

Conferência

ESPAÇOS E LIMITES DA PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA*

Diana Luz Pessoa de Barros**

RESUMO: Para examinar os espaços e os limites da pós-graduação em lingüística foram consideradas as relações entre a pós-graduação e a universidade (órgãos de direção e administração e graduação), entre a pós-graduação e as agências de fomento à pesquisa e o quadro mais geral da pós-graduação na sociedade brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Pós-Graduação; agências de fomento à pesquisa; avaliação; universidade pública.

Não tenho qualificação específica para a tarefa que me foi hoje confiada, a de falar sobre os espaços políticos da pós-graduação: não sou, e nunca fui, coordenadora de pós-graduação, nem ocupo outro cargo a ela relacionado. É assim como professora e orientadora de um programa de pós-graduação em lingüística, o da Universidade de São Paulo, que divido aqui, com vocês, algumas reflexões e perplexidades. Aproveito a ocasião e os vinte minutos que me cabem para apontar certos aspectos das muitas questões que envolvem a pós-graduação, na esperança de que sirvam de ponto de partida para algumas de nossas reflexões e debates neste encontro.

Organizei a minha exposição em três blocos de considerações: o primeiro no âmbito das relações entre a pós-graduação e a universidade; o segundo no espaço entre a pós-graduação e as agências de fomento à pesquisa, sobretudo CAPES e CNPq; o terceiro no quadro mais geral da pós-graduação na sociedade brasileira.

(*) Este texto foi publicado nos Anais do VI Congresso da ASSEL - Rio, em 1997.

(**) Universidade de São Paulo - USP.

1. PÓS-GRADUAÇÃO E UNIVERSIDADE

Devem-se incluir aqui dois grandes itens: a questão da relação da pós-graduação com os órgãos de direção e administração da universidade e a da relação entre pós-graduação e graduação. Nesses itens é preciso que pensemos sobre o papel político da pós-graduação na universidade e sobre sua função na atração de recursos para a instituição.

Sei que o papel político da pós-graduação no seio da universidade varia nas diferentes instituições: por exemplo, entre as universidades estaduais de São Paulo (USP, UNESP, UNICAMP) e algumas universidades federais e católicas do país. Enquanto na USP (peço licença para fazer referências a minha universidade, nestas reflexões, por ser a que conheço melhor), por exemplo, os programas de pós-graduação estão diretamente subordinados aos Conselhos de Departamentos e não têm, portanto, papel político significativo, papel que é atribuído não ao coordenador da pós, mas ao Departamento e a seu chefe, em algumas universidades federais e católicas a situação é bastante diferente, conforme pude perceber quando, escolhida por certos cursos e designada pela CAPES, visitei cursos de pós-graduação em diferentes regiões do país. Nessas universidades a pós-graduação tem outro e maior peso político: liga-se, em geral, diretamente aos órgãos da reitoria; tem professores próprios, contratados especificamente para a pós-graduação e constitui, em muitos casos, o cartão de visita da universidade. Seu funcionamento não está, portanto, atrelado ao Departamento e sua importância vai, em geral, além da do Departamento. Não há interesse em discutir aqui qual o melhor sistema: alguns considerarão o seu, a que já estão acostumados, outros, o do vizinho, que é sempre melhor. Há, a meu ver, vantagens e desvantagens em cada um dos sistemas: no primeiro caso, a subordinação ao departamento faz que a integração entre pós-graduação e graduação seja natural; evita atritos entre as duas instâncias de poder e problemas, que vi ocorrerem, de Departamentos que, por exemplo, não “liberam” professores para a pós-graduação; divi-



de menos o professor que é professor de lingüística de um departamento e ocupa-se sempre da graduação e da pós-graduação, sem separações estanques ou classificações penosas de professores de 1ª e de 2ª classes; no segundo caso, a maior autonomia e importância da pós-graduação propicia, por sua vez, maior organicidade à pós-graduação e facilita o estreitamento das relações entre professores de pós-graduação e alunos. Acredito que não convenha transformar um sistema no outro, mas reconhecer os problemas, digamos assim, complementares que cada um deles tem e, pelas experiências e exemplos diferentes, procurar resolver tais questões, dando-lhes maior atenção.

