioria, por professores do sexo masculino (189), o que equivale a 75,30% da população estudada. Os demais (62), são do sexo feminino, representando 24,70% da população.

4.1.2 Idade

Conforme a tabela 2, verifica-se que a maior concentração de docentes situa-se na faixa entre 31 a 45 anos (59,76%). Tal índice permite dizer que o corpo docente dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da UFSC, na sua maioria, é formado por uma população relativamente jovem. Ao mesmo tempo, este índice pode também ser indicador de um período propício à produção de conhecimento em virtude de experiências acumuladas. Na faixa etária seguinte, de 46 a 60 anos, encontra-se 38,24% da população estudada. A princípio, os docentes situados nesta faixa de idade, embora estejam na época mais próxima da sua aposentadoria, continuam atuando profissionalmente, contribuindo com sua experiência para a formação daqueles mais jovens. A tabela abaixo mostra a distribuição dos docentes, segundo a variável idade.

Tabela 2 - Distribuição dos Docentes da PG/UFSC por Faixa Etária

IDADE	FREQUENCIA	%
Menos de 31 anos	2	0,80
De 31 a 45 anos	150	59,76
De 46 a 60 anos	96	38,24
Mais de 60 anos	3	1,20
TOTAL	251	100,00

Fonte: Questionários respondidos.

4.1.3 Regime de Trabalho

O regime de trabalho é, a princípio, um fator importante no que se refere à participação do docente em atividades de pesquisa.

A Lei 5.540/68 - Lei da Reforma Universitária - em seu artigo 34, diz que as universidades, de acordo com seus interesses e possibilidades devem "*estender a seus docentes o regime de dedicação exclusiva às atividades de ensino e pesquisa*".

A Resolução Nº 060/CEPE, de 15/12/92, que estabelece as normas para a distribuição de atividades de magistério na UFSC, vincula a concessão do regime de dedicação exclusiva -DE - à projetos de pesquisa ou extensão. A manutenção deste regime de trabalho dependerá do cumprimento das atividades mencionadas, pesquisa ou extensão.

Dessa forma, presume-se que todos os docentes pesquisados, com regime de trabalho de DE desenvolvem atividades de pesquisa ou extensão.

Observa-se na tabela 3 que a maioria significativa, 90,03% dos docentes, que atua nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da UFSC, possui o regime de trabalho de DE. Este índice sugere uma situação positiva se considerarmos que um melhor desempenho da Instituição depende do envolvimento e do tempo dedicado à ela pelos seus docentes.

A tabela 3 mostra a distribuição dos docentes segundo a variável regime de trabalho.

Tabela 3 - Distribuição dos Docentes da PG/UFSC por Regime de Trabalho

REGIME DE TRABALHO	FREQUENCIA	%
20 Horas	8	3,19
40 Horas	17	6,78
Dedicação Exclusiva	226	90,03
TOTAL	251	100,00

Fonte: Questionários respondidos.

4.1.4 Situação Funcional

No que se refere a situação funcional dos docentes atuantes nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da UFSC, constata-se que a maior parte, 58,96%, pertence a classe de adjunto, vindo a seguir a de titular, com percentual de 31,87%.

Tabela 4 - Distribuição dos Docentes da PG/UFSC por Situação Funcional

SITUAÇÃO FUNCIONAL	FREQUENCIA	%
Assistente	9	3,59
Adjunto	148	58,96
Titular	80	31,87
Visitante	7	2,79
Outros	7	2,79
TOTAL	251	100,00

Fonte: Questionários respondidos.

Cabe esclarecer que a classe "outros" refere-se à categoria que abriga professores aposentados e que através de bolsas do CNPq ou de outros órgãos de fomento, continuam participando das atividades de ensino. De acordo com a Resolução N^o 42/CEPE, de 29/07/93, a participação desses professores, detentores de alta qualificação, dá-se exclusivamente para atender às necessidades dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da UFSC, a juízo dos respectivos colegiados.

4.1.5 Titulação

A qualificação acadêmica do docente é uma das condições básicas para a sua participação e envolvimento em atividades de pesquisa. Assim, quanto maior é a qualificação do docente, maior é a sua participação em pesquisa.

No que concerne à qualificação dos docentes dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da UFSC, verifica-se, conforme mostra a tabela 5, que há maior concentração de docentes com grau acadêmico de doutor - 81,71%. Em segundo lugar, aparecem os docentes com grau de mestre - 14,63% - que, embora insuficiente para um maior envolvimento em pesquisa, permite um incremento dessa atividade. Esses resultados podem também ser um indicativo do reconhecimento da importância da titulação para o desempenho e ascensão na carreira docente.

A tabela 5 apresenta a distribuição dos docentes pesquisados, segundo a variável titulação.

Tabela 5 - Distribuição dos Docentes da PG/UFSC por Titulação

TITULAÇÃO	FREQUENCIA	%
Especialização	2	0,81
Mestre	36	14,63
Doutor	201	81,71
Livre Docente	7	2,85
TOTAL	246*	100,00

Fonte: Questionários respondidos.

(*) Dos 251 (duzentos e cinquenta e um) docentes pesquisados, 5 (cinco) deixaram de responder à pergunta sobre titulação.

Diante dos dados apresentados, que permitiram caracterizar o corpo docente dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da UFSC, pode-se concluir que este apresenta as condições básicas para o desenvolvimento de atividades de pesquisa, na medida em que 81,71% dos docentes possuem o título de doutor, portanto, com formação adequada para a realização de pesquisa. Além desse aspecto, 90,03% do corpo docente possui a Dedicção Exclusiva como regime de trabalho, o que, conforme comprova estudo realizado por Rocha et al (1985, p.37), "*apenas o regime de DE está positivamente relacionado com a participação do professor em atividade de pesquisa*".

Outro aspecto a ser considerado refere-se ao fato de que o corpo docente é formado em sua maioria (59,76%) por professores relativamente jovens, entre 31 a 45 anos, estando, a princípio, em período propício à produtividade.

Por outro lado, tais resultados podem evidenciar a existência, na UFSC, da profissão acadêmica no seu verdadeiro sentido. Schwartzman e Balbachevsky (1992, p.7) apresentam uma tipologia segundo a qual instituições que fazem do regime de dedicação exclusiva a regra e que

apresentam uma qualificação razoável de seu corpo docente para as atividades de pesquisa, pode configurar a existência da profissão acadêmica no seu sentido estrito.

4.2 Análise Geral das Respostas dos Docentes às Afirmações Referentes aos Condicionantes Institucionais e Operacionais

Este item é dedicado à apresentação e à análise dos dados referentes à segunda parte do questionário, que compõe-se de afirmações com a finalidade de identificar os condicionantes institucionais e operacionais que interferem negativamente na prática de pesquisa na UFSC, segundo os docentes que atuam junto aos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da Instituição.

Os gráficos e as tabelas indicam a tendência da média às respostas dadas (pontos da escala assinalados no questionário), para cada uma das 31 (trinta e uma) afirmações formuladas em relação às variáveis em estudo: condicionantes institucionais e condicionantes operacionais.

A análise das afirmações correspondentes às variáveis em estudo se deu através da verificação das áreas onde estão inseridas as médias das respostas dadas pelos docentes pesquisados na UFSC, como um todo.

As respostas foram situadas dentro de um continuum que vai de discordância máxima a concordância máxima. A localização dos pontos médios situados na área de discordância, do ponto 1 (um) ao ponto 2 (dois) da escala, indica uma discordância de alta para média (A/M). Do ponto 2 (dois) ao ponto 3 (três), uma discordância de média para baixa (M/B). Na área de concordância, as afirmações cujos pontos médios situam-se do ponto 3 (três) ao ponto 4 (quatro) da escala, indicam uma concordância de baixa para média (B/M). Do ponto 4 (quatro) ao ponto 5 (cinco) uma concordância de média para alta (M/A).

Assim, a área de concordância significa uma favorabilidade em relação à afirmação, enquanto que a área de discordância significa uma desfavorabilidade.

4.2.1 Segundo os Condicionantes Institucionais

Observa-se na tabela 6 e no gráfico 7 os valores médios das respostas dos docentes, de todas as áreas do conhecimento, para cada uma das 19 (dezenove) afirmações formuladas em relação aos condicionantes institucionantes.

Tabela 6 - Valores Médios das Respostas dos Docentes às Afirmações Representativas dos Condicionantes Institucionais

N.o AFIRMAÇÃO	VALOR MÉDIO	N.o AFIRMAÇÃO	VALOR MÉDIO
1	3,28	14	3,53
2	3,85	18	2,89
3	4,20	21	2,96
4	3,77	22	3,88
7	3,91	23	2,86
8	3,22	28	3,19
9	3,60	29	3,91
10	3,45	30	3,54
11	3,58	31	3,93
12	3,71		

Fonte: Dados computados a partir dos questionários respondidos.

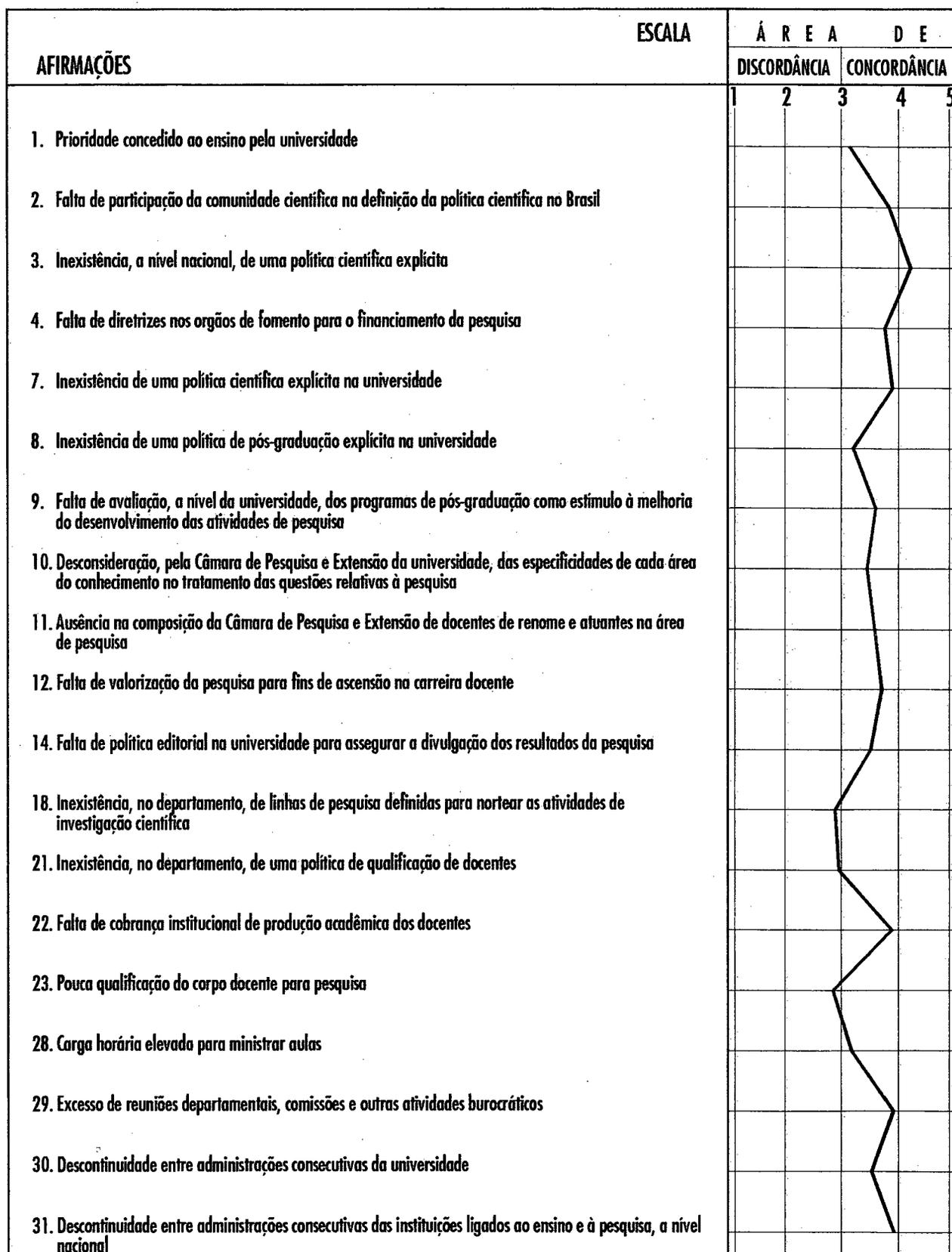
Através da tabela 6 e do gráfico I verifica-se que apenas 3 (três) afirmações obtiveram valores médios situados na área de discordância, significando uma desfavorabilidade aos itens apresentados, a saber:

- inexistência, no departamento, de linhas de pesquisa definidas para nortear as atividades de investigação científica (2,89);
- inexistência, no departamento, de uma política de qualificação de docentes (2,96);
- pouca qualificação do corpo docente para pesquisa (2,86).

