



UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

FACULTAD DE TRADUCCIÓN Y DOCUMENTACIÓN

DEPARTAMENTO DE BIBLIOTECONOMÍA Y DOCUMENTACIÓN

Regina Coeli Vieira Machado

**FAZER UM DOUTORADO EM INFORMAÇÃO E DOCUMENTAÇÃO NA
ESPANHA:
fundamento, consequências científicas e profissionais**

Salamanca

2012

Regina Coeli Viera Machado

**FAZER UM DOUTORADO EM INFORMAÇÃO E DOCUMENTAÇÃO NA
ESPANHA:
fundamento, consequências científicas e profissionais**

Tese apresentada ao Programa de Doutorado:
Metodología y Líneas de Investigación em
Biblioteconomia e Documentación da Universidade
de Salamanca, como requisito parcial para a
obtenção do título de doutora em Informação e
Documentação.

Diretor: Dr. José Antonio Frías Montoya

Salamanca
2012

Machado, Regina Coeli Vieira

Fazer um doutorado em Informação e Documentação na Espanha:
fundamento, consequências científicas e profissionais / Regina Coeli Vieira
Machado; Diretor: José Antonio Frías Montoya. – Salamanca, 2012.

372f.

Diretor: José Antonio Frías Montoya

Tese (doutorado) – Universidad de Salamanca. Programa de Doutorado en
Metodología y Líneas de Investigación em Biblioteconomía e Documentación.

I. Doutorado em Informação e Documentação. 2. Narrativas
biográficas. 3. Profissão docente e investigador. I. Frías Montoya, José
Antonio. II Universidad de Salamanca. III. Título.

Regina Coeli Vieira Machado

**FAZER UM DOUTORADO EM INFORMAÇÃO E DOCUMENTAÇÃO NA
ESPANHA:
fundamento, consequências científicas e profissionais**

Tese apresentada ao Programa de Doutorado em Metodología y Líneas de Investigación em Biblioteconomía e Documentación da Universidade de Salamanca, como requisito parcial para a obtenção do título de doutora em Informação e Documentação.

Salamanca, 10 de junho de 2012

A meus pais, José Florentino Machado e Eudocia Vieira Machado (*in Memoriam*).

A Manuel Camelo, que apesar do distanciamento, esteve sempre presente, contribuindo materialmente, na trajetória arduosa deste doutorado.

À minha família, aos meus filhos, pela compreensão, carinho e apoio, ao longo deste período de ausência e clausura.

Em fim, a todos que não estiveram presentes fisicamente, mas que estiveram sempre presentes em meu pensamento.

AGRADECIMENTO

A DEUS pela fidelidade, força e energia que a mim tem dispensado durante toda minha vida, inclusive durante os momentos mais difíceis para construção desta tese.

Ao Dr. José Antonio Frías Montoya, que muito contribuiu para a elaboração desta investigação.

À Dra. Marta de la Mano, pela sua extensa capacidade pessoal, intelectual e profissional que dispensa ao ambiente acadêmico.

Ao Dr. Fernando Freire, Presidente da Fundação Joaquim Nabuco, pela sua compreensão e humildade diante da grande diversidade.

Aos mestres e mestras, aos doutores e doutoras que compõem o Departamento de Biblioteconomia e Documentação da Universidade de Salamanca, com quem mantivemos contato durante o período acadêmico. E a todos os funcionários e funcionárias que contribuem para o êxito da Universidade de Salamanca

E a todos os amigos espanhóis com quem mantive amizade durante a convivência em Salamanca, fica expresso o meu respeito e consideração.

Penso noventa e nove vezes e nada descubro; deixo de pensar, mergulho em profundo silêncio – e eis que a verdade se me revela. (Albert Einstein).

RESUMO

Esta pesquisa é de caráter narrativo e, tem como objetivo analisar a trajetória, as consequências e as repercussões pessoais e profissionais dos estudantes para a obtenção do título de doutorado. Assim como, relatar as experiências de vida pessoal e profissional dos doutores que atualmente exercem atividade de docentes e investigadores, nas universidades públicas da Espanha. Com efeito, o presente estudo debruça-se sobre uma instância particular do que hoje constitui uma das vertentes importante para a análise social dos profissionais em seu ambiente de trabalho. É uma tarefa complexa, mas interessantes, precisamente quando se trata de conhecer as trajetórias da vida dos sujeitos que vão percorrendo e traçando a história da sociedade. É uma pesquisa constitutiva baseada em relatos subjetivos, dentre as quais se destacam a qualificação acadêmica e o status profissional no campo acadêmico e científico, denominadas de “*vantagem acumulada*”. O instrumento da pesquisa foi uma entrevista semiestruturada direcionada a 5 pessoas que obtiveram seu título de doutorado entre 1999 a 2009. O método de análise foi “*focado nas pessoas*” (person-oriented), combinando com procedimentos de tratamento e análise da informação. Considerando, portanto, que esses depoimentos e relatos de experiências do sujeito desde sua formação como aspirantes ao título de doutorado e, como profissionais da área de Informação e Documentação possam repercutir em resultados positivos para o processo de formação e, conhecimento da referida área.

Palavras-chave: Doutorado em Informação e Documentação. Narrativas biográficas. Profissão docente e investigador.

RESUMEN

Esta investigación es de carácter biográfico, y tiene como objetivo analizar la trayectoria, las consecuencias y repercusiones personal y profesional de los estudiantes para obtener el título de doctorado. Al igual que, la presentación de informes de las experiencias de vida personal y profesional de los doctores que actualmente realizan actividades de docentes e investigadores de las universidades públicas en España. De hecho, este estudio se centra en un caso particular de lo que hoy es uno de los aspectos importantes para el análisis social de los profesionales en su ambiente de trabajo. Es una tarea compleja, pero interesante cuando se trata de saber con precisión los caminos de la vida de los sujetos que van atravesando, y que traza la historia de la sociedad. Se trata de una base de investigación de los informes constitutivos subjetivos, entre las que destacan la titulación académica y la situación profesional en el ámbito académico y científico, llamado "ventaja acumulativa". El instrumento de investigación fue una entrevista semi-estructurada a través del chat a 5 personas que obtuvieron su título de doctorado entre 1999 y 2009 para obtener relatos de su experiencia como doctorandos en diferentes universidades españolas.

Palabras clave: Doctorado en Información y Documentación. Relatos biográficos. Profesión docente y de investigación.

ABSTRACT

This research is biographical, and aims to analyze the trajectory, the consequences and repercussions of personal and professional students to obtain the title of PhD. Like, reporting the experiences of personal and professional lives of doctors who currently perform activities of teachers and researchers in public universities in Spain. Indeed, this study focuses on a particular instance of what is now one of the aspects important for the social analysis of the pros on your desktop. It is a complex task, but interesting when it comes to precisely know the paths of life of subjects ranging traversing and tracing the history of society. It is a research-based constitutive subjective report, among which stand out the academic qualification and professional status in the academic and scientific, called "cumulative advantage". The research instrument was a semi-structured interview focused on 5 teachers who obtained their doctorate between 1999 and 2009. The method of analysis was "focused on people" (person-oriented), combined with treatment procedures and analysis of information. Whereas, therefore, that these statements and reports of experiences of the subject since its formation as aspirants to the title of PhD, and as professionals in the field of Information and Documentation can contribute in positive results for the process of training and knowledge of the area.

Keywords: PhD in Information and Documentation. Biographical narratives. Teaching profession and research.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Estrutura da Tese.....	30
FIGURA 2 - Institucionalização do doutorado em Informação e Documentação na Espanha - RD 778/1999	159
FIGURA 3 - Estrutura do ensino superior segundo o EEES	165
FIGURA 4 - Processo de aprendizagem – Feedback	170
FIGURA 5 - Livros publicados 1999-2009.....	182
FIGURA 6 - Autores de livros e vínculos institucionais 1999-2009	183
FIGURA 7 - Indicadores de eficiência (<i>input e output</i>) dos programas de doutorado, 1999-2009.....	184
FIGURA 8 - Resultados da eficiência dos programas de doutorado nas universidades espanholas 1999-2009	185

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Produção anual dos doutorandos em Informação e Documentação na Espanha 1999-2009.....	178
GRÁFICO 2 - Índice percentual de artigos publicados pelos doutorandos 1999-2009	179
GRÁFICO 3 – Índice percentual de colaboração em obras coletivas 1999- 2009..	180
GRÁFICO 4 – Índice percentual de coordenação em publicação 1999-2009.....	181
GRÁFICO 5 – Eficiência dos programas de doutorado das universidades espanholas 1999 - 2009.....	185
GRÁFICO 6 – Estudo de gênero no doutorado da Alemanha	267
GRÁFICO 7 - Estágios de maturidade e aprendizagem do sujeito.....	271

LISTA DE SIGLAS

ANECA - Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

AQA - Agencia de Controlo de Qualidade da Áustria

AQU - Agencia de Garantia de Qualidade Própria

AU - Atos da Universidade

BCE - Órgão de Governo das universidades espanhola

BOE - Boletín Oficial de Estado

CHEPS- Centro de Ensino Superior de Estudos Políticos

DEA -Data Envelopment Analysis

DIALNET - Base de Dados de Teses e Documentos da Universidade Espanhola

ECIA - European Council of Information Associations

ECTS- Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos en España

EEES- Espacio Europeo de Educación Superior

EEl - Espacio Europeo de Investigación

EFP -Ensino de Formação Profissional

ENQUA -European Quality Assurance Network

EUA - European University Association

DECIDOC- Development European Competencies in Information

FEDER - Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional

FH - Fachhochschulen

FHK - Konference Fachhochschulen

FSE- Fundo Social Europeu

GC - Gestão do Conhecimento

GQ - Gestão da Qualidade

HBO- Associação e Conselho das Universidades Holandesas

I +D+I- Investigación + Desarrollo + Innovación tecnológica

I ES- Instituição de Ensino Superior

ICREA- Instituto Catalã de Programas de Estudo e Pesquisas Avançadas

LOU- Lei Orgânica da Universidade

LUC- Lei das Universidades da Catalunha

MEC- Ministerio de Educación y Cultura

MECES- Marco Español de Calificaciones para la Educación

NERC- Natural Environment Research Council

NGP-Nova Gestão Pública

NOKUT- Agencia Norueguesa para a Garantia da Qualidade na Educação

OCDE-Organizations for Economic Co-operation and Development

ORK -Österreichische Rektoren konferenz

PHD-Pós-Graduação

PIB - Produto Interno Bruto

P & D- Pesquisa e Desenvolvimento

P & D + I - Pesquisa Desenvolvimento e Investigación

R D- Real Decreto

RUCT - Registro de Universidades Centros y Títulos

SIU - Cooperação do Ensino Superior

TESEO- Base de Teses do Ministério de Educação da Espanha

TICs- Tecnologias da Informação e Comunicação

U E - União Europeia

UK – Reino Unido

UOG- Universitäts Organizations Gesetz

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura

UOG- Universities Organizations Gesetz

WRR- Conselho Científico para Política Governamental

WWW – World Wide Web

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	20
1.1	Contextualização.....	20
1.2	Justificativa da investigação.....	21
1.3	Definição do problema, questionamentos da investigação e hipóteses.....	27
1.4	Objetivos da Investigação.....	29
1.5	Estrutura da tese.....	30
2. O PROGRAMA DE DOUTORADO NO CONTEXTO DO ESPAÇO EUROPEU DE ENSINO SUPERIOR- EEES.....		
2.1	Programas de doutorado no EEES.....	32
2.2	O EEES e o EEI a chave do conhecimento.....	33
2.3	A universidade como articuladora do conhecimento científico.....	36
2.3.1	<i>A democracia representativa e a eficiência das universidades.....</i>	39
2.3.2	<i>O dilema da universidade nas tomadas de decisões.....</i>	41
2.3.3	<i>Desafios para a descentralização do poder na universidade espanhola.....</i>	42
2.4	O papel do Estado como gestor de políticas de ensino.....	45

2.4.1	<i>O doutorado no Reino Unido: um modelo de impulso ao conhecimento no Espaço Europeu</i>	49
2.4.2	<i>O doutorado em Portugal: uma tendência provincial</i>	53
2.4.3	<i>O ensino superior na Espanha: reforma universitária e autonomia das universidades</i>	56
2.4.4	<i>O EEES na Áustria: um novo estilo de gestão de ensino universitário</i>	85
2.4.5	<i>O ensino superior na Noruega: uma perspectiva otimista</i>	104
2.4.6	<i>Ensino superior na Holanda: um modelo de gestão de universidade</i>	121
2.4.7	<i>O ensino superior na República Checa: uma ferramenta para o progresso da sociedade</i>	137
3	O MARCO QUE REGULA O DOUTORADO NA ESPANHA	157
3.1	<i>Síntese histórica</i>	157
3.2	<i>As reformas do doutorado em Informação e Documentação na Espanha</i>	160
3.3	<i>O impacto das inovações do doutorado nas universidades da Espanha</i>	169
3.4	<i>A produção intelectual, um efeito relevante para o êxito da carreira dos investigadores espanhóis: a vantagem acumulada</i>	176
3.4.1	<i>Produção anual dos doutorandos, 1999-2009</i>	178
3.4.2	<i>Publicação de artigos pelos doutorandos, 1999-2009</i>	179
3.4.3	<i>Colaboração em obras coletivas 1999-2009</i>	180
3.4.4	<i>Coordenação em publicações 1999-2009</i>	181
3.4.5	<i>Livros publicados, 1999-2009</i>	182
3.4.6	<i>Autores de livros e o vínculo institucional, 1999-2009</i>	182

3.5	Estudo sobre a eficiência dos programas de doutorado nas universidades espanholas, utilizando a análise envoltória do DEA.....	183
4.	A PERSPECTIVA SUBJETIVA DO PONTO DE VISTA CIENTÍFICO	188
4.1	A identidade elaborada do sujeito no contexto social	188
4.2	Garimpendo o construto através da narrativa reflexiva	191
4.2.1	<i>O construto pessoal na formação do doutorado</i>	193
4.2.1.1	Obtenção do título de doutor: projeto de uma fase da vida	193
4.2.1.2	Realizar a tese é preciso: princípios do EEES	199
4.2.1.3	Escrever a tese: início das torturas psicológicas	204
4.3	Espaço temporal, segundo as teorias filosóficas	206
4.3.1	<i>Espaço-tempo: na construção do conhecimento</i>	212
4.3.2	<i>A dimensão do tempo na sociologia</i>	214
4.3.3	<i>O doutorado e o tempo no plano individual</i>	215
4.3.4	<i>Desperdício de tempo para a conclusão do doutorado</i>	217
4.3.5	<i>Conciliação do tempo entre o doutorado e o social</i>	220
4.4	Obstáculos no ambiente acadêmico das universidades da Suécia	226
4.5	A realização do doutorado: uma análise de sobrevivência	234

4.6 Fatores que afetam a subjetividade do doutorando na fase de formação.....	240
4.6.1 <i>As facetas da procrastinação e do perfeccionismo</i>	245
4.6.2 <i>A distância: condição particularmente meritória para o doutorando</i>	247
4.6.3 <i>Ameaça a perda do emprego e da identidade profissional: assédio moral</i>	249
4.6.4 <i>Falta de políticas sociais e desemprego na atual sociedade do conhecimento e da informação</i>	258
4.7 Diferenças de gênero e discriminação durante a realização do doutorado.....	261
4.7.1 <i>A questão de gênero e discriminação na Alemanha</i>	264
4.8 A chave para o êxito na conquista do título de doutorado	268
4.8.1 <i>Motivação para o estudo</i>	269
4.8.2 <i>Embasamento teórico e interdisciplinaridade</i>	272
4.8.3 <i>Relacionamento orientador e orientando</i>	275
5. AS CONSEQUÊNCIAS PESSOAIS E PROFISSIONAIS DO DOUTORADO NA CARREIRA DO DOCENTE E INVESTIGADOR.....	281
5.1 <i>As conjecturas pessoais do título de doutorado</i>	281
5.2 <i>As consequências profissionais do título de doutorado</i>	284
5.3 <i>Produção intelectual e acadêmica</i>	286
5.4 <i>A importância do currículo vitae na estratificação do campo científico</i>	288
5.4.1 <i>O curriculum vitae na carreira investigadora dos Espanhóis</i>	290

5.4.2 Reflexões sobre a atividade do investigador espanhol segundo o Referencial Europeu.....	293
5.5 A difícil tarefa de orientar.....	296
5.5.1 Perfil do orientador.....	298
5.5.2 Os orientadores: nos bastidores da transmissão do conhecimento	299
5.5.3 A formação desvirtuada dos orientadores e/ou incompetência.....	302
5.6 A produção científica.....	304
5.7 Impacto e precarização científica das políticas de pesquisa na graduação.....	313
5.8 A política produtivista na universidade.....	315
5.8.1 Pressão para produzir: um desconforto para o pesquisador.....	318

SEGUNDA PARTE

6. MÉTODO E TÉCNICA APLICADA NA PESQUISA DE CAMPO.....	323
6.1 Objetivo da pesquisa.....	323
6.2 Método de observação do construto subjetivo.....	324
6.3 A opção pela pesquisa qualitativa na perspectiva de Banister, Schutze e outros, 2004.....	324
6.4 Justificativa para o uso da entrevista semiestruturada nesta pesquisa..	327
6.5 Procedimentos metodológicos.....	328

6.5.1 Primeiro módulo.....	329
6.5.2 Segundo módulo.....	334
6.5.2.1 Vez e voz dos doutores espanhóis.....	334
CONCLUSÃO.....	352
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	356
APÊNDICE A - Lista dos doutores que se titularam nos programas de doutorado em Informação e Documentação nas universidades espanholas entre 1999-2009.....	358
APÊNDICE B – Produtividade dos doutorandos dos programas de doutorado nas universidades espanholas- 1999-.2009.....	361

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo apresenta o contexto do tema pesquisa, segundo estudos recentes e amplos que estruturam uma visão inicial sobre o doutorado inovador e suas implicações na sociedade atual, permitindo caracterizar o problema que dá origem a esta pesquisa. Descreve ainda a motivação deste estudo, definição do problema, questionamentos e hipóteses, objetivos, justificativa, estrutura física da tese.

1.1 Contextualização

Acreditando e defendendo a importância que tem os doutores no desenvolvimento do contexto social, pretendemos buscar no passado informações que favoreçam a compreensão das possibilidades e limites existente no contexto da educação superior na Espanha. Daí então, partimos para a construção de uma história mais participativa e diversificada, oportunidade em que será evidenciada a presença significativa dos mestres, doutores e investigadores, peças indispensáveis na edificação dos valores socioculturais e humanos de nossa sociedade, entretanto silenciadas na história da educação superior.

Quando falamos em memória, logo nos recordamos de fatos e acontecimentos que foram vivenciados por pessoas em um dado tempo e lugar e, que naturalmente, se constituem em história. História essa que terá como finalidade maior contribuir para o não esquecimento dos valores do sujeito social em sua trajetória de vida. Assim como não abrir mão da memória, é não viver no anonimato, como sujeitos que não tem história e não fazem história.

Diante deste enfoque adentramos no cotidiano dos professores de diversas universidades portadores do título de doutorado, sujeitos da referida pesquisa, para investigarmos sobre a dimensão que envolve a pessoa do professor sua trajetória na formação do doutorado e sua prática profissional, bem como sua contribuição para o desenvolvimento da sociedade como um todo.

Entendemos, portanto, que é impossível perceber o ser humano dissociado do seu cotidiano. Por esta razão, uma vez que trabalhamos com memórias de docentes e doutores não se podem ignorar o contexto da formação educacional, lugar privilegiado onde se forjaram as memórias individuais e coletivas de pessoas que constituíram, constitui e constituirão esse espaço.

Nesse sentido Souza (2000) afirma que: “[...] a universidade é lugar de memória, portanto todos os sujeitos que por ela passam, contém em suas lembranças, uma representação desse espaço construído de forma diferenciada.” Desta forma cremos que tanto as histórias de vida como o ambiente de formação, ou seja, a universidade não se limita apenas a prescrições acabada, mas vão bem mais além, concorrem para a construção e compreensão do conhecimento que se situa encruzilhada do saber humano. Assim como resulta na construção do próprio sujeito enquanto um ser de possibilidades, portanto passível de mudança, através de suas próprias ações.

1.2 Justificativas da Investigação

Este estudo aborda as consequências e as repercussões na vida dos estudantes de doutorado, durante a fase de realização dos estudos para a obtenção do título de doutor. Analisa também, as vantagens e as limitações após a titulação. Considerando que as trajetórias pessoais se entrecruzam com a problemática da formação acadêmica, especialização e profissional, à medida que estes constituem marcos importante dessas trajetórias, dependendo dos segmentos anteriores e, influenciando os segmentos posteriores, em maior ou menor grau de significância.

Estudos como estes foram inseridos nos campos científicos a partir da década de 70 por diversos pesquisadores para revitalização dos estudos biográficos. Portanto é através do método de Schütze (2007) que se sucede a eficiência investigatória sobre este tema, que influenciou não apenas a sociologia alemã, mas também a sociologia em nível internacional.

Schütze (2007) através de suas investigações afirma que a entrevista narrativa é um método eficiente para a identificação do sujeito e suas experiências de vida. E parte do pressuposto de que:

Há uma profunda relação entre o desenvolvimento da identidade de um indivíduo e suas versões narrativas de experiências e histórias de vida. A narração autobiográfica é vista como uma atividade elementar do “trabalho biográfico”. Mediante a recordação do passado, na narração autobiográfica de certas fases e episódios da vida ou ao narrar a história de vida como um todo, o narrador expressa uma ordem e estrutura de identidade básica da sua vida que é vivida e experimentada até o momento em que se expande em direção ao futuro que está por vir. A expressão narrativa da própria vida lida não apenas com eventos externos que ocorrem com o indivíduo, mas também com as mudanças internas que a pessoa deve enfrentar ao experimentar, reagir a, moldar os eventos externos.

Diante dos diversos métodos investigativos Schütze (2007) propôs para seu estudo a análise e interpretação da entrevista narrativa de caráter reconstrutivo, pois, visa à reconstrução dos eventos e dos processos biográficos do narrador. Porém o objetivo principal deste estudo se centra no conhecimento da inter-relação do sujeito no processo de socialização. O autor reconhece, portanto que a narração autobiográfica seja a primeira alternativa para conhecer o indivíduo na trajetória contínua de construção e transformação de seus valores, estados internos e, sua importância para a estrutura da identidade da história da sociedade em seu contexto social.

Agier, Sanchis e Hall (2001) afirmam que a noção de identidade do sujeito social consiste em um jogo de processos de identificação ou processos identitários, mutáveis, referenciados no substrato concreto do campo de possibilidades múltiplo e, diversificado em que o sujeito seleciona, ativamente, os esquemas de ação dentre as várias alternativas que se lhe apresentam no contexto social.

Para o sociólogo francês Claude Dubar (1997) a identidade humana está associada ao processo de intervenção dos indivíduos sobre si mesmos e a diversos fatores externos, entre eles as visões de mundo construídas socialmente, de acordo com a cultura em que vivem e, destaca que:

O caráter dinâmico da identidade profissional está em constante mutação bem como relacionada com questões como: as origens socioeconômicas, a formação educacional, bem como a transição entre a formação e conclusão dos estudos e, a busca de uma atividade no mercado de trabalho escolares,

as transformações tecnológicas e sobretudo, as taxas de desemprego e a crise econômica que assola a sociedade contemporânea.

Parece, portanto, necessário observar a narrativa de vida como uma forma importante de socialização ligada às transformações sociais que contêm a passagem das sociedades nacionais, industrializadas e centralizadas, cujos organismos políticos, sociais e econômicos perdem sua centralidade, em que as instituições não têm mais a mesma capacidade de integração e nas quais os *indivíduos* são compelidos a provar mais e mais iniciativa e autonomia e encontrar neles próprios os recursos e forças para sua conduta.

A pesquisa científica baseada em histórias de vida direcionada para os campos profissionais servem para estabelecer as trajetórias e percursos profissionais capazes de articular eventos de tal modo que promovem um sentido de conexão ou de coerência. Segundo Le Grand e Pineau (1993) “[...] promove também um sentido de movimento ou de direção no tempo, que permitem reconstituir as práticas de determinadas categorias ou contextos social e profissional, cujos relatos obtidos e tratados em si mesmos podem ser considerados como documento científico.

Para Rhéaume (1999) a investigação com relatos de vida é sincera e verdadeira, aceita a incerteza e a imprevisibilidade da vida, sem pretender que o sujeito seja epistemologicamente objetivo, quando na verdade são ontologicamente subjetivos. Tratam-se, finalmente, de aproximar-se a um sujeito complexo com suas determinações e limitações sociais, físicas, psicológicas, históricas, materiais, bem como sua liberdade existencial, o que promove uma aproximação consistente com esta complexidade.

Gergen e Gergen (2001) ressaltam que o “*selfnarrativo*”¹ baseia-se na noção de que o ser humano é um contador (e destinatário) de histórias”. O si mesmo

¹A narrativa de si é um artifício linguístico construído e reconstruído pelas pessoas nos seus relacionamentos, é empregado para manter, promover ou impedir variações sociais. Neste sentido, as narrativas de si funcionam mais como histórias de dentro da sociedade, de forma geral. Histórias não têm capacidades diretivas por si mesmas. Elas são sistemas simbólicos usados para propósitos sociais, tais como justificação, crítica e solidificação social. (GERGEN; GERGEN, 2001).

somente é configurado a partir de narrativa, quando as pessoas continuamente concebem e organizam sua experiência temporal mediante histórias, que são estruturas fundamentais para dotar de sentido as condições da existência humana. Os autores admitem ainda que o objetivo central deste estudo é o entendimento sobre como os seres humanos fenomenologicamente experimentam o tempo e se orientam em relação a ele. Uma vez que a interpretação dos episódios que configuram uma vida exige uma articulação de tipo narrativo nas culturas humanas. Sendo que a partir do enredo narrado pelo sujeito, os fragmentos vividos numa sequência temporal torna-se inteligível na perspectiva da psicologia narrativa, como um coeficiente para compreender como os sujeitos pensam, sentem e refletem sobre suas experiências. As histórias contadas poderão também iluminar os processos de interação entre indivíduo, sociedade e cultura que ocorrem nas circunstâncias particulares que envolvem os narradores, e com isso, vislumbrar os potenciais nas trajetórias construídas pelos próprios sujeitos na situação da entrevista.

Esta via de análise é ponto de partida para o entendimento da divisória entre a trajetória da vida social e profissional dos sujeitos sociais, fazendo incidir toda a análise sobre a debilidade desta fronteira, assim como, sobre os discursos (de poder) que a modelam. Uma vez que são os atores e os poderes instituídos tendem a olhar para o mundo das organizações, e do trabalho em geral como se este estivesse separado de si, da sua vida, sentimental, da sua vida subjetiva. Esta forma de separar o “*eu privado*” do “*eu público*”² enuncia uma das características mais elementares do modelo produtivo industrial.

As feições assumidas por esse tipo de estudo sugerem a adoção de um tipo de enfoque que alimenta o interesse em compreender melhor a situação do sujeito social. Não apenas por suas práticas de ensino ou competências técnicas, mas direcionar o olhar para a importância de sua trajetória desde a formação, as representações e os valores construídos acerca da profissão docente, na interface entre as dimensões pessoal e profissional.

² É uma metáfora utilizada pelo autor para expressar a condição de vida pessoal do sujeito *versus* a situação profissional em que se encontra este mesmo sujeito na esfera social.

Para esta pesquisa foi levado em consideração a trajetória de vida e os conflitos sociais, profissionais e familiares dos doutorandos a partir do período de inicialização do doutorado. Considerada uma fase em que o estudante desencadeia um estado de insegurança e de instabilidade tanto no plano emocional, profissional, como no biográfico. Essa situação somada às dificuldades econômicas e aos desafios que os docentes têm que enfrentar no âmbito do exercício docente, que exige que estes profissionais tenham dedicação exclusiva, tanto na sala de aula como na produtividade intelectual. E, além de tudo isso, ainda ter que enfrentar as exigências da aceleração determinada pelos processos de modernização universitária.

Uma vez que a realização do doutorado está ainda regulada por uma forma prevalecente que o inscreve numa duração longa, lenta e repetitiva. Esta por sua vez, relaciona-se com o *habitus temporal*³ escrito ao longo da história da universidade, ligado ao seu prestígio social e político, assim como, a certa capacidade de manutenção de esquemas hierárquicos de tipo rígido. No entanto, é possível falar da progressiva imposição do tempo bem como, da fase de realização do doutorado, a qual colide de forma ambivalente, com as consequências e repercussões sociais, econômicas, e psicológica dos sujeitos inseridos nos programas de doutorado.

Ricouer (1994) afirma que o mundo exibido através de narrativa é o mundo temporal. Ou seja, falar de narrativa é falar de tempo. Segundo o autor o tempo se torna tempo humano na medida em que está articulado com o modo narrativo; em compensação, a narrativa é significativa na medida em que esboça os traços da experiência temporal.

³ É a definição adotada por Bourdieu (2001) foi pensada como um expediente para escapar do paradigma objetivista do estruturalismo sem recair na filosofia do sujeito e da consciência. Aproxima-se da noção de Heidegger do "modo-de-ser no mundo", mas tem características próprias. Para Bourdieu, o *habitus* é um sistema de disposições, modos de perceber, de sentir, de fazer, de pensar, que nos levam a agir de determinada forma em uma circunstância dada. Denota um sistema de disposições duráveis e transferíveis, que funciona como princípio gerador e organizador de práticas e de representações, associado a uma classe particular de condições de existência. O *habitus* gera uma lógica, uma racionalidade prática, irreduzível à razão teórica. É adquirido mediante a interação social e, ao mesmo tempo, é o classificador e o organizador desta interação. É condicionante e é condicionador das ações do sujeito social.

Para Aumont (1993) a pesquisa qualitativa realizada através da entrevista estruturada ou a narrativa, o tempo do entrevistado/espectador, não é um tempo objetivo, mas sim o tempo da experiência temporal. E tenta diferenciar os vários modos dessa experiência, entre eles: o sentido do presente, o sentido da duração, o sentido do futuro e o sentido da sincronia e da assíncrona⁴. Aumont (1993) ressalta ainda que o sentido do presente consiste na memória imediata como um ponto no tempo, mas sempre como pequena duração. Quanto ao sentido de duração o autor entende como sendo o que normalmente sentimos com "tempo". Ou seja, a duração é sentida com o auxílio da memória em longo prazo, como se combinasse a duração objetiva que escoia as mudanças que afetam a percepção durante esse tempo e a intensidade psicológica com a qual se registra a memória e os fatos. E discorre que

A ideia de que o presente não existe, é só uma pequena duração que logo vem a ser passado e o sentido de duração está relacionado com a memória de longo prazo, onde os eventos acontecem a todo o momento, mas só conseguimos perceber a sua duração, graças a memória de longo prazo e as mudanças que vão aos afetando no tempo em que esses eventos vão sucedendo e a intensidade psicológica a qual os registramos.

Benjamin citado por Barbosa (2010) afirma que ao narrar, o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. Ele incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes. Partindo dessa afirmativa, pode-se perceber por meio das teorias interacionistas, que o indivíduo quando está narrando, ele orienta sua fala para quem está ouvindo, ocorre a todo o momento, uma interação entre ouvinte e narrador. Ao narrar a sua própria experiência ou a vivida pelos outros, o narrador também incorpora as experiências dos ouvintes, nesse momento da narrativa acontece à construção de novos significados, tanto para o narrador quanto para o ouvinte.

Para Bernardo citado por Barbosa (2010), é nas palavras e no encadeado das palavras, nas lentas distorções semânticas, na acumulação de sentidos ou nas bruscas rupturas de significado, e mais profundamente ainda na lógica que une tudo isso e lhe dá nexos, cada um de nós se insere em moldes já feitos. Podemos

⁴ Sincronia é a combinação de fatos que ocorrem simultaneamente; Assíncrona falta de sincronismo entre a frequência do transmissor e a do receptor originando oscilação das imagens.

encontrar todos esses aspectos nas narrativas, pois os indivíduos estão sempre construindo novos significados, mesmo que esses novos significados rompam com os que já existiam anteriormente.

Nesse sentido, é importante atender a gênese do “problema” da duração dos doutorados, de modo a compreendê-los como questão sociológica. Com base em estudos sociológicos realizados pelos cientistas Cochrane, Wright e Bordieu (2001), conclui-se que para compreender a extensão do tempo de doutoramento e as consequências sociais, é necessário levar em consideração as repercussões cruzadas de diversos condicionantes tais como: a área científica, o gênero, a idade, situação socioeconômica, estilo de orientação. Que segundo Dunkerley e Weeks (1994) é possível afirmar que as identidades das áreas científicas, implicando processos metodológicos e representações distintas acerca do doutoramento, condicionam o espaço de tempo da sua realização, bem como, as atitudes e as motivações dos doutorandos, assim como a confiança destes sobre a sua capacidade de concluir este ciclo acadêmico.

1.3 Definição do problema, questionamentos da investigação e hipóteses

Elder Johnson e Crosnoe (2004) consideram que as perspectivas das narrativas de vida e os procedimentos metodológicos a ela associados permite dar uma particular atenção analítica ao contexto acadêmico, ao tempo, aos laços sociais e às consequências econômicas. Isto é: aos modos como as pessoas constroem os seus percursos de vida face às condições sociais em que estão inseridos; às estruturas sociais e aos processos históricos gerais, assim como aos tempos e lugares particulares no ambiente onde as pessoas desenvolvem as suas trajetórias (contexto social); ao caráter prolongado no tempo do desenvolvimento das histórias de vida e da inserção no ambiente de trabalho; à importância da produtividade intelectual e científica no ambiente acadêmico (atividades profissionais). Essas informações pressupõem um contato bastante próximo com os sujeitos pesquisados. É o tipo de análise mais adequado para se produzir esse tipo de resultado, melhor do que a pesquisa experimental. Porque os relatos pessoais, objetiva captar a natureza dos fenômenos sociais em seus próprios termos. É a melhor forma para

descrever o visível, dependendo da qualidade de observação e sensibilidade do investigador em relação ao contexto investigado, bem como de sua reflexão crítica.

Ao que se refere ao período de formação do doutorado nas universidades espanholas, carecem de alguns questionamentos tais como:

- i. O que tem a dizer os doutores que obtiveram o título nas universidades da Espanha, durante sua trajetória de formação do doutorado e após a obtenção do título?
- ii. Qual a relação existente entre a qualidade da formação de doutorado e a pós-doutorado? E sobre o departamento em que trabalham os investigadores?
- iii. Quais os efeitos do departamento e dos centros onde ocorre a carreira dos investigadores sobre sua produção científica? E sobre o impacto de suas publicações?
- iv. É possível associar a produção científica antes do doutorado com a produção científica posterior?

Através destes questionamentos se sobressaem uma série de hipóteses dentre as quais se podem extrair a revisão da literatura desenvolvida nesta tese. Em particular algumas hipóteses procedem de teorias como o universalismo, denominada de vantagem acumulada.

Como já foi assinalado anteriormente, importante salientar que a dimensão centrada nos relatos/depoimentos, nas histórias de vida e no *Curriculum Vitae* dos docentes e investigadores é um dispositivo que assinala o êxito profissional, das posições por eles alcançadas. Assim como, fornece informações preciosas sobre a teoria do conhecimento do trabalho e a teoria do capital humano (HELMEICH; SPENCE, 1982).

Hipótese I. As historias de vida como “projeto de conhecimento” o relato oral, ou escrito, tenta abranger a totalidade da vida profissional dos sujeitos sociais em seus diferentes estágios ao longo de sua vida;

Hipótese II. Os indivíduos com maior nível de habilidades realizam o doutorado em departamentos de maior prestígio;

Hipótese III. A vantagem acumulada está presente ao longo da carreira de um investigador dando lugar aos seguintes efeitos:

- a. A qualidade do departamento de doutorado surte efeito positivo sobre a publicação de artigos durante a etapa pré-doutoral;
- b. A publicação de artigos durante a etapa pré-doutoral provoca efeitos positivos sobre o prestígio do departamento durante as estâncias pós-doutoral.

Hipótese IV. O impacto da produtividade científica realizada durante os anos seguintes a finalização do doutorado é maior para os indivíduos que publicaram mais artigos durante a etapa pré-doutoral, se doutoraram em departamentos de maior prestígio, realizaram suas estâncias em departamentos de maior prestígio e, foram contratados em instituições de maior prestígio.

1.4 Objetivos da Investigação

Com este tipo de análise pretende-se descrever a rotina entre as fronteiras dos dois domínios, o esforço para se profissionalizar e, o processo de modernização da sociedade, por isso a necessidade de recorrer à pesquisa social e submergir ao processo de interação social do grupo. E para responder a estes questionamentos é imprescindível dar voz aos doutores, bem como, conhecer suas histórias de vida e sua trajetória na luta pela conquista do título de doutorado. Quais os seus projetos de vida pessoais e, profissionais? Quais os desafios profissionais? Como eles lidam com as motivações e, concorrência no mercado de trabalho? Quais suas expectativas, com relação às perspectivas sociais futuras? Qual o grau de compatibilidade que existe entre a atividade que exerce e, o perfil da instituição na qual está vinculado? Quais as vantagens e limitações após a aquisição do título de doutor? Estes questionamentos orientaram esta pesquisa e, tem por objetivo oferecer informações que contribuam para uma melhor compreensão do processo de

formação dos doutores, bem como, de suas atividades e produtividade intelectual anterior e posterior à obtenção do título de doutorado.

	Primeira parte	Segunda parte
1.5 Etapas	Levantamento das informações bibliográficas para a leitura e desenvolvimento da tese; Revisão bibliográfica; Fundamentação teórica; Estudo comparativo.	Metodologia da pesquisa; Seleção da amostra; Método adotado; Aplicação da entrevista estruturada; Transcrição das entrevistas; Observação; Descrição e análise dos resultados.
Fontes	Livro, Periódicos eletrônicos especializados, artigos, pagina web, Base de dados Teseo, Dialnet.	Docentes que se titularam entre 1999-2009.

Estrutura da tese

Assim, para melhor examinar as questões inerentes ao referido tema da tese, este estudo foi organizado da seguinte forma, conforme mostra a figura 1.

Figura 1- Estrutura da tese

Fonte: Elaborada pela autora

No primeiro capítulo se apresenta a introdução contendo os informes necessários à construção deste estudo: motivação, definição do problema, questionamento da investigação e hipótese, objetivos, justificativas, limitações do estudo.

No segundo capítulo trabalha-se com o referencial teórico, construído através da leitura a bibliográfica nacional e internacional a respeito da dinâmica do ensino superior e doutorado, no investimento em políticas de melhorias dos programas de doutorado no âmbito do Espaço Europeu de Educação Superior (EEES), que aponta para a modalidade de formação de doutores e investigadores.

No terceiro capítulo a temática encontra-se conjugado ao referencial teórico, procura-se realizar um estudo sobre o doutorado em Informação e Documentação nas universidades espanholas. Durante o período de 1999 a 2009. Assim como um levantamento da produção acadêmica dos doutores, antes, durante e após o doutoramento, que segundo Cole; Cole “[...] dentre as diversas variáveis para se estudar a eficiência dos doutores dos departamentos e das universidades onde os sujeitos estão inseridos, este é um excelente coeficiente.”. Desta forma esta pesquisa quando bem realizada, resulta em efeitos significativos, tanto para a reputação do docente, como para o departamento onde realizou a sua formação.

No quarto capítulo apresenta um nível de informação de caráter mais integrador e de nível conceitual mais explicativo sobre a trajetória de alguns doutorandos na fase de formação. Neste contexto se expõe alguns fatores culturais e psicossociais que interferem na formação do aluno/aspirante ao título do doutorado. Uma posição do sujeito, com sua própria perspectiva e poder de fala, e cada posição dialoga com outras, podendo entrar em acordo ou desacordo. Que implica em uma visão espacial, e temporal do Eu, em que o *self* é sucessivo e simultaneamente localizado em diferentes posições. Nesse sentido, permite conhecer as pluralidades de consciências, contradições e oposições, bem como as dimensões de dominação e assimetria envolvidas no processo de subjetivação do

sujeito e aceitar a descontinuidade entre essas personagens, já que representam vozes diferentes e até opostas no domínio espacial do self narrativo.

No quinto capítulo ressaltam-se as consequências pessoais e profissionais na carreira dos docentes e investigadores.

O sexto e último capítulo refere-se à segunda parte da pesquisa, apresenta a metodologia da pesquisa de campo, o método adotado na busca de conhecer as informações sobre as experiências pessoais e profissionais da população entrevistada, a observação, a descrição e a análise dos resultados.

E finalmente a conclusão e o ponto de vista da autora.

2. O PROGRAMA DE DOUTORADO NO CONTEXTO DO ESPAÇO EUROPEU DE EDUCAÇÃO SUPERIOR-EEES

Neste capítulo se realiza revisão de literatura inicial para dar sustentação ao tema desta pesquisa, destacando o doutorado inovador no âmbito das universidades no espaço europeu de educação superior. Além disso, expõe e discute a posição de diversos autores que através de enfoques teóricos sobre as políticas de ensino convergentes, apresentam sugestões e interpretações relevantes sobre os rumos que a formação do doutorado vem assumindo na comunidade europeia e na Espanha. Para entender a ênfase do contexto institucional em que os programas de doutorado se desenvolvem foi necessário uma leitura intensa de uma extensa bibliografia escrita em diversos idiomas, que coube a autora desta tese a tradução e interpretação destes materiais para entender a ótica dos programas de doutorado na União Europeia e na Espanha. A partir destes enfoques teóricos, políticas administrativas e do ponto de vista dos autores, se pode examinar os rumos que a pós-graduação, ou melhor, o ensino de doutorado vem assumindo em alguns países da UE nos últimos anos.

2.1 Programas de doutorado no EEES

Dentre a múltipla reciprocidade entre a política de ensino, governo, universidade e comunidade estudantil, se pretende realizar este estudo focando o processo de ensino do doutorado, os órgãos de financiamento e os investimentos como objeto complexo nessa condição, constituindo-se o próprio campo de pesquisa. Tal situação poderá ser entendida a partir da militância dos envolvidos na e com a pós-graduação no contexto da UE. Diante desse quadro histórico que se pretende mostrar, se concentra a evolução da pós-graduação cujas implicações favorecem a expansão e consolidação do ensino superior e o campo de especialização do doutorado.

O legado do doutorado no plano do EEES é considerado como uma das maiores e, mais importantes missões da universidade, é através deste que estabelece a ponte entre o desenvolvimento do conhecimento, sua aplicação, e

transferência conhecimento, bem como, a de formar competências transferíveis (técnicas, metodológicas e interpessoais) importantes para o exercício profissional durante toda a vida.

No horizonte das perspectivas do ensino universitário e, sua adaptação às modalidades de formação de pós-graduação na Europa, onde a carreira acadêmica se inicia apenas após a obtenção do grau de mestrado e doutorado, que habilita a concorrer a lugares de docência e investigação, embora o doutorando possa monitorar e participarem projetos de investigação das universidades e de centros aos quais se encontre ligado, por via do orientador principal da tese. Este ponto, não sendo objeto de análise direto desta pesquisa, merece especial atenção, pois com a uniformização da carreira acadêmica, acrescida da desvalorização do próprio grau de doutoramento, pode-se vislumbrar, no surgimento de ambientes de investigação baseados no trabalho de estudantes (na condição, ou não, de bolsista) de mestrado e de doutorado, cujas situações contratuais e condições de trabalho são na maioria precárias e vulneráveis.

Nas sucessivas metodologias de avaliação dos centros de investigação, é notório que o numero de doutorados se apresentem como indicador mais usado para medir o grau de dinâmica científica. Esse fato ganha ainda mais pertinências ao contexto das alterações recentes introduzidas na EU.

Hernandez Pina (2010) discorre que na Espanha e nos diversos países da Europa a formação de doutores vai mais além da carreira docente universitária. É uma formação que tem por finalidade formar profissionais capacitados com uma ampla visão de conhecimento nas diversas áreas do conhecimento. Para que o profissional possa atuar tanto nas universidades, como além dos muros destas, em instituições de investigações. Apesar de ainda existirem alguns programas que orientam o doutorado apenas para a realização da tese ou como uma preparação acadêmica profissional.

2.2 O EEES e o EEI a chave do conhecimento

Nas pesquisas realizadas sobre o doutorado no EEES, Hernandez Pina e Díaz Martínez (2010) ressalta que a prática de ensino para a formação de

professores e alunos em nos níveis de graduação, mestrado e doutorado tornou-se uma área de pesquisa relativamente novo, com uma história de mais de quatro décadas. No entanto, o estudo já tem um corpo de conhecimento, pesquisa e meios de comunicação suficientemente grande e reconhecida pela comunidade científica e, um amplo grupo de acadêmicos. O autor destaca ainda que com a expansão do colégio no final do século XIX, o crescimento do número de alunos e professores iria incentivar uma mudança no perfil da universidade sobre seus papéis na sociedade, o desenvolvimento disciplina e profissionalismo dos seus professores e seus alunos.

Atrelando ainda para os conceitos de Hernandez Pina e Díaz Martínez (2010) sobre o ensino superior, o autor destaca a necessidade de mudanças no ensino universitário para responder às demandas da sociedade e do novo quadro, que promove o Espaço Europeu de Educação Superior (EEES). Este novo contexto destaca o papel diferente do compromisso entre a universidade faculdade, e os acadêmicos, devem ter com a sociedade, com o mundo produtivo e seu ambiente. Portanto uma sociedade baseada no conhecimento é a base para a competitividade institucional, nacional, europeu e internacional. Conseqüentemente contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional dos sujeitos. Isto significa que, uma sociedade moderna exige profissionais treinados, para mais inovação e mais desenvolvimento para enfrentamento dos desafios presentes e futuros.

Neste novo cenário do EEES, a formação dos investigadores, deve ser repensada para que lhes tenham uma base de conhecimento amplo sustentado para desenvolver suas atividades dentro e fora das instituições públicas e das universidades. Os autores Hernandez Pina e Díaz Martínez (2010) advertem que estas exigências conferem a formação dos pesquisadores para este século, em áreas que abrangem as competências profissionais e ainda prover respostas para o progresso que a sociedade está exigindo. Ou seja, profissionais que aprendam a pensar de maneira diferente, para dar respostas a demanda da sociedade do conhecimento.

Apesar da formação docente no ambiente da universidade já seja uma realidade em muitos países da União Europeia. No entanto, a maioria dos programas que estão voltados para o doutoramento ou, a conclusão da tese, se

destina a formação de profissionais acadêmicos e, não como uma formação para a investigação que podem ser aplicados fora dos muros da universidade ou instituição.

Nos últimos anos a formação dos doutorandos passou a ser uma relação direta e dinâmica entre o diretor e a tese de doutorado, além de envolver a universidade e governo. Neste processo de mudanças de convergência do nível de habilidades são evidentes que a formação de doutores passou de quase exclusivamente dependente de todos os departamentos em que os grupos envolvidos na pesquisa, a universidade e o governo, tudo em um ciclo integrado e contínuo desde o mestrado ao doutorado.

Portanto é na Conferência de Bergen (2005) que os representantes reconhecem a formação de doutorado como um espaço ideal para o avanço do conhecimento e a profissionalização de investigadores. E no Seminário de Salzburgo (2005) se concretiza dez recomendações sobre os princípios para o desenvolvimento dos futuros programas de doutorado que foram acrescentados à Declaração de Glasgow no mesmo ano sobre o tema de “Universidades Fortes para uma Europa Forte”. É neste momento que se concebe que a formação de doutorado exige uma preparação que vai mais além de uma preparação acadêmica, isto é uma formação baseada em competências transferíveis para o mercado laboral. Este novo conceito sobre a Formação doutoral vem se consolidando nas sucessivas reuniões (Niza, 2006, Londres, 2007, Helsinki, 2008, Lovaina, 2009, Zagreb, 2009).

Na declaração Rumo ao Espaço Europeu do Ensino Superior, realizado em Londres, em Maio de 2007, mostra que a aproximação entre o Espaço Europeu de Ensino Superior (EES) e o Espaço Europeu de Investigação (EEI) continua a ser um objetivo importante. Além disso, são considerados requisitos essenciais para alcançar os objetivos europeus de reforço da capacidade de pesquisa e melhorar a qualidade e a competitividade do ensino superior europeu para reforçar a regulamentação sobre o terceiro ciclo e melhorar o

status, as perspectivas de carreira, o financiamento das Universidades Europeias de doutorado⁵ que integra convenientemente centroe ambos os processos.

A experiência das duas últimas décadas e os mandatos da União Europeia levou a uma ideia mais clara e como deve ser formação dos doutores, e como deve ser feito. EEES, tanto dentro como fora dos países têm vindo a desenvolver um perfil educacional com elementos comuns e as singularidades. Podem-se citar como exemplo, os programas d acadêmico do EUA, em que a carreira é orientada para a prática profissional dentro da própria Faculdade. (<http://www.preparing-faculty.org>). A Universidade Católica de Leuven promove uma formação baseada em competências de doutorado (<http://www.kuleuven.be/phd/>). Em U.K., o relatório da universidade sobre a educação superior, sublinha a importância da formação de doutorado em competências transversais e aponta para uma lista de competências que vão desde a formação técnica e habilidades de pesquisa, incluindo a gestão do trabalho em equipe, pesquisas, etc. Assim como desenvolver a capacidade de interagir em contextos multiculturais. Essas habilidades são interdisciplinares e recomendado a todos os programas de formação de doutorado em todas as áreas científica. Bem como, para investimento em inovação constante, considerando as melhorias que vão desde o mestrado, doutorado e conseqüentemente ao Pós-doutorado (PhD).

Em U.K., o relatório *Roberts* sobre a educação superior, sublinha a importância da formação de doutorado em competências transversais e aponta para uma lista de competências que vão desde a formação técnica e habilidades de pesquisa, incluindo a gestão do trabalho em equipe, pesquisas, etc.; bem como desenvolver a capacidade de interagir em contextos multiculturais. Essas habilidades são interdisciplinares e recomendado a todos os programas de formação de doutorado em todas as áreas científica. Bem como, para investimento em inovação constante, considerando as melhorias que vão desde o mestrado, doutorado e conseqüentemente ao Pós-doutorado (PhD).

⁵Doctoral Programmes in Europe's universities achievements and Challenges, 2007. <www.educacion.gob.es/.../2008doctoral-programa>. Acesso em: 20.feb.2012.

Em resumo estas expectativas de reformas caracterizam o interesse dos ministros da educação e os diretores de organizações para o desenvolvimento dos currículos dos programas de pós-graduação para a formação de profissionais docentes e investigadores competentes.

2.3 A universidade como articuladora do conhecimento científico

Dentre os chamados núcleos educacionais, a Universidade é uma instituição pluridisciplinar de formação dos quadros de profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, provê a educação tanto terciária (graduação) quanto quaternária (pós-graduação).

A universidade é sem dúvida o espaço ideal para desenvolver as capacidades crítica e inovadora que a sociedade precisa. Como instituição comprometida com o desenvolvimento social da comunidade a universidade não pode deixar de cumprir a sua missão no que toca as necessidades de uma sociedade baseada no conhecimento, na informação e comunicação, levando em conta o princípio da competitividade internacional ampla e, progressista. Ela tornou-se o melhor cenário, para a formação de pesquisa e desenvolvimento de pesquisas de qualidade. A universidade pode fazer uma ligação entre a sociedade e a educação para atender às necessidades de ambos e promover um desenvolvimento e uma melhor qualidade de vida. Possui os recursos materiais e humanos para alcançar este objetivo. Neste contexto a sociedade espera respostas concretas a seus problemas e necessidades e, também porque a pesquisa fornece respostas para os problemas, e neste sentido a universidade não pode falhar. Segundo Mazzari Júnior (2009) as universidades gozam de autonomia para executar suas finalidades, em estrita observância ao texto constitucional, porém este direito não proíbe o Estado de verificar o uso desta prerrogativa nas atividades que lhes são próprias. A posição da Universidade, face ao desenvolvimento social, se vincula à relevante responsabilidade que lhe incumbe e à qual nunca faltou nas etapas sucessivas da evolução da cultura, de que é marco fundamental.

A evolução da universidade se deu através dos séculos, acompanhou a marcha da história e se desenvolveu numa série de variantes capazes de se sintetizar-se numa exclusiva definição de articuladora do conhecimento científico.

Sendo essencialmente dinâmica e, para se conservar autêntica, cumpre-lhe traduzir o sentido e as aspirações de cada cultura e, de cada momento social em dados momentos históricos.

Numa sociedade que se concebe como democrática e, portanto pluralista, a universidade deve desempenhar, no mais alto nível, uma função ativa, ou seja, estar apta a exercer o exame crítico da sociedade a que pertence. Essa atitude implica em conotações estritamente científica, admitindo a mais ampla capacidade de requerer, de opinar e discernir.

Compete à universidade como instituição democrática uma missão eminente da inteligência humana. Sua dinâmica permite que o ensino e a pesquisa devam constituir-se em uma unidade, não para privilegiar a teoria, em detrimento da prática. Mas para criar um clima de reflexão, uma atitude criadora. Enquanto casa de inteligência, deve recusar como salientou Echeverria (2005) “tanto a posição enclausurada, quanto atitude militante”. Mas deve reivindicar intransigentemente a posição de participante.

Para Gusdorf (1964) a função básica da universidade é a transmissão e a dinamização do acervo cultural da humanidade. Sua vocação própria consiste em reivindicar, além das necessidades da natureza, as exigências da cultura. Uma vez que as gerações se sucedem, os indivíduos nascem e morrem, mas as obras do pensamento e da sensibilidade humana constituem através do tempo, o mais nobre e significativo de todos os patrimônios e, o maior testemunho que a humanidade possa legar à posteridade como manifestação de sua virtude criadora.

Entendemos, pois, que o papel da universidade enquanto organização social ocupa um papel decisório na formação da cidadania e, relevante poder para formação de uma conscientização política, em prol das camadas sociais menos favorecidas.

Denninge e outros (1999) definem a universidade como sendo um centro de estudo comprometido com o desenvolvimento científico e tecnológico baseada em três pilares: a docência, a investigação e a extensão cujo foco de atenção está voltado para a capacitação do sujeito social nas diversas esferas do conhecimento.

Sendo assim, podemos afirmar que a responsabilidade social e ética da universidade consiste numa ação consciente do seu papel enquanto agente de transformação social cada vez mais preocupada em preparar profissionais socialmente responsáveis.

A ideia de considerar a universidade como agente da política social consiste em reconhecê-la como entidade social de extrema complexidade e importância para a educação e cultura. Com isto aceitamos a tese de que a dimensão pedagógica e cultural é condicionada por várias circunstâncias inclusive como fenômeno de desenvolvimento social, intrinsecamente influenciado econômica e politicamente.

Ora, observamos que o processo de ascensão social somente torna-se um processo autossustentado, quando os próprios atores sociais tomam parte nele, ficando em primeiro plano o Estado como instituição soberana para criar leis e, normas direcionadas para equacionar o direito de cidadania e, o desenvolvimento socioeconômico e cultural da população. Em segundo a universidade como centro de pesquisa científica e de inovação tecnológica, por ter como responsabilidade fomentar métodos de racionalização e, instrumentos próprios para formular planos para atingir o ideal da alta eficiência. Bem como, formar profissionais qualificados, preparados para o desafio do desenvolvimento social como um todo.

2.3.1 A democracia representativa e a eficiência das universidades

Para definir este tema utilizamos o estudo realizado por Castro (2011) em que o autor ressalta que a democracia representativa e a eficiência organizacional nas universidades europeias são uma preocupação cada vez maior nas atividades de avaliação sistemática e organização do ensino superior. A avaliação incidiu sobre a prestação de conta e tensões que afetam tanto o sistema atual de educação superior como um todo, às instituições individuais, determinando o desenvolvimento de mecanismos de avaliação.

Para Larsen (2009) estas tendências determinam não apenas uma série de iniciativas de reforma externas de tensão de nível acadêmico, mas também uma mudança nas estruturas internas das universidades. Cujo foco das discussões incide em resultados sobre a eficiência como uma reação a reformas anteriores no final da

década dos anos sessenta, especialmente concebidos no sentido da democratização das estruturas.

Castro (2011) ressalta que a universidade têm condições para continuar a atender às crescentes demandas para a democracia em suas estruturas internas de tomada de decisão. Daí a preocupação para uma análise mais detalhada da relação entre eficiência, democracia estrutural e organizacional. Timidamente, este gerencialismo chamada de universidade, ou melhor, de reforma acadêmica começa a apresentar certos sucessos no ensino superior, mas não com resultados significativo.

Em sua pesquisa com chefes de departamentos, diretores e outras áreas administrativas Brehony e Deem (2005) concluem que o conceito e uso de gerencialismo tem permeado a maneira de fazer os órgãos individuais representando uma mudança nas relações de poder e dominação. O novo gerencialismo não é umasimples reforma ou como uma simples técnica de governar, mas envolve uma conceituação de mudança da universidade, o que esta faz e como ela governa.

Tejerina, Mora e outros (2000) salientam que uns dos fatores determinantes como o ponto fraco das universidades consistem na falta de recursos próprios que tem se tornado uma crônica deficiência que a impede de se adaptar as novas demandas sociais. Discorre ainda que se escolher entre o dilema continuo e a eficiência representativa organizacional no sistema espanhol de gestão universitária éclaramente a segunda opção a *democracia representativa*⁶. Do ponto de vista das autoras este tipo de gestão inclui os seguintes aspectos:

A democracia representativa, modelocolegial e omodelo democrático, o que representa a concentração do poder nas mãosinstitucionaisda comunidade acadêmica. Esta gestão é identificada com a chamada burocracia

⁶A gestão representativa é aquela em que o titular do poder administrativo não exerce o poder por si mesmo, mas sim, por meio de representantes do povo, que por seu turno formulam as normas jurídicas, as fazem cumprir, decidem os problemas públicos e sociais e desempenham as mais importantes funções da soberania em favor do povo. E tem como diretiva atender a vontade e as necessidades da comunidade. Quando o povo tem participação no poder político, designa seus representantes para a integração dos órgãos públicos que exercem os diversos atributos no governo, aí sim existe a prática da democracia representativa.

"formação" segundo a teoria de Mintzberg(2003), mas incorporou também uma estruturação com base em propriedades. Estas propriedades são identificadas por professores, alunos e pessoal administrativo e de serviços. Isso resulta em alguns traços de burocracia profissional feudal (Middle Hurst, 2004). Este sistema faz com que os membros da Academia possam eleger os seus diretores, gerentes entre os próprios professores, geralmente o mais velho. O resultado é um modelo de gestão profissional.

Segundo a visão dos autores para se construir uma gestão universitária eficientemente significativa, deve-se recorrer a uma gestão democrática representativa, que busque atender tanto o papel social, como a gestão acadêmica orientada para a ação e inovação

2.3.2 O dilema da universidade nas tomadas de decisões

Amaral e Magalhães (2002) ressaltam que os dilemas entre a influência interna e externa na tomada de decisões das universidades têm sido muitas vezes criticados por estar desligada da realidade social, das mudanças e das necessidades.

Para Castro (2011) as universidades espanholas estão sujeitas a algumas influências externas sobre o processo de tomada de decisão. Os grupos sociais estratégicos estão sub-representados nos órgãos de governo. Existe apenas uma faculdade de representação externa, e um Conselho Social, que supervisiona alguns aspectos da gestão da universidade, especialmente em questões econômicas e orçamentos. A maior influência que eles enfrentam instituições de ensino superior é a administração pública, que são claramente dependentes de seus recursos financeiros e humanos.

Para uma gestão democrática na universidade Amaral e outros (2002) supõem que deve existir além da livre escolha dos governantes, das decisões por maiorias, a convivência e o diálogo entre pessoas que pensam de modo diferente e querem coisas distintas. Ou seja, o reconhecimento da diversidade social e a superação das desigualdades sociais. Isto porque o aprendizado democrático implica na capacidade de discutir, elaborar e aceitar regras coletivamente, assim como a superação de obstáculos e divergências, por meio do diálogo, para a construção de propósitos comuns. E na universidade por excelência não pode ser

diferente, é nela onde se encontra as melhores cabeças pensantes, diversos modos de serem, os conflitos de interesses coletivos. Portanto uma gestão democrática, participativa e eficiente do ensino superior público e/ou privado se busca, pelo diálogo e pela mobilização dos docentes, dos estudantes enfim de toda a comunidade que nela convive direta ou indiretamente.

Amaral e Magalhães (2002) quando discutem este tema, afirmam que o dilema da gestão democrática na universidade apresenta maior impacto quando se refere à distribuição de autoridade.

Taylor (2006) adverte que as tensões podem parecer possíveis quando considerar as mudanças na distribuição do poder. Nesse sentido a tendência das reformas dos últimos anos que visa proporcionar mais autoridade para aqueles que melhor dominarem o campo da gestão e os desafios que isso implica consequentemente no aumento imediato de autonomia e na centralização do poder nas estruturas dentro da universidade.

Taylor e outros (2006) tem se dedicado a estudar quais as diretivas de um dilema de poder nas universidades e quais as consequências organizacionais. Para estes autores um dos maiores desafios hoje é equilibrar a tomada de decisão na universidade com responsabilidade, organização e boa orientação.

2.3.3 Desafios para a descentralização do poder na universidade espanhola

Para Amaral e Magalhães (2002) a lei em vigor é muito elitista e discriminatória que a dos tempos dos generais. A verdadeira gestão democrática da universidade só terá lugar a partir do momento em que os três segmentos/ alunos/ funcionários e professores, tiverem participação paritária nas representações e nas decisões. Esse é o único critério que se harmoniza com a designação "universidade", que nos remete à dimensão de totalidade e de conjunto. O conceito original de *universitas magistrorum et scholarium*⁷ é o de congregação de todos os

⁷

Este termo foi utilizado por Rashdall e Hastings (1895) originalmente aplicado apenas para a guilda escolar (ou guildas), isto é, uma corporação de estudantes e mestres-dentro do studium, e Ele sempre foi modificado, como *universitas magistrorum*, ou *scholarium universitas*, ou *magistrorum universitas et scholarium*. no decorrer do tempo, no entanto, provavelmente até a última parte do

entes que compõem o "universo" da Universidade. Isso significaria um caso a ser estudado para todos os segmentos. A Universidade espanhola segundo as autoras Amaral e Magalhães (2002) precisa buscar nova etapa em sua história, que recupere o ideal do coletivo de *universitas magistrorum et scholarium*, da tradição parisiense que deu lugar a um novo modelo em que alunos, docentes e corpo administrativo exerçam poderes paritários, para nortear novos caminhos que rompam com o corporativismo continuísta.

Enfim, a nova Universidade deve ser reinventada, tem que deixar de ser um mero conjunto de edificações ou um círculo de saberes, para se tornar uma congregação de pessoas. Para que ela, a Universidade, possa contribuir com o fim do sistema social de apartação, é preciso que ela, antes, extirpe as desigualdades de seu interior e passe a atuar nas decisões e normas do governo.

Clarke e Taylor(2006) supõe que a descentralização do poder na universidade implica em um desafio para a abertura de compartilhamento, incentivo e respeito às pessoas e suas opiniões; desenvolvendo um clima de confiança entre os vários segmentos das comunidades estudantil e local; ajudando a desenvolver competências básicas necessárias à participação como, por exemplo, saber ouvir, saber comunicar suas ideias.

A participação democrática da universidade na gestão do ensino é eficaz e representativa, segundo os autores proporcionam mudanças significativas na vida das pessoas, na medida em que elas passam a se interessar e se sentir responsáveis por tudo que representa interesse comum. Assumir responsabilidades, escolher e inventar novas formas de relações coletivas faz parte do processo de participação e trazem possibilidades de mudanças que atendam aos interesses da sociedade em coletivo.

Uma vez que a participação social começa no interior da universidade, por meio da criação de espaços nos quais professores, funcionários, alunos, pais de

século 14, o termo começou a ser usado por si, com o sentido exclusivo de uma comunidade auto-regulação dos professores e acadêmicos das empresas, cuja existência tinha sido reconhecido e sancionado pelo autoridade eclesiástica ou civil.

alunos etc., possam discutir criticamente o cotidiano da educação. Nesse sentido, a função da Universidade é formar indivíduos críticos, criativos e participativos com condições de participar criticamente do mundo do trabalho e de lutar pela democratização da educação. A universidade, no desempenho dessa função, precisa ter clareza de que o processo de formação para uma vida cidadã e, portanto, de gestão democrática passa pela construção de mecanismos de participação da comunidade universitária, docentes, alunos e funcionário. Para que a tomada de decisão seja partilhada e coletiva, é necessária a efetivação de vários mecanismos de participação, tais como: o aprimoramento dos processos de escolha ao cargo de reitores, diretores, coordenadores, orientadores. Enfim uma consolidação eficiente de órgãos colegiados, conselhos diretivos, elaboração de projetos, redefinição de tarefas assim como o poder de decisão no âmbito acadêmico.

Quando estes segmentos tiverem igual participação na escolha de dirigentes, estarão assegurados respeitos mútuos e responsabilidades que vão dar lugar à consecução dos objetivos da educação, da pesquisa, do ensino e da extensão em toda plenitude: respeito à liberdade, apreço à tolerância, exercício da solidariedade humana, pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania, sua qualificação para o trabalho e formação de sua inquietação crítica e especulativa que vai garantir boas transformações para a sociedade futura.

Para Mora (2001) a universidade espanhola está aumentando os níveis de autonomia em algumas áreas, especialmente na acadêmica e na concepção de currículo de graduação e pós-graduação, mas a autonomia é tradicionalmente mais formal do que real, com elevada dependência do Estado tem obrigação de cumprir muitas exigências observando rigorosos sistemas de controle burocráticos e administrativos. Podemos considerar que a autonomia é muito limitada em áreas como a financeira e econômica.

Apesar de todos estes entraves o sistema espanhol é provavelmente ainda o mais democrático do que outros sistemas, de outras nações, como exemplam o sistema Norte Americano que carecem de uma democracia urgente, segundo a opinião de Trow citado por Mora e Magalhães (2001). Mas o debate continua não somente sobre a capacidade de decisão, que são dadas para as universidades, mas

também como o poder é distribuído dentro destas instituições que atualmente, estão testando novos sistemas de governo em que as organizações territoriais (escolas, faculdades e departamentos) tendem a assumir responsabilidades que tradicionalmente assumiam os órgãos centrais .

Castro e Tomas (2010) ressaltam que atualmente a universidade espanhola está conseguindo aumentar os níveis de autonomia em alguns áreas, especialmente na academia e na concepção de currículo de graduação, pós-graduação e doutorado, mas a autonomia é tradicionalmente mais formal do que real. Como existe uma elevada dependência do Estado, ela tem obrigação de cumprir muitas exigências observando o rigoroso sistema de controle burocrático e administrativo. Pode assim considerar que a autonomia ainda se encontra muito limitada em áreas como a organização financeira e econômica, além da estrutura organizacional entre os órgãos colegiados.

2.4 O papel do Estado como gestor de políticas de ensino

Segundo o enfoque Marxista: O Estado fundamenta-se na existência de uma sociedade de classe onde os interesses são antagônicos⁸, o que inviabiliza a realização do bem comum e a neutralização do Estado. Com base neste enfoque, entendemos que o Estado é uma instituição política controlada por uma classe social dominante, e que representa o predomínio dos interesses dessa classe sobre o conjunto da sociedade, embora estes se apresentem como interesses universais, de toda sociedade.

Para Durkheim (2002) o Estado se define pelas funções que cumpre que devam ser limitadas, uma vez que não tem que manipular os laços sociais⁹, nem a

⁸ Para Marx existem duas classes sociais antagônicas, com interesses diferentes, por isso conflitante entre si. O detentor do capital e da propriedade fornece o mínimo de bem estar possível ao proletariado para utilizar do trabalho deste. Assim o proletariado é utilizado para produzir capital para a burguesia, num regime moderno que substituí as relações feudais de servidão e as relações de escravidão que eram praticadas nos tempos passados. Assim há um conflito de duas classes, regidos pela legislação da sociedade, onde o conflito entre os interesses dessas duas classes altera a legislação da mesma.

⁹ Porque as pessoas segundo Durkheim (2002) cooperam entre si, não há luta de duas classes antagônicas, como afirma Marx, e sim há uma divisão do trabalho que insere cada indivíduo na

consciência coletiva. Mas na verdade o Estado é um órgão de pensamento social, cuja função específica é elaborar as representações sociais para dirigir a conduta coletiva. Neste conjunto global de relações e contradições entre Estado e sociedade existe uma espécie de reciprocidade, em que se afetando um lado o outro é afetado. Neste sentido o autor considera que uma sociedade bem informada e capacitada garante o equilíbrio do Estado, bem como, constitui a prática do direito fundamental da democracia da cidadania.

Compete então ao Estado instituir as diretrizes da criação de normas e procedimento que favoreça o rompimento de barreiras da desinformação e da exclusão social. E assegurar o bem estar social, formando profissionais capacitados para que possa atingir o nível de desenvolvimento socioeconômico satisfatório para competir com as grandes nações detentora do poder científico. Com base nesses conceitos vimos que Durkheim (2002) exalta a responsabilidade do Estado para com a sociedade, como um ranking essencial na evolução social, cuja manifestação mais contundente se evidencia nas formas de democracia moderna¹⁰.

Para que a Universidade possa exercer eficazmente sobre o sistema de ensino, nas diferentes esferas do saber e, sobre as estruturas da sociedade é necessário estabelecer a relação entre: a formação técnico-científica e, a formação humanística do estudante. Pois a partir de uma autêntica cultura humana o sujeito torna-se capaz de dominar seu conhecimento e sua profissão, tornando-se apto a reajustá-las às novas condições sociais e a evolução permanente do conhecimento.

Finger (1988) evidencia que o processo de formação do indivíduo demarca-se como constante e contínuo, articula-se aos diferentes tempos e espaços, implicando experiências e aprendizagens construídas ao longo da vida a partir da formação

sociedade de uma maneira diferente. O seu trabalho se faz útil aos outros membros da sociedade, assim como ele necessita utilizar do trabalho dos outros membros da sociedade. Nenhum indivíduo consegue satisfazer a totalidade de suas necessidades de consumo sozinho.

¹⁰ A Democracia moderna segundo Durkheim (2002) só poderá existir como forma histórica de governo se tiver sido criados órgãos secundários que liguem o Estado ao resto da sociedade. Em Lições de sociologia, ele insiste em que a democracia se caracteriza pela comunicação entre a consciência governamental e a sociedade. E que se devem abandonar concepções correntes, que só podem obscurecer as ideias.

inicial, secundária e, terciária. Reflete também as intenções e deliberações forjadas nas políticas educacionais em diferentes contextos sócio históricos.

Provocam ainda questionamentos que podem conduzir às reflexões que permitem avançar a compreensão acerca dos processos formativos e, de sua interferência nas práticas que se efetivam nas instituições educacionais. Estas fases se integram e refletem no processo de formação permeado de tentativas decisivas, de enfrentamentos e rupturas, porém, expressam perspectivas futuras e, a intenção de superar os percalços que a vida, muitas vezes, impõe. É dizer as dificuldades sociais.

O fator primordial na formação humanística do estudante de doutorado são as características pessoais, que impulsionam o indivíduo, para agir com persistência e, coragem no sentido de alcançar as metas propostas por sua própria vontade, para alcançar seus objetivos. É um processo de decisão pessoal, no qual se mesclam a superação de obstáculos e, as projeções para o futuro. Sem deixar de considerar os determinantes socioeconômicos e culturais presentes nas escolhas¹¹.

As pesquisas pedagógicas demonstram que a formação humanística dos estudantes de doutorado não se detém apenas na transmissão de conhecimento, mas no investimento em pesquisas como processo de alargamento de fronteiras e de descobertas de novas verdades. Para Maritain (1968) a finalidade da educação está em “guiar o homem no desenvolvimento dinâmico no curso do qual se constituirá como pessoa humana, dotada das armas do conhecimento, do poder de julgar e das virtudes morais, transmitindo-lhe ao mesmo tempo o patrimônio espiritual da nação e da civilização”.

Os processos de formação só adquirem caráter formador, quando se integram ao próprio desenvolvimento do sujeito¹², modificando determinadas trajetórias de vida através das quais estes vão se construindo pouco a pouco. Porém, não se podem esquecer que as histórias individuais se constroem em interação com os

¹¹ Burlatskil, F. Fundamentos da filosofia marxista-leninista. Tradução K. Asryants. Moscou: Progresso, 1987.

¹² Chené, Adèle. A Narrativa de formação e a formação de formadores. In: Nóvoa, António; Finger, Matthias. (Org.). O método (auto) biográfico e a formação. Lisboa: Pentaedro, 1988.

fatores socioeconômicos, políticos e culturais que constituem as sociedades em que o indivíduo vive. Tão pouco desvalorizar o fato de que pertence exclusivamente ao indivíduo, o direito de fazer a síntese do conjunto das experiências exteriores a serem internalizadas, apropriando-se, dessa forma, do seu próprio processo de formação.

A teoria desenvolvida por Dubar (1998) remonta que o desenvolvimento intelectual do indivíduo, tem como princípios o investimento pessoal na busca permanente de conhecimento aliado à diversificação de interesses, liderança, espírito de equipe, flexibilidade, iniciativa, criatividade, ética e, sólidos valores morais. Deste investimento contínuo e interdisciplinar destacam-se de maneira qualitativa os perfis do aluno, o seu convívio social, a sua produtividade e, conseqüentemente a sua permanência no mercado com um grande diferencial. Assim sendo, a verdade é que fazer uma escolha profissional consciente e, investir na formação docente de qualidade, desenvolver competências e, elevar o desempenho através da gestão de carreiras é a coordenada mais precisas, para o direcionamento de uma vida profissional e pessoal bem sucedida.

Através de um passeio virtual por diversos países e universidades da União Europeia e demais regiões do mundo, nos dar a conhecer as ideias de mudanças estruturais e materiais, que estão existindo para o investimento na formação dos doutores. Para a contextualização deste tema fizemos uma escolha entre nove países da Comunidade Europeia, para exemplificar as reformas e os investimentos que estão ocorrendo no âmbito das universidades de maneira diversificada, mas todos com um objetivo comum, que é o investimento no capital humano e, cultural de seus cidadãos. Cujos métodos de políticas de ensino e, estrutura organizacional pode servir de exemplos para outras nações que necessitam de um norte que lhe auxiliem na ampliação de políticas estratégicas direcionadas para o desenvolvimento socioeconômico e cultural de suas comunidades. Passamos então a definir o princípio do doutorado e suas implicações segundo as teorias desenvolvimentistas em alguns países da União Europeia.

2.4.1 O doutorado no Reino Unido: um modelo de impulso ao conhecimento no Espaço Europeu

O Ensino Superior no Reino Unido tem uma grande tradição de prestígio e de qualidade. Em qualquer ranking de universidades, as britânicas dominam os novos modelos de ensino superior e doutorado segundo os estabelecidos pelo EEES. Isto significa que independente do que se intente argumentar acerca do modelo universitário, o anglo-saxônico prevalece relativamente superior a todos os outros modelos da Europa Continental. Este modelo serve de inspiração a outros países. Esta predominância do modelo saxônico deve-se ao fato da globalização estimular o ensino superior à competição pelos lucrativos alunos estrangeiros, que geralmente pagam propinas muito mais elevadas que os alunos nacionais. Sobre estes aspectos as universidades anglo-saxônicas adotam o modelo que hoje é indiscutivelmente o modelo com mais sucesso no ensino superior da Europa. A competição existe igualmente porque há uma conscientização de que a exportação de cérebros poderá ter um impacto muito negativo em qualquer economia quando os doutorados acabam por não regressar ao país de origem o afamado efeito (*brain drain*)¹³

É importante ressaltar que o doutorado no Reino Unido dure no máximo quatro anos. Os dois primeiros anos de doutorado são praticamente letivos e os alunos, realizam exames em algumas disciplinas. Além disso, o aluno doutorando

¹³Bhagwati e Hamada (1973) afirmam que a fuga de capital humano, mais conhecido como "fuga de cérebros", é a emigração em grande escala de um grande grupo de indivíduos com habilidades técnicas ou de conhecimento. As razões normalmente incluem dois aspectos que, respectivamente, provenientes de países e indivíduos. Em termos de países, as razões podem ser o ambiente social (nos países de origem: a falta de oportunidades, a instabilidade política, depressão econômica, riscos para a saúde, etc; nos países de acolhimento: ricas oportunidades, a estabilidade política e liberdade, economia desenvolvida, melhores condições de vida, etc.) Em termos de motivos individuais, há a influência da família (parentes no exterior), e de preferência pessoal: a preferência para explorar, a ambição por uma carreira melhor, etc. Embora o termo originalmente se referisse aos trabalhadores da tecnologia que saem de uma nação, o significado ampliou-se em: " a saída de pessoas instruídas ou profissionais de um país, setor econômico, ou de campo para outro, geralmente por melhores salários ou condições de vida. A fuga de cérebros é geralmente considerada como um custo econômico, pois os emigrantes geralmente levam com eles a fração de valor da sua formação patrocinada pelo governo ou outras organizações. É um paralelo de fuga de capital, que remete para o mesmo movimento do capital financeiro. A fuga de cérebros é freqüentemente associada com de requalificação dos emigrantes no país de destino, enquanto seu país de emigração experimenta a drenagem de indivíduos qualificados.

tem um estatuto particular que permite que nos últimos anos da formação do doutorado, eles têm por obrigação de investigar e/ ou lecionar no próprio departamento. Por isso a carga horária reduz a disponibilidade para a investigação.

No Reino Unido o programa de doutorado é, por norma mais independente do que em alguns países da Europa como, por exemplo, na Alemanha, Portugal, Espanha. E, a hierarquia entre orientadores de tese e doutorando é menos rígida. Além do mais, a relação entre o orientador e o doutorando é mais regulamentada do que nas universidades portuguesas.

Em termos de orientação de tese é comum haver apenas um orientador de tese, porém com as mudanças que estão ocorrendo no EEES, a tendência é existir cada vez mais a prática da coorientação.

O doutorado britânico tem apresentado um elevado índice de preferências pelos estudantes doutorandos de todas as nações inclusive de Portugal por ser um sistema de ensino que favorece prioridades no financiamento de sua formação através de bolsas de estudo e também por instituições denominadas de *Natural Environment Research Council (NERC)*, O *research councils* que geralmente são os grandes patrocinadores das bolsas de doutorado e, também apoiam a investigação em centros de pesquisa e/ou departamentos nas universidades.

Devido ao fato de serem patrocinadores financeiros oficiais, os *research councils* detém um poder considerável sobre políticas de ensino superior. E um dos objetivos preponderantes do *Research Council* tem sido privilegiar políticas, através das quais pressionam os departamentos a impulsionar os alunos para que concluem a formação do doutorado em no máximo quatro anos, tendo em vista aperfeiçoar os recursos financeiros investidos.

Segundo as normas editadas pelo NERC, o doutorado deve ser mais uma experiência de aprendizagem do que um mecanismo para gerar *output*¹⁴ de investigação. Diante disto vincula-se objetivo de que a formação do doutorado serve

¹⁴ A ferramenta Análise de *Input/Output* permite uma rápida visão da organização que está sendo considerada no processo de transformação. Esta ferramenta possibilita o consenso sobre o domínio da aplicação, o escopo e a unidade de análise.

para desenvolver competências e não para gerir investigação aprofundada. O que importa é o grau acadêmico em si, visto como garantia da aquisição de competências tanto para a docência universitária, como para a investigação.

Neste modelo de formação o mais importante no decurso do doutorado é a aquisição de competências multidisciplinar que preparam o indivíduo para o mundo laboral, que consiste numa formação mais completa, onde o foco do conhecimento passa a ser um conjunto de habilidades que fortalece e prepara o indivíduo para uma variedade de carreira.

No Reino Unido em 2002, foi publicado o relatório de Sir Garret Roberts (Roberts Report¹⁵) fruto de uma investigação que visava avaliar se as competências dos doutorados em algumas áreas científicas correspondiam às exigências dos empregadores. As conclusões principais foram duas:

- a) Os doutorados revelavam competências de que os empregadores não precisavam;
- b) As competências que faltavam aos empregados não faziam parte do “*portfólio*”¹⁶ de competências dos doutorados.

Este relatório provocou grande impacto no ensino superior do Reino Unido em todas as áreas científicas, e não somente nas focadas pelo estudo. Assim o governo britânico e os *Research Councils* passaram a ver este relatório como legitimador da posição de assumir o doutorado como um “*produto*”.

Sob o ponto de vista socioeconômico e financeiro faz sentido para os investidores que optam que a formação de doutorado não deva se prolongar por anos a fio. Faz sentido sim, que os doutorandos, após a sua titulação entrem no mercado de trabalho com as competências de que os empregados precisam. Desta

¹⁵Relatório Roberts Sir Gareth Roberts tem sido uma força motriz no desenvolvimento da política do Reino Unido relativa aos pesquisadores. Seu relatório influente em caso de sucesso catalisa as mudanças, o avanço das pesquisas e a forma como os pesquisadores estão se comportando no ensino superior.

¹⁶O portfólio é uma coleção de todo o trabalho de pesquisa dos investigadores concluídas ou andamento desde que esteja relacionado com o alcance dos objetivos da instituição.

forma torna-se mais atrativo para as instituições que financiam os doutorados que estes não se estendam por muito tempo.

É importante ressaltar que no Reino Unido, as bolsas de doutorado sempre tiveram a duração de três anos e, se os alunos demorassem mais tempo, era necessário que procurassem outras fontes de financiamento. Portanto agora a lei é outra, os departamentos que não impulsionarem os seus alunos a completar a formação do doutorado em no máximo de 4 anos poderão ser penalizados. A possível penalização do departamento faltoso é a não autorização de bolsas de doutoramento nos anos seguintes para estudos de doutorados nesses departamentos.

Como consequência do relatório *Roberts Report* o doutorado passou a investir na tônica de competências transferíveis para preparar os alunos para o mercado de trabalho. Assim, uma das prioridades adotadas pela Universidade e, pelos departamentos é preparar os alunos para o mundo laboral, sobretudo fora da universidade. Para atender a esta demanda o *research councils*¹⁷ assinaram uma declaração conjunta com vista a definir as competências tidas como prioritárias e, essenciais na formação de alunos doutorandos. Cujo enfoque é dotar os alunos com várias competências transferíveis tais como: técnicas de investigação, ambiente de investigação, gestão de projetos, eficácia pessoal, trabalho em equipe, competência de comunicação, networking e gestão de carreira. Estes requisitos consistem em estabelecer o ambiente de investigação desejável e propício para que os doutorando terminem sua formação com conhecimento amplo dentro do contexto nacional e internacional em que a investigação é feita. Esse conhecimento engloba a percepção dos direitos dos investigadores e população estudada, bem como, a

¹⁷Conselhos de investigação são os organismos não governamentais departamentais incorporados por Carta Régia. Cada um é governado pelo seu conselho de administração própria que compreende uma mistura de membros acadêmicos e não acadêmicos, designados pelo Secretário de Inovação, Universidade e Habilidades na sequência de um processo de nomeação pública. Os conselhos recebem fundos públicos do Departamento de Negócios, Inovação e Habilidades, e cada um apresenta um relatório anual ao Parlamento britânico. Em 2008, o orçamento anual combinado era em torno de £3,5 bilhões. Desse mais de £1 bilhão é gasto em bolsas de investigação e formação em instituições de ensino superior do Reino Unido, formando um elemento do sistema do Reino Unido de duplo suporte de financiamento da investigação. (O outro elemento é fornecido através de subvenções globais fornecidas pelos Conselhos de financiamento do Reino Unido para uma maior educação. (ERC. 2009).

prática de investigação, conhecimento das regras e normas necessárias para observar e/ou investigar.

Do ponto de vista relacional com as recentes mudanças no panorama dos programas de doutorado no Reino Unido, é importante salientar que o objetivo essencial do programa a ser atingido é o desenvolvimento de competências transferíveis. Isto é, os alunos não são obrigados a assistir a todas as sessões obrigatoriamente, mas que eles tenham a capacidade de autoanálise e que possam gerir o que realmente ele necessita para seguir a carreira que deseja. Sob este aspecto reconhece-se a importância de investir em competências transferíveis como extremamente importante para desenvolvimento do conhecimento teórico e prático dos alunos de doutorado.

2.4.2 O doutorado em Portugal: uma tendência provincial

No contexto institucional das universidades portuguesas, bem como no contexto socioeconômico e cultural do Estado Português, a formação do doutorado, vem apresentando diversos fatores condicionantes a um processo formativo de pouca expressão, para os indivíduos que vão se confrontando com as potencialidades e fragilidades. Refletindo igualmente as grandes falhas na organização das instituições para a formação da carreira acadêmica. As quais, por vezes, contribuem para a fuga para outros países de diversos estudantes de doutorado, que almejam seguir sua carreira e concluir em menos tempo, com outro nível de ensino e, com outro sistema de orientação científica.

Este desgaste na estrutura institucional da universidade acompanhada da falta de políticas públicas de ensino, e o apego ao tradicionalismo arcaico, desencadeiam uma série de consequências sociais que afetam o desenvolvimento socioeconômico e cultural da sociedade, e ao invés de elevar a população para o empreendedorismo intelectual, contribui para a formação de uma nova classe de operariado. Isto é, uma comunidade de jovens qualificados, mas sem perspectivas de desenvolver uma profissão que lhe garanta uma qualidade de vida. Este desordenamento presenciado no ensino superior da universidade portuguesa é característica própria de uma sociedade subdesenvolvida, em que a classe de políticos é formada por falsos intelectuais que ocupam os altos cargos de governo, de onde deveriam proceder as normas reguladoras para beneficiar a sociedade como um todo. Pelo contrário trabalham para seu próprio benefício. Desconhecendo que para uma sociedade se desenvolver é necessário investimento em políticas de ensino, no conhecimento e, na criação de postos de trabalho para profissionais especializados.

Segundo as pesquisas sociais o doutorado em Portugal é considerado apenas como um meio de satisfação pessoal e profissional. E além do mais, para se cursar um nível de doutorado as universidades exigem o pagamento de propinas elevadas, sendo particularmente realizados por pessoas cujas atividades profissionais se relacionam com a investigação e a academia em que estão

inseridos estes profissionais. É uma instituição que não valoriza a carreira acadêmica como chave para o seu desenvolvimento socioeconômico e cultural.

Conforme os dados estatísticos sobre o ensino superior em Portugal o ensino de doutorado é realizado por apenas 2,1% da população do País, que significa um valor muito abaixo da média europeia e nomeadamente dos países nórdicos. Este mesmo relatório aponta para uma evidencia que, *“grande parte dos profissionais que obtém o título de doutorado, se submetem a trabalhar com contratos muito precários e de curta durabilidade, sendo que aqueles cuja situação profissional é mais estável estão trabalhando no sistema público”*.

Levando em conta a tendência mundial dos jovens que pretendem realizar o doutorado para melhorar suas expectativas de conhecimento numa determinada área e desenvolver suas competências, estes fatores contribuem para que os jovens emigrem para outro país, para que possa realizar o sonho de forma-se na área desejada, o que acaba gerando tendências imensamente insatisfatórias em termos sociais.

Apesar das reformas do EEES o ensino de doutorado em Portugal ainda apresenta um modelo tradicional em que os doutorando é deixado a sua própria sorte e entregue a sua capacidade individual. Além disso, os programas continuam condicionados à uma política de poder, normas internas de poder, que levam a cultura e o conhecimento para baixo das estimativas do contexto do ensino superior.

O sistema de ensino de doutorado na universidade portuguesa segundo Antunes (2002) pode ser considerado como um sistema ditatorial, dispensado ao estudante que se atreve a fazer um doutorado e escapa-lhe, ainda a sua capacidade de reivindicação em relação, principalmente à orientação científica. Da parte da universidade e dos departamentos o perfil do doutorado não pode ir mais além de uma capacitação para a carreira acadêmica e/ou científica, mas apenas profissional.

É importante salientar também, que além desta precarização do ensino superior na universidade de Portugal presencia-se um quadro crítico em função das transformações no processo de desenvolvimento, cuja lógica do sistema de ensino vem se convertendo num processo destrutivo que tem gerado, segundo o Antunes

(2002) “[...] uma imensa sociedade de intelectuais excluídos e precarizados, que hoje atingem não somente Portugal, mas também, outros países da comunidade europeia.”.

Nesse processo de transição histórica pelo qual esta passando as sociedades de forma globalizada, é necessária, se pensar nas condições de vida para a uma sociedade informacional e uma economia global. E para atender a este padrão, a comunidade jovem tem que estar inserida em ensino de qualidade e treinada para a aquisição da prática, no ambiente universitário e ou instituições privadas, para que possa atender a demanda da atual sociedade do conhecimento.

Mas apesar deste quadro caótico inserido no seio da sociedade lusitana, existem inúmeras estratégias, que podem levar a uma intervenção consistente por parte dos atores responsáveis sobre o planejamento e avaliação do doutorado, entre estas estão, sobretudo, as ações que promovam a qualidade da orientação científica, facilitem as relações e as redes de dependência entre instituições e áreas científicas, tais como:

- Planejar o programa de doutorado efetivamente baseados nas qualificações do pessoal docente existente;
- Potenciar a implicação, no programa de doutorado, de outros investigadores de universidades nacionais e internacionais nas diversas temáticas;
- Criar e definir critérios para a avaliação da carreira acadêmica;
- Definir conteúdos da orientação científica doutoral e parâmetros de proteção quer do orientador quer do aluno, facilitando e tornando explícita a possibilidade de mudança de orientador;
- Nos centros de investigação e nos departamentos criar uma cultura de valorização das temáticas e dos projetos dos doutorandos;
- Favorecer a investigação sobre temas originais e com potencial futuro, não limitando as investigações aos temas tradicionais;
- Promover possibilidades de favorecer economicamente os estudantes de doutorado;

- Criar diretrizes mais transparentes e processuais na escolha das linhas de pesquisas e definição dos orientadores;
- Pensar seriamente nas finalidades do doutorado no plano acadêmico e no profissional;
- Gerenciar aberturas e diálogos entre universidade e empresa, isto é, abrir-se para o mundo das conquistas globalizadas;
- Organizar os programas de doutorado em estruturas flexíveis, evitando sobrecarga do pessoal docente com excesso de disciplinas, como ocorre na atualidade;
- Favorecer e implicar os docentes e doutorandos no programa de doutorado, permitindo aos alunos conhecer mais profundamente o teor das investigações que são realizadas nos centros de investigações.

Estes diversos fatores resumem na essência do que vem a ser o doutorado em Portugal, mesmo com as reformas do EEES, o país ainda se prende as normas arcaicas e convencionais de administrar a âmbito acadêmico da universidade e de certa forma priva o desenvolvimento intelectual de seus membros universitários, assim como conhecimento científico. Isto significa uma negação para o desenvolvimento socioeconômico e cultural de uma nação como um todo.

2.4.3 Ensino superior na Espanha: reforma universitária e autonomia das universidades

Segundo Mora e Vidal (2005) a partir da Constituição espanhola de 1978 pós-franquista¹⁸ se estabeleceu a liberdade de ensino e a autonomia das universidades como direitos fundamentais. A Lei de Reforma da Universidade 1983- EFP¹⁹ elaborou o estatuto que concedeu autonomia e transferência de administração e maior nível do sistema de responsabilidades do governo central para regional. As principais características do EFP foram:

- As universidades tornaram-se entidades autônomas, com a capacidade de estabelecer seus próprios programas e currículos;
- Os professores não faziam mais parte de um organismo nacional e passou a "pertencer" a cada universidade;
- A responsabilidade para as universidades foi transferida para os governos regionais;
- As instituições começaram a receber dotações públicas como um montante fixo, e de ter *wideranging* recursos na alocação de recursos internamente.

