

CADERNOS SBPC



SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA

Diretoria 2003/2005

Presidente Ennio Candotti

Vice-Presidentes Carlos Vogt e Dora Fix Ventura

Secretário-Geral Regina Pekelmann Markus

Secretários Ana Maria Fernandes, Maria Célia Pires Costa e Tarcísio Haroldo Cavalcante Pequeno

1º Tesoureiro Aldo Malavasi

2º Tesoureiro Ketí Tenenblat

Presidentes de Honra

Aziz Nacib Ab'Saber
Carolina M. Bori
Crodowaldo Pavan

Ennio Candotti
José Goldemberg
José Leite Lopes

Oscar Sala
Ricardo Ferreira
Sérgio Henrique Ferreira
Warwick Estevam Kerr

Conselho | Membros efetivos

Aziz Nacib Ab'Saber
Carolina M. Bori
Crodowaldo Pavan

Ennio Candotti
Glaci Zancan
José Goldemberg

Oscar Sala
Sérgio Henrique Ferreira
Warwick Estevam Kerr

Área A

Antonio Rafael da Silva (MA) (01/05)
Vera Maria Fonseca de Almeida e Val (AM) (01/05)
Lúcio Flávio de Faria Pinto (PA) (03/07)

Área B

Jailson Bittencourt de Andrade (BA) (01/05)
Sérgio Machado Rezende (PE) (01/05)
Gizélia Vieira dos Santos (BA) (03/07)
Lúcio Flávio de Sousa Moreira (RN) (03/07)

Área C

Ana Maria Bonetti (MG) (01/05)
Magda Maria B. de Almeida Neves (MG) (01/05)
Paulo Sérgio Lacerda Beirão (MG) (01/05)
João Cláudio Todorov (DF) (03/07)
Maria Stela Grossi Porto (DF) (03/07)

Área D

Marco Antonio Raupp (RJ) (01/05)
Reinaldo Guimarães (RJ) (01/05)
Alzira Alves de Abreu (RJ) (03/07)
Ildéu de Castro Moreira (RJ) (03/07)

Área F

Helga Winge (RS) (01/05)
José Vicente Tavares dos Santos (RS) (01/05)
Miguel Pedro Guerra (SC) (01/05)
Dante Augusto Couto Barone (RS) (03/07)

Área E

Amélia Império Hamburger (SP) (01/05)
Myriam Krasilchick (SP) (01/05)
Walter Colli (SP) (01/05)
Maria Clotilde Rossetti Ferreira (SP) (03/07)
Marilena de Souza Chauí (SP) (03/07)

Secretários Regionais e Seccionais | Mandato 2004/2006

Área A

Rosany Piccolotto Carvalho (AM)
Antonio José Silva Oliveira (MA)
Silene Maria Araújo de Lima (PA)

Área B

Caio Mário Castro de Castilho (BA)
Armênio Aguiar dos Santos (CE)
Telmo Silva de Araújo (PB)
Ivan Vieira de Melo (PE)
Joaquim Campelo Filho (PI)
Nelson Marques (RN)

Área C

Cesar Martins de Sá (DF)
Reginaldo Nassar Ferreira (GO)
Miramy Macedo (MT)
Robson Mendes Matos (MG)

Área D

José Geraldo Mill (ES)
Maria Lucia Maciel (RJ)

Área F

Marcos Cesar Danhoni Neves (PR)
Izaura Hiroko Kuwabara (Seccional de Curitiba)
Rita Maria Sílvia Carnevale (RS)
Mário Steindel (SC)

Área E

Soraya Soubhi Smaili (SP)

REGISTRO DOS DEBATES
DA 56ª REUNIÃO ANUAL

CADERNOS SBPC



Educação
e Reforma
do Ensino
Superior

2 0 0 4

Educação e Reforma do Ensino Superior

Cobertura jornalística feita a partir de conferências e mesas-redondas apresentadas na 56ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC)

Coordenação editorial

Alicia Ivanissevich

Reportagem

Fred Furtado

Roberto Barros de Carvalho

Thais Fernandes

Wanda Jorge

Projeto gráfico e diagramação

Ana Videira

Fotolito e Gráfica

Artis Artes Gráficas

Um primeiro registro para reflexão	7
Reformar para expandir	9
A universidade na era da 'glocalização'	16
Trabalho conjunto	21
Por uma nova universidade	30
Avaliar para progredir	41
Um bem como qualquer outro	52
De olho na violência	61

Um primeiro registro para reflexão

Este ano, a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) decidiu registrar em cadernos temáticos os principais debates ocorridos durante sua 56ª Reunião Anual, de 18 a 23 de julho de 2004, na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), em Cuiabá (MT). Uma equipe de quatro repórteres foi destacada para reunir, nesta publicação, boa parte das conferências e mesas-redondas realizadas na UFMT. Aqui estão incluídas também as questões levantadas pelo público — professores, estudantes e pesquisadores — que participou dos eventos.

É importante ressaltar que, numa seleção, seja ela qual for, sempre cometem-se injustiças, seja por deixar de lado palestras ou simpósios igualmente importantes que por certos limites ou imprevistos não puderam ser assistidos, seja por incorrer no risco de interpretar erroneamente as falas dos expositores. Por isso, queremos deixar claro que esta é uma versão preliminar — não revista pelos conferencistas e debatedores — e não pretende ser nada além de munição para a reflexão de temas atuais que afetam direta ou indiretamente toda a sociedade.

Coordenação editorial

Reformar para expandir

A autonomia universitária não é uma questão nova e, segundo muitos que a estudam, parece estar na própria origem da universidade. Mas o tema ganhou destaque recentemente diante da expectativa de que a reforma universitária que o Ministério da Educação (MEC) está preparando e que deve chegar ao Congresso Nacional em novembro próximo se torne realidade. Isso explica o grande interesse das centenas de pessoas que compareceram ao auditório do curso de pós-graduação da Faculdade de Economia e Ciências Contábeis da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), em Cuiabá, para ouvir a conferência 'Autonomia universitária', proferida pelo secretário de ensino superior do MEC, professor Nelson Maculan, durante a 56ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). Reitor da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) no período 1990-1994, quando experimentou de perto a luta pela autonomia universitária, Maculan assumiu a Secretaria de Ensino Superior (SESu) do ministério em fevereiro passado, a convite do ministro Tarso Genro.

O secretário lembrou que o artigo 207 da Constituição Federal trata da autonomia da universidade, mas ressalva que a realidade atual torna necessária uma figura jurídica para garantir o exercício dessa prerrogativa. "Se já existe uma autonomia universitária, por que então não aplicá-la?"

Segundo ele, na prática isso não tem sido possível. Entre outros problemas, o repasse dos duodécimos para as universidades não é sistemático, e as reitorias (assim como o próprio MEC) não têm liberdade para resolver problemas de pessoal. Tenta-se agora reverter esse quadro. “Com um governo popular como o do presidente Lula, que tem um projeto de educação, as coisas não podem ficar como estão. Por muitas razões, a reforma universitária exige o estabelecimento de garantias do exercício da autonomia”, defendeu Maculan.

“Se já existe uma autonomia universitária, por que então não aplicá-la? Para que ela de fato ocorra, sobretudo no campo orçamentário, é necessária uma articulação com os ministérios do Planejamento e da Fazenda, que têm a chave do cofre”

Nelson Maculan
Secretário de Ensino
Superior do MEC

Para que ela de fato ocorra, sobretudo no campo orçamentário, é necessária uma articulação com os ministérios do Planejamento e da Fazenda, que têm a chave do cofre. “Um projeto que venha do MEC deve ter a concordância desses ministérios”, reconhece o secretário da SESu. A luta, segundo ele, é para garantir que as federais, cada qual com suas especificidades, recebam recursos que permitam o seu funcionamento e a expansão do sistema. Cada reitor deverá ter um montante fixo mensal e poderá buscar recursos adicionais em outras esferas. O projeto que está sendo redigido propõe que o governo se obrigue a repassar duodécimos para as federais, sem contingenciamentos. “Os recursos das áreas de educação e saúde não devem ficar contingenciados para se fazer superávit primário”, sugere o secretário.

Mal necessário

Ele reconhece que o maior desafio é fazer um projeto que vincule recursos, já que o presidente Lula tem-se declarado contrário a esse tipo de mecanismo e corre o boato de que o Ministério da Fazenda está discutindo a desvinculação dos percentuais previstos na Constituição para as áreas de educação e saúde. “Parece estranho nos preocuparmos em vincular recursos, considerado um dispositivo terceiro-mundista”, disse Maculan. “Nos países ricos, os governos de direita ou esquerda simplesmente dão os recursos; mas no Brasil eles não vêm sem vinculação”. O mecanismo, a seu ver, não é um avanço, é um atraso; um mal necessário.

“Nossa idéia”, disse o secretário da SESu, “é que, dos 18% destinados à educação, 75% sejam para as universidades (70% para manutenção e 5% para expansão do sistema), e que o governo seja obrigado, por lei, a repassar-lhes mensalmente o duodécimo. Nesses 75% não estariam incluídos os recursos para pagamento de inativos, que devem vir de outra fonte. Além disso, o MEC está lutando para aumentar o orçamento das federais (incluindo os centros federais de educação tecnológica, os Cefets) em R\$ 200 milhões.

Se na discussão sobre reforma da educação superior, a implantação efetiva da autonomia nas universidades federais é meta prioritária do presidente Lula, por que o governo insiste na política de cotas? Maculan considera que há uma premência no governo pela realização de ações positivas e que o esforço dos movimentos afrodescendentes por maior acesso à universidade tem dado resultado. “Talvez essa seja uma solução provisória, para atender a uma demanda imediata”, avalia. Para ele, no entanto, a política de cotas arranha a autonomia universitária.

Maculan disse que, ao ver o ensino superior brasileiro de cima, se surpreendeu com o fato de apenas 22% dos estudantes estarem em universidades públicas (pouco mais da metade nas federais, e o restante nas estaduais). Segundo ele, talvez só o Brasil e as Filipinas tenham hoje um percentual tão elevado de universidades privadas, que nos Estados Unidos não ultrapassam 25%. Apesar dessa situação peculiar, da pressão constante pela criação de novas instituições particulares de ensino superior e da histórica falta de recursos para as universidades públicas do país, é nestas últimas que se concentram 90% da pesquisa brasileira, feita por profissionais que, em sua maioria, trabalham em tempo integral. “É preciso enaltecer a universidade pública”, pediu Maculan, ao destacar o bom trabalho que ali se faz apesar das dificuldades: ampliação de vagas e de novos cursos de graduação e pós-graduação

“Há uma premência no governo pela realização de ações positivas.

O esforço dos movimentos afrodescendentes por maior acesso à universidade tem dado resultado. Talvez essa seja uma solução provisória, para atender a uma demanda imediata. Mas, a meu ver, a política de cotas arranha a autonomia universitária”

Nelson Maculan
Secretário de Ensino
Superior do MEC

em várias áreas do conhecimento. Para ele, o sistema evoluiu e, em comparação com a rede privada, tem um papel muito mais importante na formação de recursos humanos, na pesquisa e na evolução do país.

Em seguida a essa profissão de fé, Maculan expôs, além da diretriz orçamentária, outras diretrizes traçadas pelo MEC a partir das discussões que têm sido feitas sobre autonomia e que deverão constar do projeto de reforma do governo: garantia do caráter público do ensino superior nas universidades federais; indissociabilidade da tríade ensino-pesquisa-extensão; redefinição de mecanismos de avaliação institucional.

“Apenas 22% dos estudantes estão em universidades públicas.

Mas é nelas que se concentram 90% da pesquisa brasileira, feita por profissionais que, em sua maioria, trabalham em tempo integral. É preciso enaltecer a universidade pública”

Nelson Maculan
Secretário de Ensino
Superior do MEC

Para o secretário da SESu, o compromisso do governo federal e do MEC deve, além de garantir recursos para as universidades públicas, centrar-se em ações de apoio a programas de qualificação e modernização dirigidos ao ensino de graduação, ao crescimento da pesquisa e pós-graduação (levando-se em conta as vocações regionais) e à expansão da oferta de vagas. Mas, antes de expandir o sistema – alertou –, é preciso oferecer condições para que ele funcione bem. O quadro atual é alarmante em alguns aspectos. Por exemplo, mais de 30% do corpo docente da UFMT é de professores substitutos, e alguns departamentos da universidade trabalham com 70% de substitutos, mal pagos e muitos ainda sem titulação. Há pedidos insistentes de concursos para preenchimento de vagas, mas hoje o MEC não tem autonomia para resolver esse tipo de problema. A Fazenda e o Planejamento têm que autorizar. “Muita gente me considera corporativo e acha que defender

as federais é uma atitude corporativa do governo; outros criticam o ministro, dizendo que ele só fala de ensino superior”, queixou-se Maculan. “Não se trata de corporativismo, é uma obrigação nossa defender algo bom para o país!”

O secretário destaca que a SESu deve ter um projeto de graduação que considere simultaneamente ensino, programas de iniciação científica e extensão, uso de laboratórios e, além disso, repense o papel dos hospitais universitários. Na sua opinião, esses hospitais, que são um grande centro de tecnologia, têm poucos engenheiros,

matemáticos, físicos e administradores, entre outros profissionais, trabalhando de modo interdisciplinar. Muitos equipamentos ali utilizados poderiam ser desenvolvidos internamente a partir de um esforço conjunto, dispensando-se assim as importações, que consomem verbas vultosas. “Dar recursos e condições de trabalho para que os cursos de graduação avancem é um ponto prioritário.” Ele levantou ainda o problema da carga horária na graduação – os alunos passam muito tempo em sala de aula, longe de laboratórios e bibliotecas – e considera que na maioria das vezes as disciplinas são mais informativas que formativas. O aluno de graduação de uma área deve ser estimulado a fazer disciplinas em outras, sugere o secretário, certo de que isso é importante para a sua formação.

Maculan lamenta a visão equivocada de parte da sociedade brasileira de que a universidade não é importante e afirma que quem não dá valor à pesquisa, ao tempo integral sequer tem idéia do papel da universidade pública para a ciência, para a criação de tecnologia e para o desenvolvimento humano. Até deputados de esquerda preferem lutar pela implantação de escolas de ensino superior privadas do que pela expansão do ensino superior público. Maculan conta que muitos políticos que batem à porta da SESu acham que a criação de uma escola federal ou estadual é lenta, que a burocracia é grande e que as federais vivem em greve. “Os preconceitos são muitos”, desabafou o secretário, afirmando que, se não fossem os movimentos de professores e funcionários técnico-administrativos das universidades federais, talvez essas instituições nem mais existissem. “É preciso reconhecer que o trabalho dos sindicatos, independentemente das críticas que lhes caibam, é responsável pela defesa do ensino público superior brasileiro.”

O que o secretário de Ensino Superior do MEC pensa sobre:

Educação de terceiro grau privada

Quando cheguei ao MEC, havia muito trabalho a fazer sobre avaliação, reconhecimento, autorização, credenciamento... Hoje há perto de 16 mil cursos no país, 14 mil ligados ao MEC. Formamos por semana cerca de 70-80 comissões para visitar todo o país. Funcionamos como verdadeiros cartórios, que aceitam ou rejeitam cursos, segundo regras preestabelecidas. E a pressão sobre a SESu é muito forte. Em seis meses, recebi 230 deputados federais em minha sala, do PT ao PFL, quase todos ligados a escolas particulares. Nós, que viemos da rede pública, não costumamos pensar nos 78% de alunos do terceiro grau que estão no ensino privado. É como se o problema não fosse nosso. Notei então que há pouquíssimos estudos sobre o ensino superior particular no Brasil. Nasci em Londrina (PR) nos anos 40 e, da geração que se formou comigo no Colégio Estadual, ninguém ficou na cidade, porque ela não oferecia ensino superior. Se um prefeito quiser manter uma geração inteligente em sua cidade, em sua região, terá que criar uma faculdade, uma universidade. E como muitas vezes não é possível ligar-se ao governo estadual ou federal com esse fim, muitos se ligam a algum grupo privado. É preciso compreender que nem sempre os prefeitos

querem se unir à iniciativa privada para oferecer educação superior. Às vezes não há outra saída. É fácil dizer "Fecha, fecha!" Vamos fechar escolas privadas e criar um impasse. Então se fecha e não se põe nada no lugar? Sobre o descredenciamento de cursos, é preciso pensar que nossa maior responsabilidade é com os estudantes. Se fechamos cursos, muitas vezes prejudicamos alunos que tiveram dificuldade para fazê-los. O processo de intervenção é bastante complicado. Quem aceita ser interventor em uma situação dessas? Ninguém. Ele vai ser xingado, ameaçado de morte, e o MEC não tem poder de polícia. Se for preciso, temos que fechar, mas o processo é complexo. Diariamente chegam ao MEC inúmeras denúncias sobre irregularidades, sobretudo na rede privada.