Tais resultados demonstram que os itens acima não se constituem em condicionantes negativos à prática de pesquisa na UFSC. Tendo em vista que foi solicitado aos docentes que respondessem ao questionário considerando sua área de atuação na UFSC, a discordância em relação à primeira afirmativa "inexistência, no departamento, de linhas de pesquisa definidas para nortear as atividades de investigação" sugere duas interpretações diferentes, na medida em que não foi possível comprovar empiricamente a existência ou não de linhas de pesquisa no departamento:

1. O departamento possui linhas de pesquisa, não se constituindo então em obstáculo à prática de pesquisa; ou
2. O departamento não possui linhas de pesquisa, mas tal fato não implica em obstáculo à prática de pesquisa.

Gráfico I - Perfil das Respostas dos Docentes Pesquisados na UFSC, Segundo os Condicionantes Institucionais



Fonte: Dados computados a partir dos questionários respondidos

A discordância quanto às outras duas afirmações (inexistência de uma política de qualificação de docentes e pouca qualificação do corpo docente para pesquisa) é fácil de ser entendida na medida em que que aproximadamente 82% do corpo docente dos cursos de pós-graduação da UFSC possuem o título de doutor, portanto, com qualificação e formação adequadas para o desenvolvimento de atividades de pesquisa. Por outro lado, o fato de 82% do corpo docente possuir o título de doutor sugere também que os departamentos apoiam os docentes para que estes se qualifiquem academicamente.

De acordo com a opinião dos docentes são os seguintes os condicionantes institucionais que interferem na prática de pesquisa:

- inexistência de política científica a nível nacional (4,20);
- descontinuidade entre administrações consecutivas das instituições ligadas ao ensino e à pesquisa, a nível nacional (3,93);
- inexistência de política científica na universidade (3,91);
- excesso de reuniões departamentais, comissões e outras atividades burocráticas (3,91);
- falta de cobrança institucional de produção acadêmica (3,88);
- falta de participação da comunidade científica na definição da política científica no Brasil (3,85);
- falta de diretrizes nos órgãos de fomento para o financiamento da pesquisa (3,77);
- falta de valorização da pesquisa para fins de ascensão na carreira docente (3,71);
- falta de avaliação, a nível de universidade, dos programas de pós-graduação como estímulo à melhoria do desenvolvimento das atividades de pesquisa (3,60):
- ausência na composição da Câmara de Pesquisa e Extensão de docentes de renome e atuantes na área de pesquisa (3,58);
- descontinuidade entre administrações consecutivas da universidade (3,54);
- falta de política editorial na universidade para assegurar a divulgação dos resultados da pesquisa (3,53);
- desconsideração pela Câmara de Pesquisa e Extensão da universidade, das especificidades de cada área no tratamento das questões referentes à pesquisa (3,45);
- prioridade concedida ao ensino pela universidade (3,28);
- inexistência de uma política de pós-graduação na universidade (3,22);

- carga horária elevada para ministrar aulas (3,19).

Embora para estas afirmações se tenha obtido respostas cujos valores médios situam-se na área de concordância, significando serem concidionantes negativos à prática de pesquisa, observa-se que apenas uma afirmação obteve valor médio situado na área de concordância de média para alta. As demais obtiveram valores médios situados na área de concordância de baixa para média.

A afirmação cuja resposta obteve o valor médio mais alto (4,20) refere-se à inexistência de política científica a nível nacional. Dessa forma, pode-se afirmar ser este o condicionante que mais interfere na prática de pesquisa.

O problema da política científica no Brasil passa pela falta de consenso sobre o que se deseja para o país como um todo e para os diferentes setores envolvidos com a ciência e a tecnologia. Essa situação leva diferentes segmentos a conduzirem as suas políticas próprias para direções nem sempre coincidentes.

Neste sentido, o Plano Plurianual do CNPq - 1991/95, salienta a necessidade desse órgão estabelecer ações conjuntas com as demais agências de fomento e órgãos de pesquisa a fim de aumentar a eficácia do processo de alocação de recursos, bem como para ampliar a capacidade de execução de pesquisas.

A condução de uma política científica no Brasil requer uma discussão ampla com todos os segmentos envolvidos sobre os objetivos e funções da ciência e tecnologia. Para tanto, torna-se necessário definir a priori o tipo de sociedade que se deseja construir.

Dessa forma, a política científica existente limita-se a medidas financeiras e a rearranjos institucionais (Morel, 1979, p.90). Talvez seja este o motivo pelo qual os docentes pesquisados disseram não existir, a nível nacional, uma política científica.

Ainda em relação à questão da política científica, os docentes pesquisados afirmaram não existir participação da comunidade científica na definição da política científica no Brasil.

Nos últimos anos, os mecanismos de participação da comunidade científica foram ampliados, na medida em que as nomeações para os Conselhos Deliberativos e para os Comitês Assessores do CNPq e da CAPES passaram a obedecer a indicações de instituições e associações científicas. Atualmente a comunidade científica participa também no processo de seleção de pesquisas a serem financiadas e da avaliação de programas de pós-graduação, enquanto integrantes dos comitês assessores ou como consultores ad hoc.

Entretanto essa participação fica limitada à definição de recursos financeiros para áreas e programas, não havendo portanto, participação na discussão e no estabelecimento dos objetivos, das funções e das prioridades para a ciência e a tecnologia no país.

Além disso, não está claro também o peso das recomendações emitidas pelos consultores, já que esses nem sempre são informados das decisões finais a respeito dos projetos e processos que avaliaram, o que torna a participação da comunidade científica ainda mais reduzida.

Neste sentido, Schwartzman (1989, p.64), analisa que a ampliação dos mecanismos de participação da comunidade científica nem sempre reverteu-se nos resultados esperados. Para o autor, o governo nem sempre transferiu, de fato, responsabilidades para os órgãos eleitos, o que torna muitas vezes *"tênue a distinção entre a participação efetiva da comunidade e a simples cooptação de seus membros em órgãos governamentais"*.

Uma real participação da comunidade científica deve se dar desde a discussão dos objetivos e funções da ciência e tecnologia, com todos os segmentos envolvidos, passando pela definição da política científica do país, até a aprovação e acompanhamento dos projetos a serem executados.

A descontinuidade entre administrações consecutivas das instituições ligadas ao ensino e à pesquisa a nível nacional, tais como MEC, CNPq, CAPES, FINEP etc., acaba também se tornando mais um fator que interfere na prática de pesquisa, segundo os docentes pesquisados.

A descontinuidade entre as administrações implica na quebra das ações até então desenvolvidas. Tal situação, na medida em que provoca incertezas a respeito das ações e diretrizes a serem adotadas por cada novo dirigente dessas instituições, impossibilita a universidade como um todo, e os departamentos, de elaborarem um planejamento a médio e longo prazo das atividades de pesquisa a serem desenvolvidas.

Segundo os docentes essa situação ocorre também a nível da universidade.

As respostas dos docentes apontam também para outros condicionantes a nível interno da UFSC. A inexistência de política de pesquisa e de pós-graduação e falta de avaliação dos programas de pós-graduação na universidade se constituem em condicionantes negativos à prática de pesquisa, segundo os pesquisados.

Embora a UFSC não possua uma política formal de pesquisa e de pós-graduação, algumas medidas estão sendo tomadas nesse sentido pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação - PRPG.¹⁵ Por outro lado, a PRPG espera também a conclusão dos trabalhos da

¹⁵ Dados obtidos através de entrevista com o Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação, em outubro de 1993.

Estatuante Universitária para que seja definida a forma de condução das atividades fins da Universidade.

As ações que estão sendo empreendidas pela PRPG têm por objetivo conhecer a atual situação da pesquisa e da pós-graduação na UFSC. Atualmente está em curso um levantamento e mapeamento dos pesquisadores, das pesquisas, dos projetos e respectivos recursos financeiros e dos resultados da pesquisa, em todas as suas formas, visando identificar e avaliar o nível qualitativo e quantitativo dessas atividades.

Outra ação em andamento refere-se ao levantamento e mapeamento dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, enfocando aspectos relativos a credenciamento, avaliação da CAPES, capacitação do corpo docente, produção científica, número de alunos regulares, tempo médio de conclusão de curso, número de bolsas disponível e nível das dissertações e teses. O objetivo final dessa ação é identificar e avaliar a situação do ensino de pós-graduação na UFSC.

Ainda em relação à pós-graduação, a PRPG pretende, a médio prazo, propor critérios e estimular a realização de auto-avaliação sistemática nos cursos de pós-graduação da UFSC. Paralelamente, pretende também implantar um sistema de acompanhamento e avaliação desses cursos.

Somente após concretizadas essas ações e após avaliação de seus resultados, e respeitadas ainda as decisões da Estatuinte Universitária, é que a PRPG espera ter condições de implantar uma política permanente de pesquisa e pós-graduação na UFSC.

Além de política de pesquisa e pós-graduação, os docentes se ressentem também de uma política editorial na instituição capaz de assegurar a divulgação dos resultados de suas pesquisas.

Não resta dúvidas que a produção de conhecimento só faz sentido se existir a possibilidade de socialização desse conhecimento, seja através da publicação de livros, de resumos em anais de congressos, de artigos em periódicos, relatórios de pesquisa, e outras formas.

Atualmente a Editora da UFSC assegura a publicação semestral de 11 (onze) periódicos, em diferentes áreas do conhecimento, os quais podem servir como um canal de divulgação dos resultados de pesquisa dos docentes. São as seguintes as áreas abrangidas por esses periódicos: ciências biológicas, ciências da saúde, ciências sociais, ciências humanas, ciências da terra, educação e letras.¹⁶

¹⁶ Informações obtidas através de entrevista com o Diretor da Editora Universitária da UFSC, em outubro de 1993.

Com relação a outros tipos de publicação, a Editora trabalha com um planejamento anual, num sentido mais rigoroso, com um cronograma de publicações previamente estabelecido para todo o ano. Tendo em vista que a Editora não conta com recursos orçamentários da UFSC ou de qualquer outra instituição, sobrevivendo assim com recursos próprios, torna-se necessário estabelecer critérios para selecionar o material a ser publicado, como forma de garantir a viabilidade da Editora. O Conselho Editorial, composto por docentes de diferentes áreas, analisa os originais recebidos a partir dos seguintes critérios: qualidade, mercado provável a ser atingido, nível de ineditismo do trabalho e importância cultural.

Assim a UFSC, através de sua Editora Universitária, oferece aos seus docentes uma estrutura que, a princípio, os possibilita publicar seus trabalhos, divulgando os resultados de suas pesquisas.

Outro condicionante apontado pelos docentes refere-se à composição e atuação da Câmara de Pesquisa e Extensão. Para eles, essa Câmara não é composta por pesquisadores de "fato". Tal situação implica em desconsideração das especificidades das diferentes áreas do conhecimento no tratamento das questões referentes à pesquisa.

Conforme o Estatuto e Regimento Geral da UFSC, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPE, é órgão deliberativo superior e consultivo da Universidade em matéria de ensino, pesquisa e extensão. O CEPE pode deliberar em plenário ou através de suas Câmaras, a saber: de Ensino de Pós-Graduação, de Ensino de Graduação e de Pesquisa e Extensão.

O CEPE é constituído do Reitor, como Presidente; do Vice-Reitor; dos Pró-Reitores de Ensino de Graduação, de Pesquisa e Pós-Graduação, de Cultura e Extensão e de Assuntos da Comunidade Universitária; de um docente de magistério, representante de cada unidade universitária, e de um representante do corpo discente.

O docente, representante de cada unidade é eleito pelo Conselho Departamental através de voto direto e secreto.

