

## A EXPERIÊNCIA DOUTORAL COMO DESAFIO DA PRÓPRIA VIDA

Ana Maria da Silva Rodrigues (UFPI)  
Maria das Graças Targino (CNPq)

GT 02 - Formação de Professores

### 1 INTRODUÇÃO

Sem dúvida, numa sociedade marcada pelo fluxo informacional crescente, decorrente dos avanços tecnológicos, com ênfase para as redes eletrônicas de informação, sobretudo a Internet, um dos maiores desafios do cidadão, enquanto ser humano e profissional é, exatamente, o nível de atualização. No caso dos docentes, universitários ou não, a sua responsabilidade é nitidamente maior, face às expectativas que circundam a sua atuação. Isto porque tanto nos países do hemisfério norte, sobretudo, os Estados Unidos da América do Norte (EUA), que manipulam, através dos conglomerados econômicos, o processo da globalização, como nos países periféricos, como Brasil e Cuba, as instituições de ensino superior (IES) persistem como centros de inteligência e que retratam a situação educacional das nações.

Neste sentido, a formação ou educação continuada é um elemento imprescindível para o professor universitário, sendo a pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) uma etapa de extrema relevância, porquanto o instrumentaliza para a pesquisa, e, por conseguinte, o posiciona enquanto agente social capaz de concorrer, de forma mais efetiva, com o processo desenvolvimentista do País. Assim sendo, **a experiência doutoral** representa um **desafio da própria vida**, enquanto experiência rica, que possibilita aprendizagem e apreensão de novas realidades, e, ao mesmo tempo, experiência plena de obstáculos, os quais precisam ser superados de forma prática e criativa, partindo-se do ponto elementar de que a sobrevivência no mercado de trabalho e a manutenção de relação com os pares exigem dos docentes a assimilação de um corpo de conhecimentos que se amplia a cada segundo. A chance de se enfrentar a competição do dia-a-dia com o que se aprendeu nas universidades, em qualquer área do conhecimento, é zero. Como afirma, com regularidade, à imprensa, o presidente do laboratório norte-americano *Bell*, John Mayo, uma carreira profissional se estende, em geral, entre 30 a 35 anos. E, no ritmo atual das inovações tecnológicas e científicas, o indivíduo atravessa quatro ou cinco revoluções tecnológicas, o que agrava a chance de defasagem e torna o processo de educação continuada inevitável. Por outro lado, a atualização profissional vai além do domínio dos conhecimentos meramente técnicos. Incorpora outros componentes, como criatividade, criticidade, humildade e curiosidade intelectuais, conhecimento de línguas estrangeiras e de informática, visão de mundo, discernimento e facilidade de interagir com os demais.

Diante do exposto, este *paper* objetiva situar a universidade brasileira e o sistema de pós-graduação vigente, mesmo de forma sucinta, privilegiando a experiência recente da primeira autora, como aluna, do Curso de Doutorado em Ciência da Informação (CI) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG, Brasil).

### 2 UNIVERSIDADE BRASILEIRA E SISTEMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

Mesmo sem discorrer sobre dados atuais acerca da realidade brasileira, extraídos de fontes distintas, como Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), chamamos a atenção para o fato de que três elementos continuam presentes

no modelo de desenvolvimento do País, não obstante os esforços empreendidos, em nível discursivo, pelo atual Governo Federal. Primeiro, a **desigualdade na distribuição da renda**, responsável pelo contraste entre a riqueza de uma minoria e a pobreza ou miséria da maioria. Depois, a violenta **degradação ambiental**, combinando os possíveis benefícios da modernização agrícola e urbano-industrial com a promiscuidade das concentrações populacionais das áreas urbanas. Em terceiro lugar, o **desequilíbrio econômico e as disparidades sociais** entre as regiões, dando origem a brasis distintos e ao fosso entre regiões e classes sociais, o que se reflete, de forma perversa, nos setores fundamentais da vida nacional: saúde pública, educação, saneamento, habitação, alimentação, transporte e seguridade social, por exemplo (TARGINO, 1998).

