

O Exame Nacional de Curso e a Avaliação Institucional¹

Dilvo I. Ristoff²

*Não me proponho a escrever uma ode ao desânimo;
proponho-me a alardear, como o chantecler pela
manhã, . . . para acordar os meus vizinhos.*
(Thoreau).

Resumo: O texto discute o sentido da educação Universitária e argumenta que o Exame Nacional de Curso (provão), por desconsiderar os objetivos centrais desta educação, está longe de poder avaliar satisfatoriamente a instituição ou os seus cursos. Ao contestar a validade do provão como instrumento de avaliação de curso, o texto propõe que a avaliação da educação superior seja orientada por modelos avaliativos que contemplem princípios semelhantes aos do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), desenvolvido pelas universidades brasileiras e pelo MEC em 1993.

Palavras-Chave: PAIUB; Provão; Exame Nacional de Curso; Educação Superior; Avaliação.

Abstract: The text discusses the meaning of higher education and argues that the Brazilian Ministry of Education's National Exam, known as "Provão," because it does not take into account the basic objectives of higher education, is far from capable of evaluating appropriately the institutions and their programs. By contesting Provão's validity as an adequate evaluation procedure, the text proposes that higher education be evaluated by evaluation models based on principles similar to those of PAIUB, the Institutional Evaluation Program developed by Brazilian Universities and the Ministry of Education in 1993.

Key words: PAIUB; *Provão*; Higher Education; Institutional Evaluation;

Uma universidade é antes de tudo uma instituição acadêmica, uma casa de educação. E, embora alguns pensem que não, é também um espaço político, social e cultural. Deve, pois, ser tratada como tal. Por ser uma instituição acadêmica, ela precisa favorecer os processos de ensino e aprendizagem, sustentar os esforços de pesquisa e ostentar uma atmosfera acadêmica multicultural, rica e diversificada. Da mesma forma, por ser uma instituição que presta sempre um serviço público, que é sempre de interesse público, mesmo quando financiada pelo setor privado, ela é um espaço político, social e cultural. Neste espaço estão reproduzidos, em miniatura, os representantes de grupos de interesse da sociedade como um todo, alguns mais outros menos. É, pois, um cenário de tensão, de conflito de agentes, de

agências, de métodos e técnicas, de propósitos, de ações, de forças representativas de grupos de interesses (governos, setores diversos da economia, partidos políticos, pais, professores, alunos, servidores, empregadores, a mídia, entre outros). A eficiência, a eficácia e a efetividade institucionais dependem diretamente desta compreensão. Conceber a universidade *unicamente* como um espaço burocrático ou *unicamente* como espaço político, ou ainda, *unicamente* como espaço científico-acadêmico equivale a distorcer a sua função e poderá, nos processos avaliativos, exigir dela procedimentos e resultados incompatíveis com a sua natureza.

Se formos aos livretos que divulgam os cursos de nossas universidades antes de cada vestibular, os tais guias das profissões que ultimamente os jornais resolveram adotar para fazer alguns trocados, veremos que estão lá as definições sobre as funções de cada um dos profissionais que a universidade forma. Talvez não estejam expressas nestes termos mas invariavelmente é algo deste teor: a função do médico é zelar pela saúde de seus pacientes; a do agrônomo é a de tornar fértil e produtivo o solo; a do advogado a de zelar pelos direitos do

1 O presente texto é uma versão de palestra proferida originalmente no VI Seminário Nacional da ANFOPE e XIV Reunião Nacional do FORUMDIR, realizado em Curitiba, em 6 de junho de 2001.

2 Professor da Universidade Federal de Santa Catarina.

cidadão; a do professor a de, entre outras, pôr em discussão junto aos mais jovens o conhecimento acumulado em sua área de especialização; a do cientista social a de buscar, no complexo sistema das interações dos indivíduos e grupos sociais, interpretações que revelem o que somos e o que queremos; a dos economistas, talvez, explicar por que diabos quando os ventos sopram na Rússia nós aqui no Brasil corremos para fechar as janelas.

Estas são, sem dúvida, definições importantes e necessárias, mas em geral expressam apenas um aspecto da função maior das Universidades - função que em todo o mundo não é apenas ensinar mas também produzir e disseminar, de forma ampla, o saber; não apenas profissionalizar mas também construir a cidadania. Ou seja, a sua função suscita questões que vão muito além do que testes padronizados como o provão tentam medir.

Gostaria de ilustrar a questão com um exemplo vindo de uma das universidades mais prestigiosas do mundo - tão prestigiosa que os especialistas em avaliação inclusive utilizam o seu nome para referir-se àquele que é um dos grandes equívocos de testes padronizados semelhantes ao provão. Refiro-me à universidade de Harvard e à falácia Harvardiana, sobre a qual pretendo dizer algo mais adiante.