Insisto apenas na necessidade de integração entre graduação e pós-graduação, que deve, a meu ver, contemplar três pontos: em primeiro lugar, o interesse em ter professores que trabalhem, que dêem aulas, na graduação e na pós-graduação, para que não haja um fosso entre os dois graus, para que o professor conheça a realidade da graduação e o potencial de seus alunos, para que não se perca na graduação o espírito da pesquisa, para que o professor interfira politicamente na graduação e na pós-graduação, em conjunto; em segundo lugar, a importância da iniciação científica, como uma das pontes entre graduação e pós-graduação; em terceiro, a necessidade de projetos coletivos de pesquisa que envolvam alunos da graduação e da pós-graduação. Retomaremos mais tarde a questão dos projetos coletivos de pesquisa.

Sobre o papel da pós-graduação na aquisição ou atração de recursos para a universidade, essa questão apareceu nos últimos anos e por duas razões principais: a falta de recursos da universidade e o aumento das quotas, bolsas, verbas, incentivos das agências de financiamento para a pós-graduação. Tomando uma vez mais a minha universidade como exemplo, lá, atualmente, os recursos da pós-graduação são significativamente maiores que as verbas do departamento, por exemplo. Com isso, conferências, professores visitantes, atualização das bibliotecas, aparelhos para a pesquisa tornaram-se encargos da pós-graduação, que sustenta

hoje uma boa parcela do funcionamento das universidades, sejam elas públicas ou privadas.

Até que ponto essa mudança do lugar de sustentação é desejável e que conseqüências trará a longo e a médio prazo? Por enquanto, em época de “sufoco”, tem sido vista como uma forma de os cursos respirarem e tem tido como principal conseqüência o aumento do espaço político da pós-graduação na universidade. Quem paga, manda! Assim, ouve-se com frequência professores de pós-graduação reivindicarem o reconhecimento da reitoria de que boa parte das verbas com que a universidade se mantém no dia-a-dia provém do trabalho deles na pós-graduação, da capacidade que têm de atrair alunos, orientá-los e titulá-los; ou diretores de unidades que pedem dinheiro emprestado ou doações aos programas de pós-graduação. Há, sem dúvida, uma mudança nas relações de poder na universidade. Os riscos são principalmente o de transformar a pós-graduação numa fonte de recursos – por que não aumentar o número de alunos? – e o de tornar o programa de pós-graduação cada vez mais dependente das agências de financiamento.

Com essa questão, passamos agora ao segundo bloco de considerações, o das relações entre pós-graduação e agências de fomento à pesquisa.

2. PÓS-GRADUAÇÃO E AGÊNCIAS DE FOMENTO À PESQUISA

Se as quotas e verbas da pós-graduação aumentaram o espaço político da pós-graduação na universidade, tornaram-na também mais dependentes das agências de financiamento. Algumas instituições, durante muito tempo, procuraram ignorar as agências, com um certo ar de superioridade e descaço, algo assim como: “não precisamos delas”. Dessa forma, até bem recentemente, os prazos de titulação na USP eram de sete ou oito anos; e os cursos organizados livremente por orientandos e orientadores.

As coisas mudaram, e eu diria até que principalmente as universidades maiores precisam das bolsas, quotas e auxílios das agências de financiamento.

Podemos dizer, portanto, que a relação da pós-graduação com as agências de financiamento é uma relação ambígua, de amor e ódio, de submissão e desrespeito, de reconhecimento e de acusação. Os principais pontos de choque nessa relação passam, quase todos, pela questão da avaliação.