Decerto, este quadro reflete, sobremaneira, na educação. O ensino público (fundamental, médio e universitário) decai, assustadoramente, dando lugar a verdadeiras empresas lucrativas em educação, privilegiando grupos privados, sob o falso argumento da modernização. Ao longo da história das 138 universidades públicas brasileiras (CONSELHO DE REITORES DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS, CRUB, 2004), das quais nove (6,52%) estão no Norte (N); 25 (18,12%), Nordeste (NE); 54 (39,13%), Sudeste (SE); 32 (23,19%), Sul (S) e 18 (13,04%), no Centro-Oeste (CO), não há registro de crise com proporções da que se vivencia neste momento. Paradoxalmente, o Brasil gasta com as instituições federais de ensino (IFES) mais do que nações, como a França, México e Itália. É algo em torno de 1,1% do Produto Interno Bruto (PIB) contra 0,9% dos dois primeiros e 0,7% da Itália. Tudo isto conduz Medeiros (1996, p. 201) a afirmar: “Universidade. Universidade em crise – eis a primeira idéia que ocorre a quem reflete sobre o fenômeno universitário no mundo atual [...] Universidade em crise é universidade em questão.” Crise no que tange à estrutura organizacional, às gestões acadêmica e administrativa, crise mais relevante ainda no seu modelo de financiamento. Controladas por legislação obsoleta, a qual interfere em sua autonomia financeira, política e pedagógica, faltam-lhes transparência administrativa. Isto acentua o seu isolacionismo e atinge sua credibilidade. Salvo as chamadas “*ilhas de excelência*” espalhadas pelo País, com excelentes cursos e programas, grande parte das IES figura como verdadeiras “*academias do ócio*”, instituições falidas, administrativamente e eticamente, arraigadas em atitudes corporativistas, distanciadas do sistema produtivo e deficientes em sua capacidade de iniciativa.

Em se tratando da pós-graduação, sem descer a detalhes históricos, órgãos como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), o Banco do Nordeste do Brasil (BNB) e o Banco do Brasil (BB) colaboram, regularmente, com a pós-graduação, em maior ou menor escala, através de incentivos à pesquisa científica e tecnológica. No entanto, é a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vinculada ao atual Ministério da Educação (MEC), a referência máxima, uma vez que a política de pós-graduação constitui sua área central de atuação, desde 1951, através do Decreto Nº 29.741, sendo instituída, posteriormente, com base na Lei Nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992. Cabe a CAPES subsidiar o MEC na formulação das políticas de pós-graduação, coordenando e incentivando – através da concessão de bolsas de estudo, auxílios e outros mecanismos – a formação de recursos humanos qualificados para a docência em nível superior, a investigação científica e o atendimento da demanda dos profissionais dos setores público e privado.

### 3 DOUTORADO COMO DESAFIO DA PRÓPRIA VIDA

#### GRADUAÇÃO EXACERBADAMENTE PRÁTICA

Diante do exposto, relatamos a experiência ora vivenciada pela primeira autora, para quem as dificuldades de o professor universitário enfrentar um curso de pós-graduação, em nível de doutorado, se iniciam ainda na graduação. Quase sempre, os  **cursos de formação universitária básica assumem caráter exacerbadamente prático**, sobretudo, em se tratando de educação física, área de sua formação básica, relegando experiências de iniciação científica, o que cerceia a capacidade reflexiva necessária ao pesquisador, em qualquer campo do conhecimento. Assim, ao término da graduação, as aspirações com o doutoramento, mesmo para quem ingressa na carreira de docente universitário, apontam para um árduo e tortuoso caminho, no sentido de alcançar os pré-requisitos essenciais ao pesquisador, em geral, tais como: **aptidão, traços de personalidade, interesses e motivações, experiências e background**.

Os cientistas/pesquisadores necessitam de **aptidão**, como disposição inata ou habilidade resultante de conhecimentos adquiridos. Aptidão representa a conjugação de itens, como nível intelectual elevado ou mediano; criatividade; interferência de estímulos externos; habilidade para integrar conceitos remotamente associados e capacidade para interpretar o conteúdo semântico das operações intelectuais. No que concerne à **personalidade** dos pesquisadores, ainda que não exista um perfil consensual, face à impossibilidade de alguém reunir todos os traços ideais, o Centro de Estudos e Pesquisas Psicológicas Aplicadas à Educação (CEPAC, *apud* TARGINO, 1998), tomando como referência pesquisas, como a que estuda personalidades famosas a partir do espaço dedicado a elas em dicionários biográficos, e o acompanhamento de 1.450 crianças com quociente de inteligência (QI) equivalente ao dessas personalidades, considera relevantes os seguintes itens:

- ❖ curiosidade intelectual;
- ❖ sentimento de independência e autonomia;
- ❖ necessidade de isolamento, sobretudo em relação à vida afetiva;
- ❖ necessidade de comunicação no que se refere à vida profissional;
- ❖ flexibilidade e capacidade de conviver com o novo;
- ❖ ausência de repressão;
- ❖ senso de humor para enfrentar contratempos e adversidades;
- ❖ perseverança e obstinação;
- ❖ ordenação mental;
- ❖ tolerância.

Quanto aos **interesses** dos pesquisadores para consolidar sua escolha profissional, de acordo com a fonte supracitada, a grande maioria manifesta curiosidade relativamente precoce pelo mundo “*mágico*” da ciência, aliada à amplitude de interesses e à autoconfiança intelectual, elementos essenciais à predisposição para aprender e descobrir. Em geral, são pessoas que demonstram satisfação com a vida profissional e intensa dedicação ao trabalho, sem abrir mão de um ambiente de trabalho propício e amigável, que lhes favoreça **experiências** diversificadas, com a ressalva de que o **background** cultural e familiar é também de suma importância para o pesquisador.

Meadows (1998), por sua vez, distribui as **motivações** em dois grandes grupos: as de natureza psicológica, representadas por anseios de foro íntimo; e as de natureza social, vinculadas às influências dos grupos sociais nos quais o pesquisador interage. O autor parte da questão básica “*Por que pesquisar?*”, concluindo que a mesma relaciona-se com outra

indagação “*Por que cursar universidade?*”, identificando, entre doutorandos de áreas distintas, o desejo de crescer intelectualmente, como o motivo de maior incidência, seguindo, em ordem, os tópicos: (a) desejo de contribuir com a ciência; (b) interesse intrínseco na área; (c) forma de ingressar na carreira acadêmica; (d) possibilidade de melhor remuneração; (e) desejo de ser útil à comunidade.

Vemos, pois, que os requisitos indispensáveis ao pesquisador, e, portanto, ao doutorando (uma vez que o doutoramento é vital à formação do professor), demandam galgar patamares e superar carências, inclusive as provenientes da graduação. Isto corresponde ao empenho contínuo e incessante em busca da consecução tão próxima quanto possível do ideal definido pelos estudiosos do perfil do pesquisador, o que requer trajetória similar à empreendida pelas autoras (até porque é este o caminho predominante), mediante a conclusão gradativa de cursos de aperfeiçoamento e especialização (*lato sensu*), a formação em línguas estrangeiras e a preocupação permanente com a educação continuada.

## DISTANCIAMENTO ENTRE GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO

Apesar do incremento dado do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) do CNPq, voltado para a pesquisa ainda na graduação (e privilegiando as IFES), grosso modo, os cursos de graduação, com algumas exceções, voltam-se tão-somente para o ensino, e, raras vezes, para a extensão. Em contrapartida, a pós-graduação brasileira *lato sensu* (aperfeiçoamento e especialização) e, sobretudo, a *stricto sensu* (mestrado e doutorado) tem como eixo central a pesquisa. Este fato corresponde a um **distanciamento** tão grande, que, às vezes, o fosso que se estabelece entre os dois níveis é quase intransponível. A este respeito, Camino e Camino (1998) chamam a atenção para o sentido de continuidade que deve existir entre as duas formações, como acontece em países como EUA e França. No Brasil, os objetivos específicos de cada nível são completamente diferenciados: o primeiro voltado para a formação de profissionais e o segundo, para a formação de pesquisadores. Inexiste a concepção nítida de que a pesquisa científica é fundamental para ambos, devendo servir de meio de integração entre graduação e pós. Para os autores citados, “[...] o processo de pesquisar não supõe um corte fundamental com o processo natural de pensar do ser humano” (p. 87).