Diversidades regionais

Tenho viajado muito pelo Brasil e fico impressionado, na região Norte, com o fato de tão pouca gente manter unido um território tão grande. O capital privado não chega ali, cabendo ao governo, estadual ou federal, prover a rede de educação, saúde... No outro extremo está a realidade do Sudeste. Muitos não entendem essa diferença e não percebem que projetos regionais podem ser mais importantes que um projeto global de reforma universitária. A força da engenharia da UFRJ está certamente relacionada com a prospecção de petróleo em águas profundas, pois o problema tem a ver com a região. O Brasil deve ter projetos

regionais, principalmente para a região Norte (que corresponde a pelo menos um terço do país), de preferência concedendo incentivos. Sem isso, o desenvolvimento de muitas áreas da região não será possível. A propósito, o MEC tem estimulado debates regionais para discutir a reforma universitária: dois já foram realizados, nas regiões Norte e Sul, e estão previstos outros três para as demais regiões.

Avaliação

Existem hoje 2.040 seções de ensino superior no país e 16 mil cursos. Como é possível o MEC fazer uma avaliação adequada de todo o sistema? Isso é impossível. Uma saída, por exemplo, seria uma universidade avaliar outra. Mas muitos não entendem nem aceitam essa idéia. O novo projeto Sinaes, de avaliação do

ensino de graduação, é uma proposta diferente, moderna e tem sido muito elogiada. Esperamos que funcione bem. O dia-a-dia do MEC é muito difícil. Às vezes ninguém aceita viajar para avaliar um curso, pois as diárias insignificantes mal pagam as corridas de táxi.

“Em um sistema autônomo, como é que os colegiados de uma universidade pública vão se formar? Só com a participação de membros da própria instituição? A reprodução única e exclusiva de forças internas seria uma terrível ameaça para o sistema, podendo mesmo causar sua implosão. É preciso que se definam as formas de controle – serão simbólicas ou efetivas? – e como será a participação da comunidade externa. Esse é mais um elemento na difícil composição do nosso desafio.”

Ennio Candotti
Presidente da SBPC

Mas a avaliação do ensino superior é fundamental para o planejamento institucional da universidade, para a democratização do desempenho acadêmico e para o cumprimento dos propósitos firmados com a sociedade. Autonomia não é soberania, os

recursos são públicos, e é preciso avaliar o que foi proposto. Sobre avaliação, o presidente da SBPC, Ennio Candotti, quer saber como, em um sistema autônomo, se daria, por exemplo, a formação dos colegiados dirigentes de uma universidade pública. Se isso se daria só por meios internos ou o processo seria observado pela sociedade. A seu ver, a reprodução apenas das forças internas seria uma terrível ameaça para o sistema, que acabaria implodindo. A avaliação externa das instituições públicas de ensino supe-

rior é algo novo no país, que deverá ser discutido com várias instâncias da sociedade, como a União Nacional dos Estudantes, o Sindicato Nacional de Docentes do Ensino Superior e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior •

E D U C A Ç Ã O

Instituições do século
21 devem integrar-se a
processos globais sem
desprezar enfoque regional

A universidade na era da ‘glocalização’

“A universidade não pode se manter distante da realidade e deve se reorganizar constantemente de acordo com as transformações e as demandas da sociedade.” É nessa direção que Hans van Ginkel, reitor da Universidade da Organização das Nações Unidas (ONU), sediada em Tóquio, Japão, acredita que as instituições de ensino superior do terceiro milênio devem caminhar. Suas idéias foram apresentadas durante a palestra ‘Repensando a universidade para o século 21’.

A imagem do pensador encerrado em sua torre de marfim, criada em meados do século 19, contribuiu para mistificar e glorificar a idéia do acadêmico mergulhado em suas reflexões e alheio à realidade. Hoje, contudo, ela exerce pouco apelo. Na interpretação de van Ginkel, que foi reitor da Universidade de Utrecht (Holanda) por 11 anos, há uma espécie de acordo tácito entre a sociedade e a universidade, por meio do qual esta se compromete a buscar soluções criativas para as questões sociais em troca de liberdade acadêmica e autonomia para gerar novas idéias. No contexto atual, isso significa que as instituições de ensino superior têm que se adaptar às rápidas mudanças de um mundo cada vez mais interdependente e interconectado, sem ignorar o peso da diversidade, das peculiaridades e dos desafios específicos de cada região.

O notável desenvolvimento dos meios de transporte e de transmissão de informações nas últimas décadas diminuiu de maneira significativa o isolamento entre os países e acelerou um processo em vigor desde as grandes navegações do século 16: a globalização. Sintomas desse fenômeno, como a multiplicação de empresas multinacionais, organizações transnacionais, movimentos sociais globais e tratados internacionais, levaram muitos a temer o fim das fronteiras políticas, das diferenças culturais e do próprio conceito de estado-nacional. Muitas dessas previsões, contudo, não se concretizaram ou produziram efeito diferente do esperado.

Segundo o reitor da universidade da ONU, o que predomina hoje é a chamada ‘glocalização’, que expressa a conciliação entre duas tendências simultâneas e complementares: a de internacionalização e a de voltar-se para problemas locais. Na esfera política, por exemplo, a criação de organizações como a União Européia e o Mercosul tem sido contrabalançada pela descentralização do Estado e por maior autonomia orçamentária e administrativa conferida a autoridades regionais. Também no plano econômico as organizações apostam mais em alianças estratégicas internacionais do que em fusões, uma vez que seu crescimento exagerado leva a mais burocracia e ineficiência. O caso da universidade não poderia ser diferente.

Assim como as demais instituições, públicas e privadas, as de ensino superior precisam se adaptar à nova realidade do mundo ‘glocalizado’. Nesse sentido, elas devem restringir seu campo de atuação, concentrando-se preferencialmente em atividades que sejam mais relevantes a sua cidade ou região e, ao mesmo tempo, estabelecer parcerias com outros centros de ensino superior, de forma a compartilhar seus *insights* e descobertas, estimular o debate e usufruir do conhecimento vindo de fora. Isso também implica, de acordo com van Ginkel, a possibilidade de que a universidade passe a cumprir um novo papel, “mais voltado para reunir, atualizar e repassar conhecimento do que para produzir pesquisa básica e inovação”. Outras instituições, então, passariam

“Há uma espécie de acordo tácito entre a sociedade e a universidade, por meio do qual esta se compromete a buscar soluções criativas para as questões sociais em troca de liberdade acadêmica e autonomia para gerar novas idéias”

Hans van Ginkel
Reitor da Universidade
da Organização das Nações
Unidas (ONU)

a dividir com a universidade a tarefa de realizar descobertas científicas, desenvolver novos produtos e tecnologias, e propor soluções para problemas urgentes.

A possibilidade de que a universidade venha, no futuro, a restringir sua área de atuação deve-se em grande parte à velocidade com que o conhecimento tem se multiplicado e difundido. Segundo van Ginkel, o volume de informações acadêmicas disponíveis dobra em média a cada cinco anos, o que estimula a utilização de publicações cada vez mais recentes e requer de professores e alunos um extenso conhecimento prévio. Por outro lado, o número de horas-aula dos cursos universitários tem diminuído, seguindo a tendência, em vigor desde 1950, de redução das horas semanais de trabalho. “Isso nos leva a concluir que os estudantes que estão entrando

na universidade hoje provavelmente estarão desatualizados assim que terminarem seus cursos.”

**“A universidade pode
passar a cumprir um
novo papel, mais
voltado para reunir,
atualizar e repassar
conhecimento do que
para produzir pesquisa
básica e inovação”**

Hans van Ginkel
Reitor da Universidade da
Organização das Nações
Unidas (ONU)

A situação torna-se ainda mais alarmante quando pensada no contexto de um mercado de trabalho extremamente competitivo e seletivo, no qual os empregadores exigem dos recém-formados competências variadas e um capital intelectual significativo. É por esse motivo que as universidades precisam reavaliar seus programas a cada quatro ou cinco anos e apostar na multidisciplinaridade. Isso não quer dizer, assegura o reitor, que devemos acabar com as fronteiras entre as áreas de conhecimento ou criar disciplinas que englobem um pouco de tudo. Mas será preciso investir para que as áreas de conhecimento se fortaleçam separadamente e cooperem umas com as outras a partir de comissões e institutos.

Mudanças demográficas na maioria dos países são também um fator que tende, no futuro próximo, a causar impacto na organização dos centros de ensino superior. O aumento da expectativa de vida, aliado à redução das taxas de natalidade, vem aumentando não apenas a idade média da população, como também a duração de sua vida ativa. O fato de as pessoas estarem trabalhando durante um período de aproximadamente 45 anos estimula o fenômeno das “carreiras múltiplas”. Em outras palavras, a previsão de van Ginkel é que muitas pessoas que já têm diploma de curso superior voltem para a universidade, não apenas para atualizar seu conhecimento,

mas também para mudar de profissão. É por esse motivo que a universidade precisa abrir-se para um público de idades diversas e com reduzida disponibilidade de horários.

Van Ginkel destacou ainda que o compromisso da universidade com a região na qual opera e com o mundo nasce a partir do ensino e cultivo da ética e de valores de respeito à diversidade, ao meio ambiente e à cultura. Afinal, ressalta o reitor, “só assim os alunos sairão preparados não só para seguir adiante em suas carreiras, mas também para desempenhar um papel significativo na construção de uma sociedade melhor”.

Pública sim, gratuita não

O reitor da Universidade das Nações Unidas tocou ainda em um ponto delicado: o financiamento das universidades públicas. Ele considera absurda a idéia de esperar que o ensino de terceiro grau tenha no Estado sua única fonte de recursos. O Estado não pode sustentar sozinho as instituições de ensino superior, defendeu. No futuro, imagina ele, as universidades deverão oferecer um número menor de cursos, investindo no fortalecimento de seus pontos mais fortes. “Cada instituição terá que escolher seu perfil”, sugere van Ginkel, para quem a instituição terá mais facilidade para obter apoios e parcerias externas se investir em focos específicos.

Segundo o reitor, no futuro a universidade será mais empreendedora e deverá articular-se tanto com o setor público quanto com o setor privado. Ele explica que seria um “negócio” baseado no bem público, com finalidade pública. Até um terço do orçamento das universidades pode e deve, segundo Ginkel, vir de parcerias com instituições privadas.

“O caminho é depender cada vez menos dos investimentos públicos e atrair novas fontes de recursos.” Sugere, além disso, que os estudantes contribuam com taxas, que poderão ser pagas mensal ou anualmente.

“No futuro a universidade será mais empreendedora e deverá articular-se tanto com o setor público quanto com o setor privado. Será um “negócio” baseado no bem público, com finalidade pública. Até um terço do orçamento das universidades pode e deve vir de parcerias com instituições privadas”

Hans van Ginkel
Reitor da Universidade
da Organização das Nações
Unidas (ONU)

Apesar desse ponto de vista, ele faz questão de afirmar que o caráter da educação deve ser essencialmente público e chamou de “erro de concepção” o fato de o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional defenderem, desde os anos 80, a redução do papel do Estado no ensino superior para favorecer o ensino básico. “Precisa haver um equilíbrio entre ambos.” Ele disse ainda que o governo jamais pode perder o controle sobre o ensino superior – seja ele público ou privado –, sobretudo no caso de cursos estratégicos para qualquer país, como medicina, engenharia e educação.

Trabalho conjunto

Há décadas, a relação universidade-empresa tem sido objeto de discussões exaltadas, e sempre houve quem visse a universidade como uma espécie de torre de marfim onde se busca o conhecimento pelo conhecimento, sem compromisso com a demanda das empresas de se tornarem mais competitivas no mercado. Hoje esse ponto de vista dá sinais de que perdeu força, e a universidade pública brasileira procura, sem prejuízo da liberdade de pesquisa, aproximar-se cada vez mais do setor produtivo. Um exemplo dessa mobilização ficou patente no simpósio 'Universidades e empresas: relações da ciência fundamental com suas aplicações', coordenado pelo reitor da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Carlos Henrique Brito Cruz.

A experiência na área de controle ambiental envolvendo a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), o setor industrial e o governo mineiro foi relatada pelo engenheiro Gilberto Caldeira Bandeira de Melo, do Departamento de Engenharia Sanitária e Ambiental (Desa) da UFMG. O projeto, que recebeu o nome de Minas Ambiente, teve início em 1993 e se estendeu até 2002, sob a coordenação do Desa.

Voltado para o controle ambiental em pequenas e médias indústrias, o projeto teve, na área acadêmica, o apoio dos departamentos de Engenharia Metalúrgica e de Materiais, e

de Engenharia de Minas. O governo mineiro colaborou como parceiro através da Fundação Estadual do Meio Ambiente e do Centro de Desenvolvimento de Tecnologia Nuclear, e a participação do setor empresarial se deu por meio da Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais e do Sebrae. O apoio financeiro veio do Programa de Cooperação Técnica Brasil-Alemanha (GTZ), da Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais e do CNPq. O alvo do projeto eram pequenas e médias empresas porque estas, ao contrário das grandes indústrias, não estão tecnicamente aparelhadas para fazer controle ambiental eficiente.

“Nosso esforço se concentrou no desenvolvimento de tecnologias adequadas ao setor – altamente poluente – de curtume de Minas Gerais, que até então empregava técnicas obsoletas em seus processos produtivos”

Gilberto Caldeira
Bandeira de Melo
Departamento de Engenharia
Sanitária e Ambiental da
Universidade Federal
de Minas Gerais

O projeto teve três fases. O objetivo da primeira fase (1993-1996) era fortalecer técnica e institucionalmente o Departamento de Engenharia Sanitária da UFMG, que possui um dos cursos de pós-graduação mais antigos do país na área, criado em 1955, e tenta no momento criar um curso de graduação específico em Engenharia Sanitária. Nessa fase, o Desa realizou pesquisas que tivessem aplicação em indústrias de curtume, um setor extremamente poluente e que causa sérios danos ambientais. “Nosso esforço se concentrou no desenvolvimento de tecnologias adequadas ao setor de curtume de Minas Gerais, que até então empregava técnicas obsoletas em seus processos produtivos”, conta Bandeira de Melo. A experiência serviu para que, na segunda etapa do projeto (1996-1999), o Desa estendesse sua ação a outros setores considerados ambientalmente problemáticos em Minas Gerais, como a produção de ferro-gusa, as indústrias de laticínios e têxtil, e a área de mineração. De 1999 a 2002, as tecnologias desenvolvidas foram aplicadas nas mais de

300 indústrias que acabaram se agregando ao projeto.

A primeira preocupação da equipe foi realizar um levantamento da situação tecnológica e financeira das pequenas e médias indústrias brasileiras. “Sabemos o quanto essas empresas têm dificuldade de acesso a investimentos e procuramos encontrar soluções viáveis para ajudá-las a fazer controle ambiental”, relata o engenheiro da UFMG. Em seguida, foi feita uma seleção das boas práticas ambientais

no Brasil e exterior em cada um dos ramos industriais escolhidos e, por fim, um diagnóstico da situação ambiental em Minas Gerais em cada um desses ramos. Após os levantamentos, foram escolhidas – e implantadas em escala piloto – as alternativas adequadas a cada situação. A meta era fazer alterações que visassem não só controlar a poluição no final da linha, mas introduzir modificações ao longo do processo produtivo, já que muitas indústrias poluem porque adotam tecnologias que não levam em conta a prevenção. “Por isso procuramos identificar primeiro práticas preventivas e só depois corretivas”, resume Bandeira de Melo.

O projeto estruturou-se a partir da criação de um conselho deliberativo que reunia os presidentes dos órgãos participantes. O comitê executivo era coordenado pelo Desa/UFMG, com a participação de um perito de implementação do projeto e de um membro da GTZ. Para cada setor industrial havia um comitê técnico e um grupo de pesquisadores responsáveis pelos levantamentos e diagnósticos, e pela realização de pesquisas. Esse teia bem articulada viabilizou a execução do projeto e tornou possível, entre outros ganhos acadêmicos, a publicação de um grande volume de trabalhos técnico-científicos. De cada comitê técnico participava também o sindicato do respectivo ramo industrial. Ao todo, participaram 40 empresas de ferro-gusa, 180 de laticínios, 16 do setor têxtil e 40 mineradoras.

