



# REFLEXÕES SOBRE UNIVERSIDADE, PESQUISA E INICIAÇÃO CIENTÍFICA<sup>1</sup>

CONSIDERATIONS ON UNIVERSITIES, RESEARCH AND SCIENTIFIC INITIATION

REFLEXIONES SOBRE UNIVERSIDAD, INVESTIGACION E INICIACION CIENTIFICA

**Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero**

*Livre docente pela PUC/RJ. Professora do Mestrado em Educação da UCP/RJ*

## • Resumo

O texto procura situar a universidade como uma instituição que deve ser marcada pela investigação científica; instituição dedicada a promover o saber e socializar o conhecimento. Levanta questões sobre o conhecimento nela produzido; examina seu papel em relação à formação de profissionais e discute quando e como formar o aluno, oferecendo-lhe oportunidade e condições de aprender a pesquisar. Ilustra com a experiência do PROEDES – Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Conclui observando ser função da universidade proporcionar aos estudantes, desde a graduação um treinamento científico básico, permitindo-lhe um contato com problemas de pesquisa científica.

**Palavras-chave:** Universidade. Pesquisa. Iniciação científica. Formação profissional.

## • Abstract

The text attempts to describe universities as institutions that must be guided by the scientific investigation; an institution dedicated to foster knowledge and popularise information. It discusses knowledge produced in universities; reviews their role concerning the development of professionals and discusses how to develop students, by offering them an opportunity and conditions to learn how to research. It gives examples based on the experience of PROEDES – Programme for Studies and Documentation of Education and Society, by the Federal University of Rio de Janeiro. It concludes by stating that universities have the task to provide students, since graduation, with a basic scientific training, enabling them a contact with scientific research issues.

**Keywords:** University. Research. Scientific initiation. Professional development

## • Resumen

El texto busca colocar a la universidad como una institución que se debe destacar por la investigación científica; una institución dedicada a promover el saber y socializar el conocimiento. Levanta interrogantes sobre el conocimiento que en ella se produce; examina su rol en relación a la formación de profesionales y discute cuándo y cómo formar al alumno, brindándole oportunidades y condiciones de aprender a investigar. Ilustra con la experiencia del PROEDES – Programa de Estudios y Documentación Educación y Sociedad de la Universidad Federal del Estado de Río de Janeiro. Concluye observando que es función de la universidad proporcionarles a los estudiantes, desde que se reciben, un entrenamiento científico básico, permitiéndoles un contacto con los problemas de investigación científica.

**Palabras-clave:** Universidad. Investigación. Iniciación científica. Formación profesional.

## INTRODUÇÃO

Para se falar em universidade, pesquisa e iniciação científica, há que se explicitar, logo de início, o que se entende por universidade, particularmente em um contexto em que ocorre, no Brasil, a multiplicação vertiginosa de instituições que recebem essa denominação. A meu ver essa instituição deve ser pensada como espaço aglutinador e multiplicador de conhecimento, tecnologia e cultura; espaço que deve ser marcado pela investigação científica e pela formação de profissionais mediante práticas educativas bem definidas. Partindo dessas premissas, entende-se que a universidade seria caracterizada como uma instituição dedicada a promover o avanço e a socialização do saber e do saber-fazer; espaço de invenção, descoberta, produção de teoria e divulgação de novos conhecimentos; espaço de inovação, desenvolvimento de novas tecnologias e encaminhamento de soluções para problemas da realidade social.

Essa concepção de universidade implica uma estreita relação entre ensino, pesquisa e extensão, nos mais variados campos. Eximi-la de tal papel é contribuir para a deterioração da qualidade do trabalho universitário. Adentrando nessa visão, pode-se apreender a idéia de que “a pesquisa científica, a procura dos princípios e mecanismos que devem conduzir à inovação tecnológica, os estudos literários e as especulações filosóficas, a investigação em todos os domínios da ciência e da cultura são os objetivos primeiros, os postulados da

universidade no mundo contemporâneo” (LEITE LOPES, 1985, p. 103).