Talvez esta seja uma das razões por que o acesso ao doutorado, no Brasil, ocorra, em média, aos 35 anos, idade tardia em confronto com a Itália, cuja média de idade é em torno de 28 anos. Para Velloso e Velho (2001), este fato se explica a partir da trajetória dos alunos, ou seja, do tempo transcorrido entre graduação e pós-graduação. Considerando 25 anos a média de término da graduação, somente aos 30, os universitários ingressam no mestrado e aos 35, no doutorado. Após a graduação, há, geralmente, um intervalo de cinco anos para o ingresso no mestrado, quando os futuros mestrados parecem envolvidos em ações profissionais e, ao mesmo tempo, preparando-se para o mestrado, caminho “*natural*” para o doutorado. Segundo esses autores, 95% dos doutorandos matriculados nos programas de 1995 passaram pela etapa do mestrado. Por outro lado, poucos ingressam diretamente no doutorado, e estes são, majoritariamente, originários das ciências biológicas.

No entanto, a bem da verdade, este panorama é dinâmico e mutável, por motivos os mais diversificados possíveis, como o avanço científico e tecnológico, impondo a especialização como “*mal necessário*” e justificando a expansão acelerada do número de especializações em todas as áreas e em todos os estados brasileiros; a comercialização do ensino superior; o incremento da pesquisa científica; a competitividade crescente em termos de mercado de trabalho; a imposição de uma sociedade meritocrática; a pressão para que o profissional produza mais e mais etc. Em outras palavras, vivemos num contexto complexo e de difícil compreensão, face às exceções que ocorrem e causam significativas alterações no

tempo da trajetória antes descrita: alguns cursos de graduação demandam mais tempo para sua conclusão; pouquíssimos graduados conseguem ingressar nos cursos de doutoramento, mesmo sem mestrado; outros finalizam o mestrado em menos tempo e ingressam de imediato no doutorado.

Retomando a diferença de caminhos entre a graduação e pós-graduação, parece evidente que a execução da pesquisa em si é o principal problema do pós-graduando, exatamente, por conta da pouca vivência em pesquisa, como constatado pela autora principal. Mesmo na condição de docente, nos sentimos meio perdidos diante da avalanche de objetos de estudo possíveis, o que torna a escolha do tema, freqüentemente, uma questão traumática, até porque há, no caso de doutoramento, a cobrança da busca de temática original, importante e viável, reiterando Targino e Magalhães (1993, p.93), quando apregoam:

[...] a pesquisa original é aquela cujos resultados têm potencial de surpreender, com a ressalva de que o ineditismo não significa, necessariamente originalidade. Um tema é importante, quando se vincula, direta ou indiretamente, a uma questão crucial que atinge a uma parcela significativa da sociedade ou, também, de forma direta/indireta contribui para uma determinada área do conhecimento humano. A viabilidade está atrelada às reais condições de recursos financeiros, materiais e humanos, de tempo, de bibliografia, de preparação e competência do pesquisador e de acessibilidade aos dados (grifos do original).

## INTERFERÊNCIA REGIONAL NA GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO

Ademais, se, como visto antes, as dificuldades de associar ensino e pesquisa desde os cursos de formação básica são sérias, assumem proporção ainda maior, no caso dos docentes que atuam em universidades de pequeno porte, localizadas em rincões menos desenvolvidos, como N e NE, esta última, a região das autoras. De acordo com dados do PNUD, os estados das regiões citadas, invariavelmente, são os que apresentam números mais baixos dentro da Federação quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Este mensura a qualidade de vida e o progresso humano no contexto mundial, através da combinação de três indicadores: longevidade, nível educacional e acesso a recursos. Além disto, os quatro estados com índices mais baixos são nordestinos: Piauí; Alagoas; Maranhão e Paraíba. Assim, o SE e o S brasileiro não apenas mantêm as melhores universidades, como também determinam o centro nevrálgico do capital, e abrigam as grandes editoras, livrarias e bibliotecas, as grandes empresas, os meios de comunicação mais poderosos, enfim, mantêm os elementos-chave para o processo de desenvolvimento regional.