Considerando que a grande maioria daqueles que compõem o CEPE e suas Câmaras são eleitos pela comunidade universitária (com exceção dos pró-reitores), pode-se concluir que os docentes têm uma parcela de responsabilidade na composição desse órgão, na medida em que podem interferir no processo de escolha dos membros.

Nessa direção, os depoimentos dos docentes entrevistados durante a primeira fase de coleta de dados desta pesquisa, corrobora esse ponto de vista. Grande parte dos docentes entrevistados admitiram serem responsáveis por tal situação tendo em vista que, por falta de tempo, ou até mesmo de interesse, deixam de colaborar e participar nessa instância.

A falta de valorização da pesquisa para fins de ascensão na carreira docente é outro condicionante à prática de pesquisa apontado pelos docentes.

A Resolução Nº 035/CEPE, de 23/12/91, define critérios de avaliação do desempenho docente para progressão na carreira do magistério superior.

A progressão funcional do docente decorre da titulação e do desempenho acadêmico, nos seguintes casos:

a) de um nível para outro, imediatamente superior, dentro da mesma classe (progressão horizontal);

b) de uma classe para outra (progressão vertical), exceto para a de professor titular que requer concurso público.

A progressão funcional de um nível para outro, dentro da mesma classe dá-se mediante avaliação de desempenho, após o cumprimento, pelo docente, de interstício de dois anos no nível respectivo ou de quatro anos de atividade em órgão público. A progressão funcional de uma classe para outra dá-se através da obtenção de titulação, independentemente do interstício da seguinte forma: para o nível inicial da classe de Professor Adjunto mediante a obtenção do título de doutor, e para o nível inicial da classe de Professor Assistente, mediante a obtenção do título de mestre. Poderá ocorrer a progressão funcional de uma classe para outra mesmo que o docente não obtenha a titulação necessária. Neste caso a progressão funcional ocorrerá do nível 4 da classe de Professor Auxiliar, para o nível inicial da classe de Professor Assistente, ou do nível 4 da classe de Professor Assistente para o nível inicial da classe de Professor Adjunto, mediante avaliação de desempenho, apresentação de justificativa quanto à não obtenção da titulação pertinente, e observado o interstício de 2 ou 4 anos.

A avaliação de desempenho é efetuada com base em memorial descritivo, devidamente documentado, das atividades do docente em período exercitado em semestres completos e sucessivos. São os seguintes os elementos que devem constar do memorial descritivo: atividades de formação acadêmica; atividades administrativas; atividades de ensino; atividades de pesquisa; atividades de extensão; participação em bancas examinadoras; participação em congressos e outros eventos; orientação de monografias, dissertações e teses, e produção técnico-científica e artística

O resultado da avaliação é expresso pela soma dos pontos alcançados pelo docente, obtida através do preenchimento de formulários próprios. A avaliação de desempenho é realizada por uma comissão composta de professores de nível superior ao do avaliado.

Embora a avaliação do docente decorra do mérito, isto é, da titulação e do desempenho acadêmico, cabem aqui algumas observações.

Observa-se, pelos critérios adotados, que às atividades administrativas é atribuído peso maior que às atividades de ensino e pesquisa, atividades fins da universidade, portanto, as que deveriam realmente obter peso maior no momento da avaliação do docente.

Com relação à atividade de pesquisa observa-se que a "pesquisa propriamente dita" não é considerada no processo de avaliação. O que se considera é o produto da pesquisa, ou seja, a elaboração de relatórios de pesquisa, artigos em periódicos, resumos em anais de congresso, etc.

Mesmo assim, a avaliação desse produto deixa a desejar, na medida em que, caso um relatório de pesquisa tenha dois autores, o docente avaliado obterá apenas a metade dos pontos; se forem três autores, um terço dos pontos, e assim sucessivamente. O fato da pesquisa em si não ser considerada no momento da avaliação pode levar o docente a realizar pesquisas simples, às vezes de mérito duvidoso, que não demandem muito tempo para que maior número de relatórios possam ser produzidos e, conseqüentemente, maior número de pontos obtidos na avaliação. Dessa forma, o aspecto quantitativo acaba suplantando o qualitativo.

Por outro lado, pode ocorrer um outro nível de problema. O fato dos trabalhos realizados em conjunto, tais como relatórios, artigos de periódicos, etc., obterem no momento da avaliação parte dos pontos, pode levar o docente a realizar trabalhos solitariamente, em detrimento de trabalhos em equipe.

Além desses aspectos, o fato de às atividades administrativas ser atribuído peso maior que às demais, pode induzir o docente a se afastar das atividades fins da universidade - ensino, pesquisa e extensão - como forma de obter maior número de pontos e progredir na carreira acadêmica.

Outros condicionantes à prática de pesquisa apontados pelos docentes são: carga horária elevada para ministrar aulas e o excesso de reuniões, comissões e outras atividades burocráticas.

De acordo com a Resolução Nº 060/CEPE, de 15/11/92, que estabelece as normas para a distribuição das atividades de magistério, o docente em qualquer regime de trabalho ministrará, no mínimo, em média no ano letivo, 8 (oito) horas-aula semanais. Estarão liberados dessa carga horária aqueles docentes com função de reitor, vice-reitor, pró-reitor, diretor e vice-diretor de centro, membros do CEPE e chefes de departamento. Para efeito dessa Resolução hora-aula é a "*unidade de tempo dedicada à ministração do ensino em aulas teóricas, práticas, de laboratório ou de campo*".

Para cada hora-aula o professor terá direito a até uma e meia hora para atividades relativas à preparação de aulas; acompanhamento e avaliação das atividades discentes;

planejamento; organização; execução e avaliação das atividades de ensino do departamento e de colegiados de curso.

Observa-se que a grande maioria dos docentes pesquisados (172) possuía no 1.º semestre de 93 uma carga horária semanal equivalente a 8 (oito) horas-aula ou mais, sendo que a maior parte destes (71) tinha, no período mencionado, carga horária semanal de 8 (oito) horas-aula.

À primeira vista, parece ser uma carga horária elevada, considerando que o docente necessita também dispendir certo tempo na preparação das aulas, no acompanhamento e na avaliação das atividades discentes e, algumas vezes, atividade de orientação de monografias, dissertações e teses. Dessa forma, pouco tempo sobraria para ser alocado às atividades de pesquisa. Sabe-se que determinadas fases de uma pesquisa requerem o envolvimento total do pesquisador, a fim de que a mesma não sofra descontinuidade e não se prolongue por um período demasiadamente longo, tornando o trabalho desmotivante e cansativo.

Entretanto, vale salientar que conforme o disposto na Resolução N.º 060, a carga horária obrigatória do docente deve ser, em média no ano letivo, 8 horas-aula semanais, o que significa que o docente poder ter em um semestre 16 (dezesesseis) horas-aula e no próximo semestre estar liberado das atividades de ensino, podendo se dedicar à pesquisa. Dessa forma, parece haver uma certa flexibilidade para que o docente planeje suas atividades acadêmicas.

O tempo dispendido na participação de reuniões, comissões e outras atividades burocráticas - outro condicionante apontado pelos docentes - pode ser analisado a partir do sistema de tomada de decisões na universidade brasileira.

A institucionalização das decisões colegiadas em todos os níveis da universidade, embora importante na medida em que permite a participação dos docentes nos rumos da universidade, leva, por sua vez, a que se façam inúmeras reuniões para se discutir problemas, muitas vezes nem tão importantes, os quais poderiam ser solucionados pelo chefe de departamento com base na legislação pertinente. Tal situação faz com que as decisões sejam tomadas de forma morosa. Além disso, muitas dessas reuniões dão origem à criação de comissões, o que, por sua vez, pode fazer com que a responsabilidade na tomada de decisões seja passada adiante. Dessa forma, consome-se muito tempo com reuniões, reduzindo o tempo disponível do docente para as atividades de pesquisa.

A prioridade concedida pela universidade ao ensino é outro condicionante à prática de pesquisa apontado pelos docentes.

Historicamente, no Brasil, o ensino sempre foi a função principal desempenhada pelas instituições de ensino superior. Desde o período colonial, a educação era voltada a cursos técnico-

profissionais, não havendo preocupação em criar escolas voltadas para a pesquisa científica, que permitissem o desenvolvimento do espírito crítico e criador.

Embora existissem instituições que desenvolvessem atividades de pesquisa desde a década de 30, como a USP, a grande maioria das instituições de ensino superior eram voltadas essencialmente ao ensino.

Em 1968, a Lei Nº 5.540 - Lei da Reforma Universitária - estabeleceu o princípio da indissociabilidade ensino/pesquisa. Dessa forma, os legisladores propunham igualdade de condições entre as atividades de ensino e de pesquisa. Desde então a relação ensino/pesquisa é vista pelos legisladores como uma relação "natural", esvaziada de seu conteúdo histórico, quando o que realmente ocorre é a introdução de um elemento novo, mas pensado como "naturalmente" existente (Rocha et al, 1985, p.3).

Por outro lado, a pesquisa não é uma função "natural" na universidade também em virtude do processo de desenvolvimento da sociedade brasileira, norteador por um modelo capitalista dependente. O setor produtivo brasileiro se expandiu via importação de tecnologia, não se fazendo, portanto, demandas efetivas às atividades científicas e tecnológicas internas.

Dessa forma torna-se compreensível que a relação ensino/pesquisa é uma relação histórica. Julgamos ser este o motivo da primazia do ensino sobre a pesquisa.

4.2.2 Segundo os Condicionantes Operacionais

A tabela 7 e o gráfico II mostram os valores médios das respostas dos docentes, de todas as áreas do conhecimento, para cada uma das 12 (doze) afirmações representativas dos condicionantes operacionais.

Tabela 7 - Valores Médios das Respostas dos Docentes às Afirmações Representativas dos Condicionantes Operacionais

N.o AFIRMAÇÃO	VALOR MÉDIO	N.o AFIRMAÇÃO	VALOR MÉDIO
5	4,50	24	3,88
6	4,32	25	3,36
13	3,73	26A	3,75
15	3,69	26B	3,73
16	3,94	26C	3,96
17	3,61	26D	4,31
19	3,38	26E	3,66
20	3,63	27	3,18

Fonte: Dados computados a partir dos questionários respondidos.

Verifica-se através da tabela 7 e do gráfico II que todas as afirmações obtiveram valores médios situados na área de concordância, o que significa serem condicionantes negativos à prática de pesquisa, segundo a opinião dos docentes.

Observa-se também que dentre as afirmações apresentadas, referentes aos condicionantes operacionais, apenas 3 (três) obtiveram valores médios situados na área de concordância de média para alta. As demais situam-se na área de concordância de baixa para média.