Minas Gerais possui uma indústria de ferro-gusa que talvez seja uma experiência única no mundo. Enquanto em todos os continentes a indústria siderúrgica se baseia no carvão mineral, um combustível fóssil, em Minas ela funciona, há quase um século, ancorada no carvão vegetal. Essas indústrias sobreviveram às oscilações do mercado internacional ao longo dos anos e vivem hoje uma situação relativamente confortável. O carvão que utilizam como fonte de carbono deve, por força da legislação ambiental, originar-se de reflorestamentos sustentáveis e não de matas nativas, uma vez que a queima dessas matas degrada o meio ambiente e provoca o lançamento de gás carbônico na atmosfera. As indústrias de ferro-gusa estão vinculadas ao setor florestal e utilizam, como base energética, geralmente as plantações de eucalipto. Como hoje há um apelo ecológico que incentiva o uso da biomassa para prevenir problemas climáticos relacionados à fixação de carbono, o emprego de carvão vegetal tem sido bastante estimulado.

No âmbito das gestões voltadas para melhorar a qualidade do meio ambiente em Minas Gerais, o que preocupa não é só a origem do carvão vegetal usado na siderurgia. A operação de altos-fornos – destinados a fundir e reduzir o minério de

ferro, transformando-o em ferro-gusa – também pode causar sério impacto ambiental. Durante décadas, os municípios de Sete Lagoas e Divinópolis, onde se concentra o maior número de indústrias siderúrgicas do estado baseadas no carvão vegetal, viveram sérios problemas de poluição atmosférica. “Até a implantação do projeto”, lembra o engenheiro, “praticamente nada se fazia nessas indústrias para contê-la”. Mas, graças às informações geradas pelo Minas Ambiente – que permitiram a adoção de técnicas eficientes e economicamente viáveis –, a maioria das empresas do setor passou a implantar sistemas de controle de poluentes e vem obtendo licença de funcionamento por parte dos órgãos ambientais do estado.

No setor de laticínios, Minas Gerais reúne mais de mil indústrias de pequeno porte. As atividades do setor como um todo produzem elevada carga de poluentes, especialmente aquele voltado para a fabricação de queijos. O subproduto gerado (o soro) costuma ser lançado em cursos d’água e chega a ser seis vezes mais poluente que o esgoto sanitário. “Mas, rico em nutrientes, principalmente lactose, esse subproduto pode e deve ser aproveitado”, destacou Bandeira de Melo. “Verificamos então todas as alternativas de aproveitamento do soro, e hoje as indústrias mineiras de laticínios estão proibidas de lançá-lo no ambiente, devendo dar-lhe destino nobre.” Também na área de laticínios, a equipe desenvolveu uma planta experimental de tratamento de efluentes, uma tecnologia alternativa que se revelou capaz de substituir os processos convencionais com eficiência. “A técnica se baseia em tratamento anaeróbico”, resumiu o engenheiro.

A indústria têxtil, também altamente poluidora, emprega produtos químicos de elevada persistência no meio ambiente e difíceis de serem tratados por métodos convencionais. O grupo responsável pela elaboração de estudos na área conseguiu, ao final de um extenso período de investigações, apontar soluções técnicas viáveis. “Hoje os produtos já podem ser tratados de modo eficiente, e a poluição gerada pela indústria têxtil de Minas Gerais é significativamente menor que há 10 anos”, comemora o engenheiro.

O projeto Minas Ambiente cuidou ainda de reduzir os danos causados ao meio ambiente pela extração de um mineral largamente utilizado em revestimentos, a pedra-de-são-tomé, cujas maiores jazidas se concentram no município mineiro de São Tomé das Letras, detentor de grande potencial turístico. A extração dessa pedra sempre foi indiscriminadamente predatória, gerando grande volume de entulho e causando severa degradação do meio ambiente. “De cada 100 unidades de pedras extraídas, apenas sete eram aproveitadas”, contabiliza Bandeira de Melo. O restante, cerca de 93% do

minério explorado, formava montanhas de entulhos ao lado das minas, enfeando a paisagem e espantando o turista. Após se deter sobre o problema, os especialistas encontraram meios de aproveitar o minério descartado e de aprimorar técnicas de extração que minimizassem as perdas.

“Nossa meta sempre foi unir a pesquisa universitária ao dia-a-dia da sociedade”, disse Bandeira de Melo, sintetizando a filosofia que norteou o trabalho da equipe envolvida no projeto. O sucesso do Minas Ambiente veio mostrar que a cooperação entre universidade, governo e setor produtivo pode trazer benefícios para muitos e preservar a qualidade do meio ambiente. “Mas nem tudo é um mar de rosas”, confessou o engenheiro. “Um projeto como o nosso enfrenta desafios, dúvidas, conflitos.” Segundo ele, muitos empresários estavam dispostos a resolver os problemas ambientais que causavam mas não queriam gastar um único centavo, impermeáveis à idéia de que às vezes despesa é investimento e pode, a curto prazo, valorizar as transações comerciais. Alguns chegaram a considerar que a universidade se envolvia em seus negócios com o objetivo de “roubar” mercado, sem entender que os pesquisadores apenas testavam tecnologias visando colocá-las no futuro à disposição do setor produtivo.

Parcerias de sucesso no Sul

O engenheiro Álvaro Prata, do Departamento de Engenharia Mecânica da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), considera que o Brasil tem reduzida capacidade de transformar ciência em tecnologia e reconhece que não temos conseguido reverter nosso conhecimento científico em benefícios para o país. Embora julgue que as empresas nacionais apresentem baixa competitividade tecnológica, ele destacou parcerias bem-sucedidas entre o seu Departamento e empresas catarinenses, após expor suas idéias sobre educação científica, desenvolvimento tecnológico e as relações entre as universidades e o setor produtivo.

“Nossa meta sempre foi unir a pesquisa universitária ao dia-a-dia da sociedade. O sucesso do Minas Ambiente veio mostrar que a cooperação entre universidade, governo e setor produtivo pode trazer benefícios para muitos e preservar a qualidade do meio ambiente”

Gilberto Caldeira
Bandeira de Melo
Departamento de Engenharia
Sanitária e Ambiental
da Universidade Federal
de Minas Gerais

A seu ver, nossas universidades e institutos de pesquisa estão preparados para interagir com a indústria, mas precisam desatar os nós que dificultam essa relação. As instituições públicas de ensino superior têm, segundo ele, conseguido capacitar adequadamente o pessoal docente – que chamou de “molas propulsoras” do desenvolvimento que se pretende alcançar –, mas o país não consegue absorver boa parte desses cérebros. Em sua explanação, revelou um dado curioso: cerca de 75% da força de trabalho para o desenvolvimento do setor industrial brasileiro trabalha em universidades públicas. Exatamente o oposto do que se dá em países desenvolvidos, que conseguem alocar seus cientistas e engenheiros no setor industrial.

Prata considera que nossa expansão econômica exigirá maior número de engenheiros. No Brasil, de cada 100 titulados, sete se diplomam em engenharia, ao passo que na Coréia do Sul, de cada 100 titulados, 22 são engenheiros. Além de precisar de mais engenheiros, vamos ter que aumentar também o número de mestres e doutores. De cada grupo de 100 mil brasileiros, apenas 12 se tornam mestres a cada ano; nos Estados Unidos, de cada 100 mil habitantes, 160 recebem anualmente esse título, metade desse número em ciências e engenharia. Quanto ao doutorado, anualmente titulamos quatro doutores por grupo de 100 mil habitantes, enquanto na Alemanha a proporção anual é de 30 doutores por grupo de 100 mil habitantes. Para nos aproximar dos alemães, teremos, pois, que multiplicar por sete nossa capacidade de formar doutores. Outro desafio, apontou Prata, é dar-lhes oportunidade de trabalho no setor acadêmico e empresarial.

Para o engenheiro da UFSC, a formação de um cientista começa nos primeiros anos de vida, com o incentivo da família, e continua no ensino fundamental. A criança, a seu ver, será motivada para a ciência se conviver com pessoas interessadas em ciência. É por essa razão que precisamos de bons professores no ensino fundamental, que gostem de ciência, ensinem ciência e sejam bem remunerados por esse trabalho. “Se quisermos desenvolver nosso país do ponto de vista científico e tecnológico e pensar em inovação, precisamos investir em educação e aumentar a curiosidade científica de nossos jovens”, defendeu. “Há pessoas que acendem e apagam um interruptor durante toda a vida sem jamais se preocupar em saber como a luz é gerada. Se não houver essa primeira preocupação, não haverá a seguinte, que é a de inovar o mundo tecnológico e gerar progresso.”

Foi justamente a curiosidade científica que motivou o desenvolvimento tecnológico. O homem inventou a roda e, mais tarde, ao perceber que as carroças

que as utilizavam eram desconfortáveis, tratou de criar meios de resolver o problema. Entre outras soluções encontradas, estão o desenvolvimento de um sistema de molas para absorção de impactos, o revestimento da roda de madeira com borracha e, ainda, a instalação de uma câmara de ar dentro dessa borracha. Em 1839, o inventor norte-americano Charles Goodyear (1800-1860) descobriria o processo de vulcanização da borracha e, algumas décadas mais tarde, os irmãos franceses André e Eduardo Michelin inventariam o pneumático desmontável. “Essas invenções e o nome de seus inventores se confundem hoje com o nome de grandes empresas, Michelin e Goodyear”, lembrou Prata, citando outras empresas – Pirelli, Kodak, Porsche e Mercedes Benz – que também nasceram de uma boa idéia e da perseverança de seus autores para transformá-la em um bom negócio.

“Infelizmente, não conseguimos pôr nenhum brasileiro nessa lista”, brincou o engenheiro. Para isso, reiterou, será preciso estimular constantemente a curiosidade e, no âmbito da interação universidade-empresa, explorar adequadamente o potencial de ambas e buscar uma relação saudável entre elas, com o objetivo de obter contribuições de interesse para toda a nação.

Prata apontou três formas de fomentar essa interação: a atividade de pesquisa, a prestação de serviços e a celebração de convênios. Ele considera que esta última forma de interação não só é a mais difícil e trabalhosa, mas também a mais importante. “Um convênio de cooperação técnico-científica é uma parceria que um segmento da universidade se propõe a fazer com um setor industrial, para benefício de ambos”, ensina o engenheiro. Mas, para isso, diz ele, “é preciso, além de confiança mútua, que haja simpatia, que as químicas se combinem”. “É uma arte, enfim”, completou, insistindo que o segmento empresarial brasileiro precisa ser convencido da importância de aprofundar relações com os grupos de pesquisa das universidades. O Estado, na opinião de Prata, tem papel fundamental no aprofundamento dessas relações.

O Departamento de Engenharia Mecânica da UFSC oferece dois cursos de graduação e três programas de pós-graduação. Um dos cursos de graduação é cooperativo e, por meio dele, a universidade e o setor industrial se comprometem a formar engenheiros. Durante o curso, que tem duração de quatro anos, o estudante passa dois trimestres na universidade e um na empresa. Na avaliação de Prata, o resultado da experiência é extremamente positivo.

Desde a década de 1980, o Departamento de Engenharia Mecânica da UFSC mantém parcerias com a Weg, que começou a operar em 1961 no município

catarinense de Jaraguá do Sul e ostenta hoje o título de maior indústria de motores elétricos da América Latina. A empresa expandiu suas atividades a partir dos anos 80, com a fabricação de geradores, componentes eletroeletrônicos, produtos para automação industrial, transformadores de força e distribuição, tintas líquidas e em pó e vernizes eletroisolantes. Em seus cinco parques fabris no Brasil, a Weg – que marca presença em mais de 50 países, nos cinco continentes – controla todas as etapas de sua produção, desde a fundição e a estamparia de metal, até a esmaltação e a embalagem.

Em 1982, outra indústria catarinense, a Empresa Brasileira de Compressores

**“A história da Embraco
– que surgiu em 1971
no município de
Joinville (SC) e é hoje a
maior fabricante de
compressores de
refrigeração doméstica
do mundo – está
intimamente ligada à
parceria feita com a
Universidade Federal de
Santa Catarina”**

Álvaro Prata

Departamento de Engenharia
Mecânica da Universidade
Federal de Santa Catarina

(Embraco), procurou o Departamento de Engenharia Mecânica da UFSC, interessada em encontrar soluções para alguns problemas que enfrentava em sua linha de produção. Segundo Prata, a história da Embraco – que surgiu em 1971 no município de Joinville (SC) e é hoje a maior fabricante de compressores de refrigeração doméstica do mundo – está intimamente ligada à parceria feita com o seu Departamento. “O vínculo que se criou naquela ocasião se mantém firme até agora.” Hoje a Embraco é uma poderosa multinacional e está presente em todos os continentes. Nos Estados Unidos, de cada duas geladeiras, uma possui compressor da Embraco.

Prata compara a empresa catarinense com a Petrobras, que se expandiu é o gigante que conhecemos hoje graças, em boa parte, à sua associação com a Coordenação de Programas de Pós-graduação em Engenharia (Coppe), da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Com 150 patentes, a Petrobras é hoje a empresa brasileira que detém o maior número de

patentes licenciadas, seguida pela Embraco, com 80 patentes.

A missão de educar

Em seguida às apresentações dos pesquisadores da UFMG e da UFSC, o coordenador do simpósio, Carlos Henrique Brito Cruz, fez questão de lembrar que os exemplos que acabavam de ser relatados revelavam uma interação de sucesso entre

indústrias e universidades públicas brasileiras, financiadas pelo contribuinte. Ele reiterou que há de fato no Brasil dificuldades de relacionamento entre os dois setores, mas reconhece que os obstáculos diminuem a cada ano, à medida que ambos vão aprendendo como esse convívio pode ser frutífero para os dois lados. Brito Cruz chamou atenção para o fato de que, nos dois exemplos, a estratégia adotada pelas universidades foi a de valorizar sua missão primordial: oferecer boa educação e formação a seus estudantes, que precede o avanço do conhecimento e abre caminho para o posterior estabelecimento de parcerias.

O reitor da Unicamp destacou que a criação de empresas por estudantes formados nas universidades públicas tem um papel importante no relacionamento entre as universidades e o setor produtivo ainda não devidamente avaliado. Em todo lugar do Brasil onde há uma boa universidade pública – observou –, é comum surgirem ao seu redor empresas baseadas em determinados tipos de tecnologia. “Esse é um dado relevante cujo impacto é difícil de medir, pois a universidade ainda não desenvolveu meios adequados de acompanhar as empresas criadas por seus ex-alunos.”

Outro ponto destacado por Brito Cruz é que, nos relatos apresentados, as universidades buscaram parcerias para desempenhar melhor a missão de fazer ensino, pesquisa e extensão e não porque estivessem interessadas em reforçar seu orçamento. Na sua opinião, se a meta da universidade for buscar recursos nas empresas, abandonando seu objetivo maior de formar profissionais de alto nível, ela certamente irá se tornar uma empresa de consultoria mal arranjada, passando a concorrer deslealmente com seus egressos interessados em constituir empresas. Segundo o reitor da Unicamp, pensava-se, sobretudo durante a década de 1990, que, como o governo não dava conta de financiar a universidade pública, a saída era buscar parcerias com as empresas para compensar a falta de financiamento. Hoje, no entanto, ele vê um amadurecimento dessas parcerias. “As universidades públicas aprenderam que a cooperação não deve ser buscada por razões orçamentárias, mas para educar melhor seus alunos. Se a isso se somar a entrada de recursos, tanto melhor.”

“A criação de empresas por estudantes formados nas universidades públicas tem um papel importante no relacionamento entre as universidades e o setor produtivo ainda não devidamente avaliado”

Carlos Henrique Brito Cruz
Reitor da Universidade
Estadual de Campinas

E D U C A Ç Ã O

Reforma recebe críticas
e sugestões de entidades

Por uma nova universidade

No simpósio ‘Novas propostas para a reforma universitária’, o físico Luiz Davidovich, professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e coordenador do grupo de trabalho da Academia Brasileira de Ciências (ABC) sobre reforma do ensino superior, pediu que a comunidade acadêmica, ao debater o tema, tenha uma atitude de cautela quanto aos riscos de privatização do ensino público e de deterioração ainda maior da educação superior diante do aumento desordenado de instituições do gênero com objetivo exclusivamente mercantilista. Em seguida, sugeriu que se procure ter bem claro o que se quer da universidade brasileira.