Em decorrência, com a expansão da pós-graduação no Brasil, temos, hoje, segundo dados de novembro de 2003 (CAPES, 2003), o total de 2.849 cursos de mestrado, doutorado e mestrado profissionalizante, distribuídos em 1.733 mestrados, 997 doutorados e 119 mestrados profissionalizantes, com a primazia da região SE, nos três segmentos, quais sejam, 55,68%, 67,70% e 57,14%. Além da questão meramente quantitativa, o ponto louvável de tal expansão é seu crescente nível de qualidade acadêmica, como detalhado, exhaustivamente, por Martins (2002) e Targino (1999). Desde 1998, a avaliação dos programas (e não dos cursos individualmente) passou a atribuir notas, sendo sete a nota máxima para os que possuem mestrado e doutorado e cinco, para os que mantêm apenas mestrado. A consolidação dos programas de pós-graduação brasileira é visível, vez que a avaliação alusiva ao período 1998 a 2000 mostra que 56% dos mestrados e 72% dos doutorados estão com conceitos entre

quatro a cinco e 9,5% dos mestrados e 17% dos doutorados, entre conceitos de excelência seis e sete.

No entanto, mesmo com os dados positivos acima relatados, o percurso entre graduação e doutorado é ainda mais difícil e mais longo, se considerarmos o fator geográfico, reiterando Castro (1995, p.19), quando diz: “A distribuição geográfica da pós-graduação corresponde muito de perto à distribuição da riqueza no país.” Em suma, é a polarização da ciência nos locais mais prósperos, que equivale a dizer que toda a atividade científica e tecnológica persiste concentrada no Centro-Sul.

Assim sendo, a carência de investimentos para a graduação e mais ainda para a pós-graduação agrava o *gap* entre os dois brasis e acarreta dificuldades na formação para os professores universitários oriundos do N e NE, com enorme demanda reprimida. Trata-se de extrema polarização, em que convivem, no mesmo território, estados que se comparam às nações mais desenvolvidas ao lado do “[...] Nordeste que varia entre o subcontinente indiano e os piores países da África [...]” (CASTRO; CABROL, 1998, p. 52). Sem negar o progresso nacional, admitimos, pois, nítida e forte diferenciação regional, com a manutenção da “*Belíndia*”, expressão criada por Edmar Bacha, no início de 70, para denominar um país que comporta uma Bélgica rica e uma Índia miserável, embora o Brasil figure mais perto da Bélgica do que da Índia ou da “*Corgola*”, em alusão à proximidade maior com a Coréia X Angola, na visão dos autores supracitados.

Diante da concentração de programas de pós-graduação no SE, inevitavelmente, este detém maior número de cursos com avaliação qualitativamente superior, ponto definitivo para que a primeira autora se candidatasse ao programa de doutorado em CI/UFMG. Além da excelente avaliação do Curso selecionado, foram elementos decisivos tanto a adequação ao objeto de estudo definido – **Busca e uso da informação na autogestão corporal** – como o desafio de enfrentar uma área distinta das suas duas graduações (educação física e jornalismo) e do mestrado (educação). Isto porque, se a diversidade na formação profissional é salutar, pois amplia o campo de conhecimentos do indivíduo, em sentido oposto, gera sobrecarga de estudos visando suprir as carências de conhecimentos específicos, o que exige maior esforço e mais tempo de formação.

Na verdade, esta pode ser também uma decorrência do desequilíbrio na distribuição de programas de pós-graduação: o candidato de outras regiões, às vezes, acaba por engajar-se em campo diferente da graduação, além de enfrentar o processo nem sempre fácil de adaptação a uma nova realidade, em termos culturais, sociais e econômicos, lembrando-se, aqui, as idiossincrasias regionais, em termos de Brasil.

## ORIENTAÇÃO E SUA FUNÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO

O processo de **orientação** constitui um dos elementos mais importantes na **pós-graduação**, por sua complexidade e função. Para tanto, em termos ideais, o objeto de estudo do orientando deve estar articulado com os interesses do orientador, agravando as dificuldades, quando isto não acontece. No caso relatado, face ao distanciamento da área de graduação da autora, o processo de adequação – tema **x** linhas de pesquisa do Curso em CI/UFMG e tema **x** interesses e conhecimentos específicos do orientador – se deu de forma bem mais lenta e mais “*sofrida*”.