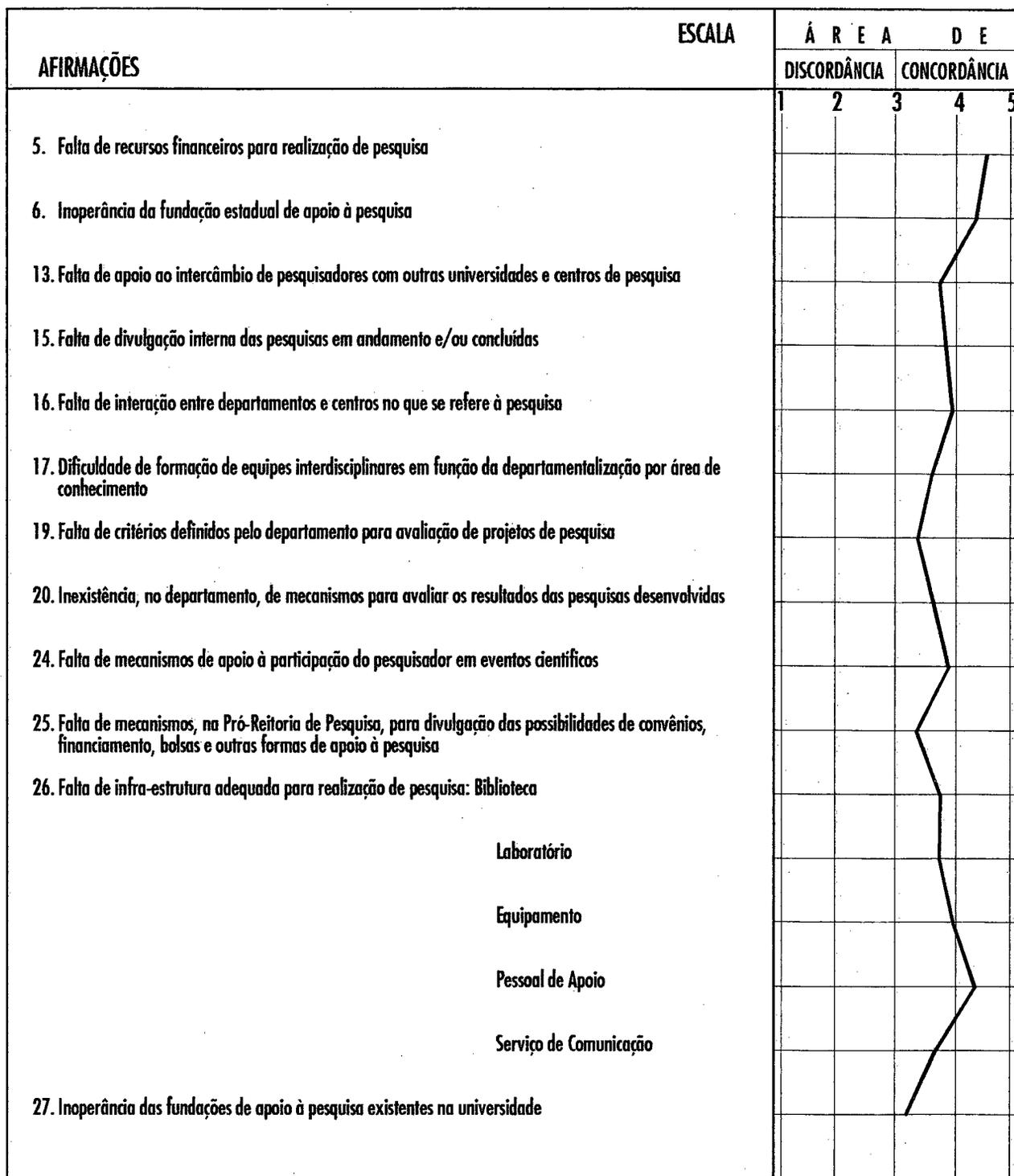
Tal resultado nos permite dizer que, dos condicionantes operacionais, aqueles cujos valores médios situam-se na área de concordância de média para alta, são os que mais interferem na prática de pesquisa. São eles:

- falta de recursos financeiros para realização de pesquisa (4,50);
- inoperância da fundação estadual de apoio à pesquisa (4,32);
- falta de pessoal de apoio (4,31).

Os demais condicionantes, cujos valores médios situam-se na faixa de concordância de baixa para média, são os citados abaixo na seguinte ordem:

- falta de infra-estrutura: equipamentos (3,96);
- falta de interação entre centros e departamentos no que se refere à pesquisa (3,94);
- falta de mecanismos de apoio à participação do pesquisador em eventos científicos (3,88);
- falta de infra-estrutura: bibliotecas (3,75);

Gráfico II - Perfil das Respostas dos Docentes Pesquisados na UFSC, Segundo os Condicionantes Operacionais



Fonte: Dados computados a partir dos questionários respondidos

- falta de infra-estrutura: laboratórios (3,73);
- falta de apoio ao intercâmbio de pesquisadores com outras universidades e centros de pesquisa (3,73);
- falta de divulgação interna das pesquisas em andamento e/ou concluídas (3,69);
- falta de infra-estrutura: serviço de comunicação (3,66);
- inexistência, nos departamentos, de mecanismos para avaliar os resultados das pesquisas (3,63);
- dificuldade de formação de equipes interdisciplinares em função da departamentalização por área de conhecimento (3,61);
- falta de critérios definidos pelo departamento para avaliação de projetos de pesquisa (3,38);
- falta de mecanismos na Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, para divulgação das possibilidades de convênios, financiamento, bolsas e outras formas de apoio à pesquisa (3,36);
- inoperância das fundações de apoio à pesquisa existentes na universidade (3,18);

Com relação à falta de recursos para pesquisa - primeiro condicionante apontado pelos docentes - sabe-se que esses provém basicamente do setor estatal, principalmente das agências de fomento. A participação do setor privado no financiamento da pesquisa praticamente inexistente. Essa dependência financeira agrava-se mais ainda se considerarmos a irregularidade das verbas e a demora na sua liberação. Além disso, essa demora, aliada à inflação, reduz ainda mais os poucos recursos existentes para a pesquisa.

A queda na aplicação de recursos em ciência e tecnologia ocorre a partir de 1986, chegando em 1990, ao nível irrisório de 0,7% do orçamento da União (Franco e Morosini, 1992, p.65).

Conforme dados publicados pela SBPC¹⁷, os recursos do FNDCT, em 1990 já estavam reduzidos a 12% do que fora em 1975, caindo de US\$ 250 milhões para US\$ 30 milhões.

Em 1992, apenas o CNPq tinha uma dívida de US\$ 80 milhões, acumulada desde 1991, referente a auxílios à pesquisa já contratados e ainda não quitados.

¹⁷ Dados publicados no Jornal Ciência Hoje, de 24/04/92, p.2

Esses dados além de mostrarem que o governo não prioriza ações em relação à ciência e tecnologia, nos levam a prever um futuro sombrio para a pesquisa universitária, tendo em vista a atual crise financeira vivida pelo país.

O segundo mais forte condicionante operacional apontado pelos docentes, refere-se à inoperância da fundação estadual de apoio à pesquisa.

A Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado de Santa Catarina repassou ao FUNCITEC - Fundo de Ciência e Tecnologia, no período de janeiro a setembro de 1992, apenas 26,8% dos recursos devidos.¹⁸ Dessa forma, verifica-se que a nível estadual a situação não difere daquela a nível nacional. Consta-se a mesma situação existente a nível nacional.

Além da falta de recursos para pesquisa, os docentes se ressentem também da falta de pessoal de apoio para a realização dessa atividade.

A deficiência de pessoal de apoio (que consideramos ser mais de ordem qualitativa do que quantitativa) obriga o docente a investir parte do seu tempo na operacionalização da pesquisa, desde os serviços de datilografia até a gestão de recursos. Tal situação implica na redução do tempo disponível do docente para o desenvolvimento da pesquisa propriamente dita.

Alguns docentes entrevistados durante a primeira fase de coleta de dados desta pesquisa salientaram a necessidade da universidade possuir uma carreira específica para pessoal de apoio à pesquisa, consoante com as especificidades de cada área do conhecimento.

A falta de equipamentos, laboratórios, bibliotecas atualizadas, serviço de comunicação (fax, telex, etc.), bem como a falta de apoio à participação do pesquisador em eventos científicos e ao intercâmbio de pesquisadores, outros condicionantes apontados pelos docentes, têm sua causa também na falta de recursos financeiros.

Embora seja evidente a importância do intercâmbio e da participação dos docentes em eventos científicos para o avanço do conhecimento e para a sua contínua atualização, a atual compressão orçamentária da universidade não permite que a instituição ofereça apoio, de forma satisfatória para todos os docentes. A possibilidade de ida a congressos e de intercâmbio de pesquisadores, de modo geral, só é viabilizada através das agências de financiamento. Entretanto, essas agências normalmente apoiam somente aqueles docentes reconhecidos pela comunidade científica, restando dessa forma pouco ou nenhum apoio àqueles que ainda não conseguiram atingir tal status.

¹⁸ Dados publicados no Jornal Ciência Hoje, de 29/01/93, p.5

É inquestionável a importância das bibliotecas para o desenvolvimento da pesquisa. É através de bibliografias atualizadas, principalmente obras de referências e periódicos internacionais, que o docente tem condições de se atualizar e acompanhar as descobertas de sua área de conhecimento. Entretanto, sabe-se que grande parte dessas coleções estão interrompidas dado à limitada dotação orçamentária das universidades, impossibilitando assim a renovação dessas assinaturas. Alguns departamentos de áreas mais consolidadas, eventualmente conseguem suprir tal lacuna através de recursos provenientes de convênio.

A mesma situação ocorre com laboratórios e equipamentos. Grande parte dos laboratórios e equipamentos existentes na universidade são adquiridos com recursos de convênio. Entretanto, a sua manutenção fica prejudicada na medida em que a universidade dispõe de poucos recursos para esse fim.

Outro condicionante negativo à prática de pesquisa apontado pelos docentes é a falta de divulgação interna das pesquisas em andamento e/ou concluídas. É notório que a pesquisa pouco pode contribuir para a cumulatividade do conhecimento se seus resultados não forem devidamente divulgados e socializados.

Porém, poucos departamentos na UFSC promovem algum tipo de reunião para que seus docentes apresentem e discutam com seus colegas os resultados de suas pesquisas.

O Departamento de Apoio à Pesquisa publica anualmente o Catálogo da Produção Científica dos Docentes da UFSC, o que permite uma certa divulgação dos trabalhos realizados na Instituição. Entretanto, essa publicação não apresenta um resumo dos trabalhos, o que provavelmente possibilitaria uma melhor divulgação dos mesmos.

Dessa forma, a falta de uma divulgação eficaz intra e inter-departamentos faz com que esforços e recursos sejam desperdiçados, na medida em que pesquisas semelhantes podem estar sendo desenvolvidas por diferentes docentes, quando na realidade esforços poderiam ser unidos, possibilitando uma maior interação entre departamentos e centros. Neste sentido, a falta de interação entre centros e departamentos, no que se refere à pesquisa, é outro condicionante apontado pelos docentes.

Segundo os docentes pesquisados, a falta de mecanismos para avaliar os resultados de pesquisa, bem como de critérios para avaliar os projetos de pesquisa também se constituem em obstáculos à prática de pesquisa.

A dificuldade dos departamentos e da universidade como um todo, em exercer um controle mais efetivo sobre as atividades de pesquisa e ensino pode ser entendida a partir da análise de algumas características organizacionais da universidade. Entre elas pode-se citar: a universidade possui objetivos vagos, ambíguos e conflitantes (diferentes grupos possuem diferentes objetivos,

dificultando a priorização dos objetivos da instituição); a tecnologia tanto para o ensino quanto para a pesquisa é difusa e problemática, dificultando a definição do como fazer; o trabalho acadêmico é feito por profissionais que requerem autonomia para realizar suas tarefas ao mesmo tempo em que não gostam ou não aceitam supervisão, e tendem a não aceitar avaliação por parte dos administradores. Em consequência do alto grau de especialização nas diferentes áreas do conhecimento surge uma alta fragmentação profissional, dificultando tanto o controle das decisões e ações de grupos e de indivíduos, quanto das unidades organizacionais (Silva, 1991, p.84).

Dessa forma, entendemos que a falta, nos departamentos, de critérios e de mecanismos, para avaliar as atividades de pesquisa de seus docentes é decorrente dessas características que tornam as organizações universitárias complexas e particulares.

Os dois últimos condicionantes operacionais à prática de pesquisa, apontados pelos docentes, obtiveram valores médios de respostas bem baixos, embora situados na área de concordância. Tal resultado nos leva a concluir que esses condicionantes interferem pouco nas atividades de pesquisa. São eles: falta de mecanismos, na Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, para divulgação das possibilidades de convênios, financiamentos, bolsas e outras formas de apoio à pesquisa (3,36); e inoperância das fundações de apoio à pesquisa existentes na universidade (3,18).

Concluindo, podemos dizer que os condicionantes institucionais e operacionais, cujos valores médios situam-se na área de concordância de média para alta, são aqueles que mais interferem nas atividades de pesquisa. São eles:

- falta de recursos financeiros para realização de pesquisa (4,50);
- inoperância da fundação estadual de apoio à pesquisa (4,32);
- falta de pessoal de apoio (4,31);
- falta de uma política científica a nível nacional (4,20).

4.3 Análise das Respostas dos Docentes, Por Área de Conhecimento, às Afirmações Referentes aos Condicionantes Institucionais e Operacionais

O presente item tem por objetivo analisar os condicionantes institucionais e operacionais segundo a variável "área de conhecimento"¹⁹ (Ciências da Vida, Ciências Humanas e Sociais e Ciências Exatas e da Terra). O objetivo central desta análise é verificar se a interferência desses condicionantes ocorre da mesma forma nas diferentes áreas do conhecimento.

Para tanto, procedeu-se à análise das afirmações representativas dos condicionantes institucionais e operacionais, segundo os docentes das diferentes áreas do conhecimento. A análise se deu através da verificação das áreas onde estão inseridas as médias das respostas dadas pelos docentes das diferentes áreas do conhecimento, conforme explicado no item 4.2.