“Se autonomia e financiamento são aspectos essenciais, não podemos esquecer o cerne do problema: a educação que queremos oferecer aos nossos jovens”, disse Davidovich. Na sua opinião, professores e educadores estão comprometidos com o futuro do país e são responsáveis por reformar a universidade, torná-la mais moderna e permitir que a tão sonhada interdisciplinaridade de fato se implante. “É nosso dever despertar corações e mentes dos estudantes que entram na universidade, para que às 7 da manhã estejam todos lá, ansiosos para discutir as questões prementes da sociedade brasileira.”

O físico da UFRJ fez questão de corrigir a expressão ‘reforma universitária’, que aparecia no título original do simpósio, para ‘reforma do ensino superior’, sob o argumento de que no Brasil a maioria dos estudantes de terceiro grau está em instituições de ensino superior e não em universidades. “É preciso pensar no problema da forma ampla”, defendeu. Antes de apresentar as sugestões da ABC para o projeto do Ministério da Educação, Davidovich fez um histórico da universidade brasileira desde a última grande reforma, ocorrida em 1968.

Naquela época, lembrou, o governo pregava a necessidade de uma universidade voltada para o mercado, em contraposição à proposta de intelectuais e estudantes, que defendiam uma universidade crítica e humanística, tomando como exemplo a Universidade de Brasília (UnB), onde era possível fazer um curso profissional e, ao mesmo tempo, estudar artes, cinema ou qualquer outra disciplina oferecida nas diversas unidades acadêmicas. “Aquela era de fato uma universidade, e o aluno podia ter uma formação integral”, disse Davidovich.

A reforma de 1968 reorganizou internamente as universidades. As cátedras foram substituídas por departamentos, e o sistema de créditos veio pôr fim às turmas que seguiam um mesmo curso. O físico reconhece que, em alguns aspectos, a qualidade da universidade melhorou após essa reforma, tendo havido substancial aumento da atividade de pesquisa no país, especialmente nas instituições públicas e em algumas universidades comunitárias. Mas houve também, no seu entender, uma sensível piora do sistema. As restrições à autonomia – muito peculiares durante o regime militar (aposentadoria compulsória de professores, expulsão de alunos) – se mantiveram e cresceram após a redemocratização do país. A carga burocrática aumentou nos institutos, escolas e faculdades, e os recursos para as instituições públicas foram se tornando cada vez menores, a ponto de se assistir ao que o físico da UFRJ chamou de “sucateamento” das instituições públicas de ensino superior. “O problema é tão grave que, quando vamos receber a visita de uma autoridade em nosso local de trabalho, torcemos para que chova e então se possa ver a água pingando do teto dos corredores”, disse.

Outro problema apontado é a profissionalização crescente e prematura dos alunos, que piorou com o tempo. Para entrar na universidade, o estudante se submete a um vestibular ultra-especializado, que afere memória e não capacidade de aprendizagem, depois de escolher, aos 17 anos, uma carreira profissional. Como essa escolha é freqüentemente prejudicada pela competição que há nas carreiras mais procuradas, o estudante muitas vezes procura um curso que não é o de seu interesse,

produzindo, em consequência, evasão vocacional. Segundo Davidovich, esse sistema desperdiça talentos e vagas na universidade. Ele criticou ainda a multiplicação descontrolada do número de instituições privadas de ensino superior no país e a desvalorização do sistema de incentivo e diferenciação, conhecido como dedicação exclusiva.

Acerca desse último ponto, o físico adiantou que ia tocar em assuntos polêmicos, já que a discussão de temas consensuais é, a seu ver, improdutivo. Criada para beneficiar quem se devota unicamente à universidade, cuidando de ensino, pesquisa e extensão,

“Como a escolha de uma profissão é frequentemente prejudicada pela competição que há nas carreiras mais procuradas, o estudante muitas vezes procura um curso que não é o de seu interesse, produzindo, em consequência, evasão vocacional”

Luiz Davidovich
Coordenador do grupo de trabalho da Academia Brasileira de Ciências (ABC) sobre reforma do ensino superior

a dedicação exclusiva acabou se generalizando, sem que a contrapartida fosse de fato assumida. “Muitos professores atuam em escritórios e consultórios fora da universidade e continuam recebendo o benefício”, denunciou, propondo que essa irregularidade seja levada em conta na reforma em curso. O físico criticou também o rompimento da isonomia nos últimos tempos por força de decisões judiciais. Em uma mesma universidade, disse, há professores que recebem mais do que outros que ocupam a mesma posição na carreira, têm mais tempo de casa e às vezes até trabalham mais. “Essa distorção também precisa ser corrigida”, sugeriu.

Novo currículo já

O estudante que chega ao ensino superior não deve ficar amarrado a um curso regular, que o direciona desde o início a uma carreira específica. A especialização deve ficar para a metade do segundo ano em diante. “No começo dos estudos, é preciso que o aluno tenha oportunidade de frequentar oficinas que o ajudem a situar-se em uma discussão e a debater um problema”, sugeriu Davidovich, indicando alguns temas que considera relevantes hoje: a biologia na era pós-genoma – onde está escrito o programa da vida?; fronteiras da física: do microcosmo ao macrocosmo; mito, memória e história: entendendo os índios brasileiros; poetas brasileiros: leitura e comparação; racismo na sociedade brasileira; evolução das espécies; introdução à astronomia: observando o céu; globalização: passado, presente e futuro; imaginação e ousadia na arquitetura brasileira; cidades brasileiras: políticas urbanas.

Na opinião do físico, o debate de temas como esses põe o calouro diante de idéias importantes para o seu crescimento intelectual e para o desenvolvimento do senso crítico, permitindo-lhe posicionar-se acerca de problemas do mundo real. A propósito, Davidovich lembrou que a população brasileira ficou completamente à margem dos debates em torno da lei de biossegurança, discutida recentemente no Congresso Nacional. “O assunto é de grande relevância para o nosso cotidiano, mas os brasileiros não tinham condições de acompanhá-lo.”

A necessidade de readequação de currículos não é um problema só da universidade brasileira. Recentemente a Universidade de Harvard, uma das mais tradicionais dos Estados Unidos, fez a seguinte indagação ao propor alterações em seu currículo: o que significa ser uma pessoa educada nos primeiros 25 anos do século 21? Como Harvard serve de termômetro para outras universidades norte-americanas, a proposta de reforma ganhou a primeira página do jornal *The New York Times*. Na ocasião o presidente da universidade, Lawrence Summers, declarou que “uma cultura da educação em que é vergonhoso não saber o nome de cinco peças de Shakespeare, mas aceitável desconhecer a diferença entre genoma e cromossoma, não é uma cultura funcional”. Indagado se a proposta de revisão era um indício de que o currículo em vigor tinha defeitos, o presidente de Harvard disse que toda a invenção humana devia ser revista a cada 25 anos, especialmente à luz das transformações trazidas pela ciência e pela globalização.

Inclusão, qualidade e diversidade

Segundo Davidovich, o problema da inclusão social no Brasil deve ser colocado em um contexto mais amplo, envolvendo qualidade e diversidade. Dos brasileiros com idade entre 15 e 17 anos, só um terço está no ensino médio. “É preciso criar um clima favorável na escola – por meio da prática esportiva, do contato com laboratórios de informática e da participação em feiras de ciências, arte e literatura – para atrair o interesse dos jovens, especialmente os de baixa renda, que geralmente vivem em um ambiente familiar muito precário”, recomenda Davidovich.

Para ele, é no ensino fundamental e médio que ocorre o desperdício de talentos. Quando interrogados sobre o que gostariam de ser no futuro, jovens de favela em geral respondem que querem ser policiais ou bombeiros. “A entrada na universidade está muito além do horizonte dessas crianças e jovens”, concluiu o físico, lamentando o fato de a opção profissional ser determinada pela separação social. “Isso não é bom para a democracia brasileira.”

“A inclusão social jamais deve prejudicar a qualidade do ensino”, disse Davidovich, em uma crítica velada à atual política de cotas para negros que o governo brasileiro insiste em que seja adotada, o mais amplamente possível, nas universidades públicas. Segundo ele, ações afirmativas equivocadas podem piorar a discriminação, criando duas classes de estudantes, reduzir a auto-estima dos atuais excluídos e prejudicar a formação dos recursos humanos necessários ao desenvolvimento do país. A questão a ser enfrentada é a da desigualdade social em geral, que afeta indivíduos oriundos dos mais variados grupos étnicos e culturais.

“É preciso criar um clima favorável na escola para atrair o interesse dos jovens, especialmente os de baixa renda, que geralmente vivem em um ambiente familiar muito precário”

Luiz Davidovich
Coordenador do grupo de trabalho da Academia Brasileira de Ciências (ABC) sobre reforma do ensino superior

“Nosso mote é maximizar a diversidade sem prejuízo da qualidade”, resumiu o físico, apontando, como meio de alcançar esse objetivo, o investimento maciço no ensino fundamental e médio. Por acreditar que a solução dos problemas nesses níveis de ensino não virá a curto prazo, apontou medidas que, embora paliativas, considera necessárias: auxílio à criação de cursos pré-universitários para comunidades carentes, incentivo à participação dos melhores alunos das instituições de ensino superior como professores desses cursos, fornecimento de material didático. “Aliás, o contato de nossos estudantes com populações carentes é salutar para sua formação”, acentuou.

Quanto à seleção de alunos às vagas das instituições públicas de nível superior, sugeriu a adoção de critérios que levem em conta o potencial de aprendizagem e o rendimento escolar dos candidatos. Como exemplo citou o sistema adotado pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), que examinou o rendimento escolar dos estudantes egressos de instituições públicas e privadas e percebeu que, em igualdade de condições na entrada, os da rede pública tinham melhor aproveitamento. A partir desse estudo, a comissão de seleção da Unicamp adotou um sistema de pontuação para entrada na universidade lastreado nessa correlação, o que valoriza muito a inclusão social.

“Temos que pôr fim ao desperdício de vagas e talentos provocado por exames de seleção dirigidos para carreiras específicas e por especialização prematura, e ampliar

o espectro de estudantes atendidos, incluindo escolas profissionalizantes e instituições de formação geral, nos moldes dos *community colleges* existentes nos Estados Unidos”, pediu o físico. Ao sugerir que a universidade pública tenha maior envolvimento na formação de professores qualificados para os níveis fundamental e médio, externou a visão de que nossas instituições de ensino superior constituem um imenso patrimônio cultural para o país, razão pela qual será preciso valorizá-las ainda mais, ampliando seu papel na educação em todos os níveis de ensino.

Agência Nacional de Acompanhamento do Ensino Superior

Com relação à questão da autonomia e da avaliação, Davidovich acredita que é importante para o ensino superior a adoção de algo semelhante à Agência Nacional de Vigilância Sanitária. “Seria uma Agência Nacional de Acompanhamento do Ensino Superior, responsável por acompanhar as instituições, analisando seu desempenho quanto a ensino, pesquisa e extensão, e também no que diz respeito a planos de desenvolvimento a longo prazo, segundo necessidades regionais e nacionais.” Ele sugeriu que, a exemplo do que ocorre no sistema de pós-graduação, avaliado pela Capes, os cursos de graduação sejam apreciados por comissões que visitem as instituições periodicamente. O físico considera o Exame Nacional de Cursos, o Provão, um mecanismo de avaliação insuficiente e recomenda que a instituição seja analisada em seu conjunto. Ao lembrar que a formação dessas comissões está prevista no novo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), pediu que haja meios de coibir a perpetuação nesses grupos do que chamou de “igrejinhas”.

“Temos que pôr fim ao desperdício de vagas e talentos provocado por exames de seleção dirigidos para carreiras específicas e por especialização prematura, e ampliar o espectro de estudantes atendidos, incluindo escolas profissionalizantes e instituições de formação geral, nos moldes dos *community colleges* existentes nos Estados Unidos”

Luiz Davidovich

Coordenador do grupo de trabalho da Academia Brasileira de Ciências (ABC) sobre reforma do ensino superior

Fundo nacional de desenvolvimento

Para Davidovich, o financiamento básico para custeio e capital das universidades públicas deve ser tutelado com urgência. Não adianta, segundo ele, reformar currículos diante da situação de descabro que reina nas universidades públicas, em muitas das quais há prédios que literalmente estão caindo, além de sérios problemas de segurança nos *campus*, que fazem com que os estudantes tenham medo de permanecer neles, sobretudo à noite. “Precisamos recuperar o fundo de infra-estrutura para as universidades e recomendo a criação de um fundo nacional de desenvolvimento do ensino público superior que permita, além do financiamento básico, distribuição de recursos baseada na avaliação das atividades de ensino, pesquisa, extensão e relevância regional.” Esse fundo, a seu ver, permitiria descongelar a matriz de financiamento das universidades.

De acordo com o físico da UFRJ, a atual matriz de financiamento não pode se perpetuar, pois, caso se mantenha congelada, as universidades que recebem mais continuarão recebendo mais, e as que já recebem menos receberão menos. Ele disse acreditar na importância da diversidade de fontes de financiamento para a pesquisa e na relevância das redes de pesquisa surgidas nos últimos tempos. “Mas faltam recursos para demanda espontânea e para financiamento institucional”, reclamou, argumentando que não adianta haver ilhas de excelência em meio a um mar de miséria, que é o que, a seu ver, ocorre atualmente.

Apesar da gravidade dos problemas apontados e dos inúmeros desafios a vencer, Davidovich concluiu sua exposição em tom otimista e algo divertido, ao desenterrar uma declaração cunhada pelo astrônomo Henrique Morize (1860-1930) – fundador da Academia Brasileira de Ciências e seu primeiro presidente – durante palestra que fez no Clube de Professores, Rio de Janeiro, por volta de 1920: “Hoje nossas escolas superiores lutam com todas as dificuldades, de organização, de pessoal, de recursos e estão neste instante dependentes de uma reforma que permanece como enorme incógnita.”

Davidovich constatou que a questão é antiga, mas reconhece que, de 1920 para cá, muita coisa aconteceu: o número de vagas no ensino superior cresceu em progressão geométrica, e a pesquisa nas universidades apresentou resultados extremamente proeminentes. Apesar dos progressos, admitiu, temos ainda um longo caminho a percorrer. Ele considera que, para enfrentar os desafios, é necessária uma união entre as várias entidades e organizações envolvidas no problema. “Podemos até divergir em vários pontos, mas se tivermos a sabedoria de procurar a convergência em torno de pontos cruciais, teremos chance de vencer. Tudo vai depender de nosso poder de pressão e da nossa sabedoria”, concluiu.

Não à privatária!

Na segunda parte do simpósio, coordenado pelo professor João Cláudio Todorov, do Instituto de Psicologia da UnB, o sociólogo Edmundo Fernandes Dias, secretário do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes), cobrou coerência do ministro da Educação, Tarso Genro, que diz querer discutir com a sociedade brasileira a reforma da educação superior proposta pelo MEC, mas não compareceu à 56ª reunião da SBPC, em Cuiabá, para proferir a tão aguardada conferência ‘A reforma universitária’ e discutir as propostas do ministério com os participantes do encontro.

Em seguida, criticou o processo de privatização que vem dominando o cenário do ensino superior brasileiro. “O *lobby* das instituições privadas – o termo guarda um sentido escatológico mesmo – influencia fortemente o parlamento”, sustentou o sociólogo, hoje aposentado pela Unicamp. Ele afirma que quem acompanhou a discussão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, a LDB, e do Plano Nacional de Educação sabe quanto o Congresso Nacional, diante dos *lobbies* privatistas, foi subserviente no governo Fernando Henrique e assim tem sido no governo Lula. “Não é de estranhar que, quando a base governamental discute reforma agrária, o posicionamento é condicionado pela bancada ruralista; quando discute educação, é pelo *lobby* das instituições de ensino privadas”, completou.

“Quando estou em sala de aula, não vejo um estudante à minha frente, mas uma possibilidade de inteligência ativa construindo algo”

Edmundo Fernandes Dias
Secretário do Sindicato
Nacional dos Docentes
das Instituições de Ensino
Superior (Andes)

Dias informou que há tempos o Andes vem discutindo a reforma da educação superior brasileira no âmbito do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. A proposta surgida a partir de amplo debate com a sociedade brasileira – envolvendo o meio sindical, movimentos populares e o meio acadêmico, entre outras instâncias – foi engavetada no Congresso Nacional após sua apresentação pelo deputado Ivan Valente (PT). Ele explica essa decisão do governo com base no fato de que a universidade é um lugar estratégico, que permite, ou não, a constituição de um projeto de sociedade para o país. Seu ponto de vista apóia-se na idéia do sociólogo francês Émile Durkheim (1858-1917) de que a educação é o meio pelo qual uma geração prepara outra para substituí-la. “Quando estou em sala de aula, não vejo um estudante à minha frente, mas uma

possibilidade de inteligência ativa construindo algo”, confessou Dias, concluindo que é na universidade que se forma ou se reforma a capacidade inteligente da sociedade.