Portanto, o êxito da pesquisa não está relacionado apenas aos esforços do aluno, haja vista que a orientação é fator decisivo e a relação que se estabelece entre orientador e orientando tem forte influência sobre os resultados alcançados. Para Funari (1998, p.79), a orientação “[...] não é um meio de cercear, mas de promover a autonomia do trabalho intelectual [...]”, reforçando o pensamento de Targino e Magalhães (1993), para quem a orientação é, antes de tudo, uma relação de parceria, confiança e amizade, sem que o

orientando perceba o orientador como uma “*tábua de salvação*” ou, no sentido inverso, o orientador deixe o orientando à deriva, por acreditar-lhe auto-suficiente. É uma relação de interlocução, de troca de conhecimentos, de caminhar junto, mas sabedores, aluno e orientador, de suas competências e responsabilidades.

Entretanto, a experiência vivida mostra que um dos entraves mais inquietantes é a ausência dos orientadores ao longo do percurso da pesquisa, face ao número de tarefas que desempenham, incluindo aulas na graduação e nos diversos níveis da pós-graduação, trabalhos de pesquisa individuais, muitos orientandos, participação em bancas examinadoras, em comissões, em grupos de estudo, tanto em suas instituições como em outras. Esta má distribuição de atividades e de tempo tem reflexos perversos na produção do aluno, que, além de não ter contato sistemático com o professor-orientador, tem o seu material retido meses a fio, o que gera ansiedade e insegurança, dispersão e falta de interesse. Isto requer revisão nas práticas vigentes, grosso modo, para que os orientadores atuem como profissionais da crítica e da autocritica (FUNARI, 1998, p.74), exercitando uma parceria de confiança mútua (orientador x orientando), reconhecimento de competências e bom relacionamento.

### CAPES E SUA FUNÇÃO

Como já mencionado, a **CAPES** é o órgão máximo da pós-graduação brasileira, acompanhando e coordenando a sua execução, em todas as esferas, incluindo a concessão de bolsas de estudo ao pós-graduando vinculado a cursos *stricto sensu*, através do Programa Institucional de Capacitação Docente (PICD). O professor é, então, liberado de suas atividades docentes, e continua percebendo seu salário integral, ao qual é acrescido o valor da bolsa, se a formação ocorre em outra instituição, nacional ou internacional. Segundo dados de Velloso e Velho (2001), 65% dos doutorandos e 60% dos mestrados recebem bolsa, acrescentando-se que Targino (1998, 1999) delinea os procedimentos inerentes à CAPES, o que comporta pesquisas posteriores aos interessados.

Sem desprezar os esforços governamentais empreendidos, cabe a ressalva de que os salários dos professores universitários estão defasados face à realidade econômica nacional e que o valor da bolsa, com frequência, não favorece a dedicação exclusiva aos estudos, como pretende o Programa. Mesmo assim, análises sobre a pós-graduação apontam para a importância da bolsa, visto que seus contemplados concluem o curso de mestrado ou doutorado em menor tempo do que os que não a possuem (cerca de três anos e meio para mestrado e até cinco anos para o doutorado). No caso da primeira autora, de fato, os recursos recebidos auxiliaram nas despesas advindas do deslocamento para outro estado, sem, no entanto eliminarem os gastos locais, diante da necessidade de manter residência na cidade de origem. Auxiliaram, ainda, na aquisição de livros, fotocópias e outros itens inerentes ao processo de execução de uma tese de doutoramento.

Há, ainda, e não poderia deixar de existir, a questão dos prazos a serem cumpridos, seja em relação à data de retorno à instituição de origem, seja ao prazo de concessão da bolsa de estudo, em geral, 48 meses. Para o aluno, é de interesse o cumprimento do cronograma, pois se isto não ocorrer, além da perda dos recursos extras, retoma as suas atividades, o que reduz o tempo de dedicação aos estudos e pode constituir sério entrave para a continuidade e conclusão da pesquisa, ainda mais quando o curso é ministrado noutro estado.