As autoras afirmam ainda que em 2001, surgiu uma nova Universidade através da nova Lei de Orgânica das Universidades (LOU) que concedeu mais autonomia e responsabilidade para as regiões autônomas, estabeleceu uma agência nacional de garantia de qualidade, criou um sistema nacional de habilitação para os professores, e aumentou a representação dos docentes na gestão interna das estruturas em

¹⁸ Denomina-se o período de transição política que ocorreu a partir de 1975 que substituiu o regime de ditadura imposta pelo ditador espanhol vulgarmente conhecido como Francisco Franco, por uma democracia efetiva no Estado Espanhol.

¹⁹ O EFP consiste no ensino baseado nas competências, as disciplinas acadêmicas deixaram de constituir pontos de partida para o desenvolvimento curricular, sendo essa qualidade atribuída às competências necessárias ao trabalho na prática. A aprendizagem baseada nas competências constitui uma tendência dominante do EFP em diversos países, por deixar antever menos problemas na transição entre a escola e o trabalho. O modelo foi criado por investigadores holandeses e pode ser útil para as instituições que adotam o desenvolvimento da aprendizagem baseada nas competências. (LOU, 2001).

relação aos representantes dos estudantes. Este estudo de caso não se concentra na reforma legislativa em termos de administração, entre os anos de 1983 a 2001 (Atos da Universidade), mas sim sobre as alterações que foram introduzidas no sistema de administração e direção dentro deste quadro legislativo, em uma tentativa de permitir que o sistema universitário espanhol tenha autonomia para investir em uma educação de qualidade competitiva, ampliada, no mais alto sistema de ensino, com fortes ligações e responsabilidades com o desenvolvimento regional e para a Europa. Para isto relacionou sete fatores que devem ser levados em consideração para atender o novo sistema de administração que são:

- Financiamento da Universidade;
- A introdução de contratos e programas de ensino;
- Políticas para avaliação da qualidade;
- Políticas de recursos humanos;
- Investigação e desenvolvimento tecnológico;
- Reforma curricular e Bolonha;
- Representação externa na administração universitária.

Durante as últimas décadas as universidades espanholas sofreram mudanças significativas. Tais mudanças têm sido intimamente relacionadas com a transformação política, econômica e social sofrido pela Espanha desde o estabelecimento da democracia parlamentar, a integração da Espanha para a União Europeia e o desenvolvimento de um estado de bem-estar.

O Estado espanhol está dividido em regiões autônomas semelhantes aos estados que fazem uma federação. Estas Comunidades Autônomas têm a autoridade para fazer política e decisões administrativas em determinadas áreas, como educação, saúde, meio ambiente, cultura, serviços sociais e de organização regional. Existem cerca de 20 regiões autônomas na Espanha, com raízes históricas e das identidades nacionais próprias, como a Catalunha, o País Basco, Galiza, Castilla y Leon, Murcia Extremadura, e Madrid. Cada região autônoma tem a sua própria Constituição que preveem o regulamento de base institucional através do qual as competências políticas e estruturas são especificadas.

Estas constituições também regulam a relação entre as regiões autônomas e do Estado central no quadro da Constituição espanhola. No âmbito das competências atribuídas político, uma região autônoma as ações políticas são de responsabilidade do seu próprio governo, sendo este regulamentado por um parlamento eleito pelos cidadãos da região.

Essas reformas tiveram lugar dentro de um contexto histórico e precisa ser compreendido no fundo de algumas características muito específicas do ensino superior em Espanha, incluindo a seguinte:

- O Ensino Superior em Espanha deve ser constituído principalmente de instituições universitárias e, a educação superior é basicamente um termo equivalente a formação universitária;
- O *modelo napoleônico*²⁰ consiste no controle baseado em estado: (a maioria) do pessoal docente são funcionários do estado, e os programas de estudo incluindo o currículo são aprovados pela central autoridade de todo o país;
- O sistema é dominado por universidades públicas que são financiadas pelas regiões autônomas com apenas um pequeno setor de instituições privadas de ensino superior;
- As universidades públicas recebem cerca de 90 por cento dos seus orçamentos de subsídios (regional) do governo;
- Políticas de bolsas de estudo e sistemas de bolsas são da responsabilidade dos bancos centrais do governo e, estes sistemas são subdesenvolvidos em relação à maioria dos países europeus;

Em termos de mudanças rápidas ao longo das últimas três décadas os principais desenvolvimentos visíveis foram o seguinte:

²⁰ Caracteriza o modelo napoleônico, o monopólio estatal, a manutenção da laicização introduzida pela Revolução Francesa, a divisão em faculdades subdivididas e ou compartimentalizada que dá exímia importância à colação de grau e ao Diploma como requisito para o exercício da profissão. Afora, evidentemente, a conotação ideológica: toda a educação a serviço exclusivo do Estado Imperial (ROSSATO, 1998).

- O rápido aumento do acesso ao ensino superior (massa de ensino superior), com mais de 40 por cento dos cortes de idade entrar na universidade;
- A grande expansão do número de instituições com mais de 60 universidades, já se matricularam mais de 1,5 milhões de alunos;
- A expansão e a diversificação do grau regulado e os principais programas oferecidos e alterações ao programa curricular;
- Um aumento significativo da produção científica universitária nos últimos anos;
- O montante atribuído para o ensino superior como proporção do PIB na União Europeia;

Dentro do setor universitário, das regiões autônomas têm amplas responsabilidades de maior educação, incluindo a criação de universidades públicas e ao reconhecimento de entes privados; planejamento e coordenação da oferta de programas de estudos universitários; financiamento do sistema do ensino superior público e políticas de ciência e tecnologia.

No entanto, ANECA (2009) sugere que a emissão e uniformização dos graus acadêmicos e profissionais, a determinação da universidade seja conforme o Estatuto jurídico (como funcionários públicos), e a especificação da governança interna modalidades de universidades públicas e a coordenação geral e promoção da cultura científica e pesquisas técnicas sejam da responsabilidade do governo central. E registra que a autonomia universitária, em Espanha precisa ser compreendida dentro deste quadro:

- A incorporação de alguns leigos (sempre um grupo minoritário) para o funcionamento da universidade; eleição do reitor por voto direto (em vez de serem nomeados indiretamente pelo Senado);
- Um aumento da representação do pessoal docente nos órgãos colegiados (reduzindo a primeira alta representação de alunos);
- A exigência de que os docentes obtenham qualificações nacionais antes de ser nomeados pelas universidades;

- A acreditação obrigatória ²¹ *post hoc* de programas de estudo da nova Agência Nacional para Avaliação da Qualidade e Acreditação.

Segundo os informes da ANECA (2009) o objetivo político global nos últimos 20 anos tem sido a de criar e coordenar uma economia competitiva, ampliada e de alta qualidade do sistema de ensino superior com fortes iniciativas para o desenvolvimento regional e para a Europa. Este objetivo tem sido prosseguido a partir de políticas internas de dentro do quadro político nacional, onde (apesar de sua posição autônoma) as universidades e os governos regionais estão ainda sujeitos a regulação central. Estes aspectos são significativos e fundamentais para a educação superior que consiste em: estudo de registro de programa, nomeadamente às estruturas de administração interna e, políticas de recursos humanos no serviço público.

Um tema importante deste estudo de caso é a forma como o governo catalão foi capaz de usar todos os *Espaços político* de que dispõe, neste âmbito nacional, bem como a criação de espaços adicionais para a reforma.

Em termos de administração, o elemento-chave da Catalunha e do Estado espanhol consiste em um sistema cuja prioridade está é a transformação de universidades do Estado obedecerem à autonomia de organizações colegiais, em que o poder de decisão seja transferido para órgãos colegiados, em que o pessoal não docente e alunos constituam uma proporção considerável de (aproximadamente, um terço da população acadêmica).

Os três principais órgãos em nível institucional são: o Conselho de Administração da Universidade, Conselho do BCE e o "órgão de governo da

²¹É uma expressão latina que se refere à análise dos dados após o experimento para padrões concluiu que não foram especificados a priori. Às vezes é chamado pelos críticos de dragagem de dados para evocar sensação de que quanto mais se olha mais provável será encontrado. Os resultados da análise *post-hoc* deve ser rotulado como tal explicitamente em relatórios e publicações para evitar leituras enganosas.

universidade". Estes organismos estabelecem as linhas programáticas e estratégicas da universidade, bem como as políticas e procedimentos nas áreas da organização de ensino, pesquisa, recursos humanos e econômicos e o orçamento; O reitor que preside o Secretário-Geral e da Universidade, e um máximo de 50 membros da comunidade universitária, constituem o Conselho do BCE. Destes, 30% são designados pelo reitor, 40% eleitos pelo Senado entre os seus membros e refletindo a composição dos diferentes sectores, e os 30% restantes são eleitos ou designados de entre os diretores de faculdades, diretores de escola e diretores de departamentos e institutos de pesquisa, de acordo com a universidade estatutos, três membros do Conselho Social que não são membros da universidade comunidade também são membros. (Artigo 15, da Lei orgânica das Universidades - LOU).

O Senado Universitário é o "órgão alto representante" da comunidade universitária. O Reitor preside o Secretário Geral e, o Gerente da Universidade membros juntamente com um máximo de 300 membros eleitos pelo pessoal docente, pessoal administrativo e alunos, respectivamente. De acordo com as leis regionais e os estatutos da universidade, mas com pelo menos 51% dos membros devem ser "doutores, funcionário público" da universidade. O Senado pode convocar eleições para o cargo de Reitor por iniciativa de um terço dos seus membros e com a aprovação de dois terços. As eleições dos representantes do Senado para o Conselho do BCE são realizadas por e entre os membros de cada um dos sectores elegíveis. De acordo com (Artigo 16, LOU), o Conselho Social é o "órgão de participação da sociedade na universidade", sua tarefa é a supervisão das atividades econômicas da universidade e do desempenho dos seus serviços, promovendo a contribuição da sociedade para o financiamento da universidade, e as relações entre a universidade e a sua função social, econômico, profissional e cultural. O Conselho também aprova o orçamento e da programação plurianual da universidade, como proposto pelo Conselho Diretivo.

A adesão (máximo de 30 membros) é regulamentada pela lei da região autónoma, mas serão obtidos principalmente a partir pessoas da área social, trabalhista, econômica, profissional, vida cultural e que não sejam membros da comunidade universitária. O Reitor, o Secretário-Geral, o Gerente da Universidade, bem como um professor, um estudante e um representante do

peçoal de administração e serviços, escolhidos pelo Conselho Diretivo de entre os seus membros também serão membros do Conselho.

A região autónoma designará o presidente do conselho (Artigo 14, LOU). O Conselho Social (com base no padrão de conselhos curadores em sistemas de outra universidade) foi estabelecido como um órgão externo para representar os interesses gerais da sociedade na universidade. No entanto, em Espanha, em geral, a influência real desse corpo é bastante limitada, devido à falta de tradição e de uma definição jurídica pouco clara do seu papel. E o Conselho Social passa a operar dentro de uma compreensão particular da autonomia institucional: A descrição da composição desses órgãos é baseada na LOU/2001. Isto não faz quaisquer alterações fundamentais na estrutura de administração do governo pós-1983, mas não introduz três membros externos para o Conselho do BCE e aumentar a proporção de docentes nos órgãos representativos. Até 2001 o Senado elegia o reitor. O Reitor é agora eleito diretamente pela comunidade universitária em um sistema de voto ponderado quando, por exemplo, os votos de todos os alunos de contam para 25% do total de votos.

Os números de entrevistados viram uma mudança tão significativa na medida em que reduziu a influência do "voto em bloco", onde todos os estudantes membros do Senado ou representantes do pessoal administrativo, através de suas organizações internas, que procederam a uma votação para um candidato único.

O padrão típico é a existência de um Reitor para nomear e administrar uma equipe de vice-reitores, o Secretário-Geral e como Conselho Social.

Como consequência de uma ação contra a LRU por um governo regional, um acórdão do Tribunal Constitucional interpretou que a autonomia era uma prerrogativa da "universidade e comunidade" (ou seja, pessoal e alunos) em vez de um privilégio da "instituição em si". Esta interpretação do Tribunal Constitucional (aliás, a maioria composta de universitários professores na época) teve pelo menos dois efeitos perversos. Primeiro, tem impedido externar organismos, tais como o Conselho Social, de representar os interesses da comunidade externa, porque esta influência vai de encontro à ideia peculiar de autonomia. Em segundo lugar, ele tem dado poder excessivo acadêmico no controle completo de instituições.

Os sistemas de financiamento das universidades públicas espanholas segundo a LRU são baseados em três fontes principais:

- Subsídios do governo Público: a região autônoma prevê o financiamento em geral e financiamento de investimentos da universidade, enquanto que o Estado central fornece mais subsídios e bolsas concedidas aos estudantes;
- As propinas pagas pelos próprios alunos, que cobrem menos de 15 por cento do custo total da educação universitária;
- Financiamento (público e privado) para atividades de pesquisa e outros serviços (conhecimento transferência, de formação contínua, de contratos e patentes). Subsídios de financiamento público cobrir a maior parte, constituindo 85 por cento do total de renda universitária.

Os subsídios públicos principais são: subsídios geralmente com base em informações objetivas e indicadores, os subsídios de natureza específica, lida com características específicas e/ou estratégicas, projetos específicos de cada instituição e, finalmente, os subsídios de natureza competitiva, principalmente na área de financiamento da investigação. As universidades também recebem financiamento público em longo prazo, planos de investimento para infraestrutura e, equipamentos.

O sistema de financiamento das universidades na Catalunha é composto por 12 universidades, das quais sete são universidades públicas, e quatro instituições privadas. É principalmente um sistema público de quase 90 por cento da Catalunha, mais de 200.000 estudantes universitários que frequentam as universidades públicas.

Em 2000, o parlamento catalão pediu ao governo central para aprovar um financiamento de base de sistema, em sintonia com parâmetros públicos, objetiva e justa, e para gerar financiamento complementar vinculada aos objetivos específicos de cada universidade, através de um contrato de programas e negociação com cada instituição. Em resposta, o governo da Generalitat de Catalunha aplicou um novo

modelo a partir de 2002 passou a distribuir financiamento para a universidade, com base na seguinte estrutura:

- Financiamento fixo, igual para todas as universidades, abrangendo as despesas estruturais mínimas necessárias ao seu funcionamento;
- Financiamento de base, que fornece recursos para a sua atividade acadêmicas e afins, despesas operacionais. Com base em parâmetros objetivos comuns;
- Derivado de financiamento, para cobrir despesas decorrentes da contratação de pessoal docente e de investigação;
- Financiamentos estratégicos ligados aos objetivos de qualidade em relação à estratégia da universidade;
- O financiamento competitivo, para certas medidas, nomeadamente a investigação, determinada pelo Ministério das Universidades, da Investigação e da Sociedade da Informação (DURSI) e que afetam todas as universidades de forma simultânea.

O plano de investimento plurianual da universidade e do financiamento das atividades de I & D da universidade, relacionados com a inovação do governo autónomo e plano de pesquisa, e outras fontes de financiamento da pesquisa (governo central, da União Europeia e de fontes privadas) são importantes aditamentos a este modelo de financiamento geral.

Em 2003, o Parlamento da Catalunha aprovou a Lei d'Universitäts de Catalunha (LUC), que controla os aspectos mais importantes do sistema de universidade catalã, como tais como: políticas do corpo docente, participação social, financiamento, pesquisa e links universidade-empresa.

A lei estabelece que a Generalitat de Catalunha deva gradualmente aumentar a quantia designada para o financiamento das universidades públicas ao longo do período 2003-2010, até atingir um mínimo de aumento real de 30 por cento face ao montante orçamentado para 2002.

Aumentos substanciais na mobilização de recursos das universidades públicas catalãs. O Ministério da Educação e das Universidades, do Ministério da

Economia e das Finanças das sete universidades públicas da Catalunha assinou um novo plano de financiamento em 10 de outubro de 2006. Este plano de financiamento prevê que em 2010 as universidades vão quase duplicar o seu financiamento público ordinário em comparação com o plano de 2003. Isto irá fornecer mais fundos para pesquisa, com o objetivo de integrar docentes universitários em programas de investigação e assegurar níveis mais elevados de recursos externos.

Dentro das previsões orçamentárias estava previsto nos termos deste acordo que entre 2007 e 2010, o financiamento público das universidades crescerá de € 523.000.000 em 2003 para € 1.032 milhões em 2010 - um crescimento em termos reais de 56% em 8 anos, praticamente o dobro que o previsto na Lei 2.003 universidades catalãs.

Em 1983, a Catalunha teve três grandes universidades em Barcelona. No início de 1990 três faculdades dessas universidades situado fora de Barcelona foram transformados em universidades independentes, conhecidos em catalão como *territorial Universidad*, enquanto uma quarta universidade foi estabelecida em Barcelona. As entrevistas foram realizadas somente com representantes das quatro instituições metropolitanas para que a análise deste estudo de caso se aplica principalmente a essas instituições. Uma das iniciativas mais inovadoras no ensino superior espanhol tem sido o desenvolvimento de contratos-programa plurianual entre o Governo da Catalunha e do público universidades. Este novo elemento de fundos públicos foi introduzido em 1997 por iniciativa da Universidade Técnica da Catalunha e aumentou em importância desde então. Os contratos-programa se tornaram um instrumento estratégico de gestão para a qualidade e melhoria nas universidades e do sistema universitário em geral. Eles são o resultado de um pacto institucional entre o governo e de cada universidade pública. As principais características do contrato de programas são:

- Estabelecer metas concretas para a melhoria da qualidade nos serviços oferecidos pela universidade para a sociedade, para uma gestão mais eficaz e para um melhor serviço para os usuários (Com escalas de

tempo plurianual permitindo a definição de políticas de médio prazo e, planos abrangendos de um ano letivo);

- Prever a avaliação da extensão em que os objetivos são alcançados por meio de indicadores pré-estabelecidos, principalmente de natureza quantitativa;
- Determinar o financiamento público específico na medida em que os objetivos sejam alcançados. (Na primeira fase dos contratos-programa, até 2001, este financiamento foi em além do financiamento de base da universidade, mas depois foi integrada na universidade como modelo de financiamento e distribuição do dinheiro público);
- Inclui uma provisão para revisão anual dos objetivos, de acordo com uma avaliação dos resultados do contrato e da evolução do governo é uma importante política de educação para atender as prioridades das próprias universidades. Do ponto de vista financeiro, os contratos representavam um financiamento adicional de € 720 milhões em todos 5%, do total de gastos com a educação superior para as universidades ao longo dos cinco anos, entre os períodos, 1997-2001. Os contrato/financiamento continuam a funcionar como parte de referido modelo de financiamento para todas as universidades públicas catalãs, que se encontra em operação desde 2002, e cujo, objetivo é aumentar o seu peso relativo no financiamento concedido a cada universidade.

Todos os contratos de programas estabelecem os objetivos e ações comuns em quatro áreas estratégicas, enquanto um número de universidades também incluiu outras áreas estratégicas da sua própria gestão como:

- Ensino, educação eo processo de aprendizagem;
- Investigação e transferência de conhecimentos tecnológicos;
- Universidade e relações entre a sociedade, a terceira função da universidade;
- Organização interna e gestão universitária.

Esta descrição do sistema de contratos de programas e da avaliação do seu impacto está relacionada na segunda rodada dos contratos de programas de 2002 - 2005 cobrem áreas semelhantes, mas as informações sobre estas, e sobre os resultados alcançados está disponível apenas em catalão. Os entrevistados no Ministério relatam resultados semelhantes em termos de desempenho.

O financiamento para os contratos de programas estão incluídos no subsídio estratégico para as universidades. Dentro destes recursos se destinarão os devidos financiamentos para as universidades por três motivos: em primeiro lugar, a fim de alcançar os objetivos no controle da qualidade do ensino, por outro, para fins específicos em cada universidade individuais que não podem ser incluídos dentro de um modelo geral, e em terceiro lugar, a fim de alinhar o financiamento de cada universidade às exigências da fase de transição, a fim de, garantir a convergência com o modelo do quadro de financiamento de destino.

No caso dos dois primeiros efeitos mencionados acima, o Ministério estabelece um montante máximo anual que é determinada por variáveis de escala, mas também por considerações estratégicas, no caso de cada universidade. O valor final atribuído é determinado pela extensão total em que os objetivos do contrato de programas têm sido realizados como refletido pelos indicadores. Isto é expresso como uma percentagem que é aplicada para o financiamento máximo permitido para a adaptação na área de ensino/aprendizagem, estes objetivos incluem desde a melhoria da universidade, da educação e as necessidades da sociedade através da sensibilidade aplicada às demandas sociais e às necessidades do processo de aprendizagem, com ênfase na renovação metodológica e em um ensino flexível, formação e qualificação de profissionais da área de ensino e educação, os professores, e na melhoria da qualidade do ensino.

Na pesquisa e conhecimento de tecnologia de transferência em causa, o objetivo da colaboração ativa das universidades na obtenção de alta qualidade assim como no investimento em ciência competitiva internacionalmente, tecnologia e sistemas de inovação que contribuam para o progresso da Catalunha, o objetivo consiste em facilitar a melhoria e expansão, tanto na pesquisa em si, como no impacto dos resultados. Assim como, destinar a promover abordagens

multidisciplinares, integração em redes internacionais colaboração com as empresas, especialmente as empresas que estão tecnologicamente inovadoras.

Na área das relações universidade-sociedade, os desafios foram: melhorar a comunicação com a sociedade, de modo a permitir que a sociedade comunicar as suas necessidades para a universidade. E para destacar a contribuição que a universidade pode dar à sociedade, assim como, melhorar a atenção dada aos novos alunos ingressantes na universidade, maior investimento na pós-graduação e na promoção do espírito empreendedor entre os licenciados, para a melhoria dos serviços da universidade, convênios entre empresas e instituições de pesquisas, bem como, adaptação da formação continuada, a fim de, atender às necessidades da sociedade e das novas exigências do mercado de trabalho.

Finalmente, no que diz respeito à melhoria da gestão, a ênfase foi colocada para que as instituições sejam responsáveis para criar programas de ensino profissionalizantes eficientes e flexível direcionados para a melhoria constante dos profissionais, investindo na gestão de qualidade, motivação do pessoal e no treinamento.

Sobre as políticas para avaliação da qualidade, em 1996, a Agência para a Qualidade do Sistema Universitário da Catalunha foi constituída (legalmente como um consórcio) com o objetivo de promover a melhoria da qualidade na do sistema universitário da Catalunha.

O Conselho de Administração da Agência foi formado pelos Reitores e os Presidentes dos Conselhos Sociais das universidades públicas catalãs e da Generalidade de Catalunha. Seu objetivo foi promover a melhoria contínua da qualidade e do sistema das universidades através de seu principal instrumento: a *avaliação institucional da qualidade*.

A agência tem se desenvolvido rapidamente e alcançou o reconhecimento em ambos os campos europeus e internacionais, é membro fundador da Rede Europeia para a Garantia da Qualidade (ENQA). No Direito da Universidade da Catalunha de 2003, a Agência para a Qualidade do Sistema Universitário de Catalunha é definido como o principal instrumento para a promoção e avaliação da qualidade. Estas

mudanças foram necessárias para instituir a Agência em conformidade com as novas responsabilidades decorrentes da nova lei espanhola (LOU, 2001) e, dar-lhe a independência e o profissionalismo que caracterizam as principais agências de qualidade europeias.

AENQA criou uma comissão para avaliação de qualidade, uma comissão para a avaliação dos candidatos a cargos de professor e, uma comissão de avaliação da pesquisa. É importante ressaltar que a Catalunha e o seu sistema universitário têm sido a pioneira na Espanha no desenvolvimento das políticas de avaliação e melhoria da acadêmica e igualdade institucional.

Essas políticas foram introduzidas a nível nacional apenas com o LOU no final de 2001. Com isto, desde a primeira década a ENQUA tem realizado 394 avaliações da qualidade institucional entre os (programas de estudo, faculdades e escolas, departamentos, serviços universitários), incluindo 99 propostas de programas de estudo piloto para adaptar as reformas catalãs para o controle de qualidade do ensino superior no espaço europeu-EEES. Neste sentido foram realizados dois inquéritos pioneiros (em termos europeus) cujo sentido foi avaliar a posição do mercado de trabalho dos licenciados catalão, conforme trata o artigo 48 da Lei de Organização das Universidades (LOU) que estabelece:

Nos termos da presente lei e no quadro das suas competências, as regiões autônomas vão definir a posição do pessoal docente e de investigação no âmbito contrato para as universidades, o número total do pessoal docente e de investigação contratada não poderá exceder 49% do total do pessoal docente e investigador da universidade. "O governo da Catalunha decidiu, diferentemente da maioria das regiões autônomas, a fazer pleno uso da possibilidade de contratar docente e de investigação sobre o contrato e fora de condições de serviço civil (LOU, 2001)".

Mais uma vez a Catalunha foi a região pioneira no aproveitamento do espaço político e, que a nova lei espanhola abriu no geral. Este novo quadro jurídico implicou uma mudança significativa na gestão de recursos humanos na universidade espanhola. Entende-se, portanto que, em uma universidade pública não é mais necessariamente que todos seus funcionários sejam funcionários públicos. Esta possibilidade tem sido fortemente utilizada pelo governo catalão e pelas universidades públicas.

Em 2004, esses partidos apresentaram um programa especial (SerraHunter), que garante a nomeação de 1.200 professores de contrato (em vários níveis) entre 2003 e 2015 a uma taxa de 100 por ano. O Governo da Catalunha refinanciou esses contratos, numa base de 50% com as universidades contribuem com o equilíbrio. Até a data as universidades Catalãs tinham aprovado cerca de 150 professores depois das duas primeiras reformas e, para que estes contratos fossem celebrados nos próximos anos em tempos mínimos possíveis.

De todos os domínios da política sobre a construção do sistema universitário, na Catalunha, as políticas de I & D do governo Catalão foram sempre os mais ambiciosos. A partir de 2000 o governo autônomo dedicou atenção prioritária para o reforço da I & D, dando especial ênfase à pesquisa universitária. As principais orientações estratégicas foram os seguintes:

- A criação e o desenvolvimento de centros de investigação por parte do governo em cooperação com as universidades. Estes centros de pesquisa são constituídos como fundações ou consórcios, juridicamente independentes das universidades, embora fisicamente situado dentro ou próximo ao campus universitário. Até agora, o governo catalão criou uma rede de cerca de 30 centros de pesquisas, alguns deles em um alto nível europeu, em temas tão diversos como a química, fotônica, genômica do câncer, a demografia, as telecomunicações, matemática e economia internacional;
- Grande escala da infraestrutura científica e tecnológica. Nos últimos anos, duas importantes descobertas científicas e instalações tecnológicas foram desenvolvidas na Catalunha e que se espera que esses novos recursos sejam desenvolvidos em toda a Espanha e, para o sul da Europa. Eles são o Síncrotron Laboratório de fonte de luz (em construção e com abertura prevista para 2009) e o Barcelona Supercomputing Center, que abriga o *Mare Nostrum*, um supercomputador que tem uma das maiores capacidades de processamento na Europa.

- Desenvolvimento da carreira profissional dos investigadores. Diferentes programas de assistência às universidades, centros de pesquisa e empresas, abrangendo todas as etapas da carreira de pesquisa, dez centros forma introduzidas e, sobre estas ações o ICREA (Instituto Catalão de Programas de Estudo e Pesquisa Avançada) merece menção especial sobre este tema, este Instituto permitiu a contratação demais de 125 investigadores internacionais de alto nível com o objetivo de que eles desenvolvessem as suas carreiras na Catalunha, dentro do sistema de contrato.

Nos termos desses acordos, o departamento governamental responsável pelas questões das universidades Catalãs assinou um acordo específico anualmente com cada universidade catalã que determina o número de vagas de professore os campos que serão oferecidos no decurso de cada ano letivo. Quatro fases foram identificadas para apoio: 1) Pré-doutorado; 2) Pós-doutoramento, 3) Uma fase de estabilização e, 4) Fase de consolidação, que é a investigação.

Nos últimos anos, o governo da Catalunha organizou uma série de iniciativas destinadas aum aumento significativo neste domínio de cooperação. Todas estas políticas estão sendo investida no âmbito da política com forte compromisso da Generalitat de Catalunha para aumentar o investimento em I & D até o final de 2008 para 2,1% do PIB. Em 2004 o investimento foi 1,34% com a média europeia em torno de 2%.

Sobre a reforma curricular de Bolonha, em termos aditivos em setembro de 2006 o Ministro da Educação emitiu um memorando que definia as características-chave de uma nova LOU de 2007 sobre o ensino superior. Embora o ato de concessão esteja prevista mais flexibilidade para as regiões autônomas e para fazer pequenas mudanças para a gestão de novas estruturas internas das universidades, sua principal função seria de tornar a disposição legislativa para a introdução do sistema de três ciclos em Espanha.

Segundo os entrevistados este é um bom exemplo de iniciativas de política que está sendo retardada em consequência das burocracias parlamentares e pelos

processos de consulta a nível nacional. Esta legislação foi promulgada no início de 2005.

Anível nacional, o conselho de coordenação de Universidade tornou-se um órgão de representação constituída principalmente de mais de 60 reitores das universidades e, dezessete ministros regionais responsáveis pelo ensino superior. Talvez não surpreendentemente a comunidade acadêmica da Espanha tem poder de divergir sobre a importância da entrada da Espanha no espaço europeu de ensino superior. A Catalunha, por exemplo, está mais orientada para as decisões europeias, dentre das quais consideram as suas universidades como essencialmente instituições regionais e sobre a arquitetura do programa que devem ser adotados para atender a estes requisitos.

A nota ministerial (2005) opta por um ciclo de quatro anos em primeiro lugar, depois de cinco ou seis anos como o tradicional de uma licenciatura de três graus no primeiro ano. O Ministério da Catalunha e as autoridades universitárias ficaram profundamente decepcionados com a preferência dos ministérios de política de Madrid e da provável decisão. Pois a ficaram preocupados com a viabilidade de dois anos para a aplicação do plano de execução, dada à dimensão do desafio de desenvolvimento curricular.

Enquanto isso a decepção refletiu uma forte preferência da Catalunha para o modelo de três anos no primeiro grau (esta escolha foi predominante na Noroeste da Europa) que é visto como referência, mais notavelmente ela derivou do fato de que a Catalunha já havia reestruturado seus programas para dois ciclos com duração de três anos. Na Universidade Pompeu Fabra 70% dos alunos de pós-graduação já estavam inscritos nesses programas. Este é mais um exemplo das reformas de ensino na Catalunha e, diga-se de passagem, um avanço na questão de investimento para um ensino de qualidade.

Embora o registro de programas universitários aprovados em Madrid ainda não estivesse posto em ação, à disposição para a estrutura de dois ciclos, porém a nova legislação do ensino superior já havia posto a disposição à lei para reconhecer os "Títulos de Universidades" que antes não podiam ser reconhecidos pelo Estado

espanhol como *título nacional* (com implicações para o serviço civil profissional e de emprego).

Usando os contratos sobre os programas de ensino descrito acima, a Agência de Garantia de Qualidade Própria (AQU), o Ministério lançou uma série de "projetos-piloto" para apresentar programas de três anos como: "Títulos Universidade", que a Generalitat reconheceu dado os seus poderes autônomos. Como a maioria dos alunos da Catalunha já havia cursado, e como a expectativa era de que a Espanha toda adotaria este sistema de que os primeiros formandos viriam através dos programas-piloto, este se mostrou ser uma estratégia viável. Embora em alguns aspectos, parece que a Catalunha "apostou no cavalo errado" ao optar pela programação de três anos, mas esta abordagem inovadora é que tem promovido grande avanço e, importantes inovações na qualidade e na eficiência do ensino superior na União europeia.

O papel dos atores externos na administração universitária tanto a EFP de 1983 e a LOU 2001 incluiu a prestação de um Conselho Social, que prevê que o Conselho deverá ter até 30 membros para representar os interesses da sociedade em Universidade de tomada de decisão. Enquanto os poderes do Conselho de Segurança são limitados, em geral a experiência espanhola sugere que seu impacto tenha sido igualmente limitado, o Conselho da Catalunha tentou trabalhar da melhor forma possível.

Em primeiro lugar, a própria universidade restringiu o tamanho do Conselho para 15 membros, dos quais foram retirados da comunidade externa um de cada uma das câmaras de indústria, comércio, sindicatos, ex-alunos das universidades e do município de Barcelona / governo local dois dos parlamentos Catalães e três nomeados pela Generalitat, incluindo o Presidente do Conselho. Os membros internos seguiram as prescrições da LOU, cuja intenção era criar um corpo que não fosse muito grande para ser eficaz.

Em segundo lugar, os entrevistados de ambos, os Ministérios e as Universidades salientaram que, uma consideração muito cautelosa deveria ser dispensada para consulta aos Conselhos Sociais e que, enquanto os poderes formais dos Conselhos eram limitados, eles e seus presidentes (que se reuniam

regularmente) eram elementos importantes para a coordenação global do sistema de universidades catalãs para desempenhar um papel particular na mediação da relação entre o Ministério e as Universidades.

Sobre o impacto destas reformas foi verificado uma das desvantagens do desenvolvimento desigual da Espanha dezessete instituições de ensino superior regional mostraram que seus desempenhos estavam agregados a nível nacional em comparação com outras diferentes regiões espanholas e com a UE e, os países da OCDE.

Para Evans e Chang (2010) existem três visões distintas a respeito das instituições de ensino que podem ser delineadas da seguinte forma:

- Na linha da análise neoclássica, as instituições são vistas como “restrições” (*constraints*)²² ao funcionamento livre do mercado, responsáveis pela criação de rigidez e ineficiências;
- Uma segunda visão caracteriza as instituições como “instrumentos facilitadores” (*enabling devices*)²³ cujo objetivo é solucionar problemas de ação coletiva da sociedade;
- Uma terceira e última visão os autores acrescentam o papel das instituições como “constitutivas” (*constitutive*)²⁴ dos interesses, valores, visões de mundo dos indivíduos nas sociedades.

Neste sentido o ato de avaliar implica um julgamento valorativo, incompatível, particularmente no sentido estrito, trata-se de uma atividade política, de natureza interdisciplinar. As utilizações destes elementos demonstram a necessidade de alterar a forma de atuação na política ou programas sociais públicos, ou

²²Restrição ou constraints é o ato ou efeito de limitar. É o fatureamento ou um subsistema que funciona como um gargalo. Ele restringe a entidade, projeto ou sistema (como uma indústria ou processo de decisão) de atingir o seu potencial (ou superior nível de produção), com referência ao seu objetivo.

²³É um dispositivo de macro análise que oferece o mais alto nível de proteção para os seus funcionários, permitindo que o operador deva estar no controle em todos os momentos.

²⁴ Etimologicamente a avaliação constitutiva significa atribuir valor a algo, estimar, calcular, determinar um mérito, apreciar efeitos reais determinando o que é bom ou ruim. Ela está presente no cotidiano, nos ajuizamentos da vida diária para tomadas de decisões; por isso é chamada de espontânea, informal ou assistemática, e faz parte da experiência cotidiana do homem.

realimentação no plano da missão institucional e das estratégias utilizadas, assim como, no plano dos produtos, resultados e impactos desejados e/ou obtidos.

Para Barreira (2000) a avaliação de programas e projetos sociais possuem complexidades e especificidades próprias. Estes programas desde sua decisão, investimento e execução, estão impregnadas por diversos valores, pautas, culturais, demandas e expressões múltiplas dos diversos autores gestores da máquina administrativa. A partir deste pressuposto se introduz uma segunda perspectiva científica na avaliação sistemática, embora com menor ênfase, isto é, o enfoque nos processos que direcionam e dinamizam a ação, ou seja, a lógica dos atores nela envolvidos é denominada fase da avaliação qualitativa.

Sob esta ótica a perspectiva evolucionária destes autores relacionam que estas teorias foram criadas em contextos histórico-político-sociais específicos, em que as instituições podem ser contestadas e repensadas dependendo das circunstâncias como são avaliadas. Em linhas gerais, para primeira visão, denominada funcionalista “*efficiency-driven*”²⁵ as instituições somente existem porque, em certas circunstâncias, aumentam a eficiência na economia. Portanto, as instituições têm de ser eficientes, ou não existirão. Para uma segunda visão, chamada de instrumentalista “*interest-based*”²⁶ as instituições são criadas e mudam

²⁵ A partir desta visão evolucionária os resultados são seleccionados para conduzir todo o sistema. cujo objetivo é alcançar os resultados desejados para o tão pouco custo possível, e isso envolve fazer o melhor uso possível de qualquer ingrediente ou recurso que estão disponíveis. Embora isto pareça claro, há um número de complexidades que precisam de ser considerados. Em primeiro lugar, há a natureza dinâmica do processo. Como o tempo passa mais se aprende sobre como fazer uso cada vez melhor dos recursos disponíveis e os novos recursos também podem se tornar disponíveis. Um bom exemplo de um novo recurso reside na área de tecnologia de telecomunicação e computação. Esses avanços têm grande potencial para afetar a vida do dia-a-dia da prática educativa. Também é importante ter em mente que a natureza da forma como a tecnologia se desenvolve não é externa ao sistema. A tecnologia não se desenvolve em um vácuo. Em vez disso, há forças poderosas que dão forma às vezes a natureza de como a tecnologia se desenvolve. Por exemplo, muitas das atuais tecnologias de computação de instruções são projetadas para complementar e não suplantarem as atividades de sala de aula.

²⁶ Este processo de eficiência educacional está fortemente comprometida com a utilização dos recursos humanos e as várias entradas são reunidas e transformadas de forma que às vezes são difíceis de prever. Sem negar a importância da dimensão humana nos processos de fabricação industrial, é lógico que o processo de produção ou transformação que está no centro dos sistemas de ensino é, fundamentalmente, mais complexo e menos bem compreendido que a produção no setor industrial. A melhor comparação vem de estudos de eficiência na produção agrícola na área de economia agrícola. Mas mesmo aqui, o processo de produção para o cultivo de uma planta em particular é melhor compreendido que é o processo através do qual as mentes humanas amadurecem e adquirem conhecimento e compreensão. De fato, é possível questionar o processo

para refletir os interesses (exógenos) de determinados segmentos sociais. Em ambas, de fato, as instituições não são importantes – mudarão quando mudarem os requisitos de eficiência ou as estruturas de poder. Não existe, nessas abordagens, a possibilidade de mudanças que partem das instituições e conduzem a configurações mais adequadas/ótimas ou a alterações.

Na perspectiva culturalista “*cultural-based*”²⁷, a mais completa para os autores, a mudança institucional é fruto de uma combinação de interesses, cultura e ideologia. Existe uma via de mão dupla entre o que chamam de visão de mundo e os interesses. As mudanças institucionais são influenciadas tanto pelas tensões e contradições internas às instituições existentes, como por “choques exógenos” que também afetam as visões de mundo dos “atores sociais” das mudanças.

Hogdson (1988) ressalta que a própria existência das instituições sem necessidade de esforços permanentes de monitoramento e sanção indica que os valores que elas representam encontram-se interiorizados nos indivíduos em que prevalece o movimento de formação dos indivíduos e das instituições em mão-dupla (*upward causation* mais *reconstitutive downward causation*)²⁸. Para o autor as instituições evoluem a partir de seus membros, seus hábitos, costumes, culturas, rotinas e de suas inter-relações, destaca que estes próprios fatores contribuem para as mudanças nas instituições que podem ser explicado a partir da perspectiva evolucionária.

educacional realmente se presta à formulação de insumo-produto, mecânico que está no cernedo conceito de eficiência. Segundo essa visão, o crescimento educacional é inerentemente imprevisível, e o professor é mais pensado como um artista criativo do que como um insumo produtivo cujo impacto pode ser medido e previsto de uma forma rigorosa e científica.

²⁷ Embora o sistema de análise seja claro que o conhecimento das propriedades técnicas do processo educativo é mais limitado do que o que existe, digamos, processo educacional é inerentemente incognoscível neste sentido. Em outras palavras, a falta de progresso até à data em se confrontar com as propriedades técnicas do processo de transformação da educação não significa que o processo é inerentemente imprevisível e incontrolável. A conclusão mais prudente é que o cuidado deve ser exercido em esforços para avaliar a eficiência dos sistemas educacionais. Segue-se também que o cuidado deve ser exercido no uso dos dados de avaliação de eficiência a serem coletadas.

²⁸ Através desta análise pode-se afirmar que o conhecimento é transmitido e não construído pelos participantes da ação, esta transmissão é verticalizada e parte do pressuposto de que há uma superioridade e messianismo de quem entende que escolhe o que transmitir e quem transmite e que desconhece a visão de mundo dos que vão receber, e estes passam a serem sujeitos passivos no processo: “*todos estes termos envolvem ações que, transformando o homem em quase “coisa” o negam como um ser de transformação do mundo*”.

A dependência de trajetória é o elemento que explica a preservação, ao longo do tempo, de diversas características fundamentais das instituições que não podem ser negligenciadas por aqueles que se propõem a compreender o processo de mudança institucional. A ideia é que as instituições possuem determinadas “heranças”, não são criadas a partir do vazio. São sempre evoluções, construídas a partir de instituições pré-existentes como o interesse político e das sociedades. Em termos simplificados isso significa dizer que “*history matters*”²⁹. Rompendo com a visão de uma prática de extensão universitária verticalizada, pontual na medida em que não há perenidade nas ações, descompromissada. Numa perspectiva mais politizada, mais ideologizada, a extensão universitária passa por experiências a partir da “Ação Revolucionária”, com o movimento estudantil, que se torna o marco de novos paradigmas para extensão universitária, principalmente na Europa numa extensão universitária processual, comprometida com mudanças sociais, com vínculos ideológicos e pensada a partir da militância política dos docentes e discentes.

À luz da experiência espanhola as comparações de desempenho entre as universidades espanholas são requisito difíceis de descrever, porque são situações muito particulares de cada instituição e, de seus membros. E isto requer outro meio de verificação, isto é: um estudo mais aprofundado de cada uma delas. No entanto, é evidente que a partir das descrições das teorias desenvolvimentistas tratada por estes autores são pouco interessantes, porque em uma entrevista em Barcelona, com Ministério da Educação, foi literalmente divulgado que o sistema de ensino superior da Catalunha está executando muito bem os critérios de ampliação e reformas no ensino superior, e em muitas áreas está funcionando em um nível que é competitivo em termos europeus. Sem, no entanto, ter que apelar para estas teorias, para fins de explicar o caso do aproveitamento da política de educação da Catalunha.

Nestes últimos anos foi verificado um crescimento muito rápido do sistema de ensino, vejamos o seguinte: em 1983, a Catalunhatinha três universidades e 100 mil

²⁹A história é sobre pessoas, lugares, coisas. É quem éramos, quem somos, quem seremos. São escritos, imagens, arte e lembranças, muitos dos quais são doados a museus e arquivos <<http://www.historymatters.appstate.edu>>. Acesso em 03, fev.2012.

alunos, e com o investimento no sistema de *catch up*³⁰ no sistema europeu de educação superior após o fim da ditadura esta quantidade triplicou.

Sobre estes debates que se seguiram ao sucesso da experiência na união europeia sobre o investimento na política de ensino *catch-up*. Em particular essas medidas foram adotadas na Espanha e posteriormente retomadas, em vista da maturidade tecnológica e da crise financeira por que passaram esses países no final dos anos 1990. A própria funcionalidade do Estado desenvolvimentista chegou a ser questionada.

E no final do século XX diversos autores, independente de sua filiação, passaram a apontar o fato de que o cenário em que a Espanha e demais países europeus que fizeram o *catch-up* havia mudado drasticamente. Essa mudança estava relacionada basicamente a três fatores: à mudança tecnológica, ao aprofundamento da globalização e à adesão as regras e acordos internacionais relacionados ao EEES. Em consequência, argumentavam os instrumentos, políticas e estratégias que haviam sido utilizados por aqueles países dificilmente estariam acessíveis para demais países na atualidade, implicando dificuldade muito maior para promover o *catch-up*. As importâncias desses investimentos foram triplas conforme a seguir:

- As nações desenvolvidas e as nações que recentemente investiram no processo de *catch up* forambem sucedidas obteve grande êxito e crescente desenvolvimento com a formação de profissionais qualificados;
- São as universidades que pela sua própria natureza forçam uma abordagem mais geral e sistêmica das políticas de ensino na medida em que dependem fortemente do ensino e da pesquisa consequentemente de sua interação com empresas do setor, estabelecidas e nascentes;

³⁰O conceito de “*catch-up*” pressupõe um salto tecnológico e industrial cujo resultado é aproximar o país atrasado da fronteira tecnológica. Nesse sentido, em algumas circunstâncias pode ser confundido com o conceito de convergência. As definições simples podem ser tomadas como ponto de partida para distinguir os conceitos: “*catch-up*” está relacionado à habilidade de um país individual de reduzir a lacuna de produtividade e renda que apresenta em relação ao país líder, ao passo que ‘convergência’ se refere à tendência de redução das diferenças de produtividade e renda no mundo como um todo.

- Se, por um lado, o próprio sucesso de um processo de *catch up* pode ser definido pela capacidade de um país subdesenvolvido estabelecer um conjunto representativo desse modelo, por outro lado, favorece o caráter emergente dessas instituições, fortemente ligadas a revoluções tecnológicas em curso, abre espaço para as chamadas “*janelas de oportunidade*” para o crescimento do país. Essa rediscussão crítica tem implicações sobre propostas institucionais, indicando – possivelmente – a construção de uma nova divisão de trabalho institucional no interior do sistema de inovação do ensino superior na Espanha.

Neste sentido foi necessário esclarecer quais os fatores que explicam este sucesso, no contexto deste estudo de caso, que papel teve os arranjos de administração universitária? Como respostas têm-se: que em primeiro lugar, e fundamentalmente o compromisso político claro da Generalitat da Catalunya para o desenvolvimento do ensino superior em geral e a **I & D**³¹ em particular. Aliado a este contexto foi à vontade da Generalitat de investir em áreas prioritárias para a pesquisa.

Em outubro 2006 foi realizado um acordo sobre as atribuições esperadas do público para as universidades da Catalunya e, para o resto da década e que o investimento contínuo em P&D, ciência e tecnologia além de programas relacionados para recrutar os pesquisadores, estão todas às provas desse compromisso. Claramente, o investimento significativamente de dinheiro novo no sistema, deve continuar a resultar em melhorias de desempenho.

A dinâmica de escala é importante a este respeito. Isto porque a Catalunya está na posição privilegiada de ser grande o suficiente para ter um "sistema universitário real e plural", e não ter que se submeterem a uma escala onde a

³¹ O termo pesquisa e desenvolvimento (P&D) ou investigação e desenvolvimento (I&D) tem um significado importante, em geral, as atividades de P&D/I&D são conduzidas por unidades especializadas ou centros de pesquisa de empresas, universidades ou agências do Estado. Os dados estatísticos de organizações voltadas para "P&D/I&D" podem expressar o estado de uma indústria, o grau de competitividade ou a taxa de progresso científico. Algumas medidas comuns incluem: valor do investimento em pesquisa, número de patentes ou número de publicações de seus funcionários.

coordenação e as redes informais são impraticáveis e, pequenos para o sistema de ensino superior regional composto por apenas uma única universidade.

Em segundo lugar, o papel decisivo desempenhado pelo Ministério inovador, trabalhando em estreita colaboração com liderança da universidade (e os conselhos sociais) e preparado para usar o espaço total disponível para a política, é evidente na descrição das diferentes iniciativas políticas acima. Bons exemplos são o compromisso com a nomeação de professores contratados, a atenção especial paga à Previdência Social Conselho de adesão ao processo de Bolonha³² com o investimento na inovação curricular.

Em terceiro lugar, a introdução precoce de garantia de qualidade em 1996 e a introdução dos contratos de programa em 1997, desde que o Ministério com os instrumentos básicos para começar a trabalhar sistematicamente na melhoria da qualidade e eficácia.

Este último rendeu concretas melhorias no desempenho institucional. Vilalta e Brugue (2005) argumentam que, apesar do fato de os objetivos dos contratos serem ambiciosos, a maioria dos compromissos assumidos na primeira rodada de vários contratos-programa foi alcançada. Uma série de compromissos foi concebida para serem cumpridas e, as universidades são susceptíveis de realizar contratos somente quando estes inspirarem máxima segurança na sua capacidade de cumpri-los. Eles identificam dez áreas de formação acadêmica, incluindo:

- Melhoria da qualidade no ensino, o processo de aprendizagem e os estudos universitários, que se adaptam às necessidades profissionais dos formandos;
- Melhor desempenho do aluno, com um aumento significativo no número de graduação;

³²A Declaração de Bolonha (19 de Junho de 1999) — que desencadeou o denominado Processo de Bolonha — é um documento conjunto assinado pelos Ministros da Educação de 29 países europeus, reunidos na cidade italiana de Bolonha. A declaração marca uma mudança em relação às políticas ligadas ao ensino superior dos países envolvidos e procura estabelecer uma Área Europeia de Ensino Superior a partir do comprometimento dos países signatários em promover reformas de seus sistemas de ensino. A declaração reconhece a importância da educação para o desenvolvimento sustentável de sociedades tolerantes e democráticas.

- Taxas pós-graduação Melhor emprego, devido aos serviços prestados aos estudantes pelas universidades, a avaliação do mercado de trabalho precisa e, principalmente, devido ao equipamento alunos com a flexibilidade necessária para a contínua reaprendizagem e promoção de contatos com o mercado de trabalho;
- Melhoria da série de cursos de doutorado e cursos de educação continuada em resposta a necessidades de especialização e atualização de competências;
- Melhoria nas atividades, recursos e resultados da investigação e *Technology, knowledge*³³, transferência de conhecimento;
- Aumento da internacionalização das universidades: mais programas de mobilidade para alunos e professores e acordos de intercâmbio com pesquisas internacionais e de ensino instituições e redes;
- Fortalecimento e desenvolvimento do uso da informação e comunicação e tecnologias em todas as esferas da vida universitária.

Os responsáveis por estas reformas concluem que, apesar de debates sobre a adequação de alguns dos indicadores positivos as universidades devem ser cautelosas na definição de metas. Isto porque os contratos-programa levaram a uma nova cultura universitária e a uma orientação política em relação a objetivos acadêmicos e de uma ligação mais forte entre as saídas acadêmicas e mecanismos de financiamento. Embora estes contratos de programas tenham ascendido cerca de 5% do financiamento global, em razão da alta fixação dos custos, (nomeadamente os salários), esta representa uma fonte significativa de receita para a inovação e a melhoria da qualidade (em sentido lato).

33

Consiste no investimento no conhecimento, na tecnologia e aprendizagem. É uma estratégia internacional voltada para inovar e melhorar as possibilidades para o aprendizado sob os aspectos sociais e epistemológicos possibilitado pelas novas tecnologias e práticas inovadoras, assim como fazer uso de novas abordagens teóricas para o ensino compreensão e aprendizado.

O que é surpreendente é que o êxito do desenvolvimento do sistema universitário catalão sobre as duas últimas décadas tem ocorrido dentro do que parece ser duas grandes limitações:

- Em primeiro lugar, sua localização dentro do sistema universitário espanhol com seus vestígios fortes de Centralismo Napoleônico³⁴, nomeadamente em termos de pessoal docente e dos programas de estudo e administração interna do sistema institucional;
- E em segundo, como foi mencionado o sistema Catalão é composto por: universidades, representante acadêmico que autorregulam as estruturas internas e externas e, os níveis de participação das partes interessadas do conjunto. Nenhum desses fatores foram geralmente considerados como condizentes com a criação de uma cultura flexível e organizacional.

Dentre os atores sociais envolvidos nestas reformas salientaram que os órgãos colegiais representativos creiam ser difícil de definir prioridades e tomar decisões, porque a cultura dominante deveria ser um "café para todos"³⁵.

A capacidade de trabalho em torno e dentro das limitações do direito da administração acadêmica e representação da universidade pareciam ser cruciais no caso catalão. O estabelecimento no campus de centros de pesquisa como fundações legalmente separadas das universidades, não só deram aos centros flexibilidade em matéria de pessoal, mas permitiu que os campos de pesquisas de

³⁴ A Era Napoleônica foi um período revolucionário marcado por autoritarismo, centralização do poder e expansão territorial sob o comando de Napoleão Bonaparte. Nesse período, a sociedade francesa passava por uma série de revoluções internas provocadas pela insatisfação burguesa com os jacobinos e ainda a monarquia europeia temia a expansão das revoluções em seus reinos.

³⁵ Café para todos é uma expressão espanhola que foi muito utilizada pelos defensores da autonomia das províncias, era vista como um movimento inteligente sobre o direito de todos terem sua autonomia, utilizado pelos oficiais superiores para a conquista da autonomia. Nesse sentido a Constituição estabeleceu duas formas de autonomia, o acesso ao "fast track" e a "via Lenta". Catalunha, País Basco e Galiza assumiram a segunda disposição transitória, que permitiu acesso imediato à autonomia (artigo 151), com todos os poderes ao território foi aprovado através de um referendo, sendo aprovado em um regime provisório autônomo.

<www.primeiralinha.org/abrente/soberanismo.htm> Acesso em 20 fev. 2012.

alta prioridade fossem desenvolvidos para concorrer com o desafio do senado acadêmico e chegar a um acordo sobre os campos em que se concentram. Os representantes de ambos os centros fundações e universidades, algumas conjuntas nomeações, acreditam que os centros tenham sido notavelmente bem-sucedida não apenas em termos de produtividade em pesquisa e transferência de tecnologia, mas no fortalecimento da pós-graduação e de pesquisas nas universidades.

Enquanto os contratos-programa são em menor escala favoráveis à inovação é evidente que um dos seus benefícios estava por conta das instituições para tomar medidas estratégicas de planejamento sério (ainda que todos continuassem a beber café) e, fornecendo financiamento suplementares disponíveis para as prioridades da universidade central, que não precisam ser tributados a partir de fundos públicos, atribuições zelosamente guardadas por Faculdades, desta forma, os contratos fortaleceram a mão da liderança institucional.

Conforme indicado anteriormente neste estudo sobre a educação superior na Espanha, foi esperada a promulgação de uma nova Lei em 2007 cujo propósito primário desta seria fornecer a base para a introdução de três ciclos estrutura de graus acadêmicos. No entanto, existiu uma série de questões sobre a mesa administrativa, incluindo uma maior descentralização da autoridade para as regiões autônomas, mais flexibilidade nas regras de programas regulamentados (títulos nacionais), definindo critérios para grupos de programas com mais espaço para a variedade institucional no currículo, e dando instituições à escolha de se eleger o reitor por voto direto ou setor acadêmico (setorial) de voto.

O que não foi posto sobre a mesa, porém, foi uma sugestão de uma reforma fundamental da estrutura representante acadêmico com direitos à autoadministração. Quase sem exceção, todos os envolvidos na discussão tinham

suas próprias ideias de como as autoridades universitárias e de gestão poderia ser melhorado; seja ele através de um papel expandido para o Conselho Social; a nomeação do reitor por um colégio eleitoral ou as (em termos espanhóis) propostas mais radicais que as câmaras de curadores, com maioria externa para adesão da nomeação interna do reitor da universidade. No entanto, não se acreditava que um atual debate sobre a administração de políticas de ensino para umas novas educações superiores espanhóis pudesse resultar na criação de uma lei.

Portanto o propósito primário desta legislação seria fornecer a base para a introdução de três ciclos estrutura de graus acadêmicos. No entanto, existiu uma série de questões sobre a mesa administrativa, incluindo uma maior descentralização da autoridade para as regiões autônomas, mais flexibilidade nas regras de programas regulamentados (títulos nacionais), definindo critérios para grupos de programas com mais espaço para a variedade institucional no currículo, e dando às instituições a escolha de se eleger o reitor por voto direto ou senado acadêmico (setorial) de voto.

No entanto, não se acreditava que qualquer uma reforma poderia influenciar na autoadministração no decorrer dos próximos cinco a dez anos. O conselho acadêmico estava fortemente enraizado com a reforma e a administração da autonomia de institucional. Mesmo ainda intimamente ligada com a transformação de ditadura para uma democracia nenhum partido político estava disposto a promover esta agenda de reformas.

Treze dos 32 países europeus que são abrangidos pelo projeto de reforma da administrativa, em que faz parte este estudo de caso: são sociedades "pós-revolucionária", sociedades com uma memória viva do autoritarismo, seja ele de direita ou à esquerda do espectro político. Muitos desses países aprovaram formas fortes de autogoverno acadêmicos e autonomia institucional no rescaldo político da conquista da democracia. Assim como na Catalunha, fundamentalmente a reforma administrativa deveria estar na agenda política.

O caso catalão oferece uma gama de abordagens inovadoras e instrumentos, tanto na arte de usar todos os espaços políticos disponíveis no trabalho, em torno e dentro das limitações do autogoverno dos representantes acadêmico. Estes podem ser de especial interesse para os sistemas de partilha de algumas das características da Catalunha, que têm maior potencial de aplicação política no território espanhol.

No caso das universidades Catalãs percebe-se uma atuação ativa, criativa e independente, que tem permitido construir recursos e capacitações, acelerar o aprendizado, utilizar a dependência de trajetória a seu favor e conquistar posicionamentos além daqueles que se suporia possível. O que tem ocorrido, efetivamente, são o aproveitamento das oportunidades estratégicas e a transformação do ambiente por parte das instituições.

Ao desenhar uma trajetória de transição própria e autônoma, o sistema de ensino superior da Catalunha está executando muito bem em termos espanhol e, em muitas áreas já está funcionando em um nível competitivo na Europa. Os últimos dados apontam que houve um acentuado crescimento no sistema de ensino realizado a partir 1983. E a partir desta data a Catalunha já contava com mais de três universidades renovadas e mais de 100 mil alunos, com a possibilidade de maiores investimentos para capacitar e promover as mudanças internas necessárias, da mesma forma gradual e com a mesma capacidade de autonomia institucional.

2.4.4 O EEES na Áustria: um novo estilo de gestão de ensino universitário

Nickel e Affeld (2006) através deste de caso examinam os processos de transformação recente da governação de ensino superior na Áustria. Para os autores primeiro de tudo, a criação de um setor universitário, não apenas um novo tipo de ensino superior, com estudos de curta duração e de orientação vocacional

clara. Mas também um novo setor que introduziu um novo tipo de instituição denominada Fachhochschule³⁶ com um elevado grau de autonomia financeira e jurídica, um novo mecanismo de governança e da política de acesso restrito. Depois a inovação no setor não universitário, mudanças fundamentais no setor universitário tomaram lugar.

Esta onda de reformas, que teve lugar em duas etapas em 1993 e 2002, introduziu mais autonomia institucional, das Direções mais poderosas, os conselhos universitários, as políticas de emprego e novos mecanismos de direção. Embora a estrutura formal das mudanças governança implique em políticas institucionais no setor do ensino superior e menos regulamentação por parte do Estado, as universidades são ainda confrontados com mais problemas do que Fachhochschulen. Estes últimos foram construídos a partir do zero como sistemas de empresa privada com estruturas de gestão adequadas e, de um mercado clara orientação.

O paradigma da Nova Gestão Pública e os efeitos positivos pôde ser vistos pelos aspectos académicos e pelo pessoal administrativo, de não serem mais geridos pelo Estado, mas diretamente pelas universidades. Este resultou em uma maior flexibilidade na gestão de pessoas e levou a um aumento significativo do número de postos de trabalho para jovens cientistas. Assim como as universidades ganharam maior autonomia financeira através do investimento de um sistema de novos financiamentos.

As reformas não apenas modificar os mecanismos de política de ensino superior (IES), mas reestruturou todo o sistema de ensino superior. Como resultado, o setor do ensino superior tornou-se muito mais diversificada. Atualmente ele é composto por três tipos de IES: 22 universidades públicas e 18 escolas superiores técnicas (instituições que oferecem formação profissional orientada para os programas de estudo), bem como 10 universidades privadas. As universidades públicas estão presentes na maioria do setor com um índice de (217, 800 alunos),

³⁶Fachhochschule é uma instituição de ensino superior, na Alemanha, Áustria, Suíça (e, anteriormente, NOLIECHTENSTEIN), com foco na educação vocacional e profissional, nomeadamente engineering, tecnologia, arte e design, serviços sociais e negócios e gestão.

seguido pelo Fachhochschulen com (25.806 alunos) e as universidades privadas com (1.336 alunos).

Em 2007, um novo tipo de instituição de ensino superior acrescentou: a fusão de 51 colégios de segundo grau para a formação de professores (atualmente com 13.568 alunos) que resultou em oito escolas de formação com financiamento público de professores. (Bundesgesetz, Lei Federal, 2006).

Essas faculdades são destinadas a oferecer a educação científica e profissional para as profissões do ensino, incluindo os programas de estudo e professores ainda cursos de formação educacional. As faculdades de formação de professores também foram preparadas para a realização de investigações científicas.

Neste estudo a sigla: BWK é usado para o Ministério Federal de Educação, Ciência e Conhecimento /Für Bildung Österreichisches Bundesministerium³⁷, para acreditação das instituições e seus programas de ensino. Estes foram o ponto-chave, desde o início da fundação das escolas superiores técnicas e das universidades privadas. A qualidade e garantia é um elemento essencial dos dois novos tipos de IES.

A qualidade é monitorada por duas agências nacionais, nomeadamente o Conselho Fachhochschul (Fachhochschulrat) para o Fachhochschulensektor e o Conselho de Acreditação (Akkreditierungsrat) para o setor universitário privado. Em vez de aprovação obrigatória de instituições ou programas de estudo ao público setor universitária é obrigado a criar sistemas internos de gestão de qualidade e similares procedimentos serão relevantes para as escolas de formação de professores.

Enquanto o setor austríaco estava sendo reestruturado pela reforma do ensino e no investimento de novos tipos de IES, os números de alunos mantiveram-se constante, com uma média anual de 230, 000 alunos matrículas. No que diz respeito à participação no orçamento federal, no entanto, o desenvolvimento de

³⁷Ministerio Federal del Bildung Österreichisches - AU

despesas com a educação apresentou uma mudança significativa e mesmo assim ainda foi baixo: em primeiro lugar, porque a Áustria aumentou seu orçamento no ensino superior entre 1990 e 2004 em 90 por cento. Todas as despesas diretas e indiretas da Áustria partiram dos fundos públicos de investimentos e de fontes privadas e, para o setor terciário os gastos foram apenas de 1,1 por cento do Produto Interno Bruto, que permaneceu atrás da média dos países da OCDE. Além da reestruturação de todo o sistema de recursos humanos as atividades de reforma centrou-se na reorganização das universidades públicas através de atos nova universidade em 1993 e 2002.

Nickel e Affeld (2006) afirmam que neste processo, as universidades públicas foram objeto de desregulamentação, desenvolvendo instrumentos e procedimentos da Nova Gestão Pública (NGP). Estes mecanismos gerenciais causaram uma tendência de orientação empreendedora nas estruturas organizacionais e processos de gestão das universidades. Mas, em vista da direção de ensino superior governamental bem como as reformas internas da universidade e da administração destas que acabou por ter muitas inconsistências. E o setor universitário desenvolveu estruturas muito fortes durante séculos e, portanto, construiu resistência massiva contra as mudanças. Mas em contraste com isso, os Fachhochschulen foram construídos a partir do zero como os sistemas da iniciativa privada com as devidas estruturas de gestão e uma clara orientação para o mercado. Desde o início o sistema de ensino superior da Áustria, Fachhochschulen não era dirigido por regulação externa forte, mas equipado com self governance mecanismos. Os Fachhochschulen eram rotulados como *Os pioneiros do gerencialismo*.

Pechar (2003) destaca que seus modos internos de direção estão mais perto de NPM do que em relação aos das universidades. Com relação a estes desenvolvimentos divergentes a seção seguinte compara e contrastam os dois maiores setores da austríaca em relação a desafios específicos. Os principais problemas/objetivos que incidiram na política de reforma do ensino da Áustria foram quatro:

a. Acrise do orçamento público

No final da década de 1980, a Áustria, como a maioria dos países europeus, sofreu uma crise financeira que levou a cortes financeiros no setor universitário. Como consequências disputaram sobre o financiamento e as tensões no relacionamento geralmente no consenso orientado entre o governo e as instituições de ensino, estes setores surgiram de forma de "IES" daí, tornou-se mais difícil para todos os interessados e, as relações entre os representantes do governo e da comunidade de ensino superior deterioraram-se. O primeiro não tinha interesse em ser contratado nos detalhes da execução de cortes e tornaram-se bastante simpáticos, para os argumentos do aumento da autonomia do ensino superior instituições de ensino enfatizando o autogoverno na concorrência e aumento da eficiência rapidamente se tornou importante para a política de ensino superior. Para Prisching (2002) a crise de organização das universidades austríacas, assim como para outras IES, sofreu com a ineficiente decisão de estruturas. Como os organismos de autoadministração tendem a evitar as decisões que eram susceptíveis de acontecer, conduziram estes conflitos para o Ministério de Educação Federal. Como consequência, surgiu a necessidade de novas estruturas de gestão que correspondeu a um aumento do tamanho, complexidade e diversidade de responsabilidades;

b. A crise da educação de massa acadêmica

Além de programas de estudo cientificamente orientados nas universidades o sistema austríaco por um longo tempo ficou sem oferecer alternativas, por exemplo, de formação profissional. Além de que as universidades sofreram uma sobrecarga na capacidade da educação em massa. Mas muitos políticos austríacos estavam com medo de possíveis efeitos negativos sobre a criação de novos tipos de IES: "No seu ponto de vista, qualquer tipo de diversificação levaria a reintrodução de estruturas de elite como consequência inevitável de que

os alunos de camadas sociais mais baixas seriam excluídos do setor universitário de prestígio e, ser deixado de lado para um setor de menor qualidade e estima” (PECHAR, 2003). Foi principalmente um resultado da concorrência internacional, que a Áustria estabeleceu o sector Fachhochschulen no início da década de 1990. Assim como outros países europeus, o Fachhochschulen austríaco passou a oferecer programas de estudo que puderam e podem ser concluído no prazo períodos de tempo mais curtos do que o necessário nas universidades, e que mostram a relevância explícita de uma profissão;

c. *O aumento da concorrência internacional*

Ao longo dos últimos dez anos, o setor econômico e educacional austríaco sofreu um processo de internacionalização, o que fez a Declaração de Bolonha cada vez mais importante para a Áustria, (BWK 2004). A inovação dos objetivos de Bolonha é considerada um processo de reforma independente, que se centra, em primeiro lugar sobre a aplicação do bacharelado / mestrado/doutorado ligada a uma sistemática de garantia da qualidade das ofertas de estudo, por outro sobre a introdução da mobilidade dos professores e estudantes e investigadores. Neste contexto IES austríacos são obrigados a introduzir a avaliação de qualidade para garantir e aumentar a internacionalização do ensino de doutorado e da investigação;

d. *As divergências entre as instituições no setor universitário*

Uma das características tradicionais do sistema austríaco é que ele era um sistema de direção central da universidade. Por exemplo, o Ministério Federal da Educação Ciência e da Cultura controlava e financiava todas as universidades. Durante muito tempo, a alocação dos orçamentos foi o resultado de processos de negociação individual entre o respectivo ministro da ciência e das direções da universidade. Este foi um processo obscuro. Neste contexto, o sistema universitário foi

desenvolvido organicamente ao invés de sistematicamente. As divergências entre as instituições não foram primariamente o resultado da regulação estatal, mas a consequência de decisões descentralizadas de cada universidade. Este padrão de governança surgiu de baixo para cima, com base em um consenso cultural e encontrou sua expressão, sobretudo e, em particular, passou para o acesso aberto do ensino superior.

Em contraste com outros países europeus IES, Pechar (2003) alega que as universidades públicas austríacas tinham políticas de acesso (ou seja, nunca houve restrição de acesso a programas de estudo). Em vez disso, as pessoas escolhiam uma universidade para ter acesso à qualificação e poderiam entrar nos programas de estudo de sua escolha própria, local, assunto educação. O acesso aberto ainda é considerado um direito fundamental social, que é concedido por lei a todos os cidadãos. E deriva do consenso político de que a educação deve estar à disposição de todo mundo.

O livre acesso não foi modificado até que um acórdão do Tribunal Europeu da Justiça de sete de julho de 2005 obrigou o Estado austríaco a fazer uma mudança. O antigo regulamento austríaco destinado a proteger os estudantes austríacos da concorrência internacional, em que os estudantes, não austríaco (estrangeiro), não poderiam candidatar-se a uma vaga em uma universidade austríaca. O Tribunal de Justiça Europeu declarou que esta prática era ilegal. Daí, uma tempestade de imediatas aplicações, nomeadamente da Alemanha especialmente para a área de medicina seguiu como uma contrarreação, e a lei da universidade foram modificadas. A partir daí, o acesso a programas de estudo passou a ser restringido por um processo de seleção, especialmente para aqueles programas que são exigidos que os estudantes alemães que pretendem evitar restrições de admissão como o (*numerus clausus*)³⁸ em sua casa universitárias (alteração da Lei de

³⁸ O *numerus clausus* é atualmente utilizado em países e universidades, onde o número de candidatos ultrapassa largamente o número de lugares disponíveis para os alunos. Este é o caso em muitos países da Europa continental. Portanto os alunos em grande parte da Europa podem escolher o seu campo de especialização, quando eles começam o estudo da universidade.

2002, como Universidade de 28 de julho de 2005). Este regulamento foi inválido até ao final do semestre do inverno de 2007/2008. Mas pode ser antecipado, no entanto, que pelo menos para a medicina *numerus clausus*, permanecerá para além dessa data.

Desde o início de 1990, a Áustria vem tentando modificar a direção governamental do setor universitário, com base nestes conceitos em duas etapas jurídicas: uma em 1993 e outra em 2002. No primeiro período de mudança: 1993-2001 houve as primeiras mudanças que foram provocadas por uma nova organização de direitos da universidade, que resultou na organização da Emenda à Lei / Universitäts Organisations Gesetz (UOG) em 1993. O ato era destinado ao público estudantil e a um sistema universitário empreendedor e competitivo envolvendo as reformas nas estruturas da universidade para uma nova administração. Sobretudo no campo da autogestão universitária: em que os mecanismos de direção eram orientados para o objetivo eficiente e eficaz das estruturas organizacionais, bem como o aumento da autogestão de governo.

Embora o governo pretendesse restringir a sua ação de direção estratégica, a prática de direção do governo praticamente não se alterou, por quatro motivos: não era um sistema de financiamento transparente baseado em indicadores do governo, nem um objetivo político estratégico que poderia servir de base para a meta e desempenho de acordos entre o Ministério e as universidades. Os relatórios e orçamento global também foram falhos. Enquanto a transformação dos mecanismos de governança permaneceu as universidades foram vencidas e, alteradas as suas estruturas em benefício de uma maior orientação de mercado. Mas, ao mesmo tempo, o governo reduziu o orçamento da universidade. Esta situação levou a um aumento de conflituosa concorrência financeira que não eram conhecidos antes.

Para Pellert e outros (1999) como resultado, todas estas falhas do UOG sobre a reforma de ensino em de 1993 levou rapidamente à deficiência funcional das universidades. Nem o governo nem as universidades realmente tinham quebrado com as burocráticas tradições, que havia aumentado as despesas administrativas para as universidades. Isto sugeriu que investimentos em larga escala, apresentaram resultados em pequena escala.

Em consequência disto Titscher (2000) “[...] alega que os reitores das universidades austríacas expressaram sua infelicidade e insistiu em que o Governo Federal programasse a desregulamentação e, prometeu conceder mais liberdade e autonomia para as universidades.”.

De acordo com o regulamento de propinas, todas as taxas permaneceram com as universidades. No Segundo período de mudança desde 2002 houve um passo fundamental para uma maior desregulamentação foi iniciado pela Universidade Nova, segundo o Act de 2002 (UG 2002). Esse ato alterou os mecanismos de liderança em favor de reformas institucionais e as universidades passaram a ter: autonomia financeira, liderança forte e de gestão da qualidade; autonomia jurídica. Daí as universidades transformaram em entidades independentes de direito público.

Semelhante a uma empresa de radiodifusão a universidade ainda está sujeita a supervisões nacionais (Limitada à questão da legalidade das atividades administrativas), mas tem o direito de realizar atividades de negócio e está autorizada a celebrar contratos em seu benefício. Em sua estrutura organizacional as universidades não são mais determinadas pela lei central do governo, mas tem que ser estabelecido pelas próprias instituições em um estatuto. Os conselhos das Universidades foram criados como organismos de supervisão para as direções, eles são compostos por membros nomeados pela própria universidade e do governo. Dependendo sobre o estatuto individual de cada universidade, o Conselho é composto por cinco a nove membros. Metade dos membros é eleito pelo Senado, a outra metade é nomeada pelo Governo Federal, um membro adicional é nomeado pelos membros de comum acordo conselhos universitários representam abrangente instância de decisão. Entre outros deveres, cabem ao reitor, celebrar acordos de reitores de serviço, e aprovar o plano estratégico, o plano de organização e o projeto de contrato de desempenho entre os da universidade e do Ministério Federal. As Direções receberam mais poder de decisão e, na esfera do Senado da competência foi reduzida de estratégica para assuntos acadêmicos.

A introdução de autonomia financeira global segundo Pellert (1999) “[...] fez as universidades solventes e deu-lhes o direito de ter renda e gerar lucros”. Mesmo

que o dinheiro ainda saia dos cofres do Governo Federal como orçamento fixo, mas isso a partir daí ele passa a ser dividido em 80% de financiamento viagestão de contratos de financiamento e 20% com base indicadora de contrato de programas.

Nickel e Affeld (2006) admitem que sistema de gestão universitária é celebrado como um contrato de desempenho por um período de três anos. É um contrato de direito público. Pela primeira vez, ele foi negociado em 2006 e entrou em vigor em 1 de janeiro de 2007. A base destes contratos de desempenho foi discutida com critérios de transparência para o cálculo da quantidade de dinheiro a ser financiado e mais um processo de negociação entre o Ministério de Educação Federal e as universidades. Por um lado, um contrato de desempenho dá a liberdade universitária para definir a forma como cumprir a sua missão com um orçamento fixo. Por outro lado, essa autonomia é limitada aos critérios previstos no contrato entre Estado e IES.

O Ministério Federal da Áustria é responsável pela maior parte da educação pública, o Estado desenvolveu um padrão que definiu oito domínios de atividades para as quais as regras contratuais de gestões fossem aplicáveis ao desenvolvimento de recursos humanos, a pesquisa, ao desenvolvimento e a valorização das artes, dos programas de estudo e educação continuada, às metas sociais, para uma maior internacionalização e mobilidade interuniversidades, à cooperação e aos domínios específicos das instituições. Dentro deste quadro as universidades definem os seus planos, metas, cronogramas e indicadores, em um total de oito campos.

Além dos contratos de desempenho, 20 por cento do orçamento da universidade será adjudicado de acordo com indicadores de desempenho (cf. Regulamento sobre o componente baseado em fórmulas Orçamento da Universidade, 2006). A alocação orientada para o desempenho dos fundos é composta por três grupos de indicadores:

- Ensino;
- Pesquisa e desenvolvimento apreciação / das artes;
- Metas sociais.

O Ato da Universidade da Áustria (2002) realizou uma avaliação geral das atividades das universidades e dos seus impactos na sua qualidade de desempenho que é assegurada por um relatório de capital intelectual. Este instrumento é único no sistema europeu de IES e, abrange informações completas sobre pelo menos três campos de atividades da universidade que são:

- Atividades da universidade, as metas e objetivos sociais autoimpostos e estratégias;
- Seu capital intelectual, dividido em capital humano, estrutural e de relacionamento;
- Os processos estabelecidos no contrato de desempenho, incluindo os seus resultados e impactos.

Segundo a Agência de Controle de Qualidade da Áustria (2010), para visualização da gestão de desempenho das universidades o relatório de capital intelectual consiste em um conjunto amplo de números-chave, que se refere a um máximo de 60 categorias destacando o impacto das relações humanas, estruturais e as condições econômicas de cada universidade sobre o desempenho em ensino e pesquisa. Cujas finalidades são informar o Ministério e o Parlamento. Ao mesmo tempo, funciona como forma qualitativa e quantitativa para a elaboração e celebração de contratos de desempenho (Regulamento sobre o Capital Intelectual Relatório 2006/VERORDNUNG ÜBER DIE WISSENSBILANZ). A adoção deste relatório de capital intelectual, para a alocação orientada para o desempenho de fundo e dos acordos de desempenho foi posta em prática em 2007 e apresentou eficiência no âmbito das universidades.

Com base na não obrigatoriedade da autogestão das universidades, estas são induzidas a desenvolver sua própria gestão de qualidade voltada ao sistema de ensino e educação. Que compreende desde a avaliação de desempenho nas áreas de pesquisa e ensino, até o apoio às universidades durante a criação dos seus sistemas internos de gestão de qualidade. A Agência de Controle de Qualidade da Áustria (AQA) foi criada, sob a autoridade do Ministério Federal em conjunto com a Conferência dos Reitores Austríacos Österreichisches Rektorenkonferenz (ORK); a

Conferência Fachhochschulenaustriaco (FHK) e; a Associação de estudantes austríacos.

O setor Fachhochschulendifere consideravelmente do setor universitário austríaco, foi planejado e estabelecido como um “Market-Based baseado em instituições de direito privado com as disposições legais estrutura de uma (sociedade de responsabilidade limitada, associação ou fundação privada)”. Fachhochschulen são executados por uma gestão empresarial, e possuem diferentes organismos de controle, dependendo do tipo de estrutura jurídica. Muitas vezes, o governo local das respectivas Bundesland (onde está situada a Fachhochschule) é representado por estes órgãos de supervisão.

O principal objetivo do Fachhochschulen austríaco é estabelecer uma formação acadêmica para a comunidade, assim como garantir a mão de obra especializado no campo de trabalho e, para a economia regional. Por esta razão, o estudo do programa de Fachhochschulen está intimamente voltado para as demandas de empresas privadas, e o conteúdo dos cursos estão focados em administração de negócios e tecnologias.

Embora a pesquisa aplicada e desenvolvimento, principalmente no campo da tecnologia, é parte de desempenho do programa do Fachhochschulen, é de importância menor em comparação com universidades. Só recentemente Fachhochschulen estão cada vez mais se comprometendo com a investigação e desenvolvimento e, estão desempenhando um papel mais importante no âmbito da inovação política austríaca. O Fachhochschulen austríaco, como em outros países europeu, é um sistema de ensino superior que mostram uma «deriva acadêmica». Isto significa que o Fachhochschulen está tentando chegar mais próximos às universidades, através do reforço das suas atividades de investigação.

Em contraste com o acesso do setor universitário para estudar programas de Fachhochschulen é restrito. Em seus procedimentos de admissão, Fachhochschulen examinam, não somente a técnica de qualificação do requerente, mas também verificar se o aluno prospectivo corresponde ao perfil do programa de estudos. Outra marcante diferença no setor da universidade é que o Estado é responsável pela coordenação geral planejamento no setor Fachhochschulen no nível de sistema. O

planejamento de demanda e de financiamento relacionadas com o local de estudo oferece. A Federação Austríaca, federados e do Conselho Fachhochschul (uma autoridade federal que é responsável pela admissão de programas de estudo em Fachhochschulen) vêm juntos regularmente, a fim de elaborar um plano de desenvolvimento e financiamento para todas as regiões da Áustria.

O plano atual foi válido para o período de 2005/2006, até 2009/2010. Embora o Fachhochschulen seja organizações privadas, a Federação lhes concede financiamento local de estudo. Por exemplo, juntamente com o Fachhochschulen e o Ministério Federal de Educação, Ciência e Cultura para negociar sobre uma subvenção financeira que depende do número de vagas. O orçamento cobre um máximo de 90 por cento do custo padrão por local de estudo. O custo padrão compreende os custos correntes (pessoal e despesas operacionais) por local de estudo. Os investimentos financeiros têm de ser feitas sem estado apoio por parte da empresa operadora.

Os programas de estudo de Fachhochschulen podem ser aprovados, pelos provedores que devem comprometer-se a uma análise das necessidades e da eventual aceitação do programa planejadas reais, possíveis perfis profissionais em sua região. Com base nesses resultados que são obrigados a conceitos de projeto didático para os programas de estudo planejado. O governo financia estudo em alguns Estados de acordo com a norma assistida para um máximo de 50 alunos por programa. A contribuição do custo padrão, relacionado com o número estimado de alunos do primeiro ano de um determinado programa é concedido pelo governo por ano. Em outras palavras, o orçamento é continuamente ajustado para todo o ano de acordo com a informação do número de alunos. Isso cria uma demanda de concorrência dirigida de estudantes para o mercado de trabalho. A prova de qualidade como condição prévia para financiamento e credenciamento de programas de estudo pelo Conselho Fachhochschul é um pré-requisito para um subsídio do governo. Depois de acreditação e avaliação do bem-sucedido programa de estudo será aprovado para um período máximo de cinco anos. Se a acreditação apresentar bons resultados e ou for bem-sucedido, o programa de estudos em questão será aprovado e renovado por mais tempo e, assim, por diante.

Esse regulador de pressão política exercida sobre os prestadores de estudo e programas continuamente dão conta de sua qualidade e desempenho. No retorno provedor terão bastante liberdade de autogestão. Os planos de desenvolvimento e financiamento, bem como, o financiamento do custo padrão por local de estudo se dá tanto pela instituição de forma transparente das condições de enquadramento, como, por uma base financeira compreensível. Fachhochschulen como instituição privada têm desenvolvido uma atitude gerencial. Esta mesma forma de autogestão se é esperado pelas das universidades publicas que quer dizer, uma gestão econômica poderosa, uma cultura de planejamento desenvolvido, assim como, uma qualidade na gestão de recursos humanos.

Os conselhos de acreditação têm desempenhado um importante papel no investimento nos programas de educação superior tanto nas universidades publicas como nas universidades privadas. Como cada um dos novos programas de estudo e as novas instituições devem ser aprovados pelos conselhos de acreditação, as universidades têm de conceber os seus programas de acordo com certos critérios, por exemplo, padrões da qualidade do ensino. A acreditação é concedida por um período de tempo limitado e precisa ser repetido após certo período de tempo. Estes resultados implicam em investimentos consistentes e coerentes para garantia de qualidade e procedimentos adequados para realização de programas de educação eficientes como um indicativo de universidades que desenvolvem bem o seu papel como instituição de ensino capaz de disseminar a informação e o conhecimento de forma igualitária para todos.

O sistema nacional de educação superior da Áustria estabeleceu em 2007 novos tipos de IES, como o Fachhochschulen que viabilizou novos impulsos no sistema nacional de ensino superior. Pela primeira vez as universidades existentes estavam em sérias concorrências, pelo menos no campo do ensino. Um número crescente de alunos escolheu o curso profissional orientado para os programas de estudo das escolas superiores técnicas: em comparação com 7869 alunos matriculados em programas de estudo, em 1998, em 2004 já existiam 23.394 estudantes. Conforme o informe do Ministério Federal de Educação, Ciência e Cultura da Áustria, ao mesmo tempo, o número de estudantes universitários passou de 221.067 alunos regulares em 1998 para 195.775 em 2004.

O Ministério de Educação, Ciência e Cultura da Áustria registrou em seu expediente em 2007, que o setor universitário ainda tem mais de oito vezes alunos do que o setor Fachhochschulen. Alguns estudos relatam uma pequena redução da carga em Estudos Econômicos. Comparado a esses resultados recentemente estabelecidos nas universidades privadas permaneceram relativamente insignificantes porque elas não puderam concorrer com o Fachhochschulen com as universidades públicas. Com seus perfis especiais, o setor privado de universidades tem ocupado somente pequenos nichos do mercado da educação austríaca. A administração pública de IES. Segundo os dados Fachhochschulen da Áustria apresentam novos estímulos governamentais para a direção de Universidade. Pela primeira vez houve um modelo de referência de sucesso de uma maior desregulamentação na área de educação que foi criado por um sistema de direção radicalmente descentralizada da área governamental, que permanece aberto à concorrência, estudo de custo de financiamento relacionado com determinado local padrão, a curto médio e longo prazo de financiamento e planejamento do desenvolvimento. Esse modelo também permitiu uma mistura inovadora de financiamento privado e público.

No entanto, a reforma universitária, que foi lançado simultaneamente, não faz qualquer referência explícita ao modelo Fachhochschulen da Áustria. Em vez da reforma da universidade e do setor foi considerado como um processo separatista que teve que lutar contra uma forte cultura de direção tradicional, bem como estruturas organizacionais específicos e comportamentos.

As reformas em 1993 e 2002 tiveram vários impactos sobre as estruturas de governança interna nas universidades. Apesar de ter poucos efeitos práticos da reforma de 1993 aumentou a consciência de que as universidades devem ser transformadas em organizações modernas para fomentar capitais intelectuais de qualidade.

Um passo inicial e importante para atingir esse objetivo foi realizado a partir da profissionalização da gestão de topo, entre os reitores e vice-reitores. Em relação a isso, a reforma de 2002 afetou os instrumentos e procedimentos de gestão, bem como, a organização universitária interna e gestão de recursos humanos. A

mudança de direção da universidade governamental para a gestão contratual e jurídica acrescida autonomia das universidades promovida intensiva administração “das universidades”.

Para os autores deste estudo Nickel e Affeld (2006), o grande problema atual é a procura de um sistema interno de gestão da qualidade. Até agora, não foi encontrado um modelo de gestão que pudesse vincular a garantia de qualidade com uma direção estratégica, como uma medida para avaliar a qualidade de ensino e pesquisa. Como em geral os resultados ainda não estão apontando que a gestão administrativa está apresentando efeitos positivos ou negativos sobre a capacidade da autogestão das universidades. No entanto apresentam resultados positivos na estrutura de Recursos Humanos das universidades com o aumento de 11% no número de empregados entre 2002 a 2006; estes números referem-se predominantemente a oferta de emprego para jovens cientistas, em termos de qualificação profissional. E outra melhoria considerada foi o apoio crescente das mulheres em universidades austríacas. As universidades austríacas também apoiaram em termos quantitativos a entrada de mulheres como jovens cientistas na universidade. Por outro lado, o percentual de professoras do sexo feminino poderia ser aumentado de 10 para 14 por cento.

A criação de conselhos universitários teve um efeito ambivalente. Os procedimentos de seleção, bem como as qualificações dos membros foram criticados. Além disso, os membros dos conselhos universitários nem sempre têm uma compreensão clara de seus papéis e funções. Além disso, o poder conflitivo entre o Conselho Universitário e a Reitoria, por um lado e, o conselho da universidade e ao senado acadêmico, por outro lado, com isso permaneceu por bastante tempo um ambiente conflitivo e, até ainda, não se estabeleceram.

Tais problemas ainda não surgiram em Fachhochschulen. Em vez disso, eles parecem funcionar muito mais suaves do que as universidades. Primeiro, porque uma arquitetura com a administração e conselho fiscal sempre foi um elemento constitutivo da instituição. Em segundo lugar, porque as tradições acadêmicas autônomas não estavam presentes ainda no ensino e pesquisa.

A criação do setor Fachhochschulen na Áustria em 2007 teve um efeito fortemente positivo sobre a permeabilidade do sistema educativo: o aluno de estratos da população que são socialmente distante da educação pode ser visivelmente melhor mobilizado. Paradoxalmente, o acesso aberto a programas de estudo universitário não tem ao contrário do todas originais expectativas que gerou a mesma abertura social para a formação acadêmica. O Fachhochschulen oferece a admissão de alunos para estudar programas e são regulamentadas através de procedimentos de admissão, porém esses programas podem ser concluídos dentro de um curto período de tempo e podem oferecer boas perspectivas de emprego, fato que se encaixa muito bem com a demanda por segurança desses estratos da sociedade distante da educação. Não há conhecimentos sobre os graus de libatário novo nas universidades que se concentram fortemente na "empregabilidade" se é para contribuir para uma maior mobilização dos estratos da sociedade, ou, se distanciar da educação.

No semestre do inverno de 2003, cerca de um quarto dos programas de estudo das universidades austríacas tinham sido transformados em bacharelado ou programas de mestrado. Para os autores da reforma do ensino superior na Áustria ainda se torna difícil tirar conclusões sobre os efeitos da ligação entre as reformas de governação e os resultados alcançados. Isto é especialmente importante para a qualidade e garantia do ensino na forma de avaliação pelos pares, avaliação dos alunos dos cursos nas universidades.

Um estudo sobre o setor Fachhochschulen indica que as avaliações externas são consideradas úteis pela gestão Universitária. No entanto, ainda não estão claros quais são os efeitos que têm sobre a melhoria das instituições de ensino e sobre a profissionalização dos estudantes. Da mesma forma não está claro como estão utilizando o dinheiro adicional através de propinas, introduzido desde 2001. Não se sabem, ainda, como está sendo realmente usado este o financiamento, se para um aumento da qualidade das universidades, ou se para pagamento de propinas para compensar os cortes orçamentários.

Segundo o Ministério de Educação, Ciência e Cultura da Áustria não existem ainda informações confiáveis sobre o que se deve ou não fazer nas

universidades austríacas para reduzir suas taxas de abandono que são bastante elevadas dentro do contexto internacional. Similar ao ensino, também é difícil identificar a interdependência entre a gestão reformas e o desenvolvimento da investigação. Ao todo, a Áustria tem vindo a aumentar suas despesas para investigação significativamente de 1,44 por cento do Produto Interno Bruto em 1993 para 2,35 por cento do Produto Interno Bruto em 2005. Os dados mais significativos serão provavelmente desde quando os primeiros relatórios do capital intelectual estão disponíveis.

A Conferência de Reitores austríacos atualmente está interessada em mudar esta situação e demandas que *as restrições podem deixar de ser tabu nos pontos de vista qualitativos*. Como consequência de um acórdão do Tribunal de Justiça Europeu no Verão de 2005, na Áustria com a introdução do *numerus clausus* houve uma regulamentação do acesso a alguns programas de estudos extremamente procurados nas instituições de ensino superior, programas de pós-graduação e de doutorado. Entretanto, os reitores das universidades consideraram este regulamento é válido apenas para um pequeno período de tempo e a ser deficiente. Segundo eles, deve haver procedimentos de admissão em vez disso, que as universidades possam definir e que contribuam tanto para oferecer educação de massa e para promover melhores desempenhos. Além disso, as condições de acesso aos estudos universitário programas devem ser concebidos de forma a permitir mais graduados do ensino superior a ser treinados.

Na comparação da OCDE (2006) a cota de diplomados do ensino superior na Áustria é muito pequena. Em 2004, apenas 19,6% da faixa etária de um ano realizou uma universidade / grau Fachhochschule (OCDE 2006). De acordo com a Conferência de Reitores da Áustria, um acordo sobre a criação de perfis e mais desenvolvimento dos quatro setores de ensino superior (universidades públicas, Fachhochschulen, privado universidades, escolas de formação de professores) é necessário. Para esse efeito, um conceito deve ser desenvolvido. Como resultado global, os reitores das universidades estão satisfeitos com o investimento nas reformas, nomeadamente no aumento da autonomia institucional. No entanto, eles criticam a interação dos órgãos de liderança que não funciona bem o suficiente.

