

ATIVIDADES DE PESQUISA E EXTENSÃO NA GRADUAÇÃO: UMA REFLEXÃO

Rita de Cássia Ramos Louzada¹
Simone da Silva Ribeiro²
Ângela Viviane Severgnini de Oliveira³
Claudia Borges da Silveira de Araujo⁴
Yuri de Abreu e Lima Correia⁵

1- Introdução

O Plano Nacional de Educação (Lei 10172/2001), no item relativo à Educação Superior, deixa claro que “nenhum país pode aspirar a ser desenvolvido e independente sem um forte sistema de educação superior”. E o texto vai além:

Num mundo em que o conhecimento sobrepuja os recursos materiais como fator de desenvolvimento humano, a importância da educação superior e de suas instituições é cada vez maior. Para que estas possam desempenhar sua missão educacional, institucional e social, o apoio público é decisivo.

Colhemos no mesmo documento, também, a afirmação de que as atividades de ensino, pesquisa e extensão sustentariam o desenvolvimento científico:

A manutenção das atividades típicas das universidades - ensino, pesquisa e extensão - que constituem o suporte necessário para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do País, não será possível sem o fortalecimento do setor público. Paralelamente, a expansão do setor privado deve continuar, desde que garantida a qualidade.

Partindo desse referencial, observemos o que vem ocorrendo no país, nos últimos tempos. É fato que a atividade científica brasileira tem se tornado cada vez mais visível internacionalmente (Scheinberg, 2000). O número de publicações, por exemplo,

¹ Professora Licenciada da UFES, lotada provisoriamente na UFRJ – Doutora em Saúde Mental
Endereço para correspondência: Av Venceslau Brás, 71, fundos – Botafogo – Rio de Janeiro
Tel: (21)22952549 – R. 248 E-mail: ritacl@uol.com.br

² Mestranda em Psicologia Social - UERJ

³ Psicóloga (graduada pela UFRJ)

⁴ Graduanda em Psicologia - UFRJ

⁵ Graduando em Psicologia - UFRJ

tem crescido de forma contínua, ainda que apenas alguns campos de conhecimento estejam envolvidos nesse incremento. Paradoxalmente, o meio acadêmico-científico vive momentos delicados em função de instabilidades orçamentárias, por um lado, e inúmeras transformações nas regras das atividades acadêmico-científicas, por outro. Como esses itens, que nem sempre caminham na mesma direção, vêm se articulando nos cursos de graduação: instabilidade orçamentária, aumento da produção bibliográfica e afirmações da importância estratégica da universidade? Que desdobramentos essa atual configuração da atividade acadêmico-científica estaria produzido sobre a graduação? Os alunos estariam alheios a esse processo ou cada vez mais inseridos na nova organização do trabalho acadêmico?

Reconhecemos a necessidade de respostas a essas perguntas através de estudos amplos, que articulem formação e trabalho acadêmico-científico. No entanto, esta pesquisa pretende mapear o percurso acadêmico-científico de alunos de graduação em Psicologia, de uma universidade pública, a partir de um grupo determinado, abordando seus modos de inserção/participação em atividades de pesquisa e extensão. Mais especificamente, visamos levantar - a partir dos relatos dos estudantes - informações sobre a existência (ou não) de atividades de pesquisa e extensão, durante a graduação, considerando as seguintes variáveis: área de conhecimento do projeto, duração, financiamento, tipo de tarefa desenvolvida e avaliação da atividade.

Partimos de dois pressupostos: o primeiro relaciona-se à indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, ou seja: a atividade acadêmica deve envolver essas três atividades. o segundo pressuposto relaciona-se ao ensino: embora saibamos que as atividades de ensino estão desde sempre garantidas através dos cursos, nossos objetivos tomam como referência uma visão de universidade que não se reduz a isso. Por conta desta posição é que pretendemos identificar como ocorrem as demais atividades universitárias (pesquisa e extensão) no percurso acadêmico de um grupo de alunos brasileiros.