O secretário do Andes cobrou um projeto claro do governo, para entender, a partir dele, que projeto de universidade está sendo proposto. Na reforma universitária de 1968, quando imperava a lógica da guerra fria e do combate ao comunismo, os militares não escamoteavam o plano de formar cérebros para o Brasil grande potência. Daí o investimento na área de ciências exatas, necessário ao desenvolvimento de tecnologias de ponta. Apesar do viés ideológico, com que muitos não concordavam, havia uma definição transparente de nação. A propósito, indagou, “qual foi o projeto dos últimos governos (Sarney, Collor, Itamar, Fernando Henrique e Lula)?”. A seu ver, não temos um projeto nacional, mas um projeto de subordinação nacional à ordem capitalista mundial.

Para confirmar sua tese, citou uma declaração do ex-ministro da Educação Paulo Renato de Souza, que teria dito não ser necessário desenvolver tecnologia diante da possibilidade de comprá-la pronta e a baixo custo na Coréia do Sul. “Esse raciocínio quer fazer crer que tecnologia é algo sem referência social e que parece não haver um projeto político por trás dela”, analisou o sociólogo. No fundo – continuou –, o ex-ministro acha que podemos fazer dupla exploração do trabalho intelectual: seja nacional, porque é desqualificado, seja internacional, porque é barato. “Mas sabemos que os tigres asiáticos foram capazes de criar tecnologia barata reprimindo implacavelmente o movimento dos trabalhadores, o que está perfeitamente de acordo com a lógica capitalista”, concluiu.

Ainda se referindo ao ex-ministro, Dias afirmou que Paulo Renato, após examinar o resultado do Provão, teria reconhecido que “a universidade pública de fato faz melhor”, mas tirou daí uma conclusão absolutamente paradoxal: “Devemos ajudar as instituições particulares.” Do crédito educativo aos mecanismos de isenção fiscal, a “privataria” se expandiu no ensino de terceiro grau até defrontar-se com o problema da inadimplência dos estudantes, motivada pela degradação das condições de vida da sociedade brasileira nos últimos tempos. Segundo Dias, tudo faz crer que o projeto do governo na área educacional seja salvar a empresa privada.

Ele considera curioso o fato de um país como o Brasil, com enorme contingente de analfabetos, privilegiar a inclusão digital como problema a ser prontamente atacado. “Saber manipular um computador não altera nada na sociedade”, afirmou, dizendo que o projeto de reforma universitária do governo está nitidamente articulado à

definição do trabalhador do século 21, que seria, a seu ver, um indivíduo alfabetizado, ágil do ponto de vista lógico, hábil para manejar ferramentas simples da computação, mas incapaz de pensar. O que de fato está em debate na reforma não é a universidade em si, mas um projeto de sociedade, onde hoje se dá um violento entrechoque de posições: uns buscando afirmar seu direito de existir, outros a manutenção de privilégios. Para o mercado se fazem todas as concessões; para o trabalho não.

“Por que esse modo de articulação – o mercado capitalista – deve determinar os rumos da universidade?”, pergunta o sociólogo. Para ele, a universidade é, acima de tudo, um depositário da cultura nacional, muito mais, portanto, do que a criação pura e simples de centros de excelência – e isso precisa ser discutido com a sociedade. Não é possível, a seu ver, que a universidade não tenha auto-respeito nem faça auto-reflexão, deixando passar em brancas nuvens embates importantes como a LDB, a lei de biossegurança, a legislação sobre direito de patentes e, agora, a reforma universitária.

O sociólogo da Unicamp disse que o governo tem reiterado o desejo de pôr 50% dos alunos da rede pública na universidade. Mas, segundo ele, o MEC tem documentos comprovando que 43% dos estudantes da rede pública estão na universidade. “Ora, então fazem todo esse carnaval só para dar chance a mais 7%?”, ironizou. “E em que cursos esses alunos vão entrar: na medicina ou na pedagogia?” Para ele, essas profissões são igualmente nobres, mas a medicina é sabidamente um território acessível a

poucos. Ele acha que o corpo docente dos cursos médicos não aceitará absorver, de repente, 50% de alunos que não seriam admitidos pelos meios tradicionais de seleção.

Dias lembrou que a autonomia universitária, embora garantida pelo artigo 207 da Constituição, não dispõe de uma lei que a regulamente (por isso os governos forcem a regulamentação para controlar a universidade). Portanto, após a votação do orçamento no Congresso Nacional, os recursos destinados à universidade não podem ser contingenciados para fazer superávit primário ou pagar a dívida. “Mas não é isso o que ocorre”, lamenta o sociólogo, que considera essa atitude um desrespeito à sociedade brasileira. “O governo é um infiel gastador de um recurso do qual deveria ser fiel depositário”, afirmou, sugerindo que se mude a lei ou então que se cumpra a lei.

“Por que esse modo de articulação – o mercado capitalista – deve determinar os rumos da universidade?”

Edmundo Fernandes Dias
Secretário do Sindicato
Nacional dos Docentes
das Instituições de Ensino
Superior (Andes)

Sobre avaliação, criticou o ritmo alucinado imposto pelas comissões de assessoramento aos cursos de pós-graduação e o fato de ignorarem as diferenças entre o trabalho de pesquisa nas áreas de ciências exatas e biológicas e nas de ciências humanas e sociais. Nestas últimas, diz, o ritmo é outro, naturalmente mais lento, e deve ser respeitado. Além disso, reiterou a preocupação de seu colega Luiz Davidovich quanto à manutenção de “verdadeiras castas” nas comissões de avaliação, que costumam ditar o que pode e o que não pode ser pesquisado, o que pensar e como pensar. Ele lembrou, a propósito, que o programa de doutorado em Economia da Unicamp, embora reconhecidamente um dos melhores do país, tem sempre conceito B, por não se basear em microeconomia ou em econometria. “Segundo os econometras de plantão, essa é a única forma de se fazer economia científica”, disse.

Outra preocupação do sociólogo é com o processo de democratização na universidade, que envolve desde a transparência das contas até o financiamento público. Ele lembrou que, nos Estados Unidos, berço do privatismo, o governo está maciçamente presente no ensino superior. Em Harvard, exemplificou, apenas 7% dos recursos vêm do setor privado; o restante é governamental. Quanto à transparência nas contas, pediu que todos estejam atentos ao que se passa nas fundações das universidades. Segundo ele, é possível encontrar, na internet e em uma publicação da Associação de Docentes da USP, extensa documentação sobre os “descaminhos” nessas instituições.

Para estar atualizado acerca do que se passa no mundo hoje, Dias recomendou acesso a *sites* privilegiados na internet, como o do FMI e o do Banco Mundial. A seu ver, esses organismos são os grandes intelectuais do capitalismo e dizem o que pensam, sem meias-palavras. “Hoje não é a Unesco que fala sobre educação, mas o FMI e o Banco Mundial, que funcionam com uma espécie de ministério da educação planetário.”

Para concluir, o sociólogo da Unicamp afirmou que o pressuposto fundamental do projeto do MEC é o mesmo da reforma do Estado proposta pelo ex-ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, o relançamento do discurso sobre o público e o privado. “Por isso me aborreci tanto com a ausência do ministro Tarso Genro”, lastimou Dias, que esperava ouvi-lo para aprender algo sobre o sistema que propõe. “Ele nos deu uma lição”, afirmou, citando um aforismo do Padre Antônio Vieira: “Muitos serão julgados por suas ações e muito mais por suas omissões.”

Avaliar para progredir

O novo instrumento criado pelo MEC para avaliar o ensino de graduação no Brasil – o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) – entrou em vigor em julho passado e deverá medir o desempenho de todas as instituições de ensino superior do país até agosto de 2006. O Sinaes, que veio substituir o controvertido Exame Nacional de Cursos, o Provão, foi tema do simpósio ‘Perspectivas da avaliação na educação superior’, de que participaram os pesquisadores José Dias Sobrinho, ex-diretor da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), e Dilvo Ristoff, professor da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Santa Catarina e diretor de avaliação superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), sob a coordenação de Mariluce Bittar, vice-presidente da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped). Um aspecto fundamental do novo sistema é que ele irá apreciar a performance não só dos estudantes mas também da instituição de ensino como um todo.

Autor de vários livros sobre avaliação do ensino superior e editor da revista *Avaliação*, Sobrinho abordou o problema de um ponto de vista conceitual e filosófico, com o fim de destacar os pressupostos e as intenções do Sinaes. Ristoff, que fundou a revista *Avaliação* juntamente com Sobrinho e é autor de vários livros e artigos sobre educação

superior no Brasil, fez um histórico do sistema de avaliação do ensino de terceiro grau no país e apresentou em seguida a proposta do Sinaes.

O pesquisador da Unicamp presidiu a Comissão Especial de Avaliação instituída pelo ex-ministro da educação Cristóvão Buarque para elaborar uma proposta de governo encarregada de rever o sistema de avaliação em vigor até aquele momento. Com 20 membros de todas as regiões do Brasil, a comissão incumbida da nova proposta valeu-se de alguns princípios do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub), que surgiu em 1993 por iniciativa da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) e pouco depois foi atropelado pelo Provão. Após quatro meses de discussões a comissão apresentou a proposta ao ministro Buarque. Nesse período, foram ouvidas 38 entidades (18 durante a reunião da SBPC de Recife, em 2003), envolvendo sociedades científicas, a Andifes, a Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais, a Abruc (que reúne as universidades comunitárias), a Anup (que reúne as instituições privadas de ensino superior), o conjunto de associações de reitores (o Brasil tem hoje pelo menos nove entidades de reitores) e vários fóruns ligados à educação, como o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes), a Federação de Sindicatos de Trabalhadores das Universidades Brasileiras (Fasubra) e a União Nacional dos Estudantes (UNE).

Educação superior: no centro das transformações sociais

Para Sobrinho, a avaliação de um sistema, como o ensino superior, por exemplo, não é uma questão puramente objetiva, técnica, isenta de valores. Ao contrário, envolve a subjetividade, que mais tarde irá incorporar os elementos básicos da objetividade. Mas é essencialmente subjetiva uma vez que atribui valores. Para ele, toda transformação que há no mundo se submete a alguma forma de avaliação. Em países desenvolvidos, como a França, a Austrália e o Canadá, têm-se até ministérios encarregados de avaliar o sistema administrativo com o objetivo de fornecer dados para eventuais reformas no Estado. Agências multilaterais como o Fundo Monetário Internacional, o Banco Mundial e o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (Bird), por sua vez, encaram a avaliação como motor das transformações, sobretudo econômicas, já que atualmente a economia tem papel central na sociedade. Pela mesma razão, inúmeras agências de caráter privado se articulam hoje em torno da Organização Mundial do Comércio. Na opinião de Sobrinho, a avaliação é um fenômeno político e deve ser vista como uma política pública. Se está

relacionada com a transformação da sociedade, naturalmente está ligada também, de modo específico, a transformações no ensino superior.

O pesquisador da Unicamp considera que o processo avaliativo evolui historicamente a partir de decisões tomadas pela sociedade e entende que a avaliação da educação superior passou a merecer debates públicos por causa do papel que tem a universidade na formação dos profissionais de interesse da sociedade, segundo as exigências do mercado. “Como a universidade constrói o conhecimento, hoje o motor da economia, sua avaliação e reforma desperta grande interesse político-social”, resumiu o pesquisador. Para exemplificar essa idéia, ele tomou como exemplo o caso da agricultura brasileira, que cresceu 115% em produtividade nos últimos 10 anos. Desse total, 15% se devem à expansão agrícola; os demais 100% resultaram de pesquisas realizadas, na maioria das vezes, em universidades ou instituições como a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa), o Instituto Agrônomo do Paraná (Iapar) e o Instituto Agrônomo de Campinas (IAC), cujos pesquisadores vieram das universidades.

Controle e avaliação

Na visão de Sobrinho, tudo hoje é filtrado pelo viés econômico. Se a economia é o que mais interessa à sociedade, a busca de sucesso individual prevalece sobre os demais valores. Assim, o privado predomina sobre o público, o que explica o fenômeno da privatização em larga escala que vemos hoje. Segundo o pesquisador, a avaliação da educação superior não escapa a essa lógica economicista, produtivista. “Produtividade é algo bom; mas produtivismo não”, alertou (ver ‘Um freio no privatismo’).

Nesse quadro, a avaliação se configura mais como forma de controle, de fiscalização, do que como meio de aperfeiçoar o processo educativo. Os instrumentos técnicos empregados nesse enfoque avaliativo – basicamente quantitativos, objetivos – não visam melhorar a educação, mas atender às necessidades do cliente. Para Sobrinho, em uma sociedade na qual os cidadãos se transformam em consumidores,

“A avaliação é um fenômeno político e deve ser vista como uma política pública. Se está relacionada com a transformação da sociedade, naturalmente está ligada também, de modo específico, a transformações no ensino superior”

José Dias Sobrinho
Ex-diretor da Faculdade
de Educação da Unicamp

a avaliação surge como instrumento objetivo de orientação para o mercado, que permite revelar, entre produtos, o que é visível, palpável, comparável para efeito de *ranking*. Nesse sentido, concluiu o pesquisador, a objetividade é a negação da subjetividade, da autonomia, da cidadania, da livre manifestação do indivíduo.

Sobrinho defendeu a necessidade de fazer distinção entre controle e avaliação, sem, no entanto, considerar que o controle é em si algo do mal, e a avaliação, do bem. Ele lembrou que na vida pública, o cidadão se regula constantemente, desde a escolha da roupa que deve usar em certa situação até o respeito às leis de trânsito etc. Um ponto que, a seu ver, não admite discussão diz respeito ao dever do Estado de fazer regulações que visem preservar o sentido social.

Ele lembrou também que, se a educação superior brasileira vem aos poucos perdendo seu significado público, as universidades, faculdades e escolas deixam de ser instituições – no sentido em que têm a sociedade como referência central – para se tornar organizações, empresas. “É preciso que a reforma e a avaliação levem em conta a necessidade de devolver o sentido institucional à educação superior, preservando os valores da nacionalidade e a construção da democracia, sem desconsiderar a influência da globalização”, pediu.

Um freio no privatismo

Durante os debates ocorridos após a exposição dos palestrantes, o professor José Dias Sobrinho foi insistentemente interrogado por membros da platéia se o novo sistema de avaliação do MEC pretende frear o privatismo excessivo que se vê hoje na educação superior brasileira. Embora defenda a expansão do sistema, por considerá-la importante para o país, Sobrinho considera que ela é desejável desde que ocorra com qualidade e responsabilidade social. “Sem dúvida o Sinaes

dará atenção ao necessário controle em um quadro de privatização desordenada”, disse, enfatizando que as instituições a serem criadas, ainda que privadas, devem provar que seu projeto tem qualidade. Qualidade, a seu ver, liga-se intimamente à transmissão de conhecimento com sentido público, social, isto é, está voltada para a formação da nacionalidade e da cidadania. “O Sinaes está preocupado com o papel social da instituição e deverá operar como instrumento de regulação”, reafirmou. •

Para Sobrinho, a avaliação do ensino superior deve ter como foco a formação global do indivíduo. Uma prova, no seu entender, é apenas um instrumento dentro de um conjunto amplo de mecanismos possíveis. Se esse instrumento não suscita reflexão, o sentido pleno da avaliação fica prejudicado. “Na avaliação educativa, é preciso interrogar radicalmente o significado da formação.” Como, para ele, a formação é um fim, é preciso formar indivíduos em sentido amplo – para a sociedade e não apenas para o mercado de trabalho. Transmitir informação apenas é insuficiente.

Embora ressalte a importância do aspecto subjetivo no processo de avaliação, o pesquisador da Unicamp não nega a importância da objetividade, dos dados quantitativos. Mensurar, obter números, fazer estatísticas não é um mal, mas será um meio insuficiente de avaliar se a essas quantidades não se atribuir valor. “Se transformo a quantidade em qualidade, estou de fato fazendo avaliação, dando sentido às quantidades apuradas”, sintetizou, com uma indagação: do ponto de vista da formação que se pretende dar ao estudante e da sociedade que se quer construir, qual o significado puro e simples do número de professores e seus títulos acadêmicos, do número de livros na biblioteca, das técnicas de ensino aplicadas etc.? O simples controle, sem questionamento, sem atribuição de valor, passa a ser medida, verificação, coleta de dados quantitativos – uma atitude burocrática, conservadora. O controle olha sobretudo o passado; a avaliação, embora também olhe o passado e se preocupe com o controle, visa sempre a transformação, o futuro. Por outro lado, o emprego exclusivo da subjetividade também não é desejável, pois não leva a uma avaliação real, produzindo apenas palpites. Quando devidamente dimensionado, o controle é importante para a avaliação.