Pedem que o governo a prestem r mais atenção às qualificações dos candidatos, quando da nomeação dos membros o conselho universitário.

O governo austríaco ainda está ocupado com a aplicação dos instrumentos de direção nova prescritos na UOG (2002). No Outono de 2006, os contratos entre as universidades e o Ministério foram celebrados, pela primeira vez. Ao todo, a situação política na Áustria foi instável nos últimos anos, uma vez que não houve um vencedor entre as partes após as eleições para o Conselho Nacional e fala de coalizão não demonstraram efeitos relevantes. Política IES não desempenha um papel importante nestas negociações, exceto para o debate sobre a abolição das propinas.

O exemplo austríaco demonstra a importância de conceber o processo de reforma em um estilo que faz a gestão da universidade, pelo menos, sente-se o responsável por ela. Um das mais significativas diferenças entre as duas grandes reformas da universidade na Áustria é o processo de profissionalização que foi realizado entre as ondas de reforma de 1993 e 2002. Durante esse tempo, gerentes, reitores e vice-reitores visam expandir o seu poder em uma instituição cada vez mais autônoma. Mas ainda é incerto se a introdução de conselhos universitários teve efeitos positivos ou negativos na presente situação. Pelo menos os primeiros estudos mostram na Áustria não existe um equilíbrio satisfatório de poder entre os dois órgãos de gestão. Até agora a entidade jurídica integral das universidades, não só aumentou a autonomia institucional, mas também, produziu pressão externa sobre as instituições para desenvolver-se rapidamente, em um conhecimento organizacional, que é equipado com estruturas de gestão adequadas e atos econômicos e objetivo orientado. Uma vez que as mudanças ocorreram muito recentemente, ainda é muito cedo para avaliar os efeitos sobre as condições de trabalho e eficiência institucional. No entanto, o aumento da independência jurídica do governo demonstra um impacto positivo na gestão de recursos humanos nas universidades. O fato de que o pessoal acadêmico e administrativo não serem mais empregados pelo Estado, mas diretamente pelas universidades resultou em mais flexibilidade no setor de pessoal, que levou a um aumento do número de empregos para jovens cientistas.

Com o objetivo de desregulamentar direções governamentais nas universidades austríacas, uma vasta gama de novos instrumentos de gestão foi implantada, tais como: gestão de contratos, montante fixo orçamentária, alocação baseada no desempenho dos fundos, o relatório do capital intelectual, etc. No entanto as universidades tiveram que lidar com a execução deste amplo leque de nova direção e mecanismos.

Além de que, nenhuma conexão significativamente sobre as reformas de governança e os resultados da pesquisa e, do ensino tornou-se visível ainda. Isto porque é especialmente necessário para a intensificação dos esforços na renovação e no investimento na qualidade institucional, assim como nos mecanismos de garantia e, outros objetivos do investimento na qualidade de ensino para atender ao processo de Bolonha.

Existe ainda o perigo de uma perda muito extensa das energias no gerenciamento das universidades, sem alcançar resultados substanciais. Mas a introdução de Fachhochschulen teve efeitos positivos sobre toda a área de educação e profissionalização da Áustria. Os programas de estudo do Fachhochschulen profissional orientam alternativas para programas de estudo das universidades. Esta evolução melhorou a permeabilidade social do sistema de ensino consideravelmente. Devido à sua abordagem prática e ênfase nos períodos de estudo calculáveis, além de boas perspectivas de emprego.

Essas experiências servem como bons argumentos para a educação superior binário do sistema. Uma vez que Burton e Clark, (1998) já apontavam para os possíveis efeitos negativos, se os países como o Reino Unido tivessem universidades somente em seu sistema de ensino superior, e discorre que “[...] embora tais instituições, institutos politécnicos e escolas de formação de professores ainda são agraciados com o título universitário, estes, trouxeram para o sistema de ensino uma a diferenciação da instituição, para programas e, em níveis de graduação continuada.”.

Burton e Clark (1998) consideram que a sistematização do livre acesso à universidade pública na Áustria ainda não atingiu seu objetivo de aumentar a permeabilidade social da educação. Porque ambos o governo e a universidade

sobrecarregam a capacidade das universidades e os efeitos positivos da entrada restrita para apoiar o argumento de abolir o livre acesso em universidades públicas. Através do exemplo do Fachhochschulen austríaco é possível fixar o custo por lugar de estudo de forma transparente. Este cálculo pode servir de base para as negociações entre o governo e as universidades sobre o total de financiamento de estudo. Por conseguinte, as universidades seriam capazes de influenciar a qualidade do ensino e a quantidade de seus locais de estudo.

2.4.5 O Ensino superior na Noruega: uma perspectiva otimista

Este estudo de caso foi realizado por Stensaker e Larsen (2006), em que os autores descrevem e discutem as recentes alterações no regime de gestão administrativa nas instituições de ensino superior na Noruega. Embora dependente da história de reforma no passado e tentativas de longo prazo de reforçar a autonomia institucional das universidades da Noruega e faculdades, o estudo de caso mostra as principais mudanças ocorridas desde o início da Reforma de Ensino Superior na Comunidade Europeia, visando melhorar a qualidade acadêmica e a eficiência do setor, ao mesmo tempo a adaptação do sistema de ensino superior ao processo de Bolonha, tem significado a autonomia institucional plena em relação às instituições como são organizados internamente, abaixo do nível do Conselho de Administração e Reitoria.

O resultado é que uma série de instituições mudou os seus sistemas de administração para a eleição de seus reitores nomeados e Chefes de Departamento com a responsabilidade acadêmica e administrativa plena, e com a eliminação das administrações e conselhos em níveis inferiores. Argumenta-se que a mudança experimentada é resultado de um esforço de reforma abrangente, incluindo ambos os sistemas de financiamento e novos requisitos formais relativos ao estabelecimento de sistemas institucionais de garantia de qualidade. Estes elementos, desde que iniciou a nova liderança e governação do sistema como um instrumento de manobra, tornou-se difícil de estabelecer uma relação causal entre as mudanças nos mecanismos de administração e os resultados do sistema, os dados indicam que o sistema está tornando-se mais eficiente e orientado para bons resultados.

Estudos recentes também mostram que os valores do corpo docente acadêmico em diversos aspectos vêm apresentando uma ascendência positiva a partir da institucionalização da autogestão.

Assim, o emergente sistema gerencial da autoadministração institucional das universidades norueguesas tais como: dirigentes nomeados, a eliminação de placas em departamento, faculdades níveis de ensino e etc., não afetaram necessariamente a real influência pessoal nas instituições. Pelo contrário, os dados mostram que a liderança acadêmica reforçou a confiança nos mercados emergentes situação em que as placas tenham sido eliminadas e os líderes têm sido designados.

Na Noruega, o sistema de ensino superior é dividido em um setor da universidade e um setor de faculdade. Existem seis universidades, duas das quais recentemente receberam esse estatuto. Além disso, existem cinco universidades especializadas, por exemplo, em educação física, música e agricultura, que também pertencem ao setor universitário, embora com um estudo de menor potencial.

Stensaker e Larsen (2006) afirmam que o setor universitário compreende 25 instituições estaduais, dentre as quais quatro têm o direito de oferecer programas de pós-graduação. Estes programas foram reorganizados em 1994, reduzindo o número de instituições de mais de 100 com relação ao número atual. Os dois setores são do tamanho quase igual quando se trata do número de alunos matriculados, fato que implica que a Noruega tem um setor de mais colégios do que em muitos outros países europeus. E que desde 2003, as faculdades que oferecem um mínimo de quatro programas de doutorado podem requerer o estatuto de universidade. Além disso, existem cerca de 30 instituições privadas de ensino superior no país. Com exceção da Escola Norueguesa de Gestão, com mais de 10.000 estudantes, a maioria das instituições privadas são de pequeno porte. Mesmo assim, se pode distinguir entre os diferentes tipos de instituições de ensino superior.

Na Noruega, segundo Stensaker e Larsen (2006) o ensino superior ainda é bastante coordenado e integrado. A lei comum é válida para todas as instituições de ensino superior públicas, e a transferência de pontos de crédito e

reconhecimento de programas de estudo em vários tipos de instituição são obrigatórios na maioria dos casos sem problemas. E tem se expandido enormemente de acordo com o número de estudantes durante as últimas décadas. No final de 1980 cerca de 110.000 alunos estavam matriculados, enquanto uma década mais tarde, mais de 180.000 alunos estavam realizando diversas formas de ensino superior. Hoje, o número total é maior para 210.000 alunos (dos quais 27,000 estão estudando em instituições de ensino superior privadas). Tradicionalmente, os tipos de diploma universitário foram inspirados pelo modelo de universidade continental, com um grau de quatro anos em primeiro lugar, e um grau de dois anos na segunda superior.

Alguns profissionais têm graus diferentes das estruturas tradicionais, por exemplo, o professor de medicina, etc. No setor da faculdade, o primeiro grau tradicionalmente variava entre dois e quatro anos. Normalmente, o segundo grau não foi oferecido no setor universitário. Na última década, contudo, alguns colégios foram concedidos o direito de oferecer em programas de segundo grau e até mesmo estudos de doutoramento em matérias dadas.

No entanto, o sistema de ensino superior norueguês está em um processo de reforma como um resultado de investimento da chamada de *Reforma de Qualidade* (2000-2001). Esta reforma foi iniciada desde 2001, incidiu em alteração no livro branco e, alterações na legislação em 2002, e com alterações obrigatórias nas instituições de ensino superior exigindo a partir de 2003, atenção aos seguintes itens:

- A necessidade de melhoria da qualidade do ensino superior e de pesquisa sobre o abandono e atrasos dos estudantes antes da formatura, a ênfase na aprendizagem dos alunos, e um melhor acompanhamento dos estudantes;
- O Processo de Bolonha e as obrigações da Noruega, a esse respeito. Consiste na reforma da Qualidade abrange os seguintes objetivos: Mudança nas estruturas de governação a nível institucional, permitindo que as instituições mais organização relativa autonomia e gestão; Aumento da autonomia institucional, por exemplo, relativa à

introdução e revogação de cursos e programas de estudo, instituições e programas de estudo que pretendem oferecer;

- A nova fórmula de financiamento para as instituições enfatizando a realização dos resultados e saída institucional para um maior grau do que os sistemas de financiamento;
- A introdução de um sistema nacional de garantia de qualidade obrigatória e criação de uma agência independente de garantia de qualidade, Agência Norueguesa para a Garantia de Qualidade Educação (NOKUT) Credenciamento de status institucional introduzido junto com avaliações sistemáticas dos sistemas institucionais de garantia da qualidade;
- A estrutura dos cursos novos de acordo com o Processo de Bolonha, a introdução de um ciclo de estudos, mestrado e doutorado sistema de graus acadêmicos de acordo com o modelo 3 +2 +3, e o lançamento de um novo sistema de classificação baseado no ECTS. Novas formas de avaliação dos alunos, orientação e avaliação destinados a melhorar acompanhamento dos alunos, reduzir o número de abandono e interrupção dos estudos, e para estimular os estudantes a concluírem os seus estudos em uma idade mais jovem;
- Um novo regime de apoio financeiro aos estudantes, ligados ao antigo ponto em que é concebido para estimular a conclusão oportuna de estudos; Mais ênfase na internacionalização como um meio para melhorar a qualidade do ensino superior norueguês, e a criação do *Centro Norueguês Internacional para Cooperação no Ensino Superior*.

Tradicionalmente, o sistema de ensino superior pode-se dizer que pertencem ao modo continental com ênfase nos fatores de entrada com base (por exemplo, número de alunos) ao invés da saída de número de licenciados produzidos. No entanto, durante a década de 1990 dirigindo o estado do setor tem mudado como resultado da ambição de reforçar a autonomia institucional e o governo interno e estruturas de gestão das instituições de ensino superior.

O problema político / objetivo foi um dos principais fatores que contribuíram para a efetivação das reformas na gestão do ensino superior nas instituições que podem ser resumidas como segue:

- Em primeiro lugar, nas últimas duas décadas é possível identificar uma crença política forte na descentralização como um meio de criar uma mais eficaz e eficiente no setor público em geral. Essa crença foi enraizada em que muitos se referem como New Public, Gestão como forma de modernizar o setor público;
- Em segundo lugar, uma política crescente interesse no ensino superior pode ser identificada, bem como a importância deste setor como um meio de renovar e estimular outros setores da sociedade;
- Terceiro, e mais especificamente relacionadas como sistema de ensino superior norueguesa e sua liderança continental raízes, a gestão tradicionalmente não foi sublinhado, nem avaliado, como um importante característica dos mecanismos de gestão institucional.

De muitas maneiras, este tem sido uma área negligenciada no que diz respeito ao funcionamento do sistema de ensino superior até o Início de 1990. Desde então, e em parte relacionados às tendências de reforma de outros descritos, liderança institucional e de gestão tem sido procurado desenvolver de diversas maneiras. Para compreender as mudanças na sequência das reformas para a qualidade da Educação superior é necessário conhecer a tomada de decisão das universidades para desenvolver programas e metas para uma melhor compreensão das tentativas de reforma anteriores nesta área.

Stensaker e Larsen (2006) consideram que um ponto de partida natural para um relato mais histórico da evolução da administração e sistemas de gestão nas instituições de ensino superior na Noruega foi a fusão no setor da universidade em 1994. Esta reforma visou à criação de maiores dimensões das universidades, instituições mais eficientes, com foco no desenvolvimento e na melhoria dos seus sistemas administrativos, reforçando a capacidade estratégica das novas instituições, especialmente com ênfase na responsabilidade da placa. Outro aspecto importante das mudanças desenvolvidas neste período foi o investimento em sistemas mais

flexíveis internos sobre atribuições de tarefas acadêmica da faculdade, por exemplo, na utilização de pessoal não efetivo, ou melhor, contratados para certas tarefas (ensino), e a contratação de pessoal por períodos mais curtos para realização de projetos, cada vez mais diferenciação entre os funcionários de acordo com os termos e condições, assim como, fortalecer a capacidade estratégica das instituições.

A mudança no quadro legal em 1995 implicou, nomeadamente, uma maior responsabilidade do conselho e instituições de ensino superior e, como tal, para reforçar a autonomia institucional das faculdades e universidades. Como parte dessa mudança, os membros externos do conselho foram introduzidos, embora membros externos ainda tivessem uma minoria dos votos. Para aumentar a capacidade de decisão do conselho também foi o tamanho reduzido para um máximo de 13 membros.

Outras mudanças nos sistemas de gestão foram bastante modestas. O reitor foi ainda um cargo eletivo, e também atuou como presidente do conselho. A governança interna e sistema de gestão das universidades e faculdades foram caracterizados por uma *dual structure*³⁹, assim chamados durante o período de reforma, o que implica distintas linhas acadêmicas e administrativas do comando a partir do nível institucional e para baixo toda a maneira, os vários departamentos. E, além disso, os conselhos acadêmicos, tanto em nível de docentes e de departamento foram responsáveis por todas as decisões importantes. No entanto, os dirigentes eleitos acadêmicos eram como o nível institucional presidente dos referidos conselhos.

Stensaker e Larsen (2006) ressaltam que este sistema funcionou por uma década e as experiências deste regime de administração podem ser resumidas da seguinte forma:

³⁹O dilema entre as estruturas integradas e as estruturas duplas destaca o debate entre as estruturas de gestão integrada e estruturas duplas. O determinante para este dilema é a tendência para formalizar a singularidade dos papéis e responsabilidades para a liderança do exército, combinado com a excessiva especialização de tarefas. As estruturas unitárias em comparação com as estruturas duplas relaciona a maneira pela qual as funções são organizadas e tomadas de decisão no contexto das reformas atuais.

- a. Com relação à pensão, os estudos revelaram que as ambições de se tornar um órgão mais estratégico foi partilhada pela maioria do conselho de administração e seus membros, mas que o conselho, na realidade, teve menos oportunidade de atuar como um órgão estratégico devido a um elevado número de tarefas administrativas.
- b. No segundo estudo autor revelou que a equipe acadêmica em geral possui uma atitude positiva em relação à inclusão de membros externos no conselho. Foi enfatizado especialmente que os membros externos adicionaram novos tipos e outras competências para o conselho e suas discussões. Nesse período, um crescente reconhecimento do conselho como um campo profissional, e não como uma arena de representação de interesses, isto pode ser observada como um indicativo positivo de desenvolvimento institucional diante das reformas.

No que diz respeito à liderança acadêmica neste período, o argumento dominante resultante de um *paper* sobre o ensino superior, foi que a estruturas de gestão iria proporcionar mais espaço para a liderança acadêmica para se concentrar em questões acadêmicas. A intenção era a desembaraçá-los das responsabilidades administrativas que não tiveram a competência ou interesse para lidar com eles. Contudo, as experiências com este modelo têm sido bastante otimistas.

Em geral, este modelo de administração não alterou o interesse do indivíduo a tomarem tarefas de liderança. Neste período, ainda era bastante difícil de recrutar candidatos para posições de liderança, e aceitar tal posição foi frequentemente visto como obrigação. Ainda assim, Stensaker e Larsen (2006) realizaram outro estudo na faculdade acadêmica, cujos resultados apontaram que os dirigentes acadêmicos tinham pouca vontade de mudar o poder, isto é aderir às reformas. Apenas uma minoria entre os docentes acadêmicos em educação superior norueguesa aderiram à mudança entre os líderes acadêmicos, apenas os agentes a nível professoral.

Para serem elegíveis para a eleição para cargos de liderança. Sobre experiências com a dupla estrutura, estudos indicaram que esta estrutura era muito

dependente do pessoal relação entre as duas pessoas responsáveis e que, em geral, uma identidade poderia um significativo potencial de conflito, pelo que não resulte de tomada de decisão bastante longo e incertos processos em que a mesma questão tinha de ser discutido em órgãos de decisão no mesmo nível hierárquico.

Outro problema detectado por Stensaker e Larsen (2006) dentro desse modelo foi que a continuidade na organização ficou por conta do pela liderança administrativa que ofereçam menos possibilidades para a liderança (eleito) temporária acadêmica para influenciar as decisões. Ainda assim, em algumas instituições as linhas de comando formal não eram vistas como importantes e principalmente dentro das universidades um pode testemunhar o surgimento de gestão informal e equipes compostas por um misto de pessoal administrativo e acadêmico. E que a estrutura dual é caracterizada por a existência de duas hierarquias, um acadêmico e outra administrativa e envolve a separação entre atores e os órgãos responsáveis da área administrativa e acadêmica. Neste cenário podem ocorrer conflitos entre os órgãos de decisão. Em relação a este dilema, os autores identificam que houve uma polarização do poder em torno de dois focos distintos: uma linha de autoridade acadêmica e departamentos (Academia), e outros funcionários administrativos e serviços (Management). Isto levou à generalização do tipo de estrutura rígida e permanente.

Gornitzka e Larsen (2004) consideram que durante a década de 1990, conselhos acadêmicos experimentaram uma diminuição do interesse geral no seu trabalho. Uma explicação para isso pode estar relacionado com o reforço do papel do conselho acadêmico tinham menos de discutir, resultando e menor influência. Outra explicação é que o antes mencionou "as equipes de gestão" na verdade discutidas as mesmas questões que os conselhos, e que decisão informal de decisões importantes fossem formados pelas equipes de gestão. Durante esta década vários estudos identificaram também alterações na administração das universidades e faculdades norueguesas. Cujas tendências podem ser vistas como resumos de um crescimento no número de pessoal administrativo e de uma maior profissionalização de tarefas e responsabilidades administrativas. Embora o corpo docente acadêmico possa ser considerado não muito positivo para o aumento do

pessoal administrativo, vários estudos que ainda revelam um nível bastante elevado de confiança na administração, especialmente no mesmo nível hierárquico.

De acordo com os autores Gornitzka e Larsen (2004) os estudos sobre os efeitos da gestão administrativa e modalidades no período entre 1995 e 2003 revelaram uma variação significativa na forma como foi percebida por professores acadêmicos. Curiosamente, a mesma variação que ocorrer também com respeito ao modelo de governação preferenciais e modelo de gestão. Assim, uma conclusão geral foi que o corpo docente acadêmico considerou vários modelos de governação diferentes como potencialmente relevantes na evolução do processo de sua instituição de ensino superior.

Segundo o conteúdo da reforma administrativa embora não necessariamente com base nesses achados, permitia que o arranjo de administração sugerido como parte da Reforma da Qualidade em 2003 consistisse numa previa possibilidade de maior diversidade entre o ensino superior nas instituições e sobre os seus mecanismos de governação interna. Cujos principais elementos adotados foram:

- O futuro alargamento do número de membros externos no conselho (de quatro), e uma redução do número total dos membros do conselho (de onze membros);
- Dois modelos principais de liderança institucional (placa / reitor) são formalmente autorizados:
- O arranjo normal é o lugar onde o reitor é eleito. Isto implica que o reitor também é o presidente do conselho. No entanto, se este modelo é escolhido pelo conselho, a instituição deve ter liderança dupla a nível institucional e devem nomear um administrador responsável por todas as questões administrativas da instituição. O modelo alternativo é onde o reitor é nomeado pelo conselho de administração (por um período limitado). Um dos membros devem então agir como o presidente do conselho, mas o reitor tem letivo completo e responsabilidade administrativa (não há necessidade de nomear um administrador). Maioria de dois terços entre os membros do conselho é necessário que a instituição deva ir para as alternativas;

- Os estudantes terão participação na administração das instituições de ensino superior no nível institucional é ainda enfatizado. Representantes estudantis devem ter pelo menos 20 por cento dos assentos em conselhos (se existir), dois lugares, no mínimo nos conselhos da instituição. Fora isso, o conselho pode independentemente do projeto de governança das instituições arranjos, e pode ou não permitir que as placas e os conselhos em níveis mais baixos, nomeado ou eleitos líderes acadêmicos, ou um sistema de gestão integrada dupla ou como preferir. A única exigência é que cada instituição de ensino superior devem ter um conselho responsável pelo "ambiente institucional de aprendizagem", mas este órgão não tem nenhuma tomada de decisão poderes;
- No que diz respeito ao estatuto formal das instituições de ensino superior, a formalização de um "*Livro Verde*"⁴⁰ se faz necessário para a preparação das reformas. A Lei atual sobre o Ensino Superior a partir de 2005, inicialmente sugeriu que as instituições devem estar selfowing, instituições com a maioria dos membros do conselho externo e com um presidente externo da placa. Esta propriedade teria implicado cheia de imobiliário econômico completo independência, (embora não implicando a abertura de propinas). No entanto, no debate que se seguiu a sugestão do Parlamento, decidiu que o estatuto formal existente das instituições norueguesas de ensino superior deve ser prolongado, o que significa que hoje são organizações estatais com direitos e deveres prorrogados. Isso implica que universidades e faculdades têm mais autonomia limitada do estado, embora bastante alargado em relação à organização interna, como descrita acima.

⁴⁰Segundo o Livro Verde (2005) consiste num programa de A mobilidade estudantil para fins de aprendizagem e o seu contributo potencial para as estratégias europeias no domínio da aprendizagem e do desenvolvimento das competências. De acordo com as conclusões do Conselho de Educação a partir de Novembro de 2008, «todos os jovens deverão ter a oportunidade de participar em alguma forma de mobilidade, quer durante os estudos ou a formação, sob a forma de estágio profissional, quer no contexto de atividades de voluntariado». Em particular, neste sentido o Conselho convida os Estados-Membros e a Comissão Europeia a desenvolverem o conceito de mobilidade nesse sentido, junto de todos os jovens graduados do Espaço Europeu do Ensino Superior, que deverão ser beneficiado de um período de estudo ou formação no estrangeiro.

A nova Lei de Educação Superior, em 2005, especifica os objetivos formais e atividades se universidades e faculdades garantindo-lhes a liberdade acadêmica sobre o conteúdo do ensino e pesquisa e, ao mesmo tempo em que exige cooperação entre as instituições de ensino e na vida cívica e de trabalho, as responsabilidades pela divulgação do conhecimento, e fornecer programas de educação continuada.

Existe um esquema mais financiamento baseado nos resultados empurrando a liderança institucional para levar mais responsabilidade pela eficiência e qualidade dos serviços e atividades. Combinado com as anteriores medidas de reforma, incluindo a introdução de um sistema de orçamento permite a autonomia às instituições para que elas possam manter qualquer superávit financeiro de suas atividades, para mais facilmente alternar fundos entre o pessoal e despesas correntes, e para combinar públicos com fundos privados e recursos, a autonomia econômica foi consideravelmente reforçada.

Foi criado um sistema de acreditação institucional proporcionando às instituições com direito a estabelecer créditos ou fechar programas acadêmicos depende do seu estatuto de universidade especializada ou faculdade, por exemplo, se for dado o status de universidade, isto significa que a universidade se torne um órgão de autcredenciamento que pode criar ou fechar programas sem qualquer aprovação externa.

Segundo a Agência Norueguesa para a Garantia da Qualidade na Educação (NOKUT) um dos requisitos obrigatórios da nova lei é que toda instituição de ensino superior deve ter um sistema interno de garantia de qualidade e identificar a como órgão responsável pela educação. Tais sistemas são verificados regularmente (a cada seis anos) por uma agência de controle de qualidade externo. Se os sistemas institucionais de garantia de qualidade não são satisfatórios, a instituição perde o seu direito de credenciamento, e deverá solicitar acreditação externa para cada novo programa oferecido.

Comparado aos arranjos de governança passados pode-se argumentar que esses requisitos e regulamentos preveem a liderança institucional (Câmara / Reitor) com uma justificativa para a tomada de decisões. Enquanto o acordo de governação

anterior à reforma de qualidade, especialmente destinadas ao fortalecimento da liderança institucional e autonomia, havia poucos elementos no financiamento do sistema e/ou no reconhecimento formal no sistema de avaliação nacional que premiou tais ações, em outras palavras, havia poucas consequências de não agir no sistema antigo.

Para a NOKUT (2006) um dos fatores relacionado com o desencadeamento do desenvolvimento consiste na gestão equilibrada, é esta dar maior autonomia institucional e equilíbrio para reforçar a responsabilidade. Por isso, a criação de um órgão externo de garantia de qualidade com energia independente poderia servir como uma forma de melhorar o nível de responsabilidade. Ao lado do sistema de acreditação e avaliação, outros sistemas quantitativos e qualitativos para verificar a eficiência e a questões de eficácia, que também foi estabelecida pelo Ministério de Educação. No lado quantitativo, a criação de um banco de dados nacional para o ensino superior, foi um passo importante para melhorar os indicadores de desempenho de, e as informações sobre o setor das universidades. Continham informações sobre funcionários, alunos, mobilidade, bem como dados financeiros, é usado principalmente para o planejamento, acompanhamento e fins orçamentários pelo Ministério de Educação Norueguês, acessível a todos, e também podem ser usado para transparência / efeitos de responsabilização. Outros dados quantitativos são coletados regularmente e analisados para a continuidade da educação de adultos, e outras áreas.

Bleiklie (2000) considera como parte importante do processo orçamental, que o Ministério de Educação também exija um relatório anual de cada instituição de ensino superior em seus resultados e conquistas e planos para o futuro. Este relatório é também utilizado como bases para consulta reuniões anuais entre representantes do Ministério e cada instituição. Os relatórios e as reuniões foram importantes para o acompanhamento do sistema de ensino em todo país, bem como para a definição de metas e objetivos para os próximos anos. Esta forma de abordagem baseada no diálogo entre o Ministério e as instituições públicas de ensino superior tem uma longa tradição no ensino superior norueguês e nos últimos anos foi formalizado como um procedimento padrão.

O investimento na reforma administrativa em geral tem sido deixado nas mãos das próprias instituições. O Ministério da Educação e Investigação não tenha instruído qualquer instituição sobre a sua escolha do sistema, embora o Ministério tenha rejeitado algumas candidaturas de instituições que querem estabelecer modelos de governação não especificados, fugindo aos princípios da Lei de reformas. Sobre como as mudanças surgiram, a tendência geral é que as instituições iniciaram uma avaliação interna de suas estruturas organizacionais e de governança, e conforme ressalta Gornitzka e Larsen (2004) neste processo, o pessoal docente e administrativo, os sindicatos e os estudantes fizeram parte da avaliação, embora a decisão de alterar o governo fosse tomada pela Câmara. Desde questões relativas à organização interna e de governança fossem sensíveis, algumas instituições escolheram para contratar ou trabalhar com organizações externas para aumentar a legitimidade e validade no processo de reforma. Ainda assim, isso não impediu algumas discussões acaloradas sobre o impacto potencialmente negativo da mudança e, na organização de gestão administrativa. Uma questão recorrente e também pouco importante foi saber se a democracia da universidade ia sofrer como resultado da nova autonomia de governo.

Segundo Gornitzka e Larsen (2004) um estudo inicial sobre a forma como as instituições públicas têm se adaptado à nova liberdade de escolha, e as mudanças foram ocorrendo a eliminação dos conselhos acadêmicos (especialmente no sector da faculdade) uma tendência para a integração da responsabilidade administrativa e acadêmica na faculdade / departamento / instituto / nível de unidade com os líderes nomeados título acadêmico de departamentos uma tendência para remover placas departamentais e substituí-los por órgãos consultivos, reuniões de pessoal, etc. Bem como, um reforço da estrutura hierárquica das instituições por meio de relatórios novos mecanismos, sistemas internos de orçamento, etc., maior variação nos arranjos institucionais de governança, às vezes combinando eleitos liderança acadêmica em alguns departamentos, com os nomeados em outros, com semelhantes variação no nível do corpo docente e diferenças disciplinares.

Como parte da avaliação nacional da Reforma da qualidade, Gornitzka e Larsen (2004) confirmaram esta imagem, no entanto, demonstraram que as universidades, com uma exceção, mantiveram o modelo de governo tradicional com

um Reitor eleito, que também atua como presidente da mesa da Câmara. Em níveis mais baixos, há mais sinais de mudança, na nomeação dos líderes a nível departamental foi o modelo preferencial para a maioria das universidades. Dentro do setor universitário, quatro optaram pelo modelo de ter um reitor nomeado com uma pessoa externa da Diretoria. Curiosamente, há certo número de colégios e algumas universidades que iniciaram a mais ampla reorganização interna, por exemplo, eliminar o nível de serviço e reforço do nível do corpo docente.

Para a maior instituição de ensino superior privado só na Noruega, a Escola Norueguesa de Gestão da Reforma Qualidade significou pouca mudança. Durante anos, esta instituição tem sido regida por um Conselho onde a maioria dos membros é externa e, quando nomeados líderes acadêmicos é a estrutura comum de organização em todos os níveis. No entanto, há processos em curso em muitas instituições e mais mudanças podem ser esperados no futuro próximo.

Gornitzka e Larsen (2004) discorrem que estudar o impacto das reformas do sector público é difícil. Uma vez que especificação de um modelo causal apontando as ligações entre os mecanismos de administração e de saída é um problema que emerge a uma complexidade em torno das reformas. E isto gera grandes transtornos no funcionamento das universidades e faculdades, tornando-se um terceiro problema.

Ainda assim, há sinais de que o sistema de ensino norueguês continua mudando e evoluindo em paralelo com a Reforma da Qualidade. Alguns dos efeitos mais evidentes são:

- A redução do número de alunos durante o exame (Hovdhaugen, 2006);
- Um aumento no número de créditos (ECTS), e no número de diplomados;
- Um aumento no número de alunos no ensino superior de grupos étnicos não ocidentais nos programas (Hovdhaugen & Amodt, 2006);
- Um aumento de publicações científicas em revistas peer review.

Bleiklie (2006) admite que existam muitos problemas ao relacionar estes resultados com a Reforma da qualidade, isto porque em algumas das mudanças com respeito à produção começaram antes do investimento da reforma, e que algumas medidas, por exemplo, relacionados ao financiamento, foram executadas recentemente. Ainda assim, pode-se argumentar que a reforma da qualidade pode ter tido algum impacto sobre esses resultados. O fato de uma melhoria da produção dos alunos, pontos de crédito, formatura, reduzida taxa de insucesso, antes do investimento na reforma pode ser observado, isto, por exemplo, pode estar relacionado ao fato de que algumas instituições começaram a sua aplicação da reforma antes da data fixada.

Segundo Bleiklie (2006) a pesquisa revelou que a influência ocorre muitas vezes através do diálogo entre liderança e pessoal, e que esse diálogo é uma característica vital em norueguesas maiores instituições de ensino após a Reforma de qualidade. A capacidade de estabelecer esse diálogo parece muito importante para a percepção do arranjo da administração. E quanto maior a distância entre os níveis de professores e liderança, o mais provável é que os professores prefiram líderes eleitos, enquanto aqueles próximos à liderança querem manter líderes designados.

Entrevistas com dirigentes e docentes acadêmicos em universidades da Noruega e faculdades refletiram algumas luzes sobre estas reformas e discutiram que as estruturas formais serviram necessariamente para alterar alguns dos processos subjacentes na acadêmica. Assim, sondar os processos tentando encontrar soluções viáveis é ainda uma parte vital dos processos de decisão da reforma.

Frolich e Klitkou (2006) admitem que comissão recém-nomeada, que apresentará o seu Livro Verde, em 2008, pode ser interpretada como um passo para uma mudança na política de juros sobre administração. Embora a reforma requeresse muitos esforços nos últimos 20 anos, tinha a intenção de aumentar a autonomia institucional, fortalecer a liderança institucional e promover o profissionalismo na gestão universitária, o mandato dada a essa comissão sinalizou em muitos aspectos, um retorno do Estado, abordando a questão de quanto longe vai autonomia institucional com relação ao desenvolvimento de estratégias institucionais

emissões. Esta mesma comissão pode avaliar o primeiro passo do processo de elucidação dos respectivos papéis do Estado e as instituições após 20 anos de reforma. O pano de fundo para este interesse está sem dúvida, relacionado ao fato de que diversas faculdades da Noruega querem se tornar universidades autônomas e, isso poderia mudar de forma redundante a estrutura do sistema de ensino superior norueguês. Também se poderia suspeitar que as instituições mais fortes, por vezes, criam estratégias e Missões que não estão em consonância com a agenda política, e a comissão é uma tentativa de encontrar um novo equilíbrio entre o desenvolvimento em longo prazo e, suprir as necessidades que forem surgindo em curto prazo dentro do sistema de ensino norueguês.

No entanto os autores Frolich e Klitkou (2006) olhando para as tentativas de reforma, e, especialmente, a reforma da qualidade do ensino superior, foi possível identificar alguns resultados e experiências que devem ser transferidas para outros contextos noruegueses como:

- Uma lição parece ser que as mudanças nos sistemas de administração têm de estar relacionada com mudanças em outros elementos, criando espaço e fornecendo ferramentas para a liderança institucional. As recentes reformas no ensino superior norueguês não criam muito espaço para liderança, quando se poderia argumentar que é a totalidade nas mudanças no modelo de financiamento, no pedido de sistemas institucionais de garantia de qualidade, na educação formal e, na autonomia institucional, bem como, consequência da reforma da qualidade, que é uma explicação essencial para as mudanças testemunhadas;
- Outra lição é que o surgimento de um sistema de "gestão" da governação institucional (Líderes designados, a eliminação de placas em níveis departamento / faculdade, etc.), não afeta necessariamente a real influência do pessoal nas instituições. Embora a influência do pessoal no antigo sistema era dependente de participação em conselhos, diretorias e por saberas "pessoas certas", o novo sistema é mais dependente de líderes dispostos a ouvir. A evidência disponível sugere que os novos líderes nomeados de fato ouvem o pessoal, elegitimidade acadêmica

talvez seja ainda mais importante no novo sistema que nos antigos (Uma vez que "representação" foi considerada como uma importante fonte de legitimidade). Parcialmente relacionado a isso está também revelações que os membros externos das placas são frequentemente vistos como oferecendo novas percepções e perspectivas nas discussões estratégicas (Claro, deve-se notar que os membros externos não estão em maioria nos conselhos institucionais na Noruega, tornar sua presença menos influente do que se tivessem maioria);

- Uma terceira lição é, talvez, o "paradoxo da autonomia" emerge como um resultado da *Qualidade Reforma*. A evidência disponível sugere que, embora a liderança institucional aumentasse sua autonomia como resultado da reforma, o sentimento entre os docentes é a de perder autonomia. Outra interpretação destes resultados é que a "identidade" da instituição tornou-se mais forte, enquanto a "identidade local" ao nível do departamento é mais fraca, do que antes. A ironia sobre este achado é, talvez, que esse desenvolvimento se ocorrendo enquanto as estruturas de governança mais tradicional estão a ser respeitadas no nível do topo (eleitos reitores, e com o reitor agindo também como o presidente da mesa do conselho). Assim, pode-se argumentar que a confiança / questão de desconfiança / talvez não esteja relacionada com a escolha de "Sistema de gestão" por outros aspectos como instituições de ensino superior atualmente são governados.
- Finalmente, e sobre o aumento da produção estudante após 2000 (com relação ao número de ECTS obtidos, as taxas de graduação e outros.) pode-se argumentar que a questão da integração bem poderia ser uma possível explicação para alguns dos ganhos de eficiência visto no último 06/05 anos.

Pelo fato de que, as instituições são recompensadas para a saída do estudante, e pelo fato de que, os alunos são acompanhados mais de perto por meio de seu estudo, o fato de que, estes mesmos alunos, também, são economicamente recompensados para completar seus graus dentro de um prazo determinado, são estes os fatores que mais provavelmente interagem criando uma maior

atenção sobre a dimensão deste investimento. No entanto, deve sublinhar-se que a evidência empírica rígida está faltando acerca da possível relação positiva entre o financiamento e a pedagogia. Embora possa haver aulas, a partir do qual, outros poderiam aprender, devem-se notar algumas particularidades norueguesas que dificultam a transferência de conhecimento na atual sociedade da informação.

Uma questão muito importante a este respeito é o nível de financiamento do ensino superior norueguês. Embora o setor possa discordar sobre os efeitos da reforma de qualidade para o ensino superior foi totalmente financiada ou não, isto é um fato que implicar recursos adicionais transferidos para o setor. No entanto para finalizar o estudo de caso é importante registrar que o clima econômico geral em torno da reforma da qualidade do ensino superior na Noruega foi bem sucedido. E esta situação é claramente apreciada por toda a União Europeia desde o início das reformas do seu sistema de ensino superior.

2.4.6 Ensino superior na Holanda: um modelo de gestão de universidade

Este estudo de caso foi escrito por Harry Boer, em que o autor examina a administração do setor de educação superior holandês, em especial o setor universitário. Após a Segunda Guerra Mundial, a participação do cidadão holandês na administração do ensino superior foi intensificada e, isso se refletiu em uma série de formulações de leis, decretos, procedimentos, regulamentos e fiscalização administrativa. Ao mesmo tempo, as questões acadêmicas ficaram quase exclusivamente sobre o domínio dos profissionais.

Desde a metade da década de 1980 as coisas começaram a mudar. O governo destinou-se a orientar a distância, a concessão de maior autonomia institucional das universidades, enquanto ao mesmo tempo, em que exige mais responsabilidade institucional no que se refere o ensino e a pesquisa. O ano de 1985 “reflete o início da mudança de governo” na Holanda houve maior investimento em educação, incluindo a promoção da mercantilização do ensino superior. Desde então, muitas reformas dão lugar a tomada de decisão, todos apontando para a mesma direção, para maior autonomia institucional.

De Boer, Enders e Leisyte (2007) afirmam que diversos projetos pilotos foram criados para a mudança que podem ser mencionadas como; a crise fiscal do Estado; decepcionantes realizações do Estado, a globalização, a internacionalização e europeização, a mudança ideológica para o mercado, e o surgimento de novas abordagens da gestão pública. E uma das grandes reformas na Holanda diz respeito à estrutura de gestão interna de universidades.

De Boer e outros ressaltam que em 1997, a "*universidade como uma democracia representativa*" foi substituída por uma estrutura de direção em que a liderança executiva foi reforçada através de poderes estavam concentrados, democraticamente os conselhos escolhidos perderam seus poderes significativos, e tradicionalmente fortes e conservadores foram abolidos pelos órgãos de decisão. Segundo o Boer e outros (2005) o "tombamento"⁴¹ da universidade holandesa e as relações de autoridade vertical foram sublinhados, ao invés de horizontais. Tornou-se uma realidade.

Clark (1983) ressalta que o mais importante da descentralização das responsabilidades do governo nacional para cada universidade foi a atribuição de poderes significativos da gestão de universidade criou a "organização profissional pública". Em média, a comunidade universitária holandesa estava em geral mais satisfeita com esta universidade corporativa-like. A introdução dos princípios da reforma universitária não levou a uma "*universidade incontrolável*" pelo contrário, apesar de algumas preocupações justificadas, a firmeza e eficácia das universidades apresentaram crescimento, mesmo sem ter completamente destruído os mecanismos consultivos e, informais de tomada de decisão.

O caso holandês mostrou que a forte liderança executiva, com linhas claras de responsabilidade aumenta a estratégica capacidade de resposta e do perfil da instituição em diversas maneiras. Pode servir como um exemplo de liderança executiva inteligente, levando a uma organização empresarial, em que os universitários podem ainda fazer o que eles fazem de melhor: o *ensino* e a pesquisa.

⁴¹ O tombamento da universidade holandesa significou a tomada de posição do governo holandês sobre o patrimônio da educação pública.

O governo holandês nacional tem tradicionalmente desempenhado um papel importante na coordenação do ensino superior, e uma pesquisa de menor escala.

De Boer, Goedegebuure e Huisman (2005) discorrem que o ensino superior e a pesquisa no Estado holandês têm sido considerados como um assunto nacional e, como um bem público; o ensino superior privado desempenha apenas um papel marginal. O ensino superior Holandês está organizado como um sistema binário, composto de treze universidades e, pouco mais de quarenta instituições de ensino profissional superior (em hogescholen holandês). O setor universitário existe cerca de 200 mil matrículas em 2005 e aproximadamente, 47000 empregados e, do setor ensino técnico existem cerca de 360.000 matrículas em 2005 e 34000 funcionários têm claramente diferentes raízes históricas, que se reflete, entre outras coisas em sua externa e interna das estruturas governativas.

Para De Boer e outros (2006) os principais objetivos da universidade são formuladas de acordo com a Lei nacional de Ensino Superior e a Lei de Investigação de 1993. Considerando que os objetivos do hogescholen estão, relacionados, sobretudo com a aplicação e a transferência de conhecimentos com relação às profissões específicas, aos objetivos das universidades e também se referem ao exercício autônomo das atividades de investigação científica e à sua responsabilidade de proporcionar uma série de serviços à sociedade. Ressalta ainda o autor que “[...] as 13 universidades têm sido entidades jurídicas separadas desde 1960, a primeira universidade foi criada em 1575 e a última em 1976.”. Ao mesmo tempo, o setor universitário holandês apresentou baixos níveis de diversidade sistêmica. Este setor é um exemplo de "pensamento igualitário" que caracterizam o status da sociedade holandesa. Existem cerca de dez universidades de caráter públicas, as outras três são privadas, mas com financiamento público. Dentre os principais objetivos das universidades são a prestação de ensino, pesquisa e serviços à comunidade.

Para os autores, de Boer, Enders and Leisyte (2007) devido a uma história diferente do setor institucional a universidade tomou um rumo completamente diferente. Em 1968, a Lei sobre o Ensino Médio se tornou o fundamento legal do setor da educação. Porque acelerou um crescimento neste setor, no setor

universitário, e seu rápido desenvolvimento nas capacidades, nas discussões passaram a incorporar a hogescholen no sistema de ensino superior. Conseqüentemente tornou-se legalmente parte do setor do ensino superior na década de 1980. Em 1993, ambas as universidades e a administração acadêmica caíram sob o regime de uma lei nacional no ensino e educação, que, no entanto manteve uma estrutura binária exemplificada através do slogan “[...] igual, mas diferente, que são características organizacionais típico de universidades de pesquisa acadêmica.”. Com relação à autogestão acadêmica era desconhecida por parte do hogescholen. Além disso, em geral, o controle estatal era muito mais apertado para o setor da universidade.

Clarke e Newman (2007) afirmam que a administração acadêmica está direcionada a questões de estado e regulação em matéria não acadêmica, passou de mão em mão. Governança Gerencial foi quase completamente inexistente devido à fraca posição da universidade entre uma forte posição do Estado e uma profissão forte. Governança naqueles dias era uma combinação de faculdade guiada por uma burocracia estatal que consistia em um modo de coordenação também conhecido como “*bureau professionalism*”⁴².

Em se tratando de reestruturação de políticas de contenção do setor público holandês Goedegebuure e outros (1994) discorrem que era a ordem do dia como um resultado das tentativas de reduzir a despesa global. Muitas das reformas que se seguiram em 1980 a maioria provavelmente não teria ocorrido sem a necessidade de

⁴²

Consiste em que as Instituições de Ensino Superior (IES-UK) exibam fortes ideologias de autonomia e reter importantes fontes de autonomia institucional, quando comparado com outros sistemas IES. Permite assegurar a existência de um corpo do partido político não (tecnicamente conhecido como o Conselho Privado), que garante os seus direitos institucionais. As universidades têm controle interno sobre as nomeações da faculdade e não são acadêmicos funcionários públicos. As universidades não são parte do Ministério da Educação, Embora dirigido por ele. Tradicionalmente, o Reino Unido sistema que ele foi dirigido indiretamente por meio de agências de 'buffer', pois não era uma prioridade política para a intervenção (em comparação com, digamos, escolas e hospitais) e da doutrina da liberdade acadêmica foi respeitada na arena política. É comumente argumentado dentro do setor que é 'especial', isolado de forças externas e moldado por macrotradições acadêmicas e levaram a dinâmica interna. Mas esse padrão moldado? Temo o setor de frida managerialisation progressiva desde os anos 1980? Este estudo de caso nacional argumenta que poderosas forças externas - inclusive do setor público as estratégias de reforma de largura - moldaram o sistema que o Reino Unido nos últimos 30 anos. Argumentamos que essas reformas tiveram mais impacto do que superficial, muitas vezes o previsto.

ter que cortar os orçamentos públicos. Em meados dos anos 1980 foram retrospectivamente, uma época de mudanças fundamentais. Em 1985, o governo introduziu o conceito de "controle à distância", no qual as crenças firmes nas virtudes da regulação e de planejamento foram realizadas para ser substituída por uma filosofia na qual o papel do governo se limita mais a definição das condições de fronteira em que o sistema de ensino superior passou a funcionar. Ao mesmo tempo, as autonomias das universidades deveriam ser reforçadas e enfatizadas a responsabilidade das universidades. Este conceito de direção é conhecido como autonomia do "Ensino Superior"

Autonomia e Qualidade e regulamentação do Estado, no entanto, não desapareceram. Em troca de mais autonomia, mais responsabilidade institucional foi considerada como um requisito para o governo cumprir sua responsabilidade constitucional, para a prestação de ensino superior. Estes princípios, em geral continuam ser o ponto de partida na governação do setor. Em 1990 pode ser visto como uma continuação do desenvolvimento do governo para a educação.

De Boer; Leisyte e outros (2006) ressaltam ainda que o mercado e o mecanismo dos preços são o meio mais eficiente de alocar serviços e, mais educação, estes fatores foram criados intelectualmente apoiados pelo raciocínio da escolha pública. Neste contexto, o sistema deveria tornar-se mais orientado para o desempenho, métodos de financiamento do setor privado. Novas abordagens de gestão pública estimulam ainda mais meios de reforçar a liderança institucional e tecnologias de gestão no setor do ensino superior.

De Boer (2006) discorre que o problema de política e os objetivos principais como consequência das mudanças no relacionamento entre o governo nacional e, as instituições de ensino superior, descrito na seção anterior, provocaram as ondas de reformas que teve início desde 1985 no ensino superior holandês. Reformas importantes adaptações preocupação significativa do Ensino Superior e a Lei de Investigação. As grandes modificações estão entre outras coisas, relacionadas com a introdução da estrutura da garantia de qualidade, financiamento, realpropriedade imobiliária, gestão de recursos humanos e da estrutura de gestão interna de universidades. E em 2005, o governo propõe uma nova lei para o ensino superior

e de pesquisa. Estes últimos planos, altamente incertos, após as eleições de novembro de 2006, fez conhecer claramente a intenção do governo de grande longo do tempo, com a intenção de pressionara desregulamentação.

Neste sentido deve-se levar em conta a razão global de avançar com novos arranjos de governança a fim de sanar os problemas percebidos nas falhas do governo e no contexto das políticas drásticas que mudaram em maior detalhe, a gestão do sistema de ensino superior holandês. Para Pierre, Boer e outros (2006) ressaltam pelo menos, cinco razões que deveriam ser repensadas quando se trata de gestão de educação superior no Estado que são:

- O primeiro refere-se à recessão econômica e dos problemas com a disponibilidade de acompanhamento dos setores público, incluindo maior educação ("a crise fiscal do Estado"). Muitas reformas do ensino superior estão diretas ou indiretamente levadas à necessidade de economizar e reduzir os gastos, uma vez que são conduzidos por financiamentos do governo;
- Em segundo lugar, a evolução como a internacionalização, globalização e europeização também tem levantado questões importantes sobre os modos tradicionais de governação. Literalmente, "jogos sem fronteiras" que exigem novas regras e, colocar questões de governança para o governo holandeses suas instituições de ensino superior;
- A Declaração de Bolonha e da Estratégia de Lisboa são exemplos claros do impacto das organizações supranacionais na agenda e na definição de regra (Holandês) no ensino superior. Estes fenômenos de internacionalização e europeização. Foram para um exemplo das razões para propor uma nova lei para o ensino superior em 2005. Além disso, novos atores poderosos entraram em cena (da União Europeia, o Banco Mundial, o World Trade Association e da Organização para a Cooperação Econômica e Desenvolvimento);

- Em quarto lugar, temos que mencionar os resultados decepcionantes do governo nacional que tem sido uma crescente desilusão com desconfiança e estagnação. Em vários casos, o governo nacional não tem sido capaz de viver até (muito alto) expectativas. O governo holandês ainda tem metas ambiciosas, mas a crença inabalável de que é capaz de prescrever em detalhes como alcançar tais objetivos. E nas diferentes maneiras de organizar o sistema de ensino superior para aumentar a eficácia de governar;

- Em quarto lugar, tem havido uma mudança ideológica para o mercado. As universidades são incentivadas a "Vender" seus serviços em diferentes mercados. Mais ênfase no financiamento de terceiros, (planos para) diferenciação das taxas de matrícula e cheques (planos), estudante da educação superior são exemplos de tal inclinação um para o mercado. Em tal "demanda dirigida" um contexto papéis está mudando: Os holandeses "vouchers" são referidos como "ler rechten" ("direitos a aprendizagem do aluno"). De acordo com o último plano de Ministério Holandês de Educação, Cultura e Ciência, que ainda não passou do Parlamento, os estudantes adquirem o direito para registrar um número limitado de anos em programas de educação apoiados publicamente e depois que usar os seus direitos terão que pagar uma taxa mais elevada.

Pierre, De Boer e outros (2006) consideram o governo como um engenheiro de mercado, as instituições, os empresários e os estudantes como os clientes exigem um repensar dos mecanismos de governação diferentes. Finalmente, a ascensão da nova gestão pública, assim como uma nova abordagem organizacional para o setor público, é uma emergência e exige do governo um repensar na nova gestão de ensino.

De acordo com esta abordagem as universidades devem ser geridas de uma forma mais metódica, em que dirigentes universitários devem ter o direito e a oportunidade de gerenciar. O impacto da reforma do ensino superior holandês é

claramente visível na estrutura interna atual dirigente de universidades holandesas que foi introduzida desde 1997. Após 25 anos a universidade passa a ter uma democracia representativa que participa das alterações estruturais importantes para a governação interna da universidade.

De Boer (2006) afirmam que conteúdo da reforma administrativa das universidades holandesas em sua aplicação considera que a universidade como uma instituição que investe na democracia representativa e isto tem sido atacada desde a sua implementação no início de 1970. Mesmo depois de algumas mudanças na década de 1980, as universidades foram frequentemente e seriamente criticadas, por dentro e por fora, pelo seu fraco desenvolvimento nas tomadas de decisões, que foi muito demorado e muito pesado, eram muito introspectivas, as decisões estratégicas eram regularmente evitadas, as inovações eram difíceis de ser decidida e difícil de programar. Então isto fez enfraquecer a organização interna e participativa da universidade e que a fez tornar-se muito burocrática e menos ativa.

Segundo de Boer (2006) o governo foi frustrado por não ter um destinatário claro para fazer negócios com e, além disso, houve a crença de que o mercado de ensino superior necessitava de atores ativos e corporativos, em vez de um baixo sistema de ensino, com estruturas de poder fragmentado, incapazes de competir como mercado internacional e, com recursos escassos. Isto fez com que o governo se posicionasse na tomada de decisão para uma reforma do ensino superior, que incidiu nos cortes econômicos necessários em decorrência dos problemas surgidos com a duração do estudo e, da qualidade dos currículos. O governo, portanto estabeleceu a formação de uma comissão “*ad-hoc*”⁴³ para o controle da qualidade, do ensino superior por um grupo de cientistas em 1998. Este grupo diretivo era composto por representantes do Ministério da Educação e representantes das universidades (através da Associação das Universidades holandesas e do conselho), e os estudantes (através das organizações estudantis Holandesas). E o

⁴³Ad hoc é uma expressão latina cuja tradução literal é "para isto" ou "para esta finalidade". Nas ciencias e filosofia significa a adição de hipótese(s) estranha(s) a uma teoria para salvá-la de ser falseada. Hipóteses ad hoc compensam anomalias não previstas pelas teorias em sua forma original, ainda não modificada. Cientistas são frequentemente céticos sobre teorias que as apresentam frequentemente, não suportando ajustes para sustentá-las. Hipóteses Ad hoc são frequentemente características de pseudocientistas.

conservadorismo nos níveis mais baixos da universidade e as principais decisões tomadas no que se refere ao ensino e a pesquisa foram:

- A falta de responsabilidades claras. Muitas responsabilidades e autoridades foram designadas para órgãos colegiados e na tomada de decisão coletiva, não atendiam as prerrogativas das normas;
- As dispersões das autoridades não adotavam a transparência de tomada de decisão e estruturas, conseqüentemente, não era (sempre) claro ninguém sabia quem era responsável pelo quê;
- A estrutura dual, de “gestão por conselhos e conselhos”, como um excelente recurso da Universidade da democracia representativa, pelos executivos e grandes conselhos representativos, levaram a impasses demasiadas e atrasada decisões;
- Uma forte orientação para a investigação em detrimento do ensino, tornando-se, entre outros, as coisas difíceis para os estudantes a concluírem os seus cursos no tempo;
- A insuficiência e incoerência de comunicação entre os diversos níveis organizacional. Internamente as relações horizontais entre as administrações e conselhos foram realçadas, enquanto relações verticais foram em grande parte negligenciadas (por exemplo, entre o conselho executivo e os deanos das faculdades). Junto com as outras falhas neste impedia a universidade para agir como uma organização unificada.

44

Neste sentido o grau de agreement⁴⁴ permitiu superar essas deficiências percebidas pelo governo, e se pode introduzir uma nova reforma de qualidade para estrutura das universidades. Denominada a "Lei sobre a Modernização da Universidade de Administração da Organização", cujos objetivos foram:

- Concentração de poderes: a integração das autoridades de governo e gestão, preferencialmente em uma única posição, intituladas "Mais transparência nas relações de autoridade";
- O aumento da firmeza e eficácia do processo decisório
- Reforçar a autonomia institucional;
- Melhorar, ou pelo menos manter, a participação significativa de estudantes e funcionários tomada de decisões;
- As principais mudanças, a fim de alcançar estes objetivos consideraram que o regime anterior foi fundido com os poderes entre o executivo, diretoria e dos conselhos representativos tanto a nível central e professores como, em nível de executivos tem a mão no novo regime. Sua posição foi reforçada vis-à-vis posição dos conselhos representativos, através da integração de governo e autoridades de gestão.

De Boer, Enders e Leisyte (2006) afirmam que a partir destes princípios os organismos representativos de decisão tornaram-se representante de órgãos consultivos pessoais (50%) e estudantes (50%). Muitos de seus poderes foram despojados (particularmente o poder de definir o orçamento), embora em relação ao os órgãos consultivos tivessem alguns poderes limitados, puderam ser mais bem descritos como, fortemente equipados órgãos consultivos. As investigações disciplinares em unidades de ensino foram legalmente abolidas. Estas unidades foram consideradas como baluartes do conservadorismo e da inércia. A maioria de seus poderes foi atribuída aos novos reitores nomeados. Na prática, muitas das

⁴⁴ A negociação é legalmente exigível geralmente compreensão entre duas ou mais partes legalmente competentes. Apesar de um contrato vinculativo pode (em muitas vezes não) resultar de um acordo, um acordo normalmente, os documentos a dar e receber de uma solução negociada e um contrato especificação padrão mínimo de desempenho aceitável.

unidades continuaram a existir, frequentemente com novos nomes e em diferentes contextos organizacionais, mas sempre com poderes reduzidos, a tomada de decisão formal não era mais permitida. A introdução de um novo corpo de governo, o Conselho Fiscal, composto por cinco membros leigos, na parte superior da universidade. Este grupo supervisiona e nomeia os membros do conselho executivo, três membros, incluindo o reitor, é obrigado a informar ao ministro sobre as políticas da universidade.

Nesse sentido a universidade corporativa como um ator ganhou significado através da devolução de muitas responsabilidades do governo nacional para as universidades, em relação ao financiamento, garantia de qualidade, políticas de pessoal e, pela atribuição de poderes concentrados para executivos e gestores de universidades.

De Boer e outros (2006) ressaltam a importância das mudanças, a reforma MUB foi rápida e, em geral, empregada com sucesso, embora nem sempre incondicionalmente os membros do conselho, em especial com frequência levantaram não ficaram muito satisfeitos. E oito anos após a introdução das reformas universitárias o Centro de Ensino Superior de Estudos Políticos (CHEPS) realizou um estudo de avaliação nacional e fez as seguintes observações:

- Executivos, gestores, acadêmicos, organizações não acadêmicas e alunos são bastante críticos sobre os aspectos do sistema de governança do novo, mas certamente não sentimentos negativos com relação aos sistemas de governança global das suas universidades;
- Os sentimentos gerais da amostra representativa de mais de mil entrevistados em relação à nova estrutura de administração pode ser mais bem captado através da apresentação de sua avaliação geral sobre uma escala de 1 ("extremamente pobre") e 10 ("excelente"). Os entrevistados, em média, declararam que o sistema de uma marca da passagem ($m = 6,38$, $N = 1277$). A interpretação desta marca pode passar de curso diferem: alguns a veem como uma passagem por outros mais estreitos, enquanto a margem discutir uma marca da passagem elevada para um tema tão controverso;

- Cerca de 80% dos inquiridos deu um depoimento muito importante e, um dos cinco julgados afirmou que a estrutura de governação da sua universidade estava a falhar (ou seja, uma marca abaixo de 5,5). Existem pequenas diferenças entre as universidades. Embora não hajaprevisão para a melhoria corporativa, como estruturas de gestão das universidades, estas não são tão significantes e aceitáveis, porém, satisfatórias para aquele momento. Portanto “a boa liderança académica das universidades holandesas foram capazes de tirar os seus espinhos”.

A pesar de estas reformas estarem apresentando bons resultados segundo o as declarações do Centro de Ensino Superior de Estudos Políticos (CHEPS), no entanto ainda há algumas preocupações significativas, principalmente em se tratando dos grupos dentro da universidade, o pessoal docente é o mais negativo nas suas percepções dado o seu papel fundamental na produtividade da universidade, isto pode levantar problemas em longo prazo. Esta preocupação é sublinhada pelo Conselho Científico para a Política Governamental.

Outro fator que merece ser revisado segundo a visão de, De Boer e outros (2006) é que a participação plena oferece pouca transparência no processo decisório tornam-se são ainda muito problemáticas. Os Conselhos representativos podem sentir desconfortáveis em um cenário "gerencial", os alunos universitários estão relutantes em se engajarnas decisões. E enquanto aqueles que participam ativamente nas decisões da universidade(Executivos, gerentes, membros do conselho e similares) percebem que as novas estruturas ainda não são satisfatórias e, em grande medida, docentes e académicos e investigadores muitas vezes não sabem quais as decisões sejam mais importantes no que diz respeito ao ensino e à investigação.

Neste sentido, De Boer (2006) “[...] considera as funções e o funcionamento do Conselho Fiscal, órgão-chave, na nova verticalização do sistema de freios e contrapesos, não estavam claros para os demais, na universidade.”. Isso é claro, que não é possível adicionar à transparência e abertura do sistema de governação da universidade.

Segundo a maioria dos executivos, gestores e os representantes dos conselhos, universidades holandesas têm tido bastante sucesso na tomada de decisões estratégicas e, no investimento de reformas importantes na educação superior, bem como, na administração das universidades. E a boa notícia diz respeito às outras metas da reforma da governação universitária. A concentração de poderes é geralmente visto como uma melhoria, uma vez que contribui para a determinação de tomada de decisão. Os executivos, gerentes, bem como os representantes dos conselhos asseguram que a sua universidade tem margem de manobra suficiente para responder as alterações externa. A constituição atual versa sobre a questão de que é possível que as universidades se comportem como os empreendedores de sucesso público (apesar de a maior margem de manobra é desejável). A determinação e a eficácia da Universidade de tomada de decisão têm aumentado; ou seja, a universidade tem a capacidade para responder e resolver *problemas graves* em períodos relativamente curtos de tempo.

Nesse sentido de Boer e outros (2006) discorrem que o impacto da reforma nas universidades holandesas, sem dúvida, mudou na última década devido à alterações em torno do ensino superior. O ensino superior tornou-se mais empreendedor. Apesar de não agir como reais corporações privadas, estes se transformaram em posição de sistemas fortemente acoplados para atender às demandas do Estado. Como consequência das reformas a universidade holandesa atual pode ser descrita como uma instituição gerida pela organização pública. Portanto ganhou capacidade de ação no nível corporativo, o seu potencial para tomar decisões estratégicas e agir rapidamente, inegavelmente cresceu. O número de acordos organizacionais de cooperação e parcerias à nível internacional e nacional tem crescido. O nível internacional universidades holandesas tornam-se membros do Grupo de Coimbra. O Consórcio Europeu de Inovadoras Universidades, a Liga das universidades europeias da pesquisa e as Universidades em todo o mundo. A partir do nível nacional surgiram as alianças entre as universidades e hogescholen. A colaboração entre a Universidade Livre de Amsterdam e

do Windesheim Hogeschool é um bom exemplo. Outro exemplo de posicionamento estratégico, particularmente no que diz respeito ao aquecimento global e, às forças competitivas na investigação, é a cooperação de longo alcance das três universidades técnicas, na Holanda.

As universidades técnicas de Delft, Eindhoven e Twente estabeleceram uma federação de três instituições que poderão evoluir para “Universidade Técnica dos Países Baixos no futuro”. Como primeiro passo, eles tiveram em comum estabelecer cinco centros de excelência. Sucintamente, a forte liderança executiva está favorecendo um impacto, sobre a paisagem do ensino superior institucionais nas universidades holandesas. Igualmente tornaram-se o seu potencial em ação, com relação a terceiros financiamento. Com isto Houve um aumento significativo no total das receitas de terceiros nos últimos quinze anos. Esse dinheiro preocupações ganhou em concorrência com outras universidades, bem como, com outros concorrentes (por exemplo, do mundo dos negócios). Em 2005, em média, cerca de 30% dos orçamentos das universidades holandesas decorrem de atividades do contrato. Em algumas universidades deste percentual é mais de 30%. Estes números indicam que as universidades holandesas são capazes de operar com êxito no ensino superior e pesquisa mercados.

Outra indicação das capacidades das universidades holandesas para atuar com eficácia, diz respeito à inovação dos serviços educacionais. Que Segundo Boer e outros (2006) além da introdução rápida da estrutura educacional, nota-se que as universidades holandesas estão cada vez mais tentando, através da criação de perfil novas formas de atrair excelentes alunos. Aqui se pode apontar para o aumento do número de horas e programas que são oferecidos por diversas universidades. Muitas universidades holandesas já investem na reforma de ensino superior e todas já administram há muito tempo atrás os programas de mestrado e doutorado, investigação e pós-doutorado. Outra iniciativa, também significou para selecionar excelentes alunos, é a criação de *Colégios Universitários*, por exemplo, na *Universidade de Utrecht* e pela *Universidade de Maastricht*. Além disso, as

universidades têm respondido extensivamente às iniciativas do governo para melhorar a qualidade da sua educação. Um dos requisitos para a apresentação de propostas de inovação educacional foi o desenvolvimento de uma instituição em nível de “*Gestão da Qualidade Plano*” em um período mais curto de tempo.

Um último exemplo refere-se à programação de pesquisa da universidade. As forças externas, como apolíticas de investigação do governo holandês em "excelência" e "foco e massa crítica" que "Incentivados" universidades para definir prioridades estratégicas e de ser seletivo. Reorganização dos grupos de pesquisa (por exemplo, na forma de centros de excelência ou institutos de pesquisa) tem sido uma das consequências. Em combinação com as mudanças nos sistemas de garantia de qualidade, conselhos executivos estão mais bem informados sobre o desempenho de suas unidades de investigação. Usando suas atribuições e com base na melhor informação executivos têm um impacto maior sobre a definição das prioridades de investigação de suas instituições. Investigação da capacidade de planejamento no âmbito das universidades tem aumentado.

Isso não quer dizer que a agenda da instituição de pesquisa seja definida do topo para baixo. Pelo contrário de um baixo para cima, que exige um processo interativo entre universidade/comunidade estudantil/pesquisa. No entanto, o impacto da gestão institucional, por exemplo, pelo reitor ou diretores de investigação, sobre a universitária pesquisa é mais forte do que costumava ser a gestão institucional utiliza informações sobre o desempenho para premiar também as unidades executantes de investigação (novas instalações, pessoal extra) e "Punir" os sub-empresários (postos de reestruturação, congelando vagas)

Para Boer e outros (2006) atualmente ao Estado compete utilizar o debate político sobre a questão fundamental da administração para proteger os melhores interesses do público, ao dirigir a uma distância ainda está mantendo os sentimentos ao rubro no ensino superior holandês. Após o livro branco publicado em 2005, e a Exposição de Motivos do Projeto de Lei 2006 para, “*Ensino Superior e Investigação*”,

o ministro continua a ver como as universidades públicas e empresários se comportam, o que significa dizer que: as organizações autônomas apressam seus passos para responder às necessidades da sociedade, obviamente, às necessidades da economia e do mercado de trabalho. Uma vez que para atender a estas questões não deve haver restrições à criação e, exploração de uma cultura empreendedora dentro da universidade. Para garantir isso, o ministro argumenta que os números de regulamentos devem ser mantidos a um número limitado de princípios gerais em vez de regulamentos detalhados (esta é uma das prioridades do governo para todos os cidadãos holandeses. Esses argumentos ao invés de inspirar desconfiança deve ser o ponto de partida, para se atingir o objetivo máximo. Além disso, os interessados devem desempenhar um papel mais dominante, pelo que é chamado de *universidade*. E um dos princípios gerais dos planos do novo governo indica a responsabilidade da universidade para um determinado assunto, onde são definidos os objetivos, assim como os meios para alcançá-los.

Neste quadro de reformas o governo indica no novo plano de gestão indica três áreas prioritárias que deverão ser atendidas pelas universidades: *a qualidade do ensino e pesquisa; organização de pessoal adequado e participação dos alunos e;* uma eficiente administração. Isto significa em termos de gestão que a instituição se tornará responsável pelo desenvolvimento de boas estruturas de administração e práticas de ensino de qualidade. Além disso, será obrigatório que as instituições sejam responsáveis por suas atividades na prestação de serviços à sociedade.

De Boer e outros (2006) entendem que as instituições terão de desenvolver suas próprias estruturas internas e regras, sem qualquer obrigação de dispor de faculdades, reitores ou departamentos. Basicamente, apenas dois órgãos deverão ser prescritos em lei:

- O conselho executivo (incluindo o reitor) para administrar o âmbito acadêmico e ensino universitário e;
- O conselho fiscal para supervisionar as atividades do conselho, incluindo o cumprimento das prioridades. Para dar a universidade o poder de fiscalização é um instrumento útil para o governo e, determinam que os

códigos de conduta para a boa administração acadêmica sejam respeitados.

Há muitas perguntas e preocupações quanto ao novo princípio da lei de reforma universitária. Aqui apenas um deles é mencionado. Em um sistema político democrático a administração das zonas prioritárias da universidade, este princípio que levanta questões, no que diz respeito, ao direito constitucional, relativo à responsabilidade ministerial para com a comunidade social como um todo. Uma vez que o Estado é prioritariamente o portador predominante do interesse coletivo, mas pode causar um "déficit democrático" através da devolução de um montante significativo de competências e responsabilidades para as instituições: Uma vez que as instituições se tornem mais autônomas e capazes, podem faltar os canais representativos, para garantir a entrada eleitoral e a prestação de contas. Na exposição de motivos do Projeto de Lei o ministro argumenta que a carga administrativa será significativamente reduzida. Esta conclusão é contestada pela Associação e do Conselho das Universidades Holandesas (HBO), baseada em um Relatório de 2006 da agência de consultoria Berenschot.

Pierre and Peters (2006) entende que o Governo holandês está seriamente preocupado com a intenção de apostar mais na autoregulação das capacidades do setor da educação superior do que em formas mais tradicionais de controle público. No entanto, por causa dos resultados das eleições nacionais para o Parlamento Europeu em novembro de 2006, a situação dos planos de governo tornou-se duvidoso. Uma vez que os defensores dos planos da coligação da direita foram derrotados na eleição, algumas controversas e, ideias mais polêmicas sobre um *sistema aberto de educação superior* são susceptíveis de ser adiado, mudado, ou até mesmo, abandonado.

O que outros países europeus podem aprender com as reformas no ensino superior holandês e das reformas das estruturas de administração interna das universidades holandesas em particular? Para responder aos princípios da nova gestão pública nas universidades, De Boer e outros (2006) considera que a nova gestão pública nas universidades podem não necessariamente causar conflitos no meio acadêmico das organizações. Porém as estruturas de nova gestão

administrativa que foram ultimamente introduzidas nas universidades refletem claramente que uma forte liderança é um dos pontos principais da eficiência da instituição e que “[...] a boa liderança pode tirar da nova gestão pública seus espinhos, sem ignorar os seus potenciais benefícios.”. Mas vale a pena reconhecer que estruturas universitárias da gestão atual, em certa medida combinam bem com as culturas informais de consulta e consenso de decisões. Como por exemplo, a nomeação de executivos, em vez de eleger não significa, na prática, que a comunidade acadêmica não é consultada. Uma forte liderança executiva, com linhas claras de responsabilidade, pode aumentar a capacidade de resposta e de perfil da instituição. A Gestão pública do governo holandês tem usado seu potencial para desenvolver as universidades mais fortemente acopladas, ao invés de permanecer tradicionalmente de baixo acoplamento, ou qualificação. Outro aspecto importante para o êxito da universidade é o reforço da autonomia institucional, que é um processo multifacetado que leva muitos anos. As universidades tornaram-se pessoas jurídicas desde 1960 até 1985 e atualmente temos assistido a uma série de reformas relacionadas com a questão da autonomia institucional (na qualidade, no financiamento, em questões de pessoal, em propriedade, em governança institucional e, mais recentemente, experimentos com a política de diferenciação de taxas e mensalidades a seleção dos alunos), mas ainda assim, mesmo depois de três décadas ou mais, o aumento da autonomia institucional continua a ser um dos mais importantes objetivos da política do ensino superior holandês.

E para finalizar é importante acrescentar que as iniciativas dos Países Baixos foram tomadas a partir de alianças, projetos para melhorar a qualidade do ensino, que provavelmente partiram de uma liderança forte, que procuraram definir as prioridades, criação de oportunidades de desenvolver a investigação como perfil da universidade.

2.4.7 O ensino superior na República Checa: uma ferramenta para o progresso e equilíbrio da sociedade

Este estudo de caso foi realizado pelos investigadores, Jon File e Ales Vlk (2006) eles discorrem sobre a reforma do ensino superior na República Checa, um dos países da Comunidade Europeia em que a reforma administrativa do ensino

superior foi fundamental e, teve lugar após a queda do comunismo há 15 anos. A autonomia total foi devolvida à universidade checa no prazo de seis meses da Revolução de Veludo (em termos de Lei do Ensino Superior, 1990), um sistema de gestão acadêmica, foi introduzida, e o papel do Estado na condução do sistema de ensino superior foi limitado a métodos indiretos. File e Vlk (2006) discorre que o produto resultante da autonomia da universidade Checa ultrapassou a maioria dos países da Europa Ocidental nos últimos anos como resultado de várias tentativas com o intuito de encontrar um melhor equilíbrio entre um nível aceitável de autonomia institucional e, da capacidade do Estado para orientar e coordenar o maior sistema de ensino, em conformidade com grandes objetivos nacionais.

Para os autores File e Vlk (2006) o sistema de educação superior da República Checa em 1998 introduziu algumas alterações ao modelo de governação estruturas e delineou os poderes do Ministério de Educação de forma mais detalhada, mas o conjunto filosofia de governação do ensino superior manteve-se inalterada.

A universidade possui alto nível de autonomia, enquanto que o Estado no sistema de ensino superior somente tem autonomia de forma indireta, principalmente através de mecanismos de financiamento. O Ministério é obrigado a consultar órgãos representativos da comunidade académica em todas as mudanças políticas significativas e, decisões estratégicas enquanto o papel dos atores externos (outros ministérios, entidades patronais, autoridades regionais, etc.). Mas no desenvolvimento de políticas e representatividade interna é muito limitado em relação ao que, na maioria dos sistemas europeus.

Embora uma série de passos progressivos tenha impulsionado na administração do ensino superior checo durante os últimos anos, e sendo o ensino superior tradicionalmente considerado, como sendo de alta qualidade pelo público em geral, existem sérias dúvidas sobre a sustentabilidade do atual sistema de governo, no que diz respeito à eficiência e eficácia do sistema e, sua capacidade de atender a uma ampla gama das necessidades económicas e sociais. Uma vez que as grandes reformas nas estruturas das universidades estavam sendo esperadas na sequência de uma revisão da educação superior da OCDE em 2006.

A atual legislação do ensino superior na República Checa, distingue entre as instituições de ensino superior públicas, estaduais e privados. Além de emitir as regras gerais, as disposições específicas da Lei do Ensino Superior(11/1998), são aplicadas em cada caso específico. Em geral, a organização interna de instituições públicas e instituições estatais existe uma série de procedimentos formais de administração que são prescritos em por menorlegislação.

Na República Checa, segundo a visão de File e Vlk (2006) a oferta de ensino público é o modo predominante de entrada na universidade. As instituições de ensino superior privadas são subsidiadas e constituem apenas uma pequena parte do sistema em termos de matrículas de estudantes. Embora os números de instituições privadas na República Checa sejam superiores ao número de instituições públicas, estas instituições acomodam apenas sete por cento da população total do aluno no mesmo ano.

Westerheijden e Sorensen (1999) contam que as raízes do ensino superior Checa podem ser rastreadas ao século 14 com a criação da Universidade Charles. O país era uma parte importante daquilo que poderia ser e denominou a área do ensino superior europeu medieval. Antes da Segunda Guerra Mundial, a Tchecoslováquia foi a décima economia mais forte do mundo e teve a educação superior nas instituições, tão bom quanto, em qualquer outro país da Europa. Durante o período de quase 50 anos de regime comunista a liberdade acadêmica e autonomia institucional foram circunscritas. Os políticos que foram nomeados assumiram a gestão das universidades e faculdades e a investigação foi transferida quase que inteiramente para a Academia de Ciências e a maioria dos acadêmicos foram cortados pelas redes internacionais. A partir de 1990, quando radicais mudanças políticas e econômicas ocorreram na Europa Central e Europa Oriental, o ensino superior da República Checa sofreram grandes modificações, essenciais para atendimento ao desenvolvimento da sociedade Checa. O sistema Checo, juntamente com outros sistemas de ensino superior no antigo bloco comunista, foi subitamente confrontado com um conjunto de grandes desafios políticos que havia sido enfrentado pelos países da Europa Ocidental durante quase meio século. Apesar do fato de que quinze anos se passaram desde a queda do

Muro de Berlim, os efeitos do regime comunista em vários aspectos da sociedade Checa, incluindo o ensino superior, ainda são evidentes.

Para os autores File e Vlk (2006) durante 1990-2005 o sistema de ensino superior mudou tremendamente, principalmente em termos da quantidade, a matrículas de alunos dobrou na década 1995 - 2005, e o número de instituições de ensino superior cresceram de 23 em 1990 para quase 70 atualmente. Semelhante a outros C & E países europeus, checo instituições de ensino superior enfrentou vários desafios simultaneamente: para mudar a sua governação e as estruturas de gestão, para modernizar os seus currículos para coincidir com a transformação das economias socialistas para economias de mercado, para alterar suas missões, principalmente de ensino orientado para incorporar investigação e de competir com um novo setor de instituições privadas de ensino superior de diferentes tipos.

Na República Checa, a plena autonomia foi devolvida para as universidades públicas no prazo de seis meses desde a *Revolução de Veludo*⁴⁵, como parte de uma ampla transformação social. A suposição feita pelos novos responsáveis políticos checoslovaco foi que as instituições de ensino superior foram capazes de transformar-se e, que o Estado não deve interferir. Como resultado, o ensino superior da República Checa chegou a possuir um alto nível de autonomia em relação à maioria dos outros Estados consignatários do bloco europeu ocidental.

No contexto da Universidade Checa File e Vlk consideram que as funções de ensino superior são bastante independentes e interiormente focadas no sistema investimento em renovação e, formação de profissionais competentes. Embora as tentativas tenham sido feitas para reforçar os laços entre as instituições de ensino e seu meio ambiente. Existe a necessidade de uma maior cooperação entre as universidades e a indústria, isto tem sido reiteradamente a nível político nacional, e diversas medidas de apoio têm sido recentemente adotadas, incluindo incentivos fiscais para os particulares apoios ao setor do ensino superior público. Enquanto que

⁴⁵A Revolução de Veludo (17 de Novembro a 29 de dezembro de 1989) refere-se à revolução não agressiva na antiga Checoslováquia que testemunhou a deposição do governo comunista daquele país. O termo Revolução de Veludo foi inventado por jornalistas para descrever os acontecimentos e aceito pela mídia mundial, sendo usado em seguida pela própria Checoslováquia. Depois da dissolução da nação em 1993.

o setor de ensino superior privado constitui uma parte relativamente pequena, mas significativa do sistema Checo e foi oficialmente autorizado a partir de Janeiro de 1999.

Para Neave (2003) os problemas e os objetivos políticos que confrontaram com as decisões da política Checa durante os primeiros anos da década de 1990 estavam relacionadas, fundamentalmente, às principais alterações introduzidas na política e administração do ensino superior, instituídas pela Lei de 1990. Os efeitos pós-revolucionário da Lei de Ensino Superior restabeleceram os princípios da autonomia institucional e, da liberdade acadêmica. "A aprovação desta lei, consagrado como um simbolismo consciente que se estendem para além dos bosques da academia. Trazendo de volta a liberdade para a universidade, não era simplesmente uma medida técnica aplicada à academia sozinha. Sua importância foi ainda mais, provocou uma séria e uma clara demonstração da restauração da liberdade para a sociedade em geral. Partindo do pressuposto de que as instituições de ensino superior tiveram que se nutrir de energia interna suficiente, paralisar com seu passado comunista, se livrar de nomeações políticas e, transformarem-se em modernos modelos de ensino e universidades de pesquisa, os autores da lei lhes forneceram considerável autonomia, para a necessária alteração no quadro do ensino superior, o mais rapidamente possível, do outro lado estabelecer um debate profundo em toda a comunidade acadêmica e, outras partes interessadas, ou para a análise elaborada ou, as lições aprendidas de outros países. Já na época de sua escrita, o ato foi entendido como uma solução temporária. Foi anunciado que a nova legislação entraria em vigor no prazo de dois anos. No entanto, a Lei parecia prever um quadro legislativo, mais do que suficiente para o período de transformação. O Ato em si foi relativamente curto. E foi constituído por 44 pontos e, muitos assuntos e processos que não foram prescritos pormenorizado. E as reformas foram introduzidas de maneira medidas básicas essenciais para a restauração dos princípios democráticos no ensino superior. Um passo importante foi a introdução de *selfgovernance* ou a autogestão nas instituições de ensino superior.

Nesse sentido em ambos os setores, acadêmicos e corpo docente das universidades foram introduzidos postos de trabalho formado por representantes eleitos de professores, e outros formado por pessoal administrativo e, estudantes.

Ao senado acadêmico foram concedidos amplos poderes em relação aos assuntos internos, incluindo o orçamento. A lei também introduziu a Educação Superior do Conselho para representar o ensino superior das instituições vis-à-vis com Ministério. O Conselho contou com representantes delegadas pelos senados universitários. Ele e os Reitores das universidades, através da *Conferência Checa* obtiveram o direito legal de ser consultado sobre as seguintes questões: a criação e a composição da Acreditação da Comissão, o orçamento para as instituições de ensino superior, assim como, as propostas fundamentais e medidas que afetam o sistema de ensino superior. A Comissão de Credenciamento também foi introduzida pela lei. A Comissão foi estabelecida como um órgão consultivo do Governo e foi composta de ilustres indivíduos de instituições de ensino superior e organismos especializados e científicos. Além disso, prescreve a estrutura de gestão interna das universidades e faculdades incluindo os poderes dos Reitores e Decanos, bem como o secretariado da universidade e o acadêmico. Com relação à condução do sistema de ensino superior do Ministério da Educação foi atribuído um papel limitado composto pelos seguintes atribuições:

- Criar condições favoráveis para o desenvolvimento do Ensino Superior (HE) e instituições de ensino superior em geral, a coordenação das atividades de instituições de ensino superior;
- Alocação de recursos para instituições de ensino superior e controlar as suas despesas;
- Registro dos estatutos das instituições de ensino superior;
- Criação de instituições especiais para alcançar as metas do ensino superior, após consulta ao Conselho de Ensino Superior e, sob proposta da Comissão de Acreditação, retirando o direito de uma instituição para realização de exames de estado, habilitações, etc.

O objetivo da política de ensino superior Checo em 1990 foi para restaurar a liberdade às universidades para que acadêmicos e estudantes para executar suas instituições, sem controle estrito do governo central. Segundo File e Vlk (2006) com esta nova legislação foram introduzidos os princípios democráticos, a autonomia institucional e a liberdade acadêmica. Eleito, os representantes senados acadêmicos (em níveis universitários e professores) representaram uma grande mudança na

estrutura de direção do ensino superior checo. Estas medidas “Revolucionárias” favoreceram a eleição de novos reitores, que parecia garantir pelo menos, o mínimo de qualidades morais e, profissionais em relação aos seus antecessores, desde o anterior regime que tinham sido nomeados políticos, principalmente. Com os alunos a desempenhar um papel decisivo na gestão de todas as instituições mudou completamente, quase 90 por cento dos dirigentes institucionais foram substituídos.

No entanto, a súbita mudança de um sistema centralizado para um sistema de autogestão acadêmica não foi uma medida suave. Mas uma avalanche de problemas começou a se manifestar como um resultado da falta de experiência, com a governabilidade democrática nas instituições individuais assim como, com a descrição ambígua das responsabilidades do Ministério. Enquanto a necessidade de coordenação global do sistema de foi evidente, tendo recuperado a sua autonomia instituições de ensino superior tornou-se muito sensível a qualquer forma de intervenção externa.

Para File e Vlk (2006) era necessária, uma política que definisse e programasse um novo equilíbrio entre a autoridade institucional descentralizada e o papel do Estado. Em 1995, começou uma discussão séria sobre a necessidade e características de uma nova Lei de Educação para substituir os feitos apressadamente desenvolvidos e, adotados em 1990. Potencialmente isto poderia ter provocado um segundo governação da educação pós-comunistas na reforma. Apesar de muitos acadêmicos e estudantes alegarem que não havia necessidade urgente de reforma, um novo quadro foi repetidamente chamado para não refletir de forma mais adequadamente o ambiente em mudança dentro da República Tcheca, mas também nos demais Estados da União Europeia e os desenvolvimentos internacionais.

Neste momento político havia uma série de questões fundamentais em jogo. Em primeiro lugar, ao contrário de muitos dos seus vizinhos, pós-comunistas nomeadamente a Polônia e Holanda. File e Vlk (2006) ressaltam que a República Checa não tinha realizado normas legislativas para o ensino superior privado. E algumas instituições de ensino mantinham convênios com instituições estrangeiras para pagamento das mensalidades dos estudantes através de

programas conjuntos, mas estas não podiam ser acreditadas pela lei da República Checa e, estes estudantes não eram elegíveis para os benefícios do estado. Embora a maioria das instituições privadas de ensino geria suas próprias normas, estas eram na verdade ainda detidos pelo Estado.

As reformas institucionais favoreceram a transferência das propriedades para as universidades, para que eles pudessem mantê-los com mais eficiência. Para além destes dois objetivos específicos, a intenção geral do Ministério foi encontrar uma forma mais equilibrada aceitável entre a autonomia institucional e da capacidade do Estado para orientar o sistema de ensino superior como um todo. Em retrospecto, os poderes atribuídos ao Estado em 1990 não pareciam ser suficientes.

Finalmente, a partir da perspectiva dos próprios estabelecimentos de ensino, a necessidade era expressa para a reforma da sua organização interna e coesão. Muitas das universidades consistiram tradicionalmente de faculdades bastante independente com sua própria identidade jurídica, assim o poder do nível universitário central foi muito fraco. Reitores acreditam que as mudanças devem ser feitas para consolidar a universidade como entidades jurídicas única para reforçar a autoridade dos órgãos centrais estruturas universitárias.

Uma vez que o novo projeto de lei foi debatido e abriu-se uma discussão sobre mudanças no ensino e educação em geral, incluindo a sua administração outras questões foram colocadas sobre a mesa, bem como, o papel e as competências acadêmicas dos senados, a acreditação e a posição da Comissão de Credenciamento, a diversificação das instituições de ensino superior, as taxas relacionadas com o estudo, etc. Para resumir, a reforma de 1998, no governo do ensino superior, somente pode ser entendida, no contexto das mudanças radicais da Lei 1990, que estabeleceu os princípios básicos da democracia e da restauração da autonomia institucional e a liberdade acadêmica.

A reforma de 1998 foi baseada em experiência de mais de meia década de este sistema de governança ainda também foi influenciada pelos desenvolvimentos europeus e internacionais. Para muitos, o cerne do problema era que a Lei 1990 tinha ido longe demais, em termos de autonomias institucionais amplas, representativas e, a autogestão acadêmica. Porém o conteúdo da reforma

administrativa dos programas de doutorado, apesar de, algumas mudanças fundamentais que foram introduzidas pela Lei 1998 (incluindo o estabelecimento de um setor privado no ensino superior), a capacidade de governo do estado vis-à-vis das instituições de ensino superior não foi fundamentalmente alterada desde 1990. Isto porque alguns instrumentos e processos foram apenas levemente modificados. E a preparação do projeto da nova lei levou mais tempo do que estava inicialmente previsto. Muitos acontecimentos políticos, incluindo a divisão da Checoslováquia, abrandaram o trabalho sobre a legislação. E o novo projeto foi apresentado ao governo e aprovada em novembro 1995.

Šebková e Hendrichová citados por File e Vlk (2006) ressaltam que estava na hora de se tomar uma medida necessária que definisse o investimento em políticas de governo para viabilizar um novo equilíbrio político entre a autoridade institucional e, a descentralização do papel do Estado. Durante o período entre 1996 e o final de 1998, ocorreram intensos debates. Os estudantes deram o primeiro passo e iniciaram dois encontros nacionais em 1996 e 1997. Alguns apresentaram propostas, que acabaram por ser incorporadas na nova legislação. Entre outras coisas, as propinas foram retiradas, exceto se os alunos exceder a duração prevista de seu programa de estudo. Representantes dos estudantes também defenderam com sucesso a um contingente mínimo sua participação em senados da faculdade ou universidade. A versão final da lei era consideravelmente influenciada pelas instituições de ensino superiores e acadêmicas e, nomeadamente Faculdade de Direito da Universidade Charles, em Praga que conseguiram elaborar um ato alternativo (elaborado pelo Ministério), que finalmente foi aprovado na legislação. Esta é uma indicação da influência política da comunidade acadêmica. A lei foi apresentada ao Parlamento no final de 1998 e entrou em vigor em 1999. Diversas reformas de autonomia de gestão foram realizadas desde 1998, como parte da campanha do governo contra o projeto de lei do Senado Acadêmico da Universidade Charles, esta então, escreveu cartas à população apontando o perigo grave em aceitar a nova lei que significava pôr em causa as liberdades acadêmicas no ensino superior checo. E argumentou que, se esses problemas não fossem resolvidos, que seria melhor ficar com a legislação em vigor.

Cerych citado por File e Vlk (2006) afirma que embora muitos dos participantes nas discussões sobre novos arranjos de administração foram de que a

legislação deveria ser curta e estabelecer apenas política ampla e estruturas organizacionais para o ensino superior, o resultado foi quase oposto. Em comparação com a Lei de 1990, o novo parlamento acabou sendo muito mais detalhado e mais eficiente. A versão final constou de 109 pontos. Primeiro de tudo, a nova lei reforçou a posição do nível central do ensino superior instituições vis-à-vis suas faculdades constituintes. Faculdades, até então, gozava de um elevado nível de independência que, em muitos casos, fizeram de nível universitário políticas e de tomada de decisão uma tarefa difícil. No entanto a lei também mudou as instituições do Estado para as universidades públicas e transferindo propriedade do estado anterior à sua posse. Juntamente com este novo estatuto das universidades públicas, o governo também introduziu um Conselho de Curadores, com um novo corpo composto por indivíduos provenientes de fora do ensino superior, com poderes específicos no que diz respeito a propriedade e decisões estratégicas da à universidade.

À Comissão de Acreditação foram concedidos novos poderes, com todos os programas necessários para estudo ser aprovado periodicamente e credenciados caso fosse possível. A nova lei também favoreceu a criação de novas regras financeiras para permitir que as instituições de ensino superior a diversificar os seus recursos, incluindo taxas relacionadas com o estudo (para aqueles que ultrapassem o período mínimo de estudo). De acordo com a Lei de um ensino superior instituição poderá também como uma parte de suas atividades educacionais entregarem, gratuitamente ou por uma taxa, ao longo da vida os programas de aprendizagem concebidos quer para a formação profissional ou atividade de lazer. Em casos em que os participantes dos programas credenciados terem ao longo da vida programas de aprendizagem e desde que pretendam tornarem-se alunos regulares: Nesse caso a instituição poderá reconhecer os créditos que eles obtiveram em aprendizagem ao longo da vida em ensinos profissionalizantes de até 60 por cento dos créditos necessários para completar os estudos acadêmicos.