Assim sendo, não é demais insistir que a instituição universitária, por suas próprias funções, deve se constituir em espaço de investigação científica e de produção do conhecimento. Produção essa que deve tentar responder a necessidades sociais amplas e ter como preocupação tornar-se uma expressão do real, compreendida como característica do conhecimento científico, mas sem a ilusão de respostas prontas e acabadas. Trata-se de um conhecimento produzido e, portanto, em contínua aproximação do real, o que implica que

pode ser revisto, acrescido e até substituído por novos conhecimentos. E, se tal situação ocorre, é porque “(...) o que dá origem e força à promoção da pesquisa com vistas à produção do conhecimento é a necessidade que os homens

têm de saber, de discernir, de explicar, de entender seu próprio mundo” (CARDOSO, 1981, p. 32). Mas, se tal produção responde sempre a necessidades é importante não esquecer, também, que esse conhecimento não se dá nem se produz de forma neutra, distante e fria; está profundamente enraizado na vida dos homens, em determinado momento histórico.

Para alcançar uma visão mais abrangente da produção do conhecimento, todavia, convém considerar não apenas aspectos internos de tal construção, de um ponto de vista estritamente epistemológico, mas também, e principalmente, aqueles aspectos que buscam si-

*Para uma visão  
mais abrangente da  
produção do  
conhecimento, convém  
considerar aqueles aspectos  
que buscam situar essa  
construção no seu  
tempo*

tuar essa construção no seu tempo, na sociedade em que ocorre, na instituição que a abriga. Assim sendo, o saber produzido não é indiferente à história e ao lugar social que possibilita e mesmo demanda a sua produção (FÁVERO, 1999).

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

Reiterando as colocações anteriores, observo, ainda, que há modos distintos de apropriação do saber produzido pela universidade. Como observa Santos (1991):

*Há, por certo, aqueles que atendem às forças políticas extramuros e de modo organizado e à correlação de poder que estabelecem essas forças no jogo político nacional, estadual e local. Mas, afirmar que existem interesses políticos que procuram orientar a produção científica em alguns campos – que são poucos –, onde ela é possível de orientação, ou afirmar que existem forças dominantes na sociedade que irão lutar para utilizar em seu favor o conhecimento científico, não significa afirmar que existe uma ciência da classe dominante e uma ciência da classe dominada. (p. 252)*

## UNIVERSIDADE E FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS

Uma das formas pelas quais a universidade pode desenvolver bem o ensino e a pesquisa é por intermédio da formação de profissionais capazes de exercer papéis especializados em diferentes áreas do conhecimento. Essa formação deve se caracterizar como a pre-

Por essas razões não é suficiente discutir apenas, em termos genéricos, o descompasso entre conhecimento produzido na universidade e as exigências científicas, tecnológicas e culturais do País. É importante, também, refletir sobre o tipo de conhecimento que está sendo produzido e a que interesses e necessidades essa instituição, como um dos principais espaços de produção de saber, deve atender por meio dos conhecimentos por ela produzidos. Nessa perspectiva, é pertinente indagar: São conhecimentos e tecnologias a serem utilizadas no processo de construção de uma sociedade mais justa, uma sociedade democrática? Ou são conhecimentos e tecnologias adequados à produção de um modo de pensar e de agir na sociedade que fazem valer e preservar apenas interesses de grupos?

São reflexões e/ou questões que suscito como docente-pesquisadora e que devem estar presentes quando se discute a universidade e suas funções. Direcionando a atenção para o trabalho acadêmico que deverá ser desenvolvido na universidade, percebo tais questões como merecedoras de reflexão mais atenta por parte daqueles que se propõem a produzir saber e conhecimento em qualquer área.

paração de sujeitos pensantes, que buscam continuamente novos caminhos. Nessa perspectiva, a universidade, além de ser uma instância de produção de conhecimento, de cultura e de tecnologia, deverá ser também a instituição onde se formam pessoas, como cidadãos e

profissionais. Tal formação deve se processar pela prática do ensino, pela comunicação das bases necessárias às futuras atividades profissionais de seus estudantes, num processo de transmissão do essencial do patrimônio cultural e científico da humanidade, acumulado ao longo de sua história, que seja relevante para a cultura básica dos cidadãos e para sua eventual especialização.