Mais ampla que o controle, a avaliação indaga sobre o sentido do ensino e do projeto pedagógico, quer saber por que o aluno está aprendendo ou não, analisa as atividades de extensão e, no campo da produção científica, procura ver se o conhecimento gerado é formativo e tem valor social. Posteriormente tudo isso se articula a dados estatísticos, numéricos, sobre o volume de livros da biblioteca, o

“É preciso que a reforma e a avaliação levem em conta a necessidade de devolver o sentido institucional à educação superior, preservando os valores da nacionalidade e a construção da democracia, sem desconsiderar a influência da globalização”

José Dias Sobrinho
Ex-diretor da Faculdade de Educação da Unicamp

número de computadores disponíveis, a quantidade de professores e de títulos acadêmicos etc.

Ao final de sua palestra, o pesquisador da Unicamp frisou que a responsabilidade de construir uma educação de qualidade não é um problema apenas do Estado, do professor, do aluno e do funcionário técnico-administrativo, mas de toda a sociedade. “Há um extenso campo para discussões, e todos estão livres para dizer o que pensam, desde que estejam dispostos a respeitar a diversidade de opiniões”, concluiu.

Expansão com qualidade

Antes de apresentar o projeto Sinaes, o diretor de avaliação superior do Inep, Dilvo Ristoff, salientou dois traços peculiares do ensino de graduação no Brasil. O sistema – que reúne universidades, centros universitários, faculdades isoladas, faculdades integradas, centros de educação tecnológica e institutos de educação superior – apresenta elevado grau de diversidade e está maciçamente concentrado no setor privado. Cálculos recentes mostram que o percentual chega a 90%. “Na área de educação superior, estamos entre os sistemas mais privatizados do mundo”, afirma Ristoff. Ao contrário, em nações desenvolvidas o Estado tem presença destacada no ensino superior. O sistema dos Estados Unidos, por exemplo, é 75% público.

Ristoff lembrou que no governo Fernando Henrique o Congresso Nacional aprovou uma política de Estado, reiterada pelo governo Lula, de colocar 30% da população brasileira de 18 a 24 anos no ensino superior até 2010. O Brasil tem hoje 3,5 milhões de alunos na educação superior, dos quais 2,1 milhões estão naquela faixa etária. O sistema deverá absorver, portanto, até 2010, cerca de 4,9 milhões de alunos. A meta prevê ainda que 40% desse total estejam em instituições públicas, contra os 30% atuais. O país terá então de inverter a tendência de crescimento inercial instalada no setor privado e fazer investimentos que garantam a expansão do setor público. “A tarefa é espinhosa”, admite Ristoff, lembrando que esse crescimento deve se dar com qualidade (ver ‘Desafios a vencer’).

Nos últimos anos, o Brasil procurou ampliar o ensino superior via setor privado, guiando-se por uma filosofia arriscada: permitir a abertura indiscriminada de escolas, que mais tarde seriam filtradas pelo Exame Nacional de Cursos. Segundo Ristoff, usava-se o Provão para mostrar que o setor crescia amparado em critérios de qualidade. “Mas pouco depois o mecanismo se mostrou ineficiente”, disse. O Sinaes, que é um

sistema mais complexo, aproveitou sugestões feitas nos debates sobre avaliação da educação superior brasileira, desde aqueles promovidos pelo Andes, no início da década de 1980, até os ocorridos no âmbito do Provão. Esse conjunto de experiências foi examinado pela equipe que elaborou o novo sistema, apresentado em detalhes por Ristoff durante sua palestra.

No processo de concepção do Sinaes, disse o diretor do Inep, um dos primeiros passos foi tentar integrar os instrumentos de avaliação (que não conversam entre si) dos diferentes órgãos do MEC, como a Secretaria de Ensino Superior (SESu), a Secretaria de Ensino Tecnológico, a Capes e o Inep. “Buscamos uma concepção global, que procurasse articular regulação (que envolve processos de autorização, credenciamento e reconhecimento de cursos) com avaliação”, resumiu. O sistema cobre, ao menos em princípio, todas as instituições de educação superior do país e valoriza a colaboração entre instituições federais e estaduais. Não se pretende, segundo Ristoff, interferir na avaliação feita nos estados, mas trabalhar em cooperação, combinando aspectos gerais com respeito à identidade de cada instituição. “É preciso detectar tanto as experiências bem-sucedidas, para aprender com elas, quanto as fracassadas, para evitá-las”, disse.

O Sinaes envolve uma etapa de auto-avaliação e outra de avaliação externa, devendo as comissões estarem atentas para identificar mérito e valor. Na opinião de Ristoff, as instituições de ensino superior não devem estar voltadas exclusivamente para interesses imediatos e utilitários, pois seu compromisso não é com o aqui-e-agora, mas com o avanço do conhecimento, com o futuro. Para ilustrar esse ponto de vista, Ristoff lembrou um fato que envolve o prêmio Nobel de Física de 1999, o holandês Gerardus 't Hooft. A um jornalista que quis saber para que servia o trabalho que lhe dera o Nobel, Hooft respondeu: “Que eu saiba, não serve para nada”. Esse rápido diálogo, interpreta Ristoff, revela que algo sem valor de mercado pode, em contrapartida, ter incalculável mérito. Hooft recebeu o mais alto prêmio concedido a um

“As instituições de ensino superior não devem estar voltadas exclusivamente para interesses imediatos e utilitários, pois seu compromisso não é com o aqui-e-agora, mas com o avanço do conhecimento, com o futuro”

Dilvo Ristoff
Diretor de avaliação superior do Inep

cientista não pelo valor imediato de sua descoberta, mas pelo fato de ela ter posto a disciplina em um novo patamar.

Aspectos constitutivos do Sinaes

O novo sistema de avaliação do MEC norteia-se pelos princípios da responsabilidade social, do reconhecimento da diversidade do sistema, da globalidade, da continuidade, do compromisso formativo e da publicidade. No que diz respeito ao primeiro princípio, a meta é garantir, por meio da avaliação, que os estudantes sigam

“A avaliação formativa considera não apenas produtos, mas também processos, admitindo que haja correção de trajetórias. Com base nesse compromisso formativo, a auto-avaliação se torna um elemento de fundamental importância”

Dilvo Ristoff
Diretor de avaliação
superior do Inep

cursos que lhe dêem boa formação e informação. Ao levar em conta a heterogeneidade do sistema, o segundo princípio assegura respeito à identidade de cada instituição. Assim, não se exigirão atividades de ensino, pesquisa e extensão de uma unidade que não tenha esse propósito, mas serão cobradas de uma universidade, já que, constitucionalmente, é isso que a define como tal. O princípio da globalidade indica que o Sinaes não pretende olhar apenas um aspecto da instituição, mas todos, desde ensino, pesquisa e extensão, até infra-estrutura, metodologias etc. A avaliação passa a ser vista agora como um processo contínuo e não um procedimento que flagra a instituição em um determinado instante de sua vida. A avaliação formativa considera não apenas produtos, mas também processos, admitindo que haja correção de trajetórias. Com base nesse compromisso formativo, a auto-avaliação se torna, segundo Ristoff, um elemento de fundamental importância. Por último, a

publicidade deve garantir que os dados obtidos pelas comissões de avaliação se tornem públicos.

O método de avaliação do Sinaes prevê a participação da comunidade interna, da sociedade civil, de professores, estudantes, servidores etc., pautando-se pela integração dos sistemas vigentes nas diversas unidades do MEC e pelo rigor, já que é uma atividade de pesquisa e, como tal, deve produzir dados confiáveis. A avaliação se desdobra em duas etapas: auto-avaliação e avaliação externa. Esta última é feita por

uma comissão de fora da instituição avaliada, em um segundo momento do processo. Mas essas etapas não estão totalmente separadas. Na auto-avaliação, a instituição pode incluir elementos de seu interesse, embora haja um roteiro básico a seguir, que está associado à avaliação externa. A auto-avaliação gera um auto-estudo, que, por sua vez, dá origem a um parecer de avaliação externa. Esse parecer é submetido à apreciação da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), que finalmente emite um parecer conclusivo e traça um perfil da instituição.

Conaes, Enade e outros instrumentos

Criada em julho passado, a Conaes vincula-se diretamente ao Ministério da Educação. É uma instância nacional de caráter colegiado, deliberativo, responsável por ordenar o sistema, articular a avaliação e a regulação, estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões (embora não nomeie seus membros, indica os atributos que devem ter), definir política de recrutamento e capacitação de avaliadores, assegurar qualidade e coerência ao Sinaes e promover seu aperfeiçoamento permanente. A Conaes compõe-se de 13 membros indicados pelo ministro da educação e nomeados pelo presidente da República, devendo todos eles terem reconhecimento nacional e envolvimento na área de avaliação ou de educação superior. O Inep, a Capes, a SESu, a Setec, a UNE, a Fasubra e o Andes têm um representante cada na Comissão. Segundo Ristoff, a criação da Conaes para coordenar o processo de avaliação é uma das principais novidades do Sinaes.

“A auto-avaliação gera um auto-estudo, que, por sua vez, dá origem a um parecer de avaliação externa. Esse parecer é submetido à apreciação da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), que finalmente emite um parecer conclusivo e traça um perfil da instituição”

Dilvo Ristoff
Diretor de avaliação
superior do Inep

Outro instrumento de avaliação do Sinaes que merece destaque é o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), que veio substituir o Provão. “Mas com outra lógica”, faz questão de frisar Ristoff. O Enade deverá reunir informações sobre competências e habilidades básicas das áreas; conhecimento sobre conteúdos básicos e profissionalizantes; questões transdisciplinares, relacionadas à formação básica de todos os indivíduos que chegam à educação superior, independentemente

da área. A aplicação do Enade se dará de três em três anos por grupos de áreas. Vale ressaltar a distinção que o Sinaes faz entre área e curso. Direito, por exemplo, é uma área; já a Faculdade de Direito da UFMG é um curso.

Em 2004 o Enade irá verificar o desempenho de estudantes de 13 áreas. Outras serão avaliadas nos anos seguintes, até totalizar 52. Em oito anos de experiência, o Provão examinou 26 áreas. Além disso, o exame será feito por amostragem (o Inep fará a seleção dos estudantes) e aplicado no final do primeiro e do último ano do curso, de modo a verificar a evolução do aluno em sua trajetória. Haverá cinco níveis de conceito, com um padrão mínimo aceitável.

Além dos instrumentos de avaliação, o Sinaes prevê também instrumentos de informação. Destes, os principais são o Censo da Educação Superior (produzido anualmente), o Cadastro das Instituições e Cursos (atualizado diariamente), o sistema de registro dos programas de pós-graduação da Capes e dos cursos para formação de tecnólogos – que ficam no âmbito da Secretaria de Ensino Tecnológico (Setec) –, um questionário dos estudantes e um Plano de Desenvolvimento Institucional. O Cadastro das Instituições e Cursos registra cada novo curso criado e cada ato do ministro da Educação sobre determinada instituição de ensino superior.

Ao final de sua palestra, Ristoff salientou os aspectos do novo sistema de avaliação que considera essenciais: deslocamento do centro de avaliação de uma prova para um conjunto de instrumentos; integração dos meios de avaliação e de informação; inclusão de aspectos qualitativos e interpretativos na avaliação; integração dos espaços e órgãos do ministério dentro do próprio MEC; institucionalização de programas permanentes de capacitação de avaliadores; criação da cultura da auto-avaliação. Um dos artífices do Sinaes, Ristoff sabe que sua implantação na educação superior brasileira é tão essencial quanto difícil, já que envolve uma radical mudança de postura do avaliador diante de seu objeto de análise.

Desafios a vencer

Indagado pela platéia sobre o perfil do aluno que deverá chegar ao ensino superior brasileiro nos próximos anos, já que a meta do governo é integrar cerca de 5 milhões de novos estudantes ao sistema até 2010, Dilvo Ristoff considera que pelo menos 25% deles vão chegar tão pobres ao terceiro grau que, mesmo que a educação seja pública e gratuita, terão dificuldade para se manter. “Não se trata, pois, apenas de abrir novas vagas”, prevê Ristoff. Para ele, outras oportunidades terão também que ser dadas, como restaurantes universitários, transporte, bolsas de trabalho, estágios etc. Um conjunto, enfim, de medidas que garantam minimamente a possibilidade de permanência dessa população na universidade. Dos 40 milhões que estão no ensino médio, muitos vão querer cursar o ensino superior. E um governo como o do presidente Lula, cuja palavra de ordem é *inclusão*, não pode trabalhar com uma política que crie legiões de excluídos.

Além desse problema, Ristoff apontou outro, que considera igualmente grave: o fato de 60% das vagas no ensino superior brasileiro se concentrarem em cursos no-

turnos, dois terços delas oferecidas em instituições privadas. Diante disso, pergunta: “Que oportunidade damos ao aluno trabalhador?”. Segundo ele, boa parte desses estudantes ingressará em instituições de ensino superior particulares, onde têm que pagar. A conclusão do diretor do Inep é de que essa democratização perversa instalada no país precisa ser revertida. Afirmando que o princípio da inclusão deve ser a idéia central do governo, ele disse esperar que o Plano Nacional de Educação consiga cumprir a meta de absorver no ensino superior, até 2010, 7 milhões de alunos na faixa etária apropriada (18 a 24 anos) e mais 1,5 milhão fora dessa faixa. “Essa é uma meta razoável”, calcula. Ele lembrou que, à época da elaboração do Plano, o objetivo era elevar gradativamente os gastos com educação até 7% do PIB. Ristoff acredita que, definitivamente, não dá para esperar que o problema da expansão seja resolvido pelo setor privado. A propósito, observou: há mais de 500 mil vagas ociosas nas instituições particulares, que não são preenchidas porque, na maioria das vezes, o estudante não tem condições de pagar.

E D U C A Ç Ã O

Para a Organização Mundial do
Comércio, educação não difere
de carros, sapatos ou grãos

Um bem como qualquer outro

Dados do Banco Mundial mostram que, entre gastos públicos e privados, a educação movimenta anualmente em todo o mundo uma quantia extraordinária: cerca de US\$ 2 trilhões. “Diante desse número, é fácil entender por que o capital globalizado tem tanto interesse em que a educação, como qualquer outro produto, seja regulamentada por um acordo geral sobre comércio e serviços”, afirmou a socióloga Ângela Carvalho de Siqueira no simpósio ‘Reforma universitária sob a óptica da Organização Mundial do Comércio’. O encontro, coordenado pela vice-presidente da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, Mariluce Bittar, teve ainda a participação do educador João dos Reis Silva Júnior, da Universidade Federal de São Carlos (Ufscar).

Siqueira sustenta que, no cenário atual, dominado pela busca incessante de expansão dos negócios através da conquista de novos mercados, a educação é um excelente *locus* de investimento. Dois fatores, segundo ela, concorrem de modo especial para que as corporações multinacionais das nações industrializadas apostem no sucesso de seu empreendimento. Em primeiro lugar, a população dos países pobres, que cresce em ritmo acelerado, requer cada vez mais escolarização diante das exigências do mercado de trabalho. Além disso, as novas tecnologias educacionais, que incluem ensino a distância, podem atender perfeitamente essa de-

manda. Segundo a socióloga, que coordena o Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF), essa lógica de mercado abrange a área de educação como um todo. Mas, em sua exposição, ela discutiu o impacto que a legislação em andamento poderá ter no ensino superior brasileiro. Seu maior temor é que a reforma universitária ora em discussão comprometa a qualidade de nossa educação, especialmente a pública, podendo afetar não só o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do país, mas a soberania nacional.

A OMC e o AGCS

A Organização Mundial do Comércio (OMC) é uma entidade internacional que se ocupa das regras que regulam o comércio entre os países. Sua tarefa primeira é cuidar dos acordos da OMC – negociados e assinados pela maioria das potências comerciais do mundo, após ratificação pelos respectivos parlamentos – com a intenção de auxiliar produtores de mercadorias e serviços, exportadores e importadores a conduzir seus negócios. Criado em meio às negociações da chamada Rodada Uruguai (1986-1994) do Acordo Geral de Tarifas e Comércio (GATT), a 1º de janeiro de 1995, a OMC tem sede em Genebra, Suíça, e reúne cerca de 150 países signatários. Além de incorporar o GATT, restrito ao comércio de bens materiais (carros, grãos, sapatos etc.), a OMC quer ampliar sua regulamentação para áreas com potencial perspectiva de lucros, como investimentos, serviços e propriedade intelectual (patentes). A previsão é de que o acordo esteja concluído em 1º de janeiro de 2005, 10 anos, portanto, após sua criação. Mas, na opinião de Siqueira, dificilmente esse prazo será cumprido.