File e Vlk (2006) afirmam que ao contrário das expectativas, muitas faculdades começaram a oferecer os mesmos cursos aos dois grupos de participantes pagantes e não pagantes. O mais importante neste caso é o que diz respeito à direção governamental, a lei introduziu um novo mecanismo. O Ministério foi obrigado a

publicar "Um Plano de Longo Prazo da Educação e Científica Investigação, de Desenvolvimento Artístico e outras atividades criativas na área do Ensino Superior Educação". É a nova medida do governo (plano de longo prazo do Ministério). Instituições de ensino superior foram por sua vez obrigados a elaborar planos de longo prazo institucionais em consonância com o plano de longo prazo do Ministério e, negociar estes com o Ministério. Finalmente, como já mencionado acima, a Lei introduziu o ensino superior privado. A lei previu também que as partes interessadas externas a ser envolvidos na administração interna através de uma estrutura nova do Conselho de Curadores, embora com um número limitado de mandato e introduziu um sistema de planejamento em longo prazo, em nível do sistema de instituições públicas. Neste caso o Ministério de Educação foi capaz de usar as suas responsabilidades de financiamento para reforçar o planejamento de longo prazo através da atribuição de uma percentagem do financiamento público para projetos institucionais coerentes com os planos de longo prazo para o sistema. Estes programas de desenvolvimento começaram desde 2001 e hoje respondem por quase 10% do financiamento público, dando assim, ao Ministério mais poderes na formação do sistema de Reforma educacional do nível superior e da pós-graduação. Este tipo de autogoverno e autonomia elevado de instituições de ensino superior, juntamente com direção indireta do Estado, tem o poder de emanar através da distribuição de recursos financeiros os principais compromissos com o sistema de ensino superior e programas de pós-graduação contemporâneo Checa.

Um forte sentimento contra a interferência prevaleceu na academia, qualquer tipo de intervenção do Estado ou regulação é vista como inadequada e, por vezes visto como um passo para os "velhos tempos" dado a experiência de planejamento central *comunista*. Portanto a educação seja ela superior ou básica passou a ser um ponto referencial para o investimento em política de desenvolvimento baseada em um consenso nacional, e as novas políticas devem ser repensadas e analisadas com muito cuidado e compartilhada com as instituições e seus representantes acadêmicos e administrativos.

Segundo os autores Mateju, Reháková e Simonova citados por File Vlč (2006) é necessário que todas as medidas importantes devam ser discutidas com as instituições de ensino superior sem distinção. Ao formular estratégias e políticas, o

Ministério da Educação, muitas vezes funciona com termos como "encorajar", "sugerir", "recomendar", "facilitar", "suporte", etc. Como resultado, as estratégias e políticas formam muito extensas deixaram o ensino superior por conta das instituições independentes. Um espaço considerável dentro do qual a manobra em face desta abordagem é dada que, as universidades contribuíram para uma extensão muito grande para a versão final da lei, o investimento na aprovação da nova legislação e, os processos de acompanhamento (internos novos regulamentos, planos em longo prazo, etc. Não foi fácil avaliar o impacto das novas mudanças de governo, uma vez que estas foram feitas principalmente para atender a problemas estruturais, sistêmicos do governo, porém não visam aumentar o desempenho ou a qualidade em certas áreas de modo a eficácia das novas medidas que não foram sistematicamente monitoradas. Como por exemplo, se acaso os objetivos e os indicadores foram criados para um determinado número de alunos que abandonaram os estudos e se estes querem ingressar novamente no ensino superior, estas alternâncias foram incluídas no plano estratégico do Ministério da Educação e foram explicitamente relacionadas com a alteração administrativo do governo.

Com relação ao acesso, o número de alunos ingressantes nas instituições de ensino superior na universidade Checa, segundo File e Vlk (2006) tem sido aumentando gradualmente. Também a percentagem de diplomados do ensino secundário que entram educação terciária está se aproximando da meta de 50%. No entanto, este nível de sucesso tem sido influenciado pela evolução demográfica negativa. Isto é, menos alunos terminam o ensino secundário, assim sua chance de continuar no ensino superior é maior do que para a faixa etária anterior. Ao mesmo tempo, a pesquisa mostrou que a chance de pessoas oriundas de meios desfavorecidos para ingresso no ensino superior não melhorou. Quer dizer estas reformas por melhor que estejam sendo aplicadas, não estão atendendo a demanda social no todo. Os jovens procedentes de famílias menos favorecidas ainda permanecem fora do patamar de eficácia destas reformas.

O Ministério tem alterado o seu mecanismo de alocação financeira para que as instituições não sejam financiadas exclusivamente com base no número de alunos, mas também sobre o número de diplomados. E para atingir um equilíbrio

adequado entre os vários níveis de licenciados, a maior ênfase é colocada sobre os diplomados solteiros. Esta parece ter sido uma política relativamente bem sucedida, embora a maioria dos alunos (mais de 50% previsto no plano de longo prazo) tendea continuar estudando em cursos de mestrado e doutorado.

Segundo os dados estatísticos escolar de 2001, a taxa de abandono escolar continuava relativamente elevada, principalmente nos primeiros anos do ensino. O governo então sugeriu que, embora os programas de estudo fossem divididos em licenciatura, nível de mestrado e doutorado, muitas instituições ainda não adaptaramos seus programas para fornecer aos alunos, maior e mais heterogêneo campo com habilidades diversificadas e multidisciplinares.

O Ministério de Educação da República Checa tem repetidamente sublinhado a importância da empregabilidade dos estudantes de pós-graduação. E uma motivação relevante para os profissionais que se titulam em pós-graduação na República Checa é a garantia de melhores e maiores salários maiores do mercado de trabalho, comparado aos diplomados com menores níveis de educação. Em grande medida, este é um resultado de fato, de que o número de licenciados na população ainda é muito baixo para atender ao disposto § 92, do Ministério da Educação da República Checa. Sobre estes aspectos o Ministro e representação de instituições de ensino superior discutem propositase medidas que tenham um impacto significativo nas instituições de ensino superior. O percentual médio da OCDE é de apenas de 12 pessoas da população entre 25 e 34 anos, que completaram o ensino (OCDE, 2004). Portanto, a procura de diplomados no mercado de trabalho é maior que a oferta, enquanto que os graduados desfrutam de um elevado nível de emprego.

File e Vlk (2006) destacam que outra questão importante que foi salientado pelo Ministério de Educação da República Checa é a qualidade da educação. Por um lado, os mecanismos de garantia de qualidade têm sido postas em prática em muitas instituições, e a Comissão de Acreditação mantém as exigências para o conteúdo dos programas de estudo e estrutura de pessoal da equipe. Além disso, as elevadas taxas de emprego dos diplomados sugerem que a qualidade da educação

tem que ser mantida. Porém por outro lado, há fatores que indicam um cenário contrário tais como:

- Primeiro de tudo, os índices acadêmicos apontam que a quantidade de estudantes das universidades caiu simplesmente porque a quantidade de alunos do secundário é menor e, o número de alunos ingressantes em nível superior na universidade é menor;
- Em segundo lugar, em ambas as pesquisas institucionais, bem como a nível nacional têm revelado alguns pontos fracos dos graduados universitários em geral. Considerando que eles têm no geral uma educação boa, um forte background teórico⁴⁶ e um elevado nível de conhecimento em seu campo de estudo, uma melhoria fundamental é necessária, como o conhecimento de línguas, formação prática e "soft-skills"⁴⁷.
- Em terceiro lugar, um elevado nível de desequilíbrio existe com relação a demanda do mercado de trabalho para os graduados em certos domínios, como as tecnologias da informação e comunicação (TICs), engenharia elétrica e engenharia mecânica. Nem o indivíduo nem as instituições, nem tão pouco, o sistema como um todo até agora têm sido capazes de reagir adequadamente a essas novas exigências no mercado de trabalho;
- Em quarto lugar, em termos de comparações internacionais universidades checas não são percebidas como sendo dirigente ou executante forte em nenhum dos rankings de universidades existentes mundo.

Para File e Vlk (2006) é quase impossível acessar o efeito das mudanças das reformas administrativas sobre o custo-efetividade da educação superior no ensino e

⁴⁶ Consiste numa série de estudos realizados por investigadores para identificar: qualidade-preço, preço-comportamento e; qualidade-comportamento (ZEITHAML, 1988).

⁴⁷ Este termo é utilizado na sociologia para definir as habilidades e comportamentos relativos a uma pessoa: "EQ"(Quociente de Inteligência Emocional), Definido também como um conjunto de traços de personalidade, graças sociais, comunicação, linguagem, hábitos pessoais, amizade e otimismo que caracterizam as relações entre os sujeitos sociais.

na pesquisa. Na última década o principal objetivo foi aumentar os recursos públicos nos mecanismos do sistema. A avaliação da relação custo-eficácia de qualquer das instituições ou do sistema como um todo não estão no lugar. E o ensino superior Checo continua em grande medida, dependente do financiamento público e, os recursos para o ensino superior nos últimos anos, e propinas representam apenas um décimo do total dos recursos para o ensino superior. Embora a legislação abra um espaço maior para as instituições de financiamento externo, não há especificações políticas e incentivos para apoiar esse tipo de comportamento. As mudanças administrativas do ensino superior não apresentaram um impacto significativo sobre as instituições de ensino superior, com a finalidade de atrair recursos adicionais ou financiamento externo, embora, algumas instituições aumentaram recentemente os seus rendimentos nos recursos privados. Tão pouco estas mudanças influenciaram significativamente os resultados da investigação de universidades, que também é um dos pontos mais fracos do ensino superior checo. As atividades de pesquisa são financiadas separadamente do ensino, o sistema é bastante complexo e as autoridades estatais não são pontuais e eficientes.

Em termos gerais os autores File e Vlk (2006) acreditam que apesar de um crescimento impressionante no número de matrículas de estudantes ao longo dos últimos quinze anos, a República Checa ainda enfrenta desafios consideráveis na educação superior nas áreas de acesso, graduação, a mobilidade, qualidade, custo-efetividade de financiamento externo e resultados da investigação.

E uma pergunta chave para este estudo de caso é: em que medida estes desafios estão relacionados ao atual sistema de administração do ensino superior?

Para File e Vlk (2006) o alto nível de administração acadêmica representa uma capacidade de navegação limitada ao nível do sistema. O relatório de fundo monetário do governo aponta que os gastos por aluno aumentou em 11% entre, 2000 e 2005 este índice foi produzido para a avaliação da OCDE, e sugere que o amplo grupo de especialistas, representantes e interessados, assim como, os autores que aprovaram o relatório considere que realmente há uma relação, mesmo que seja uma relação indireta e complexa: "Embora a direção altamente democrático

combinado com a autonomia significativa de instituições de ensino superior, muitas vezes não é visto internacionalmente, sem dúvida, reforça a independência do ensino superior do estado, que, por outro lado, os resultados no pesado sistema de governo muitas vezes, menos flexível de instituições de ensino superior público. E a característica semelhante é válida para direção institucional. O prosseguimento dos princípios que norteiam a democracia em termos de larga escala de poderes de decisão do senado acadêmico, retém uma significativa influência dos conselhos científicos de investigação, desenvolvimento e agenda do estudante, concessão da fiscalização e da manutenção da propriedade para o conselho de curadores. Porém mantém a responsabilidade pela gestão da instituição nas mãos do reitor, tudo isto fazem a direção institucional bastante complicada, embora com a participação significativa da comunidade acadêmica.

Jon File e Vlk (2006) admitem que realmente exista uma crescente preocupação com a capacidade das instituições de ensino superior para absorver estes recursos eficientemente. Há uma discussão acirrada sobre o apoio de uma gestão mais profissional e de forte liderança, gerenciamento de projetos e planejamento estratégico central. Ao mesmo tempo em que o Ministério da Educação propõe atribuição de algumas das “propostas sistêmicas, quer dizer, projetos de melhoria no âmbito da Educação para a Competitividade, gerando programas de apoio à garantia da qualidade, o ensino superior e gestão de empreendedorismo nas universidades”. Os autores ressaltam ainda que o Conselho do Governo esteja preocupado com o campo inteiro do desenvolvimento dos recursos humanos e, a educação superior é um dos principais temas das suas reuniões. Juntamente com o Ministério da Indústria e Comércio, o Conselho também organizou um seminário sobre a cooperação entre instituições de ensino e indústria. Como não havia tantos representantes dos ministérios (geralmente ministros ou seus representantes e os representantes das empresas na indústria, as políticas ministeriais foram amplamente influenciada de forma direta e indireta).

Em outubro de 2006 este o referido Conselho foi extinto pelo novo governo de direita, como parte de um processo de reestruturação da administração pública, e nomeadamente o Gabinete do Governo. Muitos ex-membros do Conselho manifestaram sua decepção com a presente decisão e considerou lamentável dado o

progresso que estava sendo feita emprofundar a cooperação entre ensino superior e grandes empregadores, política de educação superior e de uma maior orientação para as necessidades da sociedade como um todooram abordadas na reunião “*Estratégia para o Crescimento Econômico Checa*”, este documento foi publicado em 2005 e serviu como uma diretriz principal para o quadro nacional para os Fundos Estruturais. Todosoutros documentos estratégicos deveriam ser desenvolvidos ou atualizados para refletir os principaisrumos e prioridades estabelecidas por esta estratégia política de ensino superior.

Um dos mais importantes desenvolvimentos contemporâneos da reforma do ensino superior empreendido pela equipe de peritos da OCDE e divulgado em novembro de 2006, argumenta que as reformas da Educação superior são necessárias e urgentes, e propõe uma série de mudanças fundamentais no sistema: “A equipe de revisão do governo, no entanto está firmemente convicta de que 16 anos depois da Revolução pós-Velvet a Lei de Ensino Superior, necessita de uma reforma administrativa e acadêmica. Existe, portanto a necessidade de reforçar a capacidade de direção e de coordenação do sistema educacional de nível superior. E o Ministério deve ser capaz de utilizar toda a gama de possibilidades oferecidas pelo governofinanciamento do sistema, incluindo a direção direta, especificando o número de estudante financiado por incentivos públicos dentro das universidades públicas nas diversas áreas científicas. Os estudantes devem ser capazes de fazer isso sem ter que primeiramente negociar um consenso com os representantes institucionais, por isso, inevitavelmente no âmbito das instituições.

Portanto o Ministério de Educação e a universidade devem considerar os benefícios da mudança para os contratos de financiamento a vários anos ligado à metas de desempenho (por matrículas e diplomados em assunto diferente grupos e em diferentes níveis de qualificação, etc.) que reconhecem a distintos contribuição de cada instituição com os objetivos de financiamento a longo prazo do sistema de ensino.

File e Vlk (2006) admite que talvez uma quantidade mais ampla de partes interessadas precise ser incluída no sistema (não científico) como um plano estratégico egovernança a nível institucional. Incluindo um vasto leque de partes

interessadas em decisões estratégicas para alterar o equilíbrio do atual modelo de administração acadêmica, para torná-la autossuficiente ao menos internamente. O envolvimento dos setores público e privados empregadores são essenciais, dada a ênfase do Plano de Longo Prazo e mais financiamento e apoio à investigação e inovação, assim com a formação de mais doutores e Bacharéis com possibilidades de entrada imediata em emprego. O Ministério e as instituições deverão explorar maneiras de fazer isso. Uma abordagem possível seria a de expandir o papel do Conselho de Curadores em estratégicas (não científica) decisões como um primeiro passo na direção de uma única administração na universidade, incluindo as partes interessadas internas e externas, permitindo as dimensões estratégicas e científicas de questões a serem reunidas em um único foro. Para os autores existem diversas considerações semelhantes que sugerem que o Conselho Superior de instituições de Ensino deva ser reformado, simplificado e ampliado para incluir uma Câmara dos agentes externos. A capacidade de reitores e decanos para conduzir suas instituições precisa ser fortalecida. Eles necessitam de uma maior liberdade das restrições impostas por estruturas que regem representando professores e interesses departamentais. As instituições não podem ser fortes e bem sucedidas se forem impedidos de determinar as estratégias que atendam às necessidades da instituição, definir prioridades, identificar carteiras de ensino e pesquisa, e adaptar a sua estrutura organizacional para se adaptarem as mudanças do ambiente acadêmico. O Ministério e as instituições devem explorar formas de reforma da governança interna, incluindo os métodos de nomeação de reitores e decanos que continuam a implicar uma importante, mas não como o papel decisivo para a interna. E o sucesso do investimento nessas mudanças provavelmente exigirá um novo quadro legislativo sobre o ensino superior. Ao mesmo tempo, também requer um ambiente político estável com um forte compromisso com a mudança, que no momento da escrita deste relatório está longe de ser o caso da República Checa.

A República Checa tem uma série de reformas para serem posta em prática, são ferramentas progressistas, incluindo a reforma e acreditação dos programas de mestrado, doutorado e pós-doutorado e um quadro de financiamento sublinhando ao número de diplomados, que garante os de qualidade do ensino e da investigação no âmbito das instituições públicas. A República Checa tem um sistema de ensino superior considerada como sendo de qualidade comparável aos sistemas de ensino

superiores países desenvolvidos. No entanto, ainda restam grandes dúvidas quando se trata da eficácia da política de ensino superior e a capacidade do sistema para atender a sua essencial meta, tais como acesso, qualidade, produção de diplomados altamente qualificados e competentes.

Para finalizar este estudo de caso File e Klv (2006) afirmam que é muito importante a liderança e representatividade da universidade frente às propostas de reformas da educação, a fim de, dar uma resposta positivas à OCDE nos próximos anos.

A vista destes estudos de caso realizados nos diversos Estados membros da Comunidade Europeia considera-se, fundamental a criação de políticas de ensino no âmbito acadêmico, e nas investigações, assim como, deve existir financiamento de agências federais e demais instituições que estejam efetivamente envolvidas e interessadas em preservar uma das poucas e melhores conquistas educacionais das últimas décadas, que foi evidentemente uma conquista internacional da criação do Doutorado.

No que concerne às políticas educacionais dos Estados europeus que foram analisados, existe a evidência de que as formas de interação e, de organização dos homens são muito complexas e, muito mais problemáticas do que se imagina, os fenômenos de natureza subjetiva participam com sua cota de dificuldade na compreensão da ação individual, dos pequenos e dos grandes grupos na sociedade. Por seu caráter histórico a própria sociedade exhibe obstáculos que impedem o seu avanço social. Porém foi verificado através das próprias observações diacrônicas que as ideologias políticas do governo têm proporcionado inúmeras alternativas na busca de um caminho mais propício para crescerem e, se multiplicarem. Enfim, a realidade social caracteriza-se, nos dizeres de Weber (1992; 1997) como incomensurável e de extrema complexidade.

Portanto a criação de um ambiente institucionalizado é uma prática histórico-social cujo norteamo não se esgota apenas nas políticas de ensino e reformas institucionais, mas no investimento de práticas integralmente impregnadas pela incorporação de um espírito investigativo dedicada à prática da pesquisa social, seus costumes e o investimento no desenvolvimento crítico cidadão. Os estudantes

precisam estar afinados com o ritmo de construção do conhecimento dentro dos princípios institucionalizados, bem como participar e enfrentar as diversidades entre os fatores pessoal, cultural, social e econômico, para edificação de uma sociedade mais justa considerando o bem maior do sujeito em seu ambiente social que é o conhecimento, fator fundamental que caracteriza as ciências do homem e da sociedade.

3. O MARCO QUE REGULA O DOUTORADO NA ESPANHA

Neste capítulo se pretende tecer algumas considerações históricas sobre a institucionalização do Doutorado nas universidades espanholas.

3.1 Síntese Histórica

As considerações históricas, sobre a institucionalização do doutorado em Informação e Documentação nas universidades espanholas, surgiram a partir da década de 80. Em meio às grandes mudanças ocorreu um maior investimento tanto no ensino da Biblioteconomia, no planejamento e, na reformulação de novos currículos para os programas de pós-graduação, como também na implantação de novos centros de estudos nas diversas áreas geográfica do país.

Foi a partir do RD 778/1998⁴⁸ de 30 de abril, e demais disposições sobre a matéria ditadas pelo Estado, os Estatutos das Universidades e normas reguladoras do Terceiro Ciclo⁴⁹, que o programa de Doutorado em Informação e Documentação passa a ser reconhecido nas universidades da Espanha, por qual se regula o Terceiro Ciclo de estudos universitários, para a obtenção e expedição do título de doutor e outros estudos de pós-graduação, (BOE nº 104, de 1 de maio de 1998).

O referido Decreto estabelece e constitui o marco que se pretende alcançar os grandes objetivos planejados e, ditados pela referida Lei Orgânica, entre outros, a de formar os novos investigadores e preparar equipes de investigação que possam alcançar com êxito o reto que supõem as novas ciências, técnicas e metodológicas. Assim como, Impulsionar a formação dos doutores e investigadores nas áreas científicas.

⁴⁸RD778/1998, de 30 de abril, por el que se regula el tercer ciclo de estudios universitarios, la obtención y expedición del título de Doctor y otros estudios de postgrado. Expresa as medidas conducentes a la adecuada evaluación do doctorando, las acciones académicas, e presentación y defensa de la tesis. BOE. n. 104, viernes 1 de mayo de 1998.

⁴⁹Terceiro Ciclo compunham as normas que regulavam o acesso e a obtenção do título de Doutorado em um determinado campo científico, corroborado com os dispostos na Lei Orgânica de Ensino Universitário. (LOU, 1998).

E os primeiros programas de Doutorado na área de Informação e Documentação, que tiveram início a partir do RD 778/1998, iniciaram seu processo de extinção a partir de 2006/2007, face às reformas do EEES.

As áreas de concentração destes programas de doutorado tinham no período de docência uma carga de 20 (ECTS)⁵⁰ que se entende por carga total de trabalho do estudante em relação ao número total de horas de trabalho que dedica às tarefas, para consecução dos objetivos do programa que compreendiam:

Período de investigação em que os mesmos deveriam completar no mínimo 12 créditos, após a apresentação de um trabalho de investigação que garantia a obtenção do Certificado de Estudos Avançados. E tinham como objetivos primordiais:

- Analisar a problemática da informação Documental e dos sistemas de informação documental;
- Formar investigadores no campo da biblioteconomia e Documentação especializada.

Com vistas a ilustrar o início dos primeiros programas de doutorados em Informação e Documentação na Espanha, passamos a expor na figura 2, as universidades os programas, as áreas de conhecimentos e o ano de início dos programas na área de Informação.

⁵⁰ R.D 1125/2003: “Los créditos ECTS representan el volumen de trabajo del estudiante para conseguir los objetivos del programa de estudios, objetivos que deben ser especificados preferiblemente en términos de resultados del aprendizaje y de competencias que han de ser adquirido.

Figura 2 - Institucionalização do Doutorado em Informação e Documentação na Espanha – RD 778/1999

Universidade	Programa de Doutorado	Área de Conhecimento	Ano
Barcelona	Informação e Documentação	Biblioteconomia e Documentação	1998
Carlos III	Documentação	Arquivística e Bibliotecas	1998
Complutense	Documentação Fundamentos, Tecnologia e Aplicações	Biblioteconomia, Documentação	1998
Granada	Documentação e Informação científica	Arquivística, Biblioteconomia e Documentação	1998
La Coruña	Patrimônio e Documentación Histórica, Artística y Cultural	Biblioteconomia e Documentación	2003
Leon	Gestão e Transf. do Conhecimento nas Organizações	Biblioteconomia e Documentação	2003
Murcia	Técnicas e Métodos Atuais em Comunicação e Doc.	Comunicação e Documentação	1998
Salamanca	Metodologias e L. Inv. Biblioteconomia e Documentação	Arquivística, Biblioteconomia e Documentação	1998
Valencia	Documentação	Informação e Documentação	1998
Zaragoza	Doutorado em Informação e Documentação	Informação e Documentação	1998

Fonte: Elaborada pela autora

Os referidos programas de doutorado em Informação e Documentação que tradicionalmente valorizava mais a prática docente do que a pesquisa esteve sempre amparada na experiência individual dos professores transposta para a sala de aula. Isso revela o quanto os docentes documentalistas tornados professores nas escolas tendiam legitimar certo tipo de produção, e certo modo de ser que, paradoxalmente, não encontrava mais respaldo para a atual realidade. E as fortes evidências sobre o desempenho destes programas de doutorado que tiveram seu apogeu a partir do RD 778/1998 determinam exatamente o diferencial de desempenho do ensino de Doutorado na referida área, entre as universidades, bem como a década de implantação destes.

Surgem então a partir de 1999 em consequência do progresso tecnológico, as pressões e demandas sociais por resultados mais claros, mais rápidos, menos ambíguos, menos dispendiosos, levaram as instituições e entidades governamentais a adotarem uma postura renovada, mais autônoma. Os conflitos gerados entre as expectativas e os valores desses universos condicionaram a tomada de decisão para a inovação do ensino e para o desenvolvimento das carreiras científicas, este tema será objeto de estudo da próxima seção.

3.2 As reformas do doutorado em Informação e Documentação na Espanha

A lei de reforma do doutorado na Espanha teve início a partir do RD1393/2007, de 29 de outubro, que estabelece a organização dos ensinamentos universitários oficiais da universidade. Neste decreto trata da nova estrutura dos títulos em consonância com o EEES, em três níveis: graduação, mestrado e doutorado, assim como as diretrizes, as condições e procedimentos de verificação e acreditação que deverão superar os planos de estudo.

O segundo capítulo do RD1393/2007, estabelece que o curso de doutorado tenha como finalidade a formação avançada de estudantes nas técnicas de investigação. No quinto capítulo se refere aos critérios de acesso ao ensino de doutorado, a elaboração da tese de doutorado e à Menção Europeia de no título de doutor. No capítulo sexto as informações se referem sobre as diretrizes de caráter geral. Portanto admite-se que o referente decreto não faz referências concretas sobre o doutorado. Deixando uma grande lacuna sobre a ideia completa do que vem a ser um doutorado, para que serve a formação de doutorado, quais as qualificações do terceiro ciclo.

A Espanha, durante todo o processo vem incorporando reformas legislativas necessárias que permitam adaptar os princípios estabelecidos no EEES, para atingir as metas na regulação de pesquisas através do artigo 8º do Estatuto Equipe de Pesquisa Trainee da RD 63/2006, o projeto da nova Lei de Ciência, Tecnologia e Inovação, bem como no projeto de Estatuto do Ensino e Pesquisa.

No entanto, ainda resta a ser feito, por isso existe a necessidade de continuar trabalhando sobre o ciclo de formação do doutorado, como uma interface essencial

entre EES e formação para a docência e a em investigação avançando como um elemento chave de uma sociedade baseada no conhecimento.

O RD 1393/2007 propõe a base para regulamentação dos estudos de doutorado no âmbito do terceiro ciclo como um nível de treinamento avançado em técnicas de pesquisa, aquisição de competências e habilidades para realizar a tese de doutorado e, especialmente, pela excelência de formação científica. Portanto os programas de doutorado devem incluir os aspectos de pesquisa organizados na estrutura de créditos (ECTS) que incluem tanto a aprendizagem como o treinamento específico para cada área do programa.

Uma das contribuições desta nova concepção do doutorado é a criação de programas de formação como uma unidade possível para a gestão do doutorado. Estas escolas podem ser criadas individualmente por uma faculdade por uma universidade, ou em conjunto com outras instituições e/ou fundações em colaboração com uma ou mais universidades, com outras agências, centros, instituições e organizações ativas em I & D, públicas e/ou privadas, nacionais ou estrangeiras.

Além disso, as propostas do RD 1393/2007, sugerem uma melhor organização para concentrar suas atividades em uma ou mais áreas especializadas ou interdisciplinares. As escolas de doutorado devem garantir o desenvolvimento de sua própria estratégia ligada à pesquisa da universidade e/ou universidades e credenciar uma capacidade de gestão para os seus fins garantidos pelas universidades ou instituições que promovem. Podem também, em conformidade com o estabelecido nos estatutos da universidade e as regras dos ensinamentos das Comunidades Autônomas Oficiais, o conteúdo fundamentalmente científico e outras atividades abertas à formação para a investigação. Também estabelece a obrigatoriedade de verificação e acreditação dos programas de doutorado através do Conselho de Universidades da mesma forma como ocorre com os títulos de mestrados. Cada programa deve passar por processos de avaliação uma vez a cada 6 anos para manter a acreditação verificada. (Capítulo VIU do RD 1393/2007.)

A aquisição de competências, a que, se refere o conteúdo do Capítulo VI do RD 1393/2007 consiste nos seguintes termos:

1. O doutorado deve garantir pelo menos as seguintes competências essenciais, bem como aqueles que aparecem no quadro de qualificações do ensino superior espanhol tais como:

- a. Os doutorandos devem demonstrar uma compreensão sistemática de um campo de estudo e domínio das habilidades e métodos de investigação associados ao campo de estudo;
- b. Os alunos de doutorado devem ser capazes de conceber, projetar, implementar e adaptar um processo substancial de investigação com integridade acadêmica;
- c. Os alunos de doutorado devem contribuir através de pesquisa original, que se estende da fronteira do conhecimento através do desenvolvimento de um corpo substancial de que merece publicação nacional ou internacional arbitrada;
- d. Os alunos de doutorado devem ser capazes de realizar análise crítica, avaliação e síntese de ideias novas e complexas;
- e. Os alunos de doutorado podem se comunicar com seus pares, a comunidade acadêmica como um todo e a sociedade em geral sobre suas áreas de especialização em, pelo menos, as línguas mais usadas na comunidade científica internacional;
- f. Os alunos de doutorado devem ser capazes de promover, dentro de contextos acadêmicos e profissionais, o avanço tecnológico, social ou cultural de uma sociedade baseada no conhecimento.

2. Da mesma forma, a obtenção do título de Doutor deve proporcionar uma formação profissional de alta qualidade em vários campos, especialmente aquelas que exigem criatividade e inovação. Os doutores devem adquirir, pelo menos, as seguintes habilidades e competências:

- a. Capacidade trabalhar de forma análoga a contextos em que há pouca informação específica;

- b. Capacidade de encontrar as principais questões que devem ser respondidas para resolver um problema complexo;
- c. Capacidade de conceber e desenvolver projetos inovadores
- d. Capacidade de trabalhar em equipe e de forma independente em um arquivo internacional e multidisciplinar;
- e. Capacidade de integrar conhecimentos, lidar com a complexidade e formular julgamentos com informação limitada e;
- f. Capacidade crítica e defesa intelectual da solução.

Por sua parte o artigo 14 do RD 1393/200 estabelece a regulamentação para realização da tese de doutorado e dá outras providências, nos seguintes termos:

La tesis doctoral consistirá en un trabajo original de investigación elaborado por el candidato en cualquier campo del conocimiento. La tesis debe capacitar al doctorando para el trabajo autónomo en el ámbito de la I+D+I.”

O Real Decreto 1393/2007 contempla ainda a internacionalização dos títulos de doutorado e o otorgamento de lauda de excelência para os doutorandos que se destaquem por seu alto nível de internacionalização e seus resultados. Este notável acontecimento teve início com o Plano Estratégico de Reformas do EEES, em 1999, que provocou dois efeitos adicionais de enorme relevância, por um lado a mobilização de um número de especialistas locais e internacionais que se envolveram com a tarefa de examinar e debater sobre diferentes aspectos da educação superior. Por outra parte a responsabilidade de formular as principais linhas de avanço e prioridades nos processos de mudança para reestruturação do eixo curricular do ensino de pós-graduação em que se inclui o Mestrado e o Doutorado. A rigor a origem deste planejamento para a reforma educativa foi precedida pelo, Tratado de Bolonha⁵¹, o Ministério de Educação em conjunto com a

⁵¹ Tratado de Bolonia iniciado en 1999, donde firmaron los ministros de educación de la Unión Europea en la ciudad italiana de Bolonia. Se trató de una declaración conjunta que dio inicio a un *proceso de convergencia* que tenía como objetivos facilitar el intercambio de titulados y adaptar el contenido de los estudios universitarios a las demandas sociales. Este Tratado condujo a la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, un ámbito al que se incorporaron países incluso y de

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)⁵², por comitês integrados por professores universitários, profissionais em exercício, representantes institucionais e, expertos que elaboraram planos de estudos para atender as demandas social concreta, afim de que, os futuros profissionais deverão exercer suas profissões em qualquer dos Estados que integram a União Europeia.

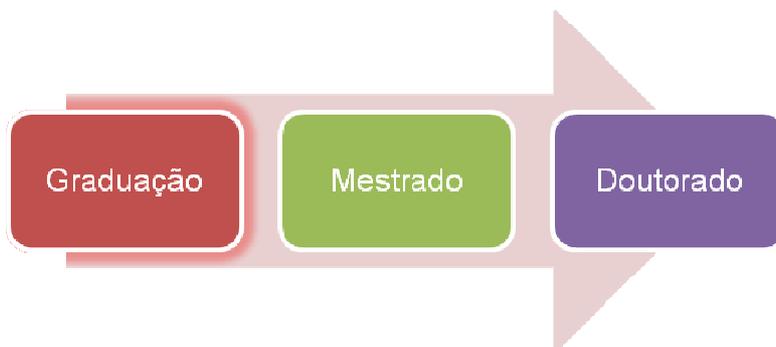
A iniciativa do grupo consistiu na elaboração de normas e procedimentos com o objetivo de incrementar uma tomada de decisão para a flexibilidade, credibilidade, e privilegio do ensino superior, bem como criar uma estrutura curricular acadêmica e interdisciplinar para formarem técnicos e especialistas capacitados para competir no campo do desenvolvimento científico e tecnológico. Os diferenciais estimados tendem a sobre-estimar simultaneamente o verdadeiro valor do impacto das demais inovações implantadas.

Diante desta questão o Ministério de Educação da Espanha cria a Lei Orgânica 6/2001, de 21 de dezembro, de Universidades, em sua nova redação dada pela Lei Orgânica 4/2007, de 12 de abril de, que modifica a anterior, estabelece e define as estrutura do ensino universitário em três ciclos: Graduação, Mestrado e Doutorado. Conforme mostra a figura 3.

fuera de la Unión Europea y que serviría de marco de referencia a las reformas educativas que muchos países habrían de iniciar en los primeros años del siglo XXI.

⁵² A Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) é uma Fundação estatal que tem como objetivo contribuir para a melhora da qualidade do Sistema de Educação Superior mediante a avaliação, certificado e crédito do ensino, professorado e instituições. Este objetivo está alinhado com a finalidade de construir um Espaço Europeu de Educação Superior (EEES) no ano 2010. Os programas avaliados com a menção de qualidade atendem aos critérios referenciados em padrões internacionais de excelência: exclusivos para programas que ofereçam mestrado e doutorado com nível de excelência, desempenho equivalente ao dos mais importantes centros internacionais de ensino e pesquisa, alto nível de inserção internacional, grande capacidade de nucleação de novos grupos de pesquisa e ensino e cujo corpo docente desempenhe papel de liderança e representatividade na respectiva comunidade europeia (www.aneca.es). Protocolo de Evaluación del Período de formación de las Enseñanzas Oficiales de Doctorado, v.01. 19/05/2009. <<http://www.aneca.es/informesyestudios/informes-.aspx>> Acesso em: 10 jun. 2009. Tradução da autora.

Figura 3- Estrutura do ensino superior segundo EEES



Fonte: Elaborada pela autora

Segundo estabelece os critérios do RD 1393/2007, o estudo de doutorado passa a ter caráter oficial e validade em todo o território nacional e passam a ser organizado e realizado na forma que determinem os estatutos das universidades, conforme a prévia autorização do Conselho de Universidade.

Estes diferenciais captam o fato de estados inovadores serem aqueles onde existe maior investimento em inovação tanto no conhecimento docente, como na qualidade do ensino. Para Senge (1992) “[...] o avanço da qualidade da educação superior se dá por meio da prática inovadora, na organização da estrutura do ensino das universidades, assim como, na concepção de organização da aprendizagem.”.

Dentre as inúmeras estratégias para o desenvolvimento e reformas do Terceiro Ciclo dentro da construção do espaço Europeu de Educação Superior (EEES), devem ser levadas em consideração as novas bases da Agenda Revisada de Lisboa, assim como, as recomendações sobre Qualidade na Educação Superior e o estabelecimento de uma rede de qualidade da European University Association (EUA) que realizaram um conjunto de estudos e recomendações para o desenvolvimento dos programas de doutorado; a Declaração de Bolonha (1999), que além de especificar a importância da construção do espaço europeu nas suas dimensões científica e tecnológica, intelectual, cultural e social; o Comunicado de Berlin em 2003 e o Comunicado de Lovaina (2009) que incide em caracterizar um programa de doutorado no marco do Espaço Europeu de Educação Superior e Investigação; o Encontro dos EUA em Zagreb (2009) que destaca a necessidade de

cuidar dos processos de formação em investigação dos doutorandos e dos processos de supervisão, assim como a necessidade de alcançar massa crítica e um retorno intensivo em investigação.

Em fim, estes e demais outros encontros foram realizados com a finalidade de promover o melhoramento do ensino do doutorado como elemento fundamental para o crescimento sustentável, assim como fazer da Europa um espaço baseado no conhecimento, atrativo, aberto e cooperativo com outras regiões do mundo, com uma oferta formativa de alta qualidade na docência e na investigação.

Em consonância a este tema podemos citar o texto do Projeto de Real Decreto, que regula os ensinamentos oficiais de doutorado, que se encontra em processo de estudo para publicação, estabelece que:

El desarrollo del tercer ciclo dentro de la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) debe tener presente las nuevas bases de la Agenda Revisada de Lisboa, así como la construcción del Espacio Europeo de Investigación (EEI) y los objetivos trazados para éste en el libro Verde de 2007: El doctorado debe jugar un papel fundamental como intersección entre el EEES y el EEI, ambos pilares fundamentales de la sociedad basada en el conocimiento. La investigación debe tener una clara importancia como parte integral de la educación superior universitaria y la movilidad debe ser valorada tanto en la etapa doctoral como postdoctoral, como pieza esencial en la formación de jóvenes investigadores. (Redação dada pela Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril). (Espanha, 2007).

Tais discussões levam à conclusão da necessidade da manutenção do conceito de qualidade e propõe criação de um novo modelo de ensino do doutorado. Estabelece a ordenação dos novos programas de doutorado. Cujo texto normativo, se encontra expresso no artigo 3º inciso 1 e 2, informa sobre a estrutura e organização dos estudos de doutorado. E na resolução de 17 de maio de 2007 que esclarece às universidades espanholas sobre os programas oficiais de pós-graduação⁵³. Assim sendo esta profunda reforma que se iniciou desde o Processo de Bolonha (1999) se prolongará até final de 2010, quando na verdade, todas as universidades terão reformulado suas estruturas acadêmicas e curriculares.

⁵³Resolución de 17 de mayo de 2007, de la Secretaría General del Consejo de Coordinación Universitaria, por la que se publica la relación de los programas oficiales de posgrado, y de sus correspondientes títulos, cuya implantación ha sido autorizada por las Comunidades Autónomas.

Podemos então admitir que os programas de doutorado em Informação e Documentação estão assentados nos padrões de um modelo de uma economia sustentável. Que eleva o potencial dos doutores e os colocam como principais atores da sociedade, na geração, transferência e adequação da I+D+I⁵⁴, dentre estes aspectos assumem um papel essencial em todas as instituições envolvidas na inovação e na investigação, bem como, comprometidas com o bem estar da sociedade.

Em face desta nova conjuntura a Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), dentre as diversas formas de avaliar a qualidade de desempenhos dos programas de ensino superior, avalia as propostas de melhoria, bem como o nível de conhecimento docente, a didática de ensino, os títulos de Programas Oficiais de Pós-Graduação das universidades dependentes do Ministério de Educação e; o controle de qualidade destes programas desenhados em conformidade com os objetivos estabelecidos pela Lei Orgânica 4/2007, de 12 de abril, que modifica e define a estrutura do ensino universitário em três ciclos : Graduação, Mestrado e Doutorado.

Convém ressaltar que a peculiaridade desta reforma consiste também na mobilidade estudantil e do corpo docente dentro do espaço europeu, contribui para a integração contínua das boas práticas de ensino e investigação e potencia o relacionamento com instituições internacionais dos quais se destaca o atual acordo de cooperação.

Com base na legalidade, a nova estrutura curricular do referido programa de doutorado passa a conter um enfoque amplo, renovado e interdisciplinar que o torna adequado tanto para os estudantes nacionais como para os estudantes internacionais, adaptados a nova estrutura e de acordo com a nova legislação. Visa também, propiciar aprofundamento do conhecimento acadêmico, bem como possibilitar desenvolvimento de habilidades para o exercício de docência e de pesquisa na área, e para o exercício profissional.

⁵⁴ Real Decreto 63/2006, de 27 de enero. Por el que se aprueba el Estatuto del personal investigador en formación.

A exigência da interdisciplinaridade se faz necessária para a busca de novas formas organizacionais das universidades, uma vez que possivelmente cada centro faculdade ou departamento serão encarregados de desenvolver programas de pós-graduação, Mestrado e Doutorado com disciplinas afins e, interdisciplinar, de forma a atender a característica de sistema de ensino aberto, que favoreça as inter-relações entre as diferentes universidades entre os programas e, também entre estes e a sociedade.

No que se refere às mudanças curriculares, observamos que as atividades acadêmicas dos programas de pós-graduação, passaram a funcionar de maneira acoplada e, a se articularem em dois níveis Mestrado e Doutorado. O resultado destas ações é observado, com diferencial perceptível, sobre quatro aspectos importantes:

- Elevado grau de especialização nas matérias de Informação, Documentação;
- Elevado grau de especialização em metodologias e linhas de investigação em informação nas diversas áreas científicas;
- Especialização personalizada, em função das potencialidades dos doutorandos, através das possibilidades de opção apresentadas;
- Ambiente propício à investigação transversal, através da experiência dos centros de investigação e nas universidades.

Estabelece-se, portanto a partir destes acordos tácitos entre pesquisadores e suas linhas de investigação, suas atividades e perspectivas futuras, determinando assim seu núcleo básico e, orientador das ações investigadoras, a partir do qual se torna possível o diálogo com qualquer outra disciplina.

Dentro deste esquema de formação, onde existe unidade entre a pesquisa e o ensino, os benefícios repercutem simultaneamente sobre os professores, alunos e instituições e, garante maior autonomia das instituições e das disciplinas, estimula a reflexão pessoal de professores e estudantes e, pode se constituir como ponto de partida de uma educação permanente do estudante, o qual passa a ser ativo no seu processo de aprendizagem.

3.3 O impacto das inovações do doutorado nas universidades da Espanha.

Com o objetivo de esclarecer as inovações, bem como o conjunto de ações que favorecem os efeitos do processo de reforma do ensino da pós-graduação, investigamos o eixo curricular dos programas de pós-graduação e o desempenho de cada uma das inovações na gestão e na qualidade de ensino no ambiente universitário e dos docentes.

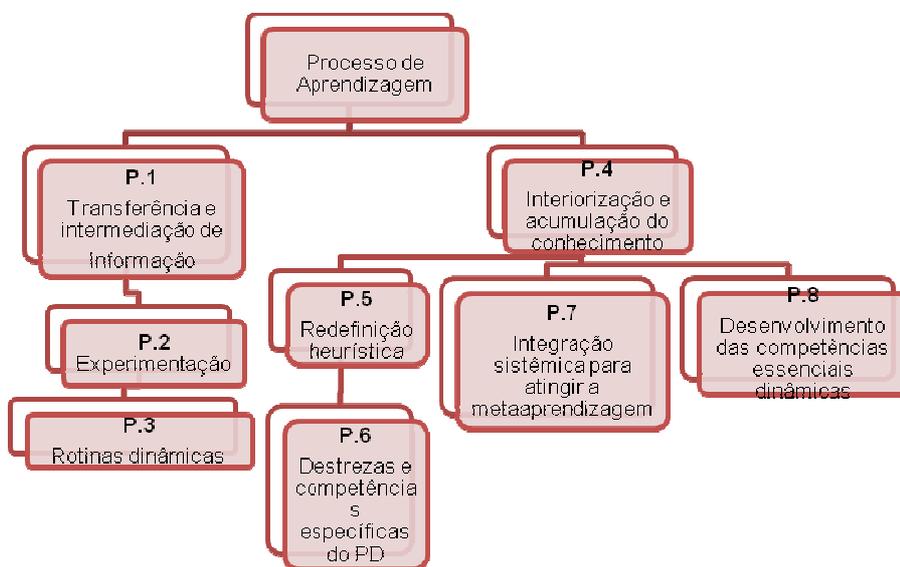
Dentre os elementos que configuram o novo modelo, se encontram os *componentes curriculares* estes elementos representam os pontos onde se geram a atividade pedagógica que permitem reunir e, organizar os objetivos e conteúdos dos programas acadêmicos necessários para a formação especializada.

Neste sentido, os componentes atuam como favorecedores de uma linguagem própria para a compreensão da matéria. É neste eixo que convergem às disciplinas obrigatórias e as disciplinas opcionais. Da mesma maneira se reúnem componentes as disciplinas introdutórias dos conteúdos de caráter mais profissionais. E as práticas profissionais em que reúnem às atividades educativas, as habilidades, as destrezas e, os desempenhos característicos da profissão.

Desta forma cada um destes aspectos foi delineado para estabelecer a inter-relação entre si e constituir as expectativas de um novo modelo acadêmico-curricular para o programa de doutorado. Que por sua vez favorece o desenvolvimento de competências essencial para aperfeiçoar e focar os esforços de aprendizagem a nível acadêmico, como mostrado na figura 4 a aprendizagem através do processo de feedback⁵⁵.

⁵⁵ O feedback é um importante recurso que consiste no provimento de informação à uma pessoa sobre o desempenho, conduta, eventualidade ou ação executada por esta, objetivando orientar, reorientar e/ou estimular uma ou mais ações de melhoria, sobre as ações futuras ou executadas anteriormente. No processo de desenvolvimento da competência interpessoal consiste na atividade executada com a finalidade de maximizar o desempenho de um indivíduo ou de um grupo.

Figura 4- Processo de aprendizagem – Feedback



Fonte: Elaborado pela autora

Este modelo está integrado desde o ponto de vista de sua estrutura interna, por uma série de aspectos que conformam uma arquitetura de informações e enlaces conceituais. A partir destas afirmações entendemos que a flexibilidade do ensino de pós-graduação permite ainda, ao aluno doutorando, transitar pelas linhas de concentração de seu interesse e, construir através de um número amplo de alternativas, uma base cultural necessária para uma visão crítica da atualidade e, conhecimentos teórico-práticos, abordando questões práticas que possibilitam à desenvoltura técnica e profissional.

Apoiando-se nesta política pedagógica dos programas de doutorado, analisamos as estratégias e os conteúdos cognitivos, metodológicos e éticos profissionais, priorizados neste organograma:

P.1 A transferência e intermediação da informação ajudam os alunos a adquirir conhecimento tácito e universal. Essas bases de conhecimento auxiliam o entendimento, a definição e a solução de problemas complexos de maneira exclusiva e, assim contribuem para o desenvolvimento de competências.

P.2 A experimentação contribui para a efetiva gestão do conhecimento, mediante melhoria contínua, direcionado à pesquisa, conseqüentemente, ao estímulo ao aprendizado, à criatividade e à inovação.

P.3 O desenvolvimento de rotinas dinâmicas é a força motriz do programa permite desenvolver as habilidades específicas dos programas de doutorado, para a geração das competências essenciais que promovem a capacidade de aprender, de desenvolver novas habilidades.

P.4 A interiorização e acumulação do conhecimento, neste estágio se supõem que os alunos tenham adquirido todas as formas de conhecimento, heurística e capacidades para atingirem a meta-aprendizagem sistêmica. É dizer, dotados de uma visão sincrética do assunto em pauta e, constroem modelos simplificados do problema, mediante a identificação dos pontos-chave e suas relações mútuas, tentam explicar o problema e geram hipóteses.

P.5 O estágio da redefinição heurística inclui a aprendizagem e, a assimilação de novos modelos de referencias, que encoraja não apenas o pensamento inovador, mas também, fomentam o desenvolvimento de novos produtos.

P.6 Esta etapa consiste na acumulação de habilidades e insights associados às competências essenciais para produzir dependência de caminho⁵⁶ (Collis, 1991; Winter, 1997). É igualmente defendido por Pressley (1986) que o conhecimento e a prática conjunta aproximam a eficácia do treino. Deste modo, parece que o papel da metacognição não só no processo de aprendizagem em geral, mas também no treino de estratégias, é especialmente importante, pois o apelo a esta componente permitirá a tomada de consciência dos processos adotados, a seleção²¹ das estratégias mais adequadas para a realização da tarefa e a monitoração dos objetivos a atingir.

P.7 Aplicação, neste estágio os alunos testam a validade do que foi aprendido. Assim, a metacognição num programa de ensino envolve a consciência dos próprios

⁵⁶Dependência de caminho refere-se aos padrões idiossincráticos de aprendizagem e de investimentos na meta-aprendizagem e desenvolvimento profissional.

processos de pensamento; o conhecimento sobre os próprios processos de pensamento, seus produtos cognitivos associados, e sobre como relacionar ambos aos resultados da aprendizagem; e o ser capaz de avaliar e controlar o próprio pensamento, tanto para decidir que processos de pensamento programar, como para avaliar os seus resultados é um aspecto importante da aprendizagem estratégica.

P.8 O Desenvolvimento das competências essenciais dinâmicas do programa de doutorado, este fator constitui como o último estágio de absorção da aprendizagem, em que são realizadas as avaliações concretas imediatas, e tentativas de melhoria na prática pedagógica. Estuda-se o pressuposto teórico visando tornar mais crítica a atividade desenvolvida na parte prática. Oportunizam-se as pesquisas e experiências de ensino, permitindo que a partir da prática, seja realizada a construção e apropriação do saber.

Segundo a redação do Projeto do Real Decreto que regula o ensino oficial de Doutorado na Espanha, estas inovações promoveram significantes mudanças no perfil do programa e na metodologia do ensino, objetivando colaborar e incorporar as principais recomendações provenientes dos foros europeus e internacionais de reformas no que se refere:

À estrutura e organização do doutorado, às competências a adquirir, às condições de acesso e o desenvolvimento da carreira investigadora em sua etapa inicial, ao papel fundamental da supervisão e tutela da formação investigadora, à inserção desta formação em um ambiente investigador que incentive a comunicação e a criatividade, à internacionalização e acreditação da qualidade como referência para seu reconhecimento e atração internacional. (Redação dada pela Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril). (Espanha, 2007). Tradução da autora.

O valor filosófico intrínseco neste programa consiste no processo de construção do conhecimento profissional, dos saberes, identidade, profissionalização da capacidade crítico-reflexivo, do desenvolvimento profissional do docente pesquisador da área de Informação e Documentação nos níveis de Mestrado e Doutorado. Dentre estes e outros aspectos interdisciplinares deve-se instituir para que possam atender às demandas diferenciadas do público estudantil, na busca de novos referenciais teórico-metodológicos, a fim, de suplantar os velhos paradigmas de competência e, o da racionalidade técnica.

O doutorado apesar de ser um programa relativamente recente possui um quadro de amadurecimento e, interdisciplinaridade voltada para importantes linhas de pesquisas dentro da área de Informação e documentação, Biblioteconomia, Arquivística, Museologia, Comunicação, tecnologias da informação e áreas afins. Desde a implantação do novo sistema de pós-graduação, a pesquisa desenvolvida no seu âmbito é de qualidade reconhecida, no país e no exterior. Docentes e alunos regularmente apresentam resultados de investigação em eventos acadêmicos, publicam artigos em revistas nacionais e internacionais, capítulos e livros individuais.

Além do mais, estas publicações, contribuem para a consistente inserção nacional e internacional a realização de encontros de alto nível como: congressos, seminários, Jornadas, simpósios e colóquios. E um dos critérios relevantes do programa segundo o EEES (2009) é promover a mobilidade e o intercâmbio dos alunos, docentes e pesquisadores no âmbito da EU e, em outros países com quem mantém relações diplomáticas e interinstitucionais, bem como estabelecer vínculos para as práticas profissionais em Instituições de pesquisas em Portugal, França, Estados Unidos e demais países da América Latina e Centro - América.

Em conjunto, estas características contribuem para tornar o doutorado com uma carga curricular atrativa que propicia uma formação diversificada à comunidade discente, pois abrange uma considerável variedade de disciplinas obrigatórias e opcionais vinculadas aos departamentos das diversas universidades públicas da Espanha, potencializando a interdisciplinaridade e criando espaços de interação do conhecimento científico.

Dentro de uma perspectiva integrada, investir no doutorando⁵⁷ consiste numa visão mais ampla, sistêmica e coerente dos temas a serem estudados, escapando do isolamento e, da hiper especialização. E a partir desta nova concepção se define

⁵⁷ Artículo 4. Organización de la formación doctoral 1. Los programas de doctorado incluirán aspectos organizados de formación investigadora que no requerirán su estructuración en créditos ECTS y comprenderán tanto formación transversal como específica del ámbito de cada programa. 2. La organización de dicha formación y los procedimientos para su control deberán expresarse en los documentos que se establezcan para la verificación del doctorado que, además, formarán parte de la posterior evaluación y acreditación de dicho programa de doctorado 3. Las actividades de formación realizadas por el doctorando se recogerán en el registro de actividades del doctorando a que se refiere el artículo 2.5 do referido Decreto. (RD.778/ 2007).

historicamente a busca pelo equilíbrio, entre a perspectiva humanística e, a pesquisa especializada, por entender que, se a primeira abre um horizonte de sentido amplo e interdisciplinar, a segunda situa e especifica este horizonte no campo de experiência constituído pelas pesquisas concretas desenvolvidas.

A sinergia criada por esses dois vetores permitirá, simultaneamente, a identidade e a plasticidade da Área de Concentração e das Linhas de Pesquisa. Assim como, as propostas inovadoras em torno dos PDIDs, que vem sendo consolidada à medida que surgem novas exigências de reflexão e aprofundamento.

É possível então reconhecer que essa reforma contribui para duas importantes implicações. De um lado, todo o esforço de organizar, planejar, formalizar as políticas, as orientações acadêmicas, administrativas e, o fortalecimento da infraestrutura do ensino universitário mais flexível, a fim de atender de maneira igualitária a comunidade de nível superior. Por outro lado atender ao objetivo principal de estímulo ao desenvolvimento da docência e da pesquisa por meio da preparação adequada. Uma vez que, a busca pela excelência nas pesquisas é um requisito essencial para o avanço das fronteiras do conhecimento.

No processo de aquisição do conhecimento, o *modus operandi*⁵⁸ e os mecanismos de ser reconhecidos não dependem apenas da atividade intelectual do indivíduo, mas da forma pela qual a natureza do trabalho é percebida pelas diversas disciplinas, pelas linhas de investigação e, pelas estruturas institucionais e organizacionais onde efetivamente se realiza a atividade científica.

As propostas do Projeto do Real Decreto⁵⁹ visa a melhoria do ensino de doutorado e no investimento formação de investigadores nos distintos áreas da

⁵⁸*Modus operandi* é uma expressão em latim que significa "modo de operação", utilizada para designar uma maneira de agir, operar ou executar uma atividade seguindo sempre os mesmos procedimentos.(RD 778/1999).

⁵⁹Estatuto del Personal Investigador en Formación aprobado por Real Decreto 63/2006, de 27 de enero, Asimismo, en un proceso vivo que continúa precisando y profundizando los elementos conducentes a hacer de Europa un espacio basado en el conocimiento, atractivo, abierto y cooperativo con otras regiones del mundo, con una oferta formativa de alta calidad en docencia e investigación, es necesario seguir avanzando especialmente en el doctorado como elemento fundamental de encuentro entre el EEES y el EEI y el soporte para buscar nuevos motores de crecimiento sostenibles. Las estrategias institucionales en material de I+D+i de las universidades

universidade da Espanha, estes princípios se encontram na redação do referido RD propriamente no art. 5, parágrafo 1 e 2 do manual de procedimento do referido documento que trata sobre as competências a adquirir e relaciona em seu texto os seguintes objetivos à atingir:

- a. verificamos que dentro destes objetivos mais específicos, podemos dizer que em cada nível de desenvolvimento da ideologia do programa, encontramos um equivalente aos níveis ideológicos de tipo institucional, teórico-prático, que se reproduzem nas instâncias do ensino para favorecer o que chamamos de nível de reflexão ideológico-pedagógica. É dizer, o equilíbrio a nível institucional que se representa por um comportamento formal, em que os programas de doutorado, os docentes, e doutorandos convergem implicitamente nesta ideologia;

deben tener al doctorado en el centro de sus actuaciones, permitiendo una amplia flexibilidad y autonomía, pero a la vez alcanzando altas cotas de calidad, internacionalización, innovación, reconocimiento y movilidad. La formación de investigadores es, en estos momentos, un elemento clave de una sociedad basada en el conocimiento. El reconocimiento social de las capacidades adquiridas en esta etapa formativa, la necesidad de incrementar sustancialmente el número de personas con competencia en investigación e innovación y el impulso a su influencia y empleo tanto dentro como fuera de los ámbitos académicos es uno de los principales desafíos españoles y europeos. Los documentos europeos también destacan la necesidad de impulsar la I+D+i en todos los sectores sociales particularmente mediante la colaboración en el doctorado de industrias y empresas. Las especiales características de los estudios de doctorado y la variedad de necesidades y métodos de formación investigadora de los distintos ámbitos del conocimiento aconsejan un alto grado de flexibilidad en la regulación de estos estudios. De esta forma se promueve un modelo de formación doctoral con base en la universidad pero integradora de la colaboración de otros organismos, entidades e instituciones implicadas en la I+D+I tanto nacional como internacional. Entre ellas se ha de hacer mención a aquellas que canalizan la investigación a su plasmación en la sociedad, como empresas, fundaciones, etc. que han de convertirse en actores y aliados en la formación doctoral y después en la inclusión de los doctores en sus actuaciones cotidianas. Por otra parte, la internacionalización, vía la cooperación, aparece de forma natural en este contexto. Este real decreto persigue el objetivo de colaborar a la formación de aquellos que han de liderar y colaborar en el trasvase desde el Conocimiento hasta el bienestar de la sociedad coordinadamente con la incorporación de las principales recomendaciones surgidas de los distintos foros europeos e internacionales. Todas ellas se refieren a la estructura y organización de doctorado, las competencias a adquirir, las condiciones de acceso y el desarrollo de la carrera investigadora en su etapa inicial, el fundamental papel de la supervisión y tutela de la formación investigadora, la inserción de esta formación en un ambiente investigador que incentive la comunicación y la creatividad, la internacionalización y movilidad esenciales en este tipo de estudios y la evaluación y acreditación de la calidad como referencia para su reconocimiento y atractivo internacional. Este real decreto ha sido informado favorablemente por el Consejo de Universidades, por la Conferencia General de Política Universitaria y por el Ministerio de Política Territorial. En su virtud, a propuesta del Ministro de Educación, con la aprobación previa de la Vicepresidenta Primera del Gobierno y Ministra de la Presidencia, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión en el año 2010.

- b. todos os itens apontados neste parágrafo nos servem de suporte para definir os objetivos do doutorado, bem como garantir a aprendizagem e a socialização da comunidade acadêmica em favor do conhecimento, da continuidade e dos valores da profissão da Informação e Documentação. Redação dada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril). (Espanña, 2007). Tradução da autora.

3.4 A produção intelectual, um efeito relevante para o êxito da carreira dos investigadores espanhóis: a vantagem acumulada.

Registrar o conhecimento produzido no âmbito acadêmico das áreas científica torna-se imprescindível à medida que se estabelece novos rumos para as pesquisas, bem como, solucionar ou minimizar problemas nas áreas sociais e/ou científicas. Para Hayashi (2004) a avaliação da produção científica é um importante instrumento para tomadas de decisões, no que diz respeito à alocação de recursos, investimentos e à capacitação de recursos humanos.

Para Garcia-Romero (2012) “[...] a carreira de investigação pode ter um efeito substancial sobre as opções o sucesso profissional dos investigadores. Este efeito, conhecido como vantagem cumulativa, pode contribuir para exacerbar a distribuição desigual da produtividade e impacto entre os pesquisadores.”. O autor ressalta ainda que a produção científica é distribuída de forma muito desigual entre os pesquisadores, e também concorda que existe uma distribuição desigual de talentos entre os seres humanos, no entanto, a concentração da produção científica em torno de alguns pesquisadores está se tornando mais agudo à medida que se avançam na carreira de investigação. Isso ocorre em consequência da existência de diversos fatores que vão além do talento, tais como uma série experiências e vivencias ao longo de suas carreiras profissionais, que contribuem para que sejam mais produtivos, e a estes investigadores lhes são permitido fazer parte das elites que conduzem a estrutura social da ciência. No entanto o fio da investigação se concentra a partir do momento em que um licenciado toma a decisão de realizar o doutorado até o final de sua carreira investigadora, com a sua aposentadoria. É partir daí que emerge numerosos acontecimentos que determinam sua probabilidade

de êxito como: publicar mais e em melhores revistas, receber prêmios e reconhecimentos, etc. Outro fator relevante que incide sobre o êxito na carreira investigadora é a escolha certa de um bom programa de doutorado e, a possibilidade de ter um diretor de tese que tenha projetos financiados e ofereça ao doutorando um tema interessante com dados de qualidade. Estes fatores podem contribuir também para a probabilidade de publicar antes mesmo de obter o grau de doutor, assim como sobre todos os próximos passos na carreira de investigação. E sendo assim acaba repercutindo ao grau de sucesso que é capaz de alcançar.

Segundo Allisson e Long citado Romero-Garcia (2012) afirmam que alguns estudos têm manifestado outros fatores que influenciam de forma positiva o êxito do investigador como a qualidade do departamento de doutorado, do diretor de tese ou das publicações realizadas durante o período de formação do doutorado, que permitem que os doutorandos estejam habilitados a realizar estâncias de pós-doutorado em centros de prestígios. Estes eventos permitem a acumulação de pontos, que é um aditivo muito importante na hora de ser contratado nos departamentos de universidades renomadas.

Também é importante ressaltar o conceito formado pelo comitê RCYT (2009) no projeto para a elaboração do Manual de Buenos Aires, em que se define de forma explícita que “a carreira de investigação” é sem dúvida:

A sequência de eventos e contribuições socialmente definidos que os investigadores vivem e desempenham ao longo do tempo no contexto de grupos de investigação e desenvolvimento, nas instituições acadêmicas de ciência, tecnologia e inovação, desde sua formação universitária e durante o doutorado (RCYT, 2009). Tradução da autora.

De acordo com esta definição, a trajetória científica inclui muitos aspectos diferentes. Entre eles estão os relacionados com a formação durante a fase do doutorado e pós-doutorado, assim como, o ambiente de trabalho e, cooperação científica, as características dos centros onde os pesquisadores são contratados, e o salário que recebem. Por outro lado Romero-Garcia afirma que:

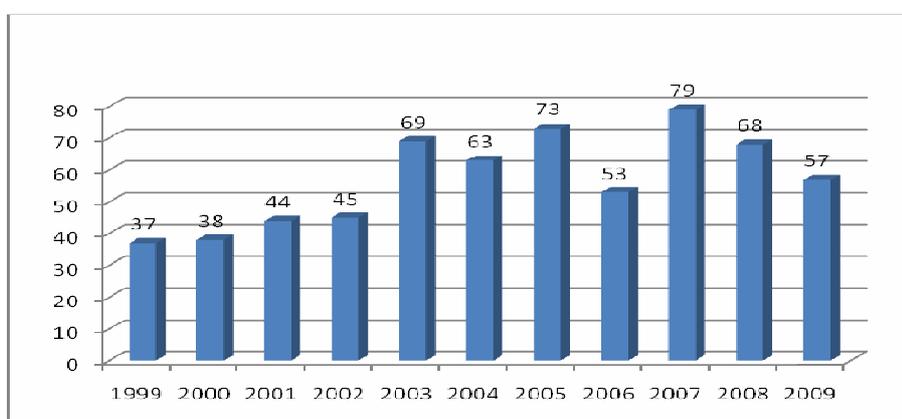
Os eventos de natureza científica que mais influenciam no êxito dos investigadores são a colaboração e o financiamento para a realização das pesquisas e, a publicação dos resultados. Estes fatores contribuem de forma contundente para a realização do efeito da “vantagem acumulada” no currículo e na carreira dos investigadores espanhóis. (GARCIA-ROMERO, 2012). Tradução da autora.

Para efeito de ilustração sobre a vantagem acumulada dos investigadores espanhóis, foi realizado um estudo na base dados Dialnet⁶⁰ sobre a produtividade dos doutorandos durante sua formação acadêmica e posterior a titulação em oito universidades espanholas e identificamos 801 documentos. Para este tipo de análise foi realizada uma classificação por tipologia dos documentos produzidos pelos doutorandos no intervalo entre 1999 a 2009. Veja-se a seguir.

3.4.1 Produção anual dos doutorandos, 1999-2009

A produção e publicação de trabalhos acadêmicos durante o período de formação do doutorado nas universidades da Espanha é uma prática que estimula o desenvolvimento intelectual dos doutorandos e, permite a divulgação dos trabalhos que estão sendo realizado nas áreas científicas. De acordo com o levantamento realizado, foram identificados 626 documentos entre 1999-2009, conforme consta na tabela no PÊNDICE A. O gráfico 1 apresenta a produtividade anual dos doutorandos no período analisado. Onde se pode verificar uma discreta variação de crescimento.

Gráfico 1 – Produção anual dos doutorandos em Informação e Documentação nas universidades espanholas 1999-2009



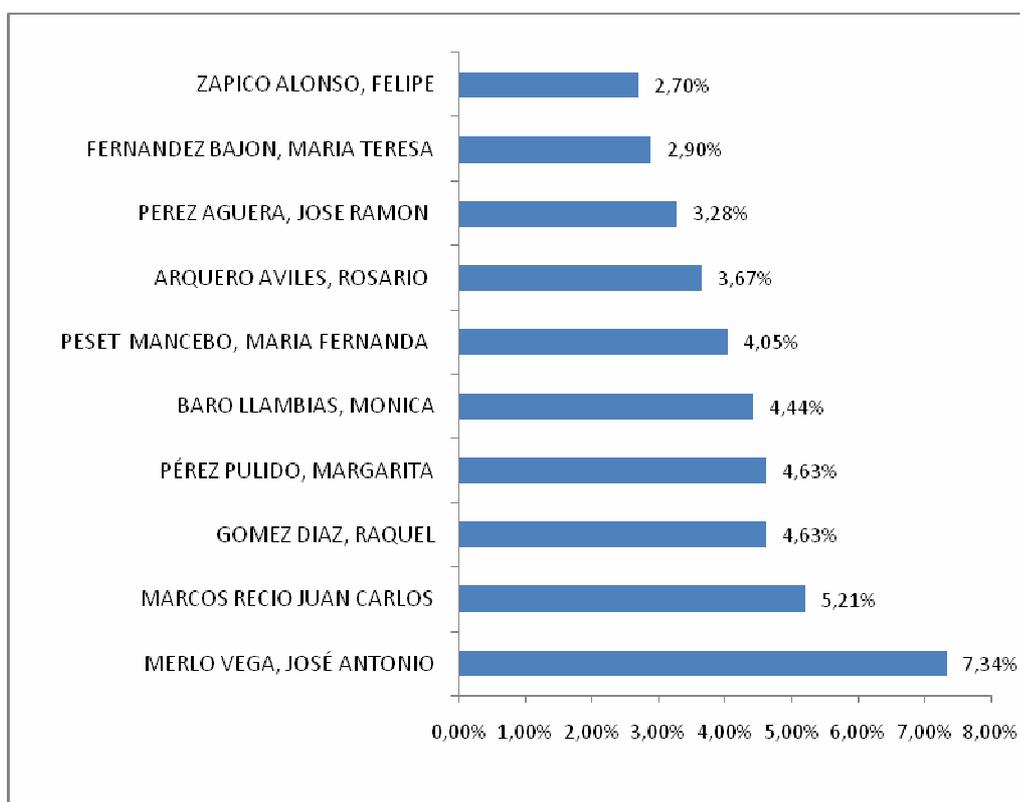
Fonte: Elaborado pela autora

⁶⁰**Dialnet** recoge referencias bibliográficas de materiales disponibles en los fondos de las Bibliotecas que participan del sistema de información **Dialnet**. En ningún caso se trata de una página que recoja toda la producción bibliográfica de un autor de manera exhaustiva. Pero los datos aparecen de la manera más correcta posible. Disponible en: < dialnet.unirioja.es/servlet/buscar>. Access en 09 dez.2012.

3.4.2 Publicação dos artigos pelos doutorandos, 1999-2009

Durante a investigação verificou-se uma produção de 442 artigos pelos doutorandos durante a formação acadêmica. Para análise dos doutorandos mais prolíferos, selecionaram-se os dez docentes que publicaram acima de 14 artigos. No gráfico 2, pode-se verificar o índice percentual de publicação de artigos e os autores que mais publicaram, se destacam José Antonio Merlo Vega (USAL) com 38 artigos (7,34%); Juan Marcos Récio (UCM) com 27 artigos (5,21%); Raquel Gomez Díaz (USAL) e Margarita Pérez Pulido (USAL) ambas com 24 artigos (4,63%).

Gráfico 2 – Índice percentual de artigos publicados pelos doutorandos 1999-2009.

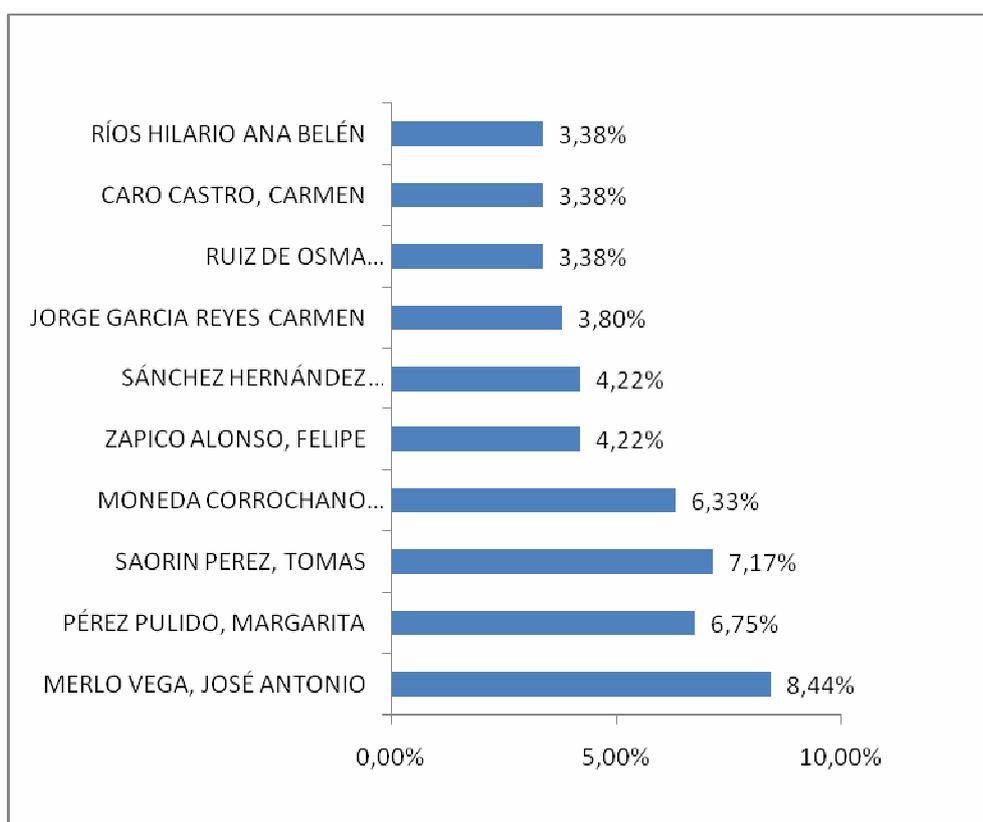


Fonte: Elaborado pela autora

3.4.3. Colaboração em obras coletivas, 1999-2009

Para a representação gráfica da colaboração em obras coletivas, utilizamos a estratégia de seleção dos 10 autores mais prolíficos, que se encontram exposto no gráfico 3. Dentre estes, podemos também classificar os três primeiros doutorandos mais produtivos, como é caso de José Antonio Merlo Vega (USAL) com 20 participações e, um índice de (8,44%); Tomas Saorín Perez (Murcia) com 17 participações e um índice de (7,17%). Margarita Pérez Pulido (USAL) com 16 participações e, um índice de (6,75%). Estes percentuais foram calculados a partir do total de documentos produzidos durante 1999-2009.

Gráfico 3 – Índice percentual de colaboração em obras coletivas, 1999-2009

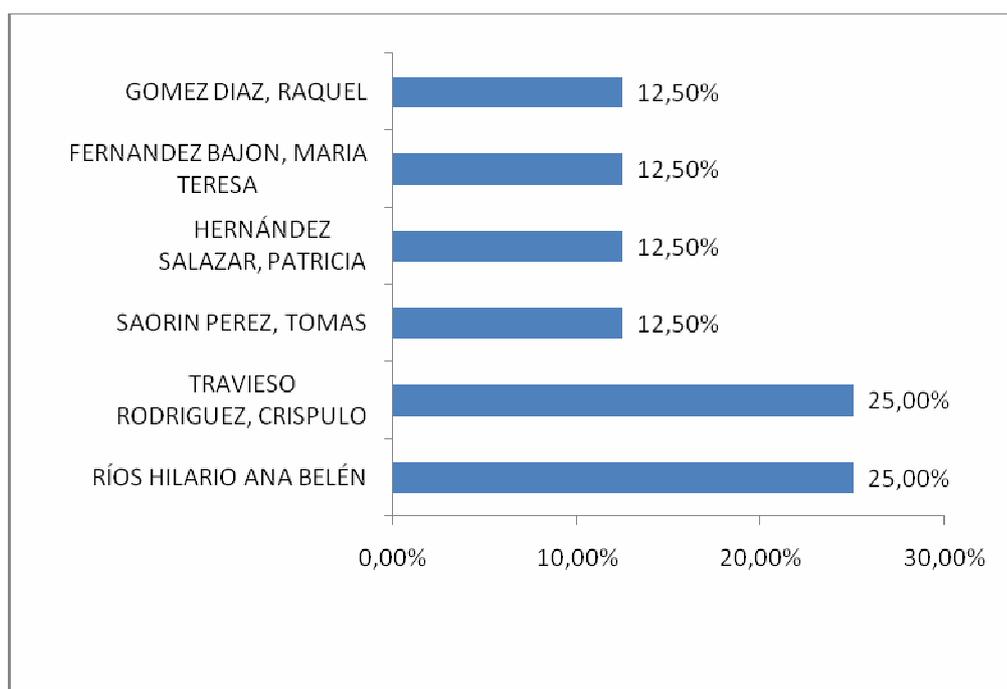


Fonte: Elaborado pela autora

3.4.4 Coordenação em publicações, 1999-2009

Na análise sobre a atividade de coordenação em publicação, verificamos que existe apenas 8 participações, que representa apenas (1,01%) do total de produção dos doutorandos. Para a representação gráfica dos doutorandos que contribuíram para esta atividade construímos o gráfico 4, considerando o percentual de todos os coordenadores que tiveram ao menos 1 trabalho de coordenação. Verificamos que apenas dois autores apresentam 2 coordenação, como Ana Belén Rios Hilário (USAL) e; Crispulo Travieso Rodriguez (USAL). Verificamos também que esta atividade apresenta um índice muito abaixo da média de atividade docente.

Gráfico 4 – Índice percentual de coordenação em publicação 1999-2009



Fonte: Elaborado pela autora

3.4.5 Livros publicados, 1999-2009

Visando obter indicadores consistentes sobre potencial intelectual inerente aos doutorandos em Informação e Documentação, identificamos 30 livros (2%) do total dos documentos que foram publicados durante o período de formação acadêmica. Como forma de complementar esta análise, fizemos uma verificação na temática e, na área de concentração destes e, constatamos que apenas 12 (4,0%) destes livros possuem o tema relacionado com as teses e/ou são teses que posteriormente foram transformadas em livros. Conforme mostra a figura 5.

Figura 5- Livros publicados 1999-2009

Livros	Rel. c/teses	Índice
n	n	%
30	12	4,0

Fonte: Elaborada pela autora

3.4.6 Autores de livros e o vínculo institucional

Na análise realizada sobre a autoria dos livros, verificamos a existência de um núcleo de autores que se diferenciam dos demais, tanto pela contribuição intelectual, como pelo vínculo institucional. Visto que a procedência institucional também é um bom indicador, para se avaliar a prática da Gestão do Conhecimento no âmbito dos programas de doutorado e também das universidades, e como elemento essencial para a construção do conhecimento. Na figura 6 poderão ser visualizados os autores, a quantidade livros publicados e, o vínculo institucional destes.

Figura 6 – Autores de livros e vínculo institucionais 1999-2009

Autores	n	Vínculo institucional
Crespo Pérez , Antonio	2	UMU
Ruiz de Osma De Latas, Elvira	1	UGR
Garcia Santiago M. Dolores	1	UGR
Salvador Benítez , Antonia	2	UGR
Sanchez Hernandez Maria F.	2	UGR
Játiva Mirales María Victória	1	UMU
Miguel Ángel Blaya Mengual	1	UMU
Vidal Coy José Luis	1	UMU
Saorin Perez Tomas	2	UMU
Michela Montesi	1	UCM
Rosario Arquero Avilés	1	UCM
Esperanza Martínez Montalvo	1	UCM
Angélica Sara Zapatero Lourinho	1	UCM
María Teresa Fernández Bajón	2	UCM
Genaro Luis García López	2	UCIII
Raquel Gómez Díaz	1	USAL
Ana Belén Ríos Hilario	3	USAL
Felipe Zapico Alonso	1	USAL
Crispulo Travieso Rodríguez	2	USAL
Margarita Pérez Pulido	1	USAL
Antonio de la Cruz Solís	1	UEX
Total	30	

Fonte: Elaborada pela autora

3.5 Estudo sobre a eficiência dos programas de doutorado nas universidades espanholas, utilizando a análise envoltória – DEA

Alinhado ao estudo de Romero-Garcia (2012) realizou-se um estudo para avaliar o desempenho dos programas de doutorado nas universidades espanholas utilizando a metodologia DEA (*Data Envelopment Analysis – DEA*) que consiste numa ferramenta não paramétrica utilizada para mensuração comparativa da eficiência de unidades de ensino superior.

Para Charnes e outros (1978) a metodologia DEA analisa cada unidade de produção separadamente, medindo sua eficiência em relação ao restante das unidades avaliadas. Além de avaliar e identificar as deficiências das unidades investigadas, este tipo de análise (DEA) estabelece os objetivos a serem alcançados por estas unidades, usando um conjunto de insumos para produzir um conjunto de produtos. Tanto os insumos quanto os produtos podem conter fatores quantitativos como qualitativos. Na figura 7 a seguir poderão ser visualizados os dados *inputs* e *outputs* dos programas de doutorado, utilizando a análise envoltória de dados DEA.

Figura-7- Indicadores de eficiência (*input e output*) dos programas de doutorado 1999-2009

Universidades	INPUTS		OUTPUTS			
	Teses	Docentes	Artigos	Coordenação em publicação	Colaboração em obras coletivas	Livros
Carlos III de Madrid	66	24	111	0	17	2
Zaragoza	00	16	00	0	0	0
Murcia	226	38	988	1	25	6
Complutense	330	44	1172	1	31	6
Barcelona	77	65	431	0	8	1
Granada	88	20	324	0	13	6
Extremadura	44	21	110	0	4	1
Salamanca	112	12	1106	4	50	8

Fonte: Elaborada pela autora

O software utilizado para o cálculo da eficiência das universidades foi o DEA-Solver Software and References. Os resultados de eficiência encontrados estão indicados na figura 8 a seguir.

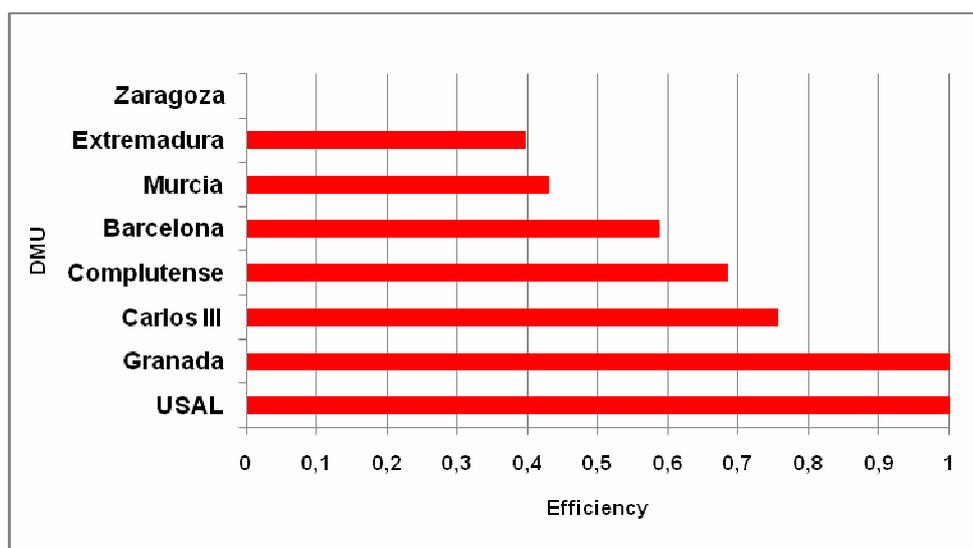
Figura 8 - Resultados da eficiência dos programas de doutorados nas universidades da Espanha 1999-2009

Rank	DMU	Score
1	USAL	1
1	Granada	1
3	Carlos III	0,757576
4	Complutense	0,685918
5	Barcelona	0,588235
6	Murcia	0,430481
7	Extremadura	0,397059
8	Zaragoza	0

Fonte: Elaborada pela autora

O gráfico 5 a seguir mostra que os programas de doutorado das Universidades de Salamanca e Granada foram considerados eficientes, por apresentarem o score 1. Em seguida vieram as Universidades Carlos III, Complutense, Barcelona, Murcia, Extremadura e por último a universidade de Zaragoza.

Gráfico 5 – Eficiência dos programas de doutorado das universidades espanholas 1999-2009



Fonte: Elaborado pela Autora

Para os teóricos os trabalhos acadêmicos podem ser equiparados e analisados como fenômenos sociais, vinculados à vida acadêmica e profissional dos doutorandos. São frutos de pesquisas que contribuem para ordenar e disseminar as atividades de investigação e descobertas realizadas nos campos específicos de estudo. Mesmo apresentando um contexto discursivo e empírico, caracterizam-se como eventos textuais dinâmicos e acessíveis que caminha paralelamente com o conhecimento adquirido, às inovações tecnológicas e, às atividades socioculturais.

Davenport e Prusak (2003) discorrem que a gestão do conhecimento deve contribuir na geração, codificação, transferência e utilização do conhecimento na instituição em que se encontram vinculado os programas de doutorado e as instituições.

Nesse contexto vale salientar o conceito de Stewart (2002) em que considera a gestão do conhecimento como “uma coleção de processos que governam a criação, disseminação e utilização do conhecimento para atingir aos objetivos institucionais e profissionais dos sujeitos sociais”. Destacam-se, portanto, nestas definições a importância de avaliar o processo do conhecimento, salientado como benefícios da mensuração a possibilidade de identificar o que pode ser melhorado e a possibilidade de comparar-se dentre as instituições e também comparar o próprio desempenho dos membros destas.

Nesta mesma linha de raciocínio sobre a aquisição e produção de conhecimento Saorim e Garcia (2010) admitem que:

O processo de geração de conhecimento se inicia quando o homem questiona o óbvio e, em última instância se concretiza na avaliação, realizada pela comunidade científica, que lhe fornece o aval para tornar-se público e validar os resultados. É voz comum que tal processo se realiza nas instituições de ensino superior (IES) e, em sua maioria, nos programas de pós-graduação. Também é corrente que a avaliação, embora necessária, pelas razões expostas, não é aceita sem críticas tanto por aqueles que constroem o conhecimento, como por aqueles que dão a este conhecimento transparência, credibilidade e viabiliza o acesso. Tradução da autora.

Para finalizar a revisão de literatura sobre o tema da produção científica dos doutores e investigadores espanhóis, faz-se necessário uma compreensão tanto sobre a trajetória acadêmica e/ou no currículo de produtividade científica como no

nível de prestígio da instituição e dos programas, em que estes realizaram sua formação de doutorado e em quais instituições se encontram vinculados.

Dentre os desenvolvimentos teóricos que tentam explicar a carreira de investigação, incluem os estudos de Merton e outros citados por Garcia-Romero (2012). Estes estudos contribuíram muito para desenvolver conceitos-chave dentro da sociologia da ciência assim como a vantagem cumulativa.

Desta forma a teoria do universalismo ressaltada por Long e Fox e citado por Garcia-Romero (2012) trazem contribuições teóricas importantes sobre a vantagem acumulada durante a formação acadêmica e profissional. Outros autores também são capazes de explicar como a carreira de investigação contribui para aumentar diferenças entre os pesquisadores, tanto em termos de produção científica, como do seu impacto. Neste contexto, a carreira de investigação é interpretada como uma sucessão de eventos que dão cada vez mais reputação e elevam os prestígios dos investigadores na denominada vantagem acumulada.

4. A PERSPECTIVA SUBJETIVA DO PONTO DE VISTA CIENTÍFICO

Este capítulo compreende diversos conceitos elaborados por cientistas que atendem a demanda discursiva sobre o tema da construção da subjetividade do sujeito nos diversos contextos sociais, que se entrecruzam para dar sentido ao estudo qualitativo sobre os valores pessoais, culturais e a inquietude do sujeito diante do cambio social.

4.1 A identidade elaborada do Sujeito no contexto social

Sobre a construção da identidade dos sujeitos Kelly (1986) discorre que a realidade subjetiva é um mito e está entranhado nas experiências de vida do sujeito. E define o enfoque do construto ⁶¹ pessoal como:

Um ponto de vista relativamente isenta de conteúdos sobre a melhor forma de proceder em um estudo sobre as pessoas. Baseia-se em hipóteses extras científicas e incorpora-se com frequência valores pessoal.

Para o autor os significados pessoais são à base de reconhecimento ou estruturas individuais através das quais se filtram e interpretam as experiências atuais. O sujeito social encontra-se constantemente envolvidos em um processamento psicológico, deliberadamente buscando significados, operando como se fosse cientistas, experimentando e aplicando constantemente suas próprias teorias ao que está atualmente vivenciando, variando e se reestruturando de acordo com novos conhecimentos, com o objetivo de habitar um mundo subjetivo cada vez mais útil, que facilite interações mais afetivas com os outros. Desta forma se explica o inter-relacionamento entre si e com o mundo.

⁶¹Construto designa em ciência um conceito teórico não observável. Neste texto o termo construto se refere a formação da identidade, da personalidade do sujeito.

Kelly (1986) em suas investigações admite que o indivíduo seja o criador de seus próprios significados e discorre que “[...]a natureza idiossincrasia da própria experiência subjetiva explica a diferença entre os indivíduos.”. Para a psicologia do constructo pessoal a diferença de algumas posições psicodinâmicas y condutas, diligenciam um elemento diferencial que permite afirmar que as pessoas não são prisioneiras de seu entorno nem vítimas de sua biografia, e sim indivíduos ativos lutando para dar sentido a suas experiências e atuando de acordo com o significado que lhe impõem as próprias experiências. Nestes termos Kelly afirma que o sistema de construto pessoal está constituído por uma vasta agrupação de dimensões de semelhanças e diferenças ou construtos bipolares. E define os construtos como sendo fatores de alto grau de individualidades e compreendidos de maneira pessoal. Para o autor a alternativa construtiva é a base filosófica da psicologia do construto pessoal e admite que existam formas diferentes de ver, que sempre são possíveis construções alternativas igualmente válidas e sugere que:

Os investigadores realizem suas investigações não somente à base de teorias, mas participando da situação vital das pessoas selecionadas para o estudo. Se o objetivo é entender a alguém, então deverão obter o entendimento deste estudo partindo do interior dessas pessoas, se identificarem com elas, conhecer sua história, explorar seu mundo social através de suas estruturas.

Um dos princípios importantes para estudo do construto pessoal é a atitude reflexiva que segundo Kelly (1986) é uma construção como qualquer outra, oferece relevância e riqueza da experiência pessoal de todos envolvidos, tanto para o investigador como para os participantes, estes se envolvem na interação e na interpretação e geram uma nova situação. Uma vez que objetivo da investigação comprometer-se com uma exploração colaborativa de igualdade e reciprocidade para adquirir uma visão própria da realidade dos participantes, reconhecendo ao mesmo tempo, que este contexto faz parte necessariamente do sistema de construto do investigador. Para finalizar este tema Kelly (1986) admite que no processo de democratização da investigação as pessoas são tratadas como seres complexos e

ativos envolvidos e sintonizados⁶² pela subjetividade tanto do investigador como do investigado.

Partindo do ponto de vista que indivíduo ou grupo passam por diferentes fases, para subsistir socialmente e, deve participar de um jogo que lhe impõe sacrifícios. Neste jogo o termo individualidade, assim como subjetividade do indivíduo, Leontiev (1978) afirma que a constituição do sujeito ocorre por meio de elementos do filo e da ontogênese, da integração e do desenvolvimento de características herdadas geneticamente e adquiridas socialmente desde os primeiros dias de vida, o autor discorre ainda que:

O indivíduo por inteiro seja um produto da evolução biológica cujo transcurso opera-se não somente no processo de diferenciação dos órgãos e funções, mas também de sua integração, de seu "ajuste" recíproco. (...) O indivíduo é antes de tudo uma formação genotípica. Mas o indivíduo não é apenas isso, sua formação é contínua - como é sabido - na ontogênese, durante o curso da vida. Por isso, na caracterização das mesmas que se formam ontogeneticamente.

Assim, no fluxo da interação no ambiente social o sujeito processa a auto identidade, bem como, o significado de outros objetos que são construídos e negociados. Inúmeros episódios significativos interacionais entram em ação para sedimentar e armazenar a identidade biográfica do indivíduo.

Para Melucci (2001) a identidade biográfica do sujeito é o resultado de uma cadeia de eventos que ocorre de maneira individual e/ou coletivo em diversos processos de socialização, que os indivíduos constroem em conjunto, e definem as instituições. Acrescenta ainda que o conteúdo dessa identidade e sua permanência no tempo variam segundo o tipo de sociedade ou grupo ao qual pertence o sujeito. Sobre a apreciação das trajetórias individuais do que vem a ser um doutorando Melucci (1992) explica que é necessário ir mais além da perspectiva pragmática e linear do estudante e suas perspectiva diante do objetivo que ele deseja alcançar.

⁶² O termo sintonia aqui é utilizado para dar forma ao contexto de interação e interligação entre os sujeitos.

Nesse espaço e tempo para alcançar seu objetivo o indivíduo tem que se dispor a diversas situações críticas e conflitos decorrentes de expectativas contraditórias, de perda do pertencimento do cotidiano, do ingresso a um novo sistema de normas, que podem comprometer a identidade, mas que conseqüentemente marca a trajetória biográfica do sujeito. Segundo Melucci (1992) estes contratempos podem ser contornados a fim de torná-los vencíveis e negociáveis segundo as orientações na esfera social e discorre que:

O conceito de identidade é evidentemente um elemento-chave da realidade subjetiva, portanto, acha-se em relação dialética com a problemática social, uma vez cristalizada, é mantida, modificada ou até mesmo reinventada. Isto porque os processos sociais implicados na formação e conservação da identidade são determinados pela estrutura social, inversamente, as identidades produzidas pela interação do organismo, da consciência individual e da estrutura social reagem sobre a estrutura dada, mantendo-a, modificando-a ou mesmo remodelando-a.