*Nesse processo, é fundamental a transmissão do espírito de pesquisa, as interrogações de quem busca idéias novas. A prestação do ensino num ambiente em que não se faz a pesquisa científica, numa universidade sem laboratórios, sem bibliotecas adequadas, sem instrumentos e, sobretudo, sem os homens indispensáveis para a criação de conhecimento, para a invenção de pensamento e mecanismos originais, tal prestação de ensino é estéril, é um ensino livresco, repetição exclusiva e monótona do que fizeram e escreveram.*  
(LEITE LOPES, 1985, p. 103)

*Ninguém se tornará profissional apenas porque "sabe sobre" os problemas da profissão*

Eliminada a criatividade, como característica primeira e marcante da universidade, mesmo na graduação, esta passará a ser uma instituição que não oferecerá senão um ensino rotineiro e reprodutivo, uma educação sem vitalidade. É fundamental reconhecer, portanto, como observa o cientista Leite Lopes, que a democratização da educação universitária não pode ser equivalente à massificação desfiguradora, a uma criação desordenada de faculdades, de cursos, sem uma política baseada na competência do pessoal docente, em sua capacidade de formar jovens e adultos e de orientá-los em domínios específicos (Ibidem, p. 105).

Não desconheço que são muitos os problemas que, em geral, as instituições universitárias enfrentam para melhorar seu desempenho acadêmico-científico. Entre outros, chamo a atenção para a fragilidade e a descontinuidade dos programas institucionais de ensino e pesquisa, o que contribui para deficiências cada vez maiores na formação profissional dos alunos. Desvinculada e descomprometida com a realidade, a universidade, em muitos momentos, não se preocupa em produzir um saber que revele e transforme essa realidade. Produz um "saber", só que ele é às vezes ilusório, frágil. Saber que não sabe; saber fragmentado e desatualizado em relação à realidade concreta. Os estudantes talvez consigam dizer que estudaram tais teorias, ou tais autores, ou que leram sobre eles, mas não sabem para que serve esse "saber" e muito menos o que a produção do mesmo tem a ver com a afirmação ou negação de interesses e necessidades fundamentais da sociedade.

Paralelamente, e até certo ponto como decorrência dessa situação, os currículos são muitas vezes defasados e fragmentados o que, de certo modo, dificulta um maior entrosamento interdisciplinar e contribui para um esvaziamento da qualidade do trabalho acadêmico.

Tais colocações conduzem a outra reflexão: ninguém se tornará profissional apenas porque "sabe sobre" os problemas da profissão, ou por ter estudado algumas teorias. Não é apenas frequentando um curso de graduação, que o indivíduo se tornará um bom profissional. É, sobretudo, comprometendo-

se profundamente como construtor de uma práxis que o profissional se forma. A partir de sua prática, cabe-lhe construir uma teoria, que poderá contribuir tornando a prática mais coerente em todos os elementos.

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

Lembro, no entanto, que a função formadora da universidade não se concretiza de uma só vez, é um processo. Não se produz apenas no interior de um grupo, nem se faz apenas por meio de um curso. É o resultado de condições históricas. Faz parte, necessária e intrínseca, de uma realidade concreta e determinada. Realidade essa que não pode ser tomada como coisa pronta, acabada, ou que se repete indefinidamente. É uma realidade que se faz no cotidiano. É um processo e, como

tal, precisa ser pensado e construído por aqueles que produzem a universidade. Fazendo dele um projeto de pensamento, poder-se-á encontrar seus fundamentos e postular as condições necessárias a seu desenvolvimento.

Aceitar a formação profissional como um processo significa aceitar, também, que não existe separação entre a formação pessoal e a profissional. Implica reconhecer que não há uma formação fora de qualquer relação com os outros e desvinculada de uma realidade concreta. Mesmo a autoformação pelo estudo e a reflexão individual não deixam de ser um confronto de experiências vivenciadas por vários sujeitos.

Nessa perspectiva, uma vez mais assinalo: a formação de profissionais como pessoas e cidadãos é uma das tarefas mais complexas a serem desenvolvidas pela universidade. Mas essa complexidade não pode ser encarada como obstáculo intransponível e sim como desafio. Uma das formas de enfrentar a questão é ter consciência de sua complexidade e agir conseqüentemente sobre a mesma. Assim, nos cursos universitários, é fundamental criar condições para que o futuro profissional entenda que, se é importante ele ter conhecimento dos problemas, também é importante que seja capaz de propor alternativas às questões que a realidade apresenta.