Talvez ninguém tenha conseguido retratar melhor do que o escritor americano John Updike o conflito que necessariamente passa pelas mentes de jovens que ingressam nas universidades e que imagino sejam os conflitos que devem ou deveriam atormentar quem tem a responsabilidade de conduzir os destinos de uma universidade. Updike tem vários contos que tratam desta questão, entre eles um chamado "Colegas de Quarto", escrito quase no início de sua carreira. O conto, altamente autobiográfico, trata do difícil convívio de dois calouros em uma casa de estudantes da universidade de Harvard, na década de 50. Os dois, embora forçados a conviver em um mesmo quarto, vivem em mundos totalmente distintos, pois vêem e vivenciam a universidade de forma muito diferenciada. Um chegou à universidade com o seu plano de vida feito. Aos 18 anos de idade ele sabe que vai ser médico; que vai voltar à sua cidadezinha no interior da gelada Dakota do Sul para substituir o seu pai, também médico; que vai casar-se com a namorada que arranjou no colégio; que fará parte do Rotary ou do Lyons Clube; e que será um sólido e respeitável cidadão, um representante da sabedoria, digamos, con-

vencional. Provavelmente, como o americano médio em geral, votará no partido republicano; terá horror às minorias raciais e a tudo que possa ameaçar a soberania da medianidade, representada na figura do homem branco, anglo-saxão, protestante, nacionalista, racista, beligerante, religioso e, é claro, anti-comunista com registro no cartório genético. Para viabilizar este plano, tudo o que precisa é conseguir que a universidade lhe dê as técnicas e os métodos que lhe permitam exercer a profissão com eficiência. O que importa, portanto, são as disciplinas, que devem ser cursadas com toda a seriedade e nas quais se possível deve tirar as melhores notas.

de e nas quais se possível deve tirar as melhores notas.

O seu colega de quarto é a antítese de tudo isto. Ele é curioso, rebelde, daqueles que constrói o seu caminho durante a caminhada. Ele lê Platão e Aristóteles; chega a Harvard viajando de carona e pede a seu pai que doe o dinheiro da passagem

aérea que iriam lhe pagar ao Fundo para a Libertação da Índia de Ghandi (o seu colega veio de avião); declara-se um pacifista e se recusa a ir à guerra da Coreia em 1953; é um apaixonado por Ghandi e por sua política anti-colonialista e de desobediência civil; é vegetariano; preocupa-se com a ecologia; rejeita o antropocentrismo e busca uma vida de harmonia entre os seres vivos em geral, sejam eles homens, bichos ou plantas. Na universidade, ele assiste às disciplinas obrigatórias; matricula-se em disciplinas optativas de seu interesse; participa de debates políticos; estuda piano; presta serviço de assistência social junto a meninos carentes duas vezes por semana; faz visitas frequentes ao bispo; aprende a tecer as próprias roupas, como Ghandi; namora; vai a concertos, *shows* culturais e festas, etc., etc., etc.

Para o primeiro, a vida acontece exatamente conforme o planejado e a sua morte e o seu enterro também deverão acontecer sem surpresas, dentro do previsto, com a sepultura, com certeza, paga antecipadamente. Ele se torna, de fato, um cidadão útil na comunidade em que vive, fazendo partos e cuidando da saúde da população. Apenas a sua fé, Updike insinua, com o passar dos anos, parece ter diminuído.

Para o segundo, a vida dá inúmeras voltas. Por algum tempo correu o país proferindo palestras sobre pacifismo; foi auxiliar de um pároco na região de Boston; foi tocador de piano em um bar de Massachusetts; missionário na África; alto funcionário do Ministério das Relações Exteriores; e, segundo o último cartão postal que mandou ao seu ex-colega de quarto, está atuando, entre outros, como técnico de futebol no Madagascar.

**Uma universidade é antes de tudo
uma instituição acadêmica, uma casa
de educação. E, embora alguns
pensem que não, é também um espaço
político, social e cultural.**

O recado de Updike parece evidente ao dramatizar a sua própria experiência acadêmica. As opções que fazemos na vida têm conseqüências e há sempre ganhos e perdas. Parece evidente, no entanto, que as perdas irreparáveis estão mais na apropriação de projetos alheios, no aniquilamento do desejo de explorar o novo e no conseqüente não aproveitamento do pleno potencial que as universidades por sua natureza oferecem. A opção pela profissionalização a qualquer preço tende a enfatizar a profundidade em detrimento da amplitude, tende a impor uma submissão a um currículo elaborado por iluminados (quase sempre, velho, incompleto, inadequado e bom apenas para os outros) e, pelo apequenamento que produz, pode colocar uma suposta utilidade social ao lado da infelicidade individual e da convencionalidade. A opção a qualquer preço pelo errático e pelo desestruturado, por outro lado, pode levar a uma vida sem objetivos, dispersiva e sem profundidade. Em ambos os casos, há ganhos e perdas e, com certeza, sempre algum arrependimento. É um pouco do que canta o poeta Robert Frost ao refletir sobre as escolhas que teve que fazer numa das encruzilhadas de sua vida. Num misto de alívio e de arrependimento ele escreve: “havia na floresta dois caminhos, e eu, eu escolhi o menos trilhado e isto fez toda a diferença”!

Isto pode parecer literatura, mas posso garantir-lhes que está na essência, no dia a dia, da universidade e é impossível administrá-la ou avaliá-la como instituição acadêmica sem levar estas questões em consideração. É esta compreensão, e principalmente ela, que pode nos livrar do risco de perceber a universidade e de querer administrá-la como se fosse uma empresa, por exemplo, ou de avaliá-la, como faz o provão, pelo que ela não é. Além de nos livrar do imediatismo do mercado e permitir que pensemos o futuro; além de nos livrar do utilitarismo e permitir que pensemos a busca da felicidade como um direito inalienável dos indivíduos; além disso, esta compreensão trabalha a mobilidade natural dos indivíduos e, quando das avaliações, se recusa a aceitar conceitos economicistas e depreciativos para questões bastante concretas como “evasão”, “trancamento”, “abandonos”, “cancelamento”, “retornos”, “utilização plena das vagas” e outras coisas do gênero. Para exemplificar: para o administrador-economicista, evasão é quase sempre perda e sinônimo de fracasso; para o administrador-educador, evasão é também, pura e simplesmente, mobilidade; é também um investimento num futuro em construção, aberto, inacabado - um futuro que com certeza se beneficiará do conjunto de disciplinas cursadas, pois educação recebida não se perde jamais. Se estas disciplinas cursadas não forem validadas por alguma estrutura burocrática, como exige a lógica econômica, serão, com certeza, validadas pela vida.