Paralelo a este conceito Schütze (2007) afirma que um dos melhores meios de ganhar nos insights sobre o processo de construção da identidade, subjazem às experiências cotidianas e sua interconexão com as relações interpessoais, entendendo que as transformações sociais e estruturais da modernidade incidem diretamente nos aspectos pessoais da experiência humana e vice-versa. No entanto o processo de trajetória do sujeito alegadamente em desalinho tem sua dinâmica interna e uma organização sequencial e discorre que:

Diante esmagadora corrida do tempo o sujeito torna-se protagonista de uma multiplicidade de papéis que devem desempenhar ao largo da vida, e são estes papéis que dinamizam e ampliam as experiências individuais, cognitivas e afetivas. Numa medida sem precedentes o sujeito às vezes pode chegar a perder a sua verdadeira consciência de quem ele é. Nesse contexto o indivíduo deve-se renovar constantemente diante das mudanças dos eventos e das relações.

A identidade elaborada ou construto pessoal segundo as teorias das ciências sociais é o resultado da simultaneidade de eventos que ocorre de forma individual e/ou coletivo que vivenciam os indivíduos de determinada sociedade e determinadas épocas e que em conjunto desenvolvem o construto pessoal.

4.2 Garimpando o construto subjetivo através da narrativa reflexiva

A discussão sobre este tema consiste sobre a análise do discurso que flui a partir das narrativas reflexivas, como estas estão estruturadas e, da maneira que

produza um conjunto de significados que depende das intenções de quem fala e/ou escreve.

Michel Foucault (1969) afirma que os discursos narrativos dos indivíduos são produzidos pelo que eles são que por sua vez constituem o verdadeiro sentido da existência cotidiana humana que implica em experiências. A teoria Foucaultiana sobre o discurso narrativo consiste em verificar a forma como os discursos produzem. Foucault (2007) discorre que “[...] o sentido comum das psicologias e reproduz através das narrativas que são meios massivos para identificar a envoltura do indivíduo diante do contexto que se estuda.”.

Sarbin e outros (1986) defendem a substituição da metáfora computacional pela metáfora da narrativa nos estudos da área. Ao invés de focalizar a organização do conhecimento e o processamento de informações, como o faz a metáfora do computador (oriunda da física), a metáfora da narrativa dirige sua preocupação para o modo como a experiência humana é articulada temporalmente e de forma sequencial numa estrutura investigativa. Para estes autores a narrativa é a metáfora fundamental para abordar o pensamento e a ação humana, uma vez que evoca a visão contextualizada sobre as visões mecanicistas e organicistas acerca do objeto psicológico. O imaginário do contextualismo sugere uma estrutura em constante mudança, na qual múltiplos eventos estão interconectados e atores interagem enquanto buscam realizar seus propósitos. Nesta perspectiva (partilhada por ficcionistas), pressupõe-se que os seres humanos se baseiam explicita ou implicitamente em intrigas para perceber sua realidade, fazer escolhas morais e agir. Isto é, as pessoas buscam impor uma estrutura no fluxo da experiência ao contarem histórias de encontros dramáticos entre heróis e vilões que resultam em finais felizes ou infelizes, avaliados segundo certa convenção moral. Nesse sentido, o ser humano além de se encontrar concretamente num determinado lugar, tem também a compreensão de seu próprio existir no mundo relativo ao contexto onde vive e, as circunstâncias como viveu e como vive na atualidade. Essas experiências podem ser mais amplas ou mais restritas dependendo da compreensão e do modo de existir do sujeito no mundo.

Squire (1990) afirma que A principal função da narrativa é trazer ordem à desordem As pessoas contam histórias a fim de organizar eventos e situações dispersos e assim conferir inteligibilidade ao vivido. O sentido de um conjunto de episódios narrados emerge da própria disposição num enredo; compreende-se o que se passou a um narrador levando-se em consideração motivos, metas, de ações, atores, cenários, coordenadas temporais e outros elementos, de forma conjunta. Portanto, a criação e a comunicação de narrativas, biografias, contos, lendas, histórias, sonhos, mitos etc., tornam-se centrais para pesquisadores interessados no modo como indivíduos e coletividades produzem sentido sobre seu mundo e sobre si. Neste campo Squire (1990) defende que a narrativa não somente organiza a nossa compreensão do mundo, mas também a nossa compreensão sobre quem somos, sobre a nossa singularidade como pessoa. A auto narração é crucial no desenvolvimento da pessoa e a capacidade para narrar-se Para uma boa parte de psicólogos interessados em narrativas, a narração de si é especialmente relevante por ocasião de eventos desorganizadores de nosso cotidiano, tais como as situações de perda e doença grave, que podem suspender ou por em cheque as narrativas costumeiras que servem de guia para nossas ações diárias. O potencial desorganizador de certos eventos é também abordado em estudos que examinam situações sociais e pessoais que afetam o curso do desenvolvimento, como ocorre na problemática dos jovens em conflito com a lei. Eventos-chave, como a estreia em atividades ilícitas (drogas, roubos, assaltos) tendem a ser narrados nas autobiografias como pontos de mutação de matiz regressivo, que afastam o jovem de uma trajetória socialmente desejável.

4.2.1 O Construto pessoal na formação do doutorado

Reiterando os conceitos citados anteriormente sobre os construtos pessoais de que os indivíduos envolvidos no tempo e espaço se completam de maneira individual e/ou coletiva e, que estes elementos devam ter uma relevância significativa para a observação destes no contexto em que estão inseridos. Com base no referencial teórico anterior, assim como, nas teorias da psicologia contemporânea discutida por Bruner (1990) e diversos investigadores que defendem a abordagem narrativa como forma de expandir o conhecimento sobre o pensamento, a experiência humana e como é articulada temporalmente e de forma

sequencial numa estrutura social. Tentaremos desenvolver este tema a partir de uma visão de fora, baseada em relatos autobiográficos, para enfatizar os percalços vividos pelos doutorandos na fase de formação nos cursos de doutorado, que coincide com a falta de tempo para conciliar o tempo e a difícil tarefa de elaboração da tese.

4.2.1.1 Obtenção do título de doutor: projeto de uma fase da vida

Com a diversidade científica a partir da década de 70, e a expansão quantitativa das instituições de ensino superior e dos programas de pós-graduação, multiplicam-se os conceitos disciplinares das ciências, como também, as exigências cognitivas competentes, e da qualificação necessária para o exercício profissional. A organização intelectual e social dos membros da sociedade da informação passa a ser um critério de competitividade na esfera acadêmica.

Neste processo de mudança destaca-se a notável importância para a conquista de um título de doutorado, que tem se tornado o objetivo de milhões de jovens de todo o mundo. Porque além de representar um reconhecimento social, é também um certificado de competência intelectual que o sujeito adquire durante um processo de esforço e dedicação na sua área de atuação. Assim sendo na escolha social *versus* individual, o próprio indivíduo passa a ordenar dimensões que definem o nível de conhecimento⁶³, atribuindo maior relevância a alguns e menor a outros. Essa ordenação ocorre porque os indivíduos têm preferências em relação a certos bens, situações econômicas, serviços etc. É dizer, que todas as pessoas quando se depara com um ambiente social propício para seu desenvolvimento intelectual e cognitivo como a educação, saúde e renda, não há razão para supormos que estes indivíduos não sejam capazes de escolher a combinação que mais lhes satisfaça.

Podemos agregar a este contexto as abordagens filosóficas como um indicador sintético em que reúne todo um conjunto de definições debatidas entre as teorias do desenvolvimento cognitivo de Piaget (1978), a teoria dialética do

⁶³ O conhecimento intelectual é o pensamento, concepção, juízo e raciocínio que caracteriza melhor a atividade cognitiva do indivíduo. É, então através destas noções que se dá a ordenação, o domínio do conhecimento intelectual e de sua função mais geral, que é a prática profissional.

desenvolvimento de Vygotsky (1996), a teoria do desenvolvimento psicossocial de Erikson (1979) e a teoria do desenvolvimento moral de Kohlberg (1980). Além destas, registra-se três blocos maiores de teorias da aprendizagem focadas nas teorias *behavioristas*, discutidas pelos cientistas Pavlov, Thorndike e Skinner (1976), referindo o papel dos condicionamentos clássico, instrumental e operante, as teorias da aprendizagem social discutidas Bandura (1986) e Meichenbau(1984) salientando o papel da modelação e observação na aprendizagem autorregulada e, por último, as teorias cognitivas da aprendizagem.

Sobre as tendências comportamentais Cobb (1996) discorre que o construtivismo pode ser afetado sobre dois aspectos: perspectivas alternativas e antagônicas, com base nestas alternativas ele designa que a tendência ou perspectiva sociocultural é designada pelo construtivismo sociocultural.

Assim, enquanto a teoria cognitiva preconiza a construção ativa dos sujeitos, com um tipo de construtivismo⁶⁴ o que realça o individualismo, dando como exemplo a perspectiva cognitiva, que segundo Gerken (1994) “[...] a perspectiva sociocultural salienta a natureza social e cultural de determinadas atividades, indo além das análises puramente cognitivas.”.

Gergen (1989) formula sua versão para uma revolução epistemológica na psicologia partindo do princípio de que o local do conhecimento não é mais visto com sendo os padrões das narrativas sociais. Ele argumenta que ao abandonarmos o foco de nossa concentração da mente e do mundo e dirigirmos para o problema da relação entre as palavras e o mundo, nós mudaríamos também a atenção antes dirigida as “*proposições em nossa cabeça*” para asproposições em nossa linguagem escrita e falada. Uma vez que a linguagem não é privada, mas por definição deve permitira comunicação e, portanto ser social. Gergen conclui, portanto que as proposições do conhecimento não são conquistas da mente individual, mas conquistas sociais.

⁶⁴ O termo construtivismo surge na psicologia com a obra de Jean Piaget, no contexto de sua Epistemologia genética, para indicar o papel ativo do sujeito na construção de suas estruturas cognitivas.

McAdams e outros (2001) admitem que nessa trajetória sobre os limites e possibilidades da abordagem narrativa sobre os espaços acadêmicos, contribuem para rever conceitos e métodos, bem como oferecer novas contribuições para os estudos de base narrativa. As críticas a essa perspectiva, em parte, devem-se à sua tendência à "recaída realista", isto é, por supor uma correspondência entre o que a narradora conta e seu mundo psicológico - cognitivo emocional - que se julga poder acessar através das narrativas autobiográficas. A crença nessa cadeia de conexão entre a narrativa e uma interioridade "subjacente" torna-se ponto desconfortável especialmente para as posições mais radicalmente construtivistas sociais. As críticas também se dirigem à tendência da linha de focalizar a unidade e coerência do eu, que seria obtida pelo trabalho de autorreflexão e auto narração do indivíduo. Apesar dessas críticas e polarizações, esforços integradores têm se disseminado, buscando contribuir para maior amplitude e autonomia teórica do viés narrativo.

Para Araújo e Bento (2007)⁶⁵ o reconhecimento da comunidade envolvente, essencialmente acadêmica é sobretudo uma experiência individual que atravessa uma fase específica na vida dos indivíduos. A partir destes conceitos entendemos que o doutorado constitui o campo formativo que não pode prescindir aos aportes pedagógico-didáticos que são o centro da formação, mas devem ser concebidos como o domínio do conhecimento e não como um apêndice da pesquisa acadêmica.

Possivelmente, esta questão é uma das múltiplas desvalorizações percebidas no processo formativo, e, embora não seja abordada explicitamente, está presente em diversas entrelinhas e, em especial à construção de competências, que, por sua vez, são pensadas de modo a abranger "todas as dimensões da atuação profissional". A nosso ver, este é o novo âmbito epistemológico em questão: não

⁶⁵ Ambos os autores discorre que há várias formas de pensar o doutoramento: uma fase na vida dos indivíduos, um período de formação, um tempo dedicado à investigação. Há também diversas maneiras de discutir o doutoramento: os modelos de organização da investigação científica, a organização das carreiras acadêmicas e as implicações que tem na vida e na saúde dos indivíduos, entre outros. O assunto é declaradamente vasto e a pertinência em discutir um ou outro tema justifica-se mediante o ângulo de visão adotado: tanto a Psicologia, como a Economia e a Sociologia, por exemplo, têm modos de abordagens específicos. Em seus estudos faz três considerações: i) o doutoramento no quadro atual das políticas e das práticas no ensino superior; ii) a representação imperante sobre o doutoramento; iii) os problemas mais frequentes decorrentes do doutoramento e modalidades de intervenção.

mais o da produção de conhecimento, mas o do desenvolvimento de competências para *usar, fazer e interagir*.

Na opinião do professor Prada (2002) o conhecimento deveria ser visto como algo inacabado, como um referente de possibilidades suscetíveis de serem construídas ou reconstruídas pelos grupos humanos. Para que essa construção seja realizada nas organizações com ordem e dinamismo são propostos referenciais metodológicos, precisos e validados na prática, bem como de uma metodologia criativa: a *Sinecmática*,⁶⁶ técnica que permite estimular, por igual, os processos lógico-analíticos do hemisfério esquerdo do cérebro e os analógicos intuitivos do direito, e que serve tanto para o trabalho criativo pessoal quanto para o grupal. Para o autor o ponto de partida para fomentar a motivação intrínseca no sujeito que é a satisfação de suas necessidades, entendidas como fisiológicas de relação e crescimento pessoal e profissional.

O rumo ao título de doutor, como um projeto de vida pode ser entendido através da teoria de Pierre Bourdieu (2007) quando ele classifica a competência informacional como um dos elementos primordiais, na geração da disposição à autonomia; da capacidade de aplicação de conhecimento à inovação; da capacidade crítica no processo de aquisição de conhecimento; e da disposição para o aprendizado por toda a vida. Isto implica que a competência informacional pode ser compreendida como estrutura estruturada, quando assume uma natureza de capital cultural incorporado e como estrutura estruturante, quando atua na instância dos padrões de competência, tornando-se um catalisador da aquisição e acumulação de conhecimento. Entretanto, a seletividade ocorre durante os primeiros momentos de domínio da aprendizagem e posteriormente, através da conversão em posições superiores no campo profissional.

Floriani (1994) assinala que a característica fundamental do portador de um título de doutorado é a autonomia na pesquisa e manifestação pública através da tese. Assim sendo, um dos limites do aprender a aprender é o poder de que investe

⁶⁶ A *Sinecmática* é coerente com uma nova visão da criatividade enquanto vivência da liberdade pessoal. Essa metodologia oferece um âmbito de sete fases e três dinamizadores que correspondem às noções de Conectividade, Pausa e Movimento.

à escola e ao exercício dos direitos relativos aos títulos por ela emitidos. Enquanto que a escola é o limite para a competência informacional, passa a ser também um espaço para a aprendizagem e, para o reconhecimento e legitimação desse estado de cognição. Neste sentido a questão do debate entre a abordagem da gestão por qualificação que se baseia na valorização do grau de instrução dos indivíduos, e a abordagem da gestão por competências⁶⁷, é entendida como a luta pelo poder de legitimação do sujeito.

Salientemos ainda a teoria de Bourdieu (2001) sobre centralidade da formação de docentes, que é entendido pelo autor como capital científico que está ligado tanto no campo educacional como nas empirias compartilhadas, dos relativismos, dos culturalismos, ou dos construtos discursivos. É pensar e compreender que os dois níveis de práticas ou atividades de formação, a que se constitui no próprio processo de formação e a prática dos que vivem a realidade escolar, só são compreensíveis no contexto quando os sujeitos se separam da imediaticidade, percorrem o processo de abstrações sucessivas que se distanciam do real e, a ele retornam, efetivando um mergulho em sua dinâmica concreta. Que consiste no elo entre a dimensão formativa e experiência docente.

Mais uma vez atrelamos para a fundamentação teórica do sociólogo francês, Pierre Bourdieu (2001) para definir a corrida pelo título de doutorado, em que ele considera que a conquista por um espaço na sociedade, envolve não somente o indivíduo, mas todo um sistema estruturado de posições, que possui regras instituídas que regem o acesso e o êxito no campo e que determinam a posição ocupada por seus agentes, que lutam pela apropriação do "capital cultural". Neste contexto a competição pelo título de doutorado é composta por instituições de ensino, indivíduos, críticos, docentes discursos, e outros. Para concluir este raciocínio reconhecemos que o mais importante critério para consagração desta conquista está no reconhecimento, na capacidade e na vontade do indivíduo em querer provocar um efeito novo.

⁶⁷Sobre o assunto ver as obras (PRAHALAD; HAMEL, 1990); (DAVENPORT; PRUSAK, 1998); (LE BOTERF, 1995).

Stevens (1995-1996) considera a carreira pelo título de doutor como um campo auto delimitado, que tem propriedades definidas, como um “campo de batalha”, no qual os indivíduos competem por controle e por recursos: capital econômico e capital simbólico ou cultural. Isso quer dizer que a competição pode ultrapassar os aspectos dos recursos concretos para atingir aspectos mais intangíveis como *status*, fama, reputação. Desse modo, nos sistemas educativos organizados, o título de doutorado passa a ser também sinônimo de qualidade de ensino. Que repercute ao menos em três categorias articuladas entre si: a da “produção” e da “reprodução” do conhecimento e o “currículo”.

Neste contexto a competição pelo título de doutorado é composta por instituições de ensino, indivíduos, críticos, docentes discursos, e outros. Para concluir este raciocínio reconhecemos que o mais importante critério para consagração desta conquista está no reconhecimento, na capacidade vontade do indivíduo em querer provocar um efeito novo. E este efeito novo custa muito caro, tão caro, que dinheiro nenhum compra a infâmia monografia, alcunhado de “tese”. É um fantasma que faz parte das incongruências da artilosa trajetória do doutorando. Mais adiante serão apresentadas algumas considerações sobre os efeitos colaterais, anteriores e posteriores à realização da tese.

4.2.1.2 Realizar a tese é preciso: principio do EEES

De acordo com os novos princípios do EEES, que instituem que a formação dos doutores deve basear tanto no ensino como na aprendizagem e, ainda mais na formação investigadora, na investigação propriamente dita e, sem falar no compromisso para criar e transmitir conhecimento.

É importante salientar que cada vez mais a formação de doutorado se vê como uma profissionalização que desenvolve múltiplas habilidades que se podem aplicar em âmbitos diversos durante a vida profissional. Esta nova perspectiva tem dado lugar a introdução de módulos formativos que permitem o desenvolvimento de habilidades para além da realização da tese doutoral ou da vida acadêmica universitária. Gilbert, e outros (2004) descrevem estes câmbios em uma dupla direção, por um lado a profissionalização dos investigadores e o incremento de suas

capacidades e, por outro, prepará-los para profissões que vai mais além da sala de aula, ou seja, aplicáveis a múltiplas profissões.

Ora, para atender a esta tendência evolutiva da sociedade do conhecimento, que induz a necessidade de se especializar, bem como adquirir um título e, o benefício que ele proporcionará, não existe alternativa melhor, que não seja, se arriscar a fazer a tese.

Muitos pesquisadores que investigam sobre a tese, seu conteúdo e seus méritos, destacam seus conceitos e seus pontos de vista sobre o produto elaborado pelos doutorandos, a seguir apresentam-se os diversos conceitos de diversos autores.

Segundo o dicionário da academia de língua espanhola define o termino tese como, *“uma dissertação escrita que o aspirante ao título de doutor apresenta à universidade e ou a faculdade”*.

Alonso (2000) quando investiga sobre o potencial da literatura gris acadêmica e, a evolução das teses doutorais na Espanha, discorre que a tese de doutorado é a concretização de duas importantes funções da universidade: a investigação e a formação de novas gerações. E além de ser um documento indispensável para seguir o desenvolvimento de uma ciência, não somente, por seu conteúdo, que sempre é original e sumariamente especializado, como também pela exaustiva identificação bibliográfica que acompanha estes trabalhos.

Lopez Yepes e outros (2005) em seu discurso consideram as teses de doutorado como um tipo de comunicação mais representativa e consistente do trabalho científico monográfico. Trata-se da abordagem de um único tema, que exige pesquisa própria da área científica, com os instrumentos metodológicos específicos, dentro da linha de investigação de um determinado tema. Essa pesquisa pode ser teórica, de campo, documental, experimental, histórica ou filosófica, mas sempre versando sobre um tema único, específico, delimitado e restrito.

Na mesma linha de raciocínio Torres Ramírez (2001) conceitua a literatura gris como um conjunto integrado por uma extensa gama de documentos que

aumenta cada dia. E que atualmente é considerada em um veículo privilegiado, capaz de difundir os conhecimentos gerados pela investigação, inaugurando assim um novo modo de trabalhar. *"No mundo acadêmico e científico são uma das ferramentas mais importantes para avaliar ou creditar a qualidade, institucional"*.

Do ponto de vista de Pérez-Delgado e outros (1991) as teses doutorado constituem uma das vias em que plasma parte da investigação científica levada a cabo em uma universidade e, portanto, é reflexo das linhas de interesse acadêmico em diferentes momentos. E do ponto de vista científico as teses são consideradas, *literatura cinzenta*⁶⁸, por conter informações agregadas aos conceitos formados pelo doutorando em sua fase de investigação.

Muitas vezes o título de doutorado é visto apenas como um requisito burocrático para ingresso ou promoção na carreira acadêmica. Mas se prender a esta ideia oca, isto é muito pouco, se compararmos aos esforços despendidos durante a formação tais como: os sacrifícios, stress, distúrbios emocionais e econômicos, inclusive ameaças de perder o emprego, para depois que conseguir o título, cruzar os braços e esperar o período da aposentadoria. Segundo Machado (2012) devem-se considerar estes esforços como um estímulo para seguir o caminho produtivo para a mudança e, fazer jus ao que reza no texto do Proyecto de Real Decreto que regula o ensino de doutorado na Espanha:

El proceso del cambio del modelo productivo hacia una economía sostenible necesita a los doctores como actores principales de la sociedad en la generación, transferencia y adecuación de la I+D+i. Los doctores han de jugar un papel esencial en todas las instituciones implicadas en la innovación y la investigación, de forma que lideren el trasvase desde el conocimiento hasta el bienestar de la sociedad. (Redacción dada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril).

Muito embora a natureza do trabalho acadêmico determine boa parte das situações desagradáveis vivenciada na época da tese e, as exigências emocionais

⁶⁸ As teses ou a literatura cinzenta, nas quais são classificadas, por seus aspectos e formatos assumem importante papel na difusão do conhecimento, visto que contem informações que não são encontradas em outro local. E quando disseminadas através dos meios eletrônicos, atingem alto índice de consulta e relevância, assumindo importante papel na difusão do conhecimento, tornando-se uma importante fonte de informação, para classe estudantil, docentes e investigadores. Sua contribuição ao debate científico e as extensas aporções bibliográficas fez com que as universidades se tornassem depositarias desta massiva produção (LOPEZ YEPES et al., 2005). Tradução da autora.

que provocam. Ela é um projeto especial, sem demérito aos demais. É uma atividade que mobiliza todas as forças do sujeito, pois se trata de uma excludente desestabilizadora de certezas intelectuais, comportamentais e emocionais desenvolvida em longo prazo. Esse conjunto de características intrínsecas torna o trabalho extremamente gratificante quando concluído, pois ele consome e produz uma grande dose de energia psíquica e exige enorme tolerância à ausência de feedbacks imediatos, além de impor uma severa cobrança de exclusividade.

Uma tese de doutorado possui diversas finalidades tanto as burocráticas mencionadas anteriormente, como preencher uma função social, a de avançar no conhecimento de determinado assunto. Como também pode ser vista como um projeto de vida, que segundo Bourdieu (2007) a competência informacional adquirida neste período de investigação, que também, pode ser tratado de estado de cognição do sujeito, é um dos elementos primordiais na geração da disposição à autonomia, da capacidade de aplicação do conhecimento à inovação, da capacidade crítica no processo de aquisição de conhecimento e, da disposição para o aprendizado para toda a vida. Esta centralidade de informação do doutorando a que se refere Bourdieu, ele preconiza como capital científico, que está ligado intimamente tanto ao ensino, como nas empirias compartilhadas, dos relativismos, dos culturalismos, ou dos construtos discursivos.

Sachs (2002) em seu artigo intitulado “Um modelo de caminho para atitude dos estudantes para escrever uma tese” considera que a tese é uma tarefa final da aprendizagem e /ou de regulação. E os caminhos que devem ser seguidos envolvem tanto a conceituação de tarefas, acompanhamento e persistência nas tarefas, como também, a definição de objetivos, a aquisição de habilidades (como na análise de dados), motivações, atitudes e de uma concepção de aprendizagem.

Portanto, escrever uma tese poderia ser mais bem caracterizado pelo que se referem Sachs e outros (2002) que é uma *regulação da aprendizagem de alta qualidade* (RHQL). E enumera quatro componentes para se atingir este o padrão.

- As atividades de processamento cognitivo, que incluem o olhar para as relações entre as partes do assunto; Pensamento de exemplos e a seleção dos pontos principais; regulamento.

- Metacognitivas são atividades, que incluem "o planejamento do processo de aprendizagem" e "acompanhamento do progresso da aprendizagem";
- Os modelos mentais, que incluem as concepções dos objetos de aprendizagem e concepções de si mesmo como um aprendiz;
- Orientações de aprendizagem, que incluem os objetivos pessoais, intenções, motivos, expectativas e atitudes.

Estes caminhos segundo o autor permitem postular um modelo de regulação do processo de aprendizagem construtiva, em que os modos mentais são vistos como tendo um efeito indireto mediado por duas estratégias de regulação:

- Ativos: planejamento e acompanhamento do processo de aprendizagem;
- Estática: conhecimentos, opiniões, concepções e crenças.

Para Dunleavy (2003) a tese envolve a aquisição de um conjunto completo de habilidades "artesanal", um corpo de conhecimentos práticos que tem sido tradicionalmente transmitida por relações pessoais no âmbito departamentos universitários de supervisores para os alunos. E que as habilidades de criação são um elemento crucial para concluir um doutorado com sucesso. No entanto, é verificado que raramente são ensinadas habilidades de criação de uma forma explícita aos estudantes de doutorado. Muitas vezes o conhecimento foi apenas codificado ou escrito.

No entanto o mérito da investigação consiste em comunicar aos alunos a grande necessidade do conhecimento a fundo de cada disciplina, com uma intensa socialização e formação bem como as metodologias, para que a partir daí os alunos possam usufruir de suas ideias próprias e originais, brotado de seu árduo trabalho de aplicação e habilidade em adquirir específico conhecimento e competência em seus métodos. São estas então os caminhos para trilhar a rota do doutorado, bem como tornar-se um bom pesquisador e um escritor competente.

Mais uma vez pode-se atrelar para a fundamentação teórica do sociólogo francês, Pierre Bourdieu (2007) em que ele definiu a corrida pelo título de doutorado como sendo a conquista por um espaço na sociedade, em que envolve não somente o indivíduo, mas todo um sistema estruturado de posições, que possui regras

instituídas que regem o acesso e o êxito no campo profissional e que determina a posição ocupada por seus agentes, que lutam pela apropriação do conhecimento ou *capital cultural*⁶⁹. Neste contexto a competição pelo título de doutorado é compartilhada tanto pelas instituições, de ensino, pelos doutorandos, pelos críticos, pelos docentes e outros. Para concluir este raciocínio é importante considerar que o critério para consagração desta conquista reside no reconhecimento, na capacidade e na vontade do indivíduo em querer provocar um efeito novo.

Em fim todos esses conceitos formalizados significam que: para alcançar o título de doutor, bem como dar brilho a esta posição de destaque na sociedade do conhecimento e da informação, requer distintas formas de expressão e, uma das principais é a base do conhecimento adquirido pela própria conquista de querer aprender e do interesse em realizar uma boa pesquisa para se tornar um autor eficaz. Estes aspectos intelectuais e desenvolvimento de habilidades precisam ser trabalhados em paralelo. É importante salientar que as habilidades de criação são relativamente genéricas, aplicáveis a uma ampla gama de conhecimentos para serem usadas nas investigações, na preparação da tese de doutorado, bem como nas praticas posteriores ao doutorado, que reforça a carreira científica.

4.2.1.3 Escrever a tese: inicio das torturas psicológicas

O escrever é o principio da pesquisa, tanto no sentido de por onde ela deve iniciar sem perda de tempo, como no sentido de que é escrever que a desenvolve, conduz disciplina e faz fecunda. Eis aí o ponto de partida como condições prévias para a realização do processo de formação do pesquisador.

Para Marques (2006) a tese consiste na ação de escrever, discorrer sobre algo não só narrando um processo, mas justificando com argumentos cada passo dado, estabelecendo relações pontuais, cercando um tema, descortinando horizontes, afirmando , negando algo de algo, significando autonomia de formulação

⁶⁹Segundo Bordieu o capital cultural é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais e sanciona a herança cultural e o dom social, tratado como dom natural.

própria de determinado assunto ao qual se dedicará o autor desta, futuro pesquisador membro ativo de determinada comunidade de pesquisadores.

Produzir um texto de rica intertextualidade no qual se conjuguem, em uma intersubjetividade sempre ativa e provocante desde suas bases socioculturais, as muitas vozes de uma comunidade argumentativa especialmente convocada para o debate em torno de determinada temática, seja a experiências do autor, seja os testemunhos de um campo empírico, seja os testemunhos do respectivo campo teórico. Tudo isso afirma a autoria do pesquisador, autoria de quem assume suas próprias responsabilidades pela unidade e especificidade, Isto é, pelas diferenças que ele imprime a seu texto no confronto com outros textos e/ou contextos. Nesse sentido a originalidade não consiste em dizer coisas inteiramente novas, mas em expressar de maneira própria e no contexto de seu texto o que outros em outros contextos disseram. No caso da citação, por exemplo, o autor atribui ao texto lido os significados de sua escolha e o insere no próprio texto, onde as palavras assumem seu efetivo valor de uso.

Entende-se então que “autor” é o sujeito que singulariza no escrever os processos de individualização e os processos de singularização. O sujeito-indivíduo é modelado pelos mecanismos extras pessoais e intrapsíquicos, num entrecruzamento das muitas determinações que os subordinam aos modos da organização social. Já o sujeito que se constitui no processo de singularização é automodelador e criativo do mundo das relações sociais que a partir dele se estabelece. Isto é a partir de um processo disjuntor de afirmação dos próprios desejos, de sua capacidade imaginativa de inventar, onde se experimenta a criatividade processual, ou o constante de retomar a vida nas próprias mãos e na afirmação de sua alteridade distintiva.

Nesse processo de singularização, a subjetividade se insurge contra as injunções e introjeções dos modos de ser do sistema dominante, aos quais se conforma o mundo por ele produzido. Trata-se de uma afirmação, mas de outra maneira de serem, outras sensibilidades, outras formas de percepção e de ação, originais e singulares, distintiva de cada um. Dentre todas estas dinâmicas filosóficas

que se fundem e se transformam, e se reformulam destaca-se o perfil do pesquisador.

Cumprido, pois acrescentar que o pesquisador nesta fase de plena dedicação para o desenvolvimento da tese tem seus próprios limites e ritmo de trabalho necessita conciliar o tempo social e as tramas da pesquisa, para atender aos prazos estabelecidos para apresentação. Para dar continuidade sobre a questão do tempo e, a influência deste na vida dos sujeitos sociais foi formalizada o item a seguir para dar ênfase a este tema.

4.3 Espaço temporal, segundo as teorias filosóficas

Sobre esta questão perpassa a estética transcendental da natureza e do status ontológico sujeito situado no espaço e tempo.

Desde a antiguidade a passagem do tempo tem sido um dos maiores problemas filosóficos, desde a forma como ele flui e sua linearidade. Para os estudiosos o tempo é considerado uma das propriedades gerais da exterioridade relativamente ao pensamento. Nas teorias filosóficas o tempo é para o ser humano passível de ser dividido em três dimensões lineares: o passado, o presente e o futuro. A medida do tempo torna-se subjetiva quando cada um a pode pressionar de forma diferente, de acordo com a situação que vai desde uma situação agradável que passa depressa, à uma situação penosa passa lentamente.

Kant (1970) salienta que o tempo é uma estrutura da relação do sujeito com ele próprio e com o mundo. É uma forma *a priori* da sensibilidade, juntamente com o espaço. O tempo é uma intuição pura no plano da sensibilidade, é uma noção objetiva de observação e não é extraído da experiência, mas sim prévio a qualquer experiência. É considerado um dos limites para o conhecimento no plano da sensibilidade, já que o conhecimento chega-nos através dos sentidos e estes não nos deixam conhecer os objetos em si mesmos. E ressalta que o tempo quando relacionado com a subjetividade e exterioridade do ser humano ele passível de ser dividido em três dimensões lineares e define:

O passado, o presente e o futuro. A medida do tempo torna-se subjetiva quando cada um a pode pressionar de forma diferente, consoante a situação. Numa situação agradável passa depressa, numa situação penosa

passa devagar, etc. O Homem, pela sua condição mortal, é afetado pelo tempo de uma maneira diferente da do espaço. Este é irreversível, o que pode causar angústia pelo fim inexorável.

Nesse sentido Kant (1970) afirma que o tempo não tem apenas uma dimensão, quando se verifica tempos diferentes e, pode-se então relacionar com a sucessividade de acontecimento. Pois, quando se observa um objeto confirma-se que ele existe simultaneamente no momento da percepção dele, mas na medida em que ele se apresenta em determinados momentos, também se verifica que nele há a noção de tempos sucessíveis, então, nem mesmo a sucessão nem a simultaneidade podem estar separados do tempo, e nem separados da experiência, possibilitando uma instrução dos dados do objeto antes da experiência. Para Kant a sucessividade do tempo possibilita o *conceito de mudança*, onde a própria intuição a priori do tempo nos condiciona à pensá-la. A sucessividade nos ensina que o mesmo objeto ocupando o mesmo lugar pode aparecer em tempos diferentes em diferentes movimentos num objeto só. Essa representação é possível pela intuição que possibilita o tempo ser um conhecimento sintético a priori. O tempo não é uma coisa em si, as representações exteriores estão vinculadas ao espaço, mas estas representações exteriores estão vinculadas com as representações interiores, o tempo se forma no sentido interno relacionando as representações para o sujeito. O tempo age em correspondência com o espaço. E enquanto o espaço é condição objetiva de todos os fenômenos, o tempo é condição formal dos fenômenos, porque mesmo um objeto que se apresenta na condição de exterior ao sujeito estão, de certo modo, no interior dele também, por isso, o *tempo é condição formal dos fenômenos internos e externos*. O espaço determina a priori todos os fenômenos externos, e o tempo determina a priori todos os fenômenos internos e externos.

Na perspectiva existencial o sujeito social vivencia o tempo na totalidade constituído por um presente perene, abarcador, tanto pelo que já aconteceu no passado, como pelo que vai acontecer no futuro. Durante a trajetória individual surge, portanto a perspectiva de um encadeamento continua de eventos que se alteram de acordo com a maneira de vivenciar certas situações impostas pelo tempo. Para Kant (1970) torna-se possível temporalizar uma existência assim como

harmonizar, tanto as experiências do passado, como, em direção ao futuro, com amplitudes ou restrições. E afirma que:

É possível vivenciar o existir tendo como base linear um passado com poucas ou muitas experiências significativas e um futuro com poucas ou muitas possibilidades de prosseguir a construção da sua existência.

Portanto a análise baseada em temporalidade torna-se importante a mediada que a dimensão da temporalidade emerge duas categorias intimamente interligadas e paradoxais entre a maneira preocupada do existir e a maneira sintonizada do existir que podem ser definidas assim:

- a. A maneira do existir consiste no sentimento global de preocupação do indivíduo, que vai desde uma vaga sensação de inquietude até uma profunda sensação de angústia. Tal sentimento é constante na vida cotidiana do sujeito comum ou de um profissional. Que varia de uma pessoa para outra dependendo da maior ou menor intensidade e do tipo de pressão que sofre em decorrência das múltiplas exigências de desempenho, tanto nas atividades profissionais, como acadêmicas, sociais e/ou em certas ocasiões em que o sujeito é pressionado para tomar certas decisões importantes em diversos outros contextos;
- b. A maneira sintonizada do existir do sujeito no mundo consiste na relação entre o eu e o tu, que pode surgir em decorrência da dinâmica do trabalho, nos encontros presenciais e à distância. Mas desde que exista o diálogo nas leituras, intercâmbio de informações, encontros desde que satisfaçam o equilíbrio de convivência. Este fenômeno pode se conceituado também de espacialização.

Portanto a teoria Kantiana estabelece a espacialização e a temporização como fatores essenciais para o sujeito social se inteirar e se localizar como indivíduo racional e social que possui identidade, cultura, crenças, valores, um endereço, um emprego, uma família, um ambiente de lazer, enfim possui um referencia.

Marcey (1994) admite que uma incursão à temática do tempo potencialize-se em uma viagem sem regresso, rumo a uma imensa gama de hipóteses, conceitos e

teorias que no limite, englobam a própria existência do universo (cosmos). No âmbito restrito da sociologia, o tempo adquire três acepções principais:

- Objeto real, passível de medição, de contagem, de cálculo e administração;
- É também concebido como a própria medida em movimento;
- Símbolo da experiência subjetiva do mundo e da vida.

O que deve ser designado como “tempo” sociologicamente considerado como dependente das suas concepções, abrangendo a diversidade de formas de estar no tempo e de representar em sistemas de classificação e imagem, é imensamente estimulante. Segundo Fraser (1987) é necessário compreender que os pensamentos comportamento são determinados por ritmos e marcações temporais que estando estritamente ligados aos ordenamentos temporais naturais, são tipicamente sociais. Enraízam-se nas formas de proceder e de interagir sociais e transmitem-se desde a tenra idade, através dos processos de socialização.

Adam (1995) mostra que as representações do tempo e as implicações que este tem na vida das pessoas estão entranhadas nas identidades dos grupos e das sociedades. Isto significa que cada cultura tende a produzir um sistema particular de orientação temporal, característico de seu presente e herdeiro do passado, um passado que pode estar mais ou menos ligado e dependente dos ritmos e dos ciclos naturais.

A sociologia do tempo tem uma história situada na sociedade e nos contextos culturais ocidentais, nas quais vingou, com mais notoriedade, o tempo mecânico classificado como “abstrato” e “alienante”. Conceituar o tempo implica falar da evolução das sociedades e, imprescindível perceber que o seu conceito, está alicerçado numa representação linear e externa desse algo que se torna recurso comercializável em todas as culturas e sociedades.

Koselleck (2002) ao se referir ao tempo discorre que as cronologias e a maneira de gerir o passar do tempo são específicas das culturas e, portanto são relativas. Apesar de existirem grupos e culturas onde a representação de “tempo”, segue pressupostos muito distintos dos que vingaram na sociedade industrial

ocidental. Isto é como algo que sujeita os menores atos da vida cotidiana, cuja passagem torna-se independente da própria ação humana. Segundo o autor a revolução do tempo mecânico, potenciada pela evolução da tecnologia da dos meios de comunicação e de informação, desafia as próprias fronteiras impostas pelos ritmos biológicos e naturais. Nesta esteira se critica a forma como as organizações reforçam a racionalização do tempo. Faz-se florescer a ideia de que a rapidez progride no mesmo sentido da inteligência. Não obstante essa plasticidade do tempo ser fonte de manipulações, na qual os sujeitos são os participantes principais, ainda que tenha o privilégio de olhar nas visões temporais fragmentadas e artificiais.

A Sociologia foca uma parte das preocupações que recaem sobre o estudo denominado “enigma do tempo”. Landsberg(1982) acrescenta que desenvolvimento socioeconômico e cultural da humanidade se confronta com a Antropologia social, etnografia, em que se fundem e confundem diversas dimensões de tipo mais ou menos tangível e material. A este respeito, nas ciências sociais é centrado interiorizar, até como pressuposto, que por mais apurada que seja a sua operacionalização em dimensões, conceitos e categorias, o tempo apresentar-se-á de forma persistente, como uma experiência, sendo, portanto TUDO com NADA.

No entanto o estatuto do tempo na teoria social constitui as tramas sociais, onde ocorrem as relações interpessoais e, o processo de “*endurance*”⁷⁰ pelo qual as estruturas sociais se desenvolvem, reproduzindo-se.

Na tradição Durkheimiana, desenvolvida por Pritchard e outros funcionalistas (1969) o tempo é considerado como a melhor resposta que os humanos poderiam ter tido para a inevitável entropia gerada nos sistemas sociais.

Nowonty (1992) crer que este raciocínio se assenta ao princípio da dominação do homem como “animal social” e também político. As suas traves-mestras são duas. Em primeiro lugar a que existem processos repetitivos, cíclicos e em segundo lugar a de que a vida humana consiste em mudanças irreversíveis e

⁷⁰ Este termo é utilizado na sociologia para conceituar os fenômenos individuais e coletivos que são a base de fortalecimento das estruturas sociais.

sequenciais que ocorrem num processo direcional degenerativo. Nesta tradição, o tempo é visto como categoria, como uma representação coletiva universal, construída a partir dos ritmos da vida social, cujo funcionamento exige um sistema comum de tempo.

Deste modo Merton e Sorokin (1937) conceituam que o ritmo aparece identificado com a repetição das datas, também designadas de assinaturas temporais. Neste sentido o tempo define-se como alternância regular entre os tempos fortes e tempos fracos. Só nesta medida se compreende a ênfase colocada pelos autores tanto na delimitação dos inícios e dos fins das durações que de alguns modos, são socialmente pertinentes e permeiam a consciência coletiva, como na delimitação e na análise dos momentos de efervescência (tempos fortes) nos quais se dá um reforço da ordem e uma renovação da mesma. Esta teoria se explica ainda que para perceber como os dois níveis do tempo social se imbricam é necessário atender, principalmente sobre a normativa imposta pelo tempo social e pelo ritmo da vida social exerce sobre as mentes e os corpos dos sujeitos.

A tese Durkheimiana considera que o tempo pode ser estudado sobre três normativas:

- O tempo é experimentado como um “sentimento de pertença” pelo que o número de contatos e a frequência com que estes ocorrem são dois fatores distintos que tem influencia direta sobre o modo como os indivíduos vivem as durações;
- Os grupos de indivíduos são atravessados por processos rítmicos que asseguram a alternância dos eventos, das ações e dos seus modos de vida. Apesar de o processo histórico ser irreversível, os ritmos tem a particularidade de, por um lado fazer crer que há certa estabilidade na sua regulação e por outro lado permitir o surgimento de certos momentos de crise que contribuem para o reforço da estabilidade;
- O tempo sendo social inscreve-se nas memórias dos indivíduos e dos grupos, sendo uma componente central das suas identidades, Ao longo dos processos históricos, caracterizados por períodos de menor ou maior ruptura e crise, os indivíduos e os grupos experimentam o sentido da

duração que os liga ao passado. A espessura desta ligação com o passado é primordial para perceber como, além de experimentarem e terem de usar os diversos tempos característicos de uma sociedade num determinado tempo, os indivíduos experimentam temporalidades. Isto é: os sentidos longos de duração que inscrevem a vida das próprias instituições seus imaginários.

Sendo assim a autodisciplina, mais do que decorrer das estruturas objetivas, presentes e manifestas nas formas pública e nos recursos têm crescido como uma parte de todos de organização social, instala-se nas estruturas objetivas interiorizadas e assume-se como traço ou componente de personalidade. A autodisciplina temporal, enquanto estrutura da personalidade resulta do “*habitus*” materializado no decurso da socialização, quer dizer o conhecimento adquirido através da aprendizagem.

4.3.1 Espaço-tempo: na construção do conhecimento

A este propósito, é útil insistir no sentido inevitavelmente comparado de outras investigações, mas também na necessidade de fundar um cooperativismo elaborado do ponto de vista teórico e conceptual desta pesquisa.

A intenção de passar das análises dos “fatos” à análise do “sentido dos fatos” dá origem a uma nova epistemologia do conhecimento, que define perspectivas de investigação centradas, não apenas, na *materialidade* dos fatos educativos, mas também nas comunidades discursivas que os descrevem, interpretam e localizam num dado espaço-tempo. Grácio (1985) “[...] chama a atenção para a literatura que floresce, a partir desta década lastimando ou reportando aos atrasos do ensino, “bem como a deficiente estrutura educacional da população ativa, com relação às necessidades do desenvolvimento sociocultural da comunidade.”.

Os dois caminhos tempo-espaço conduzem ao mesmo resultado: investir intelectualmente o espaço histórico, construindo-o como objeto de reflexão teórica e de produção de conhecimento científico. Resta, no entanto compreender historicamente os tempos de formação acadêmica através de uma reflexão comparada que toma como referência *o espaço e o tempo*.

Nesse contexto Popkewitz (1999) assinala que apesar da complexidade das questões em análise, há um aspecto que parece central: a reconceitualização, do *espaço-tempo* dentro de uma reflexão histórica. Já não serve uma definição puramente física do espaço ou uma definição puramente cronológica do tempo. Não se podem continuar a considerar o *espaço* e o *tempo* como entidades autônomas, ignorando que tendem a fundir-se numa mesma realidade. Mas habituar-se a concentrar no tempo a variável da mudança, que impõe dificuldades em romper com esta esquadria.

Há mais de quatro décadas Michel Foucault (1972) tinha pressentido que o espaço se transformaria na matéria-prima do historiador. Dizia ele que a sociedade estava prestes a entrar na época do simultâneo, da justaposição, do próximo e do longínquo, do lado a lado, da dispersão. E, na verdade, a sociedade encontra-se hoje em face de processos de compressão e, de expansão do espaço e do tempo.

Um espaço que se alarga e que se restringe, num processo que Robertson (1992) designa de *glocalização*⁷¹. Um tempo que se acelera e que se condensa e incita a uma renegociação coletiva da relação espaço e ao tempo. O que Zaki Laïdi (1999) através de uma crítica destaca que “[...] a tirania da urgência, tende a transformar-se numa nova medida, que sobrecarrega o tempo com exigências inscritas, apenas na imediatez, é por isso que, na incapacidade de pensar o futuro, a urgência contribui para destruí-lo.”. Para o autor a característica fundamental do *exposcópio*⁷² é comprimir o espaço e o tempo. Um curto-circuito espacial: o mundo literalmente a dois passos. Um curto-circuito temporal: o presente de tal modo dramatizado que o passado parece uma causa sem efeito e, o futuro um efeito sem

⁷¹Glocalização é um neologismo resultante da fusão dos termos globalização e localização. Refere-se à presença da dimensão local na produção de uma cultura global.No Ocidente, o primeiro autor a explicitar a idéia de glocal é o sociólogo Roland Robertson. Segundo ele, o conceito de "glocalização" tem o mérito de restituir à globalização a sua realidade multidimensional; a interação entre global e local evitaria que a palavra "local" definisse apenas um conceito identitário, contra o "caos" da modernidade considerada dispersiva e tendente à homologia.

⁷²A característica fundamental do *exposcópio* é comprimir o espaço e o tempo. Um curto-circuito espacial: o mundo literalmente a dois passos. Um curto circuito temporal. O presente de tal modo dramatizado que o passado parece uma causa sem efeito e o futuro um efeito sem causa,este efeito de visão também é um efeito de cegueira, e ambos produzem efeitos simbólicos, políticos e culturais.

causa. Este efeito de visão é também um efeito de cegueira, e ambos produzem efeitos simbólicos, políticos e culturais.

Esta concepção filosófica convida a compreender a largura e a espessura do tempo. Uma largura que permite a fluidez social/histórica, concebendo o presente não como um “período”, mas como um processo de transformação do passado no futuro (e vice-versa). Uma *espessura* que se obrigam a viver simultaneamente, diferentes temporalidades, sobrepostas de tal maneira, que o tempo deixa de ser um “fio” (o fio do tempo) para se representar como uma corda onde muitos fios se torcem uns sobre os outros.

Mas esta nova concepção excita também a olhar para um *espaço*, que não é limitado apenas pelas suas margens físicas. Mas nos conceitos temporais que estão sendo substituídos por conceitos espaciais: mapas, campos discursivos, territórios, comunidades imaginadas, geografias institucionais, espaços ideológicos, topografias das pessoas, etc. A utilização de conceitos espaciais implica repensar as ideias de progresso social; produção de conhecimento, integração social e ação tal como foram desenvolvidas desde o século XIX pelas teorias sociais.

O conceito de espaço nas teorias pós-modernas possui qualidades físicas, mas também representacionais. A questão central da literatura feminista pós-moderna é o modo como os espaços sociais são construídos, não como conceitos geográficos, mas como discursos que produzem identidade.

Dentre estes conceitos pode-se definir que o *espaço e tempo* misturam camadas que recortam histórias comuns. E que nos levam a imaginar comunidades de sentido, que emergem da partilha de um mesmo espaço social. São estas comunidades que tornam possível uma pesquisa sobre a relação e a diversidade nos parâmetros dos trajetos percorridos pelos doutorandos, da formação acadêmica e da atividade profissional.

4.3.2 A dimensão do tempo na Sociologia

Destacando mais uma vez a importância do tempo no campo de estudo da Sociologia como objeto para compreensão e delineamento da intervenção sobre as

considerações filosóficas e antropológicas para as quais remetem as dimensões subjetivas, intersubjetivas e existencial, tem uma expressividade brutalmente objetiva na organização sócio histórica das sociedades.

Giddens e outros (1995) debruçam-se sobre os processos de tecnização e de fetichização do tempo acoplado à evolução da organização produtiva ao longo da história e, muito particularmente, ao desenvolvimento do comércio e da indústria.

Apesar dos diversos autores terem tendências para se focalizar em hipóteses e objetos de forma substancialmente diferente, todas estas teses levantados inclusive por Foucault (1996), sobre o progresso e a autodisciplina do indivíduo, estas acentuam a ideia de que o tempo não é apenas recurso e objetos de relações de poder, mas é uma forma de poder. De certo modo a história a historia da Sociologia no século XX é marcada pela desconstrução do instrumentalismo da razão. Logo, o tempo, analisado principalmente na ótica quantitativa, concentra grande parte do debate sobre a relação entre o capital e o trabalho e sobre as potencialidades de os Estados propiciarem uma qualidade de vida condizente com o estado social do homem.

A visão Weberiana desmonta de forma crítica o que vem a ser a “tirania temporal”, típica das sociedades capitalistas. O autor considera que a idade, a classe social, a organização do lazer, a organização temporal dos serviços públicos e, inclusive os universos domésticos estão permeados por uma relação com o tempo de tipo utilitário e, de algum modo, alienado. Assim, analisa as implicações que tem para a vida dos indivíduos, inclusive para a saúde, os modelos flexíveis de organização do trabalho que intensificam o isolamento e, em contraponto, o desejo de ter mais tempo pessoal.

4.3.3 O doutorado e o tempo no plano individual

Em todas as ocasiões da vida do ser humano o tempo é realmente importante, principalmente quando se trata no período de formação do doutorado, para a preparação da tese, torna-se elemento essencial, que merece ser considerado uma vez que envolve equipe de pessoas com problemas individuais,

família, trabalho, social e muitas vezes cultural e, de vida (nem sempre harmoniosa) com momentos da tese.

Os resultados de inúmeras pesquisas sobre a dedicação do doutorando para realização dos estudos indicam ser absolutamente necessário que os candidatos antecipem as exigências de tempo, planejando, dentro do possível, todas as ações que devem realizar. Isto implica não criar demasiada expectativa sobre a originalidade e a inovação da tese, nem estabelecer objetivos demasiados longo para o tempo que se tem, em particular quando se é estudante-trabalhador. Um acompanhamento inicial por parte do orientador científico na definição do plano de doutorado e do índice do trabalho final é crucial para que o doutorando tenha, desde o início, maior certeza sobre seu percurso.

O acúmulo de tensão psicológica juntamente com a excessiva concentração de atenção e de esforço na mesma tarefa, com a consequente imersão num mesmo espaço, provoca consequências físicas e psicológicas. Esses sintomas são apresentados com frequências nas pessoas em processo de formação do doutorado. Elas relatam astenia física e, excessivo cansaço e, dores generalizadas provocadas pelo excesso de horas dedicadas ao mesmo tipo de atividade. Estes sintomas tendem a agravar-se quando o trabalho decorre no final de semana ou durante a noite, privando-se os doutorandos de uma vida social normal.

Apesar de, felizmente, na maior parte dos casos, as pessoas envolvidas no processo de formação do doutorado saem bem sucedidos e, estas recuperarem consideravelmente a forma física e mental. Mas há casos de pessoas que nunca chegam a recuperar completamente o esgotamento causado pelo doutorado. Não obstante o rigor e trabalho de transpiração em que se envolve o doutorando e que devem merecer toda a atenção dos responsáveis pelos programas de doutorado nas universidades, os doutorandos são os principais responsáveis pela gestão do tempo de forma equilibrada, devendo prevenir o excessivo alheamento das tarefas da vida diária e das atividades decorrentes da vida social, cultural e familiar.

Existem inúmeras atividades que o doutorando deve realizar para se desligar do temor de realização da tese. No entanto quando se realiza um doutorado tem que se levar em conta a existência de períodos mais intensos e, outros, menos intensos,

sobretudo, na delimitação da metodologia, revisão bibliográficas, recolhida de dados, análises dos dados e resultados.

Há uma tendência para que se culpe o processo de formação do doutorado por quase tudo o que acontece na vida privada dos aspirantes ao título de doutor, e quando se está demasiado envolvido com as tarefas, o normal é culpar o doutorado por todo tipo de constrangimento ou, solicitação que se façam. É necessário, pois, disciplinar-se diante de certa organização do tempo para garantir a condução a tempo de um projeto de doutorado. Com certeza o período de formação do doutorado acarreta momentos de grandes incertezas, de angústia e indefinição, durante os quais deve se tentar, a todo custo, achar o rumo, uma vez que iniciado o processo de doutorado, deve ser levado até o final. E para isto é necessário que o doutorando saiba desenvolver estratégias de proteção face à excessiva mistificação do doutorado que é a *defesa da tese*, bem como a expectativa de êxito pessoal e profissional.

4.3.4 Desperdício de tempo para a conclusão do doutorado

No início dos anos sessenta, Bernard Berelson (1960) argumentou que “[...] a preparação dos professores universitários e da distribuição nacional de pós-graduação são duas questões importantes para a pós-graduação na atualidade.”.

A duração do estudo de doutorado é provavelmente longa e dificilmente há uma discussão sobre o tempo para conclusão do doutorado. Dados internacionais que discutem sobre o tempo levado para conclusão de doutorado, indicam que: “atualmente para concluir o curso de doutorado está levando mais tempo, do que em qualquer outro período da história”

Baseado nos dados do Records Doutorado Arquivo, mantido pelo National Research Council, Coyle e Yupin (2001) afirmam que a análise revela que, desde os anos 1970, o tempo total para o doutorado tem aumentado consideravelmente tanto na área das nas ciências exatas como nas outras áreas científica. Esta análise emprega quatro medidas de tempo: tempo total para o doutorado, registro do tempo para o doutorado, o tempo gasto antes de pós-graduação, e tempo passou longe da universidade. A evidência sugere que a principal razão para o aumento no tempo

para o doutorado é um aumento no tempo registrado. Os autores também indicam que uma maior proporção de docentes que realizam doutorado e, que estão se formando atualmente estão sendo afetados por tempos médios de conclusão entre 6 a 7 anos ou mais. Muito mais tempo do que na verdade se gastavam para concluir no final dos anos 1960. O tempo que leva para concluir o doutorado pode ser medida em vários pontos diferentes na carreira de uma pessoa: a partir do ano que uma pessoa ingressa como graduados do ensino médio, a partir do ano de recepção de um bacharelado, e/ ou a partir do ano de entrada inicial de pós-graduação, mestrado e doutorado. Não existe consenso sobre qual melhor ponto é medir, em parte porque os pesquisadores utilizam diferentes medidas de tempo para o doutorado para servir a propósitos diferentes. A maneira em que este tempo é medida afeta as conclusões sobre a rapidez com que ambos, e por quanto, tempo de conclusão aumentou.

Muitos estudos sobre estes aspectos concluem realmente que o tempo para se alcançar o doutorado aumentou consideravelmente nestes últimos trinta anos. E a medida utilizada para medir o tempo total para o doutorado, é a medida mais frequentemente usada por pesquisadores a olhar para o tempo de conclusão. Definido como o intervalo de tempo entre o ano em que um estudante completa um grau de bacharelado e no ano que o doutorado é concluído, esta medida é particularmente útil em paper-line estudos. Tais estudos são usados por planejadores de recursos humanos e outros, para analisar o tempo que necessário que uma pessoa necessita para alcançar um doutorado, considerando desde a entrada na graduação. Eles também fornecem informações valiosas sobre a rapidez com que o fornecimento de altamente pessoal treinado pode responder a mudanças na demanda do mercado. Quanto mais tempo se gasta para o aumento na demanda por treinamento mão de obra e um aumento na oferta de novos doutorados, outras coisas sendo iguais.

A segunda medida de tempo para doutorado segundo Coyle e Yupin (2001) é o intervalo a partir do momento que um aluno se inscrever para a formação de pós-graduação para o tempo que o doutorado é recebido. Esse *tempo de produção* é a medida referida como: “Tempo registrado para o Doutorado (IDT) e, é calculado como TTD menos o período de tempo gasto antes da entrada para pós-graduação

(TPGE) e o tempo gasto pelos que não estão matriculadas na University (TNEU). Um RTD consiste em dois componentes que não podem ser separadas nos dados DRF: tempo gasto em estudo real / trabalhar para o grau e o tempo que não passa na universidade, mas em. IDT porque contém o último componente como o anterior, não é uma medida do tempo real, é necessário para completar o doutorado, mas faz tempo de captura gasto "na residência" numa universidade. Apesar de sua incapacidade de isolar alterações em instrução e tempo dissertação, RTD é importante porque indica o tempo médio de tempo que os detentores de doutorado de sucesso passaram no campus. Esta indicação faz com que seja valiosa para estimar a demanda de professores e de outros recursos utilizados na o programa de pós- graduação. Este indicador também é usado para medir o atraso a partir do momento que uma mudança na demanda de doutorado tem lugar com o tempo que a média estudante que entrou na escola de pós-graduação estarão prontos para entrar no mercado de trabalho.

Tuckman, Coyle e Bae (1990) discorrem que a influência de vários fatores sobre o tempo gasto para realização do doutorado é explorada quantitativamente em diversos países sobre este tema para determinar o lapso de tempo entre graduação com um bacharelato e conclusão do doutorado. Para os autores é necessário examinar o que aconteceu com gasto do tempo entre o entrar na universidade e resgatar o título de especialização. Os resultados relatados nesta investigação são baseados em dados coletados a partir de estudantes de graduação no período imediatamente anterior ao Doutorado necessário para completar o doutorado, mas faz tempo de captura gasto "na residência" no uma universidade. Apesar de sua incapacidade de isolar alterações em instrução e tempo dissertação, é importante ressaltar o tempo médio gasto que os detentores de doutorado de sucesso passaram no ambiente acadêmico. Esta indicação faz com que seja valiosa para estimar a demanda dos docentes que conseguem se doutorar bem como dos recursos utilizados nos programa de pós-graduação. O tempo também é um referencial para medir o atraso a partir do momento que uma mudança na demanda de doutorado tem lugar com o tempo que a média estudante que entrou na escola de pós-graduação estará pronta para entrar no mercado de trabalho.

Além do longo tempo que se passa para obter o doutorado existem outros fatores que afetam as características do aluno, que segundo Tukman, Coyle e Bae (1990) estão presentes nos antecedentes pessoais e familiares, dificuldade de acesso ao financiamento, situação financeira, perspectivas de emprego, e assim por diante. Uma vez que o aluno ingressa na escola de pós-graduação esses fatores tornam-se ainda mais importantes, tanto para o programa de pós-graduação como para o ambiente universitário. Os fatores externos coincidem com a oportunidade de emprego ajuda financeiros, as atitudes do estudante, e outros fatores que afetam o tempo gasto. A influência da vários fatores é explorada quantitativamente em outro lugar.

Atrelando ainda para as experiências dos autores Tukman, Coyle e Bae (1990) os estudos realizado em um período de 30 anos de investigação, utilizando o método do tempo médio para calcular a duração do estudo de doutorado indicam que a média de procura pelo doutorado aumentou mais de 20% desde 1997 até a atualidade e, existe a evidência de que a quantidade de aspirantes ao doutorado continua a aumentar. Existem muitos pesquisadores preocupados com as políticas de reformulação do ensino, preocupação com as taxas de abandono, atrito, persistência para atrair mais estudantes e pesquisadores, mas notavelmente têm dirigido pouca atenção para as causas do crescimento das desistências e suas implicações.

Existe, portanto uma necessidade de análise mais profundas sobre estas informações, e desvendar sobre o enigma burocrático que vertem sobre os doutorandos e que os impedem de completar seus estudos em menos tempo. Estas causas e efeitos poderão ser analisados por investigadores, a fim de proporcionar melhorias na área de formação dos futuros aspirantes a formação da pós-graduação, para que estes possam atingir com êxito e, em menos tempo, o objetivo precípua que é o doutorado.

4.3.5 Conciliação do tempo entre o doutorado e o social

Para esclarecer este tema foram utilizados, diversos relatos e depoimentos de ex-alunos de doutorados, estes personagens conhecidos por tesistas, explicitam e atribuem diferentes sentidos às suas experiências pessoais no contexto particular da

fase de elaboração da tese. Que é uma valiosa contribuição sobre suas experiências vividas durante a fase doutorado e a preparação da tese.

Araújo (2006) em sua investigação sobre a conciliação do tempo e espaços pela mulher para realização das atividades pessoais, acadêmicas e profissionais. Conseguiu captar dentre os diversos depoimentos, que o universo da mulher doutoranda implica em estratégias que desembocam em ações como: abdicar, deixar, adiar, antecipar, projetar e programar. Estas ações, no entanto contribuem para que se represente a necessidade de fazer a ponte entre as esferas, como uma competência social feminina. A ordem do que tem que ser feito abdicar, deixar, adiar etc., constitui o verdadeiro dilema da repartição do tempo para realização de suas tarefas. As mulheres, elas próprias são as produtoras e reprodutoras desta ordem, porque desencadeiam práticas androcentradas, incluindo as discursivas, que validam o peso condicionante do *habitus*⁷³.

A experiência temporal segundo Riesman (1954) quando se refere a “fronteira do sexo”, defende a ideia de que as mulheres ganharam novos papéis com o processo de emancipação, mas são as que foram educadas no sistema de valores da ideologia de classe média que vivem ainda enclausuradas nos padrões domésticos e caseiros, de onde o imaginário androcêntrico do homem nunca as deixaram sair para realizar seus objetivos como pessoa e, como ser social, com seus direitos e deveres.

De acordo com as análises de Araújo (2006) ela afirma que nos depoimentos das mulheres que foram entrevistadas, nota-se que doutorandas contemporâneas reconhecem a força de ordem dominante que no plano prático do dia-a-dia tem o poder de deslegitimar a ordem individual, pessoal da mulher. Mas para desmistificar a fronteira entre a “vidinha medíocre de doméstica” e/ou enclausurada para satisfazer a certos princípios sociais, as mulheres doutorandas tendem a viver intensamente de forma mais persistente as experiências entre o mundo do pensamento, da dedicação e da investigação, do mundo do trabalho, e dos laços de

⁷³ Para Bordieu o *habitus* é um sistema m sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funcionam a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas.

família. Utiliza-se da estratégia de ajustes e contornos desta situação, solicitando apoio à família, especialmente aos pais, a fim de contrabalancear o tempo e a disponibilidade, que na maioria das vezes não são garantidos pelos maridos e/ou companheiros. Desta forma assume-se como um dos principais mecanismos de administração do tempo para que se possa viver de forma menos conflitiva entre as exigências da vida acadêmica e a vida social de mulher.

Silva (2004) destaca que as dificuldades para se realizar uma tese começam desde a definição do projeto de pesquisa, sua redação e apresentação, a seleção e a escolha e aceitação do orientador. Até a entrega da tese percorrem-se várias etapas que, se não tiver estrutura emocional, psíquica e familiar, torna-se uma tortura e pode resultar em fracasso.

No espaço temporal de realização da tese é comum surgirem dúvidas cruéis, insegurança e o quase pavor, motivado pela auto exigência, por certa sensação de paralisia (aqueles momentos em que empacamos e temos a impressão de que estamos diante do insuperável). Para complicar um pouco mais, não podemos perder de vista os prazos e nem nos livrarmos das exigências burocráticas. Que fazer? Nestes momentos, é importante manter a calma, não desesperar e desconcentrar – por exemplo, mudar o foco das leituras (ler um bom romance), assistirem a um bom filme, divertir-se etc. É preciso desligar-se por certo período, sem sentimento de culpa, e recarregar as baterias, sem perder a noção dos prazos e manter-se sempre sobre controle.

Deve-se trabalhar com objetivos a imediato, médio e longos prazos. Por que antecipar sofrimentos? Trata-se apenas de escrever a tese. Não podemos deixar que a criatura subjugu o criador, e nem que, o produto seja mais importante que o produtor, que a vida não se restrinja a fazer a tese. Porque a vida não é a tese; esta coisa denominada de “literatura gris e/ou tese”, não vale uma vida. É contrassenso transformar, o fazer a tese na essência do viver. Afinal, de que nos vale ser um doutor morto? Muitos até dirão ironicamente: ____ Coitado!!! Tão esforçado o pobrezinho!!! ____ ÉÉÉ, realmente, por sinal, muito esforçado essa criatura!!! “Enfim Conseguiu terminar a tese e só”!!!. Eis aí sem vida e, sem tese, sem emprego!!!! Um herói morto!!!. ____ Amanhã ninguém, mas lembra dele. ____ Este realmente não vai

fazer falta a sociedade!!! ____É menos um(a) na concorrência por uma vaga de emprego, nessa crise econômica que estamos vivenciando...!!! - É certo que todos morrem. Mas por que transformar a tese numa espécie de morte lenta? Mas, por incrível que pareça na sociedade contemporânea com tanta tecnologia disponibilizada para o uso da pesquisa interdisciplinar, ainda existem muitos diretores de teses carrasco, que dão muita importância a este tipo de documento e, sente-se prazeroso em ver o desgraçado do doutorando se matando para produzir a desgraçada da tese.

Freitas (2002) discorre que realmente não é fácil fazer uma tese. Se não nos cuidarmos, ficamos neuróticos. E, em nossa neurose, sacrificamos todos à nossa volta ao altar da tese. O marido já não suporta (a tese lhe figura como um rival, um amante), os filhos reclamam da nossa chatice e da nossa presença ausente, nem nós nos suportamos. Os amigos se afastam para não nos atrapalhar – “Ela está fazendo tese!” – ou para se livrarem do nosso permanente monólogo sobre a tese. Para Freitas (2002) “[...] é essencial ter um pouco de lucidez e de juízo para perceber que ninguém, nem mesmo o melhor amigo tem a obrigação de nos ouvir dizer cobras e lagartos todas as vezes que nos encontra, assim como a nossa, a paciência dos outros tem limites que a nossa tese ignora.”.

Freitas (2002) ressalta que se encararmos a tese apenas como uma obrigação burocrática, exigência de titulação e, de promoção na carreira acadêmica, está definitivamente perdida. Se o ato de realizar a tese nos perturba tão dolorosamente e só nos causa efeitos colaterais prejudiciais à nossa saúde, as sequelas serão terríveis. Ora, se fazer a tese é um sacrifício que está além das nossas forças, por que insistir? Será que um título acadêmico é mais importante do que a família e a nossa vida? Se insistirmos, abandonemos de vez flagelação. O trabalho intelectual não necessita ser mortificante e dará melhores resultados se realizado com prazer e dedicação. Na verdade para se realizar uma tese existe certo grau de dificuldades e, isto deve ser visto como parte do processo. Se potencializarmos os obstáculos, eles se tornarão maiores do que a nossa capacidade de superá-los.

As manifestações psicopatológicas desenvolvidas durante a realização da tese, segundo Paim (1992) pode ser definida como fenômenos psíquicos de cunho anormal, exatamente como se apresentam à experiência imediata, de forma independente dos problemas clínicos. O estudo desses elementos contribui para o conhecimento de fenômenos que conhecemos por nossa própria experiência no dia a dia, fenômenos os quais temos apenas noções e fenômenos que se caracterizam pela impossibilidade de descrição podendo ser alcançados apenas por analogias.

São sintomas de caráter externo e interno, ou seja, os que não dependem da nossa atitude e aqueles que dizem respeito apenas ao autor que esta escrevendo. Neste caso segundo Paim (1992) deve-se debitar a incompreensão, as dificuldades, por exemplo, em agendar uma entrevista, ou mesmo a recusa em concedê-la. Há, ainda, a dificuldade de recursos para superar as distâncias, buscar as informações, livros e outros materiais essenciais para a pesquisa. Esta dificuldade só não foi maior devido à possibilidade de usar a Internet, a qual facilitou o acesso às pessoas que não conhecia e que me encaminharam materiais, me ajudaram a descobrir contatos e até mesmo enviaram livros.

No entanto Freitas (2002) ressalta que desvendar o verdadeiro mistério de fazer uma tese, no final torna-se, sobretudo, um exercício prazeroso de aprendizado. Neste sentido, o próprio ato de fazer este trabalho comprova os fundamentos da pedagogia libertária, expressos na autonomia e no interesse do doutorando, vale dizer, em sua curiosidade e amor à verdade e ao conhecimento. Nesta trajetória de buscas e apreensões para desenvolver a habilidade de escrever a tese viajei por diversos caminhos e aprendi sobre judaísmo, história, política, teorias pedagógicas etc. Estou feliz, cumpri o que me propus e o realizei da melhor maneira que pude.

Castro (2010) admite que a tese não seja uma aventura de raciocínio e de exploração, mas sim um mero exercício de redação. Escrever bons textos didáticos, aguçar o conhecimento, a capacidade de análises. A tese é o resultado de um polimento sucessivo de um curso, uma estratégia madura de transmissão de conhecimento. É uma viagem ao desconhecido, é uma tomada de consciência da nossa própria ignorância. É um desafio daquilo que criamos ou que pensamos ou que pensávamos saber. Enfim existe tanto a destruição quanto a criação no

percurso da realização da tese. Partindo do exame das observações, ou mesmo da coleta de dados e daí prosseguindo no caminho da teoria e confrontando com a realidade, daí partindo para a interpretação, do raciocínio alcançam-se os meandros dos dados, e ao corpus teórico da disciplina. Mas é importante que se entenda que não há lugar para os desavisados ou desprevenidos. O indutivismo puro, tal como o dedutivismo puro são igualmente inviáveis e/ou impossíveis, aqueles que partem dos dados, já partem procurando alguma coisa e, em absoluto desconhecem o repertório teórico; e aqueles que partem da teoria não as tiraram do vácuo, mas sim de prévios confrontos com o real.

Machado (2011) define a tese como um álibi, ou melhor, uma clausura, uma fuga aos prazeres sociais. A tese é realmente na essência uma caixinha de surpresa, quando se pensa que está tudo organizadinho e pronto, viaja-se de mala e cuia para a Espanha, para a Universidade de Salamanca, para realizar a defesa, aí então se verifica que falta tudo, pois é então, volta-se então à estaca zero. Recorre-se então às promessas; aos Santos milagrosos; se penitencia rezando 300 vezes o Rosário de Maria, de joelhos e olhando para a parede; põe Santo Antônio de cabeça para baixo; recorre aos salmos desde 01 aos 99, mas nada. Não tem jeito mesmo. Quando então, cai em si, e vê que realmente a capacidade de raciocínio está em baixa, a massa cinzenta, já não está mais cinzenta, está esbranquiçada, realmente necessita-se de mais treino, mais leitura e orientação. É assim mesmo, quando Deus quer, ele inspira o raciocínio, quando não quer, é melhor relaxar e pedir perdão a Ele, por ter se metido a fazer um doutorado, logo aonde no exterior, e ainda por cima, já muito maior de idade e, nas vésperas de ser avó. Esses percalços estão presentes na vida da autora desta tese e, de muitas mulheres que se entusiasmam em fazer um doutorado e, que por circunstâncias adversas ao seu objetivo, se vê impossibilitada de concluir a danada da Tese.

Freitas (2002) em seu depoimento considera que a carreira acadêmica é mais que dar aula, é necessário que o doutorando tenha clara a diferença entre desenvolver uma carreira científica ou meramente ter um emprego de professor. Ora exercer a profissão docente é muito bom, mas se a escolha for um trabalho acadêmico é necessário investir na pesquisa, na investigação, na ousadia e no risco de não apenas repetir as ideias dos outros. Mas também desenvolver as suas

próprias e posteriormente contribuir na construção do conhecimento de outras pessoas. E a tese é sem dúvida é um projeto especial, sem desmerecer aos demais. É uma tarefa desestabilizadora de certezas intelectuais, comportamentais e emocionais desenvolvida em longo prazo. Esse conjunto de características intrínsecas torna o trabalho extremamente gratificante quando concluído, pois ele consome e produz uma grande dose de energia psíquica e exigem enorme tolerância à ausência de *feedbacks* imediatos, além de impor uma severa cobrança de exclusividade, difíceis de suportar por tempo tão longo. Tem-se que considerar ainda que a tese seja parte indissociável da formação de um pesquisador, e que este será um elemento multiplicador onde quer que este pesquisador esteja: na academia, na universidade, em instituições do governo, e/ou em centros de pesquisas. A reivindicação de genialidade para toda e qualquer tese não se sustenta, pois a tese se justifica pelo potencial de mudança que propiciará ao seu autor.

A produção intelectual é sem dúvida, ardilosa, por ser flutuante e, escorregadia. Ela oscila e tem capricho. O que chamamos de inspiração a capacidade de reter e ampliar, com um toque próprio e único, um *flash* ou um *insight*, uma coisinha de nada que atravessa o nosso pensamento e pode fugir. Porém boa parte desta inspiração fruto da nossa capacidade de concentração, de disciplina e de esforço mental.

Toda tese tem uma história, que tem páginas engraçadas, alegres, divertidas e outras que são difíceis, pesadas, tristes. Aprende-se muito com todas elas e não são lições de consumo imediato, pelo contrário serão incorporadas na nossa vida. Fazer a tese significa também experimentar um genuíno prazer e orgulho quando se escreve uma frase, um parágrafo, um capítulo maravilhoso. Significa também aprender a valorizar as nossas conquistas e os apoios diversos que recebemos. A tese é sua, mas ela teria sido impossível, se você estivesse verdadeiramente só, na trilha desse árduo caminho.

Em fim todos esses depoimentos formalizados pelos realizadores de teses expressam realmente o quanto vale se sacrificar para alcançar o título de doutor, bem como dar brilho a esta posição de destaque na sociedade do conhecimento e

da informação, requer distintas formas de expressão e, uma das principais é a base do saber, em que a própria força de expressão reforça o poder de status entre as áreas e especialidades, com significantes mudanças na carreira científica.

4.4 Obstáculos no ambiente acadêmico das universidades da Suécia

Neste item pretendem-se fornecer informações sobre um grupo de estudantes das universidades da Suécia, seus comportamentos, suas experiências de trabalho e, suas jornadas rumo ao título de doutorado.

É um estudo piloto, realizado por Zuckerman (1997) a partir de uma análise qualitativa e quantitativa entre estudantes de ambos os sexos. Foi verificado que tanto os homens como as mulheres que realizam o doutorado tem interesse em trabalhar na própria universidade. Embora um significante de mulheres continue a trabalhar após o doutorado, por diversos fatores tais como: Os aspectos da insegurança (insegurança financeira, insegurança relação sua própria capacidade, e insegurança que respeita às regras não escritas) e; dificuldade em Combinar uma carreira acadêmica e uma família, bem como experiências negativas, assim como, outros obstáculos apresentados como, oportunidades de desenvolvimento intelectual e oportunidade para um estudo profundo em um campo especial.

Vários dos alunos acharam que enfatizam as vantagens da liberdade em fazer pesquisa, mas Mantida no mesmo tempo em que essa liberdade significa que também não houve clara linha divisória entre trabalho e lazer, e as mulheres em particular sentiram estressadas.

E segundo as estatísticas do Ministério da Saúde da Suécia (2000) nos últimos anos o stress nos locais de trabalho tem aumentado, assim como o número Indivíduos com stress relacionados com baixa por doença. Na área de pesquisa, isto é refletido pelo aumento do stress e problemas relacionados sobre as questões psicossociais do ambiente de trabalho. Embora a pesquisa sobre o ambiente de trabalho ainda é limitado de, apesar de alguns trabalhos tem sido realizado. E outros pesquisadores que se concentram em estudos das mulheres em particular.

Segundo Zuckerman (1997) dentro dos próximos dez anos, grande parte hoje dos pesquisadores na Suécia irão se aposentar, sendo importante investimento para o crescimento da geração novos pesquisadores. A partir dessa perspectiva, é essencial para obter um conhecimento mais profundo sobre o doutorado, as condições e as experiências dos alunos de hoje, que serão os futuros pesquisadores.

O atual sistema de ensino de doutorado nas universidades suecas existem em dois graus de pós-graduação, o doutorado (quatro anos de estudo em tempo integral) e licenciatura (dois anos de estudo em tempo integral) (Agência Nacional do Ensino Superior, 2000). Na prática, a tempo médio para concluir um programa de pós-graduação é considerado demasiado longo. De acordo com a reforma de ensino que está acontecendo no espaço europeu existe o intuito de estabelecer a redução do tempo de formação de doutorado e investigação não exceder a quatro anos em tempo integral e de acordo com o Estatuto Sueco de Ensino Superior (1998) o apoio financeiro deve ser determinado antes que o aluno seja admitido na pós-graduação.

Segundo o Conselho de Ensino Superior e a Comissão de Acreditação da Suécia (2002) no outono de 1999, havia na Suécia 18.100 estudantes de doutorado em se encontravam engajado nos estudos básico de pelo menos 10% do tempo integral, onde, um nível de atividade de 100% corresponde a 40 horas por semana). A proporção de mulheres foi de 43%. Durante o exercício de 1999, 3.200 novos eram estudantes aceitos para estudos de pós-graduação, e destes, 37% foram mulheres. Durante o mesmo período de tempo, 2.120 foram premiados os estudantes PhD grau, 37% dos quais eram mulheres. (Durante a década de 1990 foi observado uma presença de cada vez maior na proporção de mulheres que receberam algum tipo de grau de pesquisa.) Atualmente se comparar este índice, com o número de novos estudantes ativos de pós-graduação, bem como o numero de novas pesquisas, verifica-se um declínio, que é resultado dos requisitos para referido financiamento do Programa de Formação.

A configuração para este estudo foi a, Umea, esta Universidade, é um das maiores universidades do mundo. A Universidade Umea está situada na cidade de Umea, que tem uma população cerca de 100.000 hab. A universidade foi inaugurada

em 1965, e tornou-se a quinta na Suécia University (Westerlund et al., 1999). De acordo com os números estatísticos das pesquisas o número de alunos têm sucessivamente aumentado. De acordo com listas obtidas a partir do “Admissions and Records Office Student” o número de alunos admitidos de pós-graduação entre janeiro de 1990 e Junho de 1999 apresentou (681 mulheres e 824 homens). Todos eles não eram estudantes ativos. Nesse sentido o principal objetivo desta pesquisa foi investigar o perfil dos alunos de doutorado principalmente do sexo feminino, a experiência em seu ambiente de trabalho, para esclarecer quais os:

- Obstáculos e oportunidades o que eles se identificam?
- Existem diferenças de gênero em suas experiências e atitudes?

A coleta de dados empíricos quantitativos e qualitativos foram realizada através de questionário e entrevistas o estudo foi realizado com estudantes selecionados de pesquisa de pós-graduação matriculados entre janeiro de 1990 a junho 1999). Na realidade, dentre estes foi verificado que alguns destes alunos matriculados tinham morrido, alguns tinham sido aceito para um programa de pós-graduação, mas ainda, não tinha começado e, outros tiveram seus estudos interrompidos ou emigraram da Suécia. (UMEA, 1999).

Sobre o ambiente psicossocial de trabalho e satisfação no trabalho, e atitudes para o futuro. A resposta dos alunos e os motivos para a escolha de estudos de pós-graduação têm apontado sobre representação de estudantes de Universidades da família sueca com uma formação acadêmica. Cerca da metade dos estudantes, disseram que eles tinham pais que tinha estudo superior em uma universidade ou faculdade. E aproximadamente o mesmo número ou parentes tinham eram pesquisadores conhecidos. A maioria dos alunos, quase nove em cada grupo de dez tinha algum tipo de experiência de trabalho fora da universidade.

O segundo motivo mais frequente foi à influência de supervisores ou professores e colegas, e a satisfação no ambiente de trabalho. Muitas vezes, os alunos trabalham em pesquisa e em geral relacionam o trabalho com o objetivo pessoal. A maioria deles são estudantes mulheres no particular, que muitas vezes ou às vezes tinha muito que fazer.

Em um estudo realizado por Zuckerman (1997) para colher informação sobre o comportamento dos estudantes de doutorado durante sua formação o autor utilizou uma amostra que consistiu 29% alunos do sexo feminino e, 71% de alunos do sexo masculino. Estes Informaram que quase ninguém achava que tinha muito pouco a fazer. Noventa por cento dos alunos relataram que muitas vezes também pensavam em trabalhar algumas horas. Sobre o tipo de trabalho que os alunos realizavam variava muito. Alguns relataram que eles trabalhavam em tempo integral com a sua própria investigação, outros também trabalhavam ensinando, escrevendo as suas próprias aplicações e / ou realizando trabalho administrativo, etc. As respostas mais frequentes também refletem o fato de não existir uma linha divisória clara entre trabalho e lazer. Houve um relato muito grande de alunos que nunca estava totalmente livre.

Mesmo que os estudantes tinham que fazer muitas coisas, notou-se que eles geralmente se interessavam pelo trabalho e, achavam intelectualmente estimulante, as pesquisas, porque deram a eles uma boa chance para estudos em profundidade no campo específico, e com isto desenvolvia um sentimento de satisfação em saber que seu trabalho era importante e proveitoso para os outros.

Sobre as circunstâncias dos estudantes de pesquisa financiada também variou muito. Os dados recolhidos foram tomados a partir de comentários feitos por uma aluna de doutorado que estudava e realizava a prática (pesquisas) em seu próprio ambiente de trabalho, segundo seu relato pessoal ela afirmara que: *“Posso fazer pesquisa dentro dos quadros do meu trabalho até eu me aposentar, se eu quiser.”* (Doutoranda com Programa de Doutorado Financiados pelo empregador).

Segundo os dados registrados pela Umea (1999) alguns desses alunos em curto prazo viram como um suporte de incentivo financeiro para conclusão do seu estudo de doutorado e trabalhar na sua tese. Embora não seja essa a visão de muitos dos que não tinham trabalho, tão pouco financiamento para a realização de seus estudos de doutorado. Mas a maioria dos estudantes de doutorado sentiu que o suporte financeiro de curto prazo foi demasiadamente estressante.

Sobre a incerteza do financiamento alguns poucos disseram sentir um efeito negativo sobre a pesquisa, enquanto um número menor que não teve nenhum efeito

sobre a pesquisa em si. A posição paga poderia ser sentida para garantir a segurança financeira, mas também indicam o descontentamento com os salários. Outros se referiram ao financiamento como uma espécie de fardo. A experiência da insegurança financeira e baixo salário também foi uma das razões que contribuiu não somente para uma situação estressante, como para a desistência.

Sobre a desistência perguntou-se a um grupo de estudantes se alguma vez pensaram em desistir dos seus estudos, e nesse caso, por quê? 49% dos alunos responderam que tinha pensado seriamente em desistir, estes foram principalmente estudantes do grupo que foram aceitos para estudos de doutorado 1998, que declararam antes disso (estarem indecisos). Outras razões foram também mencionadas, tais como problemas com seu supervisor, dificuldades em combinar estudos de investigação com o tempo de lazer, com o trabalho, pobreza de autoestima e, insatisfação com o tema da sua tese.

Sobre a sobrecarga de trabalhos e as obrigações Zuckerman (1997) discorre que estes aspectos influenciam de forma proporcional entre mulheres e homens estudantes de doutorado. Alguns se sentiam sobrecarregados de trabalho (exigências), eles recebiam um considerável ou razoável apoio social e intelectual, para desenvolvimento do trabalho. Enquanto outros se sentiram livres e independentes, e que eles poderiam influenciar em importantes decisões, em grande medida (controle). Apesar de este grupo terem apresentado sintomas graves de *stress* e *fadiga* mental, estes resultados não contribuíram de forma tão diferenciada entre estudantes de sexo masculino e feminino.

Outro grupo de estudantes investigados por Zuckerman (1997) apresentaram alguns sintomas que poderiam estar relacionados com longo tempo de estudos do doutorado, que provavelmente desencadeou graves distúrbios de saúde tanto nos homens como nas mulheres entrevistadas, tais como: dor de cabeça; dor de estômago; dor nas costas; dor nos ombros; problemas de pele; ansiedade; depressão; tristeza; insônia; problemas de relacionamento social no ambiente familiar e, no trabalho e outros. Estes sintomas que foram relatados pelas mulheres participantes do grupo investigado, estão diretamente relacionados com a divisão do trabalho doméstico, cuidar de marido e filhos, e do demasiado tempo de estudo e

dedicação que tem que despender para a elaboração da tese e obtenção do título de doutorado. No entanto os estudantes do sexo masculino, por outro lado eles tinham a responsabilidade com estudo, trabalho e outros tipos de tarefas menos desgastantes. Porém as mulheres em particular se apresentavam mentalmente cansadas e estressadas, sobre a responsabilidade principal tradicional para o trabalho doméstico, como lavanderia e limpeza, e relacionamento com amigos e parentes.

No entanto a pesquisa sobre o relacionamento entre os orientadores e orientandos apresentou bons resultados. As maiorias dos entrevistados consideraram bom o relacionamento entre eles e seus orientadores, uma vez que este relacionamento é essencial para que os estudantes de doutorado se sintam seguros nos seus trabalhos e possam refletir bons resultados tanto na elaboração da tese, como na futura atividade profissional como docente e/ou investigador. No presente estudo, 14% dos alunos relataram que tinham mudado de orientador. E deram diferentes razões para fazer isso, um destes fatos que mais repercutiu foi ocorrência de conflitos. Cerca de 20% deste mesmo grupo de estudantes de doutorado preferiram abster-se de mudar. A resposta sobre porque eles tinham que se abster de mudar de orientador, consistiu em vários motivos e um dos mais importantes, foi o medo da mudança, que poderia repercutir como um fator negativo, na sua vida profissional e para futuras pesquisas. O restante do grupo nada disse, porque preferiram não participar da entrevista.

Quanto aos conflitos ocorridos no ambiente acadêmico durante a formação do doutorado o Escritório de Avaliação em Lund University (1999) considera que são fenômenos normais nas relações humanas. Se eles são resolvidos, eles podem até serem considerados como construtivas. Porém quando os conflitos não são resolvidos, às vezes, podem gerar muito sofrimento. Como foi observado, por exemplo: que os estudantes de doutorado em Umea expressaram que se sentiam insatisfeitos com os conflitos ocorridos em seus próprios departamentos. Pelo menos 60% eram críticos. Este tipo de situação gera incerteza e torna-se difícil de contornar.

Também mereceu especial atenção recolher informação do grupo de doutorandos investigados, sobre a questão do assédio sexual. Segundo o Código Sueco dos Estatutos de 1991 indicam que em matéria de assédio sexual existe um índice de 12% das mulheres suecas sofrem assedio sexual. A fim de obter uma compreensão aprofundada de como é ser uma mulher estudante de doutorado, Zuckerman (1997) realizou uma entrevista conduzida a seis mulheres do programa de doutorado na Universidade Umea. A população entrevistada consistiu de mulheres cinco mulheres representantes de cinco universidades diferentes universidades e possuíam idades entre 27 e 34 anos. Para investigar sobre o tema sobre o assedio sexual realizou-se entrevistas de carácter narrativo, em que forma indagados os motivos para a realização de estudos de pós-graduação; a sua introdução no departamento, eventos e relações amorosas que elas experimentaram a relevância dos estudos de pós-graduação e, os sentimentos de bem-estar ou desconforto. As respostas obtidas foram as seguintes:

- Kim ingressou na Faculdade de Artes. Ela começou sua pós-graduação estudos em 1994 e foi a primeiro de sua família para continuar para além de uma licenciatura é dizer, pós-graduação. Kim coabitou com um homem com um diploma universitário, mas não na mesma disciplina. Eles não tiveram filhos. Ela teve outro relacionamento estável saia com um homem que esteve envolvido em pesquisa, mas que naquela época estava envolvido em outro tipo de trabalho. Eles não estavam mais vivendo juntos e, nem tiveram filhos. Ela foi qualificada como a primeira de seu estudo na universidade;
- Nanna foi aprovada para estudos de pós-graduação, na Faculdade de Ciência e Tecnologia em 1995. Ela era casada, mas foi com o seu marido. Até o momento da entrevista não tiveram filhos. Não tinham parentes e nem tinham amigos;
- Mia Digite estudante dos Programas de Doutorado na Faculdade de Medicina em 1996. Mia foi também com seu marido, ele foi como estudante, mas não na mesma faculdade. Eles tiveram um filho. Mia e

sua irmã foram as primeiras pessoas da família para receber os graus acadêmicos.

- Marianne tinha sido uma estudante de pesquisa da Faculdade de Medicina desde 1995. Ela foi a primeira em sua família para entrar para pesquisa. Ela e uma prima foram os primeiros a entrarem em uma universidade. Marianne tinha um relacionamento estável com outro estudante de doutorado, mas eles não estavam vivendo juntos. Eles não tiveram filhos.

- Sanna ingressou no Programa de pós-graduação na Faculdade de Ciências Sociais 1992 e relatou que ela tinha quase acabado de escrever sua tese. Ela era casada e tinha uma criança. Não tinha ninguém do lado dela, nem mãe e nem pai. Seu marido era um estudante de doutorado, mas não na mesma faculdade.

Zuckerman (1997) assinala que a pesquisa sobre o assédio sexual nos programas de doutorado na Suécia, conforme as abordagens das estudantes não foram verificadas um nível de reconhecimento de sua capacidade profissional, e amadurecimento pessoal. Todas mantinham ou mantiveram relacionamento com o sexo oposto, algumas coabitaram, outras viviam com seus próprios maridos. Mas em se tratando de assédio sexual no âmbito do programa, o índice foi de 0% de inexistência. Um índice que realmente não coincidiu com as investigações fornecidas pelo Código Sueco dos Estatutos (1991).

4.5A realização do doutorado: uma análise de sobrevida

Uma das mais importantes missões dos programas de doutorado é treinar estudantes para executar a pesquisa independente. Após vários anos de trabalho Normalmente sob a orientação de um professor, o aluno apresenta uma tese de doutorado para atingir um grau de doutor. A prática é uma atividade essencial para a perpetuação do *prestígio* das universidades.

A Organizations for Economic Co-operation and Development (OCDE) considera que o próprio sistema de desenvolvimento social e das áreas científica, aponta para as tendências de crescimento da necessidade de pessoal especializado para a pesquisa, durante os próximos anos e uma grande demanda pelo doutorado. Este posicionamento coloca as universidades para funcionar sob pressão, para produzir programas de doutorado de qualidade. Segundo os dados da OCDE, (2001) devido à aposentadoria em massa de professores em universidades em todos os países ocidentais nas próximas décadas, terão um grande número de acadêmicos titulares que irão se confrontar com esta evolução, em muitos países esta tendência é particularmente aguda nas ciências da vida, natural e técnico.