## 4 PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS APÓS A TITULAÇÃO

Finalizando, é preciso compreender, antes de tudo, que ser partícipe do processo de educação é comprometer-se com a maior aventura humana – a luta pelo desenvolvimento, como processo que amplia as opções e oportunidades de melhor qualidade de vida das

pessoas, incorporando múltiplas dimensões. Como diz Medeiros (1996, p. 201), “[...] toda teoria da universidade e toda teoria do desenvolvimento implicam numa concepção de homem.” Assim, universidade-educação-desenvolvimento-homem são as coordenadas em que estão situados o educador e o educando da sociedade contemporânea. A universidade visa à educação. A educação conduz ao desenvolvimento, configurando-se como investimento significativo. Mas é preciso antes de tudo investir no homem. É a educação a serviço do homem. É o desenvolvimento a serviço do homem. É o homem, como sujeito, meio e fim da História. É este o único recurso para amenizar a situação socioeconômica brasileira.

Para tanto, é imprescindível que a universidade não dissocie sua função técnico-profissional daquela de racionalidade crítico-criadora. Não obstante a complexa e contraditória realidade histórico-social na qual está inserida, como academia do saber, deve não apenas transmitir e aplicar os conhecimentos estabelecidos, mas, sobretudo, criar e difundir novas formas de saber voltadas para o bem-estar da sociedade, diluindo para sempre o estereótipo de “*academias do ócio*”.

Portanto, a **experiência doutoral** deve ser visualizada **como** um **desafio** a mais **da própria vida**. Quando vencido, deve servir de leme para novos rumos em prol da instituição de origem e da sociedade em geral. Não obstante a situação precária das universidades brasileiras de pequeno porte, há muito a ser feito, como a criação de grupos interdisciplinares de pesquisa e a atenção solidária para os que estão iniciando o caminho que acabamos de trilhar. São ações mínimas que retribuem à sociedade os investimentos despendidos para a nossa formação, conscientes de que estamos inseridos numa casta privilegiada de doutores deste País, em confronto com a grande maioria que compõe as classes sociais menos favorecidas.

## 5 REFERÊNCIAS

CAMINO, L.; CAMINO, C. Orientador, orientando e orientação na pós-graduação: relações interpessoais ou funcionais? In: RONILSON, J. da P. (Org.). **Perspectivas do ensino de pós-graduação no Brasil**. João Pessoa: UFPB, 1998. p. 85-95.

CASTRO, C. M. **Ciência e universidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

CASTRO, C. de M., CABROL, M. Afinal que país é este? Belíndia ou Corgola? **Revista Brasileira de Economia**, Rio de Janeiro, v. 52, n. especial, p. 39-52, fev. 1998.

CONSELHO DE REITORES DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS (CRUB). [Dados...]. Disponível em: <[www.crub.org.br](http://www.crub.org.br)>. Acesso em: 28 set. 2004.

FUNDAÇÃO COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). [Dados...]. Disponível em: <[www.capes.gov.br](http://www.capes.gov.br)>. Acesso em: 2 nov. 2003.

FUNARI, P. P. A. Consideração em torno da orientação e da relação entre orientador e orientando. In: RONILSON, J. da P. (Org.). **Perspectivas do ensino de pós-graduação no Brasil**. João Pessoa: UFPB, 1998. p. 71-83.

MARTINS, C. B. A formação do sistema nacional de pós-graduação. In: SOARES, M. S. A. S. (Org.). **A educação superior no Brasil**. Brasília: CAPES, 2002. p. 70-87.

MEADOWS, A. J. **Communication research**. San Diego: Academic Press, 1998. (Cópia digitada).

MEDEIROS, A. J. Universidade, sociedade e política In: \_\_\_\_\_. **Movimentos sociais e participação política**. Teresina: CEPAC, 1996. p. 199-208.

TARGINO, M. das G. Avaliação dos cursos de pós-graduação: estímulo ou coerção? **INFOCAPES**, Brasília, DF, v. 7, n. 1, p.7-27, jan./mar. 1999.

\_\_\_\_\_. **Comunicação científica**: o artigo de periódico nas atividades de ensino e pesquisa do docente universitário brasileiro na pós-graduação. 1998. 387 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Departamento de Ciência da Informação e Documentação da Faculdade de Estudos Sociais Aplicados, Universidade de Brasília, Brasília, 1998.

TARGINO, Maria das Graças; MAGALHÃES, Laerte. **Projetos experimentais no ensino de comunicação**. Teresina: 1993.

VELLOSO, J.; VELHO, L. **Mestrandos e doutorandos no País**: trajetórias de formação. Brasília: CAPES, 2001.