O Acordo Geral de Comércio e Serviços (AGCS), um dos principais resultados da Rodada Uruguai, tem, em essência, objetivos semelhantes aos do GATT: melhorar as condições do comércio multilateral por meio de regras disciplinadoras, estabilizar as relações comerciais e permitir que essas relações possam progressivamente se pautar em bases liberais.

Embora durante muito tempo se tenha considerado que os serviços, em comparação com as mercadorias, tinham menos oportunidade de se expandir comercialmente diante de barreiras técnicas, institucionais e regulamentares, essa opinião caiu por terra não só com o surgimento das tecnologias que vieram facilitar a oferta de serviços (comunicações por satélite, internet etc.), mas também em face da quebra de antigos monopólios (como a telefonia) em vários países e da progressiva liberalização de setores até então submetidos a restrições (como o bancário e o de

seguros). Tais fatos, somados às mudanças nas preferências do consumidor, contribuíram para aumentar o fluxo de serviços internacionais. Mas como o risco de distorções e atritos no comércio de serviços é grande, surgiu a necessidade de um disciplinamento multilateral semelhante àquele observado no âmbito do comércio de mercadorias. Daí o surgimento do AGCS, cujos membros pertencem também à OMC. O AGCS, vale destacar, aplica-se em princípio a todos os serviços, exceto os fornecidos no exercício da autoridade governamental, desde que não sejam ofertados comercialmente nem entrem em competição com um ou mais provedores de serviços.

No processo de criação do AGCS, as nações concordaram em incluir variados tipos de serviço nas negociações: comunicação (telecomunicações, correios, meios audiovisuais, como televisão, rádio, cinema etc.); negócios (contabilidade, informática, advocacia, publicidade, serviços médicos e odontológicos etc.); construção e serviços correlatos de engenharia; distribuição (franquia, varejo e atacado etc.); meio ambiente (esgotos, limpeza, manejo de dejetos etc.); finanças (seguros, bancos, empréstimos, *leasing*, administração de bens etc.); saúde e serviços sociais correlatos; turismo (hotéis, restaurantes, agências de viagem etc.); recreacional, cultural e esportivo (publicações, bibliotecas, arquivos, museus, teatros, esportes); transportes (marítimo, aéreo, ferroviário, rodoviário, de passageiros, de cargas, bem como manutenção e reparos de todos esses meios); educação (fundamental, média, superior, de adultos e outros).

Em seguida à apresentação dos diversos tipos de serviço relacionados no AGCS, a expositora passou à classificação dos serviços educacionais mencionados no acordo: ensino fundamental (inclusive pré-escolar); ensino médio (inclusive cursos preparatórios para estudos técnicos e universitários; cursos técnicos e vocacionais para alunos gerais ou com deficiências); ensino superior (pós-secundário, técnico, vocacional, bem como programas de pós-graduação e pesquisa); educação de adultos (não-formal; alfabetização; educação geral e vocacional; educação por rádio, tevê ou correspondência); serviços educacionais de apoio e outros serviços educacionais (educação formal de adultos, aconselhamento, consultoria educacional, educação especial, testes, administração escolar, treinamento de professores, material didático, construção de escolas, serviço de limpeza etc.). De acordo com a professora da UFF, os países ainda terão que se pronunciar sobre essas sub-áreas e os modos de ofertá-las.

O governo Lula e a reforma do ensino superior

Siqueira se mostrou apreensiva com o destino da educação no país, em especial o ensino superior, diante dos rumos trilhados pelo governo Lula. A seu ver, a atual administração continua privilegiando o capital, principalmente o especulativo, em lugar de investir na produção e em políticas sociais. Para justificar seu ponto de vista, ela apontou, entre outras medidas que têm sido adotadas, os juros altos, a ampliação do percentual de superávit primário e o implacável contingenciamento de recursos, sem falar na proposta aventada pelo ministro do Planejamento, Guido Mantega, de pôr fim às vinculações constitucionais, sob o argumento de que elas engessam o orçamento. A expectativa da comunidade acadêmica comprometida com os propósitos de educação pública, gratuita e de qualidade é, portanto, de que o atual governo aceite as imposições do AGCS, inclusive as relacionadas com o ensino superior.

Na gestão do ex-ministro Cristóvão Buarque, lembrou Siqueira, a ênfase era na educação superior a distância: das 600 mil vagas a serem criadas, 500 mil seriam preenchidas por estudantes que se educariam a distância. O ministro Tarso Genro, que o substituiu, afirmou em um de seus primeiros pronunciamentos que iria “comprar” 300 mil vagas em instituições privadas, número que depois caiu para 100 mil. Em seguida Genro anunciou a criação do Programa Universidade para Todos (Prouni), visando “democratizar o acesso da população de baixa renda ao ensino superior”.

“O problema começa com o nome do programa”, criticou Siqueira, afirmando que ele induz à falsa idéia de que haverá oferta de educação universitária, quando, na verdade, instituições não universitárias (que só atuam na área de ensino) também ofereceriam vagas. O termo universidade implica que a instituição faz mais que ensino, dedicando-se também, por dever constitucional, a pesquisa e extensão, além de oferecer cursos de pós-graduação qualificados, monitorias, bolsas de trabalho e iniciação científica.

“O problema começa com o nome do Programa Universidade para Todos, já que ele induz à falsa idéia de que haverá oferta de educação universitária, quando, na verdade, instituições não universitárias (que só atuam na área de ensino) também ofereceriam vagas”

Ângela Carvalho de Siqueira
Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense

“Nas universidades propriamente ditas a vida acadêmica transcorre de forma mais dinâmica, não se restringindo ao trabalho do professor em sala de aula”, observa a professora. Ela vê ainda resquícios de demagogia no Prouni, por considerar que ensino universitário não é nem nunca foi “para todos”, nem aqui nem no resto do mundo, até mesmo nos Estados Unidos, onde a maioria dos 80% da população com educação superior de fato não foi além do *community college*, um curso de dois anos, feito após o ensino médio, que está longe de poder ser considerado ensino superior na real acepção do termo. Siqueira lembrou ainda que o Prouni poderá oferecer bolsas não só para alunos de graduação como também para os de cursos sequenciais. Esses cursos, segundo dados do último censo, eram oferecidos exclusivamente por instituições de ensino superior privadas.

Os beneficiários do Programa seriam alunos egressos do ensino médio público e professores da rede pública. “Isso é muito grave”, deduz Siqueira, pois a formação dos professores da rede pública seria delegada a instituições privadas. Se na universidade pública já é difícil discutir as questões sociais brasileiras, o que não dizer nas instituições privadas, que certamente se restringirão a oferecer formação técnica aos professores.

Todas as instituições que aderirem ao Prouni gozarão de isenção de imposto de renda, PIS e Cofins. As que não têm fins lucrativos (confessionais, comunitárias, filantrópicas) são obrigadas a participar do Programa, oferecendo 20% de vagas gratuitas; as que visam lucro podem aderir se quiserem, devendo oferecer 10% de suas vagas. Por lei, 20% das vagas das instituições que não visam lucro devem ser oferecidas gratuitamente, para que tenham direito à isenção de impostos. Mas, segundo Siqueira, elas normalmente não o fazem. Muitas instituições oferecem bolsas parciais e usam esse “favor” como *marketing* para atrair alunos; outras, em troca de bolsa, exigem que os alunos trabalhem na instituição (em secretarias, bibliotecas etc.), obtendo, assim, mão-de-obra gratuita. Outras ainda destinam bolsas a parentes e amigos ou a professores e funcionários das instituições. Muitas dessas bolsas deveriam sair do lucro da instituição, mas não é o que acontece. “Se houvesse fiscalização e a lei fosse cumprida, não haveria necessidade de um programa como o Prouni para garantir vagas gratuitas”, conclui Siqueira. Outra particularidade do Prouni que também mereceu críticas da professora é que as bolsas devem ser ofertadas em todos os cursos e turnos, proporcionalmente ao número de vagas, reservando-se um percentual para negros e índios. “Também para isso não precisaríamos do Prouni, bastando que se fixasse essa cláusula para garantir isenção de impostos.”

O Prouni, diz Siqueira, é apontado pelo governo como solução para que alunos de baixa renda tenham acesso ao ensino superior, já que, segundo os técnicos, não há recursos para expansão da rede pública. Embora alguns movimentos sociais apoiem essa proposta, no entender da professora ela na verdade cria vagas públicas em instituições privadas. “Os recursos que o governo deixa de arrecadar com a renúncia fiscal que o Programa implica poderiam ser empregados para ampliar a rede pública, certamente mais aparelhada para oferecer educação superior de boa qualidade.” As estatísticas mostram que mais de 37% das vagas das instituições de ensino superior privadas brasileiras (aproximadamente 500 mil) estão ociosas, devido à expansão desenfreada do sistema, à qualidade duvidosa dos cursos e às seqüelas da crise econômica do país, como desemprego e achatamento salarial. “Em suma” – conclui Siqueira – “mais do que um projeto para democratizar o acesso da população pobre ao ensino superior, o Prouni é um plano para tirar as instituições privadas da crise.”

Outro aspecto mencionado pela professora é que, nas cláusulas que vêm sendo negociadas no âmbito do AGCS, as instituições privadas estrangeiras que oferecerem serviços de educação devem receber o mesmo tratamento destinado às similares nacionais. Assim, se as instituições privadas nacionais vão ser beneficiadas com a ‘compra’ de vagas pelo governo, que as oferecerão a estudantes carentes, as internacionais serão igualmente favorecidas, configurando-se, assim, mais desvio de recursos do setor público para o privado. De acordo com as normas do AGCS, se essa regra não for observada, o governo estará violando as leis do comércio e poderá ser punido pela OMC por prática de concorrência ilegal.

“Os recursos que o governo deixa de arrecadar com a renúncia fiscal que o Programa implica poderiam ser empregados para ampliar a rede pública, certamente mais aparelhada para oferecer educação superior de boa qualidade”

Ângela Carvalho de Siqueira
Coordenadora do Programa
de Pós-graduação em
Educação da Universidade
Federal Fluminense

A política de cotas nas instituições públicas de ensino superior

A política de cotas do governo Lula prevê que 50% das vagas devem destinar-se a egressos da escola pública, em especial negros e índios. A professora da UFF vê

essa questão com reservas. Ela reconhece que o país tem uma dívida social para com negros e índios, mas acha que não é na porta da universidade que se resolve a questão de discriminação social. A seu ver, o Estado brasileiro pode saldar essa dívida por meio de políticas públicas consistentes nas áreas de educação (pré-escolar, fundamental, média e profissionalizante), saúde, habitação, transporte etc. O sistema de cotas para minorias pode comprometer seriamente a qualidade do ensino superior, ao se deslocar a questão do mérito acadêmico para segundo plano. O último vestibular da UnB mostrou que sem o sistema de cotas muitos dos alunos beneficiados não entrariam porque a menor nota deles foi menor do que a menor nota dos que tentaram chegar à universidade pelos meios tradicionais. Um estudo preliminar da Universidade do Es-

tado do Rio de Janeiro mostrou que a reprovação e a evasão recaem mais sobre os estudantes beneficiados pelas cotas.

“Mais do que um projeto para democratizar o acesso da população pobre ao ensino superior, o Prouni é um plano para tirar as instituições privadas da crise”

Ângela Carvalho de Siqueira
Coordenadora do Programa
de Pós-graduação em
Educação da Universidade
Federal Fluminense

O governo tem argumentado que os egressos do ensino médio não podem esperar anos pela oportunidade de ingressar na educação superior e apresentou recentemente a proposta de se aplicar um teste nesses alunos e oferecer-lhes um curso de nivelamento, de modo que eles cheguem ao ensino superior em condições de igualdade com aqueles que conquistaram vagas por mérito. Siqueira acha que, se a proposta vingar, não é a universidade pública que deve assumir mais essa responsabilidade. Ela lembrou que não basta apenas o nivelamento para garantir a permanência dos alunos selecionados por cotas no ensino superior. Eles necessitam também de recursos

para transporte, alimentação e compra de material didático.

A professora da UFF criticou ainda a lei da inovação tecnológica que se pretende implantar no país com o objetivo de “dinamizar” a relação entre universidades, institutos de pesquisa e setor produtivo. Segundo ela, essa lei abre caminho para a prática ilegal de professores/pesquisadores com dedicação exclusiva, pressionados pelo achatamento salarial, desenvolverem cada vez mais serviços remunerados fora de sua instituição, dedicando, assim, menos tempo à vida acadêmica. Isso, a seu ver, só irá beneficiar as empresas, que normalmente nunca investiram em pesquisa.

Por fim, Siqueira questionou a proposta que tramita no Congresso Nacional de criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Superior, que trata, entre outras questões, da contribuição compulsória de ex-alunos de universidades públicas. Segundo ela, ainda não se sabe se essa contribuição seria única ou permanente, se quem fez pós-graduação irá pagar taxas adicionais, por mestrado, doutorado etc. O mais grave de tudo isso, analisa a professora, é que essa proposta institui o pagamento do ensino público. “Pode não ser um pagamento direto, mas, assim como existe o telefone celular pré e pós-pago, teremos o ensino superior pós-pago.”

Cultura mercantil na universidade brasileira

Em sua exposição, o educador João dos Reis Silva Júnior fez um histórico do processo de construção da cultura mercantil da universidade brasileira, cujo ponto culminante foi alcançado no governo Lula. Sua hipótese é que a reforma universitária do governo Lula não é uma proposta, mas algo que está sendo imposto ao país. O fenômeno não é novo, mas parte de um processo que teve início em meados do século 19, acentuou-se a partir de 1930, com a modernização brasileira da era Vargas, sofreu mudanças a partir do golpe de 1964 e do recrudescimento do regime militar em 1968, para consolidar-se nos governos Fernando Henrique Cardoso e Lula. O educador da Ufscar se deteve sobre este último período, procurando abordar o tema do simpósio no contexto da universalização do capitalismo, processo em que o capital passa – por meio de organismos como o FMI, o Banco Mundial, a Unesco, a Alca, a Otan e a OMC – a fazer parte de todas as atividades humanas. A universalização do capitalismo passa então a reorganizar radicalmente a maneira de ser da sociedade.

Em 1994, alguns senadores da república afirmavam, em discursos inflamados, que se iniciava uma nova etapa da história brasileira, que todas as crises, à exceção da fiscal, seriam resolvidas, que as soluções já estavam em curso. As eleições significavam não uma mudança eventual, mas estrutural na história brasileira. Fazia parte desse

“O financiamento, como qualquer outro, tem sua lógica; a do atual governo é produzir uma lógica para o social – a lógica do mercantil, já que todo bem-estar social tem que gerar lucro”

João dos Reis Silva Júnior
Faculdade de Educação
da Universidade Federal
de São Carlos

processo a reforma da educação, inclusive universitária, envolvendo autonomia, financiamento, avaliação, modernização do ensino, diferença entre público/privado e estatal.

Segundo Silva Júnior, a questão do financiamento tem início no documento que o ministro da Fazenda, Antônio Palocci, discutiu com o FMI em 2003. Ao assiná-lo, o Brasil acatava a política econômica do FMI, mediada pelo Banco Mundial, pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento, pela ONU e pela Unesco. A essa política deveriam se subordinar não só a reforma do estado mas todas as outras reformas institucionais. Era o preço que se pagava para que o país tivesse credibilidade política.

“A universidade passa por uma fase de transição cultural e, se nada for feito em contrário, em breve ela deverá se transformar em uma instituição que presta serviços a bom preço e forma indivíduos úteis, individualistas e apáticos”

João dos Reis Silva Júnior
Faculdade de Educação
da Universidade Federal
de São Carlos

Na base de tudo está a política de transferência de verba pública para o setor privado, que seria apoiado com vistas à consecução de políticas sociais. Esse parece ser o diferencial do governo Lula em relação ao de Fernando Henrique. No geral, as diferenças entre um governo e outro são mínimas. O financiamento, como qualquer outro, tem sua lógica; a do atual governo é produzir uma lógica para o social – a lógica do mercantil, já que todo bem-estar social tem que gerar lucro.