Ao longo dos últimos anos foi verificado uma forte tendência de crescimento de estudantes nas universidades, que entra em contraste tanto com a demanda crescente de graduados e doutores, como é demasiado o longo tempo para conseguirem a formação necessária para apoiar o desenvolvimento das tecnologias-chave da economia baseada no conhecimento, como tecnologia da informação, biotecnologia e nanotecnologia, e demais áreas científicas. A União Europeia investiu em políticas de educação para Aumentar Globalmente, o investimento em I & D para 3% do Produto Interno Bruto. Passou a investir em pesquisas acadêmicas e não acadêmicas pela (European Commission, 2003). O debate em curso sobre o papel das Universidades na Sociedade do Conhecimento é paralela a demanda da sociedade para uma maior prestação de contas. Estas organizações têm de avaliar a eficiência de todas as suas atividades, incluindo a pós-graduação e o processo de produção.

No contexto atual existe uma escassez do trabalho no mercado para pessoas altamente qualificadas, a propensão de licenciados para atingir um doutorado e o tempo que leva, são elementos dessa avaliação. “Projeções de escassez futura de doutores e, o tempo necessário para preparar tese de doutorado tem sido um motivo de preocupação”.

Durante as últimas décadas muitas vezes a maior parte estudiosos EUA estudaram diferentes aspectos da pós-graduação, produção e processo de formar em tempo recorde profissional qualificado e posicioná-los o mais rápido possível no

ambiente de trabalho. Nesse sentido é importante distinguir duas principais abordagens metodológicas segundo os especialistas:

- A primeira envolve quantidade de estudos, utilizando dados extraídos dos arquivos, principalmente doutorados mantidos pelos registros Conselhos de Investigação nacionais (Painel Consultivo Ad Hoc sobre o atrito de Pós-Graduação Comitê, 1997). (Esses são estudos interessantes por Tuckman, Coyle e Bae (1989, 1990), Baird (1990), Bowen, Turner, e Witte (1992), Ehrenberg (1992), Braun e Zwick (1993), Stricker (1994), Booth e Satchell (1995), Aluguel e Anderson 1996), Ehrenberg e Mavros (1995), Espenshade e Rodriguez (1997), Siegfried e Stock (2001), Scott e Anstine (2002) e Van Ours e Ridder (2003);
- A segunda abordagem envolve mais trabalho com base em dados da pesquisa qualitativa. Gillingham, Sêneca e Taussig (1991), Girvan e Wemmerus (1988) e Crawford Seagram, Gould, e Pyke (1998). Usado Diferentes pesquisas para estudar as variáveis do Ph.D., e o processo de produção científica.

A discussão detalhada desses documentos vai além do escopo deste estudo, é baseado em uma abordagem quantitativa. Visser e Moed (2005) examinam a propensão e a trajetória e os obstáculos na formação do doutorado, em cinco das maiores universidades Flamengo: o Katholieke Universiteit Leuven, Universiteit Gent, Universiteit Antwerpen, Vrije Universiteit Brussel Universiteit Hasselt. Estes dados representam cerca de 100% do potencial de investigação acadêmica Flamengo, pode ser Assumindo que Safely resultados são representativos para o sistema universitário do Flamengo. O estudo foi encomendado pelo Conselho de Política de Ciência, e representa um follow-up de uma análise anterior da Katholieke Universiteit Leuven Gent Universiteit e encomendada pelas autoridades acadêmicas das duas Universidades, e patrocinado parcialmente pelo Governo Flamengo.

Segundo Visser e Moed (2005) a pesquisa descreve os dados essencialmente quantitativo e estatístico, sobre o processo de realização do doutorado, tendo em conta o número de variáveis que poderiam ser derivados a

partir de bancos de dados sobre pessoal científico e acadêmico criado nas universidades envolvidas neste estudo. Paralelo a este estudo foi realizado um levantamento para analisar as influências mais "subjetivas" e/ou "qualitativas" estas variáveis incidiam sobre o nível de desenvolvimento da instituição, o investimento nos programas de pós-graduação em particular o programa de doutorado papel do orientador e supervisor dos trabalhos de dissertação e tese, a motivação e a expectativa do aluno de doutorado.

Estes resultados agregados ressaltam os autores Visser e Moed (2005) cobrem o período de 1991-2002. Seus principais dados para obter insights sobre os aspectos do processo quantitativo de treinamento dos doutorandos denominados, estudiosos Junior, nomeado pelas universidades para atingir seus Envolvido, e a duração do período de formação. Além disso, uma análise estatística utilizando o modelo de regressão de Cox WS realizados sobre a influência de uma série de 'Demográfico "e" mérito "variáveis" e Financiamento relacionadas com variáveis e tipo de fonte de consulta. Cujo objetivo foi Identificar os padrões na configuração geral do curso acadêmico Flamengo, com um interesse particular no desempenho relativo das várias fontes de financiamento, disciplinas de investigação e Nomeações de tipos de acadêmicos iniciantes.

Visser e Moed (2005) discorrem que para melhor compreender o significado dos resultados foi necessário conhecer as informações básicas sobre o sistema Flamengo de ensino acadêmico, particularmente, a principal fonte de financiamento que foi uma das variáveis mais relevantes na análise de do programa de doutorado, realizado no Flandres. A propensão para atingir um doutorado depende fortemente da fonte de financiamento para grau de doutorado. Na Flanders toda a investigação é orientada e, a formação básica quase todas são realizadas em Universidades. A formação universitária é financiada por entidades públicas e vários organismos, indústria e instituições de investigação. No início da década de 1990, Quando Flanders tornou-se responsável pelo ensino superior e pelo desenvolvimento da política pública de ensino de P & D os gastos foram menores do que eram consideravelmente em outras regiões de médio porte e outras regiões consideradas altamente desenvolvidas. A partir de 1994, Governo Flamengo iniciou um ambicioso programa para aumentar a despesa pública em I & D com um investimento anual de

50 milhões de euros. As fontes de financiamento para investigação acadêmica nas universidades Flamenga foram relevantes para o desenvolvimento das áreas de pesquisas.

Visser e Moed (2005) afirmam ainda que cada universidade recebia um montante fixo para financiar suas pesquisas próprias, assim como para conceder e financiar projetos, conceder prêmios, Ph.D., para os alunos de doutorado que se destacassem e, ajuda aos alunos bolsheiro com uma duração de 4 anos para a realização do doutorado, e bolsas de estudo para pós-doutorado, baseado em competição interuniversitário FWO-Vlaanderen Flamengo Science Foundation Financiamento Autônoma.

O Instituto para o Avanço da Ciência e Pesquisa Tecnológica em Indústria é uma agência de pública de financiamento para a investigação de base estratégica e aplicada. Fundada em empresas para apresentar propostas de projetos Flanders, em que as universidades só podem participar como parceiros juniores nestes projetos. Ele também financiam os fundos de Ph.D., bolsas com uma duração de quatro anos e, pós-doutoramento, denominada bolsas de estudo Belga IUAP; Redes de pesquisa (Inter- Attractie Universitaire Polen) financiado pelo Governo federal belga, para reunir equipes de destaque na curiosidades, que a pesquisa conduzida pertençam a comunidades linguísticas da Bélgica, a fim de aumentar a sua contribuição conjunta para o avanço do conhecimento e, quando aplicável, ao internacional redes científicas heterogêneos e outros.

Segundo Luwel (2000) na Bélgica quase todas as competências e educação relacionadas à Ciência e Tecnologia tem sido por parte do Estado federal descentralizado para as autoridades regionais O Governo federal belga, que estabelece o financiamento segundo mais importante fonte para pesquisa em universidades Flamengo. E da competência para configurar, no âmbito da cooperação com as autoridades regionais, ações ou programas vão mais além do interesse de uma comunidade ou uma região. Os fundos monetários de investimento para a pesquisa do Governo Federal possuem fortes estruturas e mecanismos de financiamento para a realização da investigação necessária para consubstanciar as próprias competências do doutorando. Esses projetos são geralmente de pouca

duração, limitado entre alguns meses e no máximo duração de um 1 ou 2 anos. Cujo foco é a política de temas específicos relevantes para a nação. As Universidades Flamengas também participam ativamente para o desenvolvimento de programas de pesquisas na União Europeia.

Luwel (2000) discorre que União Europeia tem utilizado cerca de 5% do total deste orçamento de pesquisa das Universidades Flamengo, embora relativamente limitado. Em 2003 a carteira de investigação das universidades, a pesquisa encomendada pelo setor privado aumentou durante a última década, progressivamente, representando mais de 20%. Esta evolução é impulsionada pela crescente importância das universidades como parceiros ativos no desenvolvimento regional social e econômica e pela escassez relativa de profissionais especializados para a pesquisa nos setores públicos.

Segundo os dados da Administração central das cinco universidades envolvidas produziu três arquivos, contendo dados sobre as nomeações de todos os funcionários acadêmicos possuidores de títulos de doutorado, e os estudantes que alcançam em seu mestrado. Para Luwel (2000) estes dados foram Fornecidos a partir do ano letivo 1991-1992 anos letivos Até o ano de 2000, cobrindo o período de tempo a partir de 01 de outubro de 1991 Até 30 de Setembro de 2003, ainda designado como o período de 1991-2002. Neste trabalho, o ano letivo foi escolhido como mais do que a unidade de tempo do ano civil. Sempre que o ano do termo é usado, refere-se para o ano letivo, a menos que seja expressamente indicado em contrário. Os três arquivos de dados de Universidades envolvidas foram a resultante da fusão. Estatísticas básicas sobre o número de pós-graduação dos mestrados e doutorados e o número de estudantes Junior, entrando na universidade o número equivalentes a tempo completo, para os estudiosos juniores e seniores são medidos em 60%, onde o número de titulares posições do corpo docente (professores universitários) estes dados permaneceram estável. Como resultado, a proporção de cargos de docente titular de juniores com 60% de aumento de 1,3 no ano civil de 1992. O desenvolvimento da sua carreira foi monitorado desde sua data no programa até a data de realizar os seus programam de pós-graduação e sua conclusão. Este período é denotado como o "Período Junior" que se estende até atingir o grau. Isso reflete o grande aumento de 76% no número de jovens que

entram na universidade. Anteriormente a reforma do ensino normalmente um doutorado levava número de anos para alcançar o histórico ou seu título de doutorado. Após a reforma o resultado aponta para um crescimento da percentagem de jovens pesquisadores, que conseguiram seu título de doutorado em menos tempo e não são nomeados pelas instituições. Isto é não tem emprego para esses jovens formados.

Nesse estudo todas as características da População foram consideradas em variáveis categóricas. Para cada variável de contraste valor foi escolhido, valores do indicador para as demais variáveis foram construídos. O modelo de investigação utilizado neste trabalho foi um estudo descritivo usado para avaliar o efeito de uma única variável sobre a duração do período de doutorado, tentando manter outros fatores constantes. Reflete ainda a cumulativa natureza da distribuição: *O longo período de tempo tomado na conta*, para os pesquisadores atingir seus título de pós-graduação Junior. E o tempo mais elevado ocorre nas em Ciências Farmacêuticas e, em Ciências humanas, mas nas outras áreas também apresentam uma excessiva duração de tempo. Esta longa duração máxima de 71% e 64%, respectivamente, e mais baixo em Economia e Direito, onde parece estabilizador.

4.6 Fatores que afetam a subjetividade do doutorando na fase de formação

Neste item pretende-se identificar a partir de conceitos, frutos de estudos aprofundados, por cientistas para identificar as causas e efeitos que interfere no fracasso dos alunos de doutorado e na realização da tese. Desta forma teremos acesso aos construtos de alguns participantes que viveram a experiência da realização da tese, estas informações exteriorizam suficientes construtos, que permitem entender, o que realmente acontece com muitos sujeitos durante sua trajetória acadêmica. Estas são apenas algumas amostras de relatos de experiências, que servem para possamos mostrar esta dialética em nossa tese.

Para entender e esclarecer esta problemática utilizou-se a abordagem científica de Eco (1999) em que o autor faz uma rápida comparação contrastando a situação da universidade de algumas décadas atrás, com as universidades contemporâneas e, destaca a universidade de antigamente como “*universidade de elite*” em que o ensino era regado e para os poucos, os quais frequentemente, já vinham de um ambiente familiar de classe alta, e na maioria, eram filhos de ilustres do próprio ambiente acadêmico e/ou social. Estes encontravam no ambiente acadêmico de então, as condições ideais de transmissão do conhecimento, com um tutor dedicando-se intensa e exclusivamente a pouquíssimos grupos de alunos. No entanto, esta prática se opõe ao perfil da universidade contemporânea, que é uma universidade de massa, cujo princípio é a formação mais ligeira de profissionais. A ela chegam estudantes de todas as classes sociais, de toda a parte do mundo, saindo dos mais diversos contextos sociais. Em que reside uma das mais importantes mudanças, que é a relação entre o orientando e orientador. Estando, pois o orientador sobrecarregado com diversas atribuições do cargo de docente, as obrigações institucionais, a atividade de pesquisa, participação de congressos, orientação e, demais outras funções inerentes à classe de docentes. Resultando que o aluno fica mais solitariamente responsável por seu próprio caminho.

Estes fatores que ocorrem na pós-graduação e principalmente na formação do doutorado se concretizam a partir das angústias sobre a obtenção do título, bem como para a preparação de uma tese digna, que esteja dentro dos parâmetros exigidos por lei, composta por um determinado número de páginas, como esta será interpretada pelos examinadores, e outros fatores, que de certa maneira leva o doutorado a um estado de neurose existencialista. Do ponto de vista analítico Eco (1999) considera que esta situação é vivenciada, por grande parte dos alunos de doutorado, que se deslocam geográfica e, culturalmente, procedente de universidades e regiões diversas, de tamanho e complexidade muito diferentes da que enfrenta em sua comunidade. Estes eventos podem gerar uma vivência de estrangeiro, de quem mal fala a língua do novo território “*o doutorado*”, embora não tenha saído nem do seu próprio país. Além de ter que conviver com matérias básicas, para poder colocar em movimento a arquitetura do pensamento científico, somando-se ao compromisso de realizar um trabalho inédito para atender as exigências legais da universidade. Portanto o doutorando fica em posição de

exterioridade quanto a prática do pensamento científico. E se sente desamparado diante dos novos códigos, tendo ele mesmo que forjar modos de sobrevivência, além da metodologia de estudo e trabalho. Este desamparo pode ser apenas mais um motivo para o exercício de autonomia, mas também pode ser devastador e, comprometedor com o sucesso ou insucesso do aspirante na conclusão do doutorado. O autor ressalta ainda que estes fatores e tantos outros, que não puderam ser relatados neste referencial, são normalmente vivenciados por diversas pessoas, e em diversos contextos sociais, inclusive quando se refere aos doutorandos que perseguem o objetivo da conclusão da tese, não resistindo, portanto aos obstáculos que tem que enfrentar durante esta fase desenvolve enfermidades psicossociais e sucumbem antes de alcançá-lo.

Alguns pesquisadores como Girves e Wemmerus (1988) procuraram identificar os diversos fatores psicossociais dos estudantes de doutorado relacionados ao atraso a desistência e/ou falha para completar uma dissertação ou uma tese. Essas variáveis incluíram desde os aspectos situacional, específicos do programa, o cognitivo e afetivo e/ou os fatores socioeconômicos dos doutorandos. A questão de saber se a admissão de doutorado e de avaliação processo deve incluir as dimensões menos tangíveis, como atitude e fatores de personalidade. A estes, estado psíquico inerente ao sujeito, considerados de variáveis menos tangíveis, são nomeadamente conhecidos por (procrastinação e perfeccionismo). Estes sintomas interferem tanto na antecipação, como no retardamento da tese e/ou dissertação. Bem como dos fatores socioeconômicos, discriminação de gêneros e outros fatores sociais.

Diante de suas constatações baseadas em estudos aprofundados com sujeitos no âmbito da pós-graduação, Girves e Wemmerus (1988) afirmam que na maioria dos casos, os sujeitos acometidos por estes sintomas eram estudantes de doutorado e que se encontravam na fase de realização da tese. Para esta pesquisa o autor utilizou o método de entrevista estruturada para colher os dados, e foram utilizadas as variáveis que apresentaram relação significativa para o resultado, tais como: o atraso por medo do sucesso, incluindo a alienação, o nível da feminilidade, através da realização de conformidade. O tamanho da amostra nestes estudos variou entre 90 e 94 estudantes um número suficiente para detectar as correlações

simples sobre o tema. As variáveis que predisseram significativamente a não conclusão ou conclusão adiada da dissertação incluiu uma história de separação ou perda na infância, necessidades de alta dependência, incapacidade de planejar com antecedência, baixos níveis de masculinidade (Hobish, 1978), baixos níveis de persistência (Weiss, 1987), o *perfeccionismo* (Germeroth, 1991), e elementos da *procrastinação* como frustração, baixo rebeldia, tolerância, baixa estima, reforço insuficiente ou falta de estrutura, e aversão as tarefa escolares.

Segundo Sternberg citado por Green (1997) estima-se que 30 a 50 por cento dos doutorandos em educação e psicologia não concluem suas dissertações. Segundo o pesquisador falhar neste ponto é cruel e doloroso para todos os envolvidos neste contexto, tanto para o aluno é prejudicial e desanimador, quando se computa a perda de tempo que passou na universidade, a dificuldade de assumir uma carreira profissional e outros problemas de ordem pessoal e profissional. E para a instituição o prejuízo é muito maior, pois compromete a reputação tanto da instituição como de seus membros. Cumpre ressaltar que, “*não concluir uma tese*” para o doutorando é mais que perda de tempo e dinheiro e, para todos os envolvidos principalmente para a instituição tudo será capitalizado como prejuízo em suas estatísticas e; para o orientador será um fracasso.

Green e outros (1997) procuraram identificar as variáveis relacionadas ao atraso do estudante de pós-graduação ou falha para completar uma dissertação de mestrado e/ou a tese de doutorado. Essas variáveis incluíram desde os aspectos situacional, específicos do programa, o cognitivo e afetivo e/ou os fatores de personalidade. O resultado desta investigação identificou que os sintomas que mais afetaram a capacidade intelectual dos doutorandos e, que os levaram ao fracasso foi identificado como procrastinação⁷⁴ e o perfeccionismo que pode advir de ambas as partes tanto do orientador quanto do estudante.

⁷⁴Procrastinação é o diferimento ou adiamento de uma ação. Para a pessoa que está procrastinando, isso resulta em stress, sensação de culpa, perda de produtividade e vergonha em relação aos outros, por não cumprir com suas responsabilidades e compromissos. Embora a procrastinação seja considerada normal, ela se torna um problema quando impede o funcionamento normal das ações. A procrastinação crônica pode ser um sinal de alguma desordem psicológica ou fisiológica

Riemann e outros (1991) admitem existir diversos fatores que afetam a subjetividade do sujeito durante sua trajetória de vida seja acadêmica, profissional e/ou familiar, estes eventos podem ser nomeados de sofrimento social ou desordem psicológica e/ou intelectual. Nesse sentido a pessoa atingida apresentam diversos sintomas de ordem social geradas continuamente através da coexistência do princípio normativo de padrões institucionais do curso da vida e do princípio subjetivo do indivíduo, este se encontra impedido de organizar seus assuntos cotidianos, cumprir suas obrigações, desempenhar as suas funções. O indivíduo tem a impressão de que está sendo dominado por poderosas forças externas que estão além de seu controle, acredita que acontecimentos estranhos conspiram para produzir dificuldades em sua vida. Daí então passa a se sentir chocados, desorientados e engolidos pelo pânico e passa a viver uma vida de incerteza, desestimulada para desenvolver atividades e planejar seu futuro. Estes eventos interrompem inicialmente e, finalmente, destrói completamente o sentido da trajetória pessoal, profissional e intelectual do indivíduo.

Sobre esta condição do sujeito em suas interações mal sucedidas Strauss (1969) ressalta que:

Um homem pode se sentir marginalizados e com uma sensação de desesperança total de que o mundo está a apertá-lo. Por este motivo ele ou ela se perde mesmo em ex-conhecidos mundos sociais. Uma vez que o indivíduo não pode se referir aos regimes anteriores de interpretação e referência para fazer seu mundo compreensível, ele ou ela se sente mais e mais alienados. Esta característica da trajetória biográfica pode ser visto claramente quando examinamos a situação de muitos estudantes estrangeiros, que se animam a realizar uma especialização a nível de doutorado e se encontram privados de competências linguísticas, culturais, sem contexto familiar e ter que se subordinar às crenças e ao estilo de vida das pessoas e das ações do país que aproximou-se em busca de melhoria para sua carreira profissional para que possa ter uma qualidade de vida futura, então, se deparam com o sofrimento de desorientação extrema, solidão, alienação e marginalização.

Strauss (1969) acrescenta ainda que o mundo moderno exige que a sociedade esteja conectada às mudanças tanto social como econômica e cultural. Portanto colocam o indivíduo em uma situação onde a mudança e a incerteza são indicadores

tão contundentes, que exige que o sujeito esteja continuamente e reajustando às mudanças nas relações sociais, para acompanhar o movimento mundial. E quando o indivíduo não está preparado para o novo contexto, possivelmente se deparará com diversos fatores que o afetará com uma sucessiva cadeia de eventos psicossociais traumáticos e, passará a sentir uma vaga impressão de que ele ou ela se perderam em um labirinto através do qual é impossível encontrar uma saída. Esta instabilidade persistente de emoções produz um potencial de irritação e frustração e, faz com que a trajetória do indivíduo torne-se pesada e, desencadeie um estranho estado de espírito de impotência e, de medo, de forma que a pessoa passa a se sentir separado, tanto da realidade da vida cotidiana, como de si mesma. Nesse sentido viver uma vida de incerteza desestimula o indivíduo de seguir sua carreira acadêmica e profissional tanto dentro como fora de seu país.

No entanto torna-se importante para esta investigação identificar alguns fatores que contribuem para o fracasso de muitos estudantes na conclusão do doutorado, tais como: as facetas da procrastinação e do perfeccionismo; a distância vista pelo ângulo geográfico, e acadêmico; conflitos no ambiente de trabalho e ameaças a perda da identidade profissional e; a falta de políticas sociais e desemprego na atual sociedade. Vamos embasar, então, este estudo a partir dos conceitos formulados por investigadores sob a ótica da racionalidade científica e, dos sintomas apresentados por diversos portadores destas enfermidades desencadeados durante a suas trajetórias de vida, seja, durante sua formação acadêmica e/ou profissional. Cujos riscos podem variar desde uma simples depressão até a morte.

4.6.1 As facetas da procrastinação e perfeccionismo

Muszynski e Akamatsu (1991) define a procrastinação como sendo a tendência para adiar a algo, até que uma data futura desnecessariamente tem que realizar. Pesquisas anteriores sugeriam que a partir de um quarto a quase todos os estudantes universitários tem problemas com a procrastinação. Rothblum e outros (1984) consideram que o problema se agrava entre alunos que já estão na pós-graduação principalmente na fase de realização de trabalhos para a conclusão de

mestrados e doutorados. E os sintomas da procrastinação acarretam efeitos e consequências negativas, a nível acadêmico.

A procrastinação tem sido investigada em diversos domínios acadêmicos, e os portadores desta enfermidade apresentam um quadro neurótico, e estado compulsivo de procrastinação durante esta fase da vida. Milgram e outros (1993) em seus estudos sugerem que a procrastinação acadêmica é demasiada específica, ou seja, um aluno irá procrastinar em cada aspecto de um empreendimento, não apenas com as tarefas e componentes específico, mas a fatores que se assemelham a distúrbios emocionais e psicossociais como: ansiedade, depressão, pessimismo e perfeccionismo. McKean e outros (1990) afirmam que os portadores destes sintomas possuem pouca tolerância, demonstram frustrações, baixa estima e, tem muito medo do fracasso. Também apresentam correlações baixas impulsividade, extroversão, neuroticismo, consciência, locus de controle, e motivação para a realização de trabalhos. Vários estudos têm mostrado que não existe nenhuma relação entre a procrastinação e a realização pessoal e/ou inteligência. Segundo Milgram e outros (1993) estes achados sugerem que a procrastinação inclui componentes afetivos e cognitivos e, não apenas apresenta um déficit em habilidades de estudo, mas também, constataram que os procrastinadores são susceptíveis de não aceitar críticas para o seu comportamento, nem ameaças à sua autoestima ou, falhas pessoais.

Milgram e outros (1993) endossaram que o longo tempo na gestão do doutorado é um dos fatores principais para o desencadeamento desta enfermidade, contribuindo efetivamente para o atraso na conclusão do doutorado, muito mais do que a própria falta de capacidade cognitiva. O estudo sobre a procrastinação tem sido sugerido para refletir as tendências passivo-agressivo do estudante a falha de agir, assim como, uma estratégia para punir a pessoa e/ou organização que demanda. A procrastinação também pode ser vista como uma estratégia utilizada para maximizar o senso de autoestima do próprio portador desta enfermidade, que podem ser atribuído ao fracasso à falta de esforço, e em vez de incompetência, pode-se atribuir o sucesso à capacidade extraordinariamente elevada.

Garcia e outros (1995) constataram que os estudos de procrastinação têm sido amplamente realizados com a comunidade de estudantes universitários e alunos de pós-graduação. E na maioria das vezes os sintomas de procrastinação residem nas tarefas centrais para a conclusão do curso, como monografias, teses, e dissertações.

Uma exceção na ausência de procrastinação foi apresentada na investigação de Muszynski e Akamatsu (1991) em que eles realizaram uma investigação com alunos de doutorado em psicologia clínica. O resultado do estudo mostrou que nenhum aluno da amostra apresentou sintomas de procrastinação tão pouco se atrasaram na conclusão de suas dissertações. Discorrem ainda que o perfeccionismo também tem sido muito observado como um obstáculo para a conclusão de projetos e estudos, e muitas vezes estes sintomas são usado como uma procrastinação.

O perfeccionismo segundo os investigadores Muszynski e Akamatsu (1991) é um distúrbio neurótico no qual a pessoa portadora deste sintoma, possui um sentimento constante de insatisfação com seu desempenho e dúvida sobre a qualidade de seu trabalho, leva o sujeito a escrupulosidade, verificações de pormenores, obstinação, prudência e rigidez excessiva, prejudicando a sua pontualidade e eficiência. Neste caso quando estes transtornos de personalidade não são identificados, passam a causar prejuízo significativo a si mesmo e/ou aos outros com quem ele convive. Estes sintomas podem ser considerados como transtorno de personalidade obsessivo-compulsiva.

Para os investigadores Muszynski e Akamatsu (1991) é muito comum as pessoas perfeccionistas entrarem em depressão por pequenos erros. Normalmente quando fracassa, o suicídio é certo. Muitas vezes o perfeccionista não busca o primor ou a excelência, mas simplesmente a falta de erros, num processo vicioso e repetitivo. Em suma, o objetivo do perfeccionista é ser perfeito.

Burka e Yuen (1983) sugerem, por exemplo, que os perfeccionistas impregnam demandas irrealistas às si mesmos. Estes sintomas se encontraram socialmente prescritos e podem também está relacionado ao medo do fracasso proveniente da procrastinação. Frost e outros (1990) concordaram que as altas

expectativas da procrastinação residem em indivíduos portadores dos sintomas de perfeccionismo. Estes indivíduos têm predisposição a apresentar altos índices de stress e motivação para o suicídio.

Diversos estudos realizados na área de Psicologia Social indicam que estes sintomas de distúrbio mental é uma praxe no cotidiano do ser humano, embora, alguns apresentem menos defesas do que outros. Mas tanto na fase de estudos e pesquisas, como é o caso de fixação de muitos doutorandos, quando chegam à fase de preparação de trabalhos científicos e na preparação da tese, momento em que é requerido mais esforço, dedicação e exploração do abstrato do individuo, estes sintomas tendem a se agravar e provocar serias consequências para pessoa inserida neste contexto de confluência social.

4.6.2A distância: condição particularmente meritória para o doutorando

Um breve estudo sobre o desempenho dos alunos de doutorado que frequentam a difícil corrida pelo título e, os inúmeros obstáculos que tem que enfrentar além do tempo, é a distância física entre a universidade e orientador. Estes fatores ganham forma quando se analisam comparativamente o desempenho de estudantes de doutorado de diferentes regiões e os respectivos indicadores de desenvolvimento humano. Um dos índices escolhidos para este estudo dentro de um universo amplo entre países e unidades de ensino de pós-graduação, foi o Índice de Desenvolvimento Humano e Educação (IDHM-E), que mede o nível de desenvolvimento humano dos países a partir de indicadores de educação e longevidade e renda.

Para esta análise foi considerado o percentual de doutorandos residentes em diversas regiões estratégicas do mundo. Através do depoimento de diversos tutores presenciais, sabe-se que o número bruto de estudantes estrangeiros que realmente cursaram as disciplinas básico-obrigatórias, visto que muitos não chegam a concluir o doutorado, considerados desistentes, devido à distância, a dificuldade de deslocamento de um país para outro, somando-se a dificuldade socioeconômica e a falta de orientação. Estes obstáculos, no entanto, só agravam as representações de desamparo às condições impostas para a realização da tese, uma vez que envolve uma mudança no padrão relacional do aluno/ orientador/universidade.

Segundo os dados do IDHM-E a história da educação no ocidente mostra ter superado os paradigmas de ensino adotados previamente durante a antiguidade, em que o tutor era a um professor que se responsabilizava pela formação do estudante, levando-o da ignorância à sabedoria. Mas atualmente apesar das tecnologias da informação e da comunicação em que os contatos poderão ser realizados virtualmente, ainda existe grandes falhas nesse ponto e, muitos estudantes de doutorado se queixam da distância e, dos ruídos da informação entre orientando e orientador.

Por enquanto a adoção da relação de aproximação entre orientando e orientador ainda permanece vivo, operante e, com bons resultados para ambos os lados. Mesmo que, a redação da tese constitui em um esforço individual, todavia, não é um trabalho solitário, porque existe, em sua realização, um segundo sujeito – o orientador. Advém daí a outra peculiaridade do doutorado que é a elaboração de um trabalho original e único que toma o nome de tese.

Nesta articulação compete ao orientando, produzir um trabalho original, embora de fôlego restrito, calcado em bibliografia atualizada e relevante, diante da qual assume posicionamento independente e crítico. Nesse caso o doutorando não poderá proceder nesta trajetória desacompanhada. Pelo contrário, necessita de um guia que conforme o modelo platônico poderá colaborar transmitir segurança e tranquilidade, para que proceda à passagem do desconhecimento e inexperiência ao saber e maturidade. Necessita, no entanto contar com o suporte de um pesquisador, que não apenas, já passou por isso, como conhece sua área, podendo ajudá-lo na construção desse conhecimento específico. E ao orientador compete encurtar no máximo a distância hierárquica que existe entre ele e o orientando. Levando em conta que a sua experiência e conhecimento da área efetivamente contribuirá para a ampliação do horizonte da investigação e explicitando a maturidade na direção da qual vai, aos poucos avançando.

A distância na articulação entre orientando e orientador pode ser vista como um elemento negativo para o desenvolvimento da autonomia da aprendizagem e, concorre para as altas taxas de desistência e abandono do doutorado. Estes comportamentos necessitam ser mais bem compreendidos, procurando-se identificar

medidas mitigadoras que impulsionem os doutorandos a concluir com brevidade suas teses e, entrar o mais cedo possível no mercado de trabalho.

A aproximação interpessoal do orientador e seus orientandos constituem os principais fatores para a manutenção dos próprios programas de doutorados, já que é nesse ambiente onde se forja as mais importantes cabeças pensantes para a produção do conhecimento por excelência, que é a razão de ser do ensino de doutorado, da pesquisa e da docência.

4.6.3 Ameaça a perda do emprego e da identidade profissional: assédio moral

Neste item pretende-se mostrar através de uma reconstrução detalhada uma cadeia de eventos desestabilizadores que influencia a vida pessoal, profissional e social do sujeito. Fatos estes que marcam profundamente a trajetória biográfica do sujeito em seu contexto social e, que muitas vezes provocam instabilidade emocional do sujeito que passa a sentir-se incapacitado e/ou anulado diante de tamanha injustiça.

Este relato é parte da experiência vivenciada pela autora desta tese em seu ambiente de trabalho, na Fundação Joaquim Nabuco, uma instituição pública de direito privado, vinculada ao Ministério da Educação e Cultura, com sede na cidade do Recife, Estado de Pernambuco. Possui um quadro de pessoal regido pela legislação trabalhista e pela Lei Federal, 8.112/90, Regime Jurídico dos Funcionários Públicos (RJU).

A autora, Regina Machado é uma profissional capacitada, possui um bom nível de conhecimento e, um comportamento consubstanciado com a prática dos bons costumes e, consegue ser bem relacionada com todas as pessoas com quem convive no ambiente de trabalho. É diplomada em Letras, pela Universidade Católica de Pernambuco em 1990 e, em Biblioteconomia, pela Universidade Federal de Pernambuco em 1998. Mesmo, não sendo enquadrada como bibliotecária desenvolveu importantes atividades na Biblioteca da referida Instituição, tais como: atendimento ao usuário, processamento técnico, projetos de melhoria dos serviços da Biblioteca e, outras atividades inerentes ao cargo de Bibliotecária. Concursada da referida instituição, desde 1990, ocupa o cargo efetivo de Assistente em Ciência e Tecnologia, da Carreira de Gestão, Planejamento e Infraestrutura, exercendo suas

atividades dentro, das competências estabelecidas no art. 11 da Lei 8.691/93, derroga que:

A carreira de Gestão, Planejamento e Infraestrutura em C&T, é destinada a servidores habilitados a exercer atividades de apoio à direção, coordenação, organização, planejamento, controle e avaliação de projetos de pesquisa e desenvolvimento na área de Ciência e Tecnologia, bem como toda atividade de suporte administrativo dos órgãos e entidades pública federal.

Durante sua trajetória de mais de 20 anos de serviços prestados à Administração Pública, despertou o interesse em se especializar na área de Ciência da Informação e, decidiu realizar o doutorado em “Metodologias e Linhas de Investigação em Biblioteconomia e Documentação”, pela Universidade de Salamanca na Espanha, e teve que se ausentar durante quatro anos, a partir de 2005, conforme portaria expedida pelo então Presidente da Fundação Joaquim Nabuco. Mas, em decorrência inúmeros constrangimentos provocados contra sua pessoa, por funcionários ocupantes de cargos de chefia em seu ambiente de trabalho, a mesma passou a desencadear uma série de problemas psicológicos, que provocou o seu atraso na elaboração de sua tese de doutorado e conseqüentemente a suspensão da conclusão do curso.

Passado os quatro anos de licença concedida pela instituição para a realização do doutorado, urge a necessidade da autora retornar à terra natal, para reconstruir suas relações familiares e tomar posse no seu emprego. A experiência do retorno ao emprego sem a apresentação do título de doutorado foi uma situação muito constrangedora. Diante de inúmeras ameaças a autora correu o risco de perder um dos bens mais preciosos do sujeito social, o seu emprego e a sua identidade profissional. Ela se sentiu como se estivesse quebrado em fragmentos a sua dignidade como pessoa e, a legitimação de sua carreira profissional. É de grande importância aqui pormenorizar os eventos que se sucederam após o retorno da autora às suas atividades na Instituição. Todo o esforço durante anos de luta e trabalho passou a ser descaracterizado e torpedeado pela chefia e coordenadora do setor. Gerando então uma série de constrangimentos e mal-estar que passou a fazer parte do seu cotidiano no ambiente de trabalho, e com o passar dos dias foram se

agravando a ponto de levar a servidora a um estado de transtorno emocional denominado de *episódios de depressão*.

Estes atos de perversidade tiveram início quando esta, ainda se encontrava em território espanhol, vinculada ao curso de formação do doutorado, na Universidade de Salamanca, são os seguintes:

- ✓ O primeiro foi realizado pela prática criminosa de ceifar o direito da servidora de receber uma quantia significativa, referente aos (28%) uma causa judicial, que há mais de quinze anos estava rolando na justiça, e que em 2009, foi assinada pelo então presidente da República Luís Inácio Lula da Silva, para liberação do pagamento;
- ✓ O segundo foi gerado a partir do seu retorno ao posto de trabalho na Biblioteca, quando a coordenadora da Biblioteca, sobrepondo-se à ordem da Coordenação Geral de Recursos Humanos e, alegando a ausência da diretora do departamento, obstaculizou a assunção da servidora para o exercício de suas atividades, negando-lhe um ambiente propício (mesa, cadeira, computador), para retomada de suas atividades. Nesse ínterim a servidora passou cerca de quinze dias indo e, voltando, sem ter definição de quando e, onde iria assumir;
- ✓ O terceiro episódio aconteceu concomitante a esta atitude nefasta e constrangedora, em que a servidora foi proibida de assinar a ata de frequência durante os quinze dias que passou indo e voltando, até que entrou de férias;
- ✓ O quarto ocorreu quando a autora ao retornar das férias solicitou para ficar no primeiro andar da Biblioteca, mas sem exercer as atividades de bibliotecária, devido às irregularidades com o Conselho de Biblioteconomia, e por não ser enquadrada na função de bibliotecária. Solicitou então a referida coordenadora e ao CGRH uma declaração de que não exercia atividades de bibliotecária, para apresentar ao Conselho de Biblioteconomia, pois este estava ameaçando de processar a servidora;

- ✓ O quinto se deu a partir da declaração expedida pelo CGRH, em que a diretora do departamento em conjunto com a coordenadora da Biblioteca ambas formulara uma segunda declaração, cujo teor da mesma, foi mais além de uma declaração, passou a ser uma lei ditatorial para a servidora. A partir daí a coordenadora passou a agir severamente, deslocou a servidora para outro setor, que ficava em uma sala apertada, com o sol batendo às suas costas, de frente a um computador sem funcionar e, proibida de realizar qualquer tipo de atividade administrativa, bem como, não se utilizar dos aparelhos e/ou instrumentos eletrônicos do setor, tais como: computadores bons, impressora, pois estes eram bloqueados por senha. *Porque a única atividade que a servidora deveria exercer era rasgar fichas velhas e/ou outras atividades semelhantes como limpar livros infestados de fungos, cortar papéis; confeccionar envelopes e outras atividades não inerentes à função de Assistente em C&T;*
- ✓ O sexto ocorreu quando a servidora se negou a realizar estas tarefas. Daí então, a coordenadora juntamente com a diretora solicitou a transferência da servidora para outro setor, para cortar papéis e confeccionar envelopes, acusando-a de insubordinada;
- ✓ O sétimo evento ocorreu durante os últimos dias que a servidora passou neste setor, necessitou imprimir alguns documentos, e diversas vezes a própria coordenadora, vinha impedir impressão, levantando a máquina impressora e bloqueando a mesma;
- ✓ O oitavo evento foi o que proporcionou maior constrangimento à autora foi verificar a subtração de sua produção intelectual, que consta no site da Instituição. Sendo este “*Projeto*” um dos maiores atributos de sua atividade como profissional;

- ✓ O nono fato de grande repercussão moral, profissional e psicossocial, manifestou-se a partir da imputação da “**prática criminosa**”, de **macular a ata de frequência, com o intuito de alterar a veracidade das informações e beneficiar-se ilicitamente**, que a coordenadora, da Biblioteca, juntamente com a diretora do departamento fez contra a servidora. Momento em que a servidora por motivo de enfermidade provocada pelos constrangimentos sofridos desde seu retorno no ambiente de trabalho, necessitou então ausentar-se, justificando por telefone e posteriormente por atestado médico a sua ausência.

Observa-se que a simultaneidade e a correlação dos fatos vivenciados pela autora em seu ambiente de trabalho possuem todos os arquétipos e características do *Assédio Moral*, praticado contra sujeito em seu ambiente de trabalho. Estas práticas como se sabe tem sido uma constante desde que a sociedade começou a se organizar como instituição pública. E desde então, os constrangimentos e mal-estar passou a fazer parte do cotidiano dos servidores públicos. E na maioria das vezes esse quadro se agrava e, se propaga em relações hierárquicas assimétricas, desumanas e sem ética, marcadas pelo abuso do poder e manipulações perversas. São atitudes imoral e ilegal que provocam grandes distúrbios tanto ao sujeito, ao ambiente de trabalho, como a sua família.

Guedes (2003) define o assédio moral como uma conduta abusiva, que parte do empregador ou superior hierárquico que, valendo-se do poder que lhe é conferido, humilha ou constrange seus subordinados. Este ato pode também, partir dos demais empregados, os quais, por motivos de competição no trabalho, ou mesmo, por pura discriminação, sujeitam os colegas à situação desagradável e, à tortura psicológica, comprometendo a saúde física e mental do indivíduo. O autor acrescenta ainda que o assédio moral consiste em “[...] uma perseguição continuada, cruel, humilhante e desencadeada normalmente por um sujeito perverso, destinado a afastar a vítima do trabalho, provocando graves danos para sua saúde física e mental.”. Corroborando com este conceito, Hirigoyen (2002) discorre que:

O assédio moral no ambiente de trabalho consiste na violência perversa no cotidiano, que dissemina amplamente a problemática do sofrimento psíquico

invisível em local de trabalho. Está ligado a qualquer conduta abusiva em relação a uma pessoa (seja por comportamentos, palavras, atos, gestos ou escritas) que possa acarretar um dano à sua personalidade à sua dignidade ou mesmo à sua integridade física ou comportamental, podendo acarretar inclusive perda de emprego ou degradação do ambiente de trabalho em que a vítima está inserida.

Para Barreto (2000) o assédio moral caracteriza-se pela degradação deliberada das condições de trabalho em que prevalecem atitudes e condutas negativas dos chefes em relação a seus subordinados, constituindo uma experiência subjetiva que acarreta prejuízos práticos e emocionais para o trabalhador e a organização. A vítima escolhida é isolada do grupo sem explicações, passando a ser hostilizada, ridicularizada, inferiorizada, culpabilizada e desacreditada diante dos pares. Estes, por medo do desemprego e a vergonha de serem também humilhado associado ao estímulo constante à competitividade, rompem os laços afetivos com a vítima e, frequentemente, aprovam os atos do agressor no ambiente de trabalho, instaurando o pacto da tolerância e do silêncio no coletivo, enquanto a vítima vai gradativamente se desestabilizando e fragilizando, perdendo sua autoestima.

Para o médico e pesquisador na área de psicologia, Leymann (1996) a prática, inobstante imoral e ilegal do assedio moral que assola a atual sociedade do conhecimento merece especial atenção, porque é uma prática desumana do sujeito contra o seu semelhante no ambiente de trabalho através do estabelecimento de ações não éticas (abusivas). Que se caracterizam pela repetição por longo tempo de duração de um comportamento hostil, que um superior ou colega (s) desenvolve (m) contra um indivíduo. E este por sua vez desencadeia como reação, um quadro de miséria física, psicológica e social duradoura. Leymann acrescenta ainda que em suas investigações detectou uma série de infrações contra a pessoa, que diz respeito a posturas discriminatórias, especificamente em ambientes de trabalho, caracterizada de assédio moral e, enumera algumas destas:

- ✓ Colocar o trabalhador em local sem nenhuma tarefa e/ou não lhe dar tarefas;
- ✓ Colocá-lo sentado, separado dos demais trabalhadores por paredes de vidros, de onde fica olhando-os trabalhar;

- ✓ Não fornecer ao trabalhador (ou retirar-lhe) todos os instrumentos de trabalho;
- ✓ Isolar os adoecidos em salas denominadas dos *compatíveis*;
- ✓ Estimular a discriminação entre os sadios e adoecidos, chamando-os pejorativamente de 'podres, fracos, incompetentes, incapazes';
- ✓ Diminuir salários do trabalhador quando este retorna ao trabalho;
- ✓ Demiti-lo após a estabilidade legal;
- ✓ Ignoram sua presença, dirigindo-se apenas aos outros;
- ✓ Proíbem os colegas de lhe falar;
- ✓ Impedi-lo de andar pela empresa;
- ✓ Telefonar para a casa do funcionário e comunicar à sua família que ele ou ela não quer trabalhar;
- ✓ Controlar suas idas a médicos;
- ✓ Criar obstáculos no ambiente de trabalho;
- ✓ Extraviar seus atestados e/ou outros documentos pertinentes ao assediado;
- ✓ Exigir o Código Internacional de Doenças - CID - em seu atestado como forma de controle;
- ✓ Colocar guarda controlando entrada e saída e revisando as mulheres;
- ✓ Não permitir que converse com antigos colegas dentro da empresa;
- ✓ Colocar um colega controlando o outro colega, disseminando a vigilância e desconfiança;
- ✓ Dificultar-lhe a entrega de documentos necessários à concretização da perícia médica pelo INSS;

- ✓ Omitir doenças e acidente;
- ✓ Demitir os adoecidos ou acidentados do trabalho.

Todas estas práticas perniciosas relacionadas, bem como outras praticadas, que de qualquer forma, venha a prejudicar e por em risco a integridade física, moral e intelectual do indivíduo em seu ambiente de trabalho deve ser reparada com fundamento na Constituição Federal, em seu art. 5º, incisos V e X ⁷⁵, que prevê a indenização por dano moral como proteção a direitos individuais da pessoa afetada.

A prática de tais perversidades alinhadas a traços como frieza, calculismo, inteligência e encorajada por atitudes organizacionais danosas transforma-se em um verdadeiro extermínio psíquico, calculado e covarde, em relação ao sujeito atingido quem, no íntimo, o agressor a inveja. Na verdade, esses agressores possuem traços narcisistas e destrutivos, estão frequentemente inseguros quanto à sua competência profissional e podem exibir, às vezes, fortes características de personalidade paranoica, pela qual projeta em seus semelhantes sua “sombra”, ou melhor, aquilo que não conseguem aceitar em si mesmos.

Analisando esses fatores à luz Constituição Federal do Brasil de 1988, o remédio jurídico para combater os danos morais e/ou toda e qualquer lesão praticada contra a pessoa, em descompasso com o ordenamento jurídico, trazem como consequência a obrigatoriedade de punição e a responsabilidade de indenizar o ofendido dentro dos princípios jurídicos da Constituição Federal, que derroga o seguinte:

Cabe, portanto aplicar ao ator desta agressão, a punição com base no fundamento da reparabilidade pelo dano moral causado ao indivíduo, titular de direitos integrantes de sua personalidade. (Redação dada pela Constituição Federal do Brasil, 1988).

Com base neste princípio e de acordo com as diretrizes do Código Civil Brasileiro de 1916, cabe à responsabilidade civil, a reparação da transgressão moral

⁷⁵Art. 5º Inciso V - É assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem; Inciso X - São invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação. (Constituição Federal, 1988).

do indivíduo, pela prática do assédio moral no ambiente de trabalho, é entendido e analisado literalmente no art. 186 do Código Civil Brasileiro:

Art. 186. Nos procedimentos da literalidade do referente artigo, aquele que, por ação ou omissão voluntária, negligência ou imprudência, violar direito e causar dano a outrem, ainda que exclusivamente moral, comete ato ilícito, e deve responder pelos danos causados ao cidadão. (Redação dada pelo CC B de 1916). (Brasil, 2009).

Salvo disposição em contrário, o art. 42 do Código Civil Brasileiro dispõe: que as pessoas jurídicas de direito público, a que se tenha dado estrutura de direito, regem-se, no que couber, quanto ao seu funcionamento, pelas normas deste código. Concomitante ao artigo citado anterior pode-se citar o art. 43, que dispõe em seus parágrafos que:

As pessoas jurídicas de direito público interno são civilmente responsáveis por atos dos seus agentes que nessa qualidade causem danos a terceiros, ressalvado direito regressivo contra os causadores do dano, se houver por parte destes, culpa ou dolo. (Redação dada pelo CCB, de 1916). (Brasil, 2010).

Entende-se, portanto que cabe a instituição pública a responsabilidade civil pelos atos ilícitos praticados pelos seus agentes. E na avaliação do dano moral, o juiz deve medir o grau de seqüela produzido, que diverge de pessoa para pessoa. A humilhação, a vergonha, as situações vexatórias, a posição social do ofendido, o cargo por ele exercido e a repercussão negativa em suas atividades devem somar-se nos laudos avaliatórios para que possa dosar com justiça a condenação do ofensor.

Muitos pesquisadores vêm trabalhando sobre a reparação destes danos, mas em contrapartida é necessário que a sociedade como todo se tornem conhecedor destes atos nocivos e perniciosos no ambiente de trabalho e/ou em qualquer outro ambiente e busquem os canais legais para denunciar e fazer valer os seus direitos. Porque existe a lei para combater os excessos de abusos, mas tem que existir a conexão entre a sociedade ofendida e o judiciário para combater este mal secular que aflige a sociedade do conhecimento.

É necessário também, que a sociedade se conscientize que o capital humano faz a diferença, quando se trata de desenvolvimento social e organizacional. Porque uma sociedade para atingir um nível de desenvolvimento satisfatório, é necessário ter uma sociedade capacitada, esclarecida, conhecedora de seus direitos e deveres,

para que possam criar metas, oportunidades de aprendizado, de desenvolvimento das potencialidades e de reconhecimento para o bom desempenho.

Sendo assim, os sujeitos sociais devem se mobilizar contra estas práticas criminosas do assédio moral no ambiente das organizações seja públicas e/ou privadas. Desta forma estarão contribuindo para o processo decisório do desenvolvimento social e organizacional, bem como, favorecerão a expectativa futura da sociedade.

4.6.4 Falta de políticas sociais e desemprego na atual sociedade do conhecimento e da informação

Considerando o artigo 5 do **RD 1393/2007**, que estabelece as normas que regulam o doutorado, como nível de formação avançada em técnicas de investigação, aquisição de competências e habilidades, tanto, para a defesa da tese, como para a formação em excelência científica. Assim como, estimular a criatividade, a qualidade na investigação científica promover o questionamento das realidades do presente, com vista ao futuro como fundamental, tem sido uma constante nas políticas de estímulo ao ensino de pós-graduação e, a investigação.

Nota-se que esta preocupação de formar profissionais qualificados para o mercado de trabalho e/ou, formar intelectuais para sociedade científica, é um dilema conceitual para as instituições do ensino superior, imposta pelas políticas de governo, para elevar a qualidade de ensino superior como construção do conhecimento. Não apenas como produção do conhecimento, mas na inovação e disseminação da informação para o rompimento das fronteiras entre a teoria e prática, entre a pesquisa e o desenvolvimento científico, e assim atender a demanda do acelerado desenvolvimento tecnológico. Pois bem, estes são os desafios que os doutorandos terão que enfrentar durante sua trajetória de estudo e preparação para a conclusão do doutorado, que vai muito mais além de uma elaboração de tese e a conquista do título de doutorado, a produção de trabalhos de investigação qualificados e inovador, esta é a teoria das políticas de ensino superior do EEES.

Mas a clara evidência da sociedade contemporânea mostra que a problemática das trajetórias científicas se entrecruza com a problemática da crise

econômica e, da falta de emprego para a mão de obra especializada, que assola não somente, a comunidade europeia, mas todas as comunidades do mundo. Na medida em que estes constituem marcos importante nas trajetórias dos indivíduos, dependendo dos seguimentos anteriores e, influenciando por sua vez, os segmentos posteriores a obtenção do título, em maior ou menor grau.

Contudo, alguns dos aspectos mais interessantes deste estudo consistem em chamar atenção, para necessidade analítica de interpretar os importantes mecanismos sociais e econômicos atuantes nas trajetórias dos candidatos ao título de doutor. Uma vez que, o sucesso ou insucesso dos doutorandos, dependem muito da subjetividade de cada um, de como eles se protagonizam, mas depende também, do campo social das políticas de emprego, que lhes delimitam o arco de possibilidades de conseguir um emprego que lhes assegurem uma qualidade de vida.

Levando em consideração o estudo de Zurkman e outros (1977), sobre a teoria de acumulação de vantagens, prêmios científicos e distinção científicas, de títulos e láureas, prêmios Nobel e outras recompensas no decurso da carreira do doutorado. É de fato, uma excelente contribuição para redobrar as potencialidades de alguns alunos que conseguem ser selecionado como os melhores e mais promissor pesquisador para a sociedade e, para o campo de pesquisas. Recebem bolsas de estudos financiadas pelo governo e, no final muitas vezes, conseguem um emprego na área de pesquisa. E para os outros alunos que almejam alcançar o título, mas que não conseguiram ser um dos melhores, não recebeu estes prêmios e, títulos de incentivos, tão pouco teve a sorte de conseguir uma bolsa de financiamento para pagamento do curso, que é extremamente caro. Este é um dos fatores presentes na realidade socioeconômica de muitos estudantes, que na maioria das vezes são procedentes de famílias de classe pobre. É aí então, surge a necessidade de se fazer a pergunta: **“Fazer um curso de doutorado”? Para que lhe serve?** Se o mundo de trabalho está para os ricos, escolhidos e renomeados. Estas atitudes *“prêmios estímulo à investigação”* por melhor que seja a intenção da instituição que oferece, não deixa de ser uma atitude de exclusão social. Isto porque estes incentivos favorecem a uma minoria de estudantes escolhidos. E o restante da comunidade que não conseguiram alcançar esses méritos, tão pouco tiveram alguém que lhes indicasse para fazê-lo. Porque muitas vezes o sujeito tem

capacidade, tem méritos, mas não tem quem o indique, tal como, um político, ou um catedrático, com quem mantém laços de parentescos ou afiliação.

Para que serve um título de doutorado? Se não existe perspectiva de emprego. Estes fatores econômicos e sociais estão presentes na trajetória da maioria dos doutorandos e, assumem particular importância como um dos indicativos que afetam o cognitivo e a subjetividade do aluno na fase de pós-graduação e principalmente na formação do doutorado. Uma vez que o título de doutorado não oferece grandes vantagens para algumas instituições. Por isso, indaga-se a falta de interesse de muitos estudantes em prosseguir na formação do doutorado.

Um dos aspectos mais conhecido e comentado a este respeito se encontram nas estatísticas realizadas habitualmente no campo científico e que dão conta de que existe um grande índice de desistência em consequência dos fatores socioeconômico, que incide tanto nos baixos salários dos docentes, como pela falta de perspectiva de emprego após a titulação.

Outros contributos divergentes recaem sobre a questão da unidade e diversidade social, na atual sociedade do conhecimento, consiste nos convites e, incentivos à comunidade jovem a entrarem na universidade, tornar os cursos de graduação, mestrado e doutorado *“mais atraentes, para formar uma nação forte”* quando na verdade não existe uma política de emprego para estes jovens. A questão de uma nação forte, não se faz apenas com cientistas e investigadores formados com o diploma de doutorado na mão, desempregados e/ou então subordinado a um subemprego, no fundo de um bar lavando pratos, limpando chão, rasgando fichas velhas e limpando livros infestados de fungos no ambiente de uma biblioteca, varrendo rua, cuidando de pessoas velhas e enfermas, fazer tráficos de drogas, bem como, se alimentar delas e, demais outras formas de se ganhar dinheiro, que pode ser desenvolvida por jovens que se esforçaram para estudar durante tantos anos, para conseguir um título de carreira seja graduação, mestrado ou doutorado. E depois ter que se deparar com a esmagadora tragédia da crise política e econômica, e não conseguir um emprego para sobreviver, nem um lugar para morar, tão pouco constituir uma família. Isto pode ser considerada a verdadeira

pobreza entranhada na raiz das nações consideradas de primeiro mundo. É a falsa burguesia intelectual, disfarçada de políticas de desenvolvimento social.

Não adianta investir em programas de ensinamentos atraentes, se não existe um alargamento e investimento em políticas sociais de emprego, que visem à estabilidade socioeconômica da comunidade de jovens que estão se formando e que estão sendo afetados pela crise econômica que assola a sociedade como um todo.

Desse modo, não é somente a quantidade de doutores que irão se formar tão pouco a capacidade intelectual que estes doutores adquiram no processo de formação, que irá mudar o contexto do mundo, mas também, num conjunto de medidas políticas sociais, para geração de empregos que favoreçam a qualidade de vida destes jovens doutores que estão se formando no contexto da sociedade do conhecimento.

4.7 Diferenças de gênero e discriminação durante a realização do doutorado

Este item foi elaborado a partir das investigações de Nielson (2002) em que o autor enfatiza as diferenças de gênero que ainda persistem nas camadas sociais, seja em países desenvolvidos, como nas nações emergentes esses fatores são considerados graves e de certa forma afetam tanto a subjetividade dos sujeitos sociais, como na vida social e no âmbito laboral. Segundo Nielson (2002) apesar das fortes tendências, na maioria dos países ocidentais para a igualdade de gênero nas realizações educacionais, o sexo masculino ainda é consideravelmente mais propenso a obter doutorado. Estes dados incluem quase todos os estudantes egressos de universidades norueguesas durante 1981-1996. Que apontam para uma grande diferença de gênero na realização de doutorado, e isto pode estar atrelado a inúmeros fatores número individual e ou econômicos. Segundo o autor para mulheres e homens podem-se atribuir valores diferentes na realização de um doutorado, eles podem ter diferentes qualificações ou podem ser sistemáticas diferenças entre as situações, oportunidade em que graduados masculinos e femininos encontram-se.

Nesta investigação Nielson (2002) tomou como ponto de partida para realização deste estudo as escolhas educacionais que são basicamente racionais e

o comportamento entre o sexo masculino e feminino. Para simplificar, utilizou duas potenciais recompensas: interessantes oportunidades de trabalho e carreira. Parece razoável supor que um grau de doutorado em geral, permita melhorar as oportunidades de trabalho interessante. Seja ou não um doutorado irá melhorar as oportunidades de carreira é susceptível de variar. No entanto a formação e o título de doutorado são prováveis que seja altamente valioso no mercado de trabalho acadêmico, ou seja, de menor valor fora mercado de trabalho. Assim, o valor da carreira com o título de doutorado será dentre outras coisas, a conquista mais importante dos acadêmicos e investigadores.

Dada essa estrutura simples, uma questão crucial foi indagar se os diplomados do sexo masculino e feminino tinham preferências diferentes, no que diz respeito, ao trabalho interessante e oportunidades de carreira. Uma meta-análise sugeriu que mais homens do que mulheres tinham mais emprego e valor de atributos como, o salário, promoções, liberdade, desafio de liderança e poder.

Apesar das mulheres adquirem pontuações superiores a dos homens sobre a importância das relações interpessoais, ajudando os outros, variedade e oportunidades de crescimento, elas estavam mais preocupadas com um trabalho interessante do que os homens, este índice contribuiu para uma maior preferência por doutorados entre os primeiros. A real diferença de gênero, no entanto, também dependia do grau de doutorado, que segundo os entrevistados levavam mais vantagens e oportunidades de carreira.

Voltando à questão das qualificações dos doutorandos do sexo “masculinos e femininos, ingleses”, os dados americanos mostram que as estudantes mulheres receberam notas melhores do que os homens. Segundo os dados apresentados por Astin e McNabb (2002) sobre a comunidade de doutorandos e mestrados noruegueses, os dados mostram uma ligeira vantagem do sexo masculino. Para Nielson (2002) no Reino Unido os alunos do sexo masculino nos programas de doutorado são geralmente recrutados e considerados mais talentosos. E na Noruega a vantagem também predomina para os homens.

Segundo os autores Long, Fox e Blackwell (2002) investigação sobre as mulheres no âmbito da ciência e em geral tem rendido resultados mistos. As

mulheres que perseguem carreiras científicas são menos prováveis de casarem do que mulheres que se casam e tem filhos, porém as cientistas do sexo feminino com filhos não parecem ser menos produtivas do que aquelas que não têm filhos. Estes resultados mistos sugerem que a relação entre as responsabilidades domésticas e comportamento em relação ao trabalho e educação é complexa, e que os processos podem estar no trabalho. Uma vez que a possibilidade é que os efeitos do trabalho suplementar demandado são contrabalançados por efeitos de controle social.

Então quais os fatores institucionais que incidem em discriminação contra as mulheres? Para responder a esta indagação utilizamos os argumentos de House e outros (1988) que admitem que realmente exista uma interpretação comum, das diferenças de gênero na realização de atividades é uma variante cultural que circula na maioria das sociedades, e que as mulheres estão constantemente sujeitas a algum tipo de discriminação, este ponto deve ser discutido de forma mais racional e aprofundado.

Morley e outros (2002) argumentam que os homens conscientemente conspiram para manter as mulheres fora do campo de trabalho. Como exemplo Cockburn (1991) em suas pesquisas ressalta que as mulheres podem, por exemplo, ser excluídas de importantes redes do sexo masculino. Elas podem também ser expostas ao assédio moral regular, sabotagem, manipulação, assedio sexual e moral.

Acker (1992) ressalta que a discriminação também pode ser evidente em universidades e em instituições pesquisas, que são permeada tradicionalmente por valores e práticas de gênero masculinos.

Para Bebbington (2002) a investigação relacionada com a vida social, profissional e privada da mulher, para alguns pesquisadores podem servistas como menos interessantes, menos valiosase de pouco valor científico.

Konrad e Pfeffer (1991) em seus estudos sugerem que as condições para os estudantes do sexo feminino no campo educacional, como professores e alunos são mais problemáticas e a predominância é do sexo masculino. Konrad e Pfeffer (1991) verificaram também a que existe uma forte tendência discriminatória dos homens

para manter as mulheres fora do campo de trabalho e nos programas de doutorado, uma vez que as decisões de admissão são realizadas por homens. Assim, é claro e evidente a ocorrência da discriminação contra a mulher em áreas dominadas pelos homens.

Kolb (1981) ressalta que existe uma distinção entre as ciências puras e aplicadas como dimensões fundamentais na percepção das semelhanças e diferenças de gêneros entre as disciplinas. Segundo o autor as áreas das ciências naturais e engenharia são caracterizadas por um elevado número de profissionais do sexo masculino. Enquanto que nos campos como as humanidades e as ciências sociais, são mais fragmentadas por profissionais do sexo feminino e eventualmente menos discriminatória. Segundo esta lógica, o efeito positivo de ser homem, deve ser mais fraco em alguns campos e mais forte em outros. Portanto segundo o autor a distinção entre as disciplinas aplicadas e puras é relevante no contexto social e, emerge uma possível diferença de gênero nas preferências de trabalho interessante versus carreira. Em campos aplicados, como medicina, engenharia ou administração de empresas, um profissional ou mestrado geralmente oferece oportunidades de carreira muito boa na área acadêmica o mercado de trabalho.

Recentemente o pesquisador norueguês Mastekasa (2003) constatou em seus estudos que, no campo das ciências aplicadas o doutorado era de fato associado a um menor salário. Em outros resultados apontaram que pessoas com diploma de doutorado estavam empregadas tanto nas áreas de pesquisa como em outros setores e recebiam menos salários. Estes fatores implicam para um impacto negativo sobre a motivação para os estudos de pós-graduação mestrado e doutorado, tanto para os homens como para as mulheres. Mas a vantagem recai mais fortemente para os homens, uma vez que as oportunidades de carreira são mais importantes para eles.

Segundo Bauldauf (1998) foi realizado um estudo de caso sobre o doutorado na Noruega pela primeira vez durante a década de 1980. Foi identificado que apenas os estudantes com um grau de mestre ou equivalente puderam ser inscritos nos programas de doutorado. Assim, a decisão de se aplicar para estudos de doutorado teve lugar em uma idade relativamente alta, geralmente quando as

peças estão nos seus vinte e tantos anos, ou mesmo trinta anos. Apenas uma parte, cerca de 10% no período de 1985-1996, os alunos do mestrado puderam seguir a carreira de doutorado. Neste caso a proporção entre homens e mulheres variou desde o estudo de campo entre 1% e mais de 25% nas ciências naturais. As universidades fazem a seleção entre os candidatos, geralmente usando comissões retiradas do pessoal acadêmico. Existem poucas diretrizes formais, e a seleção é muito mais uma questão de julgamento informal, do que propriamente a metrificação do conhecimento e, a duração dos cursos de doutorado é de três a quatro anos. Durante este período os alunos de doutorado são empregados pela universidade, ou por instituições de investigação independente, com um salário moderado. Aqueles que não são capazes de terminar em tempo, podem, na maioria dos casos, continuar a trabalhar em suas teses, mas sem apoio econômico.

4.7.1 A questão de gênero e discriminação na Alemanha

Para esclarecer o tema sobre a origem social de gênero e discriminação social no âmbito da carreira científica, foram utilizados os argumentos formalizados pelos cientistas Bornmann e Enders (2004), em que eles destacam que mulheres estão enfrentando discriminação em suas carreiras científicas. As formas de discriminação são sutis, cumulativas, e na maioria das vezes o sexo masculino superam as mulheres no acesso aos altos cargos acadêmicos, políticos e jurídicos, bem como, o acesso a investigação e recebimento de recursos financeiros, e altos salários.

Alguns cientistas admitem que a exclusão das mulheres nos campos das ciências sociais, são causas e efeitos das estruturas jurídicas, políticas e social que existia anteriormente e, que atualmente ainda se encontram enraizada dentro do sistema da atual sociedade do conhecimento. Essas diferenças de gêneros que são utilizadas para tornar as mulheres menos provável para aspirar a uma carreira científica e, menos propensas para alcançar o sucesso em si, são temas que tem sido amplamente discutido na literatura psicológica.

Para efeitos deste estudo os investigadores Bornmann e Enders (2004) incluíram a perspectiva de gênero, cujo objetivo foi testar a hipótese sobre os atributos particularistas sobre o que eram mais eficazes tanto no acesso ao doutorado, bem como posterior realização da carreira de doutorados. Em 1998, os estudiosos iniciaram um projeto de pesquisa do Centro de Pesquisas sobre Ensino Superior Educação e Trabalho da Universidade de Kassel, intitulado “Doutorado e carreira: Formação, Curso de Vida e Sucesso Profissional de Doutorado, na Alemanha”. O estudo baseou-se principalmente em um questionário distribuído entre um grupo alvo de estudantes de doutorados para medir o grau de o contingente em seis disciplinas selecionadas: biologia, engenharia elétrica, matemática, ciências sociais, negócios e economia em universidades alemãs.

Os dados recolhidos através desta pesquisa obtiveram os seguintes índices: Menos de 10% concentrou-se em estudos de negócios; mais de 60% concentrados em economia e em biologia.

Assim, o desenho do estudo permite a análise dos resultados do grau de doutoramento sobre o mercado de trabalho em longo prazo que abrangem um período mínimo de dez anos após a obtenção do grau de doutor para todas as variáveis selecionadas. O levantamento foi realizado em 1999 e entre 2. 244 titulares de grau de doutorado (52% da pesquisa) a fim de analisar o impacto do grau de doutoramento sobre carreiras profissionais de acadêmicos, outro inquérito foi realizado em 1999, envolvendo um grupo de comparação de graduados universitários (sem doutoramento) nas mesmas disciplinas selecionadas foram verificado cortes (1979/80 e 1984/85) dentre 1.895 graduados universitários (59% da população de estudo) responderam a esta pesquisa, através de um questionário.

Meulemann e outros (1995) para medir a origem social e para facilitar as comparações, aplicaram entrevistas sobre os aspectos socioeconômicos baseado na informação dos pais; posição profissional e escolaridade dos pais, que é frequentemente utilizado em estudos de alemão. Essas pesquisas mostraram a frequência de distribuições para os titulares de doutoramento, origem social, grupo etário, e disciplina. Através das técnicas estatísticas do *qui-quadrado* de Pearson, demonstraram que a relação entre origem social e disciplina é de fato

estatisticamente significativa para as gerações 1979/80 e 1984/85: 1979-1980. Assim, por uma visão estatística, as escolhas objeto de graduado em 1989 ou 1990 eram aparentemente realizadas sob a influência da origem social.

Esses resultados estatísticos, entretanto, não mostraram em que medida a origem social influenciaram na escolha de assunto, porém só manifestou atributos de duas variáveis que podem ou não ser estatisticamente significativa e não dá força à relação entre as variáveis. Como o resultado da estatística do teste de significância e dependendo do tamanho da amostra Bredenkamp e outros (1996) destacam que a significância estatística não interfere na vida real. E discorre que a força do relacionamento é mais interessante e importante para a interpretação dos resultados empíricos em ciências sociais, porém para estes cálculos a força de relacionamentos tem-se que empregar adicionalmente medidas de associação. Aparentemente, ambas as variáveis são independentes em cada corte não apresentam resultados que indicam que a escolha de determinadas disciplinas sejam particularmente suscetível à hipóteses da origem social como um potencial de hereditariedade dominante de ensino e aprendizagem.

Conroy (2010) assinala que na perspectiva evolucionária, os indivíduos começam a agir segundo uma variação cega e através de uma abordagem de tentativas e erros, as ações são selecionadas ou refutadas baseadas no ambiente ou cultura que incorpora esta variação. Estas contribuições refletem a descoberta da oportunidade que pode ser vista como um processo de combinação interativa dos sujeitos: pessoas, tecnologia e ambiente que resulta num modelo, onde o aspecto mais relevante do conhecimento é a capacidade deste ativo em promover a capacidade de aprender, adaptar, sobreviver e crescer. Isto é observado à medida que surgem nas instituições que detém o poder do conhecimento ao gênero masculino como diferencial competitivo. O autor ainda descreve como estes componentes são representados pelos gêneros masculinos e femininos, a tecnologia, o conhecimento e experiência no ambiente de doutorado. Como resultado da interação destes elementos, o gráfico 6 apresenta esta visão.

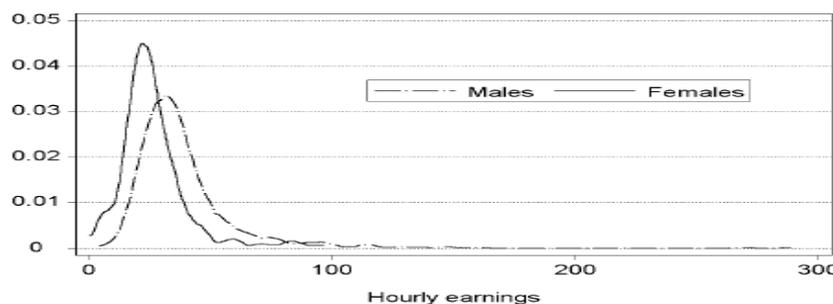


Figure 2. Density curves for hourly earnings of male and female doctoral degree holders

Fonte: Conroy, 2004

O escopo dessa discussão discorre sobre os atributos particularistas da questão social de gênero e discriminação na carreira do doutorado e após atingir o grau de doutoramento. Neste estudo foi levado em consideração a formação, o curso da vida profissional e sucesso na carreira de doutorados. A maioria dos resultados sobre o impacto da origem social e gênero sobre o sucesso da carreira educacional e profissional, não são estatisticamente significantes e muitos relacionamentos são muito fracos. Mas, no contexto de gênero e desigualdade social, estas sim mostraram índices muito importantes de *insights*. As análises realizadas por Conroy (2004) mostram, contudo, que em quatro das seis disciplinas de doutorado licenciados são um grupo selecionado em comparação com os licenciados, no que diz respeito a (1) origem social, bem como (2) gênero. (1) titulares de Doutorado em elétrica engenharia, estudos de alemão, matemática e estudos de negócios / economia. Esses resultados refletem as diferenças de gênero na atribuição de possibilidades de informação científica, o êxito profissional e na manipulação de falhas educacionais.

As investigações de Allmendinger e outros (1999) demonstram que existem dificuldades das fêmeas de serem recrutadas como jovens cientistas no sistema de dominação masculina científica. E em diversos casos às mulheres não atribuem o sucesso educativo em suas próprias habilidades, mas em circunstâncias favoráveis. Em outras pesquisas assinalam que as fêmeas que avaliam suas próprias potencialidades e possibilidades de sucesso são mais pessimistas do que os

machos. E isto contribui para o seu menor sucesso em se tratando de situações educacionais e ocupacionais.

Bornmann e Enders (2004) ao se referir ao impacto gerado na particularidade e nos diversos atributos indicadores durante a realização da formação e após a obtenção do grau de doutorado. Os resultados apontaram para um impacto maior do gênero em relação à origem social, que consiste em um impacto significativo sobre os seguintes critérios: de sucesso na carreira profissional; mais emprego no mercado de trabalho; alto nível e status na carreira dentro ou fora do setor de ensino; maior nível de salário. Esses autores asseguram que os doutores de sexo masculino realmente são bem mais remunerados do que as mulheres. E que realmente existe uma significativa disparidade entre ambos os sexos no contexto social da carreira de doutorado na Alemanha.

4.8 A chave para o êxito na conquista do título de doutorado

Grover (2007) relatam que da mesma forma que existem inúmeros fatores que contribuem para o desfalecimento dos doutorandos e ausência de cérebros no âmbito dos ensinos universitários citado por alguns cientistas sociais. Existem também os fatores que contribuem para o êxito na conquista do título do doutorado

Na verdade a formação do doutorado é uma trilha desconhecida em que o aspirante se coloca diante de um universo de conceitos a serem apreendidos e em muitos casos, nem a experiência do curso universitário anterior ajudou-o a adquirir. Uma vez que, ao candidatar-se a uma pós-graduação, o sujeito deve levar em conta que para escrever sua tese, na qual deverá apresentar um conhecimento organizado de modo acadêmico, neste estudo, ele se fará o autor de sua tese. Isto é senhor de seu escrito, mediante um longo processo de criação, onde o sujeito do conhecimento está implicado também como objeto e, portanto, algo de sua verdade também entra em processo de revelação. E para isso, esse universo de conhecimento que deverá ser explorado, tem um sentido acadêmico que pode ser designado de *problema*, passível de estudo diante de *reflexões crítica*. A *fundamentação teórica* deste problema, por base, deve conter diversos conceitos formulados por diversos estudiosos do assunto, à medida do *necessário* e do

exaustivo, o suficiente para se entender o nível de apreensão conceitual do autor da tese.

Portanto se uma tese implica em um processo de elaboração de pensamento, trabalho intelectual com categorias lógicas, a fonte desse material com que se trabalha advém do próprio sujeito, de sua disposição imaginativa e de seu saber acumulado. Mas a ferramenta principal está na história singular desse sujeito, nas marcas psíquicas que requerem a elaboração de uma escrita sob o impulso da razão científica, aí onde reside a marca da autoria. Para desvendar a chave do êxito na conclusão dos estudos de doutorado, utilizamos o estudo realizado por Grover (2007) em que o pesquisador realiza uma investigação com estudantes de cursos doutorado e que conseguiram concluir o doutorado sem, no entanto, se sentir crucificado e/ou sobrecarregado de máculas, de fatores psicossociais e de baixa estima e relaciona uma série destes conforme poderá ser visto a seguir:

4.8.1 Motivação para o estudo

Segundo a Psicologia, o verdadeiro vencedor consiste na manutenção de atitudes positivas diante da vida. E o segredo do êxito consiste em estar alinhado aos fatores positivos da vida. Obviamente, nem sempre é fácil se manter otimista diante dos acontecimentos, mas isso é estritamente necessário para se entrar em sintonia com a energia dinâmica que gera êxito mediante os combates do dia-a-dia. E todo estudante de doutorado é único em sua atitude e capacidade e, conseqüentemente, na gestão do seu estudo e todos os alunos que obtêm sucesso durante a formação do doutorado possuem um mínimo de competência e motivação necessária.

Para Grover (2007) a motivação é uma ferramenta necessária para que os candidatos ao programa de doutorado possam aludir ao nível de aprendizagem que exigem uma gama de conhecimento, eficiência, integração e finalmente a criação de um produto de qualidade. Portanto, o interesse sempre renovado pelo assunto de “como fazer” isto é realmente um fato que se torna necessário para um bom trabalho. É como se fosse um roteiro turístico, em que o investigador se detém como um desbravador que busca o desconhecido na visitaçãõ a certos monumentos consagrados. É, portanto nesta busca do conhecimento que se concretiza a

apreensão do conhecimento e na formação cognitiva do sujeito. Partindo deste escopo o sujeito pode se tornar apto para criar através destes conhecimentos meios para estruturar a redação que dá racionalidade ao objeto tese. Segundo Grover (2007) a tese como objeto de domínio do conhecimento do sujeito, é claramente normalizada, ela tem um modelo para que possa ser apresentada para avaliação. Trata-se de um trabalho arquitetado, que por idoneidade tem que ter uma estrutura de redação própria e um encadeamento lógico, conteúdo intrínseco entre uma forma estabelecida e o processo que a constrói, tempos de construções diversas, mas que se interpenetram cujo debate é sempre aberto. Outro aspecto muito importante que muitas vezes é esquecido é a habilidade dos alunos para gerir eficazmente o conteúdo dos programas, tomando medidas proativas para evitar os “erros” e neutralizar a força positiva de motivação e competência.

Grover (2007) verificou através de um estudo com dezenas de estudantes de doutorado com diversas capacidades e, em várias fases do seu programa passam por ciclo de maturidade enquanto tentavam aperfeiçoar suas pesquisas e o desenvolvimento de suas habilidades. Para a explicação desta hipótese pode-se considerar os alunos de doutorado como os sete anões, passam por diferentes fases do seu programa. No primeiro estágio eles são Dunga e tímido. No meio, eles geralmente são doentes (entediado), cansados (Sleepy), e irritáveis (Grumpy). No entanto, no final, eles são chamados de doutor, e então eles são felizes.

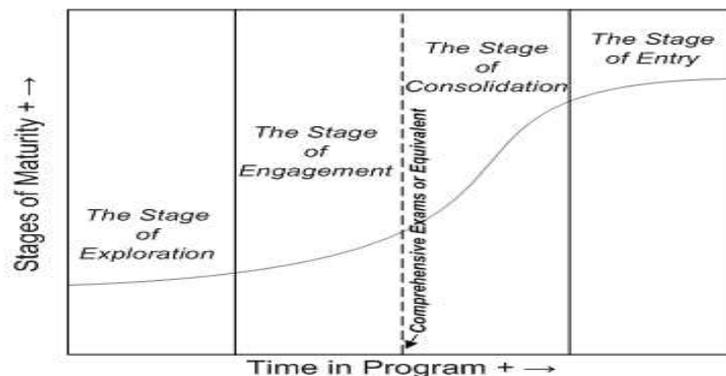
Grover (2007) ressalta que a sistematização deste estudo sobre os estudantes também podem ser analisados sob outra ótica, referindo-se aos quatro anos típicos que consiste o programa de doutorado que são:

- O estágio de exploração que é a fase de contratação;
- O estágio de consolidação e;
- A fase de entrada no programa de doutorado.

Dentro de um programa de doutorado. Cada fase é caracterizada por uma maior incidência de alguns erros que poderiam inibir o progresso para a próxima fase. Esses erros não são mutuamente exclusivos, eventos exaustivos que podem fornecer orientações sobre o que deve ser evitado, bem como o que deveria ser feito de forma proativa para gerenciar seus estudantes de doutorado em educação.

No entanto Grover (2007) ressalta que o estudo sobre estes erros dentro dos programas de doutorado podem ser verificado logo durante na primeira fase, quando na verdade eles são reiterados em diferentes fases e as implicações do mesmo erro pode ser removido e/ou quando este erro é verificado precocemente reduz implicações adversas ao longo do programa, bem como pode assegurar uma boa gestão administrativa para o ensino de doutorado. O gráfico 7 resume os ensaios de erros em relação aos estágios de aprendizagem com base na teoria de ensaio e erro desde a fase inicial até a fase de pesquisa.

Gráfico 7 - Estágios de maturidade e aprendizagem do sujeito



Fonte: Grover, 2007

E para concluir seus estudos Grover (2007) ressalta que as análises realizadas sobre os estágios vivenciados pelos estudantes dos programas de doutorado permite verificar que os estudantes para adquirir o conhecimento, competência, absorção, integração, ser eficiente e produzir um produto de qualidade, como é a “tese”, é necessário nutrir-se de motivação para que possa atravessar os obstáculos na trajetória científica. É necessariamente, portanto manter o controle sobre um processo não estruturado, que são as barreiras e os desânimos. A gestão do programa é o mais subestimado promotor de sucesso no estudo de doutoramento, no entanto, os três juntos formam uma combinação vencedora. Não poderia haver variação na natureza dos programas, a perspicácia do aluno e abordagem e o alinhamento entre tempo e etapas, as etapas descritas acima foram realizadas para traduzir as fases dos quatro anos de um programa típico que são:

- Estar consciente destas fases em relação aos erros possíveis que podem ser feitos, mas que certamente levará ao sucesso do aluno;
- Os alunos devem criar sinergias, arando suas próprias abordagens proativas, e avaliar as oportunidades que irão surgir;
- Considerando a realidade política, deve-se evitar uma calma profunda, e procurar gerenciar a interação com o orientador;
- Procurar ajuda e crítica de seu trabalho, construir um conjunto de habilidades particulares, temperamento ambicioso, projetos com a realidade e razão, aspirando sempre o sucesso e nunca abandonar o programa prematuramente.

4.8.2 Embasamento teórico e interdisciplinaridade

Para enfatizar o estudo sobre o êxito no doutorado apoiamo-nos nos estudos teóricos realizados por Marques (2006) em que o autor ressalta alguns fatores que podem ser relacionados para a realização de uma boa pesquisa e conseqüentemente conseguirem êxito esperado na realização do doutorado. Sobre estes aspectos devem-se acatar os seguintes pontos-chaves:

- A importância destes pontos-chaves para o êxito na pesquisa se justificativa em decorrência da exigência formal dos cursos de pós-graduação, é um momento intermediário importante para o desenvolvimento da pesquisa e da elaboração da tese;
- A condução da vida do doutorando deve ser integralmente impregnada pela incorporação de um espírito investigativo e dedicada a uma efetiva prática de pesquisa. A criação de ambientes institucionalizados de pós-graduação tem por justificativa fornecer condições para que os praticantes da pesquisa possam desenvolver seus trabalhos, mediante recursos didáticos e apoio estratégico. Os trabalhos que devem expressar o resultado de um exigente processo de pesquisa e de reflexão, sustentado em referências teóricas praticadas de acordo com procedimentos metodológicos e técnicos apropriados que se traduzem em relatórios científicos tais como a tese.

Para o autor tais fatores exigem do doutorando atitudes e procedimentos marcados pelo rigor, pela seriedade, pela sistematicidade. Bem como, a maturidade intelectual e da autonomia em relação às interferências dos processos tradicionais de ensino. Trata-se então de um encadeamento do processo de construção do conhecimento e a inserção do doutorando no universo de problematização. Além das disciplinas que envolvem e estimula um conjunto variado de atividades como leituras avulsas, seminários, participações em eventos científicos e outras atividades destinadas a colocar o pós-graduando num clima de problematização e de discussão. Espera-se que além dos subsídios problematizadores, o fornecimento de um instrumental teórico e metodológico que permita ao aluno condições de estabelecer a problematidade do objeto de sua pesquisa, ele possa adquirir certo domínio de técnicas de pesquisa, baseadas em todas as contribuições do contexto acadêmico, profissional e cultural em que vive, tornando-se um conhecimento interdisciplinar baseado nas configurações entre a teoria e a prática.

Para Marques (2006) esta variedade de concepções e domínio das disciplinas relacionadas, remete a uma visão interdisciplinar procedente de uma coerência bastante estreita dos domínios de estudo e do conhecimento, havendo, portanto esta integração teórica e dos métodos correspondentes, que se instala como principal objeto do conhecimento, e das convicções cognitivas se obtém um senso comum de atributos que se relacionam com o fenômeno do auto empreendedorismo na formação do doutorado.

Japiassu (1976) apresenta uma discussão sobre o conhecimento interdisciplinar relacionado ao empreendedorismo no ambiente do doutorado e enfatiza que a interdisciplinaridade é caracterizada pela presença de uma axiomática comum a um grupo de disciplinas conexas e definidas no nível hierárquico imediatamente superior, o que introduz a noção de finalidade. Dessa forma a autora salienta que é necessário explicitar que para a aquisição do conhecimento interdisciplinar deve existir uma integração entre as disciplinas e a necessidade sentida pelos alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais conhecimentos. O conhecimento interdisciplinar requer certa vigilância ativa do pesquisador no sentido de descobrir o que realmente pretende fazer e o que busca. Trata-se de trabalhar o

tempo todo o desejo de ir ao fundo das questões suscitadas. Para que suas conquistas passem por um circuito de reconhecimento, pela necessária certificação social, sem a qual não saberia definir o que realmente sabe, se delira ou se está em condições de se entender com os seus pares.

Quanto ao contexto interdisciplinar Japiassu (1976) salienta que os princípios básicos para o domínio de um conhecimento profundo exigem do sujeito a capacidade e porem não deve ser considerado como uma meta obsessivamente perseguida, pelo contrario, é uma pratica comum centrada no trabalho permanentemente voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades, apoiado na associação ensino-pesquisa–aprendizagem e no com diferentes fontes expressas em diferentes linguagens, que comportem diferentes interpretações sobre temas/assuntos. Com essa afirmação, fica claro o efeito que a interdisciplinaridade proporciona na contextualização do aprendizado do pesquisador. No entanto acredita-se que a riqueza da interdisciplinaridade vai muito mais além do plano epistemológico, teórico, metodológico e didático.

Outro aspecto estudado é a atitude na modelagem comportamental dos indivíduos por meio da teoria do bom senso, como a personificação do estímulo para um efeito novo, quer dizer o domínio do conhecimento para atingir o objetivo que é o doutorado. O entendimento desta dinâmica pode ser vista por Fazenda (1994) que entende que uma atitude interdisciplinar consiste em:

Uma atitude de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera ante os atos consumados, consumados, atitude de reciprocidade que impede à troca, que impele ao diálogo com os pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo. É uma atitude de humildade diante da limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes, atitude de desafio, perante o novo, desafio em redimensionar o velho, atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas neles envolvidas, atitude pois, de compromisso em construir sempre da melhor forma possível, atitude de responsabilidade, mas sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro e de vida.

A partir deste conceito fica evidente, o que o autor quer repassar é que a interdisciplinaridade possui uma dimensão antropológica, no sentido de impregnar e influenciar os comportamentos, ações e projetos psicopedagógicos. Ou seja, a interdisciplinaridade transcende o espaço epistemológico, sendo incorporada aos

valores e atitudes humanas que compõe o perfil profissional/pessoal/social do pesquisador.

Severino (1998) reforça esta visão de domínio do conhecimento sob a ótica da geração e desenvolvimento de ideias, sugere que a formação por meio de redes de informação esteja alinhada ao enfoque da interdisciplinaridade. Que consiste na expansão de pesquisas em priorizar a perspectiva epistemológica, excessivamente valorizada pela modernidade, pois a referência fundamental da existência humana é a prática. Enfim muitas são as possibilidades quando se trata da aquisição do conhecimento. Os caminhos na busca consubstanciada com o conhecimento, a interdisciplinaridade se torna o caminho que privilegia o autoconhecimento e favorece o ponto de partida e aonde se deseja alcançar.

4.8.3 Relacionamento orientador e orientando

Levando em consideração o caráter formativo e pedagógico para a construção do conhecimento, é óbvio que deva existir certo tipo de entrosamento entre orientador e orientando, este é um fator extremamente relevante para consolidar a prática entre trabalhos coletivos, para formação dos novos pesquisadores no interior dos cursos de doutorado. Estas formas de comportamento favorecem tanto ao êxito individual do aspirante ao título de doutorado como favorece ao próprio grupo de pesquisa da universidade.

Zilberman (2002) em seus estudos acrescenta que o bom relacionamento entre o professor orientador e o aluno orientando de um projeto de mestrado e/ou uma tese de doutorado exige uma ligação mais pessoal, horizontal e profissional, inclusive a autora ressalta que:

O processo interpessoal de aprendizagem mútua e contínua, representado pela relação orientador-orientando é provavelmente, a principal novidade da educação e da ciência humana nos últimos trinta anos do século XX. Fruto da implantação e expansão dos cursos de pós-graduação, essa aventura compartilhada constitui sua criação mais importante, embora não seja original. De sua conservação depende a manutenção dos próprios estudos de mestrado e doutorado. Uma vez que é nesse espaço-tempo que se dá lugar a produção de conhecimento por excelência, razão de ser do ensino da pesquisa e da docência.

Santos e outros (1991) discorrem que a pressuposição agregada à função de orientador pelos professores desprovidos de preparo, orientação e treinamento, parece estar baseada em dois fatores: a primeira, de que os orientadores são academicamente qualificados na área de pesquisa do estudante e a segunda, de que, tendo o orientador concluído com sucesso um projeto de pesquisa, está apto a ensinar habilidades de pesquisa e de redação de dissertações e teses. Para estes autores o pouco contato entre o estudante e seu orientador O mau relacionamento entre o orientador e orientando, assim como, a orientação inadequada é um fator muito significativo, relacionado com o fracassados pós-graduandos na conclusão das suas pesquisas.

No entanto os autores Reis e Pccinin (2002) dissertam que o pouco contato do estudante com o seu orientador ou a ineficiência deste contato, pode até mesmo, dar ao doutorando a impressão de que seu fracasso em avançar e concluir sua pesquisa seja fruto de sua incompetência.

Nesta mesma linha de investigação a autora Haguette (1994) chamou atenção para dois problemas que repercutem significativamente na geração de conhecimento na pós-graduação: o primeiro surge da incompetência metodológica do orientador de dissertação e teses e o seu relacionamento com os orientandos. A autora discorre ainda que os domínios dos meandros metodológicos exercem uma influência primordial sobre a forma como o orientador se conduz na relação com o orientando, e destaca que, a competência principal do mestre que a universidade deveria formar é a competência de pesquisador, ressalta ainda que:

No que concerne ao desempenho da atividade de orientação, sobretudo nas dissertações de mestrado em que o aluno está ingressando, na maioria, estes são admitidos sem o preparo mínimo se que para elaborar um projeto de investigação de qualidade regular. Neste caso o aluno fica a mercê da competência ou incompetência do orientador.

Confirmando estas constatações Severino (2000) ressalta que as relações entre orientador e orientando no contexto da formação do doutorado devem ser entendidas como um processo de construção solidária, num intercâmbio de experiências que se encontram em fases diferentes. Trata-se de um relacionamento que pela duração e intensidade, é atravessado por momentos delicados de convivência humana. No entanto, impõe-se a conscientização, por ambas as partes,

de que se trata de uma relação a ser profissionalizada, cada vez mais: é uma relação essencialmente educativa e produtiva. A função do orientador como educador, é na sua essência a disposição nata em realizar a transferência de experiência mais amadurecida, que ele compartilha com o orientando, num processo conjunto de construção de conhecimento. Onde ambas as partes orientando e orientador interagem, num processo de diálogos, respeitando-se a autonomia e a personalidade de cada uma das partes.

Em seus estudos para investigar sobre o relacionamento entre orientadores e orientandos Rodrigues Jr., e outros (1993) revelaram que ambos pesquisados atribuíram dificuldades de condução da dissertação a aspectos de conteúdo e ao gerenciamento do processo de orientação. Quanto à relação entre orientador e orientando, os sujeitos mencionaram que a indisponibilidade dos orientadores, a liberdade excessiva (frouxidão) que orientando teve para desenvolver o trabalho, envolvimento insuficiente com as atividades do doutorado, a falta de empenho e motivação dos orientandos e a falta de contatos sistemáticos com os orientadores foram fatores que estavam relacionados com a não conclusão curso.