As nossas universidades sempre consideraram que os órgãos governamentais deveriam legislar para os outros, não para nós, avaliar os outros, porque nós não precisamos ser avaliados “de fora”. No entanto hoje, se podemos fazer críticas a distorções das avaliações, reconhecemos, sem sombra de dúvida, que a avaliação contribuiu para o desenvolvimento, o amadurecimento e o aprimoramento da pós-graduação no país. A pós-graduação no Brasil é única na América Latina. Quando estive na Venezuela, como professora visitante, há cinco anos só havia um curso de mestrado (nenhum doutorado) no país. A última avaliação da CAPES foi acompanhada por uma delegação argentina interessada em implantar um sistema de avaliação lá. É certo que a avaliação foi um dos fatores de desenvolvimento da pós-graduação, tanto quantitativo (são mais de cinquenta cursos no país), quanto qualitativa, como mostram as pesquisas relevantes e seus resultados. Se há uma certa unanimidade em relação à necessidade e importância de avaliações, como uma espécie de prestação de contas à sociedade, discordâncias existem quanto às avaliações efetivamente realizadas. Creio poder apontar os principais “nós” de conflito: a questão dos prazos, a maior ou menor rigidez curricular, o estatuto dos professores nos programas (permanentes, visitantes, etc.), o caráter quantitativo ou qualitativo da avaliação.

A questão dos prazos é complicada: se, por um lado, quase todos acham hoje que oito anos é demais para um mestrado, a redução a dois anos e meio traz problemas. Os argumentos em favor da diminuição do tempo

têm peso: o mestrado não deve ser um outro doutorado; o doutorado não é “a obra única e maior da vida”; os alunos que gastam oito anos no mestrado, na verdade, trabalham alguns anos e nada fazem nos outros; hoje há maior facilidade de obtenção de bolsas, o que não justifica mais prazos tão longos para alunos que “precisam trabalhar”; a pesquisa e sua redação perdem, em geral, coerência e consistência ao longo de tantos anos. Igualmente consideráveis são os argumentos por prazos maiores: nas ciências humanas as pesquisas exigem mais tempo, pois o conhecimento se acumula historicamente; a diminuição dos prazos pode ter como conseqüência a redução da qualidade e da maturidade da pesquisa e pode também impedir o desenvolvimento de certas pesquisas que obrigatoriamente exigem mais tempo, como as pesquisas de campo com línguas indígenas, as de aquisição de linguagem, os estudos de língua falada, que necessitam de gravações, transcrições, entre outros. Uma professora orientadora, convencida de que esta era a melhor solução, contava que, na sua universidade, para que os prazos das agências fossem cumpridos, não se aceitavam mais pesquisas de aquisição de linguagem, “dessas em que é preciso acompanhar o crescimento da criança”.

Como disse, os argumentos de ambas as partes merecem consideração. Estou convencida hoje de que os prazos devem ser reduzidos, por todas as razões apresentadas, mas não a qualquer preço. É preciso haver lugar para as pesquisas de campo, de aquisição de língua, de língua falada e outras; é preciso evitar que, com os prazos, diminua a qualidade. Isso só será possível se houver uma redefinição do mestrado e do doutorado e se os projetos individuais dos pós-graduandos puderem fazer parte de projetos coletivos em desenvolvimento.

Deve-se redefinir o mestrado e o doutorado, não para simplificá-los, mas, ao contrário, para torná-los mais consistentes e direcionados para os problemas de linguagem em exame; ou menos dispersivos, portanto. São os programas de pós-graduação que devem ocupar esse espaço político e, a partir da redefinição do mestrado e do doutorado, propor às agências prazos condizentes.