4.3.1 Segundo os Condicionantes Institucionais

A tabela 8 e o Gráfico III mostram os valores médios das respostas dos docentes, por área de conhecimento, para cada uma das afirmações formuladas em relação aos condicionantes institucionais.

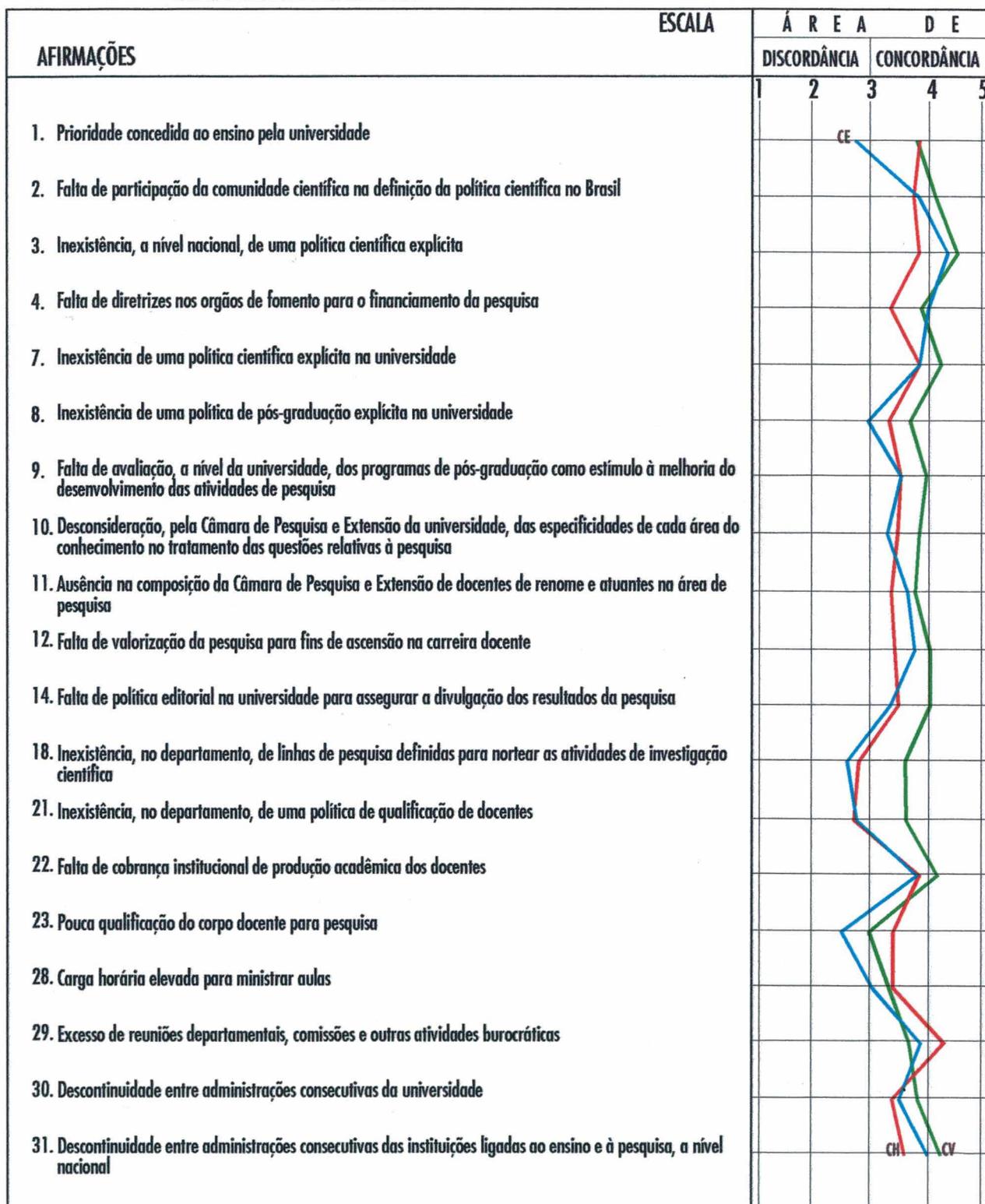
Tabela 8 - Valores Médios das Respostas dos Docentes, das Diferentes Áreas do Conhecimento, às Afirmações Representativas dos Condicionantes Institucionais

N.º AFIRMAÇÃO	VALOR MÉDIO			N.º AFIRMAÇÃO	VALOR MÉDIO		
	CV	CH	CE		CV	CH	CE
1	3,78	3,81	2,73	14	4,00	3,46	3,33
2	4,09	3,72	3,80	18	3,59	2,80	2,60
3	4,45	3,81	4,28	21	3,60	2,72	2,76
4	3,85	3,32	3,96	22	4,11	3,82	3,78
7	4,18	3,83	3,81	23	2,98	3,39	2,51
8	3,66	3,30	2,95	28	3,31	3,37	3,04
9	3,93	3,50	3,50	29	3,65	4,24	3,85
10	3,81	3,45	3,27	30	3,80	3,37	3,49
11	3,75	3,35	3,62	31	4,18	3,58	3,98
12	4,00	3,40	3,74				

Fonte: Dados computados a partir dos questionários respondidos.

¹⁹ Conforme classificação adotada pelo CNPq

Gráfico III - Perfil das Respostas dos Docentes das Diferentes Áreas do Conhecimento, Segundo os Condicionantes Institucionais



■ CV ■ CH ■ CE

Fonte: Dados computados a partir dos questionários respondidos

Verifica-se que a grande maioria das afirmações obteve valores médios situados na área de concordância, significando dessa forma favorabilidade aos itens apresentados, ou seja, eles são, na opinião dos docentes, condicionantes negativos que interferem na prática de pesquisa.

Constata-se que, no geral, são os mesmos condicionantes institucionais que interferem na prática de pesquisa nas diferentes áreas do conhecimento. Entretanto, observa-se diferenças na opinião dos docentes de áreas diferentes, com relação aos condicionantes institucionais. São elas:

1. A prioridade concedida ao ensino pela universidade não se constitui em condicionante à prática de pesquisa, apenas na opinião dos docentes pertencentes à área de Ciências Exatas e da Terra. Para os docentes, das áreas de Ciências da Vida e Ciências Humanas e Sociais, aquele é um condicionante que interfere na pesquisa.

2. A inexistência de uma política de pós-graduação na universidade não se constitui em condicionante à prática de pesquisa apenas na opinião dos docentes da área de Ciências Exatas e da Terra. Para os demais docentes, aquele se constitui em condicionante à prática de pesquisa.

3. A inexistência de linhas de pesquisa nos departamentos é considerado um condicionante à prática de pesquisa apenas pelos docentes da área de Ciências da Vida.

4. A inexistência de uma política de qualificação docente no departamento é um condicionante à prática de pesquisa apenas na opinião dos docentes da área de Ciências da Vida. Com base nos dados referentes à titulação, obtidos através dos questionários, constata-se que é exatamente na área de Ciências da Vida que se encontra o menor índice de titulação dos docentes. Apenas 57% dos docentes dessa área possuem o título de doutor, enquanto que nas demais áreas esse índice está acima de 86%.

5. A pouca qualificação do corpo docente é considerado um condicionante à prática de pesquisa apenas para os docentes da área de Ciências Humanas e Sociais. Entretanto, 86,33% dos docentes dessa área possui o título de doutor. É interessante notar que os docentes da área de Ciências da Vida, com índice de titulação bem inferior à área de Ciências Humanas e Sociais, não apontaram ser a pouca qualificação do corpo docente um condicionante à prática de pesquisa.

Conforme dito anteriormente, embora sejam praticamente os mesmos condicionantes institucionais que interferem na prática de pesquisa, nas diferentes áreas do conhecimento, constata-se que os docentes das diferentes áreas atribuem valores diferentes para esses condicionantes. Tomando por base as respostas dos docentes cujos valores médios situam-se na área de concordância de média para alta - acima de 4,0 - pode-se concluir que:

Para os docentes da área de Ciências da Vida os condicionantes institucionais que mais interferem na prática de pesquisa são:

- inexistência de uma política científica a nível nacional (4,45);
- inexistência de uma política científica da universidade (4,18);
- descontinuidade entre administrações consecutivas das instituições ligadas ao ensino e pesquisa, a nível nacional (4,18);
- falta de cobrança institucional de produção acadêmica dos docentes (4,11);
- falta de participação da comunidade científica na definição da política científica no Brasil (4,09);
- falta de valorização da pesquisa para fins de ascensão na carreira docente (4,0);
- falta de uma política editorial na universidade para assegurar a divulgação dos resultados da pesquisa (4,0).

Segundo os docentes da área de Ciências Humanas o condicionante institucional que mais interfere na pesquisa é o excesso de reuniões, comissões e outras atividades burocráticas (4,24) na medida em que o tempo disponível para pesquisa fica ainda mais reduzido.

Para os docentes da área de Ciências Exatas e da Terra a inexistência de uma política científica, a nível nacional (4,28), é o condicionante que mais interfere na prática de pesquisa.

Tais resultados nos levam a concluir que a interferência dos condicionantes institucionais não ocorre da mesma forma nas diferentes áreas do conhecimento, na medida em que docentes de cada área ao atribuírem valores diferentes aos condicionantes institucionais, percebem de forma variada a interferência desses condicionantes.

4.3.2 Segundo os Condicionantes Operacionais

A tabela 9 e o Gráfico IV mostram os valores médios das respostas dos docentes, por área de conhecimento, para cada uma das afirmações representativas dos condicionantes operacionais.

Tabela 9 - Valores Médios das Respostas do Docentes, das Diferentes Áreas do Conhecimento, às Afirmações Representativas dos Condicionantes Operacionais

N.º AFIRMAÇÃO	VALOR MÉDIO			N.º AFIRMAÇÃO	VALOR MÉDIO		
	CV	CH	CE		CV	CH	CE
5	4,49	4,18	4,67	24	4,19	3,62	3,87
6	4,41	4,11	4,38	25	3,62	3,32	3,26
13	4,08	3,64	3,61	26A	3,58	3,77	3,82
15	4,14	3,69	3,46	26B	3,85	3,41	3,77
16	4,32	4,09	3,66	26C	4,15	3,80	3,92
17	4,09	3,90	3,22	26D	4,37	4,05	4,40
19	3,73	3,60	3,09	26E	3,59	3,55	3,75
20	4,00	3,75	3,38	27	3,29	3,07	3,18

Fonte: Dados computados a partir dos questionários respondidos.