Nas pesquisas realizadas Lehmann e Rodrigues Jr. (2008), sobre os fatores que intermediam interações entre orientadores e orientandos durante a elaboração de uma tese de doutorado, concluíram que, na medida em que o processo de orientação se sedimentava, características afetivas e de personalidade eram mais enfatizadas pelos sujeitos, principalmente pelos orientandos, passando a existir relações de parcerias entre orientadores e orientandos. As conclusões do estudo apontaram indícios de que um dos fatores de sucesso dos alunos no programa de doutorado prevaleceu o bom relacionamento entre ambos, orientador e orientando.

Berndt (2003) em sua investigação sobre relacionamento orientador e orientandos com alunos dos programas de mestrados e doutorados, constatou que uma das razões mais significativas para o abandono dos cursos pelos alunos, mesmo já com os créditos concluídos, deveu-se a problemas relacionados à orientação. Segundo o relato dos alunos, tais fatores foram a falta de uma orientação mais efetiva para o progresso e conclusão de sua tese. O autor conclui que a real dificuldade, provavelmente, está no entendimento do orientando, na

natureza específica de trabalhos de envergadura científica de uma tese ou dissertação. Uma vez que geralmente, tal aspecto não é trabalhado de maneira satisfatória nos programas, por se tratar da introjeção de valores de pesquisa científica e fatores comportamentais relativos à prática de obtenção de novos conhecimentos e discorre que é necessário existir um:

Planejamento do processo de orientação, visando a efetivação de contatos periódicos frequentes entre orientadores e orientandos. Prática de reuniões entre alunos e professores visando o acompanhamento de trabalhos troca de informações, de forma a aprimorar o relacionamento. Conscientizar, tanto alunos como professores orientadores sobre a importância da empatia entre orientador e orientando.

Nesse sentido deve-se levar em conta que a figura do orientador não é, nem de pai, nem de tutor, nem de advogado de defesa, nem de analista. Mas também, não é de feitor, nem de carrasco, nem de bruxo, ou coisa que o valha. Ele é um educador, que estabelece as linhas que o orientando deve seguir para a elaboração do conhecimento científico. Como tal, pressupõe necessariamente um trabalho conjunto em que ambas as partes cresçam e se enriqueçam reciprocamente. Por mais difícil que seja nesta relação deve estar presente uma interação dialética em que esteja ausente qualquer forma de opressão ou submissão.

Por outro lado o orientando deve ir conquistando progressivamente sua maturidade, segurança e autonomia para o exercício de sua criatividade. Em todas as etapas do processo, cabe-lhe tomar a iniciativa, de modo a obter contribuição enriquecedora do orientador, a quem compete interagir com o orientando, sugerindo-lhe pistas, testando opções, esclarecendo caminhos, clareando propostas e desvelando pontos fracos e fortes. Quando bem conduzido este inter-relacionamento torna-se extremamente enriquecedor e eficaz para que o orientando não se sinta abandonado e entre em desespero, desencadeando sintomas e enfermidades psicológicas que afetam o seu subjetivo e o cognitivo.

Estas técnicas se constituem em discussões conjuntas, num embate de ideias, de apresentação de sugestões e de críticas. De respostas e argumentação, que está em pauta num trabalho de convencimento, de esclarecimento e de prevenção, tanto no que concerne a questões de conteúdo como a de forma. Ambos

os envolvidos orientando e orientador necessitam ampliar os espaços e os processos de produção de conhecimento, indo além de suas atividades curriculares básicas. Deve-se impor um esforço para expandir as referências de interlocuções e de intercâmbio de informações nas áreas científicas e participação em eventos de diferente natureza tais como: congressos, seminários, simpósios, com produção e apresentação de trabalhos relacionados com os temas da investigação.

Trata-se de submeter às próprias ideias e, primeiras conclusões para um diálogo mais abrangente. Bem como, de se manter atento aos debates presentes no seio das comunidades nacional e internacional. É um espaço intermediário que serve para o amadurecimento da capacidade do doutorando de desenvolver os recursos e teóricos e práticos para a elaboração da tese. Obviamente esta reciprocidade na construção do conhecimento torna-se uma contribuição valiosa tanto para o doutorando como para o orientador.

Merton e Long (1995) investigam sobre os fatores que incidem nas consequências e nas repercussões, na fase de preparação para a obtenção do título de doutorado e discorrem que a despersonalização dos relacionamentos interfere como uma disfunção acentuada na impessoalidade das relações humanas dentro das instituições de forma explícita e podem atingir grandes dimensões e discorre que:

É necessário compreender os diversos fatores que envolvem tanto as exigências formais dos cursos de pós-graduação instituída pelas normas do ensino superior, das universidades, bem como, o contexto social dos sujeitos envolvidos nos programas de doutorado. Trata-se de considerar estes fatores como valores objetivo e subjetivo inerente às experiências de vida, que implica em um processo de acúmulo de conhecimento e/ou domínio cognitivo.

A partir deste conceito formulado por Merton e Long (1995) sobre as características comportamentais individuais dos sujeitos envolvidos em determinados contextos sociais, há de convir que tais fatores que influenciam os padrões de comportamento dos líderes e seus subordinados, sirvam como um fator de aprendizagem, fazendo com que eles se percebam entre si e estabeleçam um nível de tolerância e, aprendam enquanto estão trabalhando que as pessoas são diferentes e, estas diferenças necessitam de ajustamento para que possam trabalhar

e interagir umas com as outras, pois ignorar estas diferenças individuais leva ao fracasso dos objetivos perseguidos.

5. AS CONSEQÜÊNCIAS PESSOAIS E PROFISSIONAIS DO DOUTORADO NA CARREIRA DE DOCENTE E INVESTIGADOR

Este capítulo faz referências sobre a influência que a formação do doutorado exerce sobre o docente dentro do processo de convergência europeia, cuja meta é atingir a competitividade, empregabilidade e, mobilidade para os profissionais na União Europeia.

5.1 As conjecturas⁷⁶ pessoais do título de doutorado

Entende-se, pois, que a pessoa que adquire o título pode-se considerar um profissional competente, capaz de mobilizar e integrar seus conhecimentos, habilidades e valores na busca de soluções eficientes aos problemas de sua área de conhecimento.

A competência do docente é concebida desde uma perspectiva complexa é, portanto, uma capacidade que tanto se expressa, como se manifesta na personalidade do profissional no seu desempenho, tais como:

- Uma dimensão estrutural de conteúdo que inclui os componentes cognitivos (conhecimentos, habilidades) e afetivos (motivos, valores);
- Uma dimensão funcional em que se fundem os recursos psicológicos, perseverança, flexibilidade, reflexão crítica no desempenho profissional.

Levando em consideração o objetivo precípua do doutorado conforme as normas do EEES que é a formação de profissionais capacitados para docência e pesquisa. É um dado importante que evidencia que os doutorandos após as angustias e incertezas vividas no período de formação devam possuir ao menos um

⁷⁶Uma **conjectura** é uma ideia, fórmula ou frase, a qual não foi provada ser verdadeira, baseada em suposições ou ideias com fundamento não verificado.

razoável domínio do conhecimento. Mas não é um conhecimento qualquer, trata-se de um conhecimento mais elaborado, mais refinado, que exige que este docente se assumira enquanto um profissional social e político, tomando partido usando a informação como instrumento de consciência crítica e de conquista.

É um tipo de conhecimento que vai para além da “teoria” e da “prática”, e que reflete sobre o processo histórico da sua constituição, as explicações que prevaleceram e as que foram abandonadas, o papel de certos indivíduos e de certos contextos, as dúvidas que persistem, as hipóteses alternativas, etc.

Assim pode-se afirmar que as consequências pessoais do docente constituem elementos essenciais na compreensão da competência, tal como discorre Bunk, (1994) quando define que a competência é:

Um conjunto necessário de conhecimento, destreza e atitudes para exercer uma profissão, resolver problemas de forma autônoma e criativa, e estar capacitados para colaborar em seu ambiente laboral e na instituição de trabalho.

Nesse caso supõe-se que a formação do doutorado pretende despertar os aspirantes para a necessidade de se preparar para atuar de forma autônoma no mercado, criando assim uma visão e uma cultura empreendedora. Em um texto seminal, Schulman (1986) ressalta que:

Para ser docente não basta dominar um determinado conhecimento, é preciso compreendê-lo em todas as suas dimensões. O domínio deste conhecimento intrínseco não é uma mera aplicação prática de qualquer teoria, mas que exige sempre um esforço de reelaboração.

Perrenoud (1998) de certa maneira corrobora com o conceito de Schulman quando denomina de *transposição pragmática* a importância da mobilização prática dos saberes interdisciplinares aplicados em situações inesperadas e imprevisíveis, na medida em que o trabalho docente não se traduz numa verdadeira transposição. Pois supõe uma transformação dos saberes, obriga a uma deliberação no contexto de responsabilidade profissional, sugerindo uma atenção constante à necessidade de mudanças nas rotinas de trabalho, pessoais, coletivas ou organizacionais.

Sobre a importância do conhecimento adquirido na formação do doutorado Gadotti (1998) discorre que:

O homem faz a sua história intervinda em dois níveis: sobre a natureza e sobre a sociedade. O homem intervém na natureza e sobre a sociedade, descobrindo e utilizando suas leis, para dominá-la e colocá-la a seu serviço, desejando viver bem com ela. Dessa forma ele transforma o meio natural em meio cultural, isto é, útil ao seu bem-estar. Da mesma forma ele intervém sobre a sociedade de homens, na direção de um horizonte mais humano. Nesse processo ele humaniza a natureza e humaniza a vida dos homens em sociedade.

Nessa perspectiva, entende-se que o docente de posse desse saber mais elaborado poderá vir a ter condições de se proteger contra a exploração das classes dominantes se organizando para a construção de uma sociedade melhor, menos excludente, e realmente democrática. Não se pode esperar que tal organização surja de repente e espontaneamente, mas sim por meio da informação da conscientização e da educação que pode caminhar lado a lado com a prática política do povo.

O que caracteriza o perfil do docente, pesquisador são as práticas investida sob o ponto de vista teórico, crítico e metodológico que dão origem à construção do conhecimento científico. Como escreve David Labaree (2000) que “[...] as atividades de pesquisas são extremamente difíceis e, complexas, mas por vezes, alimenta-se publicamente que a ideia de pesquisar é muito satisfatória, quando contribui para o fortalecimento do conhecimento e da pesquisa.”.

Um dos momentos particularmente sensível na formação dos doutores é a fase de indução profissional, isto é, os primeiros anos de exercício docente. Momento este que deve ser organizado como parte integrante do programa de formação em articulação com a docência, o mestrado e pesquisa. Nestes anos em que transita a competência e o domínio do conhecimento fundamental para consolidar as bases de uma formação sólida, que tenha como referência lógica à prática docente e para pesquisa. Le Boterf (2001) destaca que:

Uma pessoa competente é uma pessoa que sabe atuar de maneira pertinente em um contexto particular, elegendo e mobilizando um equipamento de recursos: recursos pessoais, (conhecimentos, saber fazer, qualidades, cultura, recursos emocionais, etc.), e recursos de redes: bancos de dados, redes documentais, redes de experiência especializada, e outros.

A competência pessoal do docente incide necessariamente na integração dos componentes cognitivos (conhecimentos, habilidades, motivações, atitudes). O desempenho profissional eficiente favorece a sociedade do conhecimento que além

do desempenho exige competências específicas próprias para o exercício de determinadas profissões. Neste sentido Corominas (2006) discorre que:

A preparação profissional abarca, pois, tanto a formação o treinamento das competências específicas da profissão, isto é saberes e técnicas próprias de um âmbito profissional (por exemplo: interpretar um gráfico de temperaturas e chuvas, calcular a resistência de um forjado, avaliar os conhecimentos adquiridos por um aluno, gestionar créditos a clientes etc.), como o treinamento, competências genéricas comuns a inúmeras profissões (por exemplo: gestão da informação, adaptação aos câmbios, disposição prezar pela qualidade, etc.). As competências específicas estão mais centradas no «saber profissional», «saber fazer», «saber guiar» e principalmente o saber de outras pessoas.

Entender, pois as consequências pessoais forjadas durante a formação do doutorado é, portanto entender o enfoque de competências profissionais acumuladas desde uma perspectiva complexa, transcendente, da qual se entende como qualidades eminentemente cognitivas, que predeterminam o êxito profissional no cenário laboral.

5.2 As consequências profissionais do título de doutorado

Abordando-se a questão particular das consequências profissionais do doutorado é necessário focalizar a situação do aluno/docente, que sob a orientação de um professor já pesquisou, e teve que desincumbir a tarefa da redação/apresentação/defesa da tese. Neste limiar, a passagem da situação de aluno orientado para a posição de docente e investigador, é uma decorrência natural dos objetivos de quem se submeteu a anos de estudo, de aprendizagem, amadurecimento e, desgastes emocionais. E após a obtenção do grau de doutor, automaticamente esteja qualificado exercer a profissão.

O sentido de uma profissão não cabe apenas numa matriz técnica ou científica. Toca-se aqui em qualquer coisa no cerne da identidade profissional docente com enormes consequências para a formação de professores, que constrói uma teoria da personalidade no interior de uma teoria do profissionalismo, no âmbito do doutorado.

Das práticas profissionais, é essencial para que cada um adquira uma maior consciência do seu trabalho e da sua identidade como professor. A formação deve contribuir para criar nos professores hábitos de reflexão e de autorreflexão que são essenciais numa profissão que não se esgota em matrizes científicas ou mesmo

pedagógicas, e que se define, inevitavelmente, a partir das práticas e referências sociais no ambiente acadêmico, que são fatores insubstituíveis no desenvolvimento profissional dos docentes.

Esse novo projeto de vida, essa nova alternativa, não poderá ser elaborado nos gabinetes dos tecnoburocratas, nas reformas do ensino, nas leis e diretrizes, mas na capacidade crítica do docente, o profissional da educação e da formação de sujeitos sociais, que ao assumir o papel de docente ou pesquisador ou profissional deve se sentir engajado no processo de transformação social. É, portanto de extrema necessidade que esses profissionais acreditem na educação, e, mesmo não tendo uma visão crítica, sobre do que vem a ser a profissão de mediador da informação e do conhecimento, ao menos acreditem que sem a informação, sem o conhecimento interdisciplinar e sem a massa crítica, nenhuma transformação se realizará no âmbito da sociedade.

Compete, pois, ao docente e ao pesquisador refazer a educação, reinventá-la, criar novas condições de melhoria, para que uma educação realmente democrática seja possível, criar alternativas pedagógicas que favoreça o aparecimento de um novo perfil de sociedade, solidárias, preocupadas em superar o individualismo criado pela exploração do trabalho. Assim como, favorecer a geração de sujeitos competentes para enfrentar a diversidade do mundo e, combater as irregularidades sociais.

O docente politizado é aquele que atua politicamente dentro e fora da Universidade. É um pesquisador que tem motivação pela qualidade, pela relevância social e educacional, que vê através do olhar crítico do ambiente em que vive, e passa a cobrar das políticas de sociais benefícios para a sociedade e relações humanas, discute a gestão de ensino, educação, universidade o currículo, enfim, o docente tem a responsabilidade civil de um ator social dentro do ambiente em que vive. Não importa a área em que esteja inserido seja na área de documentação, seja na área de ciências da Saúde, seja na área das ciências tecnológicas, o importante é estar consciente de sua obrigação como mediador da informação.

Dentro do contexto acadêmico a função das docentes e dos docentes é exercer além da docência, orientação e, sobretudo, o papel político e

problematizadores na educação. Para definir a ideia de docência como coletivo, não só no plano do conhecimento, mas também no plano da ética não há respostas feitas para o conjunto de habilidades que deve ter o docente. Por isso, é importante assumir uma ética profissional que se constrói através do diálogo com os outros colegas, com o público estudantil e acadêmico.

Quanto às consequências pessoais dos docentes portadores de título de doutorado ou mestrado não existe muita diferença a estabelecer, porque ambos os níveis tanto, o mestrado como, o doutorado preparam o docente para as mesmas especialidades, assim como, são preparados para obter as mesmas peculiaridades profissionais que são: a aquisição e a transferência de conhecimentos interdisciplinares, competência e habilidade de transferir informações, realizar pesquisa, escrever e publicar trabalhos intelectuais individuais e/ou coletivo.

5.3 Produção intelectual e acadêmica

Para definir a posição de destaque da atividade do docente com título de doutorado utilizamos os aportes de Nóvoa (2006) quando ele discorre que o perfil docente está centrado numa pré-disposição que não é natural, mas construída, na definição pública de uma posição com forte sentido cultural, que não pode deixar de se construir no interior do construto ético do professor /profissionalidade docente. E esboça alguns apontamentos que caracterizam o perfil docente no contexto das universidades:

- **O conhecimento.** Utilizando as palavras do filósofo francês Alain citado por Nóvoa (2006) *“Dizem-me que, para instruir, é necessário conhecer aqueles que se instruem”. Talvez. Mas bem mais importante é, sem dúvida, conhecer bem aquilo que se ensina.* Alain tinha razão. O trabalho do professor consiste na construção de práticas docentes que conduzam os alunos à aprendizagem. “Como escreveu Gaston Bachelard, em 1934 preciso substituir o aborrecimento de viver pela alegria de pensar». E ninguém pensa no vazio, mas antes na aquisição e na compreensão do conhecimento;

- **A cultura profissional.** Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão;
- **O tato pedagógico.** Quantos livros se gastaram para tentar apreender este conceito tão difícil de definir? Nele cabe essa capacidade de relação e de comunicação sem a qual não se cumpre o ato de educar. E também essa serenidade de quem é capaz de se dar ao respeito, conquistando os alunos para o trabalho escolar. Saber conduzir alguém para a outra margem, o conhecimento, não está ao alcance de todos. No ensino, as dimensões profissionais cruzam-se sempre, inevitavelmente, com as dimensões pessoais;
- **O trabalho em equipe.** Os novos modos de profissionalidade docente implicam um reforço das dimensões coletivas e colaborativas, do trabalho em equipa, da intervenção conjunta nos projetos educativos de escola. O exercício profissional organiza-se, cada vez mais, em torno de «comunidades de prática», no interior de cada escola, mas também no contexto de movimentos pedagógicos que nos ligam a dinâmicas que vão para além das fronteiras organizacionais;
- **O compromisso social.** Podemos chamar-lhe diferentes nomes, mas todos convergem no sentido dos princípios, dos valores, da inclusão social, da diversidade cultural. Educar é conseguir que a criança ultrapasse as fronteiras que, tantas vezes, lhe foram traçadas como destino pelo nascimento, pela família ou pela sociedade. Hoje, a realidade da escola obriga-nos a ir além da escola. Comunicar com o público, intervir no espaço público da educação, faz parte do *ethos* profissional docente.

Destacam-se nestas definições a importância de avaliar o processo do conhecimento, salientado como benefícios da mensuração a possibilidade de

identificar o que pode ser melhorado e a possibilidade de comparar-se com as demais organizações ou comparar o próprio desempenho institucional. Nesse sentido a temática emergente surge em consequência do inter-relacionamento e interdisciplinaridade do conhecimento.

Mas uma vez atrelamos para o conceito de Nóvoa (2006) “[...] que considera a gestão do conhecimento como uma coleção de processos que governam a criação, disseminação e utilização do conhecimento para atingir aos objetivos científicos da carreira docente e investigadora.”.

5.4 A importância do curriculum vitae na estratificação do campo científico

As primeiras análises sociológicas sobre os processos de estratificação social no campo científico remontam a Merton (1977). Com efeito, embora Merton tenha dedicado bastante atenção às análise sociológicas que desenvolveu, estas tem um caráter bastante mais abrangente, incorporando, entre outros aspectos, elementos fundamentais para a compreensão dos fatores e processos através dos quais os mecanismos de diferenciação estrutural atuam no seio da instituição científica. Uma das ideias centrais de seus estudos trata-se de um reconhecimento dado ao cientista pelo seu desempenho nos resultados alcançados. Segundo Merton esse reconhecimento é um atributo que pode ser visto como um subproduto dentre um conjunto de processo de avaliação de desempenho dos cientistas, o qual devera recompensar aqueles que se ajustam verdadeiramente as normas da instituição. No entanto, Merton entende que essas recompensas podem ser de natureza bastante distinta que vai desde um prêmio Nobel à eponimia⁷⁷(prática de atribuição do nome do cientista ao todo ou a uma parte do que descobriu) e às citações, são alargadas as manifestações de reconhecimento da importância do trabalho efetuado. Mais, essas retribuições simbólicas encontram-se estratificadas em função do valor atribuído as contribuições, ou seja, resultados científicos de importância variada conduzirão a formas de reconhecimento também diferenciadas.

⁷⁷ Significa que o nome empregado para designar algo faz alusão a outro nome, geralmente um nome próprio, que lhe deu origem ou inspirou sua criação.

Ao sublinhar a relevância do sistema de recompensa Merton (1977) salienta a vertente competitiva da atividade científica. Porque o reconhecimento do contributo individual é vital para a valorização dos profissionais da ciência. Uma vez que estes veem-se por vezes envolvidos em lutas pela reclamação do direito à atribuição de recompensas, como por exemplo quando se dá o caso de alcançarem simultâneo resultados.

A importância sociológica do sistema de recompensas da ciência, tal como foi formulado por Merton (1977) não se reduz apenas aos elementos até agora apresentados. Mas à ideia de que a ciência é um sistema social estratificado, em que os cientistas se distinguem em função do maior ou menor reconhecimento alcançado Merton acrescentou ainda que um elemento de inegável importância para avaliar o reconhecimento individual dos investigadores é:

O “efeito de Mateus” ou efeito das vantagens acumulativas, com base no qual procura descrever a acumulação do reconhecimento relativo às contribuições científicas particulares dos cientistas de reputação considerável, e a negação desse reconhecimento aos que ainda não se distinguiram.

Merton (1977) apoiando-se em diversos conceitos científicos ressalta que atualmente se assiste nas instituições científicas, um efeito de sobrevalorização das contribuições dos cientistas que já adquiriram uma reputação científica considerável e, inversamente, a um efeito de subvalorização do desempenho daqueles que ainda não foram reconhecidos. E fornece múltiplos exemplos desses processos, os quais remetem, essencialmente, ou para situações de trabalho em colaboração como é o caso específico das assinaturas coletivas em artigos, ou para situações de descobertas múltiplas. No conjunto revelam que o mundo da ciência tende a dar crédito a pessoas já *famosas*. No entanto Merton (1977) reconhece que a vantagem competitiva daqueles cientistas que já ocupam lugar de destaque no sistema de estratificação social interno da ciência não decorre unicamente do seu desempenho e competência, pois as oportunidades de acesso às recompensas encontram-se desigualmente distribuídas. E acrescenta que essas vantagens competitivas dos cientistas reconhecidos manifestam-se, não apenas em situações de avaliação de contribuições semelhantes realizadas por cientistas em posições desiguais, mas, também, no acesso aos meios para a realização da investigação, dado que o

reconhecimento, apesar de simbólico, pode transformar-se em benefício instrumental para aqueles que a ele têm acesso. Podendo ainda converter-se em futuras vantagens materiais e/ou o reconhecimento que contribui, em si mesmo, para acentuar as desigualdades de oportunidade no acesso a temas e meios de investigação e, através destes, cria condições para que se tornem diferenciadas essas contribuições.

Através destes estudos Merton (1977) afirma que a partir da quantidade de trabalhos que os investigadores realizam, é possível estabelecer o lugar que os investigadores ocupam na hierarquia social e seu reconhecimento pela sua produtividade científica, as redes sociais a que pertencem e os resultados das investigações que produzem.

5.4.1 O curriculum vitae na carreira investigadora dos espanhóis

A partir da intenção deliberada por parte de algumas instituições de investigação, o sistema de recompensas e reconhecimento no campo científico reflete a estrutura de classe ao proporcionar uma distribuição estratificada de oportunidades entre os cientistas para melhorarem o seu papel como investigadores. Este processo origina diferenças no acesso aos meios para a produção científica, dentro deste escopo Garcia-Romero (2002) procurou desenvolver um modelo centrado na avaliação do Curriculum Vitae para verificar a influência da carreira investigadora na produtividade e o impacto dos investigadores espanhóis através da vantagem acumulada.

Nesse sentido Garcia-Romero (2002) para dispor de uma definição e um marco teórico que permitisse estabelecer os indicadores apropriados para sua pesquisa, apoiou-se no marco teórico desenvolvido pelos cientistas norte americanos Ehrenberg e Hurst (1996) que desenvolveram *modelos hedônicos*⁷⁸ para

⁷⁸A regressão hedônica ou a teoria da demanda hedônica é um método de estimar a demanda ou valor de um item que está sendo pesquisado em suas características constituintes, e obtém estimativas do valor de contribuição de cada característica ou grupo de estudo. Os modelos hedônicos podem acomodar a não linearidade, a interação variável, ou outras situações de avaliação complexas. Porém, são mais comumente estimados utilizando análise de regressão, embora existam modelos mais generalizados.

estimar a valorização da qualidade dos departamentos e programas de doutorado e das disciplinas nas universidades dos Estados Unidos. Para isto, emprega uma série de atributos de cada programa de doutorado, a produtividade científica, a distribuição interna medida pelo índice de Gini, o financiamento e o índice professores/estudantes, a duração média para a apresentação da tese e outros indicadores.

No entanto Garcia-Romero (2002) para a realização de sua investigação sobre o impacto do CV na produtividade dos investigadores espanhóis, desenvolveu uma metodologia baseada em modelos hedônicos que permitisse estimar a qualidade de qualquer departamento empregando a escala de Research Assessment Exercise (RAE) do Reino Unido. Estabeleceu ainda alguns critérios para as hipóteses do estudo, diferenciando três elementos metodológicos fundamentais que influenciam na carreira investigadora que são:

- i. O uso do *Currículo Vitae* como fonte de informação aporta informação valiosa sobre a carreira investigadora. Um dos exemplos significantes é a dos diretores de teses, os departamentos pelos que passaram cada investigador, assim como a produção científica. E outra forma de se conseguir informações complementares que se encontram ausente nos CV é a existência de bases de dados como WoS o SCOPUS.
- ii. Enquanto que a excelência e o prestígio dos departamentos de doutorado e pós-doutorado é um excelente indicador de qualidade para analisar a carreira investigadora dos cientistas espanhóis onde estes realizam os programas de doutorado e suas instâncias pós-doutorado.
- iii. Por último, através do enfoque metodológico simultâneo (multiequacional) utilizado pelo autor para analisar a carreira investigadora, identifica que o número de publicações antes da leitura da tese assim como o número de publicações derivadas desta as citações determinam o êxito do investigador.

Com base nesses enfoques Garcia-Romero (2002) conclui que a produtividade científica apresenta uma distribuição muito desigual entre os investigadores espanhóis, tanto em número de artigos como em citações. Esta

situação se explica parcialmente pelas diferenças individuais em habilidades, porém existem outras causas que aguçam mais a desigualdade, que são alguns processos sociológicos denominada de *vantagem acumulada*, que podem contribuir para aumentar as desigualdades entre os investigadores, caracterizadas tanto pela sua produtividade científica, como pelas citações que recebem.

Outra estimativa que confirma o estudo de Garcia-Romero sobre a *vantagem acumulada* está embasada tanto na produtividade durante o pré-doutorado como na qualidade do departamento onde se realiza os cursos de formação de doutorado. Estes parecem ser um dos melhores coeficientes para medir a produtividade durante os 10 anos posteriores à formação do doutorado. Segundo o autor a qualidade da formação pós-doutorado é um coeficiente chave para medir a qualidade das publicações anteriores, que também dependem da qualidade do departamento de realização do doutorado. Porém estes resultados segundo o investigador sugerem algumas recomendações políticas relacionadas com a melhora dos programas de doutorado como estratégia para aumentar tanto a quantidade como a qualidade dos artigos.

Outro fator observado na pesquisa de Garcia-Romero está associado à diferença de gênero. Os dados indicam que existem diferenças tanto em números de publicações como o fator de impacto, observa-se, portanto que as mulheres ascendem aos mesmos programas de doutorado realizam estâncias pós-doutorados de qualidade semelhante aos homens e inclusive são contratadas por departamentos de maior nível quando finalizam etapa pós-doutorado. No entanto o pesquisador adverte que estes resultados devem ser interpretados com cautela devido ao pequeno tamanho da amostra, bem como a heterogeneidade disciplinar da amostra.

Portanto, Garcia-Romero (2002) destaca que as principais contribuições deste estudo se centram na inclusão da formação pós-doutorado como variáveis explicativas e explicadas a partir da carreira investigadora. E que a metodologia utilizada para esta investigação resultou em parâmetros bastante satisfatórios para estudar a formação pós-doutorado e a produtividade dos investigadores espanhóis. E acrescenta que é necessário registrar que não foi incluída nesta pesquisa a

variável relevante como é o caso do financiamento recebido pelos investigadores ao longo de sua carreira.

A partir dos dados obtidos nesta investigação Garcia-Romero discorre as seguintes recomendações:

- I. Melhorar a formação pré-doutorado pode gerar um efeito positivo sobre diversas variáveis contribuindo tanto em termos qualitativo como quantitativo. E um fator importante e indispensável para melhora da qualidade dos programas seria o investimento de acreditação dos departamentos para que possam formar investigadores competentes;
- II. Melhorar a formação pós-doutorado dos investigadores. Através da exigência de estâncias pós-doutorado em centros de prestígio internacional como requisito indispensável para ser contratado em algum departamento ou centro de investigação espanhol;
- III. A criação de um mercado de trabalho acadêmico a nível nacional e europeu. Para a eficiência destes resultados o autor sugere que seja realizada uma avaliação sistemática de todos os departamentos e centros de investigação baseado no *Research Assessment Exercise* do Reino Unido (RAE). Esta medida facilitaria uma melhor gestão dos departamentos de ensino de doutorado da Espanha e de toda a Europa, os resultados, no entanto serviriam para atrair os melhores graduados aos centros de excelência.

Neste sentido as variáveis estudadas por Garcia-Romero confirmam que a qualidade dos departamentos de doutorado, o prestígio do diretor de tese e, a produtividade científica deve ter um peso muito importante na hora de analisar o CV dos investigadores espanhóis.

5.4.2 Reflexões sobre a atividade do investigador espanhol segundo o Referencial Europeu

Dentro do *Referencial Europeu* as competências do pesquisador são entendidas como um conjunto de capacidades necessárias para o exercício da

referida atividade e o domínio dos comportamentos necessários, tais como: (saber e saber-fazer), e as aptidões designadas como *saber ser*.

A distinção entre os conhecimentos implicados permitem enumerar os domínios nos quais a competência pode ser exercida. Assim como as aptidões necessárias para o exercício da pesquisa: espírito crítico capacidade de análise e comunicação, decisão, capacidade de síntese, sentido de organização, sentido pedagógico, rigor e iniciativa.

A atividade do investigador surge como consequências da formação durante o período académico. O reconhecimento do pesquisador como profissional incide sobre diversos aspectos alguns deles podem ser tratados como:

- A identidade do pesquisador;
- A visibilidade social do pesquisador e;
- O reconhecimento social do pesquisador.

O pesquisador documentalista lida com uma modalidade de pesquisa multidisciplinar, diante de diferentes contextos e diferentes formas de interpretação da informação e da documentação. Destes objetivos a missão fundamental do pesquisador consiste em: pesquisar, a gestão e administração da informação, o tratamento da informação, produzir, e difundir informação - incorporando valor acrescentado com vistas a satisfazer as necessidades de informação, expressas ou não, de um público-alvo e propondo recursos informativos, geralmente constituídos por documentos (textos, imagens, sons).

Este aspecto é significativo e exige uma reflexão crítica e ponderada sobre as exigências formativas que variam não apenas com a pesquisa, mas também como os desafios que a profissão impõe, diante do crescimento acelerado das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), o quadro socioeconômico, político institucional e cultural da atual sociedade do conhecimento. O alcance destas alterações, e o impacto que elas acabam por interferir no perfil do pesquisador. Neste sentido o respeito às normas do *Referencial Europeu*, tornam-se tão útil como suficiente para que o orientador possa elevar sua crítica ao extremo lógico daquilo que pode ser demonstrado factualmente ou teoricamente.

Os pesquisadores utilizam parte do tempo de seu estudo para perceber quais são as questões mais importantes, buscam formulação de hipóteses, conceitos e, teorias. Para tanto usam um plano de trabalho que permite rever técnicas de coletas de dados, os instrumentos e os referenciais teóricos. É uma abordagem que se centra principalmente na descoberta de novos conceitos, relações, novas formas de compreensão da realidade.

Analisar quais são as vantagens e limites de uma abordagem, ponderar as qualidades e os limites de uma metodologia para que se saiba mais claramente o que está sendo pesquisado, o que está sendo favorável, o que está sendo sacrificado. Para fazer este tipo de estudo o pesquisador precisa investir muito tempo, recursos e disponibilidade interna, seja no trabalho de campo, que exige um tempo longo e exaustivo, seja na interpretação, na descrição e, na análise dos dados.

Nesta discussão pode-se perceber que a visibilidade social do pesquisador da área de informação e documentação está relacionada com fatores econômicos, excesso de trabalho, muitas horas de dedicação à leitura, produção de informações em grande escala e disponibilização de grandes acervos presenciais ou a distância, o que termina por ser insuficientemente atendido em sociedades que vivenciam profundas carências econômicas e sociais, que interfere negativamente na constituição e fixação da atividade do pesquisador, bem como na qualidade de vida deste.

No que tange à identidade e a visibilidade do pesquisador que incide na publicação de certo número de artigos e, a apresentação de trabalhos em seminários, congressos, publicação de livros e, outras atividades para atender a demanda do contexto socioeconômico e político e em função da globalização. Tudo isso leva ao entendimento de que o reconhecimento do docente, bem como, da atividade de investigação desenvolvida por estes profissionais não depende da percepção “iluminada” de que os pesquisadores estejam suficientemente adequados para designar as tarefas inerentes ao saber e fazer da pesquisa.

Essa crise possui uma conexão direta com as condições socioeconômica da maioria das nações e, tem expressão numa realidade a ser superada com a maior

participação de políticas sociais nos vários espaços da sociedade, ampliação do número e postos de trabalho, ampliação do número de alunos nos cursos de pós-graduação e a formação de profissionais qualificados para as práticas da pesquisa.

5.5 A difícil tarefa de orientar

Antes de adentrar ao princípio epistemológico da atividade de orientar cabe, portanto fazer algumas considerações baseada nos conceitos formulados por pesquisadores como Castro e Berndt 2003 que ao investigar os programas de pós-graduação, ressaltam que a deficiência mais séria encontra-se no processo de orientação de teses e dissertações. Uma vez que a construção do conhecimento em determinadas áreas não são atividades isoladas. Para que isso aconteça é necessário que ocorra interação entre o sujeito que escreve (aluno-orientando) e a pessoa do orientador, que uma pessoa que escreve, publica e que tem experiência com a tarefa de escrever e que pode orientar os aspirantes dos programas de pós-graduação. Faz sentido entender que os orientadores são personagens que matem relações singulares, intersubjetivas, complexas e ricas em detalhes com os orientandos, sendo que desta convivência, resultam os trabalhos de dissertação e teses, que contribuem para a sistematização e consolidação do conhecimento científico em determinadas áreas. Todavia para que este processo tenha validade, faz-se necessário que os orientadores e os orientandos estabeleçam as suas prerrogativas constituídas pelo relacionamento construtivo, é dizer um ambiente propício para o efetivo desenvolvimento do conhecimento.

Luna (1983) disserta que a eficiência de um mestrado ou doutorado deve começar a ser estudada dentro da universidade e demonstrada pelo acompanhamento efetivo da atividade profissional do professor orientador e do aluno orientando, através da análise dos fatores que interferem na construção e na qualidade das suas pesquisas. Além do mais os indicadores de qualidade dos programas de mestrado e doutorado evidenciam que a fase da elaboração da dissertação e da tese é as mais difícil dos cursos para os alunos.

Alejandro (2004) destaca que um dos pontos merecedor de atenção é que os programas de pós-graduação enunciam frágeis e vagas decisões sobre a atividade de orientar trabalhos, sem a apresentação de quais seriam as funções, atividades, deveres e condutas de orientadores e orientandos, submetendo estes sujeitos a atuações e atividades variadas. Em decorrência desta ausência de preceitos o autor discorre que:

Cada orientador acaba desempenhando suas funções à sua maneira, como lhe convém, guiando-se por experiências passadas, ou por justificativas carregadas de juízos de valor, mostrando despreparo para as atividades de orientação, acarretando danos irreparáveis tanto aos alunos, como, ao ensino de pós-graduação e, quanto à universidade.

Desta forma, levanta-se a hipótese de que, quando estes sujeitos, limitam suas funções, podem ocorrer rupturas no relacionamento que acabam por influenciar, de maneira negativa, o processo de construção de conhecimento e a qualidade dos trabalhos da pós-graduação.

A atividade de orientador e coorientador de teses no programa de doutorado impõe-se o acompanhamento solícito de um leitor qualificado que recebe o título de orientador da pesquisa. Orientar de início significa ajudar o orientando a descobrir o que quer investigar, delimitando seu tema e hipótese de trabalho.

Contudo a estratégia da orientação sistemática para a realização de trabalhos e pesquisas vinculados aos programas de doutorado é uma forma simples e fecunda de assegurar, para a maioria dos alunos que ingressaram nestes programas, descobrir o que quer investigar, delimitando seu tema/hipótese de trabalho traduzida em título conciso, capaz de se decompor em capítulos e estes em itens distintos. O orientador de pesquisa é alguém que acompanha os passos de seu orientando, um leitor, não alguém que dita, “escreva-pesquisa”, em lugar do aprendiz.

Uma das principais características que deve estar presente no perfil destes profissionais consiste na relação e aptidão à qual deve possuir domínio, experiência e conhecimentos profundos, que deve ser comprovado pela sua produção científica, que deve apresentar regularidades em termos quantitativos e qualitativos e enquadrar-se nos padrões definidos tanto pelas disciplinas quanto pelas linhas de pesquisas das respectivas áreas dos programas de doutorado.

É importante também que o orientador demonstre que está efetivamente envolvido com sua linha de pesquisa. Esta disponibilidade ao programa se revela na sua atenção ao orientando, presença e participação nas atividades do programa, disciplinas, congressos, e outros eventos.

Durante o período de acompanhamento da pesquisa cabe o orientador ler com atenção o que o orientando vem escrevendo, auxiliando-o, menos com sugestões do que com perguntas, que o levem a produzir seus próprios saberes, com autonomia e competência, saberem corporificados em textos pertinentes e bem elaborados.

O principal objeto da orientação é a leitura do orientador, trata-se de trabalhar efetivamente no tema que o pesquisador deseja, para que seja explícito e operante, para que se desfaçam os medos e as angústias, os bloqueios mentais e ir ao fundo das questões suscitadas, ao expor-se na materialização do texto escrito.

Sobre a problemática na orientação de teses Vasconcelos (1981) chegou a seguinte conclusão: a falta de tempo dos professores para conciliar as aulas e a orientação; excesso de orientandos; falta de estímulo para orientar e; a necessidade de maior contato entre orientador e orientando. Nesse circuito de interatividade o objeto da orientação recai sobre os aspectos instrumentais, como sugestão de conversas e leituras apropriadas, as instruções para o uso de determinadas técnicas de trabalho, os pequenos segredos que só a prática compartilhada aponta.

5.5.1 Perfil do orientador

O orientador é um ser humano, com uma dose dada de paciência e tem, portanto o direito de esbravejar diretamente com o orientando, no estilo que mais lhe convier. Porém compete ao orientando a ingrata função de receber todas as tempestades provocadas pela sua incompetência.

A ele é dado o direito de permitir, estimular divergências de opiniões, entre o orientando e ele próprio. Porque sua função não é de catequizar ou doutrinar, mas sim de levar sua crítica ao extremo lógico daquilo que pode ser demonstrado factualmente ou teoricamente. O que pode ser demonstrado como errado está, e

pronto. Se a lógica fracassa, pela mesma razão entra na censura. Contudo se há divergência de opinião ou de juízo de valor, a atuação do orientador será apenas no sentido de levar o pesquisador a fazer entendível a natureza subjetiva ou valorativa da questão.

Por persuasão ou por índole, os orientadores variam em seus estilos de trabalho. Uns são pacientes, outros afoitos; uns são benevolentes, outros zangados. Alguns vetam sucessivamente até que os alunos consigam encontrar finalmente por conta própria o seu caminho. Outros quase chegam a fazer o trabalho do orientando. Naturalmente, alguns têm mais tempo ou mais disposição para gastá-lo com seus alunos. Outros se divertem ao ver seus orientandos mergulhados em sua própria merda. Enquanto que outros conseguem mil desculpas, o tempo todo para nem se quer ver a cara do aluno.

Apesar de, todos estes desconfortos existenciais, de qualquer modo, é necessário enfrentar organicamente a questão relativa ao adequado encaminhamento do processo de orientação das teses. Tomando por base a consolidação sistemática e continuada de produção de pesquisa. Envolvendo os alunos e docentes num clima de produção de conhecimento. Nesta perspectiva ambos estarão contribuindo efetivamente para o êxito desta empreitada e, assegurar no prestígio do programa de doutorado e da universidade.

5. 5.2 Os orientadores: nos bastidores da transmissão do conhecimento

Sobre os princípios considerados cruciais para assegurar as condições básicas do rigor científico, associadas ao relacionamento ótimo entre orientador e orientando, Haguette (1995) destaca dois temas interligados e que repercutem intensamente no processo de geração de conhecimento nos programas de pós-graduação, mestrado e doutorado: a incompetência metodológica do orientador de dissertação e tese e sua inabilidade no cumprimento da sua função, assim como, seu relacionamento com o orientando e, relaciona alguns pontos básicos a serem repensados.

Muitas universidades vêm ha alguns anos investindo em processos de reformas de ensino e, de avaliação institucional com vista a identificar o nível de

ensino e, a conseqüente melhoria de seu desempenho acadêmico. Porém, durante sua prática cotidiana na universidade, Haguette (1995) discorre que: “diante de algumas crenças, vinculadas ao senso comum no meio acadêmico, conduzem à aceitação do princípio de que todo doutor é um bom orientador”.

Mas nem sempre isto acontece, apesar de se tratar de duas habilitações distintas (*competência metodológica e capacidade como orientador*), a segunda sofre o rescaldo da primeira, ou seja, o domínio dos meandros metodológicos exerce um influencia primordial sobre a forma como o orientador se conduz com relação ao orientando.

Em primeiro lugar, há que se admitirem certas variações cruciais entre os diversos campos do saber que, pela própria natureza dos seus objetos, exigem diferentes abordagens metodológicas. Isto é, aos métodos e técnicas específicos relativos ao processo de observação, organização, análise e interpretação dos dados relacionados ao objeto investigado.

Segundo a lógica da pesquisa existem objetos de naturezas diversas que implica na aceitação da proposição de que, para diferentes objetos devem-se utilizar diferentes instrumentais metodológicos; em outras palavras, enquanto para as ciências da natureza, o método experimental se configura com o mais pertinente, nas ciências do homem e da sociedade, ele é inadequado dado a incapacidade óbvia de manipulação do objeto homem.

Em algumas áreas do conhecimento, entretanto, como a medicina, a enfermagem, a psicologia, alguns setores da educação e demais áreas, é possível certa aproximação com o método experimental, mediante a observação sistemática do comportamento de grupos de controle vis-à-vis com a introdução de variáveis específicas. Maranto e Streuly (1994) ressalta que a habilidade dos indivíduos, na Teoria do Capital Humano é muito problemática. E as formas de interação e de organização dos homens são ainda mais complexas, porque os fenômenos de natureza subjetiva participam com sua cota de dificuldade na compreensão, ação individual e dos pequenos grupos; as sociedades, por seu caráter histórico. E afirma ainda que o estudo das ciências da natureza, no que concerne à primazia do método

experimental na geração de conhecimento, configura-se como problemático nas ciências que lidam com a interação social. Isto ocorre por várias razões:

- a) Em primeiro lugar, constata-se a existência de um arraigado pré-conceito contra o paradigma positivista. Em decorrência disso, instalaram-se na academia, tanto entre professores como entre alunos, um cordão de isolamento que impede que se conheça em profundidade os princípios da matriz positivista, não para adotá-los, mas para saber em que consistem e em que eles contribuíram para a evolução da ciência;
- b) A ideologização dentro da área não somente no campo teórico, como no campo das relações interpessoais dentro da academia, contribui para a falsa divisão de grupos supostamente avançados (marxistas) e conservadores (os outros, dentro do mesmo saco). Na verdade, muitos dos que se dizem marxistas conhecem muito mal Marx e seu seguidores.

Em decorrência desta situação acima descrita percebe-se que a escolha dos instrumentais metodológicos tem mais a ver com a filiação ideológica do pesquisador, do que, com a natureza do objeto de estudo, percebe-se que ainda, persiste a presença continua equivocada daqueles que insistem no uso de categorias analíticas de caráter estrutural para estudos de microcosmos sociais. Por outro lado, há que se referir aos diversos tipos de defasagem com relação aos campos teórico-metodológicos que caracterizam as ciências do homem e da sociedade, tais como:

- A familiaridade com os meandros epistemológicos e metodológicos que envolvem uma adequada formação para a geração de conhecimento no âmbito das ciências sociais nas universidades;
- A escassa presença de disciplinas específicas nos programas de mestrado e de doutorado, e forma como é ofertada, sua natureza optativa, o caráter segmentário, enfim, a condição secundária que lhes cabe o compute das exigências curriculares;

- Da mesma forma, observa-se o baixo nível de exigência dos orientadores, quanto às reflexões, decisões e ao rigor no tratamento do com fazer do processo investigativo. Isto com certeza podem inferir na formação básica *do pesquisador*. Incluindo nesse perfil o domínio imprescindível da teoria e, sua relação com os dados, das disciplinas e de sua experiência com o trabalho final.

Destes exemplos acima descritos ilustram as incongruências teórico-metodológicas que fazem parte do cotidiano dos pesquisadores e cientistas sociais e da crença que ele inspira como duvidoso analista e interprete da sociedade.

5.5.3 A formação desvirtuada dos orientadores e/ou incompetências

Para Silva (1983) a tendência da desinformação e/ou incompetência ou, formação desvirtuada dos docentes e orientadores dos programas de pós-graduação é um fenômeno, que se reflete em todas as áreas do conhecimento, onde as falhas e, os equívocos ecoam e, podem ser verificado através do arsenal metodológico e, no desempenho da atividade de orientação das dissertações e das teses. Segundo o autor a questão crucial que se levanta a este respeito, refere-se à natureza fundamental do perfil do mestre. Porque é neste nível de relacionamento entre orientador e orientando, que se estabelece a familiaridade com os princípios epistemológicos e metodológicos que propiciará a geração do conhecimento através da redação da tese, em que deverá prevalecer o rigor e a seriedade com que o aluno e orientador devem encarar no processo de abordagem do objeto investigado. Neste sentido é que entra em cena o fator "*metodologia*", essencial para a avaliação que a comunidade científica fará dos achados da pesquisa.

Sobre estes aspectos verifica-se que muitos programas de pós-graduação são omissos com relação à exigência sobre a natureza empírica da pesquisa. Não existe a obrigatoriedade do aluno ao exercício teórico-metodológico de campo. É comum encontrar trabalhos de teses e dissertações de mestrados que se constituem em meras revisões da literatura sobre um tema específico. A quem se deve a responsabilidade, desse lamentável fato? À frouxidão das normas acadêmicas ou, a falta de autonomia do orientador? Que talvez por insegurança e, desconhecimento

metodológico, não queira se arriscar a uma incursão em campo, juntamente com o orientando⁷⁹.

Figueiredo e Silva (2000) admitem que a insegurança e a falta de domínio das aptidões no campo teórico-metodológico implicam que o título de doutor, *per se*, não assegura o domínio do conhecimento para a pesquisa. Isto porque nem todo doutor é pesquisador. Mas todo pesquisador deve ter domínio do conhecimento e competências para desenvolver com regularidade a atividade de campo dentro de sua área, dentro de um processo continuado na geração de conhecimento, ao longo de sua vida acadêmica e/ou fora dela. Portanto, a capacidade de orientação e, formação dos aspirantes pesquisadores depende diretamente do conhecimento teórico-prático dos seus orientadores. Os autores discorrem ainda que “[...] ao título de “*doutor inexperiente*, deve-se agregar outro, “*doutor incompetente*”, aquele que não reconhece suas limitações e que passa para seus orientandos seus vícios teórico-metodológicos, contribuindo para o lançamento no mercado de profissionais e, pesquisadores incapacitados.”.

O domínio da pesquisa, expresso em produção científica deveria ser condição *sine qua non*⁸⁰, para a habilitação de um docente à categoria de orientador. Na verdade, o orientador desempenha um papel social ao qual estão associadas algumas funções de extrema importância para o amadurecimento teórico-metodológico dos alunos e, para o seu treinamento como pesquisador, ou seja, como geradores do conhecimento.

A presença de um bom orientador, associada ao domínio do método científico na prática da pesquisa, sobretudo no nível de doutorado, que de modo geral, representa a mais importante experiência no campo da pesquisa, traz ganhos

⁷⁹Salienta-se que: a “fraqueza metodológica” contribui para empobrecer desnecessariamente o debate acadêmico, além de, favorecer a tendência que vem ocorrendo nos últimos anos, de se dicotomizar a carreira profissional da área de pesquisa e, da vida acadêmica” (FIGUEIREDO; SILVA, 2000).

⁸⁰*Sine qua non* é uma expressão que originou-se do termo legal em latim que pode ser traduzido como “sem o qual não pode ser”. Refere-se a uma ação, condição ou ingrediente indispensável e essencial de um atributo.

peçoais tanto para o orientando como, para o orientador, para o programa e para a instituição. Este reconhecimento coletivo representa as consequências do desempenho dos profissionais, cujos perfis se caracterizam pelo amadurecimento teórico, configurado na compreensão da amplitude de visão dos diferentes paradigmas da realidade, a obediência ao princípio ético de fidelidade ao pensamento dos autores; à familiaridade no manuseio dos dados empíricos e, na consciência crítica dos perigos de deturpação irreversível da realidade. Enfim estes e outros aspectos estão contidos na formação de um profissional apto a gerar conhecimentos inerentes a postura profissional seja docente, orientador e/ou investigador.

5.6 A produção científica

A produção científica diz respeito a conceitos e terminologias utilizadas para designar a produção de conhecimentos verdadeiros, que depende da correta aplicação dos métodos, mas também do julgamento entre pares, ou seja, a verdade é construída e aquilatada no interior da comunidade da qual o cientista faz parte. A prática científica incrementa a atividade intelectual através da produção de artigos científicos, livros, colaboração em obras coletivas, participação em seminários, projetos, e demais atividades afins que contribuam para aquilatar conhecimento.

Menezes (1993) destaca que a pesquisa científica e/ou produção científica é um estudo minucioso e sistemático, com a finalidade de descobrir ou detectar fatos ou princípios relativos às diversas áreas do conhecimento humano. Os resultados de uma pesquisa científica são divulgados em forma de publicação, que pode ser um livro, um artigo de periódico, uma comunicação em congresso, uma dissertação, tese ou outro suporte físico.

No entanto, autores como Théophilo e Ludícibus (2006) afirmam que o conhecimento científico significa discurso (logos)⁸¹ sobre a ciência (episteme)⁸².

⁸¹Logos, segundo o conceito filosófico e científico consiste em um tema, é assim como a enunciação, algo individual e reiterável, no sentido de que é definido por condições históricas únicas e não-repéteveis. Por outro lado, a significação é reiterável e idêntica em cada enunciação ao passo que seria um aparato técnico para a realização do tema (BAKHTIN, 1981).

Partindo desse pressuposto, pode-se afirmar que a epistemologia é um estudo que objetiva analisar o conhecimento já gerado, isto é, um novo conhecimento gerado a partir de conhecimentos já existentes.

Japiassu (1992) conceitua que a produção científica como o “estudo metódico reflexivo do saber, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e seus produtos intelectuais”. Portanto produção científica é uma atividade que deve satisfazer três características básicas: ser socialmente relevante, ou seja, seus resultados devem ser encontrados cedo ou tarde na aplicação para solução de problemas humanos de caráter social; ser ética, porquanto, acima dos interesses científicos deve estar a preservação da dignidade humana; e, ser pautada no mérito, isto é, ser conduzida com rigor metodológico para que produza conhecimentos verdadeiros . A garantia da relevância social será dada pelo impacto que os conhecimentos produzidos venham a ter na transformação da realidade na busca do aperfeiçoamento. A adequação ética será garantida pela submissão ao julgamento feito pela sociedade acerca dos procedimentos dos cientistas. E através da publicação dos resultados destas pesquisas em periódicos científicos buscam cumprir uma dupla função: submeter os conhecimentos produzidos ao julgamento dos pares e, criar uma comunidade de interesses em torno de determinada área de investigação. E para cumprir com esses objetivos os periódicos necessitam contar com um sistema adequado de “peer-review” e possibilitar a divulgação ampla dos resultados facilitando desta forma a apropriação pelos outros membros da comunidade. Assim sendo, os periódicos científicos devem ser classificados tomando-se em conta estas necessidades. Evidentemente, periódicos indexados em bases que possibilitem acesso mais amplo aos resultados devem ser mais valorizados, do que, aqueles cujo acesso só será permitido a uma pequena comunidade de assinantes ou de membros de determinadas instituições.

⁸² Do ponto de vista científico e filosófico a episteme se refere ao "lugar" onde o homem é criado. Sendo o sujeito, o objeto principal de conhecimento. Na episteme não intensidades sem fim e é a realidade em um dado momento. Esta estrutura compensa o homem na construção do mundo. O conhecimento não é metódico, mas também social, ideológica, coletivo, empírica, e assim por diante (FOUCAULT, 1988).

Para Moura (1993) os trabalhos publicados e publicações são termos utilizados para designar os documentos escritos de diversas naturezas, os quais, por meio de registros gráficos ou impressos, são editados, com a finalidade de difusão ao público e por intermédio das atividades de ensino, pesquisa e extensão, as universidades se voltam para a criação, a produção de conhecimento, e a busca do saber. Por essa razão, precisam também preocupar-se em como disseminar competentemente esses conhecimentos, que só se concretizarão se lograrem comunicação, exigindo-se, portanto, condições propícias para a divulgação da produção intelectual.

Alves (1987) conceitua que a publicação de comunicação de estudos e investigação é o suporte básico do processo de comunicação da produção científica e cultural, transforma-se em peça motriz, na medida em que é recuperada e divulgada, impulsionando o desenvolvimento intelectual e realimentando o ciclo de geração de conhecimento.

Segundo Witter (1989), a produção científica está relacionada com a atuação dos cursos de pós-graduação, quer pelo seu fazer científico, quer pelo seu papel na formação de professores e pesquisadores que irão atuar em outras entidades, universitárias ou não. A produção científica produto relevante, inclusive como veículo para a mudança da dependência para a independência científica e tecnológica e, conseqüentemente, econômica e política. Atualmente, algumas universidades públicas e privadas destacam-se como polos de produção científica e são reconhecidas nacionalmente e no exterior. Essa é uma das conclusões da análise dos dados do Diretório dos Grupos de Pesquisa que existe um contingente de mais ou menos 40 mil pesquisadores, entre doutores e mestres, e a participação de 160 mil estudantes entre doutorandos e mestrandos, cumprindo especializações, aperfeiçoamentos ou estágios, como também estudantes de iniciação científica.

Esses dados vêm comprovar a afirmação de Faria (1981) quando considera que "a instituição própria para atividades científicas é, sem dúvida, a *universidade*, onde vivem os profissionais de todas as manifestações da ciência, é a ferramenta fundamental, não a única, mas é o cérebro do pesquisador com sua capacidade criativa." Mas o que leva um pesquisador a realizar pesquisas? Por que fazer

pesquisa? A resposta de Tsallis (1985) é “[...] para satisfazer a sua curiosidade e a curiosidade dos outros! A satisfação desta necessidade imperiosa, desta sede irresistível do homem sobre o domínio do conhecimento, por si, é uma justificativa suficiente da investigação.”. O autor acrescenta ainda que a pesquisa proporciona outros benefícios tais como:

- A pesquisa gera **bem-estar**: bem estar fisiológico, corporal, bem-estar psíquico, bem estar material;
- A pesquisa gera prazer: prazer musical, estético, prazer de aceder ao difícil, o prazer da troca, do intercâmbio, no espaço, no tempo;
- A pesquisa gera **economia**: economia de tempo, economia de energia, economia de recursos do solo, agropecuários, marítimos, humanos, economia de recursos financeiros, monetários;
- A pesquisa gera **autonomia**, independência, autogestão, gera real poder de decisão sobre nossos próprios destinos - carências grandes tanto no chamado Terceiro Mundo. Como "Primeiro", para nós que nele vivemos, e dele dependemos;
- A pesquisa gera notável **qualificação** nos profissionais de todos os horizontes, gera um potencial humano de dinamismo e versatilidade, gera pessoas conscientes de suas responsabilidades, de suas limitações e de seus talentos, rasga véus de ignorância, preconceitos mistificadores, abre espaços, estimulam interações, frequentemente interdisciplinares, não raro, as mais fecundas.

Alguns autores estudam as causas que levam os docentes e/ou os investigadores a desenvolverem pesquisas, sendo através destes fatores que se chegam a conclusão sobre as causas que influenciam a realização de trabalhos científicos, assim como as causas que determinam a maior ou menor fluxo de produção no âmbito institucional. O estudo de Medeiros (1986), sobre estes aspectos obteve como resposta ser o *interesse pessoal*, o motivo citado pela maioria dos entrevistados. Este interesse pessoal reflete uma postura do profissional que, independentemente de suas obrigações quanto ao regime de trabalho ou outras implicações, realiza trabalhos que vão ao encontro de suas satisfações. Outros fatores também mencionados no estudo foram: disponibilidade de horas semanais

destinadas à realização de pesquisas e, a contribuição dos cursos de pós-graduação e doutorados.

Destaca-se também o estudo de Lipp e outros (1988), que investigaram os fatores motivacionais que levaram os docentes de pós-graduação na área de psicologia a publicar livros e artigos de periódicos. Os fatores variaram dependendo de se tratar de artigos ou de livros, verificando-se que, no caso de livros, o retorno econômico e o reconhecimento profissional foram os fatores mais apontados, enquanto que, para os artigos de periódicos, os fatores de realização pessoal e contribuição para o desenvolvimento da ciência predominaram para o grupo como um todo, variando, porém, em universidades públicas e particulares. Foi evidenciado também que os professores das universidades particulares são mais motivados para produzir pelos fatores de interesses voltados para a coletividade. Enquanto que o professor das universidades publica são mais impulsionados por fatores relacionados às exigências dos órgãos governamentais e das universidades.

Muller (1984) procurou identificar as causas que influenciaram na produtividade científica dos professores universitários de diversas áreas do conhecimento científico. Os resultados obtidos demonstraram que: idade, nível acadêmico, categoria docente e tempo de serviço são fatores que afetam e diferenciam a produtividade e; que o regime de trabalho não mostrou qualquer causa que pudesse relacionar com índices de produtividade. Em relação aos serviços bibliotecários, o estudo confirmou a hipótese de que serviços bibliotecários, percebidos como relevantes pelos professores produtivos, são independentes de níveis de produtividade, e que a produtividade dos doutores é independente do grau de satisfação com os serviços bibliotecários.

Barreto (1981) com o objetivo de conhecer como ocorrem as pesquisas nas escolas de Biblioteconomia e Documentação em determinadas regiões. Procurou identificar os presumíveis componentes institucionais e individuais capazes de interferir e afetar a pesquisa científica no âmbito das universidades. Pela análise dos dados coletados, concluiu-se que, basicamente os professores da referida área investigada, ainda não estavam voltados para a pesquisa, situação que tem como causa diversos fatores: falta de incentivos institucionais; falta de verbas específicas

para a pesquisa; ausência de recursos documentários regulares para atender às necessidades acadêmicas docentes; aspectos relacionados com a dedicação exclusiva com a docência; envolvimento dos professores com atividades administrativas na universidade e outros. Alguns docentes admitiram que os desequilíbrios econômicos e a falta de políticas voltadas para o investimento nas pesquisas regionais, implicam na ausência de publicações especializadas na área, para divulgação de seus trabalhos e/ou ideias, que por sua vez interferem também na cooperação entre os programas de doutorado, nos capacitação dos estudantes e docentes e possivelmente nas universidades.

Christ (1991) investigou as questões que afetavam a pesquisa na área de Biblioteconomia e Documentação, contrapondo-a com a situação das demais áreas do conhecimento, identificando os fatores dinamizadores e dificultadores da atividade de pesquisa, em nove instituições envolvidas com pós-graduação, considerando as que oferecem cursos no nível de especialização, mestrado e doutorado. E concluiu que são vários os motivos e as condições organizacionais que influenciam na realização de pesquisa, porém a *massa crítica*⁸³ é apontada como imprescindível e que permite assegurar que a mesma seja a condição básica para o desenvolvimento da pesquisa. A inexistência de fundos específicos para a pesquisa na instituição e a burocracia externa dos órgãos financiadores constitui-se, também, como um dos principais entraves para a realização da pesquisa.

Quanto à opinião sobre os principais fatores que motivam o pesquisador a realizar uma investigação, verificou-se maior incidência nos seguintes casos: curiosidade científica; desafio profissional/autossatisfação; melhoria das condições

⁸³Massa crítica é a auto concepção, produto, gerado pelo domínio do conhecimento. Então, não há filosofia se não houver o estudo. Sendo desta forma que os filósofos clássicos, antigos defendem a formação de uma massa crítica na sociedade. Para refletir sobre essa questão, devemos ter elementos fornecidos pelos textos dos próprios filósofos. Não existe outro caminho se não estudar a Ética. Em cada período os filósofos se dedicaram de uma forma diferente a essa questão. Não só Aristóteles e Platão, mas existe uma série de filósofos que atualmente se voltam para a ética profissional, como Jürgen Habermas e Hans Jonas, estes defendem a questão que diz respeito à atualidade da informação e, dos estudos dos filósofos. Então é necessário repensar os valores éticos. Talvez seja difícil compreender, mas a melhor maneira de justificar a atualidade do pensamento dos filósofos históricos seja dizer “eles são atuais porque eles são 'inatuais', são antigos”, pois colocaram bases para o pensamento. Ainda que nós não vivamos mais no mundo deles e não temos valores como virtude, honestidade, lealdade, coerência. Ainda que não seja algo atual, é justamente por isso que têm algo a dizer. (MARSOLA, 2008).

socioeconômicas do país e promoção profissional/carreira acadêmica. Concluiu-se que a área de Biblioteconomia e Documentação não enfrenta problemas e barreiras ao desenvolvimento da pesquisa, de forma muito diferente das demais áreas. O seu maior problema está no plano epistemológico, isto é, na definição mais clara de seu objeto de estudo, ou seja, a informação.

O objetivo central do trabalho de Azzi (1993) foi identificar as condições que favorecem a realização de pesquisa como atividade profissional exercida na universidade pelos titulados com o grau de mestre e/ou de doutor em Psicologia ou Educação. Para elaboração da pesquisa, foram consideradas quatro dimensões básicas: condições funcionais dos docentes; infraestrutura para a pesquisa; disponibilidade de recursos financeiros e competência técnica do pesquisador.

Os dados obtidos mostraram que a participação em várias pesquisas parece ser de fato, uma condição importante no processo de formação de um pesquisador e que o nível de atividade de pesquisa, nas áreas estudadas, é superior aos resultados apresentados por estudos anteriores; a utilização de financiamentos pelos respondentes mostrou ser importante tanto para sua formação, como para a realização de pesquisa. Os resultados também mostraram que se de fato, a função de pesquisar, for uma atividade importante exercida na universidade, é preciso fazer ajustes nas condições em que está envolvido o pesquisador.

Para Barreto e outros (1997) as pesquisas desenvolvidas em algumas universidades resultam do esforço e da preferência individual ou de grupos, aliados a outros fatores que contribuem para a realização ou não de pesquisas, destacando-se: o baixo valor dado para a atividade ensino-pesquisa e, as dificuldades para a divulgação dos resultados de pesquisas. Outra variável na definição das linhas de pesquisa é a oferta dos agentes financiadores, criando ou recriando oportunidades temáticas que se sobrepõem, muitas vezes, à vontade pessoais profissionais e institucionais.

Em algumas universidades, os pesquisadores dificilmente conseguem desenvolver exclusivamente trabalhos de pesquisa. Para Ruzza (1990) “[...] existem inúmeros fatores que prejudicam a pesquisa científica, que estão relacionados com a não dedicação integral do pesquisador ao seu trabalho, pois a pesquisa é apenas

um dos serviços que ele executa.”. A autora discorre ainda que fazem parte das funções do pesquisador: a atividade docente, que compreende as ações inerentes ao ensino, além dos encargos administrativos, compromissos formais, reuniões, relatórios, funções gerenciais, bancas examinadoras, cursos e outras atividades exigidas pela carreira.

Castro (1992) investigou as condições de pesquisa científica departamental e/ou institucional, aglutinadas em quatro categorias: condições de recursos humanos, recursos financeiros, recursos materiais e condições gerais de trabalho. Os docentes pesquisadores destacaram os recursos humanos como a categoria que mais favorece a produção científica. Em relação aos recursos financeiros, pode-se perceber a incapacidade dos órgãos oficiais de fomento em atender à demanda gerada pela comunidade, tendo dificultado, em alguns momentos, o desenvolvimento sistemático da pesquisa. Por outro lado, a deficiência dos recursos materiais e condições gerais de trabalho foram reconhecidas como os maiores entraves ao desenvolvimento da pesquisa, podendo estar relacionado a uma política científica não explícita na instituição.

O estudo de Abou-Id (1982) revelou uma orientação positiva dos docentes para a atividade de pesquisa. Muitos docentes, segundo observações feitas durante as entrevistas, gostariam até de fazer só pesquisa, mas, por ser o ensino uma das finalidades básicas da universidade, sentiam-se na obrigação de incluírem essa atividade em suas funções. Tal orientação pode ser atribuída a diversos fatores: os docentes podem ter uma curiosidade científica muito aguçada, ou o nível de qualificação que alcançaram despertou interesse por uma área específica de estudo. Abou-Id (1982) investigou ainda as condições para as atividades de pesquisa, avaliando três indicadores: condições humanas oferecidas pelo departamento; condições físicas e financeiras e condições institucionais e conclui que os indicadores usados de percepção das condições de pesquisa associaram-se positivamente com a produção científica e constituem o pano de fundo para a realização da mesma.

Lima (1993) para identificar os fatores de natureza individual e organizacional que podem interferir positiva ou negativamente na produção técnico-

científica dos pesquisadores realizou um levantamento por meio de entrevistas. Questionados sobre as dificuldades encontradas no momento de redigir seus trabalhos, os respondentes informaram ter muitas dificuldades quanto aos resultados e discussão. Sobre o tempo despendido na redação do trabalho, alguns respondentes confirmaram que: torna-se difícil, então o jeito é deixar de lado porque a docência e as tarefas diárias decorrentes do envolvimento em outros projetos e demais atividades de outras pesquisas impedem a produtividade científica e intelectual dos sujeitos envolvidos nesta dinâmica. Com relação ao método para análise dos dados, além dos pacotes estatísticos Lima (1993) recorreu também a outras variáveis como a pesquisa de opinião entre os colegas e chegou a seguinte conclusão:

- O salário não é considerado como um fator interveniente no processo de pesquisa, enquanto que o excesso de burocracia e o excesso de atividades extras pesquisas são apontados como um fator que realmente afeta a produtividade.
- A falta de melhor relacionamento interpessoal também é um fator que interfere negativamente na formação e funcionamento das equipes, e algumas restrições, principalmente financeiras das instituições, prejudicam a divulgação dos trabalhos em eventos científicos.
- O reconhecimento, recebido através de promoções como recompensa pelo bom desempenho profissional, foi apontado como um fator bastante positivo, enquanto que a disponibilidade de recursos bibliográficos para dar suporte aos projetos e publicações dificulta a realização de pesquisas.

Para concluir o entendimento sobre a produção científica é importante salientar que, a pesquisa encontra na Universidade, através das atividades de ensino, e extensão, o ambiente propício para seu desenvolvimento. A produção do conhecimento científico está intimamente associada à pesquisa, a qual deve seguir princípios metodológicos para que a validade de seus resultados seja assegurada. Dos resultados das pesquisas resultam produtos materiais; equipamentos, componentes, tecnologias; meios de produção, técnicas de ensino, técnicas de

preservação de energia; e textos, esta última considerada a forma preferida pelo cientista/pesquisador para se comunicar com os outros cientistas e com pessoas da comunidade, assim como o prestígio dos programas de doutorado, dos docentes e da instituição. Nesse sentido faz-se importante ressaltar o que diz Severino (1996) sobre este tema:

Na universidade, ensino, pesquisa e extensão efetivamente se articulam, mas a partir da pesquisa, ou seja, só se aprende, só se ensina, pesquisando; só se presta serviços à comunidade, se tais serviços nasceram da pesquisa. O professor precisa da prática da pesquisa, para ensinar eficazmente; o aluno precisa dela, para aprender eficaz e significativamente; a comunidade precisa da pesquisa, para poder dispor de produtos do conhecimento; e a Universidade precisa da pesquisa, para ser mediadora da educação.

5.7 Impacto e precarização das políticas de pesquisa na pós-graduação

Neste contexto aborda-se o impacto das políticas de pesquisa na pós-graduação no que diz respeito às condições de trabalho dos pesquisadores, com ênfase na compressão do tempo destinado às tarefas de lecionar, orientar, investigação e de produção científica.

Dentre os resultados das diversas pesquisas realizadas com pesquisadores em diversas áreas científicas foi verificado que cada vez mais pesquisadores são submetidos a exigências que ultrapassam a possibilidade de serem cumpridas com excelência. E uma das decorrências é o elevado número de investigadores insatisfeitos, cientes de realizar um trabalho que consideram precários e que interfere na sua vida pessoal, pois se sentem capturados por uma lógica que alia a potencialidade das novas tecnologias à racionalidade mercantil, invadindo o espaço científico-acadêmico, com poucas possibilidades de retorno.

Bianchetti (2008) afirma que termos e expressões frequentemente utilizados por investigadores, orientadores/supervisores, coordenadores de programas de pós-graduação e mesmo por estudantes apontam para a constituição de uma nova ambiência na universidade, na qual produtividade, competição, *burnout*, doenças do trabalho, intensificação, angústia, mediocrização, *rankeamento*, punição, publicação, redução de tempo, etc., aparecem como expressões das consequências de que são vítimas esses trabalhadores.

Os discursos que animam o cenário da profissão de docentes investigadores evidenciam que, como consequências da pressão sobre os pesquisadores para publicar de qualquer maneira desenvolvem uma espécie de nova categorização espaço/temporal que segundo Bianchetti (2008) instaurou-se na vida/trabalho desses profissionais. E passou a ser voz corrente falar de transfronteirização do espaço-tempo, criando uma nova temporalidade ou «tempo especializado» forçando aos pesquisadores aderir... ou ...aderir! Parece, no entanto, tratar-se de uma nova dimensão do tempo, que segundo Marx (1987) ultrapassa a clássica duração da jornada de trabalho e, da produção intelectual, bem como das bases circunstanciais relacionadas entre: atividade docente/ tempo/ produtividade/vida privada.

Barreto (2011) destaca que há um crescente questionamento sobre a condição do acadêmico em ter que publicar artigos para permanecer no seu patamar de visibilidade e competência acadêmica e intelectual. Muitos questionam esta imposição do “*publish or perish*”. Mas é necessário lembrar que faz parte da função do pesquisador publicar o resultado de sua pesquisa. Não é uma pressão da academia ou uma questão do discurso do “publicar ou morrer”. Todo o pesquisador ao ter os resultados de sua pesquisa, tem uma satisfação interna em publicá-los para conhecimento de seus pares e, da sociedade. Se o pesquisador não publica indica que não pesquisa, se não pesquisa vai morrer por inaptidão para a carreira e por sua incapacidade de divulgação.

No entanto se o trabalho do pesquisador é financiado pelo Estado existe a obrigatoriedade de publicar, esta atitude assume, além da satisfação pessoal, um dever de prestação de contas do fomento recebido. O dever prioritário

de um pesquisador é, “realizar pesquisas e não a docência ou a formação de recursos humanos”; isto até acontece em sua vida, mas como subproduto da sua pesquisa. Para o autor a pesquisa não é realizada, prioritariamente para ser lida, por multidões. Seus resultados devem retornar a sociedade em forma de uma ação de inovação modificadora da realidade (para melhor). Se o conteúdo da pesquisa não está se revertendo em patentes ou sendo usado para o bem comum, há algo errado no sistema de C&T e Inovação. Assim, existe um discurso bem intencionado do stress vindo da necessidade da produção científica. Quem quer ser pesquisador tem que pesquisar e, ao finalizar seu estudo tem que prestar contas do pesquisado por escrito aos seus pares e sociedade. O discurso contra o publicar ou morrer opera no vazio não muda a realidade como pesquisa inovadora.

Ainda Barreto (2011) discorre que essa nova ambiência da academia, das relações entre pesquisadores e da vida desses trabalhadores, conforma-se naquilo que vem sendo designado como duas carreiras diferenciadas com suas vantagens e desvantagens. O docente deveria ensinar prioritariamente, mas, pesquisar e fazer extensão investigadora para equilibrar com a docência. Porque o pesquisador que investiga e, deve ensinar o que pesquisa, desde a bancada do laboratório até a descrição da pesquisa que ele quer descrever e escrever com todos os passos, metodologia e, os resultados encontrados, para que outros pesquisadores possam legitimar sua pesquisa testando sua veracidade e, pela replicação. Sobre a questão de o pesquisador ter que publicar, para não perecer. E discorre que “[...] *o investigador tem que pesquisar e publicar sua pesquisa ou, não é um pesquisador e, deve mudar de profissão.*”. Desta forma não há equilíbrio possível que desobrigue o pesquisador de realizar o cerne de sua função que é pesquisar.

5.8 A política produtivista na universidade

Para desenvolver este tema foi utilizado o bordão criado por Fernando Azevedo (1930) “[...] *Publicar ou Morrer.*”. Que o autor utilizou para conceituar as reflexões teóricas e, de contribuições sociais significativas dos intelectuais da época. Para replicar severas críticas sobre o impacto das políticas produtivistas aplicadas pelo sistema de ensino superior, colhidas a partir dos depoimentos de docentes,

pesquisadores, orientadores e coordenadores de programas de pós-graduação e doutorado.

Desta convergência verificou-se que existe uma obrigatoriedade sem precedentes do prolongamento e, a intensificação da jornada de trabalho dos envolvidos na pós-graduação, estes fatores tem gerado graves consequências para as suas vidas e para a própria ciência, estes aspectos são cada vez mais presentes nas pesquisas. E evidenciam o predomínio de uma racionalidade mercantilista na pós-graduação ou o investimento a qualquer preço da pesquisa administrada. Tal condição leva Chauí (2003) a questionar como foi possível passar da ideia de universidade como instituição social à sua definição como organização mercantilizada, prestadora de serviços?

Para compreender o incremento da produtividade e a ampliação da competição *intra e entre* acadêmico das universidades, apresenta-se um relato de experiência da professora, Evangelista (2006) que a partir do bordão “[...] **Publicar** ou morrer” de Azevedo (1930) destrinchou vários outros bordões⁸⁴, ao ver através do seu olhar crítico e reflexivo, diversos tipos de intelectuais “*farrapos de gente*” desfilando pelos corredores da universidade. Delirante com esta situação constrangedora passou a narrar às diversas situações por ela presenciadas:

___ Um dia vi um professor tão atabalhado com seus *papers*, e que tanta confusão fazia sobre: “qual ia, para onde, e quando”, que acabou por perder a noção de sua pobre carcaça humana. Esse cara “falei com meus botões, por razões de natureza absolutamente biológica, não pode enfrentar as demandas de sua época... Seu coração decretou-lhe a falência”. Dei-me conta, então, da ironia do bordão “*publicar ou morrer*”.

___Defrontei-me com outro. Nesse caso, meu colega, gastara tanto de seu tempo e, de sua vida amontoando escrito que pressionado pelo “clima universitário”, passou a admitir qualquer negócio em troca de publicá-los. Alguém lhe carregara a alma. Refiz o bordão “*morrer por publicar*”.

⁸⁴Bordão é uma expressão comumente repetida por alguém, ou algo, sempre em uma determinada situação de forma humorística.

____ Perdidias em caminhos infindos, tropecei em outro mestre, com ar de abatido e, suas vestes rotas deixaram-me estupefata. Meu olhar interrogativo foi suficiente para que se justificasse: - Menina! Estou trabalhando como louco... Dou mil cursos. Todo dinheiro que ganho pago para editar meus artigos. Não aguento mais. Além de já ter que gastar meu salário para viver, agora tenho que trabalhar para publicar! De novo meu bordão sofria modificações: **“morrer para publicar”**.

____ Outro dia encontrei com outra figura amalucada. Desesperadamente buscava se integrar na rede de publicações, na rede de conselhos editoriais, na rede dos organizadores de coletâneas... Dispôs-se a escrever sobre os sarcófagos e múmias, sobre Helena de Tróia, sobre a interessante vida dos marsupilames⁸⁵, sobre os índios de mangueirinha, sobre o último filme de Spielberg, sobre os efeitos da aroma terapia e sobre muitas fantásticas loucuras. Daí outra vez o bordão bateu, mas bateu diferente, **“morrer se publicar”**.

____ Seguia meu caminho quando fui literalmente abalroada por um ofegante sujeito, carregado de papéis. – Que houve? Perguntei. Está acontecendo alguma coisa?- Você ainda não sabe? – Nãããão, respondi... Ato contínuo... Explicou-me o companheiro de ofício, foi publicado um índice onde se arrolavam livros e artigos publicados e a posição, de cada autor... Sua pressa devia-se a que queria saber que lugar ocupava no ranking e, mais, quem estava antes e quem vinha depois... Dele. Não havia tempo a perder na selva do impresso. - Ah... E essa papelaria toda? – vou levar na editora e nos correios. Meus textos circularão mundo afora... E saiu voando para pegar seu lugar no índice. Mais uma vez o bordão se altera e passa a ser **“morrer se não publicar”**.

____ Para minha desilusão mais um fantasma dispôs-se a me assustar! Surgiu assim, de repente sob meus olhos, uma pessoa estranha. Defendia acima de

⁸⁵O Marsupilami são figuras de desenhos animados, criado em homenagem a E. C. Segar, Criador de Popeye, foi baseado no Pilou-Pilou, um personagem "animal" que tinha mais ou menos a dimensão do Marsupilami, com um rabo curto e uma pelagem amarela e preta. <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Marsupilami>>. Acesso em: 16 de fev. 2012.

tudo, que para sobreviver aos ditames da contemporaneidade, assinava como coautor, os trabalhos produzidos por seus orientandos. - Ah? Fiquei pasma, incrédula... – E digo mais: até dois anos após a defesa da tese, tudo que for publicado terá que trazer meu nome. -!!!!!!!, Não fui capaz de pronunciar uma palavra, diante de tamanho absurdo. A língua-mãe parecia não dar mais conta de expressar tanta variação, *“publicar apesar de morrer”*.

____Quando comecei a me convencer de que não havia mais nada a se inventar, topei com um tipo esquisito. Chegou a me causar engulhos. Confessou, sorratamente, haver se apropriado de um trabalho alheio e publicou em seu nome. – Perguntei e o autor? Aceitou? – Bem, existem certas situações em que nada se pode fazer... Fiquei atordoada... E saí daquele corredor que já se me afigurava mal assombrado. E o bordão metamorfoseou-se, *“publicar para morrer”*.

____Desolada de tantas fantasias. De repente cruzei com um professor, alguém cujo bom senso lhe compunha as entranhas. Talvez dos poucos que dimensionassem seus escritos com a mente, o coração, o ele, o nós, e os nós. Era um professor. Pesquisava, ensinava, tomava cafezinho, criticava o governo, apreciava a natureza, comia camarão, molhava os pés no mar, ia ao cinema, gostava da boa música, ficava lendo. Era assim, um professor só! Decente, abriu-me a “janela da sacada”. O bordão chegou à sua forma final: *“publicar pero sin morir”*.

Portanto para superar as lições aprendidas, deve-se buscar compreender os entre - lugares teóricos em que se entrecruzam as fronteiras do conhecimento, a fim de, superar as dúvidas em relação ao aprendizado durante a trajetória vivida no ambiente de trabalho, na vida social e na privada. Paralelamente a essas questões, de ordem teórica e, burocrático, as pesquisas revelam que as repercussões no trabalho e, na vida dos envolvidos com a pesquisa, na maioria das vezes se tornam um sofrimento mental, conforme exemplificou a professora Evangelista (2006), de forma humorística, porém com a clara evidência de fatos que são tão corriqueiros que necessitam de serem relatados por alguém que possui um senso crítico mais apurado para denunciar o modo como os diversos tipos de acadêmicos se comportam diante da competição do *“publicar ou morrer”*.

Freitas (2001) em sua obra "*Um Guia de Sobrevivência*" faz um estudo sobre a tarefa de encarar os horrores e humores do escrever, assim como, as circunstâncias a serem enfrentadas no ambiente acadêmico. Contrariamente às expectativas utópicas do passado em relação ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia, vemos o incremento vertiginoso dos números que retratam uma realidade distinta da vida como ela é: aumento do número de doutores, de veículos de disseminação de produções, de eventos científicos e do número de instituições de ensino superior (IES). Porém, a indução dos órgãos de avaliação e financiamento, que mostra o poder da sua intervenção no efetivo incremento de quantidades, não parece ter o mesmo poder de regular ou promover a qualificação destas quantidades.

5.8.1 Pressão para produzir: um desconforto para o pesquisador

De Meis e outros (2003) realizaram um estudo no período denominado de expansão e consolidação da pós-graduação particularmente entre 1980 e meados dos anos 1990, o processo deu-se precipuamente com base na solidariedade entre programas. De matrizes foram criados cursos nas diversas regiões geográficas nas capitais e no interior dos estados. No entanto, à medida que se implanta um sistema de avaliação de programa de pós-graduação que discrimina, premia/castiga, gera uma espécie de neodarwinismo, instaura-se entre programas de pós-graduação a competição que contamina as relações acadêmicas. No final da década de 1970, por exemplo, não havia relação de dependência entre avaliação e fomento. Hoje tal atitude seria impensável, tanto por parte das comissões, das instituições, quanto para os programas e pesquisadores, dados os prejuízos decorrentes para indivíduos e coletivo. À medida, no entanto, que se registrou forte expansão do número de programas sem o aumento proporcional dos recursos, a competitividade instaurou-se de tal forma que passou a ser a marca da pós-graduação. Neste sentido a competição chegou a níveis inadmissíveis, incluiu na ficha de avaliação que serve de base para classificar os programas na avaliação destes, que passa de uma situação de indução à competitividade, da indução à solidariedade! E outra forma de enfrentamento na qual a competitividade aparece

intensamente sobre a quantidade de publicações. Paralelamente aos aspectos positivos de contar com mais pessoas a escrever e publicar surge distorções da finalidade e sentido deste escrever e publicar, a mola propulsora do avanço da ciência, assente na perspectiva coletiva e cumulativa, cujo dispositivo principal é a visibilidade das descobertas. Ao invés dessa lógica ser prioridade, a «corrida pelo Status», por obtenção de pontuações, etc. fez com que o quesito «quantidade de publicações» se transforme em ponto de equilíbrio para se atingir a meta dos departamentos de pesquisa, e das universidades.

Nesse sentido Freitas (2001) ressalta que do processo de pressão sobre os docentes e pesquisadores para produzir e publicar deriva-se o desconforto e o acúmulo de tensão vivenciado por estes profissionais, que acaba por provocar um desprazer em escrever, bem como, um descontentamento com a profissão docente. Freitas assinala ainda que o depoimento a seguir aponta justamente para a postura de um professor universitário, *“sujeito encurralado para produzir ou morrer”*.

“O professor universitário é hoje um cara estressado”. Esse mesmo pesquisador que analisa as causas: Tem que produzir no mínimo dois produtos qualificados por ano; ter seis ou sete orientandos de mestrado e doutorado, não sabe quantos alunos da graduação. “É importante que esteja inserido na graduação, que oriente não sabe quantas monografias por ano; tem que dar aulas, ir a congressos, realizar projetos”. É um infeliz! Ele hoje não tem nada a ver com aquele cara que há 25 ou 30 anos, quando começou a tão sonhada carreira. (FREITAS, 2001).

Quer dizer, o professor perde certa tranquilidade na produção, uma postura intelectual mais crítica e, construtiva, e mais relaxada. Por causa da pressão para produzir que é absolutamente indevida, da forma como está se fazendo. “Uma vez que as novas formas de orientação e coordenação do trabalho representam a busca incessante da qualidade das produções, que na verdade são atitudes que devem ser adotadas pelos orientadores, professores e pesquisadores”. Porém a

rapidez das informações, as formas neoconservadoras de direção, os mecanismos repressores, as atitudes inflexíveis acabam por evidenciar um quadro caótico nos programas de pós-graduação, que reflete o próprio movimento da sociedade atual, com imposições oriundas da organização hierarquizada, que estabelecem uma complexa rede de interdependência e, constrói com isso um ideário de pesquisa caracterizado pelo pouco espaço à liberdade pessoal e intelectual do docente/pesquisador.

No bojo de tal produtivismo garante-se parte substancial do salário, em especial no caso dos professores das universidades públicas, boas avaliações dos pesquisadores e programas que por sua vez instrumentalizam o fomento; *rankings* subsidiam promoções e melhores avaliações e assim por diante. Paralelamente, esse predicado da avaliação fomenta a competitividade, com componentes prejudiciais, que conforme depoimentos de professores que convergem e complementam-se também com as conclusões de De Meis *et al.* (2003), que segundo o autor existem três frentes problemáticas:

- A preocupação em torno de publicações e periódicos de impacto;
- A crescente competição e;
- A decepção e incerteza sobre a própria carreira.

Este último aspecto aparece associado à necessidade de continuamente provar *competência* (em editais, eventos, periódicos nos quais se pode ter o trabalho ou projeto rejeitado), e a uma situação que permanece continuamente limítrofe: o pesquisador está no limiar de ser eliminado de um sistema que incha cada vez mais.

Esta situação impôs-se definitivamente com a implantação da lógica meritocrática, que por sua vez exigiu colocar no centro do cenário as estatísticas e avaliações cientométricas. De Meis e outros (2003), assinala que existe uma imposição à educação ao longo da vida, de tal forma que a profissão do docente e do investigador, seja similar à de um eterno estudante, submetido a avaliações

contínuas. Portanto o sofrimento dos sujeitos neste contexto ocorre basicamente na indefinição quanto ao futuro. Tornando-se, entretanto, um preocupante sinal de alerta aos pesquisadores e aos responsáveis pela administração dos sistemas de pós-graduação, porque segundo os resultados da pesquisa da autora ocorre no âmbito acadêmico o efeito: *if this pattern is not reversed in the nearfuture*. Corre-se o risco de esvaziamento da carreira de cientista, dadas às pressões e aos sofrimentos psíquicos e intelectuais, ao qual, estão submetidos estes profissionais, na busca para se adequar às exigências da atual sociedade.

A pesquisa de Louzada e Silva Filho (2005), realizada com estudantes e profissionais de programas de pós-graduação de universidades públicas, revelou que a atividade científica no âmbito das ciências sociais mostra indícios de precarização, resultante tanto do alongamento do tempo para a formação e para conclusão dos cursos, como relacionado ao difícil acesso a emprego, baixos salários, desgastes pessoal. Os dados mostram também que existe um número muito alto de professores aposentados e/ou passando já da idade de se aposentar ocupando as vagas que deveriam ser dos jovens pesquisadores recém-formados, preparados, com a mente fértil para investigar novos conhecimentos, mas na realidade estão se dedicando a trabalho voluntário e, os recém-doutores participando ativamente de grupos de pesquisa em programas consolidados, sem qualquer vínculo trabalhista, em regime de subcontrato temporário e salários insignificantes.

Por fim, é preciso mais uma vez considerar a indicação de Evangelista (2006) pelo provérbio “**publicar pero sin morir**” como divisa para garantir processos e resultados mais humanizados e qualificados do trabalho dos docentes e investigadores para que estes possam interferir beneficiando na própria dinâmica do sistema de investigar e conseguir financiamento para os programas de seu departamento, bem como, produzir pesquisas com qualidade.

Levando em consideração os constantes desafios que os docentes e pesquisadores enfrentam no dia a dia que vão muito além da docência em sala de aula e na elaboração de um trabalho de investigação qualificado e inovador, como bem colocou a professora Evangelista (2006) nos remete a uma discussão muito

presente nos meios acadêmicos dos dias de hoje, que é a questão do produtivismo, ou seja, quase uma “*corrida pelo ouro da publicação*”, custe o que custar, esta linha de discussão torna-se muito importante, e que, de forma alguma deve ser menosprezada para que não se perca o norte do real papel do professor universitário. Porque a postura do “*docente eficiente*” é imprescindível tanto para a garantia de um ensino acadêmico de qualidade, como na realização das pesquisas científicas, dentro de um processo que faça avançar a ciência nas áreas científicas e, que realize, efetivamente, um ato de criação de conhecimento novo. Nesse sentido é necessário valorizar tanto os avanços tecnológicos conquistados pela sociedade contemporânea, como as aprendizagens dos sujeitos construídas durante a trajetória acadêmica, para que possam cumprir com eficiências as exigências do EEES, sem, contudo, abrir mão da qualidade de vida e, do processo de produção de pesquisa com qualidade, tanto no ambiente acadêmico das universidades, como fora dos seus muros.

SEGUNDA PARTE

6.MÉTODO E TÉCNICA APLICADA NA PESQUISA DE CAMPO

Este sexto e último capítulo referem-se à segunda parte da pesquisa, que é o estudo de campo, apresenta os objetivos; o método adotado na busca das informações subjetivas da população investigada, a fim de, conhecer as suas experiências pessoais e profissionais durante e após a estância acadêmica; a observação; a descrição e a análise dos resultados.

6.1 Objetivo da pesquisa

O objetivo desta pesquisa de campo é apresentar um estudo dialógico subjetiva com os doutores que se formaram nas universidades da Espanha, o fundamento e as consequências científicas e profissionais deste status no novo contexto sociocultural.

A apreciação dos diferentes conceitos e narrativas no referencial teórico desta Tese nos conduz a investigar a importância de avançar na compreensão subjetiva destes sujeitos e, suas experiências no cotidiano para o construto individual e profissional. Para explorar a complexidade da realidade dos doutorandos e das responsabilidades que estes assumem a partir da obtenção do título, foi necessário ir além de uma perspectiva pragmática comportamental, irão seu próprio mundo experimentado e, lançar luz sobre os determinados aspectos da realidade, do construto pessoal e das dinâmicas internas e coletivas. A partir das quais se torna possível compreender o construto da identidade destes profissionais em sua trajetória de vida e no âmbito acadêmico.

Será apresentada também a justificativa sobre o método de observação do estudo de campo, os procedimentos e técnicas interpretativas, os sujeitos observados, as limitações para realização deste estudo e, a validação dos resultados alcançados.

6.2 Método de observação do construto subjetivo

As ciências sociais contemporâneas, especialmente a partir da década de oitenta do século XX, tem se voltado cada vez mais para uma abordagem de base narrativa, como forma de expandir os limites impostos por perspectivas tradicionais que não exploram a problemática da produção discursiva do sujeito social. Bruner (1990) e Polkinghorne (1988) defenderam a metáfora da narrativa para compreender o modo como a experiência humana é articulada temporalmente e de forma sequencial numa estrutura narrativa.