Para permitir o desenvolvimento das pesquisas “longas” (aquisição, fala, etc.), o caminho é a integração dessas pesquisas em projetos coletivos em desenvolvimento na universidade e o aproveitamento de material já coletado ou que será coletado em equipe. Assim, as entrevistas com idosos sadios e dementes, efetuadas por um pós-graduando para um trabalho sobre reformulação discursiva, podem ser utilizadas por outros pós-graduandos interessados em novos fatos de linguagem ou em outros procedimentos conversacionais. A lingüística no Brasil passou por vários estágios e hoje volta-se principalmente para projetos coletivos mais amplos e adequados à complexidade dos fatos de linguagem. É preciso apenas integrá-los nas pós-graduações de modo a fazer dos projetos individuais e bem delimitados dos pós-graduandos partes ou etapas de projetos de pesquisa mais gerais e de maior alcance.

O segundo ponto de conflito é a organização curricular, mais livre ou mais estruturada. O Professor Isaac Nicolau Salum insistia sempre em que não se devia transformar a pós-graduação numa outra graduação, ou seja, numa organização curricular fixada de uma vez por todas e com a obrigação para o aluno de cursar muitas disciplinas. Por sua vez, os que são favoráveis a uma organização curricular mais bem estruturada, com um leque maior de disciplinas obrigatórias, têm a seu favor o fato incontestável de que a pós-graduação cresceu muito e os alunos nem sempre podem dirigir-se imediatamente à pesquisa, sem passar por certos cursos de formação. Uma vez mais, cada posição se sustenta com argumentos fortes e diferentes e, nesse caso, quem sabe a flexibilidade seja a melhor solução, tendo em vista as diferenças de cada curso e de sua clientela. Temos que evitar, a qualquer custo, de um lado, a transformação e o rebaixamento da pós-graduação, em nova graduação, do outro, a atribuição de títulos de mestre e de doutor em lingüística a alunos que não tenham uma formação básica na área e uma pesquisa que os encaminhe para a especialização.

O terceiro nó mencionado é o da situação dos professores nos cursos de pós-graduação. Nas últimas avaliações da CAPES, a regra tem sido que cada professor só pode ser docente permanente de um programa, podendo

integrar outros programas como professor participante. O objetivo é, sem dúvida, o de evitar que os programas (os do “eu-sozinho” ou do “nós-dois-apenas”) funcionem sem docentes qualificados e em número suficiente para as tarefas de docência, pesquisa e orientação, graças ao recurso de contar com o nome, apenas, de professores de outros programas. Procura-se desmontar a prática do “dar-o-nome” para o funcionamento de cursos, pois essa prática não representa um real envolvimento do professor nas diversas atividades do curso a que “emprestou” seu nome e suas publicações. Estou completamente de acordo com a exclusão dessa prática da pós-graduação. Por outro lado, por que não pensar na possibilidade de que um mesmo professor possa envolver-se de fato em dois programas de pós-graduação e dar a eles uma efetiva e necessária contribuição? Seria uma forma de distribuir melhor docentes e pesquisadores, em geral concentrados em certas regiões e cursos do país.

Finalmente o último ponto de litígio apontado foi o do caráter quantitativo ou qualitativo da avaliação. Se alguns realmente consideram que a avaliação quantitativa é melhor, por ser mais precisa e objetiva, a grande maioria prefere uma avaliação qualitativa, mas vê dificuldades em viabilizá-la. Pensemos apenas na produção de dissertações e teses. É melhor o curso que, proporcionalmente ao número de alunos, produziu mais dissertações e teses? Se esse não é um bom critério, como examiná-las do ponto de vista qualitativo? É justo fazer esse “novo” exame, sabendo que elas já foram submetidas a uma banca? Pode-se responder que o segundo julgamento será uma avaliação comparativa. Mas como efetuar-la? Por amostragem, pelo reexame de toda a produção, por meio de relatórios de um dos membros “de fora” das bancas?

Como nos demais pontos mencionados, este necessita da manifestação clara e segura dos programas de pós-graduação, não para defender cada um o seu quintal, mas para que a avaliação se aprimore sempre e para que a nossa relação com as agências de fomento não seja nem a da submissão cega, nem a da discordância inconseqüente. São esses os espaços que precisamos ocupar e depressa.

