

DANOS DO CORPORATIVISMO À NOSSA UNIVERSIDADE

Alaor Chaves

A universidade surgiu no Brasil há menos de um século, mais tarde do que em todos os países importantes da América. Até meio século atrás, era muito pequena. Em 1970, havia 425 mil alunos matriculados em todos os cursos superiores no Brasil, metade dos quais em escolas públicas. As faculdades católicas, precursoras das PUCs, e a Universidade Presbiteriana Mackenzie compunham um pequeno grupo de universidades privadas sem fins lucrativos com nível comparável ao das universidades públicas. Nos anos 1960, veio a institucionalização, nos moldes atuais, do nosso sistema de graduação, pós-graduação e pesquisa, e de suas agências de fomento. O resultado de políticas públicas continuadas para o setor produziu ótimos resultados. Mas, no presente século, ficou claro que a qualidade de nossa educação superior e de nossa pesquisa tem avançado aquém do seu crescimento quantitativo. O sistema tem de ser repensado e reformado. Precisa tornar-se mais profissional e racional, e menos corporativo.

Nossa educação e pesquisa desde 1970

Nos anos 1960, a pós-graduação formal começava a nascer no Brasil. O sistema universitário era pouco propício à pesquisa e à pós-graduação. As universidades eram dominadas por três grandes escolas: Medicina, Engenharia e Direito, e cada disciplina ficava a cargo de um catedrático vitalício que escolhia seus assistentes. Vários pesquisadores em matemática e ciências físicas, alguns deles notáveis, tinham se formado no exterior ou por pesquisadores europeus contratados por nossas universidades. Quase todos eles haviam se graduado em engenharia. A medicina já havia revelado alguns grandes pesquisadores no início do século XX. Nossa ciência, nossa matemática e até mesmo nossa Economia nasceram da medicina e da engenharia.

O **CNPq** (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e a **CAPES** (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) haviam sido criadas em 1951, e operavam com poucos

recursos. No parecer 977 de 1965 do Conselho Nacional de Educação, emitido por Newton Sucupira (**Parecer Sucupira**), foi dado o primeiro passo na criação da pós-graduação formal no Brasil. Sua regulamentação foi feita após a **Reforma Universitária de 1968** (RU/68), imposta pelo governo militar. Essa reforma, que ocorreu em clima de tensão política, nasceu de acordos entre o **MEC** e a **USAID** (*United States Agency for International Development*), vigentes desde 1964. As conjunções em que se deu a reforma são as mais paradoxais possíveis. Docentes conservadores a reprovavam, e os progressistas a aprovavam. Entretanto, vários progressistas tiveram seus direitos políticos cassados e tiveram de ir para o exterior. Os estudantes não aceitavam uma reforma 'tutoreada' pela USAID; muitos foram presos.

A RU/68 orientou-se em parte pelo modelo universitário norte-americano. A universidade pública estruturou-se em departamentos; foi criada uma carreira docente que incluiu o regime de dedicação exclusiva e estímulos por titulação e desempenho; a grade curricular passou a orientar-se por um sistema de créditos, com disciplinas obrigatórias e eletivas; foram criados os cursos de mestrado e doutorado, cuja regulamentação passava pela CAPES. EM 1969, foi criado o Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (**FNDCT**), gerido pela Financiadora de Estudos e Projetos (**FINEP**). Em 1975, o CNPq criou as bolsas de produtividade em pesquisa (**BPq**). Na época, havia bolsas suficientes para atender a demanda qualificada, e seu valor era parte significativa dos rendimentos do professor pesquisador. Capes e CNPq passaram a conceder grande número de bolsas de pós-graduação. Foi também criado o programa de bolsas de iniciação científica, para estimular o envolvimento de estudantes de graduação na pesquisa.