O carro-chefe do governo Lula sempre foi o Fome Zero, o Primeiro Emprego, a luta contra o analfabetismo, entre outros programas sociais. Mas, segundo o educador, há rumores de que o governo não gastou um único centavo em mais de 20 desses programas. No tocante à educação superior, Silva Júnior se diz surpreso com o fato de as novas bases do ensino superior se operarem a conta-gotas, por meio de medidas provisórias, sem discussões com setores organizados da sociedade civil, como a Anped, a SBPC, sindicatos etc.

Ao longo de sua exposição, Silva Júnior procurou mostrar como a atual cultura mercantil da instituição universitária tenta pôr fim a um modelo de universidade que sempre foi responsável pela consciência institucional de seu tempo. Segundo o educador da Ufscar, a universidade passa por uma fase de transição cultural e, se nada for feito em contrário, em breve ela deverá se transformar em uma instituição que presta serviços a bom preço e forma indivíduos úteis, individualistas e apáticos.

De olho na violência

Em maio deste ano uma menina de 11 anos matou uma colega de sala no Japão, a golpes de estilete, porque estava irritada com uma mensagem recebida pela internet. Esse episódio trágico, causado por motivo aparentemente fútil, ilustra bem o fenômeno da violência nas escolas, que atinge um em cada 12 estudantes em todo o mundo, de acordo com estimativas do Observatório Internacional de Violência na Escola, dirigido pelo educador francês Eric Debarbieux. Uma das maiores autoridades mundiais no assunto, Debarbieux coordenou o simpósio 'Violência na escola: estudos comparativos', que contou também com a participação da diretora do Observatório Europeu de Violência na Escola, Catherine Blaya, e da coordenadora do Observatório Brasileiro de Violência na Escola, Marlene Monteiro Pereira, professora do curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica (PUC) de Brasília.

A violência no meio escolar se tornou um problema tão sério em todo o mundo, que exigiu a criação de políticas públicas e de programas com a finalidade de compreender – e, na medida do possível, conter – a situação. Para dimensionar a amplitude do conflito, vários países trataram de realizar pesquisas oficiais. Mas, segundo Debarbieux, os dados apurados por essas fontes são pouco confiáveis e estão longe de refletir a realidade do fenômeno. Como na maioria

das vezes o levantamento dos delitos não é feito de forma contínua, o Estado não consegue acompanhar adequadamente a evolução do problema. Exceção a essa regra, os Estados Unidos realizam anualmente dois tipos de pesquisa: o Safe School Study, conduzido pelo Instituto Nacional de Educação, e a National Crime Victimization Survey, que há mais de três décadas inclui no levantamento problemas ocorridos especificamente no âmbito das escolas.

Na Inglaterra, Espanha e Alemanha, a coleta oficial de dados começou a ser feita nos últimos anos a partir de pressões dos meios de comunicação e dos sindicatos. Mas a operação não se dá de modo regular. O centralismo que marca as ações governamentais deveria, segundo Debarbieux, facilitar o monitoramento desse tipo de

investigação na França, onde o registro dos casos de violência na escola é feito por meio de um programa informatizado e os estabelecimentos de ensino são obrigados a comunicar semanalmente os casos registrados ao órgão competente.

O diretor do Observatório Internacional de Violência na Escola afirma que as estatísticas oficiais relativas à delinquência dissimulam uma “cifra negra” entre fatos denunciados e casos efetivamente ocorridos. As pesquisas sobre vitimação nas escolas francesas apontam enorme defasagem entre denúncias feitas no âmbito da Administração e aquelas declaradas nos protocolos científicos. “Nossas pesquisas revelam um número de alunos agredidos muito superior ao das denúncias que chegam ao Ministério”,

sustenta o educador, amparado em cifras significativas: no período 2002-2003, 6,3% dos alunos franceses na faixa de 12 a 16 anos foram vítimas de extorsão, contra 0,03% das estatísticas governamentais. Mas ele ressalva que, apesar disso, os números oficiais não devem ser desprezados, sobretudo os que se referem a fatos mais graves, como homicídios (que são raros), incêndios voluntários e agressões físicas contra professores e funcionários. “As estatísticas da polícia espelham adequadamente os casos graves de delinquência entre estudantes.”

Na contramão das pesquisas oficiais, se espalhou pela Europa nos últimos 10 anos um grande número de pesquisas científicas empíricas sobre violência na escola.

**“As estatísticas oficiais
relativas à delinquência
dissimulam uma
‘cifra negra’ entre
fatos denunciados e
casos efetivamente
ocorridos”**

Eric Debarbieux
Diretor do Observatório
Internacional de Violência
na Escola

Mais recentemente, algumas equipes na América Latina, Japão e Austrália também passaram a estudar o problema. Além de possibilitar um real conhecimento da delinquência, a abordagem adotada por essas pesquisas permite que as transgressões sejam entendidas do ponto de vista da vítima, pois desvia o foco da investigação, antes centrado no agressor. A nova metodologia, que envolve a realização de entrevistas com estudantes nas escolas, tem motivado pesquisadores a fazer amplas sondagens e a produzir extensos bancos de dados. Coordenado pelo Observatório Internacional de Violência na Escola, o estudo abrange cerca de 58 mil alunos – 40 mil na França, 6 mil na Inglaterra, Bélgica, Espanha e Alemanha (1,5 mil em cada um desses países) e mais de 12 mil no Brasil – e deverá estender-se ao Quebec e a vários países latino-americanos.

Como era de esperar, a maioria das agressões parte de estudantes do sexo masculino e ocorre em estabelecimentos localizados nas áreas mais pobres dos grandes centros urbanos. As ações mais comuns registradas em uma amostra de 3.269 estudantes franceses de 12 a 16 anos são roubos simples, roubos acompanhados de extorsão, pancadas e insultos. Entre estes últimos, sobressaem os que denotam racismo. Um dado curioso apurado nas entrevistas é que muitos estudantes são agredidos várias vezes, em geral os mais jovens. Nas entrevistas alguns revelaram ter sofrido pelo menos cinco agressões. De acordo com as pesquisas do Observatório, só 3,8% dos alunos nunca sofreram qualquer tipo de violência na escola.

Além de apontar a frequência das multivitimizações, os pesquisadores procuraram avaliar o impacto dessas agressões na vida dos jovens, particularmente no que diz respeito à sua relação com o local onde estudam. Quanto maior o número de agressões sofridas, tanto mais insatisfeito se mostra o estudante com sua escola. “O sentimento de insegurança demonstrado por vários alunos não pode ser interpretado como um fantasma”, disse Debarbieux. Para ele, a reiteração das agressões faz com que o jovem, ao perder a confiança em si mesmo e no outro, viva inúmeras experiências negativas, como enfraquecimento do relacionamento com seus professores, perda da auto-estima, introversão, distúrbios fisiológicos e psicossomáticos. Sem falar em consequências mais graves, como ansiedade, angústia e depressão, que podem até mesmo levar ao suicídio.

O observatório europeu

Foi durante um encontro realizado em Utrecht, Holanda, em 1997, que surgiu o embrião do que, no ano seguinte, seria o Observatório Europeu de Violência na Escola. O organismo, reiterou sua diretora, deveria fazer levantamentos mais sensíveis

que os dos órgãos oficiais e coordenar pesquisas de caráter comparativo, buscando um conceito de violência na escola e metodologias para investigá-la que fossem comuns a todos os países participantes. “A incompatibilidade entre definições e métodos dificultava as comparações internacionais”, disse Blaya.

A diretora do Observatório Europeu apresentou resultados do estudo que compara dados sobre violência escolar na França, Espanha e Inglaterra, a partir da aplicação de um questionário nos estudantes. O objetivo era analisar o clima reinante na escola, isto é, a qualidade das relações entre as pessoas que convivem nesse ambiente. Nos três países, as instituições que participaram do estudo o fizeram voluntariamente, e a amostra totalizou 5.991 alunos com idades que variavam de 11 e 15 anos: 3.270 franceses, 1.545 ingleses e 1.176 espanhóis, todos de escolas públicas urbanas, onde o risco de violência é maior, em bairros socialmente desfavorecidos. Com base na percepção do aluno sobre o ambiente e o sentimento de insegurança, criou-se um Índice de Clima Escolar, que varia de um a cinco. Quanto mais alto o valor, melhor a situação de convivência na escola. Os resultados confirmam a noção de que, quanto maior a violência, pior é a percepção que o aluno tem do ambiente. A tabela abaixo apresenta os números da violência escolar nos três países, e os valores, cabe observar, são frequências simples calculadas a partir de 5.462 questionários respondidos.

PAÍSES	NÃO VÍTIMAS	UMA VITIMIZAÇÃO	DUAS VITIMIZAÇÕES	TRÊS OU MAIS VITIMIZAÇÕES	TOTAL
França	15,9%	33,6%	34,1%	16,4%	100%
Inglaterra	21,9%	36,0%	25,7%	16,4%	100%
Espanha	31,8%	19,3%	40,3%	8,6%	100%

As diferenças que os dados apontam podem ser explicadas, segundo Blaya, com base no papel do professor na escola e na mobilização da instituição com o objetivo de criar vínculos com a comunidade. Se esses vínculos são mais fortes, propiciando um sentimento de engajamento e solidariedade entre os membros da escola, a tendência é de queda dos casos de violência.

Ao comparar os dados, Blaya identificou fatores que diferenciam a educação nos três países investigados e que podem estar relacionados a índices maiores ou menores de agressão. O sentimento de insegurança, por exemplo, é mais forte nos países onde há troca freqüente de professores, que não podem escolher a instituição em que gostariam de trabalhar, como é o caso da França. Tal fato dá à educadora certeza de que um dos fatores mais importantes para a prevenção da violência é o sentimento de pertinência do professor à escola em que trabalha.

Outro aspecto que, segundo a pesquisadora, deve ser considerado é a noção, comum na França, de que o professor não está na escola para educar, mas tão somente para ensinar uma disciplina. Nas instituições onde prevalece essa idéia, o número que identifica o clima escolar foi mais baixo. Muitos estudantes, quando questionados sobre o motivo de considerarem a escola ruim, disseram que seus professores não param para ouvi-los nem os consideram como pessoas.

França, Inglaterra e Espanha têm políticas públicas de combate à violência na escola bastante distintas, o que, no entender da diretora do Observatório Europeu, explica as diferentes percepções que os alunos têm de sua escola e os números de casos de violência. Segundo a educadora, é indispensável que o poder público destine recursos para garantir adequada capacitação técnica e boas condições de trabalho aos docentes. “O trabalho exigido dos professores é geralmente incompatível com o salário que recebem”, conclui Blaya. Maior autonomia para os centros educativos recrutarem pessoal conforme suas necessidades, ênfase na formação profissional e apoio do poder público local para evitar crises nas escolas têm como consequência menor índice de violência nos estabelecimentos de ensino. Os dados apurados na Espanha e na Inglaterra comprovam essa tese.

“Um dos fatores mais importantes para a prevenção da violência é o sentimento de pertinência do professor à escola em que trabalha”

Catherine Blaya
Diretora do Observatório
Europeu de Violência na Escola

O observatório brasileiro

Fundado em novembro de 2002 a partir de uma parceria firmada entre a PUC de Brasília e a Unesco, o Observatório Brasileiro de Violência na Escola está em fase de coleta de informações e ainda não tem dados conclusivos sobre a situação no país.

A ele se ligam dois núcleos de pesquisa – um da Universidade da Amazônia (Unama), no Pará, e outro da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UniRio) –, mas a meta é incorporar grupos de outras universidades brasileiras visando à construção de uma rede nacional de estudos.

A proposta e estrutura da entidade brasileira seguem o modelo dos observatórios Europeu e Internacional de Violência na Escola, aos quais está ligado, integrando uma rede mundial de pesquisas e ações. O 1º Congresso Ibero-americano de Violência na Escola, ocorrido em abril passado, em Brasília, estimulou a ampliação dessa rede a vários países latino-americanos que vivem problemas semelhantes e estão interessados em combatê-los com eficiência (ver 'Brasil sedia conferência internacional').

Segundo a coordenadora do observatório brasileiro, Marlene Monteiro Pereira, qualquer evento dramático ocorrido na escola ou em seus arredores (porte de arma, agressão física a colegas, funcionários ou professores e eventualmente assassinatos ou tentativa de assassinatos) atrai a atenção dos meios de comunicação, que o exploram exaustivamente, criando a impressão de que o caos reina em nossos estabelecimentos de ensino. "O problema é grave, complexo e envolve muitos aspectos; é preciso conhecê-lo mais profundamente para não ficarmos na superficialidade das notícias."

Brasil sedia conferência internacional

A 3ª Conferência Internacional sobre Violência na Escola deverá reunir perto de mil especialistas no Rio de Janeiro entre 30 de maio e 1º de junho de 2005. As primeiras edições do evento tiveram lugar respectivamente em Paris, em 2001, e no Quebec (Canadá), em 2003. A ênfase da reunião brasileira será em *políticas públicas e inclusão social das juventudes*. A escolha do Brasil para sediar a conferência exprime o desejo do Observatório Internacional de Violência na Escola de reforçar o diálogo

científico entre os hemisférios Norte e Sul em torno do problema da violência escolar e de compartilhar experiências nesse campo de estudos. No encontro os especialistas deverão estabelecer uma agenda para a discussão dos programas destinados a encontrar soluções globais e locais para o problema. As próximas conferências terão lugar em Londres, em 2007, e em Ottawa, em 2009. Os interessados em obter mais informações sobre o encontro brasileiro podem escrever para conference.violence@unesco.org.br. •

A missão do observatório brasileiro é realizar pesquisas sobre agressões na escola, oferecer cursos e propor recomendações aos responsáveis pela elaboração de políticas públicas, incentivando o desenvolvimento de estratégias para prevenir e superar o problema. Segundo a coordenadora do observatório brasileiro, a idéia é que ele seja um espaço de encontro e articulações entre pesquisadores, educadores, gestores e outros profissionais interessados em analisar e compreender o problema da violência escolar e em elaborar projetos de pesquisa coletivos baseados em diagnósticos da situação nas escolas.

Pereira vê com entusiasmo a parceria firmada entre a PUC de Brasília e a Unesco para criar o observatório brasileiro. A PUC tem ampla experiência em ensino, pesquisa e extensão, que remonta à década de 1970, tendo formado grande número de educadores para o Distrito Federal e seu entorno. Já a Unesco reúne experiências sinérgicas em projetos de pesquisa e ação direta no campo e na formulação de políticas públicas. Um exemplo é o programa Abrindo Espaços, que pretende estimular a integração entre escola e comunidade por meio da abertura dos estabelecimentos educacionais nos fins de semana, com atividades de esporte, lazer e cultura. Outro exemplo é a parceria entre a Unesco e o MEC visando à implantação de um plano nacional para enfrentar o problema da violência nas escolas, anunciado há alguns meses.

O observatório brasileiro já conta com uma equipe de pesquisadores e entre as atividades que desenvolve destaca-se o curso de extensão Direitos

Humanos e Juventudes, oferecido a policiais militares do Distrito Federal. A entidade foi responsável também pelo I Congresso Ibero-americano de Violência na Escola, que reuniu cerca de 600 pessoas da América Latina, Europa e Canadá. Além de permitir a troca de experiências, o evento deu origem à 'Carta de Brasília por uma Escola sem Violência', que estabelece diretrizes para superar o problema.

Na PUC de Brasília o observatório desenvolve um trabalho com o objetivo de provocar discussões sobre o tema entre estudantes de graduação, especialmente da área de educação, que no futuro irão atuar em escolas e secretarias de educação do país. Isso se dá concretamente através da disciplina 'Temas especiais em educação –

"A escola é um campo onde a violência se manifesta, mas pode ser também um espaço de desconstrução dessa mesma violência"

Marlene Monteiro Pereira
Coordenadora do Observatório
Brasileiro de Violência
na Escola

mediação escolar', oferecida no curso de pedagogia, cujos alunos têm oportunidade de participar das atividades do observatório. Um grupo de estudantes organiza no momento uma cartilha – dirigida a professores, pais, alunos e demais interessados – tratando de questões corriqueiras ligadas à violência na escola. A intenção é esclarecer fatos e indicar o endereço de órgãos onde é possível buscar atendimento e apoio às vítimas de conflitos. Merece destaque ainda o projeto 'Fórum sobre Direitos Humanos', que leva às escolas autoridades interessadas em discutir o problema da violência na escola.

"Todo esse trabalho certamente irá colaborar para o surgimento de novas posturas nas instituições de ensino em favor da cultura de paz", acredita a coordenadora do observatório brasileiro. Para ela, a escola é um campo onde a violência se manifesta, mas pode ser também um espaço de desconstrução dessa mesma violência.