Nesta mesma linha do raciocínio Sarbin (1986) confirma que a narrativa é um referencial importante para abordar o pensamento e a ação humana, uma vez que evoca a visão contextualista do sujeito, que ele denomina de metáfora fundamental (*root-metaphor*). O imaginário do contextualismo sugere uma estrutura em constante mudança, na qual múltiplos eventos estão interconectados e os atores interagem enquanto buscam realizar seus propósitos. Nesta perspectiva partilhada por ficcionistas, pressupõe-se que os seres humanos se baseiam explicitamente ou implicitamente em intrigas para perceber sua realidade, fazer escolhas morais e agir. Isto é, as pessoas buscam impor uma estrutura no fluxo da experiência ao contarem histórias de encontros dramáticos entre heróis e vilões que resultam em finais felizes ou infelizes.

6.3 A opção pela investigação qualitativa na perspectiva de Banister, Schütze e outros, 2004

A opção pela investigação qualitativa para este estudo através da entrevista estruturada está apoiada nos pilares dos conceitos científicos edificados por Banister, Schütze e outros (2004). Em que os cientistas afirmam que a investigação qualitativa segue sendo para as ciências sociais um ponto de partida, uma consciência do espaço entre um objeto de estudo e da forma como este é representado e interpretado. Nesse sentido o processo de interpretação proporciona uma ponte entre o eu, o tu, o nós e o mundo, entre nossos objetos e nossas representações. Portanto os autores sugerem que deve existir por parte do investigador uma atitude reflexiva sobre o problema observado, porque esta posição

reflexiva afetará as formas de como são examinados e as formas como são explorados os seguimentos. Para os autores o estudo interpretativo de um tema ou problema específico em que o investigador é o principal instrumento para a captação dos sentidos e para a obtenção do resultado. O autor considera que o estudo sobre as pessoas e, os relatos cotidianos sobre os atos e as experiências dos sujeitos são a fonte das teorias das ciências sociais. Os autores ressaltam ainda que a investigação qualitativa como estudo interpretativo implica com frequência um questionamento das fronteiras entre o interior e o exterior das ciências por ser não uma verdade fixa, mas um debate em que as experiências cotidianas e os espaços sociais que os sujeitos ocupam em relação uns com os outros marcam o porquê das ações e dos dizeres, os modos de fazer os lugares, as culturas os valores sociais, em fim, tudo isto delineiam a dinâmica interativa e contrastante deste tipo de investigação. Assim como, dá-se ao sujeito a liberdade para dissertar livremente, sobre uma experiência pessoal em relação ao que está sendo indagado pelo entrevistador. Dar voz ao sujeito para o relato de sua história de vida implica considerar importante o seu percurso pessoal na construção de sua identidade profissional, tanto no plano individual, como no coletivo. Esta interface entre o, eu individual e, o eu coletivo permitem a criação de um espaço e, de um sistema de comunicação, de uma nova unidade onde uma parte da vida encontra conceitos e, em outras, os conceitos encontram a vida.

Este tipo de investigação está apoiado nos pilares das Ciências Sociais que atribui ao relato de vida um caráter instrumental e/ ou técnica que pode ser utilizada com diversas finalidades em investigação, em intervenções e/ou como ferramenta testemunhal. Reúne contribuições de distintas correntes de pensamento que convergem nas áreas interdisciplinares da antropologia, sociologia, psicologia, história, e demais áreas científicas. No campo da abordagem científica o depoimento pessoal traz importantes contribuições para o campo das pesquisas qualitativas que se interessam pelo estudo dos comportamentos sociais, através de uma análise holística ou dialética, como um sistema de significados mediadores entre as estruturas sociais e a ação humana, e por introduzir os atores sociais numa participação ativa e dinâmica no processo modificador das estruturas sociais. Banister e outros (2004) ressaltam ainda que a investigação qualitativa consiste nos seguintes termos:

- a. Tentar captar o sentido que estrutura no interior do que dizemos sobre o que fazemos;
- b. Em uma exploração, elaboração e sistematização da relevância de um fenômeno identificado e;
- c. Na representação esclarecedora do significado de um aspecto ou problema delimitado.

Portanto a investigação qualitativa segundo o autor segue sendo para as ciências sociais um ponto de partida, uma consciência do espaço entre um objeto de estudo e da forma como este é representado e interpretado. Nesse sentido o processo de interpretação proporciona uma ponte entre o eu, o tu, o nós e o mundo, entre nossos objetos e nossas representações. Neste cenário investigativo Banister e outros (2004) sugerem que deve existir por parte do investigador uma atitude reflexiva sobre o problema observado, porque esta posição reflexiva afetará as formas de como são examinados e as formas como são explorados. Porém o investigador deve manter um distancia entre si mesmo e o objeto, tanto em referencia à definição do problema a estudar, como a respeito da forma em que o investigador deve descrever os fenômenos investigados. O autor propõe uma maneira distinta de resolver as relações entre a objetividade e a subjetividade que sempre se entrelaçam e se definem entre ambas. Portanto sugere que o investigador deve se aproximar o máximo possível de um informe objetivo do fenômeno estudado a través de uma exploração das formas em que se apresenta o problema. E a subjetividade do investigador deve estar estruturada de forma neutra para que possa embasar e definir as questões do objeto investigado de forma verdadeira, clara sem mistificação, sem interferência do seu subjetivo.

Para Schütze (2007) o repertorio da narrativa autobiográfica é vista como um tema de relevante interesse para a investigação qualitativa na área das ciências sociais, cujo objetivo é esclarecer a experiência do sujeito sobre determinado tema de sua vida. Mediante a recordação do passado, na narração autobiográfica decertas fases e episódios da vida ou ao narrar a história de vida como um todo, o narrador exprime uma ordem e estrutura de identidade básica da sua vida, que é vivida e experimentada até o momento e, que se expande em direção ao futuro que

está por vir. A expressão narrativa da própria vida lida não apenas com eventos externos que ocorrem com o indivíduo, mas também com as mudanças internas em que a pessoa enfrenta ao experimentar, reagir, a moldar (e até parcialmente produzir) esses eventos externos. E reconhecendo, através da narração autobiográfica, como alguém se sentiu ao experimentar tais e quais eventos externos é um primeiro passo para o indivíduo equacionar a contínua construção e transformação de seus estados internos e sua importância para a estrutura da identidade individual relacionada com a história social.

Sobre o método de observação na investigação qualitativa Latané e Darley citado por Banister (2004) afirmam que o melhor método para avaliar os sujeitos em sua posição no contexto social é a narrativa subjetiva. Este método qualitativo tem a vantagem de focar nos problemas da vida real do sujeito, de refletir o mundo como ele é na verdade, embora o investigador deva estar sempre preparado para as reações inesperadas dos participantes. Na maioria das vezes tais reações podem proporcionar indicadores importantes tanto para investigações futuras, como uma retroalimentação útil para o estudo atual. E discorre que a investigação com relatos de vida é uma técnica que pode utilizar-se de forma criativa, porém requer um enfoque do que almeja seu sentido e que seja outorgado um rigor científico de análise. Neste sentido a utilização do enfoque biográfico consiste em numerosas implicações metodológicas. Que vai desde o conceito particular e suas dimensões ontológica, ética e epistemológica, iluminando importantes decisões no que diz respeito à investigação científica. Pode-se considerar também que a investigação biográfica é sincera, no entanto não busca dar uma ilusão de verdade ou incerteza, mas que aceita a incerteza e imprescindibilidade da vida, sem pretender que o ser humano seja epistemologicamente objetivo, quando na verdade são ontologicamente subjetivos.

6.4 Justificativa para o uso da entrevista semiestruturada nesta pesquisa

Peter Banister, Schütze e outros (2004) admitem que o instrumento escolhido para captação do construto individual da trajetória e experiência dos doutores é a entrevista semiestruturada, porque este tipo de entrevista valoriza a fala do sujeito como veículo fundamental para a interação de pessoas ou grupos, definindo e

estabelecendo referências do contexto sociocultural, profissional e pessoal dos atores sociais. E é através da entrevista que buscamos interagir com nossos entrevistados, dando-lhes liberdade de expressão e tempo para remontarem suas experiências, sejam elas referentes ao período durante a formação do doutorado e posteriores a obtenção do título, ou seja, a trajetória no contexto profissional. Tentamos observar o máximo a fala dos entrevistados com base nas perspectivas científicas de Peter Banister, Schütze e outros (2004) em que estes cientistas sugerem que a linguagem falada carrega em si uma variedade de informações, estabelecendo uma relação efetiva entre entrevistado e entrevistador, permitindo que ambos criem e reflitam sobre ela simultaneamente. Assim, pesquisador e depoente, por serem sujeitos da história, constroem conjuntamente suas narrativas ao entrelaçarem suas histórias, logo, a construção da fonte oral através da entrevista semiestruturada não advém de um trabalho solitário e individual feito pelo narrador, mas da inter-relação entre ambos, narrador e investigador.

Existem muitas razões que justificam a utilização da entrevista online semiestruturada nesta investigação. Em primeiro lugar podemos nos referir à dificuldade de realizar entrevistas com os docentes face a face, porque eles vivem muito ocupados com as tarefas acadêmicas como preparação de aulas, exames, orientação de doutorandos, muitos viajam, outros entram de licença médica e, também à distância para deslocamento de uma cidade para outra, podemos citar também os gastos financeiros que pesam muito no bolso do pesquisador, para ter que se deslocar de um lugar para outro, uma vez que existem os diversos meios de comunicação através da web que facilita o intercâmbio de informações e que podem ser utilizados para as conversações ao vivo e com gastos reduzidos. Em segundo lugar levando em consideração o conceito de Motoluck, citado por Hamman (1999) o anonimato no meio online muitas vezes incentiva as pessoas a revelar mais sobre si mesmo. Em fim, estes e outros inúmeros fatores contribuíram para a realização da entrevista online semiestruturada para realização deste estudo.

6.5 Procedimentos metodológicos

Foram utilizados os discursos e representações socialmente construídas como material indispensável à investigação sobre a formação do doutorado e as

consequências profissionais da obtenção do título de doutorado, assim, privilegamos a fala, o vivido, o sentido e o simbolizado pelo indivíduo que sente necessidade de explicar suas experiências Banister (2004). O fato de adotarmos a Metodologia Qualitativa, como estratégia de abordagem para esta investigação, consiste em considerar esta técnica suficiente para captar o significado e a intencionalidade dos construtos humanos, contidas em seus atos, sua fala, suas relações e estruturas sociais. E também pelo fato desta metodologia permitir a proximidade entre entrevistado e entrevistador, uma vez que ambos fazem parte do mesmo contexto.

Nesse sentido foi necessário estabelecer os critérios para demarcar os objetivos que deveriam ser alcançados então foi sugerido dividir esses critérios em dois módulos que serão apresentados a seguir.

6.5.1 Primeiro módulo

Esta fase consiste previamente no estudo preparativo para a seleção da amostra e os procedimentos a serem realizados com os entrevistados nos primeiros contatos, tais como a apresentação da proposta do trabalho, estabelecendo-se os primeiros passos para uma comunicação baseada no respeito e na confiança, cujo objetivo do entrevistado.

I. Fase preliminar para preparação das entrevistas

Nesta fase preliminar para a realização da entrevista semiestruturada foi levada em consideração a teoria de Legrand (1993) em que o autor sugere que o investigador assuma uma postura de conhecimento e segurança sobre o tema da investigação, bem como, os meios de captar as informações relevantes sobre o tema. Neste sentido foi realizado o levantamento dos dados, buscou-se definir os aspectos centrais que guiaram todo o processo tanto para a coleta das informações, para a análise dos dados, bem como as bases fundamentais da investigação. Foram discutidos os aspectos relativos aos questionamentos da investigação, no que se refere ao tema e ao foco; a relação do pesquisador com o tema e finalmente as bases conceituais e

teóricas que articularam e orientaram a investigação. Para especificação do método utilizado nesta primeira fase foi considerado mais uma vez o que diz Legrand (1993) que “a investigação sobre o ponto de vista biográfico, não é nem social, nem física, nem subjetiva, mas um conjunto de todos estes aspectos unidos na totalidade complexa e original”. Portanto o relato de vida deve ser considerado como o estudo do modo em que o fenômeno se constitui biograficamente na vida do indivíduo. Neste sentido é impossível a neutralidade do investigador ao tema, portanto foi necessário por empregar duas práticas importantes de análise, tais como:

➤ **A preparação teórica**, esta segunda estratégia consistiu na revisão crítica da literatura científica relacionada ao tema, orientada para aumentar a potencialidade da investigação dotando-se de uma bagagem conceitual para aprofundamento da compreensão do objeto de estudo. Desta forma a recuperação dos relatos e sua análise permitem a emergência de novas pistas que devem ser seguidas também em nível de literatura especializada;

II. Seleção da população

Um dos critérios relevantes para a realização da entrevista foi utilizado o processo de inclusão e exclusão de dados à medida que o objeto de estudo foi se desenvolvendo. Essa tarefa foi bastante importante, uma vez que se tratava da escolha do público alvo a serem investigados, quantos sujeitos narradores, o tempo disponível para realizar cada investigação. Todos esses parâmetros foram medidos e checados, para que o tema da pesquisa, não se estendesse muito, afim de não perder de vista a essência do conteúdo narrado. Cabe ainda ressaltar, que a escolha do docente com título de doutorado se deve ao fato de nossa investigação referir-se às questões sobre a trajetória de vida durante o período de formação acadêmica de doutorado e as atividades após aquisição deste título, e no que se refere às consequências pessoais e profissionais destes sujeitos. E tais sujeitos escolhidos para este estudo foram os docentes que se doutoraram nas diversas universidades espanholas durante o período de 1999-2009. E que,

por motivo superior a amostra de sujeitos entrevistados, não poderia passar de dez docentes. Outra nota importante refere-se ao seu grau de satisfação acadêmica e o desempenho de suas atividades profissionais.

Obedecendo estes critérios foi selecionada uma amostra aleatória de 10 docentes ativos que trabalham nos departamentos de biblioteconomia de diversas universidades espanholas. E, que possivelmente poderiam nos ajudar com disponibilidade de tempo suficiente para nossas entrevistas. No entanto, este fato em nada interferiu em nosso trabalho, pois a abordagem qualitativa não possui um critério numérico para sua amostragem. Que segundo Minayo (1992) "[...] uma amostra ideal é aquela capaz de refletir a totalidade nas suas múltiplas dimensões.". Usamos, então, como critérios para definir o perfil dos sujeitos que seriam entrevistados, que estes, possuísem as características que desejávamos conhecer, informantes da área de Ciência da Informação, profissionais ativos vinculados ao âmbito acadêmico para possibilitar a apreensão de semelhanças e diferenças, além do esforço para que a escolha do locus e do grupo de observação e informação reunisse um conjunto das experiências que se pretendia objetivar com a pesquisa. Sendo assim, a questão da validade dessa amostra está na sua capacidade de objetivar a temática dissertada na tese.

Os dados empregados neste estudo procederam de um listado de 93 docentes que se titularam nos programas de doutorado em Informação e Documentação nas universidades espanholas durante 1999/2009. Para alcançar estes dados foram realizadas consultas às bases de dados TESEO e DIALNET, nos departamentos das universidades e das bibliotecas eletrônicas. Primeiro realizamos as buscas por diretores de teses, pelos departamentos de Biblioteconomia e Documentação, utilizamos também cruzamento entre os termos: informação, documentação e comunicação. E um dos critérios também muito importante foi o ano de defesa.

III. Contatos e negociações com os participantes

Outro ponto que foi bastante considerado nesta investigação foi a respeito da aceitação dos participantes, assim como, darem consciência de que eles, os participantes, são livres frente à proposta realizada para adentrar em suas particularidades, anonimato e, a possibilidade do participante de retirar-se a qualquer momento da investigação, sem consequências alguma. Porque o relato de vida não funciona se o sujeito não se apropria da consciência, se não tem um rol ativo no processo da narração dos dados. E também se sintam que estão de alguma forma obrigada ou forçada. A sensação de participação livre proporcionou um efeito evidentemente positivo sobre o desenvolvimento dos encontros, seu ambiente, e permitiu uma relação fluida na maneira de narrar dos participantes.

IV. Procedimentos das entrevistas

Dentro das estratégias de adaptação do contexto narrativo dos sujeitos potenciais com os objetivos desta investigação, considerou-se que os relatos de vida são narrações de fatos particulares dos narradores em um momento particular de sua vida. Deste modo, cada um dos contatos prévio de recrutamento das informações foi cuidadosamente preparado a partir de descrições metodológica e teoricamente orientadas, para dar suporte à narração sobre temas difíceis de serem quantificados, tais como: sentimentos, motivações, crenças e atitudes individuais. Para atender a esta metodologia foi construído uma relação particular e específica com cada narrador, determinada pelas características pessoais de cada uno e pelas implicações e, reciprocidade que esta situação permite que seja, para que possa despertar a confiança no narrador e, para que as ideias pudessem fluir normalmente.

V. Realização das entrevistas

Para a realização da escuta dos narradores foi utilizada a técnica de entrevistas semiestruturada. Esta modalidade de entrevista tem como princípio básico a elaboração de um roteiro escrito antecipadamente, dentro dos critérios específicos, com perguntas cuidadosamente formuladas, ou uma lista de temas a serem discutidos entre o entrevistado e o pesquisador.

O uso deste modelo de entrevista permitiu seguir a ordem das perguntas propostas no roteiro de entrevista, bem como reelaborar o arranjo das questões de acordo com as respostas do narrador, e em coerência com o objetivo e orientação da investigação. Portanto em face da construção teórica da entrevista, houve também, o cuidado em relação à interferência e à afetação do discurso dos atores, nos modos de produção de dados, para que a entrevista se realizasse dentro do processo de neutralidade do investigador. Que segundo Adam (1998) um estudo que tenha por objetivo equacionar a relação entre teoria e prática do sujeito social, “é um estudo ancorado em valores e normas sociais nos quais plasman os comportamentos dos indivíduos participantes observados”. Portanto foi necessária a neutralidade do investigador no processo de recolhida das informações, porque os resultados e, principalmente os contributos científicos e sociais aportados nesta pesquisa dependem dos das histórias de vidas contadas, por carregarem valores ontológicos importantes que permitem aos grupos e às sociedades equacionar-se nas perspectivas atuais e em políticas alternativas para a mudança.

VI. Cronometria das entrevistas

O intervalo entre os encontros foram determinados desde o início a partir de acordos firmados entre o investigador e os entrevistados. O tempo gasto nas entrevistas foi cronometrado em 45 minutos, desde o primeiro contato, realização das perguntas até a obtenção das respostas.

VII. Instrumentos utilizados para realização das entrevistas

Para a realização das entrevistas foram utilizados diversos meios de comunicação através de chats tais como: Skype; Messenger; Face book; ambiente Moodle e outros, que são redes sociais consideradas como sistemas de gestão online de distribuição livre de informação e Comunicação e permitem que, tanto as pessoas comuns, como docentes e/ou investigadores possam criar ambiente de aprendizagem colaborativa em linha para se comunicar coletivamente e/ou entre seus pares.

VIII. Transcrição dos relatos

Os relatos foram transcritos na sua realidade e na totalidade, conforme as regras metodológicas para narrativa biográfica. Nesta fase de transcrição dos relatos a opção foi conservar a transcrição o mais fiel possível, porém, sem identificar os autores por considerações éticas embora o material gravado tenha sido modificado em seus aspectos tais como: nomes de pessoas, nome de lugares entre outros, que possam ser identificados e reconhecidos pelos narradores. Para a transcrição dos relatos, optamos pela utilização de pseudônimos para a identificação dos sujeitos de nossa investigação, baseando-nos na associação estabelecida entre o sujeito e o seu país de procedência. Dessa forma preservamos a identidade de nossos entrevistados garantindo assim o respeito à pessoa e a ética da investigação

6.5.2 Segundo Módulo

Neste módulo passamos a explorar hermenêutica da narrativa, tratando-a como um processo para a compreensão da realidade em que estão inseridos os doutores de Informação e Documentação das universidades espanholas. Reconhecendo, portanto, a limitação própria de cada um dos entrevistados na interpretação da narrativa. Não obstante as limitações, consideramos que ela apresenta referências da realidade que são importantes para o entendimento do que se passa com os doutorando durante a fase de formação acadêmica.

6.5.2.1 Vez e Voz dos doutores espanhóis

H-27-2005 é espanhol, tinha 18 anos quando ingressou em Diplomatura em Biblioteconomia y Documentación em 1995 na época contava com 18 anos e concluiu em 1998, quando estava com 22 anos. Neste mesmo ano ingressou no doutorado em Informação e Documentação pela Universidade de Salamanca (USAL) a mesma universidade em que havia sido licenciado. Quanto a sua situação laboral na época de estudante desde seu licenciamento em 2001 e, durante a

estancia doutoral ele informa que “[...] foi becario, até alguns meses após a leitura da tese, depois então começou a realizar docência universitária como “*colaborador docente*”, para as disciplinas que não exigia requisitos de doutor. Após um ano passou a ser professor associado a tempo parcial, depois foi contratado como professor colaborador pela universidade de Salamanca em que se titulou como doutor.”.

Foi-lhe perguntadoo que lhe havia motivadoa realizar o doutorado e, por que na Universidade de Salamanca? Ele respondeu que “[...] de fato ele queria mesmo continuar com a sua formação. Quanto à escolha pela Universidade de Salamanca para continuar com a formação do doutorado se deu em consequência de que, foi na USAL onde ele se licenciou e, por conseguinte, existiam diversas linhas de investigações que lhe interessava. E, que de forma alguma, nunca se interessou em contrastar com programas com especialidades diferentes do que ele havia se habilitado, bem como, em outra universidade dentro ou fora de seu país e acrescenta que, a consecução da beca para a estancia doutoral se deu em decorrência da escolha entre diversas ofertas que havia na época, portanto, ele pode escolher a mais interessante e, que oferecia benefícios em todos os aspectos tais como: o tempo de duração, projeção e, oportunidade futura pessoal e profissional. Ele se refere à beca, que ele obteve desde o início da formação de doutorado até a sua leitura da tese de doutorado.”.

Sobre a motivação para cursar o doutorado ele discorre que “[...] na verdade, a motivação para cursar o doutorado, estava alinhada aos critérios da beca que ele estava concorrendo e, neste projeto deveria estar incluído, o diretor e o tema da investigação, nesse sentido ao seu diretor de tese, também, lhe agradava aquela linha de investigação. Embora ele tenha conseguido a beca algum tempo depois de seu ingresso no curso de doutorado. Ele afirma emocionado que “[...] se não tivesse o apoio da beca para custear os seus estudos e, sua manutenção pessoal, talvez, não tivesse concluído o doutorado”.

Sobre a influência do titulo de doutorado em sua vida laboral, ele afirma que “[...] o titulo de doutorado teve realmente um valor agregado em sua vida, influenciou bastante e significativamente, não de maneira instantânea, porque mesmo após a

sua titulação de doutorado, ainda continuou alguns meses como becario, até começar a realizar “*docência universitária*”, como colaborador docente”.

Quanto os benefícios que o título de doutor proporcionou em sua vida labora e profissional, ele narra “[...] que na verdade os benefícios surgiram pouco a pouco, porque até então, o título de doutorado não era bem valorizado e, os benefícios insidiam em um insignificante aumento no salário do portador de título de doutorado. Mas que a partir de 2007 com as reformas do EEES, para um profissional exercer a atividade de docente universitário, um dos principais requisitos era a posse do título de doutor. A partir daí, é que o título de doutorado realmente passou a ser representativo em sua vida laboral de forma clara.”.

Sobre os resultados de sua investigação de doutorado ele afirma que “[...] o resultado de sua investigação de doutorado foi publicado na íntegra pela edição eletrônica do editorial da Universidade de Salamanca, resultou também, em uma monografia e duas ou mais intervenções em congressos e umas dessas apresentações ocorreram durante sua formação acadêmica, antes da defesa da tese”.

Sobre sua condição atual no Departamento em que trabalha ele respondeu “[...] que atualmente é docente e, por circunstâncias diversas, tanto, pela necessidade docente do próprio departamento, como pelo esgotamento da bibliografia especializada do tema de sua investigação ele não está realizando investigação, mas que gostaria muito de estar realizando investigação.”

Quanto a planificação do tempo e a situação laboral afirma “[...] que adquirir uma beca foi fundamentalmente importante e vantajoso, tanto do ponto de vista acadêmico, como pessoal, estar vinculado permanente à Universidade para executar as tarefas de investigação que de certa forma era uma exigência administrativa. Por isso ele crê que foi determinante para ele, concluir a tese, sem ter que trabalhar em outra atividade fora da sua investigação e acrescenta que sinceramente, é difícil ele se conceber realizando a tese de doutorado e, ter que conciliar com outras circunstancias laborais ou profissionais distintas das que ele teve a sorte de ter. E a possibilidade de ter tempo exclusivo para dedicar-se a realização de sua investigação estando amparado por uma beca, realmente foi um

presente. Aprecia, portanto, muito os doutores, que são a margem do mundo acadêmico e universitário, não terem uma beca ou um tempo determinado para que eles possam se dedicar com exclusividade a tarefa de realização de suas investigações. Porque isto exige muita força de vontade”.

Sobre a sua situação familiar durante a etapa de doutorado, afirma ele afirma “[...] qjue não se sentiu muito afetado, porque sua família estava longe em ambos os períodos de sua formação”.

Sobre a tentação de abandonar o doutorado em algum momento ele explica que “[...] sim, teve em alguns momentos uma sensação de abandonaro doutorado, por questõesde esgotamentoe/ou por circunstanciasexternas à própria realização da tese, dentre estas essencialmente, era devoltar a suaterra e dedicar-se a um trabalho estável”.

Fazendo um balanço geral sobre sua etapa doutoral ele expressa que “[...] em geral foi muito positiva. Conforme passa o tempo, mais positiva. Crê que aprendeu a valorizar-se como profissional, além de que em seu caso foi uma oportunidade muito boa, porque segue sendo enamorado desta disciplina, ele realmente soube eleger dentro de sua vocação e no momento exato e que contribuiu para seu aprendizado profundo. Acrescenta ainda que durante etapa doutoral, também, realizou estancias fora de Salamanca e esclarece que em resumo, o caminho na realização de sua a tese, como tarefa foi dura, com diversos momentos de insegurança e hostilidade, porém no geral foi positiva”.

E por fim, dá um conselho aos doutorandos que se deparam com obstáculos durante a fase de doutorado, para a realização da tese ele recomenda que “[...] o doutorando deve arejar-se de vez em quando, distancia-se um pouco dela (a tese), depois voltar a rele-la; Alternar com outras atividades; reservar-se ao equilíbrio; não deixar de ler coisas a respeito do tema, inclusive quando já a tenha depositado prestes a ler lida, não separar totalmente da mente que é aquilo que você quer; e aprender em definitivo que com a tese realmente existe uma relação de amor-ódio. Por último, deve-se saber distinguir em que momento nossa ambição a respeito do tema é mais utopia que realidade. E certificar-se de que não se pode fazer tudo o que se planeja como um projeto de tese, e ter flexibilidade para adaptar-se aos

recursos e tempo, que também é muito importante. Isto custa muito,mas, depois se passa a valorizar.”

H-36-2002 é espanhol ingressou na Diplomatura em Informática pela Universidade de Murcia com dezoito anos de idade no ano de 1984 e concluiu em 1989. Ingressou em Licenciatura em Documentação pela Universidade de Granada aos 29 anos em 1997 e concluiu em 1999. Conseqüentemente a esta conclusão ingressou no mesmo ano (1999) no Doutorado em Técnicas e Métodos Atuais em Informação e Documentação aos trinta e três anos e, doutorando-se aos em 2002 aos trinta e seis anos.

Quanto a sua situação laboral durante a etapa do doutorado adianta “[...] que entre os anos 1990-1995 ele foi professor ajudante na Universidade de Murcia e professor titular de escola até 2002 ”.

Sua principal motivação para a realização do doutorado ele explica que “[...] há muito desejava prosseguir com sua carreira docente e investigadora, decidiu então realizar a Diplomatura na Universidade de Murcia e, a opção por esta Universidade para realizar seus estudos se por conta desta universidade ser a mais próxima de sua residência domiciliar e por ser a única universidade que oferecia a carreira de doutorado em sua área e, obviamente, porque era conveniente, uma vez que, já trabalhava nesta universidade. E por coincidência no ano em que estava concluindo a Licenciatura em 1999, estava iniciando este novo programa de doutorado, que antes dependia do departamento de Letras”.

Durante a etapa de doutorado ele informa que “[...] esteve vinculado à universidade de Murcia e, isto lhe proporcionou muitas vantagens inclusive disponibilidade de acesso a recursos bibliográficos, tempo para se dedicar às investigações, local onde trabalhava e demais outras vantagens. E acrescenta que, além disso, ele tinha vontade própria de realizar a tese, juntando o interesse também, de que, a realização da tese conseqüentemente melhoraria sua atividade profissional”.

Sobre a escolha de seu diretor ele afirma “[...] que elegeu como seu diretor de tese seu amigo, Jose Vicente, por ser amigo e companheiro de trabalho, foi seu professor quando ingressara em Diplomatura e, também porque ele dominava muito bem o tema de sua investigação”.

Com referência a influência do doutorado na sua carreira profissional ele discorre que “[...] o título de doutorado influenciou muito positivamente em sua carreira e, com este título ele pode exercer a atividade de docente titular por duas vezes, ele pode dar aulas às turmas de pós-graduação e, também dirigir teses”.

Sobre sua situação laboral como docente ele diz “[...] que atualmente, é professor titular de tecnologia da informação na Faculdade de Comunicação e Documentação da Universidade de Murcia, dá aulas em cursos de graduação e Mestrado. Coodirigiu duas teses, dentre as quais, estavam relacionadas com sua linha de investigação, tratava-se de tecnologias em web. Quanto às outras quatro teses que estão em processo de realização, apenas uma têm haver com sua linha de investigação, cujo tema é sobre modelo do espaço vetorial”.

Quanto à difusão dos resultados de sua investigação de doutorado ele discorre que “[...] a partir de sua investigação de doutorado, é dizer da tese, ele elaborou dois artigos e publicou em uma revista de impacto, um livro que foi editado pela Universidade de Murcia, que se encontra atualmente disponibilizado em formato OAI, e a tese que se encontra no repositório da Biblioteca virtual Miguel de Cervantes, que também se encontra na TDR. Além do mais, publicou alguns materiais em seu blog: www.irsweb.es (recuperación de información en la web)”.

Sobre a atividade de investigação na linha de sua especialidade que é tecnologia da informação, ele afirma que “[...] atualmente ele tenta trabalhar, mas, surgem muitas outras coisas para se trabalhar, mas crê que esta linha de investigação é realmente a mais que lhe interessa ”.

Com referência a gestão do tempo durante a etapa de doutorado ele discorre “[...] que foi um desastre, trabalhava muito pela tarde e a noite, fins de semana. Este processo teve início a partir da primeira revisão bibliográfica, quando esta foi mais ou menos organizada, logo após implantar a metodologia de análise foi quando

começou a loucura, em decorrência de alguns motores de buscas, inclusive os que estavam sendo utilizados em sua investigação estavam entrando em desuso e/ou desaparecendo e sendo absorvido, daí então ele se deu conta, que tinha que apertar o tempo para que os resultados fossem coerentes. Mas, na verdade, o tempo não influenciou muito no êxito da realização e defesa de sua tese. Algumas vezes alguém lhe recomendava que desse um pouco de pressa, mas, era por causa da reforma da Ley Orgánica (LOU) daí então decidiu ir mais rápido”.

A etapa de doutorado como uma fase especial na sua vida, ele afirma “[...] que marcou sim, uma vez que, si marcas um objetivo e, se levas a sério marca bastante. E, sobretudo nos aspectos sociais de sua vida, isto foi bastante representativa”.

Quanto ao sentimento de abandono do doutorado ele pondera que “[...] em nenhum momento, passou por sua cabeça fazer tal coisa. Pelo contrario, fazer o doutorado era uma determinação pessoal. Pois, como já havia começado uma carreira na universidade como diplomado universitário, ele se sentia muito limitado em suas aspirações por não ser licenciado e, da mesma forma como doutor, pois quando teve a ocasião de fazer ambas as titulações, ele as realizou. E isso lhe traz boas lembranças e positivas por sinal. Não somente pelo título adquirido de doutor, mas pelo trabalho gratificante realizado todos esses anos. E discorre que, a ele foi-lhe dado a oportunidade e ele soube aproveitar e, isto é muito importante”.

Sobre os pontos negativos na etapa de doutorado ele discorre “[...] na verdade ele não consegue ver, porém de forma geral, ele crer que foi muito positiva”.

Quanto à recomendação que gostaria de repassar para os companheiros doutorandos que se deparam com obstáculos na etapa do doutorado inclusive no lado pessoal e profissional ele aconselha que “[...] os doutorandos saibam aceitar as críticas que lhe são impostas e, saibam utilizar para melhorar a investigação, isso lhes fazem melhorar o trabalho e, seguramente também, a si próprio, principalmente no início da investigação”.

M-44-2003 é espanhola ingressou em Diplomatura em Biblioteconomia e Documentação aos dezoito anos e concluiu aos vinte e três anos. Licenciou-se em

História Contemporânea pela universidade de Granada. Iniciou sua etapa de doutorado também pela Universidade de Granada aos 34 anos e defendeu sua tese em 2003, aos quarenta e quatro anos.

Sobre sua situação laboral durante a etapa de doutorado ela informa “[...] que era professora ajudante. E teve como principal motivação para realizar o doutorado por interesse próprio em progredir na carreira acadêmica e, se aprofundar em Bibliometria, disciplina que se enamorou durante o curso durante sua formação acadêmica. Embora tenha tardado muito em terminar a tese, porém gostava da loucura do seu projeto de tese”.

Sobre a decisão de realizar o estudo de doutorado na Universidadede Granada ela decorre “[...] que sua opção foi porquetrabalhavanesta universidade e não conhecia outra universidademelhor... para que ela pudesse realizar o seu doutorado”.

Sobre a escolha do tema ela afirma “[...] que dependeu de uma metodologia de investigação que estava posta em marcha na área de conhecimento”.

Quanto à escolha de seu diretor de tese ela expõe que “[...] teve dois codiretores que na época eram professores de sua faculdade, inclusive ela havia sido aluna deles. E além de serem investigadores, um deles já havia realizado sua tese sobre a mesma linha de investigação e, o outro era um grande especialistae excelente investigador”.

Sobre a influência do título de doutorado na sua carreira profissional “[...] ela crê que sim, influenciou positivamente, porém não se recorda para qual categoria ela tinha evoluído na época, se para associado ou outra categoria que não recorda”.

A respeito da sua atual atividade laboral discorre “[...] que atualmente é professora da Universidade de Granada na área de Informação e Documentação. Continua trabalhando na mesma área de sua investigação, porem, com outros recursos tecnológicos, outra metodologia mais melhoradae, em outras áreas do conhecimento. Porém nunca dirigiu e nem está dirigindo atualmente nenhuma tese de doutorado”.

Sobre sua situação laboral durante a etapa de doutorado ela afirma “[...] que sempre este vinculada a Universidade de Granada, e isto lhe proporcionou muita vantagem, maior acesso aos diretores de tese, aos recursos informacionais necessários para realizar a investigação, e outros”.

Para a conciliação do tempo entre o lado profissional e o social ela discorre “[...] que a gestão do tempo realmente foi um desastre. Anos e anos carregando dados... somente no final do ultimo ano que tinha que apresentar a tese, é que conseguiu se sentar durante meses seguidos, dez a doze horas por dia para a redação de sua tese. Reconhece, portanto, que sua gestão de tempo tem sido mal em qualquer circunstancia da sua vida”.

Sobre a influencia da etapa de doutorado no âmbito familiar ela alega “[...] que influenciou sim, como na vida de todos os doutorandos nos primeiros anos, sempre com algo pendente, que por sua vez, nunca se acaba e, no final só se dedicava a isso, fazer a tese. Teve que, cortar alguns convites, todos ao seu redor tiveram que se adaptar, mais ou menos a aquela situação, porém foi muito divertido, sobretudo na etapa de análises e da redação”.

Foi-lhe perguntado se ela reconhece o doutorado como uma fase especial em sua vida? “[...] ela assevera que sim, porém dependeu muito da maneira de ser dela”.

Passou, alguma vez, por sua cabeça abandonar o doutorado? “[...] ela afirma quesim, teve a sensação de abandonar a tese, porém prefere, não aprofundarmuito neste assunto... Imagina que foi provocado por cansaço e/ou outras coisas, que prefere, não entrar em detalhes”.

O que tem a dizer sobre os pontos positivos do doutorado em sua vida? Ela discorre “[...] que conseguir um prêmio extraordinário, disponibilizar boas ferramentas de investigação para a comunidade investigadora e, diversas outras coisas”.

Um ponto negativo para o do doutorado, “[...] ela aponta como o desânimo”.

Uma recomendação para os companheiros doutorandos que se deparam com alguns obstáculos na etapa do doutorado “[...] ela pondera que os aspirantes devam ter constância, confiança em si mesmos, não se sentir só e permanecer sempre em contato com seus diretores de tese”.

M-31-2007 é espanhola ingressou em Diplomatura em 1993 na Universidade de Murcia e concluiu em 1996. Ingressou em Licenciatura em Documentação com na mesma Universidade com vinte e dois anos e concluiu em 2000, quando estava com vinte e quatro anos. No ano de 2004 aos vinte e oito anos de idade ingressou no doutorado vindo a defender a tese em 2007 aos trinta e um anos de idade.

Com referencia a estabilidade laboral durante a etapa de doutorado ela afirma “[...] que era funcionária de carreira do grupo A.”.

Sobre a motivação para realizar o doutorado ela afirma “[...] que sempre aspirou ter o doutorado como grau máximo, para completar seus estudos e sua formação, também realizou um mestrado em UPF, cada um direcionado para diferentes coisas”.

Sobre a decisão de realizar o doutorado na Universidade de Murcia ela discorre “[...] que foi nesta Universidade onde ela estudou sempre, conhecia os professores. E também, porque vivia em Alicante e, ficava próximo a sua casa e mais cômodo”.

A respeito da escolha do tema de sua tese de doutorado ela discorre “[...] que queria fazer sobre o tema OPAC, que era sua ilusão, mas, sua diretora a convenceu para que trabalhasse sobre outro tema, que inclusive estava relacionado com as investigações que ela tinha realizado, assim como, era um tema importante na época para o estudo sobre o livro antigo em Murcia”.

E sobre a escolha da diretora ela discorre “[...] que se deu em decorrência de ser uma boa professora e uma ótima pessoa”.

Com referencia a influencia que o título de doutorado provocou em sua carreira profissional ela discorre “[...] que não influenciou em absoluto, porque na UA se valoriza mais ter o nível superior valenciano do que ter uma tese”.

Com relação à atividade profissional que ela ocupa atualmente ela informa “[...] que é diretora da Biblioteca Universitária de Filosofia e Letras, seu posto de trabalho exige administrar pessoal, recursos econômicos (**cada vez menos**), tarefas técnicas, planejamentos, projetos e organização de serviços ao usuário”.

Sobre a difusão dos resultados de sua investigação ela informa “[...] que a tese está disponibilizada em TDX, publicou um livro e, fez alguns artigos para apresentar em conferencia na UA, fez algumas outras coisas, mas não nesta linha de investigação, e atualmente não investiga por outros motivos”.

Quanto à direção de teses ela afirma “[...] que nunca dirigiu”.

Com relação à gestão do tempo na etapa de doutorado ela enfatiza “[...] que a estratégia é organizar-se bem, isto ela tem comprovado que quanto mais tem coisas para se fazer, mais deve se organizar no trabalho e, aproveitar o tempo. Deve-se reduzir o tempo de divertimento e dedicar-se mais nos fins de semana a investigar. No caso dela, além de, utilizar desta estratégia dedicava-se, ainda, a quatro horas durante à tarde para a sua investigação. As viagens de Alicante a Murcia tomava todo o seu tempo, mas em toda cidade grande é assim”.

Quanto a sua situação laboral durante na etapa de doutorado ela afirma “[...] que não contou nunca com beca, nem ajuda econômica, ela fez tudo por amor a arte”.

Sobre a influência da etapa de doutorado em sua vida pessoal e familiar, ela explica “[...] bom, nesta época ela já estava casada, não deixou de trabalhar, nem pediu permissão a ninguém. Por isso teve que adiar o plano de constituir família. Talvez isso tenha repercutido bastante em sua vida particular, pois agora é impossível. Recorda que nos fins de semana ia carregada com seu ordenador à casa de seus familiares e, a atenção que lhes dava era mínima. Também, teve que deixar as aulas de inglês, pois não dava para conciliar o tempo com tantas coisas para fazer”.

Com referência a etapa de doutorado, como uma fase especial, em que teve que abrir mão de alguns aspectos de sua vida, ela afirma “[...] que sim, totalmente

por isso agora lhe pesa um pouco. Ou talvez, não veja tanto sentido em passar tantos anos estudando, obcecada com a investigação. Pois profissionalmente muito pouco lhe serviu de recompensa, apenas uma pequena melhoria profissional em sua instituição”.

Sobre a sensação de abandonar o doutorado, ela respondeu “[...] que não, nunca sentiu, sempre estive convencida totalmente de que o que queria era terminar a tese com satisfação”.

Com relação à etapa de doutorado, quais os aspectos positivos que lhe vem à cabeça? Ela discorre “[...] que a aprendizagem, uma maior bagagem cultural. Uma vez que sua investigação é histórica; deixar um pequena contribuição na história do livro e na biblioteca. E ficar mais próximo com o professorado na Faculdade de documentação”.

Sobre os pontos negativos na etapa de doutorado ela afirma “[...] que foi sacrificar o tempo livre e, não poder dispensar um tempinho a sua família, inclusive, retardar a maternidade”.

Fazendo um balanço de geral de sua etapa doutoral ela afirma que “[...] foi positivo”.

Uma recomendação, que possa ser útil aos doutorando para resolver obstáculos que se apresentem na etapa de doutorado, ela recomenda “[...] não desfalecer, não deixar a investigação, pois este caminho é largo e pedregoso, porém, atualmente com a crise econômica atual no mundo. O melhor que tem a fazer é estudar, preparar-se, formar-se e investigar. Outra recomendação: é não descuidar do aprendizado de idiomas, quando investigar geralmente deva ler bibliografias com uma linguagem técnica, vocabulários e, expressões de uso corrente”.

H-39-2001 é mexicano, iniciou seus estudos em Licenciatura aos dezoito anos, na carreira de Física pela universidade de Mexico (UNAM), por apenas um ano, depois decidiu mudar para Biblioteconomia. Contava na época, com dezenove anos e concluiu a Licenciatura em Biblioteconomia com 22 anos. Ingressou no programa de doutorado oferecido pela Universidade Complutense de Madri aos

trinta e cinco anos, defendendo a tese em 2001 aos trinta e nove anos. A motivação para realizar o doutorado, inclusive na Universidade Complutense de Madrid se deu por diversos motivos, e explica “[...] que na realidade estudar é o que ele sempre gostou de fazer e, desejava seguir os seus estudos. E outra motivação se deu porque a CUIB instituição em que trabalhava começou a exigir o título de doutorado aos investigadores, que não os possuíam. Uma vez que, em Mexico, ainda, não havia doutorado em Biblioteconomia, dentre das diversas opções de ir aos Estados Unidos ou a Brasil, ele preferiu ir fazer o doutorado na Espanha e, optou pela Universidade Complutense pelo prestígio e pela qualidade acadêmica desta Universidade”.

O tema de sua investigação do doutorado segundo ele “[...] ele próprio escolheu, porque desde que estudava Mestrado em Biblioteconomia, ele havia investigado sobre o tema de usuários da informação e, em específico sobre a necessidade de informação, que é o tema que ele trabalha desde que dirigia biblioteca. E alguns anos antes de ingressar no doutorado o comportamento dos usuários chamava muito a sua atenção, e crê que desde então nasceu o desejo em investigar esse tema”.

Quanto a escola do seu diretor de tese ele alega “[...] que desde que havia comentado com o seu diretor sobre o tema que gostaria de investigar na sua tese de doutorado, ele se agradou e o considerou um tema original, e também porque estava alinhado a investigação que ele realizava na CUIB.

Sobre a vantagem do doutorado na sua vida profissional ele discorre “[...] com o doutorado concluído e, a tese apresentada no exame, ele pode obter uma promoção e mudou de categoria, passou para investigador titular, e obteve outros estímulos acadêmicos tais como : ingressar no Sistema Nacional de Ciencias y Tecnologia e, adquiriu outro, estímulo por produtividade acadêmica.. E atualmente exerce a atividade de investigador titular B, com tempo integral no Instituto de Investigación em Biblioteconomia e Información da UNAM, realizando investigação sobre usuários da informação e, em concreto sobre as necessidades de informação. E também, dar aulas em três níveis: licenciatura, mestrado e doutorado e, ter tesistas em cada nível.

Sobre os resultados da sua investigação de doutorado discorre “[...] que da sua tese, ele publicou um livro e, vários artigos de fundo e de difusão. Também apresentou ponência e conferências em diferentes foros acadêmicos da área de Biblioteconomia. E, atualmente continua investigando nesta mesma linha, porém, na atividade docente, ele dar aulas sobre o tema de administração de bibliotecas.

Quanto a atividade de diretor de tese ele afirma “[...] que já dirigiu duas, que estão a espera da data para leitura e, está dirigindo outras duas na mesma linha de investigação “necessidades de informação”.

Com relação a sua situação econômica durante a etapa de doutorado afirma “[...] que esteve vinculado a UNAM durante toda a etapa de doutorado, e desde, esta data já exercia a atividade de investigador associado em CUIB. Desta forma lhe deram uma beca para fazer o doutorado, mas seguiu conservando seu posto de investigador associado.

Sobre a gestão do tempo para conciliar o trabalho e estudo ele discorre “[...] que utilizou um fator e uma estratégia, o fator se referiu que antes de iniciar a licenciatura ele tinha que trabalhar e estudar ao mesmo tempo. A estratégia é que utilizava o tempo que lhe restava e dedicava-se à investigar para a tese com afinco. Durante a semana ele dividia por horários e assim, conseguiu conciliar a docência, os tesistas e outras atividades, como escrever ponencias. A gestão do tempo realmente influenciou, um pouco, sobre a realização e a finalização da tese, devido a beca que tinha que entregar informes semestrais sobre o andamento da investigação e, tinha o prazo para concluir o doutorado que era de quatro anos”. E na sua vida familiar e particular informa “[...] que influenciou muito, porque mesmo estando becado, não tinha tempo para dedicação exclusiva para realização da tese, tinha que trabalhar, e ainda por cima, neste período nasceu sua filha mais velha e, tinha que dispensar atenção a sua esposa e a filha.

A etapa de doutorado como uma fase especial em sua vida ele afirma “[...] que sim foi um pouco especial. Uma vez que, o ritmo de trabalho era grande e, então, ele teve que restringir e ser exigente com o seu tempo e, na conciliação do trabalho e a vida particular. E, em alguns momentos ele teve que relegar alguns aspectos de sua vida, para conseguir fazer tudo ao seu tempo.

Afirma ele “[...] que nunca lhe passou o sentimento de abandonar , porém, no final para concluir a tese e para que seu diretor lhe desse o “visto bueno”, realmente esta fase foi bastasnte dificil, mesmo assim, nunca pensou abandonar o doutorado.

Quanto aos aspectos positivos de forma geral ele discorre “[...] que o positivo desta fase consistiu na profundidade de levar a frente a investigação; assim como, a tarefa para se disciplinar para a leitura e escrever; fazer um doutorado em uma universidade estrangeira; conhecer outros pontos de vista; a experiência do exame de graduação diante de altos acadêmicos e, defender a sua postura de investigador”.

Com referencia aos pontos negativos ele afirma “[...] que foi a falta de tempo suficiente para dedicar-se com exclusividade a sua investigação de doutorado e, em algumas vezes, ter que se descuidar de sua familia.

Como recomendação aos doutorandos que se deparam com obstáculos na etapa de doutorado, ele recomenda “[...] que devam evitar as distrações, resistir aos comentários e, desta forma , os tomem como estímulo para a investigação da tese de doutorado. E, sobretudo, pensar nos benefícios de ter o título de doutorado.

CONCLUSÃO

Com referência ao tema abordado ao longo desta tese, em que envolve os diversos aspectos vivenciados por diversos sujeitos na etapa do doutorado. É importante destacar que foi observado a relação entre o ambiente acadêmico e os sujeitos para uma construção de sentido. O sentido de acordo com a consciência narrativa dos doutorandos, durante e após a sua formação, relacionando a vida pessoal, familiar profissional e, acadêmico. Assim como, as confluências geradas para construto profissional, que emerge sobre suas ações vividas e, a interação dialógica de suas experiências. Com relação ao impacto da produtividade

Com relação às hipóteses apresentadas nesta investigação tais como: As histórias de vida como um projeto de conhecimento abrange a totalidade da vida profissional dos sujeitos sociais, em seus diferentes estágios ao longo de sua vida; Que os indivíduos com maior nível de habilidades realizam o doutorado em departamentos de maior prestígio assim como; A vantagem acumulada presente ao longo da carreira de um investigador. A partir das respostas dos entrevistados verificamos que sim, existe realmente, uma relação bastante significativa entre o construto profissional e a realização do doutorado, com a vida pessoal e particular dos doutores. Mesmo que, alguns deles, em algum momento não quiseram se aprofundar muito em sua intimidade. Porém com relação ao impacto da produtividade antes e depois da titulação de doutorado, esta hipótese ficou um pouco indefinida, porque alguns doutores apresentaram uma boa produtividade intelectual antes, durante e depois a titulação, porém outros por motivos vários abandonaram a pesquisa e passaram a realizar apenas docência em departamento e ou atividades administrativa, em seus respectivos departamentos.

Porém alguns, atendem com maior proporção e, outros em menor proporção a temática investigadora de García-Romero (2012) sobre a vantagem acumulada no Curriculum Vitae. Portanto torna-se importante que as instituições de investigação, as universidades, assim como, os gestores do EEES, possam investir mais na estratégia para beneficiar, tanto aos doutores portadores do título de doutorado, como, aos que possuem uma carga acadêmica recheada de produção intelectual, com gratificações adicionada aos seus salários. Porque para atingir o nível de um

profissional qualificado com um título de doutorado, a caminhada é muito dura e muito pedregosa, como relata uma doutora entrevistada nesta investigação, exige muita força de vontade destes profissionais. Desta forma estarão investindo em uma carreira de doutores e investigadores verdadeiramente vantajosa e atrativa.

Apesar de, a amostra ter sido pequena em relação ao contingente de doutorandos que se titularam durante o período investigado, observamos que a maioria dos entrevistados ingressou muito jovem no ambiente acadêmico e, todos eles, se encontravam amparados economicamente ou por beca ou por vínculo empregatício com a universidade, em que conseguiu atingir as suas diversas titulações. E a escolha pela universidade para a realização do doutorado se dava em decorrência de diversos fatores, tais como: a comodidade de estar mais próximo de seu domicílio; por ser a melhor universidade e/ou por estar vinculado ou por beca ou por emprego.

Quanto à escolha do tema estas respostas foram muito diversas, alguns disseram por estarem ligados ao tema do projeto da beca, outros por afinidade com as disciplinas, e outras por opções de seus diretores. E sobre a difusão dos resultados de suas investigações afirmam que foram produzidos artigos e intervenções em congressos, algumas se tornaram livros, Em fim, todas foram publicadas no editorial das universidades, inclusive se encontram disponibilizadas em diversos meios eletrônicos.

Durante a etapa de doutorado alguns destes, demonstraram certa insegurança, no que diz respeito, ao abandono do doutorado, mas conseguiram superar esta fase, uma vez que, a vontade de se especializar na área escolhida foi maior.

Sobre a influência do doutorado como valor agregado a profissão, alguns creem que houve um significativo acréscimo ao seu construto profissional, adquiriu mais conhecimento, realçou mais o seu relacionamento ambiente acadêmico, para outros não acrescentou quase nada. E para outros, de nada valeu, porque no ambiente em que trabalha se valoriza mais uma graduação realizada em sua província, do que, um título de doutorado.

A gestão do tempo segundo os entrevistados deve ser programada, afim de, evitar transtornos e correrias, e não conseguir concluir o que foi começado. Para outros conseguirem conciliar o tempo com as atividades laborais, estudo, investigação, família, realmente é um desastre. Com referência a este tema se faz necessário um apelo para a sensibilidade dos senhores gestores de programas de doutorado sobre o tempo gasto para a realização do doutorado. Realmente é muito custoso para os doutorandos, tanto, economicamente, fisicamente, psicologicamente, familiar e demais outras situações. Porque o tempo urge e, não espera por ninguém, as oportunidades que surgem nas vidas destas pessoas são ímpar e, devem ser aproveitadas ao máximo e, o mais breve possível. Porque as TIC's estão presentes em todos os ambitos da sociedade, avançando ao piscar dos olhos, então para que esticar tanto o tempo para a consecução de um diploma, que na maioria das vezes, não tem muita repercussão na vida profissional destas pessoas.

No plano familiar para alguns não houve nenhum transtorno, correu tudo naturalmente, as realizações da tese, não lhes afetaram o relacionamento familiar e afetivo, porém para outros, pesou bastante, principalmente para as mulheres, quando se trata da opção pelo adiamento de ter filhos, para poder estudar e realizar o sonho de se profissionalizar. Isto é abster-se de sua vida social, e no final, vê que não valeu a pena, tantos esforços.

E, no geral, apesar das inconveniências vivenciadas pelos doutores, alguns refletem muitas inconveniências e, outros refletem poucas inconveniências. Porém, a apuração dos resultados aponta para um índice de bom grado. Uma vez que, todos os entrevistados, apesar dos percalços vividos, abraçaram a profissão por amor e, atualmente estão colhendo os bons frutos do que foi semeado.

Nesse sentido é importante ressaltar o conceito de Pineau e Legran, 2002, em que os investigadores admitem que “[...] o futuro das historias de vida se inscreve assimnas oscilações de um desafio bioético, tensoentre o paradigma do comando, do controle e da autonomia pessoal. Porém, nessa luta de acesso ao conhecimento e à profissionalização, a vida representa um meio vital estratégico para construir sentido para a própria vida”.

Portanto para concluir nosso trabalho sugerimos dissertamos que a metodologia aplicada apresentou resultados satisfatórios para explicar o tema proposto de nossa tese. Porém, por motivo da amostra ter sido um pouco insignificante para o universo investigado. Sugerimos, portanto que se realizem novos estudos sobre estes aspectos, inclusive sobre a experiência dos doutores com relação à diversidade de doutorandos que eles têm que se defrontar durante a docência no doutorado, principalmente na etapa de orientação das teses.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABADAL, Ernest. La función de los repositorios en el ecosistema de la información científica. In: IX Workshop REBIUN, 10, 2009, Salamanca - ES.
<<http://sabus.usal.es/workshop/pdfs/5/abadal.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2010.

ABADAL, Ernest. Espacio europeo de formación superior en biblioteconomía y documentación. http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2555792&orden=0. Acesso em: 13 abr. 2010.

AGIER, Michel. *Distúrbios identitários em tempos de globalização*. *Mana*, v. 7, n. 2, p. 7-33, 2001.

ARAÚJO, Eliany Alvarenga de. Por uma ciência formativa e indiciária: proposta epistemológica para a ciência da informação. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 6, 2005. Florianópolis, nov. 2005.
<<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/eb/issue/view/103>>. Acesso em: 15 mar. 2009.

ARAÚJO, Emília Rodrigues; SOUSA, Patrícia. **Ser bolsheiro de investigação científica em Portugal**. O Porto: Prometeu 2008. 75p.

ARAÚJO, Emília Rodrigues. **O doutoramento**: a odisséia de uma fase de vida. Lisboa: Colibri, 2006.

ARAÚJO, Emília Rodrigues. **Como fazer um doutoramento**: desafio às universidades, práticas pessoais e organização dos tempos. Porto: Ecopy. 206 p.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2011.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6024**: numeração progressiva das seções de um documento escrito: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6027**: informação e documentação: sumário: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6028**:informação e documentação: resumo: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT,2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6029**:informação e documentação: livros e folhetos: apresentação. 2. ed. Rio de Janeiro: ABNT, 2006.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6032**: abreviação de títulos de periódicos e publicações seriadas. Rio de Janeiro: ABNT, 1989.

ATKINSON, P. **The doctoral experience- success and failure in graduate school**. Londres: Falmer Press, 2000.

BARRETO, Aldo de A. **Publicar ou morrer**.

<aldobarreto.wordpress.com/2011/02/02/publicar-ou-morrer>. Acesso em: 15 jun. 2011.

BERGER, Peter L.; LUCKMAN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1999

BERTAUX, D. El análisis de un relato de vida. In: Bertaux, D. **Los relatos de vida: Perspectiva etnosociológica**. Barcelona: Edicions Bellatera, 2005,

BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (org.). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escritas de teses e dissertações**. Florianópolis: UFSC; São Paulo: Cortez, 2006.

BOURDIEU, Pierre. **O campo intelectual: um mundo à parte**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CASTELLS, Manuel. **La era de la información: Economía, sociedad y cultura: El poder de la identidad**. México: Siglo Veintiuno, 2003.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura. Biografia, identidade e narrativa. **Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, a.9, n.19, jul. 2003**.

<www.scielo.br/pdf/ha/v9n19/v9n19a11.pdf>. Acesso em: 26 abr.2012

CASTRO, D. ; TOMAS M. El desempeño de la dirección en la universidad: el caso de decanos y directores de departamento. **Educación XXI**,v.13, n. 2, p. 217-239., 2010.

CORVERA, Teresa González. **La educación para la Democracia**.

<guiagenero.mzc.org.es/.../Pagina_DiscriSexo_00>. Acesso: em 03 nov. 2010.

COSTA, Antônio Firmino; CONCEIÇÃO, Cristina Palma. **Trajetórias de jovens cientistas: o premio estímulo à investigação 1994-2006**. Lisboa: Gradiva, 2009.113p.

DE BOER, H.F. ; Stensaker, B. An internal representative system: the Democratic Vision. In: P. Maassen y J.P. Olsen (Eds.). **University Dynamics and European Integration**. Dordrecht: Springer ,2007. p.99-117.

DE MIGUEL J.; CAÏS, J.; VAQUERA, E. **Excelencia: Calidad de las universidades españolas**. Madrid: CIS. 2001.

DELATTRE, Pierre. Investigações interdisciplinares.
<<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/mat..>>. Acesso em: 03 maio 2011.

DUARTE, T. GAGO, J. Doutorados em Portugal. In: J.M. Gago (org.) **Prospectivo do Ensino Superior em Portugal: Estudo financiado pelo fundo social europeu no âmbito da assistência técnica ao PRODEP**. Lisboa: Departamento de Programação e Gestão Financeira do Ministério da Educação.

DURKHEIM, Emile. **Licões de Sociologia**. São Paulo: Martin Claret, 2002.

DUBAR. Claude. **A socialização construção das identidades sociais coleção ciências da educação .17 out.2008**. <pt.scribd.com/doc/6977036/Claude-Dubar-A-Socialização>. Acesso em: 20 mar. 2011.

DUBAR. Claude. **Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. Educação & Sociedade, Campinas vol. 19 n. 62 abr, 1998**. <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101>. Acesso em: 02 jan. 2011.

DUBAR. Claude. **A Socialização-Construção das identidades sociais e profissionais**, Porto: Ed. Porto, 1997.

EUROPEAN COMMISSION. **European Governance: a White Paper**. Brussels: Commission of the European Communities,2001.

Ferreira, N.S.C. (org.) **Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2000.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

ESPAÑA. Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. **Boletín Oficial del Estado**. Madrid, 30.10.2007. <<http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases.../doc.php>>. Acesso em: 20 mar. 2011.

EVANGELISTA, O. **A avaliação na pós-graduação brasileira**: considerações e críticas. Florianópolis: UFSC, 2000.

EVANGELISTA, O. Devem os alunos escrever? In: BIANCHETTI, Lucídio (org.). **Trama e Texto**. Leitura crítica, escrita criativa. São Paulo: EDIUPF, 1996.

EVANGELISTA, O. Publicar ou morrer. In: BIANCHETTI, Lucídio. **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação e escritas de teses e dissertações. Florianópolis: UFSC; São Paulo: Cortez, 2006. p. 297-300.

ESPANHA. MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. Declaração de Bolonha, 19 de Junho de 1999.

FLORIANI, José Valdir. **Desafio para as instituições**: universidade por inteiro. Blumenau: Ed. Furb, 1994.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Petrópolis: Vozes. 1972. p.297-300.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Lisboa: Relógio D'Água. 1997.

FREITAS, Maria Ester de. **Viva a tese**: um guia de sobrevivência. São Paulo: FGV, 2001.

GARCÍA-ROMERO, Antonio. Influencia de la carrera investigadora em la productividad e impacto de los investigadores españoles. El papel de la ventaja acumulativa. **Revista Española de Documentación Científica, Madrid** v.35, n.1,enero./mar. 2012.

GATTI, Bernadete. Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, n.98, p. 85-90, ago. 1996.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Ed. Unijuí, 1998.

GLASER, B.; Straus. A. **The discovery of grounded theory**. Chicago, IL: Aldine. 1967.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro, 1988.

HALL, Stewart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

HEIDEGGER, Martin. Ser e tempo. Petrópolis: Ed. Vozes, 2005.

HUBERMAN, Michael (1995a). O ciclo de vida profissional dos professores. In **Vidas de professores**. (Org.) António Nóvoa. 2ªed. Porto: Porto Editora, 1995.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KILE, S. **Livsfarligt ledarskap**: Lethal leadership in Swedish. A" lvsjo": Kommentus, 1993.

Kohlberg, L. From is to ought How to commit the naturalistic fallacy and get away with it in the field of moral development. New York: Academic Press. 1971.

LARSEN, I.M ; MAASSEN, P.; STENSAKER, B. Four Basic Dilemmas in University Governance Reform. Higher Education Management and Policy. **Norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning** . Oslo,v.21, n.3, p. 41-58. 2009. <www.nifu.no/Norway/.../Årsberetning%202009. Acesso em: 12 jun. 2011.

LE BOTERF, G. **De La Compétence**: essai sur um attacteur etrange. Paris: Les editions D' Organizations, 1995.

LEWIS, J. D.; WEIGERT, A. J. **Structures and meanings of social time**: social forces. Columbia: Columbia University, 1999.

LÓPEZ YEPES, J. Propuestas de método para evaluar trabajos científicos mediante El análisis cualitativo de citas. **El profesional de la información**. v.12, n.6, p.467-471, nov./dez. 2003.

LÓPEZ YEPES, J. et al. Las tesis doctorales en Biblioteconomía y Documentación (1976-2004). In: Las tesis doctorales: producción evaluación y defensa. Madrid: Fragua, 2005. p. 120-149.

LUKÁCS, G. **Determinações para a crítica particular do desenvolvimento da Sociologia**. In: NETTO, J. P. (org.). Georg Lukács. São Paulo: Ática. 1992.

LUKÁCS, G. **História e consciência de classe**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LUKÁCS, G. **Ontologia do ser social** : os princípios ontológicos fundamentais de Marx. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

MACEY, S. **Encyclopedia of time**. USA: Garland, 1994

MARX, Karl. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Civilização Brasileira, 2007.

MATEJU, P.; REHÁKOVÁ, B.; SIMONOVÁ, N. **Strukturální reformy a dostupnost vysokoškolského vzdělávání v České republice**. České Republiky, v. 3, n.1, *januar. 2003*. <studie.soc.cas.cz/.../215_03-1%20text%20pro%2>. Acesso em: 10 jun.2011.

MEADOWS, A. J. **A comunicação científica**. Tradução de Antonio Briquet de Lemos. Brasília, DF: Briquet de Lemos Livros, 1999.

MERTON, R.K. The Matthew effect in science. **SCIENCE**, London, v.5 .n. 159, jan. 1968. <www.sciencemag.org/external-ref?...Merton%20...>. Acesso em: 10 jun. 2011.

MERTON, R.K. The normative structure of Science, in: MERTON R.K. **Sociology of Science: Theoretical and Empirical Investigations**. Chicago: Chicago University, 1973.

MORA RUIZ, J.G. **El gobierno de las universidades**: entre la autonomía y la eficacia, international seminar on University Governance and Management. Barcelona: EAIR.2000.

NÓVOA, Antônio. **Profissão professor**. Porto: Porto Ed. 1995.

NÓVOA, Antônio. **A formação tem de passar por aqui**: as histórias de vida no projeto Prosalus. 30. dez. 2007. <dossierdeaprendizagem.blogspot.com/.../formao-tem-de-passar-por-a...>. Acesso em: 15 maio 2011.

ORERA ORERA, Luisa. La edición digital de tesis doctorales: hacia la resolución de los problemas de accesibilidad. **Revista Interamericana de Bibliotecología**, Medellín, v.26, n.1, enero/jul. 2003. <redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp> Acesso em: 10 maio 2011.

PAVLOV; THORNDIKE; SKINNER. Other early Behaviorist theories. **Human Learning describes the work of three prominent early behaviorists**. New York: Universities Press, 1976.

PIAGET, J. **La equilibración de las estructuras cognitivas**. Madrid: Siglo XXI, 1978.

PIAGET, J. **A Epistemologia Genética**. Petrópolis: vozes, 1971.

PIAGET, J. et al. **Formação de Educadores**. O papel do educador e sua formação. São Paulo: UNESP, 2009.

PINEAU, G.; JOBERT, G. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, p. 329-343, maio/ago. 2006.

PRIGOGINE, I. **El fin de las certidumbres**. Barcelona: Andrés Bello, 1996.

RANDLES, Sally; BARKER, Kate; LAREDO, Philipe. Institutional Transformation and the transforming Doctorate. In: **Como fazer um Doutorado?** Desafios às universidades, práticas pessoais e organizaçãodos tempos.Porto:FCT,2007.p.23-78.

ROBERTSON, Roland. **Globalization**: time-space and homogeneity-heterogeneity. London: Sage, 1995.

ROBERTSON. **Globalization**: social theory and global culture. London: Sage 1992.

SAORIM, Roberto Natal; GARCIA, Joana Coeli Ribeiro. O conhecimento na pós-graduação: desafio da avaliação. In: Renata Gonçalves Curty. **Produção intelectual no ambiente acadêmico**. Londrina, UEL: CIN, 2010. p. 47-67.

SARBIN, T. R. **Narrative Psychology**: The storied nature of human conduct. Westport, CT: Praeger Publishers,1986.

SCHWARTZMAN, S. **Universidade e pesquisa científica: um casamento indissolúvel?** In: SCHWARTZMAN, S., CASTRO, C. M. (Org.). Pesquisa universitária em questão. Campinas: Ícone, 1986. p. 11-18.

SCHÜTZE, F. Pressure and guilt: War experiences of a young German soldier and their biographical implications : Part 1. **International Sociology**, v.7,n.2, 1992.<iss.sagepub.com/content/7/2/187.abstract>. Acesso em: 20.mar.2012.

SEBKOVÁ. H. et al. **Higher Education System in the Czech Republic**. Praha: Centre for Higher Education Studies, Ministry for Education, Youth and Sports. 2004.

SEBKOVÁ. H. ; BENEÉ, J. **Changes and innovation of the governance in higher education system in the Czech Republic**. Paper presented at the IMHE General Conference, Paris, 2000.

SEBKOVÁ. H. . Accreditation and Quality Assurance in Europe. **Higher Education in Europe**, Praga, v.27, n.3, 2002.
<www.ingentaconnect.com/.../2002/.../art00007>Acesso em: 20 maio 2011.

SEN, A. **Desarrollo Como Libertad**. Madrid: Editorial Planeta, 2000.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina**: Arte, teoria e prática da organização de aprendizagem. São Paulo: Best Seller, 1999.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A particularidade do processo de socialização contemporâneo . *Tempo Social*, São Paulo, v.17, n.2, Nov. 2005.<www.scielo.br/pdf/ts/v17n2/a15v17n2.pdf>Acesso em: 20 fev. 2012.

SEVERINO, Antonio Joaquim. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In: Fazenda, Ivani C. Arantes (org.). Didática e interdisciplinaridade. Campinas: São Paulo, 1998. <www.faced.ufu.br/formped/docs/gfp032.pdf>. Acesso em: 20 set. 2011.

SHERA, Jesse H., CLEVELAND, Donald B. History and foundations of information Science. **Ciência da Informação**, v. 24, número 1, 1995. <<http://www.ibict.br/cienciadainformacao>>. Acesso em 20 jan.2010.

SHULMAN, L. Conhecimento e ensino: Fundação da nova reforma. **Harvard Educational Review**, v.57, n.1, set. 1987. <<http://www.intime.uni.edu/model/teacher/teac2summary.html>>. Acesso em. 10 jan. 2010.

SHULMAN, L. Aqueles que compreendem: crescimento do conhecimento no ensino. **Educational Researcher**, v.15, n.2, abr. 1986.: <<http://www.leeshulman.net/publications.htm>>. Acesso em: 10 jan. 2010.

SHULMAN, L. Ways of seeing, ways of knowing, ways of teaching, ways of learning about teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 28, 393-396. Modos de ver, maneiras de saber, modos de ensinar, maneiras de aprender sobre o ensino. **Journal of Curriculum Studies**, v.28. 1987. <<http://www.leeshulman.net/publications.htm>>. Acesso em: 10 jan.2010.

SILVA, Armando Malheiro da; RIBEIRO, Fernanda. **Formação, perfil e competências do profissional da Informação**. Porto: Afrontamento, 1998.

STENSAKER, B.; ENDERS J.; DE BOER, H.F. **Comparative analysis, final report of the project: the Extent and Impact of Governance Reform across Europe**. Brussels:European Commission, 2007.

SOUZA SANTOS, Boaventura de. **Da Ideia da Universidade à Universidade de IdeiaS**. Disponível em: www.boaventuradesousasantos.pt/.../Da_ideia_de. Acesso em 05 dez. 2012.

TARDIF, M. **Los saberes del docente y su desarrollo profesional**. Madrid: Narcea. 2004).

TARGINO, Maria das Graças. Produção intelectual, produção científica, produção acadêmica: facetas de uma mesma moeda? In: **Produção intelectual no ambiente acadêmico**. Londrina, UEL; CIN, 2010.

TAYLOR , J. Big is Beautiful. Organizational Change in Universities in the United Kingdom: New Models of Institutional Management and the Changing Role of Academic Staff. **Higher Education in Europe**, v.31, n.3, p 251-273, 2006.

TEJERINA, F. Alternativas y propuestas de Reforma de los órganos de gobierno de las universidades españolas. In: SÁENZ DE MIERA, A. **Sistemas de gobiernode las universidades españolas: situación actual y perspectivas de futuro**. Madrid: Consejo de Universidades, 1999. p. 299-304.

VALCARCEL CASES, Miguel. El informe Valcarcel sobre la situación actual y propuestas de mejora del doctorado. In: LÓPEZ YEPES et al. **Las tesis doctorales en biblioteconomía y documentación: diagnóstico y propuesta de criterios de evaluación**. Madrid: UCM, 2005.

VLK, A. Higher education and GATS : regulatory consequences and stakeholders' responses . Enschede: CHEPS/UT,2006.
www.cs.ucl.ac.uk/staff/M.Sewell/.../WrCo00.pdf Acesso em: 20 maio 2011.

WEBER, M. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Pioneira, 1997.

WRIGHT, T. COCHRANE. Factors influencing successful submission of PhD theses. **Studies in Higher education**, UK, n.25, v.2, 2000.
<www.cs.ucl.ac.uk/staff/M.Sewell/.../WrCo00.pdf> Acesso em: 12 jan. 2011.

ZARIFIAN, F. Temps et Modernité. Paris. Hartman, 2000.

ZUCKERMAN, H., COLE, J.R. BRUER, J.T. **The Outher Circle the Women in the Scientific Community**. New York: Norton & Company, 1991.

APÊNDICE A - Lista dos doutores que se titularam nos programas de doutorado em Informação e Documentação nas universidades espanholas entre 1999/2009

Para esta pesquisa foram feitas consultas às bases de dados TESEO, portais e sítios das universidades e das bibliotecas eletrônicas. Primeiro realizamos as buscas por diretores de teses, pelos departamentos de Biblioteconomia e Documentação, utilizamos também cruzamento entre os termos: informação, documentação e comunicação. E um dos critérios também muito importante foi o ano de defesa. Dentro dos critérios adotados na pesquisa resultaram 93 teses, que se encontram listado na tabela 2.

Alunos Doutorado	Universidades	Ano de Defesa da Tese
RUIZ DE OSMÁ DELATAS, ELVIRA	GRANADA	12/09/2003
MONEDA CORROCHANO MERCEDES DE LA	GRANADA	16/09/2003
GARCÍA SANTIAGO M. DOLORES	GRANADA	27/07/2001
MORALES DEL CASTILLO, JOSÉ MANUEL	GRANADA	05/09/2008
MILLÁN REYES, ANA NIEVES	GRANADA	21/02/2008
DOUCET, ANNE-VINCIANE	GRANADA	07/03/2008
SALVADOR BENÍTEZ, ANTONIA	GRANADA	01/10/2003
SÁNCHEZ HERNÁNDEZ MARÍA F	GRANADA	30/06/2001
TOMAS LOPEZ, MIRIAM	MURCIA	07/03/2003
CRESPO PÉREZ, ANTONIO	MURCIA	25/06/2004
PARRA PUJANTE, ANTONIO	MURCIA	10/02/2003
BERNARDEAU RUIZ, JOSÉ ALBERTO	MURCIA	01/06/2009
GARBELINI M., FÁTIMA	MURCIA	31/01/2003
MARTINEZ NAVARRO, VICTORIA	MURCIA	25/06/2001
ARIAS ORDOÑEZ, JOSE DE JESUS	MURCIA	14/10/2008
MUÑOZ MUÑOZ, ESTHER	MURCIA	17/10/2002
LORENTE GALLEGU, ANA MARÍA	MURCIA	16/11/2009
ROS GARCÍA MARÍA DEL ROSARIO		

GARCÍA BELCHÍ, MANUELA	MURCIA	07/09/2006
VALLES VALENZUELA FRANCISCO JAVIER	MURCIA	10/03/2005
SÁNCHEZ AMBRIZ, GERARDO	MURCIA	16/01/2004
JÁTIVA MIRALLES MARÍA VICTORIA	MURCIA	09/07/2007
PASTOR SÁNCHEZ, JUAN ANTONIO	MURCIA	30/03/2009
LOPEZ CARREÑO, ROSANA	MURCIA	28/03/2003
PESET MANCEBO, MARIA FERNANDA	MURCIA	11/07/2002
MANZANERA MOLINA-NINIROLA, MARÍA	MURCIA	08/03/2002
BLAYA MENGUAL MIGUEL ÁNGEL	MURCIA	09/07/2007
VIDAL COY JOSÉ LUIS	MURCIA	04/04/2006
MARTINEZ MENDEZ, FRANCISCO JAVIER	MURCIA	10/07/2002
SAORIN PEREZ, TOMAS	MURCIA	09/03/2002
LAZCANO HERRERA, CARLOS FRANCISCO	MURCIA	13/06/2008
CASTILLO POMEDA, JOSÉ MARÍA	MURCIA	27/06/2008
GONZÁLEZ LORCA FRANCISCO JESÚS	MURCIA	04/12/2003
FAYAD EL, MOSTAFA	MURCIA	31/03/2003
MARCOS RECIO JUAN CARLOS	COMPLUTENSE	01/01/1999
PEREZ ESPINOSA JUAN CARLOS	COMPLUTENSE	01/01/2000
MARTINS FELICIO, GISELIA	COMPLUTENSE	01/02/2006
MONTESI, MICHELA	COMPLUTENSE	15/12/2004
PEREZ AGUERA, JOSE RAMON	COMPLUTENSE	29/10/2007
SANCHEZ JIMENEZ, RODRIGO	COMPLUTENSE	06/07/2006
DE LA CUADRA COLMENARES, ELENA	COMPLUTENSE	08/06/2005
ARQUERO AVILES, ROSARIO	COMPLUTENSE	18/12/2001
PEON PEREZ JAIME LUIS	COMPLUTENSE	22/10/2004
MARTINEZ MONTALVO, ESPERANZA	COMPLUTENSE	01/01/1999
NAVARRO CANO, NIEVES	COMPLUTENSE	13/03/2008
HERNÁNDEZ PACHECO, FEDERICO	COMPLUTENSE	20/04/2006
ZAPATERO LOURINHO, ANGÉLICA	COMPLUTENSE	13/03/2003
HERNÁNDEZ SALAZAR, PATRICIA	COMPLUTENSE	04/10/2001
CALVA GONZALEZ JUAN JOSE	COMPLUTENSE	14/12/2001
ANORVE GUILLEN MARTA ALICIA	COMPLUTENSE	17/06/2004
RAMIREZ LEYVA ELSA MARGARITA	COMPLUTENSE	25/11/2003
TAPIA LOPEZ, ALICIA	COMPLUTENSE	01/01/1999
ROS SEMPERE, MARCOS	COMPLUTENSE	04/07/2005
PRAT SEDEÑO, JUDITH	COMPLUTENSE	28/02/2007
GARDUÑO VERA, ROBERTO	COMPLUTENSE	13/12/2002
CASTRO LEAL LETICIA DE	COMPLUTENSE	13/12/2006
FERNANDEZ BAJON, MARIA TERESA	COMPLUTENSE	01/01/2000
NAUMIS PEÑA, CATALINA	COMPLUTENSE	02/07/2002
PEREIRA DA SILVA, MARÍA IOLANDA	COMPLUTENSE	30/05/2008

MUNOZ SOLANO PALACIOS BARBARA GUIOMAR	COMPLUTENSE	22/06/2005
LAMARCA LAPUENTE MARÍA JESÚS	COMPLUTENSE	14/12/2006
SANCHEZ POSTIGO, FERNANDO	COMPLUTENSE	13/12/2005
PÉREZ ÁLVAREZ, SARA	COMPLUTENSE	06/04/2006
GUIMARAES ALMEIDA M. ROSARIO	COMPLUTENSE	01/01/1999
RIBERA TURRÒ, MIREIA ISABEL	BARCELONA	27/03/2009
CAVALLER REYES, VÍCTOR	BARCELONA	17/01/2007
CARDINA MAXIMINO PEDRO MANUEL	BARCELONA	25/05/2006
BARO LLAMBIAS, MÓNICA	BARCELONA	11/07/2005
LLOBET DOMENECH, JORDI	BARCELONA	07/05/2008
BALAGUÉ MOLA, NÚRIA	BARCELONA	13/03/2007
TÈRMENS I GRAELLS MIQUEL	BARCELONA	05/07/2007
GARCÍA LÓPEZ GENARO LUIS	CARLOS III	16/11/2002
MORALES GARCÍA ANA M	CARLOS III	26/07/2002
JORGE GARCIA REYES CARMEN	CARLOS III	02/04/2001
SENA CORREA EMILCE NOEMÍ	CARLOS III	27/01/2004
SANCHEZ DOMINGUEZ M. CARMEN	CARLOS III	24/09/2003
SANCHEZ BLANCO EMILIO JOSE	CARLOS III	04/04/2003
OSUNA ALARCON, M. ROSARIO	SALAMANCA	28/07/2000
SEVILLANO PAREJA, HÉCTOR	SALAMANCA	10/11/2008
GOMEZ DIAZ, RAQUEL	SALAMANCA	25/10/2001
RÍOS HILARIO ANA BELÉN	SALAMANCA	20/09/2002
BORREGO HUERTA, ÁNGEL	SALAMANCA	05/10/2001
CARO CASTRO, CARMEN	SALAMANCA	17/12/2003
ZAPICO ALONSO, FELIPE	SALAMANCA	04/01/2001
TRAVIESO RODRIGUEZ, CRISPULO	SALAMANCA	24/01/2005
MERLO VEGA, JOSÉ ANTONIO	SALAMANCA	14/04/2008
GONÇALVES LOPES ALVES, MARIA DA PIEDADE	SALAMANCA	17/12/2007
PÉREZ PULIDO, MARGARITA	SALAMANCA	24/10/2002
MIGUÉLEZ GONZÁLEZ, ELVIRA JULIETA	SALAMANCA	03/07/2008
ESPINOSA CALVO, MARIA EUGENIA	EXTREMADURA	09/07/2009
MARTOS GARCÍA, AITANA	EXTREMADURA	25/03/2008
DOS SANTOS MARQUES, JOSE ALBERTO	EXTREMADURA	11/12/2009

APÊNDICE B – Produtividade dos doutorandos dos programas de doutorado nas universidades espanholas - 1999-2009

AUTORES DE TESES	Universidade	Data de defesa	Artigos	Colab. em Obras coletivas	Coord . em publicações	Livros	Total de documentos
RUIZ DE OSMALDELATAS, ELVIRA	GRANADA	12/09/2003	0	1	0	0	1
MONEDA CORROCHANO MERCEDES DE LA	GRANADA	16/09/2003	3	2	0	0	5
GARCÍA SANTIAGO M. DOLORES	GRANADA	27/07/2001	0	0	0	0	0
MORALES DEL CASTILLO, JOSÉ MANUEL	GRANADA	05/09/2008	4	1	0	0	5
MILLÁN REYES, ANA NIEVES	GRANADA	21/02/2008	2	0	0	0	2
DOUCET, ANNE-VINCIANE	GRANADA	07/03/2008	3	0	0	0	3
SALVADOR BENÍTEZ, ANTONIA	GRANADA	01/10/2003	1	2	0	1	4
SÁNCHEZ HERNÁNDEZ MARÍA F	GRANADA	30/06/2001	11	7	0	6	24
TOMAS LOPEZ, MIRIAM	MURCIA	07/03/2003	1	0	0	0	1
CRESPO PÉREZ, ANTONIO	MURCIA	25/06/2004	0	0	0	2	2

PARRA PUJANTE, ANTONIO	MURCIA	10/02/2003	3	3	0	0	6
BERNARDEAU RUIZ, JOSÉ ALBERTO	MURCIA	01/06/2009	0	0	0	0	0
GARBELINI M.FÁTIMA	MURCIA	31/01/2003	1	0	0	0	1
MARTINEZ NAVARRO, VICTORIA	MURCIA	25/06/2001	7	5	0	0	12
ARIAS ORDOÑEZ, JOSE DE JESUS	MURCIA	14/10/2008	0	0	0	0	0
MUÑOZ MUÑOZ, ESTHER	MURCIA	17/10/2002	0	0	0	1	1
LORENTE GALLEGO, ANA MARÍA	MURCIA	16/11/2009	1	0	0	0	1
ROS GARCÍA MARÍA DEL ROSARIO	MURCIA	26/01/2006	2	0	0	0	2
GARCÍA BELCHÍ, MANUELA	MURCIA	07/09/2006	1	0	0	0	1
VALLES VALENZUELA FRANCISCO JAVIER	MURCIA	10/03/2005	2	0	0	0	2
SÁNCHEZ AMBRIZ, GERARDO	MURCIA	16/01/2004	3	1	0	0	4
JÁTIVA MIRALLES MARÍA VICTORIA	MURCIA	09/07/2007	6	1	0	1	8
PASTOR SÁNCHEZ, JUAN ANTONIO	MURCIA	30/03/2009	6	1	0	0	7
LOPEZ CARREÑO, ROSANA	MURCIA	28/03/2003	11	1	0	0	12
PESET MANCEBO, MARIA FERNANDA	MURCIA	11/07/2002	20	2	0	0	22
MANZANERA MOLINA-NIÑIROLA, MARÍA	MURCIA	08/03/2002	0	0	0	0	0
BLAYA MENGUAL MIGUEL ÁNGEL	MURCIA	09/07/2007	1	1	0	0	2
VIDAL COY JOSÉ LUIS	MURCIA	04/04/2006	0	0	0	1	1
MARTINEZ MENDEZ, FRANCISCO JAVIER	MURCIA	10/07/2002	10	1	0	0	11
SAORIN PEREZ, TOMAS	MURCIA	09/03/2002	8	9	1	0	18
LAZCANO HERRERA, CARLOS FRANCISCO	MURCIA	13/06/2008	1	0	0	0	1
CASTILLO POMEDA, JOSÉ	MURCIA	27/06/2008	0	0	0	0	0

MARÍA							
GONZÁLEZ LORCA FRANCISCO JESÚS	MURCIA	04/12/2003	4	0	0	0	4
FAYAD EL, MOSTAFA	MURCIA	31/03/2003	0	0	0	0	0
MARCOS RECIO JUAN CARLOS	COMPLUTENSE	01/01/1999	22	5	0	0	27
PEREZ ESPINOSA JUAN CARLOS	COMPLUTENSE	01/01/2000	0	0	0	0	0
MARTINS FELICIO, GISELIA	COMPLUTENSE	01/02/2006	0	0	0	0	0
MONTESI, MICHELA	COMPLUTENSE	15/12/2004	6	0	0	1	7
PEREZ AGUERA, JOSE RAMON	COMPLUTENSE	29/10/2007	17	1	0	0	18
SANCHEZ JIMENEZ, RODRIGO	COMPLUTENSE	06/07/2006	9	1	0	0	10
DE LA CUADRA COLMENARES, ELENA	COMPLUTENSE	08/06/2005	7	1	0	0	8
ARQUERO AVILES, ROSARIO	COMPLUTENSE	18/12/2001	21	4	0	1	26
PEON PEREZ JAIME LUIS	COMPLUTENSE	22/10/2004	3	1	0	0	4
MARTINEZ MONTALVO, ESPERANZA	COMPLUTENSE	01/01/1999	2	1	0	1	4
NAVARRO CANO, NIEVES	COMPLUTENSE	13/03/2008	0	4	0	0	4
HERNÁNDEZ PACHECO, FEDERICO	COMPLUTENSE	20/04/2006	6	0	0	0	6

ZAPATERO LOURINHO, ANGÉLICA	COMPLUTENSE	13/03/2003	4	2	0	1	7
HERNÁNDEZ SALAZAR, PATRICIA	COMPLUTENSE	04/10/2001	6	0	0	0	6
CALVA GONZALEZ JUAN JOSE	COMPLUTENSE	14/12/2001	5	1	0	0	6
AÑORVE GUILLEN MARTHA ALICIA	COMPLUTENSE	17/06/2004	8	0	0	0	8
RAMIREZ LEYVA ELSA MARGARITA	COMPLUTENSE	25/11/2003	8	0	0	0	8
TAPIA LOPEZ, ALICIA	COMPLUTENSE	01/01/1999	5	0	0	0	5
ROS SEMPERE, MARCOS	COMPLUTENSE	04/07/2005	2	0	0	0	2
PRAT SEDEÑO, JUDITH	COMPLUTENSE	28/02/2007	11	2	0	0	13
GARDUÑO VERA, ROBERTO	COMPLUTENSE	13/12/2002	9	1	0	0	10
CASTRO LEAL LETICIA DE	COMPLUTENSE	13/12/2006	0	0	0	0	0
FERNANDEZ BAJON, MARIA TERESA	COMPLUTENSE	01/01/2000	12	3	1	3	19
NAUMIS PEÑA, CATALINA	COMPLUTENSE	02/07/2002	7	3	0	0	10
PEREIRA DA SILVA, MARÍA IOLANDA	COMPLUTENSE	30/05/2008	0	0	0	0	0
MUÑOZ SOLANO PALACIOS BARBARA GUIOMAR	COMPLUTENSE	22/06/2005	0	0	0	0	0
LAMARCA LAPUENTE MARÍA JESÚS	COMPLUTENSE	14/12/2006	0	0	0	0	0
SANCHEZ POSTIGO, FERNANDO	COMPLUTENSE	13/12/2005	0	0	0	0	0
PÉREZ ÁLVAREZ, SARA	COMPLUTENSE	06/04/2006	2	1	0	0	3
GUIMARAES ALMEIDA M. ROSARIO	COMPLUTENSE	01/01/1999	0	0	0	1	1
RIBERA TURRÓ, MIREIA ISABEL	BARCELONA	27/03/2009	0	0	0	0	0
CAVALLER REYES, VÍCTOR	BARCELONA	17/01/2007	0	0	0	0	0
CARDINA MAXIMINO PEDRO MANUEL	BARCELONA	25/05/2006	0	0	0	0	0

BARO LLAMBIAS, MONICA	BARCELONA	11/07/2005	14	3	0	2	19
LLOBET DOMENECH, JORDI	BARCELONA	07/05/2008	1	0	0	0	1
BALAGUÉ MOLA, NÚRIA	BARCELONA	13/03/2007	5	1	0	0	6
TÈRMENS I GRAELLS MIQUEL	BARCELONA	05/07/2007	11	4	0	0	15
GARCÍA LÓPEZ GENARO LUIS	CARLOS III	16/11/2002	6	3	0	2	11
MORALES GARCÍA ANA M	CARLOS III	26/07/2002	3	3	0	0	6
JORGE GARCIA REYES CARMEN	CARLOS III	02/04/2001	0	7	0	0	7
SENA CORREA EMILCE NOEMÍ	CARLOS III	27/01/2004	1	0	0	0	1
SANCHEZ DOMINGUEZ M. CARMEN	CARLOS III	24/09/2003	1	4	0	0	5
SANCHEZ BLANCO EMILIO JOSE	CARLOS III	04/04/2003	0	0	0	0	0
OSUNA ALARCON, M. ROSARIO	SALAMANCA	28/07/2000	3	4	0	0	7
SEVILLANO PAREJA, HÉCTOR	SALAMANCA	10/11/2008	0	0	0	0	0
GOMEZ DIAZ, RAQUEL	SALAMANCA	25/10/2001	23	3	1	1	28
RÍOS HILARIO ANA BELÉN	SALAMANCA	20/09/2002	8	6	1	2	17
BORREGO HUERTA, ÁNGEL	SALAMANCA	05/10/2001	4	2	0	0	6
CARO CASTRO, CARMEN	SALAMANCA	17/12/2003	1	5	0	0	6
ZAPICO ALONSO, FELIPE	SALAMANCA	04/01/2001	11	7	0	1	19
TRAVIESO RODRIGUEZ, CRISPULO	SALAMANCA	24/01/2005	3	2	2	0	7
MERLO VEGA, JOSÉ ANTONIO	SALAMANCA	14/04/2008	31	10	0	0	41
GONÇALVES LOPES ALVES, MARIA DA PIEDADE	SALAMANCA	17/12/2007	0	0	0	0	0
PÉREZ PULIDO, MARGARITA	SALAMANCA	24/10/2002	19	10	0	1	30
MIGUÉLEZ GONZÁLEZ, ELVIRA JULIETA	SALAMANCA	03/07/2008	3	1	0	0	4
ESPINOSA CALVO, MARIA EUGENIA	EXTREMADURA	09/07/2009	1	1	0	0	2
MARTOS GARCÍA, AITANA	EXTREMADURA	25/03/2008	3	2	0	0	5
DOS SANTOS MARQUES, JOSE ALBERTO	EXTREMADURA	11/12/2009	0	0	0	0	0
DE LA CRUZ SOLIS, ANTONIO	EXTREMADURA	28/03/2008	6	1	0	1	8

TOTAL**442****148 6****30 626**