Crescimento da pós-graduação e da pesquisa

A RU/68 e a institucionalização do sistema de apoio à pesquisa compõem a base de políticas continuadas de Estado, que tiveram grande êxito. Há meio século, nossa pós-graduação tem crescido muito rapidamente. Estima-se que, em 1970, havia no Brasil menos de mil doutores. Hoje temos cerca de 200 mil doutores e formamos 20 mil por ano. Pós-graduação e pesquisa estão hoje presentes em todo o território brasileiro, muito majoritariamente em universidades e centros de pesquisa públicos. Mesmo quando realizada em instituições privadas, são financiadas principalmente pelo Estado. Além de órgãos federais de fomento à pesquisa e pós-graduação, o Brasil conta com muitas fundações estaduais de amparo à pesquisa (**FAPs**). Dentre elas, destaca-se singularmente a **FAPESP** (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo), em operação desde 1962.

Precisamos de outra reforma profunda

O Brasil atingiu considerável capacidade de fazer pesquisa científica relevante e vencer desafios tecnológicos. Mas, neste século, a qualidade de nossa pesquisa não tem acompanhado seu crescimento quantitativo. Em 2004, o governo colocou em discussão um projeto de reforma e expansão de nossa educação superior. Após mais de um ano de discussões, prevaleceram as posições corporativas de nossos docentes e dirigentes universitários. Fora algumas medidas de inclusão, principalmente por regras de cotas, no cabo de guerra entre o corporativismo e a racionalidade, esta perdeu feio.

Antes de discutir os problemas estruturais e pedagógicos de nossa educação e pesquisa, é importante apontar que nos últimos anos o investimento público em educação, e principalmente em pesquisa, vem declinando dramaticamente, o que põe em risco meio século de esforço para se criar nossa atual capacidade de produzir ciência e tecnologia.

Em relatório da **OCDE** (setembro/2016), vê-se que gastamos muito pouco com a educação básica, em comparação ao que gastamos com educação superior. Cada aluno brasileiro em escola pública de ensino básico custa US\$3,8mil (valor PPC) por ano, enquanto cada estudante em universidade pública custa US\$13,5mil. Na universidade, nosso custo por estudante é próximo da média dos países da OCDE, que é US\$15,8mil. Esse valor é o mais elevado da América Latina, enquanto o custo do nosso estudante de ensino básico não chega à metade do verificado na maioria dos nossos vizinhos. Discutiremos, na sequência, problemas que ao mesmo tempo encarecem e pioram nossa educação superior.

- **Ingresso e permanência na universidade**

Ao ingressar na universidade, nosso aluno é obrigado a fazer opção prévia por um dado curso de graduação. Mudar de curso após o ingresso é muito difícil, às vezes impossível. Essa opção precoce é ultrapassada e altamente deletéria. Na **União Europeia**, com o **Processo de Bolonha** iniciado em 1999, a educação superior vem se tornando cada vez mais flexível, o que permite ao estudante até mudar de país sem grande embaraço na sua trajetória de aprendizado. Nos **EUA**, o aluno ingressa na universidade sem ser obrigado a declarar que curso pretende fazer. Essa declaração só é obrigatória um ano após o ingresso, em várias universidades após um ano e meio. Muitos alunos obtêm dupla titulação (*double major*), o que é proibido no Brasil. No **MIT**, um terço dos estudantes obtêm dupla titulação, e a opção entre o título de ciência da computação e engenharia da computação só precisa ser feita no último ano do curso.

Com o sistema de admissão adotado, nossa universidade seleciona mal seus alunos. Muitos candidatos altamente qualificados ficam excluídos por optar por algum curso muito concorrido, enquanto outros, menos qualificados, entram por uma porta mais larga. Isso é ruim para os alunos e para a universidade. Na idade em que concorrem à admissão na universidade, não muitos estudantes têm opinião fundamentada sobre qual curso lhe é mais

adequado – isso é fato constatado no mundo inteiro. Em muitos casos, sua opção baseia-se no prestígio da profissão ou na influência familiar. Essa influência fica clara quando observamos a frequência incomum com que brasileiros optam pela mesma profissão dos seus pais ou mães.