## UNIVERSIDADE, PESQUISA E INICIAÇÃO CIENTÍFICA

Analisando a lei básica da reforma universitária de 1968 (Lei nº 5.540/68), lê-se, no artigo 2º, que o ensino e a pesquisa são indissociáveis. A despeito das críticas que possam ser feitas a essa Reforma, entre outras inovações, uma interessa à

discussão em tela: a integração entre as funções de ensino e pesquisa na universidade. Não é objeto deste artigo discutir as tendências presentes no discurso sobre a associação dessas funções, mas pode-se concordar com Coelho (1986),

quando observa que a defesa desse princípio na Reforma de 1968 se inspira em manifestações expressas em três pareceres do Conselho Federal de Educação (CFE), datados de 1962.

O primeiro desses pareceres (nº 43 A/62), de autoria de Valnir Chagas, em suas conclusões, distingue: a) a pesquisa como um meio – “condição da aprendizagem e, ao mesmo tempo, processo didático destinado, em geral, a promover um ensino ativo de que resultem formas dinâmicas de pensar e agir e, em particular, a transmitir uma vivência efetiva do método científico”; b) a pesquisa como fim, caracterizada como uma das funções da universidade, que tem como finalidade não apenas transmitir

o saber constituído, mas também elaborar novos conhecimentos (CHAGAS, In: CARVALHO, 1975, p. 30).  
 Todavia, esse conselheiro não chega a propor que a pesquisa como fim deva ser a marca incontestada do trabalho universitário nos diferentes níveis – graduação e pós-graduação.

Para ele, a pesquisa meio seria adequada à graduação, enquanto a pesquisa fim seria a tônica da pós-graduação.

A respeito da mesma questão, Newton Sucupira (Parecer nº 43-C/62), assinala:

*No processo de implantação e desenvolvimento da pesquisa científica no Brasil cabe decerto às universidades o papel decisivo, pois que um dos objetivos fundamentais destas instituições é precisamente a criação e elaboração da ciência. No entanto, como é de todos sabido, nossa Universidade está longe de corresponder às exigências da investigação científica. Nascida da integração meramente admi-*

*nistrativa de escolas profissionais, a Universidade brasileira, pela sua natureza e espírito, não poderia proporcionar as condições necessárias ao desenvolvimento da pesquisa. (SUCUPIRA, In: CARVALHO, 1975, p. 38)*

Entre outras observações, o conselheiro registrava que o espírito das faculdades continuava praticamente divorciado da investigação científica e chamava a atenção para a urgência de se fazerem reformas substanciais da organização universitária para que ela pudesse adaptar-se às exigências e ao espírito da pesquisa científica (Idem, p. 39). No seu entender, colocava-se para

a universidade, naquele momento, um dilema: “ou desenvolver

a pesquisa, criando um pensamento crítico autônomo, que deveria servir de base a uma tecnologia própria, ou permanecer à margem do processo histórico em que se encontrava o País”

(Ibidem). Na mesma linha, insistia: “cumpre despertar no estudante, desde cedo, a noção e a importância da investigação científica” e que a formação do cientista deve obedecer a critérios distintos do preparo profissional (Ibidem, p. 41-42).

Para esse professor e membro do Conselho Federal de Educação, a iniciação científica devia ser feita nos cursos básicos, isso porque “o *habitus* de pesquisa só se adquire pesquisando”. Não basta o simples conhecimento teórico do método científico para manejá-lo suficientemente (Ibidem, p. 43).

A questão é, também, analisada pelo conselheiro Maurício Rocha e Sil-

*Uma das características da universidade é ser um locus de investigação e produção de conhecimento*

va (Parecer nº 43-B/62), que desenvolve importantes considerações sobre a problemática, para mostrar que “sem pesquisa nada há que ensinar senão a estagnação e a rotina” (ROCHA & SILVA, In: CARVALHO, 1975, p. 36). Analisando o panorama universitário brasileiro nos anos 60, indaga: onde e como formar o aluno, dando-lhe oportunidade de aprender a pesquisar, a familiarizar-se com alguns segredos fundamentais do método científico? “Onde e como treinar esse pessoal? O mesmo cientista responde: é no curso de graduação que o aluno entra em contato com problemas que exigem, para serem resolvidos, uma atitude de investigação. É no curso de graduação que o aluno deve entrar em contato com problemas de pesquisa científica” (Ibidem, p. 37).