2- Um pouco do cenário e de nossas referências teóricas

Embora em ascensão a atividade acadêmico-científica brasileira tem vivido momentos de instabilidade do ponto de vista financeiro, com muitas oscilações orçamentárias e do ponto de vista administrativo, especialmente com a ampliação do número de matrículas de alunos sem o correspondente no que se refere à ampliação do quadro de docentes.

Além disso, vale ressaltar que, em consonância com tendências internacionais (Slaughter & Leslie, 1999; Colado, 2003), as diretrizes da universidade brasileira – onde a maior parte da pesquisa nacional tem sido realizada – também vêm se modificando intensamente. Esta tem sido a constatação de inúmeros autores (Balbachevski, 2000; Leher, 2004; entre outros).

Um outro marco importante nessas regras, a nosso juízo, foi a edição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que consolidou, por exemplo, categorias diferenciadas de instituições de ensino superior: as que deveriam realizar pesquisa e as que não teriam essa tarefa. Vale lembrar que, segundo Peixoto (1994), a tendência para esse tipo de distinção entre as instituições (de excelência ou não) já começava a aparecer, no âmbito da pós-graduação, quando da elaboração do II Plano Nacional de Pós-graduação (1983-1985).

Em meio a tudo isso, o fomento à pesquisa manteve-se praticamente estagnado de 1998 a 2000. Neste último ano o governo federal acenou com um conjunto de medidas que instituíam um novo sistema nacional de fomento à pesquisa, com recursos dos “fundos setoriais”.

Destaque-se também a aprovação da Lei de Inovação Tecnológica. Tal lei tem sido apontada por inúmeras autoridades como uma peça-chave para o desenvolvimento da C&T, articulando o trabalho em instituições de pesquisa com as atividades empresariais. Estes eventos intensificaram-se a partir da década de noventa, impondo um novo ritmo às atividades acadêmicas e, especialmente, aos programas de pós-graduação.

No âmbito específico da graduação, vemos surgir, em nosso meio, uma bibliografia mais voltada para a iniciação/vocação científica (Amâncio; Queiroz & Amâncio Filho, 1999; Neves, 2001 entre outros). Na literatura encontrada, constatamos que não é incomum a iniciação científica aparecer identificada com a pesquisa. Perguntamo-nos: esta postura não retrataria uma determinada visão da atividade acadêmico-científica?

Não deixaria de lado a complexidade do fazer acadêmico-científico? Sabemos que a extensão universitária é um processo educativo, cultural e científico, onde se percebe a articulação ensino/pesquisa, de forma indissociável. Ela permite perceber de forma mais clara e direta a relação transformadora existente entre a Universidade e Sociedade, por tratar-se que uma via de mão-dupla, onde a comunidade acadêmica encontra - na sociedade - chance de melhor elaboração do conhecimento produzido. Por seu turno, ao retornar à universidade, os docentes e os discentes costumam trazer aprendizados, que aliados à reflexão teórica tornará mais consistente o conhecimento anteriormente existente. Há no âmbito da extensão - muito marcado pela interdisciplinaridade - por um lado, a democratização do saber produzido, e, pro outro, a chamada “troca de saberes”: o popular e o acadêmico numa influência recíproca.

Para embasar nossa análise tomaremos como referência, preferencialmente as produções de P. Bourdieu e C. Dejours. O primeiro pra auxiliar na compreensão do processo de formação e o segundo para a contextualização dos dados, considerando o mundo do trabalho como categoria central na compreensão de fenômenos sociais.

Bourdieu (2001) argumenta que, para compreender a atividade científica é necessário encará-la como “campo”. Ele define o “campo científico”: seria um universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem e divulgam a ciência. Um mundo social como os outros, mas regido por leis sociais mais ou menos específicas. Observa-se aí um campo de forças e lutas que visam a conservação ou transformação do *status quo*. A partir da observação desse campo de forças, é possível também identificar a estrutura das relações objetivas entre os agentes, que determina o que se pode ou não fazer. Essa estrutura é determinada, grosso modo, pela distribuição do capital científico existente em determinado momento.