3. PÓS-GRADUAÇÃO E SOCIEDADE

Passo finalmente ao último dos três blocos de início considerados, o da pós-graduação no quadro mais geral da sociedade. Achem-se aqui os problemas maiores e mais distantes do nosso alcance, mas não fora dele. Este é, sem dúvida, o lugar político das nossas associações – estaduais como a Assel ou o Cel, mais específicas como as associações de lingüística aplicada, de neurolingüística, etc – e, principalmente, da ABRALIN e da ANPOLL.

Pretendo mencionar apenas e muito rapidamente, uma situação de que todos nós já nos demos conta: a questão do naufrágio iminente da universidade pública e o papel da pós-graduação nessa questão. Quando fiz o curso primário e o secundário – e não foi em outro século ou há tantas décadas assim – estudei em escolas públicas no interior de São Paulo. Na minha cidadezinha havia também uma escola particular, mas quem queria um ensino “forte” ia para a escola pública. Seus professores tinham prestígio, eram quase autoridades locais. Entre as escolas particulares, aquelas que queriam bom ensino, prestígio e professores reconhecidamente competentes ofereciam bons salários (“iguais ou quase iguais aos da escola pública”, diziam elas). Não foram necessários mais do que dez anos de uma política “adequada” para a escola pública perder o prestígio e seus professores, miseravelmente pagos, a consideração da sociedade. Hoje a escola primária e secundária privada paga melhor seus professores que a pública – não é preciso muito para isso – mas não se resgatou mais a profissão. Os meus alunos na Universidade de São Paulo, que há vinte anos pretendiam ser professores, hoje esperam fazer outras coisas. Ninguém mais quer ensinar.

Retomei esses fatos melancólicos que bem conhecemos para dizer que o mesmo está acontecendo na universidade pública e que, muito provavelmente, não serão necessários nem dez anos de “política adequada” para acabar com ela. As perdas salariais e de condições de pesquisa, a falta de reposição de professores criaram atualmente um quadro em tudo semelhante ao da escola secundária pública de alguns anos atrás. Contou-

me um colega gaúcho, professor numa faculdade particular e que sempre tivera interesse em trabalhar em uma universidade pública, que fora convidado para um concurso na UFRGS, mas não pudera aceitar, pois o salário correspondia a menos da metade do que ganhava na escola particular. Na USP, uma candidata a um cargo de assistente-doutor desistiu quando foi informada do salário: era muito menos do que ganhava e não era suficiente para sustentar sua família. Ainda estamos na fase em que os professores das universidades públicas, tal como os professores secundários outrora, são convidados com boas ofertas (até com “luvas”!) pela universidade privada, mas com o tempo, elas não precisarão oferecer muito para ser mais atraentes que a universidade pública. Com qualquer “coisinha” atrairão professores universitários mal-pagos, desacreditados, desprestigiados e desanimados.

Entenda-se bem que não falo contra a universidade particular, seus professores e aqueles que, em geral aposentados, aceitam essas ofertas. Estou apenas falando em defesa da universidade pública e de suas especificidades. Que bom seria este país ter escolas públicas e particulares de qualidade!

Em geral a procura de professores pela universidade privada mostra o interesse dessas instituições em passar a ter programas de pós-graduação. As agências de fomento tornam-se mais exigentes e restritivas, as universidades privadas procuram atrair professores qualificados e bem formados, que lhes assegurem a recomendação e o credenciamento de seus cursos de pós-graduação. No momento essa é a situação. A de amanhã não me parece promissora.

Procurei traçar um panorama geral e fragmentado dos espaços e limites da pós-graduação. Cabe a nós – cursos, professores, associações – a tarefa de recompor, com todos os limites que nos foram e forem colocados, os lugares do ensino e da pesquisa.