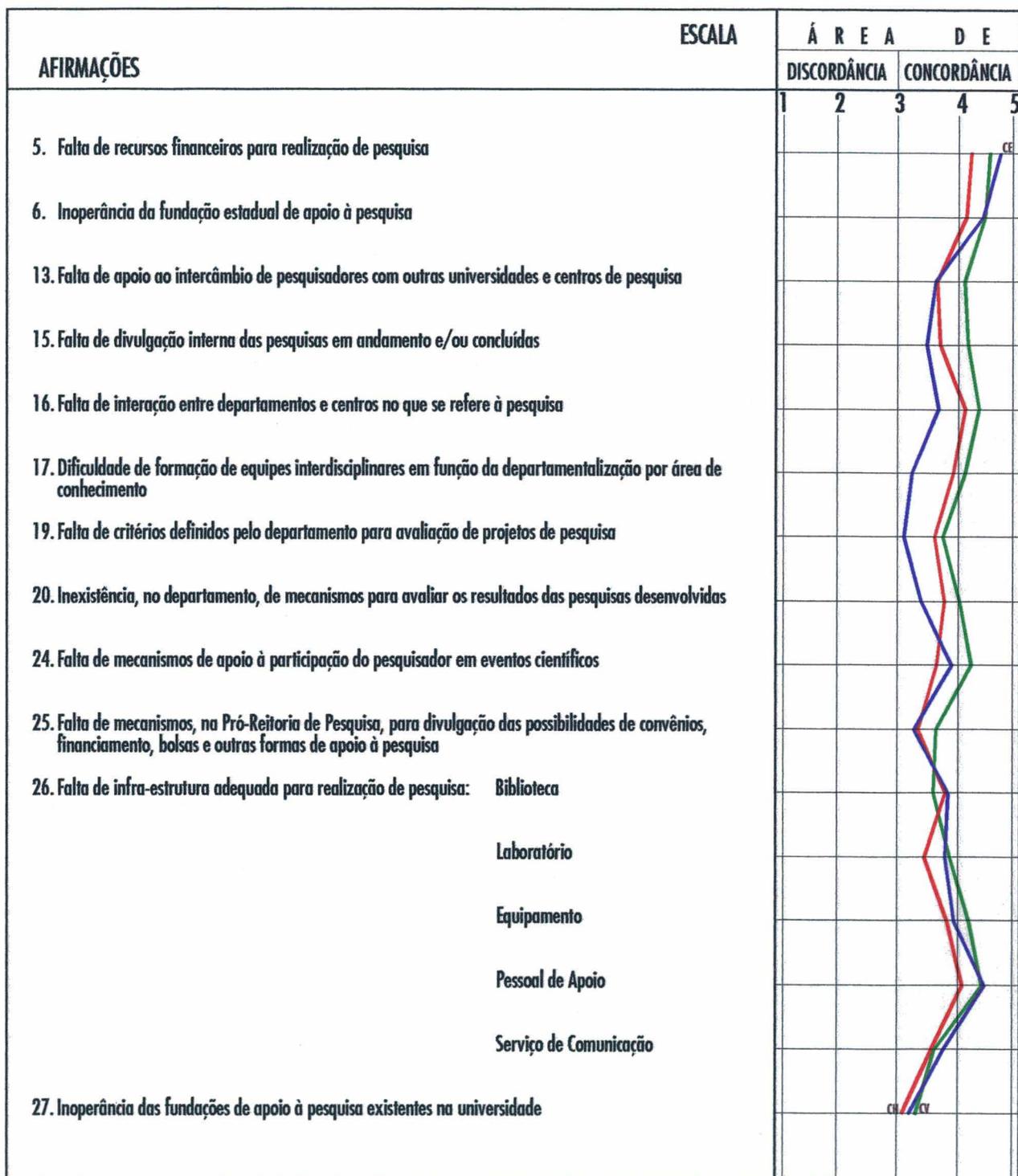
Observa-se que todas as afirmações obtiveram valores médios situados na área de concordância, o que significa favorabilidade aos itens apresentados. Dessa forma, segundo os docentes, são condicionantes que interferem negativamente na prática de pesquisa.

Embora todos os condicionantes operacionais apresentados interfiram na prática de pesquisa, em todas as áreas do conhecimento, constata-se que docentes de diferentes áreas atribuem valores diferentes para esses condicionantes. A única exceção se deu para o condicionante "falta de recursos financeiros para realização de pesquisa", considerado como aquele que mais interfere na opinião dos docentes das diferentes áreas.

Para os docentes da área de Ciências da Vida são os seguintes os condicionantes operacionais que mais interferem na prática de pesquisa:

- falta de recursos financeiros para realização de pesquisa (4,49);
- inoperância da fundação estadual de apoio à pesquisa (4,41);

Gráfico IV - Perfil das Respostas dos Docentes das Diferentes Áreas do Conhecimento, Segundo os Condicionantes Operacionais



■ CV ■ CH ■ CE

Fonte: Dados computados a partir dos questionários respondidos

- falta de pessoal de apoio (4,37);
- falta de interação entre departamentos e centros no que se refere à pesquisa (4,32);
- falta de mecanismos de apoio à participação do pesquisador em eventos científicos (4,19);
- falta de equipamentos para pesquisa (4,15);
- falta de divulgação interna das pesquisas em andamento e/ou concluídas (4,14);
- dificuldade de formação de equipes interdisciplinares (4,09);
- Falta de apoio ao intercâmbio de pesquisadores com outras universidades e centros de pesquisa (4,08).

Segundo os docentes da área de Ciências Humanas e Sociais os condicionantes operacionais que mais interferem são:

- falta de recursos para realização de pesquisa (4,18);
- inoperância da fundação estadual de apoio à pesquisa (4,11);
- falta de interação entre departamentos e centros no que se refere à pesquisa (4,09);
- falta de pessoal de apoio (4,05).

E para os docentes da área de Ciências Exatas e da Terra são os seguintes os condicionantes operacionais que mais interferem:

- falta de recursos financeiros para realização de pesquisa (4,67);
- falta de pessoal de apoio (4,40);
- inoperância da fundação estadual de apoio à pesquisa (4,38).

Diferentemente do constatado em relação aos condicionantes institucionais verifica-se que a interferência dos condicionantes operacionais ocorre quase da mesma forma nas diferentes áreas do conhecimento, na medida em que os docentes, de todas as áreas, julgaram que os 3 (três) condicionantes que interferem, em maior grau, na prática de pesquisa são:

- falta de recursos financeiros para realização de pesquisa;
- inoperância da fundação estadual de pesquisa;

- falta de pessoal de apoio.

Entretanto, verifica-se que os docentes da área de Ciências da Vida apresentaram, além daqueles acima citados, outros condicionantes operacionais que também interferem negativamente na prática de pesquisa.

4.4 Sugestões Dos Docentes Para Incrementar as Atividades de Pesquisa na UFSC

Ao final do questionário foi solicitado aos docentes que dessem sugestões para o aprimoramento da prática de pesquisa na UFSC.

Vale salientar inicialmente que apenas 20% dos docentes pesquisados apresentaram algum tipo de sugestão.

Dentre as apresentadas, verifica-se que algumas são de caráter mais genérico embora possam interferir indiretamente nas atividades de pesquisa, são elas:

- Implantar a carreira de pesquisador (sem atividade de ensino);
- Acabar com a estabilidade no emprego;
- Eliminar a estrutura departamental.

Nota-se que a implantação dessas 3 (três) sugestões extrapolam a competência da UFSC, exigindo alterações na legislação federal.

As demais sugestões apresentadas dizem respeito mais de perto às atividades de pesquisa. A mais citada pelos docentes refere-se à necessidade da universidade oferecer uma infraestrutura adequada para a realização de pesquisas, ou seja, espaço físico, laboratórios equipados, bibliotecas atualizadas e pessoal de apoio qualificado.

Uma síntese das sugestões apresentadas pelos docentes está a seguir:

- Aumentar a interação entre a UFSC, Secretarias Estaduais e demais segmentos da sociedade;
- Conscientizar os professores da necessidade de produzir;
- Definir o que é desejável em termos de atribuição didática (obrigatória) e produção de pesquisa;
- Intervir, junto ao Governo do Estado, para que o atual Fundo de Incentivo à Pesquisa seja transformado em Fundação;
- Melhorar o nível do ensino de graduação como forma de preparar novos talentos para pesquisa;
- Estabelecer critérios de competência acadêmica para a ocupação das funções de chefe de departamento, diretor de centro, reitor e membros de colegiado superior;
- Contratar docente pelo menos com o título de mestre, e a médio prazo, somente com o de doutor;
- Implementar de fato, e de forma rotineira, a licença sabática;
- Criar um Conselho de Política Científica;
- Implementar uma política de pesquisa, promovendo avaliações sistemáticas para sua correção e/ou atualização;
- Criar Câmaras Setoriais de Pesquisa para incentivar e avaliar essa atividade;
- Instituir, em cada centro, a Semana Anual de Pesquisa com obrigatoriedade da presença de alunos e professores;
- Tornar obrigatória a apresentação de trabalhos científicos, pelo menos uma vez a cada dois anos;
- Exigir que cada dissertação e tese defendida culmine com a publicação de pelo menos um relatório de pesquisa em revista especializada;
- Estabelecer uma dinâmica que possibilite maior comunicação e intercâmbio entre os pesquisadores:
- Promover a integração entre centros, departamentos e grupos de pesquisa;
- Apoiar a formação de grupos multidisciplinares de pesquisa;
- Apoiar a formação de grupos de pesquisa autônomos;
- Criar uma sistemática de avaliação da produção docente;

- Facilitar e promover a publicação dos resultados da pesquisa;
- Apoiar os novos pesquisadores;
- Promover cursos de metodologia de pesquisa para os docentes;
- Diminuir o número de reuniões e comissões. (Decisões de caráter burocrático devem ser tomadas pelos chefes de departamento e coordenadores de curso com base na legislação vigente).

5. CONCLUSÕES

O presente estudo teve como principal objetivo identificar os condicionantes institucionais e operacionais que interferem negativamente na prática de pesquisa na UFSC, através da opinião dos docentes que atuam junto aos programas de pós-graduação *stricto sensu* da Instituição.

Visando a consecução deste objetivo, foram elaboradas as perguntas de pesquisa que orientaram o desenvolvimento deste estudo. Buscou-se responder tais perguntas através da análise dos dados coletados.

Antes de se apresentar as respostas às perguntas de pesquisas que nortearam o presente estudo, é interessante caracterizar sua população alvo, ou seja, aqueles docentes que participaram desta pesquisa: a grande maioria (75%) dos docentes é do sexo masculino; a maior parte (59,76%) está na faixa etária compreendida entre 31 a 45 anos; 90% dos docentes tem a DE como regime de trabalho; aproximadamente 59% dos docentes pertencem à categoria funcional de "Professor Adjunto"; 82% dos docentes possuem o título de doutor.

Considerando os dados relativos à titulação e regime de trabalho do corpo docente dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da UFSC, pode-se afirmar que o mesmo possui os requisitos básicos para o envolvimento com atividades de pesquisa: possuem o título de doutor e tem a DE como regime de trabalho.

Nesta direção, estudo realizado por Rocha et al (1985, p.52-53) comprova que, embora a existência de DE não viabilize por si só a atividade de pesquisa, é condição essencial para sua consolidação e desenvolvimento. Além disso, o estudo comprova também que são os docentes com título de doutor que efetivamente se engajam em atividades de pesquisa.

Caracterizados os docentes participantes deste estudo e guardando-se as naturais restrições que uma pesquisa deste tipo pode implicar, apresenta-se a seguir as respostas às perguntas de pesquisa que nortearam a presente investigação:

1. Quais são os condicionantes institucionais e operacionais que interferem negativamente na prática de pesquisa na UFSC?

Para a maioria (90%) das afirmações relativas aos condicionantes institucionais e operacionais obteve-se respostas cujos valores médios encontram-se na área de concordância, o que significa que existe uma interferência negativa dos mesmos na prática de pesquisa na UFSC.

Porém, dentre as afirmações apresentadas, relativas aos condicionantes institucionais e operacionais, apenas 4 (quatro) obtiveram respostas com valores médios situados na área de concordância de média para alta.

Dessa forma, tal resultado nos permite concluir que os condicionantes que interferem negativamente na prática de pesquisa na UFSC, em maior grau, são:

1. Falta de recursos financeiros para a realização de pesquisa;
2. Inoperância da fundação estadual de apoio à pesquisa;
3. Falta de pessoal de apoio;
4. Falta de uma política científica a nível nacional.

Considerando que as 3 (três) primeiras afirmações representam condicionantes operacionais, e a última, condicionante institucional, constata-se então que a falta de condições operacionais para a realização de pesquisa é o que mais interfere, de forma negativa, no desenvolvimento dessa atividade na UFSC.

Corroborando esse ponto de vista, Schwartzman (1986, p.91) salienta que estudo comparativo realizado pela Unesco visando analisar o desempenho de unidades de pesquisa, inclusive no Brasil, comprovou que fatores institucionais, por si mesmos, não têm maior influência na realização de trabalhos de pesquisa.

Ao mesmo tempo, pode-se concluir também que para o docente desenvolver atividades de pesquisa é suficiente a existência de recursos financeiros, bem como de recursos humanos qualificados que sirvam de apoio à essa atividade.

Cabe enfatizar, no entanto, que não se desconhece aqui a existência dos outros condicionantes, institucionais e operacionais, apontados pelos docentes, como elementos de interferência negativa na pesquisa. Porém, os 4 (quatro) citados acima são aqueles que interferem negativamente em maior grau na prática de pesquisa.

Por outro lado, julgamos que este resultado pode complementar o que foi verificado por Medeiros (1986, p.102) ao estudar as causas que determinam a realização de trabalhos científicos por docentes na UFSC: 91,3% dos docentes pesquisados afirmaram que o interesse pessoal é o motivo que mais estimula à realização de pesquisa.

Segundo Schwartzman (1986, p.87), é a partir do interesse e da iniciativa individual de cada um que o docente define seus projetos de pesquisa, busca recursos financeiros juntos às agências financeiras e se encarrega da divulgação dos resultados alcançados.