Segundo o mesmo autor, o capital científico é uma espécie particular de capital simbólico, fundado em atos de conhecimento e reconhecimento. A atividade científica seria exercida a partir de dois tipos de capital (ou poder): o institucional e o específico. O primeiro estaria ligado tanto à ocupação de posições de destaque nas instituições (diretorias, chefias, comissões de avaliação) quanto ao poder sobre os meios de produção (contratos, postos, etc) e reprodução (poder de nomear, construir as carreiras) da ciência. O segundo tipo de capital, o específico, teria relação com o prestígio pessoal, que repousa, quase exclusivamente, no reconhecimento dos pares. Esta base da

atividade acadêmico/científica lhe confere uma ambigüidade estrutural, de modo que os conflitos intelectuais são também, num certo sentido, conflitos de poder. Toda a estratégia do cientista/pesquisador compreende, a um só tempo, uma dimensão política e uma dimensão científica.

Para Bourdieu a formação pode ser considerada como um processo de ordenação, processo permanente a partir dos quais são produzidos signos de distinção (Bourdieu,1982, 1989). As ordens, os graus, os títulos e outras hierarquias simbólicas são “o produto da incorporação de estruturas às quais eles se aplicam” e o reconhecimento da legitimidade remete à apreensão do mundo ordinário como natural.

Nessa esteira, supomos aqui que a formação de alunos de graduação também pode ser entendida como um processo de ordenação, repleto de ritos. Por isso pretendemos mapear as atividades desses estudantes, numa aproximação inicial à prática desses atores.

Além disso, levamos em conta a produção de C. Dejours (1992; 1994). Para este psiquiatra francês, a reflexão sobre as conseqüências da organização do trabalho, no capitalismo contemporâneo, sobre os sujeitos figura como centro de seus interesses. Embora suas pesquisas não contemplem a formação, ele nos traz uma reflexão importante, passível, a nosso juízo, de utilização neste estudo.

Utilizando como apoio a produção de Dejours e de autores brasileiros próximos (Seligmann-Silva, 1994; Sato & Bernardo, 2005, entre outros), abordamos, nesta pesquisa, as atividades de formação, na graduação, contextualizando esse treinamento numa determinada configuração do mundo do trabalho científico.

3 – A pesquisa

Trata-se de uma pesquisa em andamento, de caráter qualitativo, que tem sido desenvolvida através da aplicação de questionários a uma amostra intencional, composta de alunos de Psicologia de uma universidade pública, localizada no Município do Rio de Janeiro. Todos os sujeitos estavam regularmente matriculados e cursando a graduação a partir do 4º. período.

Os alunos foram contatados e convidados a participar da pesquisa, tomaram conhecimento dos objetivos e posteriormente preencheram o Termo de Consentimento

Livre e Esclarecido. A partir daí os sujeitos responderam a um questionário aberto, que contemplava as seguintes variáveis: área de conhecimento do projeto, duração, financiamento, tipo de tarefa desenvolvida e avaliação da atividade. Estes itens eram referidos às atividades de pesquisa e extensão .

Cabe ressaltar que foi realizado um pré-teste do instrumento, com um grupo de estudantes do mesmo curso e a partir daí, foram realizados os ajustes necessários.

Os dados colhidos foram submetidos à análise de conteúdo (modalidade temática) e serão divulgados aos sujeitos e à Coordenação de Ensino de Graduação da universidade, no momento da conclusão da pesquisa.

4 – Os resultados

Até o momento foram aplicados trinta questionários a alunos, de ambos os sexos. A maioria deles era do sexo feminino (n=24) e encontrava-se no 9o. período ou superior (n=26).

No grupo estudado foi possível perceber que a maioria (n=22) se envolvia em projetos de pesquisa e extensão: quinze alunos na pesquisa e seis na extensão. Esses projetos duravam de seis meses a dois anos e alguns recebiam apoio de instituições de fomento: dos vinte e dois alunos com respostas positivas para participação em projetos de pesquisa e extensão, doze receberam algum tipo de bolsa. Os valores das bolsas variavam entre R\$ 241,00 e R\$350,00, concedidas pela própria Universidade e ao CNPq, prioritariamente (n=11).

As atividades citadas como efetivas, nos diversos projetos, envolveram prioritariamente: levantamento/revisão bibliográfica; realização de entrevistas/aplicação de instrumentos; redação de relatório de pesquisa e atendimentos individuais.