Quanto à visão predominantemente economicista de evasão, gostaria de dizer que há alguns anos atrás, em um encontro de Pró-Reitores de Graduação, quando a evasão e seus supostos desperdícios eram tema obrigatório de qualquer avaliação, perguntei aos Pró-Reitores ali presentes quantos haviam se evadido de outros cursos. Para minha surpresa, mais da metade levantou o braço. Pelos parâmetros de uma avaliação economicista, todos estes Pró-Reitores haviam desperdiçado recursos públicos. Sempre me recusei a aceitar esta visão, talvez pela minha própria história.

Perdoem-me o exemplo pessoal, mas eu o julgo pertinente a esta discussão. Minha mãe, como a mãe de tantos outros brasileiros, queria fazer de mim um advogado. Para ela, ser advogado era ser doutor e, é claro, viver uma vida segura e financeiramente tranqüila. Durante dois anos fiz a sua vontade e cursei Direito na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Logo descobri que eu gostava mesmo era de literatura e que entre o teatro que era o Direito e o teatro de Shakespeare ou de Sófocles, ou de Plínio Marcos, eu preferia sem pestanejar o de Shakespeare, o de Sófocles e o de Plínio Marcos. Que alguns pudessem preferir o outro sempre me intrigou! Abandonei, portanto, o curso de Direito e alguns anos mais tarde me formei em Letras. Descobri então, atônito, que os classificados dos jornais estavam repletos de ofertas de empregos “milionários” para professores de língua e de literatura como eu . . . Horrorizado, dei razão à minha mãe e voltei correndo ao curso de Direito. Aprendi, de fato, coisas úteis, como “fumus boni iuri” (a fumaça do bom direito), “periculum in mora” (o perigo da demora) e outras coisas da doutrina e da jurisprudência jurídica, mas a minha alma não estava lá. Meio ano depois, eu não tinha mais dúvida: confirmei que eu gostava mesmo era de Letras e que pelas Letras, se necessário fosse, viveria a minha vida de calças cerzidas e de meias furadas.

O engraçado é que nós sabemos que a vida, a literatura, a história estão repletos de exemplos de que não vale a pena tornar este tipo de segurança profissional uma obsessão e, no entanto, não conseguimos impedir que isso emagreça a vida acadêmica no campus. Creio que concordaríamos todos que, se é verdade que não convém viver a vida de forma errática e sem propósito, é também verdade que é inaceitável que vivamos como abelhas ou formigas, como seres geneticamente programados e pré-determinados, seguindo repetidamente por caminhos já trilhados. Ah, mas como é difícil dizer aos nossos alunos que não convém ser escravo de objetivos que muitas vezes sequer são nossos ou de objetivos que, embora nos satisfaçam aos 18 anos, descobrimos tolos, pífios e vazios aos 30!!!

Creio que Henry David Thoreau, o autor de *Walden* e de "Desobediência Civil", fez a reflexão mais profunda sobre esta questão. Ao se formar em Harvard, Thoreau tomou uma decisão no mínimo incomum: foi morar sozinho no meio da floresta, quando e onde escreveu a sua obra até hoje admirada por ecologistas, biólogos, literatos e políticos. Ele foi à floresta no dia da independência de seu país, para tornar emblemático o seu gesto de independência e desprendimento. O interessante é que, dois anos mais tarde, instado a justificar porque voltara da floresta, Thoreau tinha a resposta na ponta da língua:

"Deixei a floresta pela mesma razão que me levou a ela: descobri que tinha várias outras vidas a viver e não poderia dedicar mais tempo a esta.

É impressionante a facilidade com que caímos em certas trilhas... Eu não estava em Walden mais de uma semana e já havia criado para mim uma trilha que me levava da porta da minha casa até o lago. E embora já tenham se passado cinco ou seis anos, a trilha continua lá, plenamente visível. Temo que outros tenham decidido segui-la..."

Esta é a opção pelo novo, pelo não familiar, pelo incerto, pela aventura da descoberta, pela construção da auto-confiança, pelo não conformismo, pela energia original. Esta é a opção pelas coisas que fazem a vida valer a pena, que fazem toda a diferença. É a opção de grandes mentes como a de Thoreau e de Bertrand Russel. São pessoas que mostraram na sua prática de vida que os novos caminhos não precisam se confundir com o lunático, o desregrado, o nefelibata, o alienado, ou com a falta de sentido. São, ao contrário, afirmações de compromisso simultâneo com a individualidade e com os interesses coletivos.

E precisa ser assim. Quando nossas ações se esgotam na individualidade, corremos o risco de ficar olhando apenas para os nossos ganhos e gratificações pessoais, esquecendo que nossas opções na vida sempre têm dimensão ética e implicação política. Fazer parte, por exemplo, dos 11% de brasileiros economicamente ativos com curso superior, pode nos levar, como freqüentemente acontece, a uma atitude elitista, achando que somos o máximo dos máximos (o caminho do conformismo), ou a uma atitude solidária (o caminho da construção), da luta por mudanças que ampliem de forma decisiva as oportunidades de acesso ao conhecimen-

to e que liberem as energias criativas da nação, viabilizando a educação superior a todos os que seriamente a procurem. O preço a ser pago depende da nossa opção, mas há muito já é sabido, como sugeria Derek Bock, ex-reitor da universidade de Harvard, que o custo da ignorância é sempre bem mais alto do que o custo da educação. Até porque se, como sociedade, não pudermos socorrer o exército brasileiro de excluídos e mi-

seráveis, não há salvação nem para os poucos ricos, nem para os minimamente privilegiados, nem para ninguém.