Após tecer comentários a respeito das dificuldades, naquela época, para manter cursos de pós-graduação *stricto sensu* no País, Rocha e Silva é enfático ao afirmar ser na graduação que o aluno deve descobrir sua vocação de pesquisador (Ibidem).

Esses pareceres permitem visualizar, no início da década de 1960 do século passado, quando ainda não tinha sido implantado um sistema de pós-graduação no Brasil, como a iniciação científica na universidade era vista por alguns membros do Conselho Federal de Educação.

Observo, no entanto, que esse debate sobre a pesquisa na universidade já vinha sendo colocado desde os anos 20, nas discussões a respeito da concepção de universidade, levantadas por membros da Academia Brasileira de Ciências (ABC) e da Associação Brasileira de Educação (ABE). Nos anos 30, o problema é retomado com a criação da USP

– Universidade de São Paulo (1934), sobretudo com a instituição de sua Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, e com a criação da UDF – Universidade do Distrito Federal (1935). Nessa linha, Anísio Teixeira, idealizador e principal responsável pela criação da UDF, em discurso proferido na solenidade da inauguração dos cursos, chama a atenção para um problema fundamental: uma das características da universidade é ser um *locus* de investigação e produção de conhecimento. É incisivo: “a universidade não tem nenhuma verdade a dar, a não ser a única possível, que é a de buscá-la eternamente ao contato dos que sabem” (TEIXEIRA, 1998, p. 35). Para Anísio,

*a função da universidade é uma única e exclusiva. Não se trata, somente, de difundir conhecimentos. O livro também os difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana. O livro também a conserva. Não se trata, somente, de preparar práticos ou profissionais, de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas do que universidades.*

*Trata-se de manter uma atmosfera de saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva.* (Ibidem)

Essa discussão vai reaparecer nos anos 50, principalmente nas reuniões anuais da SBPC, e é recuperada, com muita ênfase, por ocasião da elaboração do projeto de criação da Universidade

de Brasília, quando se debate o papel dos institutos centrais. Paralelamente, o sistema universitário, em geral, permanece sob a marca de escolas e faculdades voltadas para o ensino e para habilitar profissionais, sem maior preocupação com a pesquisa.

É indispensável reconhecer que a institucionalização da pesquisa na universidade e a formação de pesquisadores são questões que se colocam até os dias atuais, embora com outras características. Mas, o debate a respeito do momento adequado para se iniciar a formação do pesquisador na universidade não se restringe ao Brasil. Trata-se de questão presente em outros países, em especial quando a reflexão se volta para as práticas universitárias instituídas e, principalmente, quando se colocam em discussão as relações entre conhecimento científico, sua distribuição e socialização.

Não basta aceitar que essa formação se processe desde a graduação; é imprescindível assumir, também, que a mesma deva ser apoiada num suporte teórico-metodológico que possibilite ao estudante, no trabalho com pesquisadores mais experientes, construir um objeto de pesquisa e ser capaz de problematizar esse objeto. E mais, é preciso que aquele que se inicia no trabalho de pesquisa tenha oportunidade de discutir, além dos fundamentos do tema em estudo, o valor e os limites dos métodos que utiliza, as possibilidades explicativas das teorias e dos procedimentos adotados e a lógica que utiliza. Sabe-se que isso nem sempre se faz no trabalho de pesquisa na universidade, quer na gradua-

ção e até mesmo na pós-graduação. Mas, como já observava o filósofo Vieira Pinto na década de 1970, essa