Após opção por um curso, em geral o estudante começa a ter uma educação precocemente especializada, o que é péssimo para sua formação, além de dificultar qualquer mudança posterior de área.

Na reforma que o Brasil precisa – numa opção a ser considerada – o aluno ingressaria na universidade em concurso para uma grande área: ciências da vida; matemática, ciências físicas e engenharias; humanidades, ciências sociais e artes. Ao final de um ciclo básico, com foco em fundamentos e métodos transversais, faria opção por um curso específico no qual faria as disciplinas de caráter técnico. O preenchimento de vagas em cada opção seria baseado no desempenho do aluno no ciclo básico.

Nesse tipo de ingresso e trajetória de estudos, o aluno seria estimulado a ter alto desempenho no ciclo básico, pois isso lhe deixaria mais opções em aberto. Já os departamentos e faculdades, que concorrem pelos melhores estudantes, lograriam êxito ao oferecer bom ensino no ciclo básico, demonstrando assim sua capacidade de dar ao aluno boa formação. Esse tipo de trajetória de educação superior tem afinidade com o que já é ou vem sendo adotado em países mais desenvolvidos.

O caso dos EUA é especial, pois sua educação é a mais flexível do mundo. Nenhuma regra é rígida. A educação se dá com opção tardia de área, sequência de cursos relativamente curtos – para alunos singulares, podem ser muito curtos – poucas disciplinas obrigatórias e muitas eletivas. A opção por medicina ou Direito é feita após um curso de graduação, que em princípio pode ser qualquer em qualquer área. A maioria dos advogados de patentes nos EUA faz graduação, muitas vezes também mestrado ou doutorado, em ciências naturais ou engenharia. Sua formação mais relevante é em ciência e tecnologia. Nos principais países da UE, a educação em áreas médicas dá-se por uma árvore cujos galhos se bifurcam tipicamente a cada dois anos. O tronco da árvore é um ciclo básico de dois anos que dá acesso a cursos de medicina, odontologia e farmácia.

- **Excesso de aulas e de disciplinas obrigatórias**

O número de disciplinas obrigatórias em toda a nossa educação é excessivo. Muitas delas têm caráter formativo estreito. É comum que, na universidade, o aluno tenha de fazer seis ou sete disciplinas por semestre, quase todas obrigatórias. Há excesso de aulas e pouca atividade individual ou em grupo dos estudantes. Como resultado disso, a) o custo dos cursos se eleva, ainda mais porque há excesso de reprovações; b) o perfil dos alunos torna-se uniforme e pouco interdisciplinar; c) há pouca margem para que os alunos especiais queimem etapas de formação.

- **Ingresso na pós-graduação**

Quase sempre, o estudante brasileiro faz pós-graduação na mesma área em que fez graduação. Mudança de área nessa transição é muito salutar, como mostra a história da ciência e o nosso próprio passado. Muitos humanistas notáveis e dezenas de vencedores do prêmio Nobel mudaram de área no ingresso à PG. Em alguns casos, a mudança é realmente drástica. **Louis de Broglie**, prêmio Nobel de física e um dos criadores da mecânica quântica, bacharelou-se em história. **Edward Witten** bacharelou-se em história e doutorou-se em física. Ganhou a medalha Fields e é o físico mais citado da atualidade.

No Brasil, há muitos casos de engenheiros que se doutoraram em física e são, ou foram, físicos muito bem sucedidos, mas esse fenômeno não se repetiu em outras áreas. Uma barreira óbvia contra mudanças mais frequentes de área é nosso apego à questão de pré-requisitos. O estudante sabe que não será aceito na PG em outra área porque não fez tais e tais disciplinas, e nem sequer se aventura. Temos de ser mais flexíveis na seleção dos candidatos. Se o estudante foi bem sucedido na graduação, a probabilidade de que suceda em outra área que passa a lhe interessar ainda mais é alta. Para facilitar mudanças de área, pós-graduandos poderiam cursar algumas disciplinas do curso de graduação, por opção pessoal ou aconselhamento pedagógico.