É por isso que é sempre bom lembrar ou relembrar, num momento como este, de redefinição do que a educação superior deve ser, que o compromisso da Universidade vai além do compromisso de treinar re-

curso humanos ou de preparar o que William Zinsser certa vez chamou de "bárbaros altamente qualificados". Nosso compromisso é o de contribuir para a formação do homem, do ser humano, em sua totalidade. Tenho dito repetidamente e não me importo em repetir aqui mais uma vez que antes de formar o jornalista, devemos quer formar o ser humano, que conheça a ética, a estética e a técnica que devem orientar os meios de comunicação de massa; antes do advogado, o ser humano, que entenda de leis; antes do psicólogo, o ser humano, que entenda de comportamento humano; antes do professor, o ser humano, que saiba transmitir aos mais jovens e discutir com os mais jovens o conhecimento acumulado na sua área de especialização; antes do licenciado e do Bacharel em Letras, o ser humano que conheça os sistemas e processos lingüísticos, literários e culturais que fazem a identidade dos povos. A profissão é tão somente um aspecto do ser humano. Ajuda a completá-lo e é, por isso mesmo, necessária. Confundir a profissão com o ser humano, no entanto, é como achar que o psicólogo nada mais é que o divã; o químico nada mais que um tubo de ensaio; o matemático nada mais que uma equação; o jornalista nada mais que uma ilha de edição; o professor nada mais que uma lição; o administrador nada mais que um conjunto de sistemas gerenciais; o educador nada mais que uma metodologia; a secretária nada mais que um memorando; o médico nada mais que um bisturi; o universitário nada mais que um fetiche.

Já é possível ouvir o burburinho dos que conceberam o provão: "bem, se todos forem se preocupar só com a formação de cidadãos, quem vai garantir que as

**É sempre bom lembrar ou relembrar,
num momento como este, de redefinição
do que a educação superior deve ser, que
o compromisso da Universidade vai
além do compromisso de treinar
recursos humanos ou de preparar o que
William Zinsser certa vez chamou de
"bárbaros altamente qualificados".**

pontes não caíam, que os prédios não desabem, que os computadores não congelem, que os médicos não matem os seus pacientes por absoluta incompetência”. Embora eu possa lhes garantir que mais prédios e pontes caem por causa de engenheiros sem ética e sem espírito de cidadania, como os Sérgio Nayas, formados por nossas universidades, do que por incompetência; embora mais cidadãos comuns sofram nas mãos de juizes e advogados inescrupulosos, gananciosos, e corruptos do que nas de incompetentes—todos também formados por nossas universidades; embora mais dinheiro seja roubado do país por informação anti-ética e privilegiada obtida por economistas e administradores que se locupletam do que por profissionais incompetentes—também formados por nossas universidades; embora mais desinformação seja divulgada por jornalistas anti-éticos e comprometidos com interesses politiquieiros do que por incapacidade técnica—todos também formados por nossas universidades; embora, enfim, a falta de ética e de cidadania desgrace muito mais a nação do que a incompetência, é evidente que ao propormos que a universidade não deve abdicar de seu papel de formação do cidadão, não estamos propondo a formação de profissionais incompetentes. O que queremos são pessoas para as quais a profissionalização não seja sinônimo de estreiteza, de barbarismo, de falta de compreensão ética, de falta de empatia com os valores sociais que nos sustentam enquanto sociedade democraticamente organizada. Queremos mais do que o aperfeiçoamento da qualidade material da vida - queremos também maior qualidade cultural, social, cívica e cidadã. E isto significa que queremos uma educação que (a) oportunize o desenvolvimento da tolerância às diferenças - marca registrada de uma sociedade civilizada - mas que seja intolerante com a injustiça, com a miséria, com a falta de respeito pelo outro e com a falta de zelo pela vida; (b) desenvolva no aluno a percepção de pertencer, de ter raízes, de ser partícipe em um contexto social específico, em constante mutação e em permanente luta por um convívio harmonioso do qual depende o futuro da sociedade local e planetária; e (c) promova uma compreensão das instituições que organizam a sociedade civilizada - o estado de direito, as crenças religiosas, os valores educacionais. A educação cidadã e a educação profissional, pois, devem e podem ser vistas como *complementares* e não como *antagônicas*. Temo, sinceramente, que a crescente opção pela universidade operacional venha em detrimento da universidade de verdade e possa vir a significar a opção pelo *bárbaro* altamente qualificado em oposição ao *cidadão* altamente qualificado, que é, no meu entender, o que devemos buscar.