*(...) formação faz-se, em regra, com o abandono das preocupações de ordem geral, pela aquisição empírica e por via de instrução livresca ou imitativa de técnicas operatórias relativas ao objeto de especificidade. O pesquisador e estudioso de um domínio específico não costuma ser educador pela reflexão sobre os fundamentos de seu tema de estudo, o valor e os limites dos métodos que utiliza, das leis que descobre, enfim, não lhe é descortinado o significado da lógica que utiliza, dos procedimentos de raciocínio de que se vale, das concepções universais que admite como verdadeiras e, sobretudo não se procura dar-lhe a conhecer a importância dos alicerces sociais em que repousa o trabalho a que se dedica e dos fins, também sociais, a que serve.*  
(VIEIRA PINTO, 1979, p. 302)

Esses pontos fazem reavivar questões postas no início deste artigo e reiterar que certas exigências em relação à formação inicial do pesquisador na universidade são necessárias, embora sua concretização seja tarefa difícil e complexa.

### **A iniciação científica: uma prática educativa**

Não desconhecendo os problemas que interferem no desenvolvimento do trabalho de formação de pesquisadores, desde a graduação, observo que os tempos vêm mudando, sobretudo depois dos anos 80, nas universidades brasileiras. Com o surgimento de laboratórios, nú-

*O debate a respeito do momento adequado para se iniciar a formação do pesquisador na universidade não se restringe ao Brasil*



cleos e centros de pesquisa, alunos da graduação, juntamente com pós-graduandos, têm oportunidade e condições de aprender a ser pesquisadores e bons profissionais em sua área específica e professores, mesmo não atuando na pós-graduação, podem desenvolver pesquisa. Como exemplo concreto, na área de educação, pode-se citar a experiência do PROEDES – Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade.

Com o objetivo de reverter um quadro que durante muitos anos vinha marcando essa falta de condições para se realizar um trabalho de pesquisa, integrando diferentes níveis de ensino na universidade, é criado, em janeiro de 1987, Janeiro (UFRJ) iniciou uma pesquisa a respeito da Faculdade Nacional de Filosofia (FNF), instituída em 1939, em pleno Estado Novo, como modelo-padrão para as demais faculdades de filosofia, ciências e letras existentes no Brasil. Buscava-se conhecer os fatos e as razões que contribuíram para os caminhos e descaminhos dessa Faculdade, de sua criação até sua fragmentação, processada entre 1967 e 1968, durante o regime militar, quando foi extinta e deu origem a dez institutos, faculdades e escolas da UFRJ, que existem até os dias atuais.

À medida que se desenvolvia a pesquisa sobre a “História da Faculdade Nacional de Filosofia: 1939-1968” e se era compelido a discussões, as reflexões do grupo se ampliavam em dupla direção: de um lado, a necessidade de se dominar um conteúdo teórico para intervir na realidade, admitindo-se que a teoria é indispensável para se lidar com os fatos, para se dialogar com as fontes documentais; de outro, a necessidade de se criar um espaço que favorecesse o diálogo teórico-

metodológico, de forma consistente e conseqüente, tendo claro que a produção científica não se faz isoladamente.

Com essas preocupações, tornou-se indispensável a definição de estratégias que possibilitassem a integração de estudos, pesquisas e documentação. Como decorrência de uma, docentes-pesquisadores e alunos da graduação e pós-graduação, em setembro de 1990, foi aprovado pela UFRJ o PROEDES – Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade, como um projeto integrado. A partir de 1994, é reconhecido oficialmente como *Programa* pela Congregação da Faculdade de Educação e, em 1995, pelo Conselho de Coordenação do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) e pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa (CEPG) da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

O PROEDES surge com as seguintes finalidades: desenvolver estudos e pesquisas; e resgatar, recuperar e organizar fontes documentais referentes à educação brasileira, tendo presente que tais fontes poderão oferecer subsídios para estudos e abordagens diferenciadas no processo de elaboração do conhecimento da história do pensamento educacional brasileiro, bem como das instituições educacionais e científicas no País.

Como Programa, tem por objetivos: realizar estudos e pesquisas referentes a temas de educação, a instituições educacionais e científicas e seus atores; b) contribuir para a formação de pesquisadores; e c) constituir-se em um centro de documentação em educação brasileira. Para viabilizar tais objetivos procura centrar seus estudos e investigações em duas linhas de pesquisa: a) História das instituições educacionais e

científicas no País; e b) Construção do pensamento educacional brasileiro.