2. A interferência dos condicionantes institucionais e operacionais ocorre da mesma forma nas diferentes áreas do conhecimento?

No que diz respeito aos condicionantes institucionais que interferem negativamente na prática de pesquisa na UFSC conclui-se que a interferência desses não ocorre da mesma forma nas diferentes áreas do conhecimento. Tal conclusão apoia-se no fato de que os docentes de diferentes áreas percebem de formas diferenciadas a interferência desses condicionantes na prática de pesquisa, na medida em que atribuem a eles valores não coincidentes.

Assim, para os docentes da área de Ciências Humanas e Sociais, o excesso de reuniões, comissões e atividades burocráticas na UFSC é o condicionante institucional que interfere em maior grau na atividade de pesquisa. Para eles, a participação nessas atividades reduz o tempo disponível para a realização de pesquisa.

Já para os docentes da área de Ciências Exatas e da Terra, a falta de uma política científica a nível nacional é o condicionante institucional que mais interfere na prática de pesquisa.

De acordo com a percepção dos docentes da área de Ciências da Vida, vários são os condicionantes institucionais que interferem, em maior grau, na prática de pesquisa. São eles: inexistência de política científica, a nível nacional; inexistência de política científica na UFSC; descontinuidade entre administrações consecutivas das instituições ligadas ao ensino e à pesquisa, a nível nacional; falta de cobrança institucional da produção acadêmica dos docentes; falta de participação da comunidade científica na definição da política científica no Brasil; falta de valorização da pesquisa para fins de ascensão na carreira docente; falta de política editorial na universidade para assegurar a divulgação dos resultados da pesquisa.

Desta forma, conclui-se que a interferência dos condicionantes institucionais ocorre de forma diferente nas várias áreas do conhecimento.

Embora outros condicionantes institucionais tenham sido apontados pelos docentes como interferindo negativamente na prática de pesquisa, os acima apresentados são aqueles considerados como os que interferem em maior grau, na medida em que a eles foram atribuídos valores médios de respostas situados na área de concordância de média para alta.

Com relação aos condicionantes operacionais verificou-se que a interferência desses ocorre praticamente da mesma forma nas diferentes áreas do conhecimento. Segundo a percepção dos docentes de todas as áreas, os 4 (quatro) condicionantes operacionais que interferem negativamente na atividade de pesquisa, em maior grau, são:

1. Falta de recursos financeiros para realização de pesquisa;

2. Inoperância da fundação estadual de apoio à pesquisa;
3. Falta de pessoal de apoio;
4. Falta de interação entre departamentos e centros no que se refere à pesquisa.

Em síntese, conclui-se que são os condicionantes operacionais que realmente interferem, em maior grau, na atividade de pesquisa na UFSC, considerando-se que tanto a análise geral das respostas dos docentes quanto a análise por área de conhecimento apontaram para os mesmos condicionantes:

1. Falta de recursos financeiros para a realização de pesquisa;
2. Inoperância da fundação estadual de apoio à pesquisa;
3. Falta de pessoal de apoio.

3. Quais as alternativas, de acordo com a opinião dos docentes, para incrementar as atividades de pesquisa na UFSC?

Poucas foram as sugestões apresentadas pelos docentes para incrementar as atividades de pesquisa na UFSC.

É interessante observar que dentre as sugestões apresentadas, apenas 4 (quatro) estão relacionadas com aqueles condicionantes, apontados pelos docentes, como sendo os que interferem em maior grau na atividade de pesquisa. São as seguintes as sugestões:

- Oferecer infra-estrutura adequada para a realização de pesquisa: espaço físico, laboratórios equipados, pessoal de apoio qualificado e bibliotecas atualizadas;
- Intervir, junto ao governo estadual, para que o atual Fundo de Incentivo à Pesquisa seja transformado em fundação;
- Promover a integração entre centros, departamentos e grupos de pesquisa;
- Diminuir o número de reuniões e comissões. Decisões de caráter burocrático devem ser tomadas pelos chefes de departamento e coordenadores de curso com base na legislação vigente.

As demais sugestões, apresentadas no item 4.4, podem ser divididas em dois tipos: aquelas de caráter mais geral e aquelas que dizem respeito mais diretamente à atividade de pesquisa.

As de caráter geral foram:

- Aumentar a interação entre a UFSC, Secretarias Estaduais e demais segmentos da sociedade;
- Conscientizar os professores da necessidade de produzir;
- Definir o que é desejável em termos de atribuição didática (obrigatória) e produção de pesquisa;
- Melhorar o nível do ensino de graduação como forma de preparar novos talentos para pesquisa;
- Estabelecer critérios de competência acadêmica para a ocupação das funções de chefe de departamento, diretor de centro, reitor e membros de colegiado superior;
- Exigir que cada dissertação e tese defendida culmine com a publicação de pelo menos um relatório de pesquisa em revista especializada;
- Estabelecer uma dinâmica que possibilite maior comunicação e intercâmbio entre os pesquisadores:
- Facilitar e promover a publicação dos resultados da pesquisa;

As de caráter específico foram:

- Contratar docente pelo menos com o título de mestre, e a médio prazo, somente com o de doutor;
- Implementar de fato, e de forma rotineira, a licença sabática;
- Criar um Conselho de Política Científica;
- Implementar uma política de pesquisa, promovendo avaliações sistemáticas para sua correção e/ou atualização;
- Criar Câmaras Setoriais de Pesquisa para incentivar e avaliar essa atividade;
- Instituir, em cada centro, a Semana Anual de Pesquisa com obrigatoriedade da presença de alunos e professores;
- Tornar obrigatória a apresentação de trabalhos científicos, pelo menos uma vez a cada dois anos;
- Apoiar a formação de grupos multidisciplinares de pesquisa;
- Apoiar a formação de grupos de pesquisa autônomos;

- Criar uma sistemática de avaliação da produção docente;
- Apoiar os novos pesquisadores;
- Promover cursos de metodologia de pesquisa para os docentes;

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASTI VERA, Armando. **Metodologia da pesquisa científica**. 8.ed. São Paulo: Globo, 1989
- AZEVEDO, Fernando. **A cultura brasileira**. 4.ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1963.
- BRASIL. Lei No. 5.540 - 28 nov. 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média e dá outras providências. **Diário Oficial, Brasília, 28 nov. 1968. 10370-2.**
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **O ensino superior no Brasil 1974/78: relatório**. Brasília: MEC/SESU/CODEAC, 1979.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Pós-Graduação. **Plano Nacional de Pós-Graduação**. Brasília, 1975.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Superior. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **II Plano Nacional de Pós-Graduação 1982-85. (xerox)**
- BRUYNE, P. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os pontos da prática metodológica**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.
- CASTRO, Cláudio Moura. **Ciência e Universidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- CASTRO, Cláudio Moura. **A prática da pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1977.
- CASTRO, Maria Helena de Magalhães. **A pós-graduação em zoom: três estudos de caso revisitados**. São Paulo: USP/NUPES, 1991.
- CIÊNCIA e tecnologia na Nova República: análise e perspectiva**. São Paulo, 1985. (xerox)
- COELHO, Edmundo Campos. Ensino e pesquisa: um casamento (ainda) possível. In: SCHWARTZMAN, Simon (org.). **Pesquisa universitária em questão**. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1986. p. 95-113.
- CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Ensino Superior. **Definição dos cursos de pós-graduação. Parecer 977/65. Relator: Newton Sucupira. 03 dez. 1965. (xerox)**

- CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Ensino Superior. Normas para o credenciamento dos cursos de pós-graduação. Parecer 77/69. Relator: Newton Sucupira. 10 fev.1969. (xerox)
- CÓRDOVA, Rogério de Andrade et al. A pós-graduação na América Latina: o caso brasileiro. Brasília: MEC/SESU/CAPES, 1986.
- DAGNINO, Renato Peixoto. O cerco da universidade. *Revista Brasileira de Tecnologia*, v. 14, n. 5/6, p. 11-18, dez. 1983.
- DEMO, Pedro. *Metodologia científica em ciências sociais*. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1989.
- DURHAM, Eunice Ribeiro, GUSSO, Divonzir Arthur. *Pós-Graduação no Brasil: problemas e perspectivas*. Brasília: Ministério da Educação/CAPES, 1991.
- FÁVERO, M. L. A. *A universidade brasileira em busca de sua identidade*. Petrópolis: Vozes, 1977.
- FERNANDES, Ana Maria. *A construção da ciência no Brasil e a SBPC*. Brasília: Ed. da UnB, ANPOCS, CNPq, 1990.
- FERNANDES, Florestan. *Universidade brasileira: reforma ou revolução*. São Paulo: Alfa-Omega, 1975.
- FIGUEIREDO, Vilma, SOBRAL, Fernanda A. da F. a pesquisa nas universidades brasileiras. In: VELLOSO, Jacques (org.). *Universidade pública: política, desempenho perspectivas*. Campinas: Papirus, 1991.
- FRANTZ, T. R. Universidade e compromisso social. *Contexto e Educação*, v. 1, n. 1, p. 9-13, jan./mar. 1986.
- GARCIA, Walter Esteves. Educação, pesquisa e crise. *Educação Brasileira*, Brasília, v. 6, n. 13, p. 57-62, 1984.
- GOOD, William J., HATT, Paul K. *Métodos em pesquisa social*. São Paulo: Nacional, 1979.
- IIDA, Itiro. Reflexões sobre a pesquisa na universidade. *Educação Brasileira*, Brasília, v. 6, n. 13, p. 13-25, 1984.

- JACOB, Gerhard. Pesquisa e pós-graduação no âmbito das universidades. In: VAHL, Teodoro Rogério et al. (org.). **Desafios da administração universitária**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1989.
- LIMA, João David Ferreira. **UFSC: sonho e realidade**. Florianópolis: UFSC, 1980.
- LOPES, J. Leite. **Ciência e desenvolvimento**. 2.ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1987.
- LOPES, J. Leite. Reflexões sobre a universidade. **Educação Brasileira**, Brasília, n. 15, p. 103-112, 1985.
- MARCHETTI, Maria Lujan. **Universidade: produção e compromisso**. Fortaleza: Edições UFC, 1980.
- MARQUES, Juracy C. Pós-graduação, reforma ou ruptura em busca da contextualização, da concretude e do realismo utópico. **Educação Brasileira**, Brasília, v. 11, n. 22, p. 35-69, 1989.
- MARTINS, Ricardo C. de Rezende. A pós-graduação no Brasil: uma análise do período 1970-90. **Educação Brasileira**, Brasília, v. 13, n. 27, p. 93-119, 1991.
- MEDEIROS, Nina Rosa Lima. **A produção científica de mestres, doutores e livre docentes da Universidade Federal de Santa Catarina - estudo da realidade**. Florianópolis: UFSC, 1986. Dissertação (Curso de Pós-Graduação em Administração) - Departamento de Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, 1986.
- MINDLIN, José E. Universidade, tecnologia e empresa. **Educação Brasileira**, Brasília, v. 13, n. 27, p. 151-158, 1991.
- MOREL, Regina Lúcia de Moraes. **Ciência e estado: a política científica no Brasil**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979.
- MOTOYAMA, Shozo. Ciência e tecnologia e a história da dependência do Brasil. **Revista Brasileira de Tecnologia**, Brasília, v. 15, n. 3, p. 5-17, maio/jun. 1984.
- NÓBREGA, F. P. et al. A universidade e a problemática político social. **Educação Brasileira**, Brasília, v. 2, n. 4, p. 77-94, 1980.
- OLIVEIRA, João Batista de Araújo. A organização da universidade para a pesquisa. In: SCHWARTZMAN, Simon (org.). **Pesquisa universitária em questão**. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1986. p. 53-80.