O colunista Cacau Menezes, no dia *Diário Catarinense* de 31 de maio último, faz um comentário

interessante sobre esta opção profissionalista, que ele atribui em parte ao efeito provão. Escreve ele:

“Se o Professor Paulo Brito, que já está aposentado, voltar ao curso de Jornalismo da UFSC, em Florianópolis, certamente vai levar um susto. Aquela gurizada desleixada da sua época, com caras, roupas e atitudes contestadoras, que gostava de tocar flauta, ouvir Bob Dylan, fumar unzinho e usar colírio Moura Brasil, sumiu, literalmente, abrindo vaga para um outro tipo de estudante, com mais responsabilidade e aparência mais comportada. Brito, certamente, se imaginaria num curso de Teologia se voltasse, hoje, ao campus. É que, a partir da divulgação do ranking do MEC, colocando o curso da UFSC em segundo lugar, muitos desses estudantes que realmente querem ser jornalistas, trabalhar grandes empresas, viver da profissão, vieram pra cá. De cada 10 alunos estudantes do Jornalismo e Comunicação Social, pelo menos sete são de fora e levam o estudo a sério”.

Pode não ser tudo efeito do provão, mas não há dúvidas de que este profissionalismo teologizado dá o que pensar, especialmente depois que o chefe deste Departamento mandou afixar nos corredores do prédio placas de bronze com os nomes de todos os alunos do curso de Jornalismo que tiraram “A” no provão.

E aqui gostaria de passar a outra questão da qual será impossível fugir nos dias de hoje - a crise de modelo - crise que vaza, tinge e instrumentaliza as propostas avaliativas que estão colocadas para a educação superior brasileira. Creio que hoje a universidade brasileira está numa encruzilhada, tendo que optar ou por apenas um dos caminhos que se apresentam e tentar assim preservar um modelo único e ser um só viajante, ou multiplicar-se em vários viajantes e optar por vários caminhos. O Brasil, exceto pela ênfase desmesurada na privatização, na prática já fez a sua opção, seguindo a tendência internacional no setor, que é a de abandonar o conceito de modelo único de educação superior. Hoje, a grande exceção a esta regra, pelo que me consta, é a Suécia. A Europa como um todo e os Estados Unidos já optaram por um modelo de educação superior diversificado, em geral tripartite, dividido entre universidades propriamente ditas, escolas de terceiro grau e “colleges” - os cursos profissionalizantes de nível pós-médio que inspiraram o Senador Darcy Ribeiro a conceber a versão brasileira conhecida como cursos sequenciais.

Tem havido resistência hercúlea contra o modelo diversificado no meio acadêmico. A crítica faz sentido em função do que reza a Constituição, (nossa Constituição prevê modelo único), ou da vereda privatista inaceitável (cerca de 80% da educação superior já está

privatizada no Brasil, contra 20% nos EEUU), ou ainda da baixa qualidade e do ensino pago que a acompanha. Mesmo assim, considero equivocada esta posição, consciente de que estou tocando em uma questão altamente politizada e polêmica. O modelo único, se vejo bem a questão, não se sustenta por estar excessivamente centrado nos interesses da própria academia, esquecendo-se que há sempre na educação, como tentei ressaltar anteriormente, muitos interesses em jogo, como por exemplo, os interesses do mercado, dos governos, dos pais, dos alunos, da mídia, das comunidades locais, etc. - todos até prova em contrário interesses que precisam ser considerados. Podemos discordar deles, mas são interesses em geral legítimos e que se adequadamente trabalhados podem contribuir para que a educação superior se torne, como sempre pregou Cristovam Buarque, elitista na qualidade mas democrática na oportunidade. A grande luta hoje não me parece que deva ser pelo modelo único, mas pela efetiva democratização do acesso ao conhecimento e do acesso e da permanência na universidade pública e gratuita, garantindo a sua expandibilidade com qualidade. Educação de qualidade sem democratização da oportunidade equivale a defender oligarquias - um elitismo totalmente inaceitável.

Para certificar-se do que estou dizendo basta olhar os números:

Percentual de Alunos Matriculados no Ensino Superior (entre 18 e 24 anos)

Canadá	-	62,4
Coréia do Sul	-	58,1
EUA	-	56,1
França	-	54,6
Argentina	-	39,2
Chile	-	21,0
Bolívia	-	20,0
Brasil	-	11,4

Fonte: OECD/ANDIFES

O atual governo, tudo indica, aceita democratizar, desde que seja pela iniciativa privada. A meta do Plano Nacional de Educação, é bom lembrar, é de atingir o percentual de 30% de alunos matriculados até o ano 2008 - o que significa um acréscimo de cerca de 40 milhões de novas matrículas. Como atingir esta meta, com um governo obcecado pelo cortes nos gastos públicos? Privatizando. O aumento deste setor nos últimos cinco anos, de 1995 a 2000, não deixa qualquer dúvida de que a decisão política já está tomada e de que o caminho já está escolhido. Vejamos apenas a título de curiosidade alguns exemplos desta expansão pela iniciativa privada:

Estácio de Sá: 348% (de 11.158 para 50.000 alunos)

UniverCidade: 212,5% (de 8.000 para 25.000 alunos)

Unip: 209% (de 21.667 para 67.000 alunos)

Uniban: 150% (de 12.000 para 30.000 alunos)

Fonte: Folha de São Paulo, 8/7/200, p. C1.

Poderíamos utilizar os dados da expansão universitária catarinense para explicar o mesmo fenômeno. Para tanto bastaria dizer que a Universidade Federal de Santa Catarina, até há três anos atrás a maior universidade do estado, hoje, em se falando de graduação, é quarta, depois de UNIVALE, UNISUL E UNOESC. Ressalte-se ainda que a expansão da oferta de vagas na graduação na UFSC foi de apenas 4%. no último ano - o que no contexto da graduação catarinense equivale a encolhimento.