Nesse Programa, docentes-pesquisadores inseridos em uma de suas linhas de pesquisa desenvolvem projetos com a participação de alunos, articulando o trabalho de investigação com o de resgate, recuperação e preservação de fontes documentais referentes à história da educação brasileira (Fávero, 2000 e 2002).

Como decorrência da organização dos fundos documentais – arquivos e coleções – que representam um acervo constituído por cerca de 300 mil documentos, distribuídos em 42 fundos documentais. A idéia de trabalhar, pesquisar e divulgar informações contidas nos acervos que estão sob a guarda desse Programa demons-

tra, também, a necessidade de assegurar, a um centro de documentação como este, seu papel de apoio à pesquisa, bem como a tarefa de recuperar as concepções de acesso, organização e preservação de fontes documentais.

Esse trabalho muito tem contribuído para que aqueles que integram o *Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade* tenham presentes que a preservação das fontes oferecem elementos para análises e abordagens diferenciadas, de professores e alunos, tanto do PROEDES como de outras instituições que buscam informações para desenvolver seus estudos e investigações, a respeito da história da educação e do pensamento educacional brasileiro, bem como das instituições educacionais e científicas no País.

Como resultado da organização dos fundos documentais estruturados ao longo de dezesseis anos de trabalho, registram-se alguns produtos significativos: a)

publicação de livros, merecendo destaque, entre outros, as séries *Faculdade Nacional de Filosofia e Universidade do Brasil*; b) produção de vários capítulos de livros, artigos editados em revistas indexadas e comunicações publicadas em anais de congressos e reuniões científicas realizadas no Brasil e no exterior, apoiando-se em dados contidos nos arquivos e nas coleções; c) elaboração de teses de doutorado, dissertações de mestrado e monografias de conclusão de cursos de graduação; d) publicação do *Dicionário de Educadores no Brasil: da Colônia aos dias atuais*. Esse dicionário teve sua 1ª edição publicada no final de 1999 e foi considerado uma das mais importantes obras de

referência na área de educação no

País, recebendo um voto de louvor do Conselho Nacional de Educação, aprovado por unanimidade em sessão plenária realizada em março de 2000. A 2ª edição revista e ampliada, com 144 verbetes e 1.008 páginas, saiu em dezembro de 2002, pela Editora UFRJ e o MEC/INEP.

Diante do exposto, pode-se inferir que o PROEDES vem produzindo referência em educação e contém valioso “potencial multiplicador”, o que se expressa mediante a participação de seus pesquisadores e bolsistas em reuniões científicas; pelo número e pela qualidade de suas publicações; e, sobretudo, pelo fato de se constituir em espaço de estudo e pesquisa procurado por pesquisadores de várias instituições locais, nacionais e internacionais, que recorrem a seus arquivos buscando dados e informações para suas pesquisas sobre educação no Brasil.

*Não é possível refletirmos sobre universidade sem nos remetermos à pesquisa e seu significado*

A leitura dos relatórios dos jovens pesquisadores que integram ou integraram esse Programa fornece subsídios que reforçam muitas das assertivas a respeito da importância desse trabalho. Um ponto recorrente, assinalado pelos estudantes, refere-se à relevância de a iniciação científica ser realizada desde a graduação. Outro aspecto enfatizado é o efeito multiplicador desse trabalho, em termos de núcleos de pesquisa que vêm surgindo, em outras universidades, a partir de experiências vivenciadas por jovens pesquisadores que participaram do PROEDES, enquanto realizavam seu doutorado na UFRJ.

Finalmente, um aspecto bastante enfatizado é a existência de um espaço de trabalho na universidade, no qual profissionais de níveis e de formação básica diferentes em termos de área de conhecimento têm a oportunidade de lançar diferentes olhares sobre um mesmo problema. O fato de o PROEDES ser constituído por pesquisadores com formação básica diferenciada contribui para um constante intercâmbio de informações entre profissionais de outras áreas de conhecimento. Com base nas experiências vivenciadas nesses dezesseis anos, pode-se afirmar: nesse trabalho não somente os alunos aprendem, mas também os docentes-pesquisadores.