Com relação à área de conhecimento, foram citadas, pela ordem: Clínica, Psicologia da Saúde, Comunicação, Psicologia Social, Saúde, Psicologia da Infância, Psicologia Educacional, Neuropsicologia e Psicologia Institucional.

A avaliação da experiência nos projetos foi, em geral, positiva. Apenas dois sujeitos avaliaram negativamente a experiência. Todos os outros vinte alunos fizeram referência a ganhos para sua formação acadêmica. Foram citados, na avaliação, como relevantes, os seguintes itens: aprendizado sobre as diversas fases da pesquisa, complementação

para a formação, direcionamento para os estudos, desenvolvimento de habilidades, contato com questões novas, auxílio para a futura carreira acadêmica, ampliação da capacidade crítica etc.

Com relação aos alunos que não se envolveram em pesquisa ou extensão (n=8), suas respostas trouxeram: o desinteresse pelo tipo de atividade (pesquisa ou extensão), a falta de vagas, a falta de tempo e a ausência de temas de interesse.

Em resumo, os dados preliminares desta pesquisa apontam para:

- 1) a relevância desses projetos nos percursos acadêmicos dos alunos;
- 2) a necessidade de projetos com maior diversidade temática;
- 3) o predomínio de projetos de pesquisa sobre os de extensão e
- 4) a importância do fomento no aprimoramento da formação de graduandos.

5 - Considerações finais

Os achados que obtivemos até aqui não permitem estabelecer, com certeza, as razões da menor inserção de alunos na extensão e o predomínio de projetos em determinadas áreas de conhecimento. No entanto, temos pistas de que há alguma relação importante com o fomento, já que alguns alunos fizeram referência explícita às vagas para bolsas e, além disso, por sabemos da menor disponibilidade orçamentária para projetos de extensão: os bolsistas de extensão só recentemente começam a aparecer em maior número nas universidades. Ainda que presentes no cenário, estes estão numericamente bem distanciados dos bolsistas de IC (Iniciação Científica), estes últimos caracterizados por sua inserção em projetos de pesquisa, em sentido estrito.

Em nossa avaliação - e considerando nosso referencial teórico - o material levantado até o momento não pode ser considerado em separado, ou seja, apenas como respostas de alunos, de forma estanque. Consideramos que a formação desses alunos, deve ser encarada como um processo, permanente e complexo, como nos fala Bourdieu (1989), um efetivo processo de ordenação, que nos fala tanto de investimentos pessoais quanto de condições existentes na escola onde esses alunos se inserem.

Além disso, os dados indicam características das condições e da organização do trabalho (Dejours, 1992) observadas e vivenciadas pelos alunos, ainda que de forma oblíqua, no interior do curso. Dito de outra maneira: o maior ou menor número de

projetos tem relação estreita com o número de professores existente, sua forma de inserção na graduação e pós-graduação, seu estatuto na universidade (estatutário, substituto etc) e também guarda relação com a dinâmica dos departamentos, a entrada e saída daqueles na instituição e na carreira, entre outras variáveis. O perfil dos projetos, do mesmo modo, estará desde sempre marcado pela formação e pelo investimento dos docentes nas atividades de pesquisa e extensão. E, este investimento, não há negar, relaciona-se com os estímulos recebidos. Até que ponto vale investir em um ou outro tipo de projeto? Para pensar com Dejours (1994), até que ponto esses trabalhadores se sentem reconhecidos como docentes em determinados tipos de atividade acadêmica? Quais são as atividades que efetivamente são valorizadas? Este quadro de variáveis, bastante complexo, formata o curso e traz para os alunos um determinado acervo de atividades e conteúdos. Ou seja, traz um modo de conceber a educação superior, de se posicionar neste campo científico, marcado por inúmeras forças, em permanente luta (Bourdieu, 2001). Estas lutas, ainda seguindo Bourdieu, fazem parte do trabalho acadêmico. E, por sua vez, com Dejours (1994) vemos a necessidade de um esforço para tornar visível isso tudo, que também pode ser chamado de trabalho: um trabalho realizado por toda a comunidade acadêmica (docentes, estudantes e funcionários), que cria, avalia, inventa, ora se conforma, ora resiste, mas, enfim, trabalha.