Nas Universidades Federais como um todo, o crescimento, nos últimos cinco anos foi meramente vegetativo, de aproximadamente 12%, exceto pela UFRJ, que teve um crescimento de 53,5%. Ou seja, a democratização brasileira é perversamente elitista: acena com a possibilidade de acesso irrestrito, mas permite a permanência efetiva no campus apenas aos que podem pagar. Está criado nas universidades privadas um fenômeno até hoje inexistente nas universidades públicas, i.e., altos índices de evasão em cursos de altíssima demanda, como, por exemplo, medicina e odontologia. Com um agravante: são frequentemente cursos de baixa qualidade!

Este tipo de avaliação, infelizmente, o provão também não faz!

E por falar em elitismo no acesso à universidade e permanência no campus, eu gostaria de dizer ainda algumas coisas sobre um elitismo de outro tipo - um elitismo que já naturalizamos no campus e com o qual convivemos sem problemas. O Relatório Boyer, sobre o qual já escrevi anteriormente, patrocinado pela Fundação Carnegie e elaborado por uma comissão de notáveis, chama atenção para um problema sério vivido pela graduação nas universidades de elite dos Estados Unidos. É que apesar de estas universidades produzirem os livros que lemos, os cientistas que admiramos e virtualmente todos os profissionais distinguidos com prêmios acadêmicos, elas são acusadas de terem abandonado a graduação. Qualquer coincidência com o que ocorre nas universidades brasileiras é mera semelhança.

Como ressalta o relatório, "As universidades são culpadas por adotarem uma prática de propaganda que condenariam no mundo comercial. Os materiais de divulgação exibem orgulhosamente os seus professores famosos no mundo todo, a esplêndida infra-estrutura dos laboratórios, e as pesquisas de ponta que neles se desen-

volvem, enquanto milhares de estudantes se formam sem terem sequer visto os famosos professores ou terem sentido o gosto do que seja a verdadeira pesquisa. Alguns de seus instrutores provavelmente serão ... alunos de pós-graduação, sem qualquer tipo de treinamento; ou ainda ... professores desinteressados, que dão as suas palestras com base em anotações já amareladas pelo tempo, sem qualquer empenho no sentido de lidar com o tédio dos estudantes à sua frente” (RB 5).

É provável que venha daí a idéia de que a universidade ideal é aquela sem alunos, ou como dizem jocosamente os críticos das universidades de elite:

Pergunta: “Como você sabe se uma instituição é um colégio de terceiro grau ou uma universidade?”

Resposta: “Um colégio de terceiro grau se torna uma universidade quando os professores perdem o interesse pelos alunos.”

Talvez o caso mais extremo desta atitude esteja expresso no fato de que duas universidades dos EEUU, a Rockefeller University e a University of Califórnia (São Francisco) sequer ofereçam cursos de graduação, estando integralmente dedicados à pós-graduação e à pesquisa. Extremos à parte, a verdade é que tem crescido neste meio a idéia de que alunos de graduação são uma espécie de mal necessário e que o ideal mesmo seriam universidades onde . . . os professores e pesquisadores pudessem estar livres das demandas de alunos de graduação. Até porque isto libera os professores mais qualificados para trabalhos externos e consultorias, todos adequadamente remunerados.

Talvez não seja por acaso, então, que, no Brasil, o provão tenha encontrado tamanha força entre a população e tamanha simpatia na mídia justamente neste contexto de abandono da graduação. Tudo indica que isso faça parte do movimento da “accountability” ou responsabilização chegando ao Brasil com 20 anos de atraso. Pena que venha de forma tão distorcida, inoportuna e incompetente, ou seja, num contexto de arrocho salarial, de redução de investimento, de estímulo velado ao abandono, e através de instrumentos de avaliação de qualidade tão insuficientes como o provão.

Como, por exemplo, explicar que o MEC quisesse fechar o curso de Direito da Universidade Federal de Santa Maria, apesar de os alunos terem tirado “A” no provão. É que o MEC não percebeu o óbvio - a falácia Harvardiana: que a qualidade dos alunos não é igual à qualidade do curso. Bons alunos não compram livros para as bibliotecas (não é esta a sua função!); bons alunos não contratam bons professores, em dedicação exclusiva ao ensino e à pesquisa; bons alunos não respondem pela construção de salas de professores onde estes possam dar atendimento extra-classe, orientar os alunos e discutir com os alunos; bons alunos, enfim, não orga-

nizam a estrutura curricular do curso ou atualizam laboratórios didáticos. Nada disso é sua função! Tudo isso é tarefa da Instituição. E quando a instituição é federal, como no caso da Universidade Federal de Santa Maria, a responsabilidade é do MEC. Como na Universidade Federal de Santa Maria, a Comissão de análise de oferta do MEC concluiu que as condições nestes quatro itens (biblioteca, instalações, currículo e professores) eram mesmo sofríveis, o seu encaminhamento levou o MEC a considerar o seu fechamento. Nesta linha de raciocínio, no entanto, teríamos que propor o fechamento do MEC e não do curso. E mais: deveríamos propor ação contra as autoridades governamentais por crime de omissão e por crime de desleixo para com o patrimônio público.

Fica, pois, patente a distância que existe entre um modelo pseudo-avaliativo como o provão e uma avaliação verdadeira que observe, por exemplo, como propunha o PAIUB, o princípio da globalidade. No primeiro caso, teremos na melhor das hipóteses, um tijolo, e ainda assim um tijolo quebradiço, do edifício institucional; no segundo, teremos pelo menos uma maquete, capaz de nos mostrar o que é o que, ou quem é quem ou quem faz o que onde, quando e por que no jogo acadêmico da instituição. Esta é a diferença!