- **Ignoramos o dinamismo do mercado de trabalho**

Nossos cursos de graduação visam à formação de profissionais prontos para o mercado. Isso é grave, ainda mais porque no mundo contemporâneo o recorte das profissões muda continuamente. Nesse cenário, jovens com capacidade de se adaptar a novas funções têm muito maior sucesso. Essa capacidade é mais bem assegurada se sua formação enfatiza os métodos e fundamentos seminais das ciências, engenharias e humanidades. Toda técnica específica é estreita, por isso pode tornar-se rapidamente obsoleta.

Se está quase tudo errado, por que não se muda?

O corporativismo engessa nossa universidade em um modelo antiquado. Dois tipos de corporativismo atuam em conjunto nessa conspiração. Um é o corporativismo de ofício, que leva à excessiva regulamentação das profissões. Na verdade, esse é um problema mundial. A regulamentação das profissões, talvez em qualquer lugar, está sendo incapaz de acompanhar a rapidez com que o mundo se transforma. Mas, no Brasil, o problema parece ser mais grave. O problema do corporativismo de ofício foi recentemente tratado em <http://alaorchaves.com.br/corporativismo-no-brasil/>. Neste texto, falaremos sobre o corporativismo interno às nossas universidades, destacando algumas das suas faces.

- **Estabilidade dos docentes**

A Constituição de 1988 previu estabilidade para servidor público nomeado para cargo efetivo em virtude de concurso, após estágio probatório. Pela emenda constitucional nº 19, de 1998, os servidores públicos da administração direta, mesmo quando concursados, passaram a ser contratados pelas leis da CLT. Mas ganham estabilidade após três anos de estágio probatório. Em muitas áreas, esse tipo de estabilidade é necessário para que o serviço público seja realmente profissional e livre de ingerências. Muitos pensam que a estabilidade após três anos é precoce. Talvez cinco ou seis anos fossem o ideal, com alguma sinalização favorável ou desfavorável após três anos. Mas enquanto a lei for a que está aí, temos de segui-la. Especialmente grave é a ausência de uma avaliação rigorosa de desempenho ao final do estágio probatório. A estabilidade só deveria ser concedida após parecer positivo de uma comissão de alto nível, com ampla predominância de membros externos à instituição em que o docente trabalha.

A boa escolha de docentes universitários envolve necessariamente apostas em pessoas altamente promissoras e ainda muito jovens. As universidades americanas e britânicas, públicas ou privadas, fazem isso com grande convicção e eficácia. Nos EUA, não é muito incomum que jovens com idade na casa dos 25 anos sejam contratados por grandes universidades, já com estabilidade, às vezes para posição no topo da carreira. Há erros e acertos, mas os grandes acertos compensam tudo.

Nos concursos para ingresso à docência na universidade pública brasileira, as comissões examinadoras temem apostar em jovens altamente promissores. Se a estabilidade dependesse de uma rigorosa avaliação posterior de desempenho, as apostas seriam mais frequentes, o que por sua vez encorajaria jovens altamente talentosos a concorrer com outros candidatos mais experientes e com melhor currículo. Isso seria muito positivo, pois o apogeu do poder criativo de uma pessoa, em qualquer área, ocorre em idade muito jovem. No passado, a academia brasileira apostava mais em pessoas jovens, e o resultado foi positivo.

O que nos leva a dar estabilidade a um docente sem avaliação rigorosa de seu desempenho? Um aspecto da cultura latina é especialmente nítido entre nós. O brasileiro não se sente um verdadeiro cidadão. Não valoriza – às vezes, sequer entende – uma relação que não seja pessoal. O Estado e a sociedade como um todo são entidades excessivamente abstratas para ser o centro da sua lealdade. Ao avaliar um colega de trabalho e decidir seu futuro no serviço à sociedade, ele se coloca a favor do colega. Isso é corporativismo, espírito de grupo, espírito de corpo.