- PAOLI, Niuvenius. Para repensar a universidade e a pós-graduação. In: MARTINS, C. B. (org.). **Ensino superior brasileiro: transformações e perspectivas**. São Paulo: Brasiliense, 1989. p. 83-112.
- PEREIRA, I. A universidade ainda em busca de novos rumos. **Educação Brasileira**, Brasília, v. 11, n. 22, p. 289-298, 1989.
- RATTNER, Henrique. A universidade e o sistema produtivo. In: SCHWARTZMAN, Simon (org.). **Pesquisa universitária em questão**. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1986. p. 114-124.
- RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1985.
- ROCHA, Lúcia Maria da Franca et al. **A relação pesquisa-ensino nas instituições de ensino superior**. Brasília: MEC/CAPES/Programa de Avaliação da Reforma Universitária, 1985.
- RUDIO, Franz Vitor. **Introdução ao projeto de pesquisa**. 14.ed. Petrópolis: Vozes, 1986.
- SANTANA, Vânia Mundim. **Ciência e sociedade no Brasil**. São Paulo: Símbolo, 1978.
- SANTOS, Sívio Coelho. Questionando a universidade que temos. **Educação Brasileira**, Brasília, v. 8, n. 17, p. 127-157, 1986.
- SCHUCH JR., Vítor. A questão dos objetivos institucionais da universidade. **Educação Brasileira**, Brasília, v. 12, n. 25, p. 129-147, 1990.
- SCHWARTZMAN, Simon. Ciência e tecnologia na Nova República. **Ciência Hoje**, v. 9, n. 50, p. 62-69, 1989.
- SCHWARTZMAN, Simon. A ciência na universidade: a experiência histórica. **Ciência e Cultura**, v. 29, n. 11, p. 1249-1251, nov. 1977.
- SCHWARTZMAN, Simon. O desempenho da pesquisa universitária. In: ----- **Pesquisa universitária em questão**. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1986. p. 81-92.
- SCHWARTZMAN, Simon. Desempenho das unidades de pesquisa: ponto para as universidades. **Revista Brasileira de Tecnologia**, Brasília, v. 16, n. 2, p. 54-59, mar./abr. 1985.
- SCHWARTZMAN, Simon. **Formação da comunidade científica no Brasil**. São Paulo: Nacional; Rio de Janeiro: FINEP, 1979.

- SCHWARTZMAN, Simon, BALBACHEVSKY, Elizabeth. *A profissão acadêmica no Brasil*. São Paulo: USP/NUPES, 1992.
- SELLTIZ et al. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. São Paulo: EPU, 1965.
- SEMINÁRIO DE PESQUISA NA UFBA: diagnóstico e perspectiva: subsídios para uma política de pesquisa, 1991, Salvador. Documento final ... Salvador: Associação dos Professores da Universidade Federal da Bahia: SBPC - Regional Bahia, 1991. Documento referente ao projeto Recenseamento da Pesquisa na UFBA (80/88) e Seminário de Política Científica.
- SILVA, Alberto Carvalho da. O financiamento da pesquisa na universidade pública. In: VELLOSO, Jacques (org.). *Universidade pública: política, desempenho perspectivas*. Campinas: Papirus, 1991.
- SILVA, Clóvis L. Machado da. Modelos burocrático e político e estrutura organizacionais de universidades. In: *Temas de Administração Universitária*. Florianópolis: UFSC, 1991. p. 79-90.
- SOUSA, Edson Machado. *Crises e desafios no ensino superior do Brasil*. Fortaleza: Edições UFC, 198
- SOUSA, Edson Machado. O conceito de universidade na reforma de 68. *Fórum Educacional*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 3-13, jul./set. 1983.
- STEPAN, Nancy. *Gênese e evolução da ciência brasileira*. Rio de Janeiro: Artenova, 1976.
- TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. São Paulo: Nacional, 1969.
- III PLANO Nacional de Pós-Graduação - 1986-1989. Versão preliminar. (xerox)
- ULHOA, J. P. Universidade: nem sempre o estatal é público. *Educação Brasileira*, Brasília, v. 11, n. 22, p. 271-277, 1989.
- A UNIVERSIDADE e o desenvolvimento regional*. Fortaleza: Edições UFC, 1980.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. *Estatuto e regimento interno*. Florianópolis, 1988.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. *Resolução N.º 030/CEPE, de 08 dez. 1983*. Aprova o regulamento dos cursos de mestrado e doutorado da Universidade Federal de Santa Catarina.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Resolução N.º 006/CEPE, de 26 mar. 1987. Aprova o regulamento do Fundo de Incentivo à Pesquisa (FUNPESQUISA).

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Resolução N.º 039/CEPE, de 01 out. 1987. Estabelece as competências das Câmaras de Ensino e Pesquisa e Extensão.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Resolução N.º 050/CEPE, de 10 dez. 1987. Aprova as normas que regulamentam a Coordenação de Pesquisa e da Extensão, na Universidade Federal de Santa Catarina.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Resolução N.º 035/CEPE, de 23 dez. 1991. Dispões sobre critérios de avaliação do desempenho docente, para fins de progressão na carreira do magistério superior.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Resolução N.º 053/CEPE, de 19 nov. 1992. Dá nova redação a dispositivos da Resolução n.º 049/CEPE/87, que aprova normas que regulamentam a Bolsa de Iniciação Científica.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Resolução N.º 060/CEPE, de 15 dez. 1992. Estabelece normas para a distribuição de atividades de magistério, elaboração de plano de trabalho do departamento, acompanhamento e avaliação das atividades docentes.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Resolução N.º 023/CEPE, de 13 maio 1993. Dispões sobre a proposição, acompanhamento e avaliação das atividades de pesquisa.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Resolução N.º 42/CEPE, de 29 jul. 1993. Altera a regulamentação do programa especial para participação nas atividades de ensino, pesquisa e extensão da UFSC, por docentes de outras IES, bolsistas recém doutores, alunos de pós-graduação e professores aposentados.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão. Pesquisa e extensão: coletânea de normas internas. Florianópolis, 1988.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Catálogo dos cursos de pós-graduação 1991/92. Florianópolis: UFSC, 1990. 2v.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Departamento de Apoio à Pesquisa. Produção científica da UFSC: publicação dos docentes em 1990. Florianópolis, 1991.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Departamento de Apoio à Pesquisa. **Produção científica da UFSC: publicação dos docentes em 1991.** Florianópolis, 1993.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Relatório 1988/1992.**

ZAWISLAK, F. C. A pesquisa básica, base da ciência. In: CONSELHO DE REITORES DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS. **Fomento à pesquisa e a iniciação científica.** Porto Alegre, 1987.

ANEXO

Florianópolis, 18 de maio de 1993

Senhor(a) Professor(a):

Na condição de aluna do Curso de Pós-Graduação em Administração - Políticas e Planejamento Universitário - estou realizando um trabalho de pesquisa para a elaboração da dissertação com vistas à obtenção do título de mestre. O objetivo central do trabalho é detectar os condicionantes institucionais e operacionais que dificultam a realização de pesquisas na UFSC.

Acreditando que o tema em tela é importante, na medida em que oferecerá subsídios para que sejam promovidas mudanças e/ou reformulações necessárias ao incremento das atividades de pesquisa na UFSC, solicito sua valiosa colaboração através do preenchimento do questionário em anexo.

Por outro lado, em função dos prazos previstos no cronograma para a execução do trabalho, encareço, dentro de suas possibilidades, respondê-lo nos próximos 7 (sete) dias, quando retornarei para recolher o material solicitado. Em caso de dúvidas, a mestranda poderá ser contactada através do telefone xx-xxxx.

Certa de poder contar com a sua colaboração, agradeço o apoio.

Atenciosamente,

Márcia A. de Filgueiras Gomes
Mestranda

Visto: Prof. Dr. Teodoro Rogério Vahl
Orientador

**CARACTERIZAÇÃO
DO DOCENTE****CENTRO****DEPARTAMENTO****HORAS DE AULA
MINISTRADAS POR SEMANA****SEXO** Masculino
 Feminino**NACIONALIDADE** Brasileiro nato
 Brasileiro naturalizado
 Estrangeiro**IDADE** Menos de 31 anos
 31 a 45 anos
 46 a 60 anos
 Mais de 60 anos**REGIME DE TRABALHO** 20 Horas
 40 Horas
 Dedicção Exclusiva**SITUAÇÃO FUNCIONAL** Professor Auxiliar
 Professor Assistente
 Professor Adjunto
 Professor Titular
 Professor Visitante
 Outros (Especificar): _____**TITULAÇÃO** Mestre
 Doutor
 Livre Docente

1
2
04
05
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26A
26B
26C
26D
26E
27
28
29
30
31
32

1. Os fatores abaixo listados podem ser obstáculos à prática da pesquisa na universidade brasileira. Dê sua opinião sobre cada um deles considerando sua **área de atuação na UFSC**? Responda cada item, de acordo com os códigos seguintes, marcando com um X:

1. Discordo totalmente
2. Discordo parcialmente
3. Estou indeciso
4. Concordo parcialmente
5. Concordo totalmente

1. Prioridade concedida ao ensino pela universidade.	1	2	3	4	5
2. Falta de participação da comunidade científica na definição da política científica no Brasil.	1	2	3	4	5
3. Inexistência, a nível nacional, de uma política científica explícita.	1	2	3	4	5
4. Falta de diretrizes nos órgãos de fomento para o financiamento da pesquisa.	1	2	3	4	5
5. Falta de recursos financeiros para realização de pesquisa.	1	2	3	4	5
6. Inoperância da fundação estadual de apoio à pesquisa.	1	2	3	4	5
7. Inexistência de uma política científica explícita na universidade.	1	2	3	4	5
8. Inexistência de uma política de pós-graduação explícita na universidade.	1	2	3	4	5
9. Falta de avaliação, a nível da universidade, dos programas de pós-graduação como estímulo à melhoria do desenvolvimento das atividades de pesquisa.	1	2	3	4	5
10. Desconsideração, pela Câmara de Pesquisa e Extensão da universidade, das especificidades de cada área do conhecimento no tratamento das questões relativas à pesquisa.	1	2	3	4	5
11. Ausência na composição da Câmara de Pesquisa e Extensão de docentes de renome e atuantes na área de pesquisa.	1	2	3	4	5
12. Falta de valorização da pesquisa para fins de ascensão na carreira docente.	1	2	3	4	5
13. Falta de apoio ao intercâmbio de pesquisadores com outras universidades e centros de pesquisa.	1	2	3	4	5
14. Falta de política editorial na universidade para assegurar a divulgação dos resultados da pesquisa.	1	2	3	4	5
15. Falta de divulgação interna das pesquisas em andamento e/ou concluídas.	1	2	3	4	5
16. Falta de interação entre departamentos e centros no que se refere à pesquisa	1	2	3	4	5

1. Discordo totalmente
2. Discordo parcialmente
3. Estou indeciso
4. Concordo parcialmente
5. Concordo totalmente

17. Dificuldade de formação de equipes interdisciplinares em função da departamentalização por área de conhecimento.	1	2	3	4	5
18. Inexistência, no departamento, de linhas de pesquisa definidas para nortear as atividades de investigação científica.	1	2	3	4	5
19. Falta de critérios definidos pelo departamento para avaliação de projetos de pesquisa.	1	2	3	4	5
20. Inexistência, no departamento, de mecanismos para avaliar os resultados das pesquisas desenvolvidas.	1	2	3	4	5
21. Inexistência, no departamento, de uma política de qualificação de docentes.	1	2	3	4	5
22. Falta de cobrança institucional de produção acadêmica dos docentes.	1	2	3	4	5
23. Pouca qualificação do corpo docente para pesquisa.	1	2	3	4	5
24. Falta de mecanismos de apoio à participação do pesquisador em eventos científicos.	1	2	3	4	5
25. Falta de mecanismos, na Pró-Reitoria de Pesquisa, para divulgação das possibilidades de convênios, financiamento, bolsas e outras formas de apoio à pesquisa.	1	2	3	4	5
26. Falta de infra-estrutura adequada para a realização de pesquisas:					
biblioteca	1	2	3	4	5
laboratório (se for o caso)	1	2	3	4	5
equipamento (se for o caso)	1	2	3	4	5
pessoal de apoio	1	2	3	4	5
serviço de comunicação (telefone, telex, fax)	1	2	3	4	5
27. Inoperância das fundações de apoio à pesquisa existentes na universidade.	1	2	3	4	5
28. Carga horária elevada para ministrar aulas.	1	2	3	4	5
29. Excesso de reuniões departamentais, comissões e outras atividades burocráticas.	1	2	3	4	5
30. Descontinuidade entre administrações consecutivas da universidade.	1	2	3	4	5
31. Descontinuidade entre administrações consecutivas das instituições ligadas ao ensino e à pesquisa, a nível nacional.	1	2	3	4	5

II. Caso julgue necessário, indique outros fatores que impedem o pleno desenvolvimento da prática de pesquisa na UFSC, **em sua área de atuação.**

III. Caso deseje, dê sugestões para o aprimoramento da prática de pesquisa na UFSC, **em sua área de atuação.**