O Relatório Boyer coloca outra vez o dedo na ferida (nossa e deles) quando diz que “a pesquisa avançada e o ensino de graduação têm existido em planos muito distintos - o primeiro, uma fonte de prazer, reconhecimento e recompensa; o segundo, um fardo sobre os ombros, carregado de forma relutante apenas para manter a viabilidade da instituição” (6). Vejam a incrível multiplicação dos cursos de pós-graduação nas universidades públicas brasileiras (não me refiro a mestrados e especializações fora da sede) - várias delas já com mais cursos de pós-graduação do que de graduação e algumas com o mesmo número de alunos nos dois níveis. Se isto é resultado natural de uma política de valorização das agências de fomento, ela também é resultado da pouca valorização dada à graduação como um todo. Ou seja, repetindo: nós desvalorizamos e desqualificamos as instituições públicas e os seus cursos de graduação e aí aplicamos o provão tentando mostrar que não têm valor. O bom é que até nisto o provão tem falhado. No entanto, não tenhamos ilusões: se o provão por si só é incompetente para provar que a graduação pública é ruim, a política que o subjaz é visivelmente vitoriosa no estímulo à ampliação desenfreada do ensino superior privado

A verdade é que o provão, por natureza, se opõe ao modelo para a graduação, há anos proposto pelo Fórum de Pró-Reitores de Graduação para as Universidades com um “U” maiúsculo - um modelo que efetivamente integre a experiência na graduação aos programas de mestrado e doutorado e aos trabalhos de pesqui-

sa da instituição. A compreensão deste setor tem sido a de que o aluno Universitário deve ser visto como alguém que precisa se expor a um ambiente intelectual de experiências diversificadas, que precisa, sem se intimidar, encarar os desafios da pesquisa, que precisa ser independente, que precisa de autoconfiança a ponto de tornar a distinção entre a aprendizagem e a pesquisa virtualmente inexistente. Como a competitividade dos vestibulares de nossas Universidades garante a presença dos melhores cérebros em nossos cursos, temos que ter a certeza de que pelo menos não estamos causando sérios danos a estes cérebros ou que não estamos contribuindo para o seu apequenanamento dizendo-lhes: "isto não precisa estudar - não cai no provão". Ou ainda, precisamos zelar para que na sua passagem pela universidade estes cérebros sejam vistos como mais do que cérebros. Que possam ser vistos como seres humanos e cidadãos.

É por causa de coisas como o provão e de concepções que o subjazem e sustentam que precisamos insistir na luta pela reinvenção da graduação. Esta reinvenção deverá, entre outros, tornar indissolúvel o ensino e a pesquisa, como prevê a Constituição para as Universidades (não para colégios de terceiro grau); desfazer a dualidade professor-pesquisador; criar mecanismos que tornem a aproximação entre pesquisadores e estudantes não apenas desejável mas necessária; ensinar os professores a ensinar; e, a exemplo do que sugere o Relatório Boyer, estabelecer uma espécie de carta magna de direitos acadêmicos - uma carta específica para alunos ingressantes em Universidades de verdade. Entre estes direitos específicos deveriam estar, além dos direitos básicos de todo consumidor (o direito de ser ouvido, o direito de ser informado, o direito de escolher, o direito à segurança, etc.), os seguintes:

a) Oportunidade para trabalhar diretamente com os professores doutores e pesquisadores talentosos e reconhecidos da instituição;

b) Oportunidade de acesso a instalações da melhor qualidade e atualizadas para desenvolverem seus trabalhos - laboratórios, bibliotecas, estúdios, sistemas informatizados, etc.;

c) Amplas possibilidades de opção entre as diferentes disciplinas de estudos, com informação ampla sobre cada uma delas, inclusive sobre disciplinas e opções encontradas em outros cursos e instituições;

d) Oportunidades reais para interagir com pessoas de culturas, países e experiências diferentes das do próprio estudante, e com estudiosos de todos os níveis de sucesso, desde calouros a professores titulares.

Estas propostas gerais se traduziriam na gradua-

ção em linhas de ação mais específicas, com as quais não vou importuná-los neste momento, pois extrapolaria o meu tempo e o escopo da minha discussão, além de que não cai no Provão . . .

Sei que muitas destas propostas talvez não tenham nada de novo ou de alternativo. No entanto, julguei oportuno alertar para a importância de revalorizar o acadêmico na graduação em um momento em que, mesmo nas universidades de elite do Brasil, o ensino começa a deixar de ser universitário propriamente dito para tornar-se meramente profissionalizante e quando mecanismos de avaliação como o provão pretendem nos avaliar pelo que não somos e não pretendemos ser.