### CONCLUINDO...

Com base nas considerações, creio poder assinalar que um dos princípios fundamentais da universidade deve ser a criação e a produção do conhecimento, ou seja, a busca do saber. Nessa perspectiva, não seria demais repetir, como bem observa o cientista Leite Lopes, que há dois princípios sobre os quais deve se apoiar uma instituição universitária: a) a criação de conhecimento novo por meio da pesquisa científica em todos os domínios da ciência pura e aplicada, tecnologia, literatura, artes e filosofia; e b) a formação de profissionais, de cidadãos aptos a exercerem funções especiali-

zadas em diferentes áreas da ciência, da tecnologia, das humanidades e das diversas profissões (1985, p. 105-107).

Assim sendo, entende-se ser função da universidade proporcionar aos estudantes, desde a graduação, um treinamento científico básico amplo e ao mesmo tempo que sejam criadas na instituição condições para se oferecer efetivamente um “conhecimento aprofundado em uma especialidade” (Ibidem, p. 107). Donde não ser possível refletirmos sobre universidade sem nos remetermos à pesquisa e seu significado, vista como a “busca de um novo *cogito* instaurador” (TRIGUEIRO MENDES, 1975, p. 16).

.....

### NOTAS

<sup>1</sup> Este artigo é parte de uma comunicação sob o título “Pesquisa e iniciação científica na universidade: uma prática educativa”, apresentada no painel nº 18 Historia de las práctas educativa, durante o VI Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana, realizado em maio de 2003, em San Luis Potosí, México.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARDOSO, M. L. "Universidade e estrutura de poder". In: **Cadernos de Cultura da USU**. Rio de Janeiro, ano 3, nº 3, 1981, p. 30-43.
- CHAGAS, V. CFE, Parecer n: 43-A/62. In: **Ensino superior**. CARVALHO, G. de (Org.). Legislação e jurisprudência, v. 3. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais, 1975, p. 23-31.
- COELHO, E. C. "Ensino e pesquisa: um casamento (ainda) possível". In: **Pesquisa universitária em questão**. SCHAWARTZMAN, S. e CASTRO, C. M. (Orgs.). Campinas/SP: Editora da UNICAMP e ÍCONE, São Paulo-CNPq, 1986.
- FÁVERO, M. L. A. "A universidade, espaço de pesquisa e criação do saber". In: **Revista Educação e Filosofia**, v. 1, nº 25, jan./jun., 1999, p. 249-259.
- \_\_\_\_\_. "Pesquisa, memória e documentação. Desafios de novas tecnologias". In: **Arquivos, fontes e novas tecnologias: questões para a história da educação**. FARIA FILHO, L. M. (Org.). Campinas/SP: Autores Associados; Bragança Paulista/SP: Universidade de São Francisco, 2000, p. 101-122.
- \_\_\_\_\_. "O PROEDES – Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade, produzindo referências em educação". In: **Educação e Revista**, n: 35, jul.2002, p. 93-107.
- LEITE LOPES, J. "Reflexões sobre a universidade". **Revista Educação Brasileira**. v. 7, nº 15, 2ª sem., 1985, p. 103-112.
- ROCHA E SILVA, M. CFE, Parecer nº 43-B/62. In: CARVALHO, G. I. (Org.) **Ensino superior**. Legislação e jurisprudência, v. 3. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais, 1975, p. 32-38.
- SANTOS, L. A. C. "Alguns dilemas da universidade brasileira do ensino de sociologia". In: **As assim chamadas ciências sociais: formação do cientista social no Brasil**. BOMENY, H. e BIRMAN, P. (Orgs.). Rio de Janeiro: UERJ e Relume Dumará, 1991, p. 251-264.
- SUCUPIRA, N. CFE. Parecer n: 43-C/62. In: **Ensino superior**. Legislação e jurisprudência, v. 3. CARVALHO, G. I. (Org.). São Paulo: Revista dos Tribunais, 1975, p. 38-45.
- TEIXEIRA, A. "Universidade: mansão da liberdade". Discurso proferido, em 03/07/1935, na solenidade de inauguração dos cursos da Universidade do Distrito Federal. In: **Educação e Universidade**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.
- VIEIRA PINTO, A. **Ciência e existência**. Problemas filosóficos da pesquisa científica. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.