Se tomarmos, enfim, como válida a idéia de formação como processo, processo inserido no mundo do trabalho acadêmico, o desdobramento necessário dessa posição envolve acompanhar detalhadamente esses percursos estudantis, compreender sua posição, seus limites e potencialidades com vistas a fornecer subsídios que apontem novas e melhores práticas na formação superior.

Bibliografia

- Amâncio, A; Queiroz, A & Amâncio Filho, A. O Programa de Vocação Científica da Fundação Oswaldo Cruz (Provoc) como estratégia educacional relevante. História. Ciências Saúde: Manguinhos, v.6, n.1, 1999. Disponível em www.scielo.br
- Antunes, R. Adeus ao trabalho? Ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1995.
- Balachevsky, E. A profissão acadêmica no Brasil: as múltiplas facetas do nosso ensino superior. Brasília: FUNADESP, 2000.

- Bourdieu, P. Les rites comme actes d'institution. Actes de la Recherche en Sciences Sociales., n. 43, 58-63, 1982.
- _____. La noblesse d'Etat. Grandes écoles et esprit de corps. Paris: Minuit, 1989
- _____. Les usages sociaux de la science. Pour une sociologie clinique du champ scientifique. Paris: INRA, 1997.
- _____. Science de la science et reflexivité. Paris: Raison d'agir, 2001.
- Brasil. Lei no 9.394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996.
- Brasil. Lei no. 10172. Plano Nacional de Educação, 2001.
- Brasil. Lei 10.973. Lei de Inovação Tecnológica, 2004.
- Brasil. Ministério da Educação. Plano Nacional de Extensão. Brasília, CAPES, 2004.
- Cassiani, S. H.B., Ricci, W. Z. & Souza, C. R. A experiência do programa especial de treinamento na educação de estudantes de graduação em enfermagem. Rev. Latino-Am. Enfermagem, v.6, n.1, p.63-69, 1998. Disponível em www.scielo.br.
- _____. & Rodrigues, L. P. O ensino da metodologia científica em oito escolas de enfermagem da Região Sudeste. Rev. Latino-Am. Enfermagem, v.6, n.2, p.73-81, 1998. Disponível em www.scielo.br.
- Castel, R. As metamorfoses da questão social. Petrópolis: Vozes, 1998.
- Catani, A. M. Coisas Ditas (artigo a partir do livro com o mesmo título de Pierre Bourdieu) . Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, v. 17, n. 1/2, 203-206, 1991.
- _____, Oliveira, J. F. & Dourado, L. F. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. Educação e Sociedade., v. 22, n.75, 2001.
- Colado, E. I. Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada. Educação e Sociedade, v.24, n.84, 1059-1067, 2003.
- Dejours, C. A loucura do trabalho. São Paulo: Oboré, 1992.
- _____. & Abdoucheli, E. Itinerário teórico em psicopatologia do trabalho. In: Dejours, C. et al. Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento no trabalho. São Paulo: Atlas, 1994.
- Leher, R. Para silenciar os *campi* . Educação e Sociedade, v. 25, n. 88, 867-891, 2004. Disponível em www.scielo.br
-

- Neves, R M C. Lições da iniciação científica ou a pedagogia do laboratório. Hist. cienc. saude-Manguinhos, v.8, n.1, 2001, p.71-97. Disponível em www.scielo.br
- Sato, L & Bernardo, M. H. Saúde mental e trabalho: os problemas que persistem. Ciência e saúde coletiva. 10 (4), 869-878, 2005.
- Scheinberg, G Cresce a pesquisa no Brasil. Folha de São Paulo. 12.03.2000. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ciencia/fe1203200003.htm>. [acesso em 14.03.2000]
- Seligmann-Silva, E. Desgaste mental no trabalho dominado. Rio de Janeiro: UFRJ/Cortez, 1994.
- Slaughter, S. & Leslie, L. L. Academic capitalism. Politics, policies and the entrepreneurial university. Baltimore/London: Johns Hopkins University Press, 1999.
-