E as Universidades não são e não querem ser: (1) colégios de terceiro grau exclusivamente dedicados ao ensino e à formação de mão de obra operacional; e (2) empresas, onde o que interessa é antes de tudo a eficiência, ou seja, a relação mecânica entre recursos e resultados. Uma universidade não pode ser avaliada apenas pela função ensino e não pode também contentar-se com mensurações de estilo empresarial que a descaracterizam. Ela precisa definir-se como instituição voltada à busca do saber - do belo, do verdadeiro e do justo, da arte, da ciência e da justiça, numa perspectiva que não se esgota nos interesses imediatistas e utilitaristas do mercado, mas projeta-se do presente para o futuro, buscando oferecer à sociedade alternativas de vida baseadas em educação superior. A avaliação das universidades federais com dados como os apresentados pelo Provão e pelas Análises das Condições de Oferta só servem para distorcê-las, pois esquecem que as universidades federais, por exemplo, têm hospitais, Núcleos de Desenvolvimento Infantil, fazendas experimentais, colégios agrícolas, com internato aberto 24 horas por dia, 365 dias ao ano, museus, planetários, mestrados, doutorados (cursos onde a relação professor/aluno por natureza precisa ser menor do que na graduação e onde os laboratórios de pesquisa precisam de atenção constante), enfim, gabinetes odontológicos, ilhas, fortalezas e tantas outras coisas mais, que querer compará-las com instituições que operam na base da saliva e do giz é um sacrilégio. A lógica empresarial aplicada às instituições universitárias é uma descaracterização e um desrespeito à sua identidade. Roubam-lhe a sua natureza e por isso precisam ser rechaçadas de forma veemente.

Percebo, pois, nitidamente, hoje, duas lógicas de avaliação: a primeira, a lógica da universidade de verdade, capaz de ver o presente sem perder de vista o futuro; capaz de perceber o útil sem tornar-se utilitarista, capaz de ser eficiente, sem tornar o eficientismo uma religião; capaz de produzir sem ser vitimado pelo produtivismo; a outra, a lógica empresarial - do imediatismo,

do utilitarismo, do economicismo, do produtivismo. A primeira é a lógica do campus, a outra é a lógica do mercado; a primeira é a lógica da autonomia, a outra é a lógica do conformismo; a primeira é a lógica da aventura, a outra é a lógica dos caminhos já trilhados; a primeira é a lógica do respeito às diferenças, a segunda é a lógica da uniformidade; a primeira é a avaliação formativa, a segunda é a avaliação somativa; a primeira pensa processos e neles interfere, a segunda se interessa preferencialmente pelo produto; a primeira tem a qualidade como sua meta, a segunda só pensa a qualidade através da quantidade; a primeira sonha com a importância no campus, a segunda sonha com o impacto na mídia; a primeira é a lógica da construção, a segunda a lógica do desmonte; a primeira é o PAIUB, a segunda é o PROVÃO. A escolha é nossa, mas não tenhamos dúvida de que a cada modelo de avaliação escolhido corresponde um modelo de universidade. Se quisermos apenas o ensino de terceiro grau, escolhemos o segundo modelo; se nossa escolha, no entanto, for a Universidade de verdade, nossa avaliação precisa contemplar princípios muito próximos aos do PAIUB.

Alerto, ainda, para o fato de que o dia a dia administrativo de uma universidade, especialmente na alta administração, freqüentemente negligencia as questões acima levantadas, preocupada que está sempre com questões “urgentes” como o estacionamento, o rompimento de um cano d’água, a infiltração nas paredes e a inundação de salas após cada chuva torrencial, a goteira do ar-condicionado, o uso de drogas no campus, o alcoolismo de servidores, o vale transporte, e agora os apagões, questões que sempre ganham preferência. Por incrível que pareça, mesmo numa instituição acadêmica, o acadêmico precisa lutar para garantir o seu espaço e é por isto que propostas simplistas como a do provão encontram guarida também em nosso meio. Quem, no entan-

to, vive a universidade de verdade concordará em gênero, grau e número com as palavras do relatório Boyer:

“Os estudantes de graduação são cidadãos de segunda classe . . . são hóspedes de um banquete . . . a quem são servidos apenas restos”.

Para superar este estado de coisas, precisamos de bem mais do que de adaptações de técnicas, metodologias administrativas ou de aplicações de sistemas gerenciais. É preciso, antes de tudo, entender a Universidade pelo que ela de fato é (uma instituição acadêmica e um espaço social, político e cultural), respeitar esta identidade e desenvolver ações avaliativas e administrativas que levem ao seu aperfeiçoamento - algo que o provão é incapaz de propor. Para isso precisamos de um programa de avaliação institucional, repito, de natureza formativa e centrado em princípios muito próximos ao que estabeleceu o PAIUB.

São estas as questões que escolhi trazer-lhes à discussão nesta oportunidade. Sei que estas idéias em alguns casos são descartáveis. Outras talvez sirvam como ponto de partida, como heurística para gerar sugestões mais concretas e operacionalizáveis. É só nisto que vejo a sua importância. Sei de experiência própria que a Administração Universitária é uma produtiva fábrica de cabelos brancos, que é algo exigente, de grande responsabilidade e repleto de desafios. É por isto mesmo também uma tarefa extremamente gratificante. É um espaço em que temos oportunidades reais de contribuir, através da legislação que criamos, dos convênios que assinamos, das iniciativas que tomamos, das correções de rumos que fazemos, com a trajetória de vida de gerações inteiras de jovens. Espero que estas reflexões sejam úteis ao debate e que acendam algumas luzes que iluminem o caminho para a uma graduação mais profissional e mais cidadã e para uma avaliação que de fato respeite a identidade Universitária.

Obras Consultadas:

Margolis, Nancy H. *All Useful Learning*. Chapel Hill: University of North Carolina, 1995.

Sanford, Timothy. *Fact Book*. Chapel Hill: University of North Carolina, 1996-97.

The Chronicler of Higher Education. 1997-1998 *Almanac Issue*, Volume XLIV, Número 1, Agosto de 1997.

Thoreau, Henry David. *Walden*. New York: Library Classics of the United States, 1985.

Boyer Commission. *Reinventing Undergraduate Education: a Blueprint for America's Research Universities*, 1998.