- **Baremas para concursos de docentes**

Nos concursos para docentes nas universidades públicas brasileiras, o mérito é visto como um vetor em um espaço de muitas dimensões. Há limites para o valor máximo da projeção do vetor em qualquer eixo, por isso as

melhores notas ficam com aqueles que pontuam em todos os eixos, mesmo sem se distinguir em nada. É difícil conceber método mais perfeito para a seleção de medíocres com atividade diversificada. Poucos dos grandes gênios da humanidade passariam em um exame baseado nessa metrologia. Einstein, que não dava aulas, não fazia administração, não apresentava trabalhos em congresso, nem teria coragem para se candidatar. Em tempo, barema não é corporativismo, é burrice mesmo.

- **Promoção por tempo de serviço**

Os docentes das nossas universidades públicas ascendem na carreira em promoções automáticas por tempo de serviço, sem avaliação de desempenho – isso é fato em quase todo o serviço público, e reflete o corporativismo de todo um povo, no qual os interesses do indivíduo concreto contam mais do que os da coletividade abstrata. Essa prática aumenta os gastos governamentais com pessoal e reduz a eficiência dos órgãos públicos. A carreira nas universidades estaduais do estado de São Paulo inclui o concurso de livre docência, que segura os de baixo desempenho no nível de Assistente Doutor. Essa estrutura de carreira melhora muito significativamente o desempenho das universidades paulistas.

- **Regime de dedicação exclusiva**

Há três regimes de trabalho no serviço público: tempo parcial (20h), tempo integral (40h) e tempo integral com dedicação exclusiva (DE). Talvez o regime de 40h possa ser abolido para docentes de universidades públicas. O regime de DE só deve ser concedido a docentes com atividade intelectual relevante, avaliada com rigor periodicamente. Cabe apontar que atividade intelectual intensa e de mérito nem sempre resulta em produção intelectual regular e frequente. Avaliação de mérito acadêmico está longe de ser coisa simples. Indicadores quantitativos, supostamente objetivos, pertencem mais ao campo da preguiça do que do método. Não existe método. O mérito tem de ser avaliado de modo subjetivo por comissões de alto nível.

Em 2016, 88,5% dos quase 60 mil docentes com doutorado das universidades federais trabalhavam em DE. Esse percentual é muito alto. Muitos não têm mérito para isso, outros podem tê-lo, mas preferem trabalhar em regime de 20h e dedicar o resto do seu tempo a consultórios médicos, empresas, advocacia, ou até mesmo em empreendedorismo. O regime de DE é dispendioso, e sua concessão sem critério aumenta o custo da universidade, sem retorno correspondente. A prática é mantida por corporativismo do corpo docente.

A lei permite que docentes em regime de DE prestem trabalhos de consultoria e extensão em empresas, com limites e em condições bem definidas. Cumpridas as regras, essa prática é boa para a universidade e a sociedade que a sustenta. Mas abusos são frequentes. Vários praticam a chamada dedicação exclusiva geográfica: permanecem o tempo todo nos seus

gabinetes na universidade, usando infraestrutura pública para prestar serviços privados. A tolerância a isso é uma das formas mais imorais e danosas do corporativismo das universidades.

- **Eleição de dirigentes universitários**

A universidade é uma autarquia com a missão de produzir conhecimento, educação e trabalho de extensão para a sociedade. Essa sociedade tem o direito e até mesmo o dever cívico de participar da política universitária. Na estrutura atual, o reitor e o Conselho Universitário (CU) são as entidades máximas na administração das universidades públicas. A sociedade deveria ter número significativo de membros no CU, e participar da eleição do reitor, que não teria de pertencer ao quadro docente. Em uma reforma universitária, deveria ser considerada a criação de um conselho gestor, acima do CU, que faria o planejamento da universidade e conduziria o processo de seleção do reitor. Comissões externas de busca talvez fossem a melhor forma de seleção do reitor.