

A universidade como disputa da reprodução social: contribuição ao debate sobre os mestrados profissionais

Professional master courses and the dispute for social reproduction in the university environment

La universidad como disputa de la reproducción social: contribución al debate sobre las maestrías profesionales

Cláudio Rezende Ribeiro, doutor em Urbanismo pelo Programa de Pós-Graduação em Urbanismo, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Endereço: Rua Duquesa de Bragança, 85/306 - Grajaú - Rio de Janeiro, RJ. CEP: 20.540-300. Telefone: (21) 3238-5624 / 8548-5624. E-mail: claudiorribeiro@yahoo.com.br.

## Resumo

Este artigo debate a inserção dos mestrados profissionais no meio universitário brasileiro. O texto parte da consolidação dessas novas experiências de pós-graduação no País e de sua atual regulamentação para introduzir um debate sobre a potencialidade de inovação em todo o campo da educação universitária, inclusive junto ao debate teórico, que está contida nesses novos cursos. A partir dessa consideração, o artigo suscita uma reflexão sobre a relação existente entre o mercado e a universidade na direção de afirmar a necessidade de disputa por uma educação pública renovada que combata a naturalização de práticas que a transformam em mercadoria, como o autofinanciamento dos mestrados profissionais, presentes em diversas esferas do contexto universitário brasileiro contemporâneo.

**Palavras-chave:** Mestrados Profissionais. Educação. Universidade.

## Abstract

The following paper explores the role played by Professional Master Courses in Brazilian universities. These Courses can be

considered as a new educational experience in the Brazilian academic field and they are presented here as holders of an innovative potential for the universities as a whole. Those new initiatives can renew the way the Brazilian academic field produces knowledge and also the manner that this knowledge interacts with the society as a whole. The paper analyzes this subject as a social conflict and reveals the way that market friendly practices in Brazilian universities are able to appropriate this novelty. The author argues that such market friendly practices must not be the only way to deal with Professional Master Courses and invites the reader to view them in terms of a social dispute for public education.

**Keywords:** Professional Master. Education. University.

### Resumen

Este artículo debate la inserción de las maestrías profesionales en el medio universitario brasileño. El texto parte de la consolidación de esas nuevas experiencias de posgrado en el País y de su actual reglamentación para introducir un debate sobre la potencialidad de innovación en todo el campo de la educación universitaria, inclusive ante el debate teórico, que está contenida en esos nuevos cursos. Desde esa consideración, el artículo resulta en una reflexión sobre la relación existente entre el mercado y la universidad en el sentido de afirmar la necesidad de disputa por una educación pública renovada que combata la naturalización de prácticas que la transforman en mercancías, como la autofinanciación de las maestrías profesionales, presentes en diversas esferas del contexto universitario brasileiro contemporáneo.

**Palabras clave:** Maestrías Profesionales. Educación. Universidad.

### Introdução

O confronto de visões antagonistas que opõe a autonomia dos pesquisadores ditos “puros” à heteronomia dos pesquisadores “aplicados” impede de ver que aquilo que se confronta; na realidade, são duas formas, ambas relativamente autônomas de pesquisa, uma voltada, antes, pelo menos na intenção, para a invenção científica e participante (bem ou mal) da lógica do campo científico, a outra voltada, antes, para a inovação, mas igualmente independente, para

o melhor e para o pior, das sanções do mercado e capazes de designar, para si própria, fins igualmente universais de serviço público e de promoção do interesse geral. (BOURDIEU, 2003, p. 58)

Bourdieu fez a afirmação acima em um contexto bastante específico: o campo científico do *Institut National de la Recherche Agronomique* (Instituto Nacional de Pesquisa Agrônômica - INRA) de Paris, que o convidara para realizar uma palestra intitulada “Os usos sociais da ciência”, com o intuito de fomentar um debate interno sobre a forma de atuação de seu campo científico. A escolha desse trecho de sua fala para a abertura deste artigo reside na similitude do debate travado entre a situação dos pesquisadores do INRA e o atual debate a respeito da implantação dos mestrados profissionais (MP) no Brasil. Entende-se que a distinção entre o que Bourdieu chama de ciências “puras”, que seriam autônomas, e de ciências “aplicadas”, heterônomas, guarda uma forte relação entre a separação que se constrói entre os mestrados ditos acadêmicos e aqueles ditos profissionais.

O objetivo deste artigo é contribuir para o debate a respeito dessa separação, desnudando-a a partir de duas reflexões complementares: a primeira, sobre o caráter público que ambos os mestrados possuem, o que se assemelha à perspectiva traçada pelo pensador francês em seu contexto específico; a segunda, um combate à falsa dicotomia que se criou entre os mencionados cursos por uma argumentação que, construindo um senso comum científico, evita um debate que só é capaz de ser travado ao se evidenciar outra relação existente entre eles. Assim, contrariando o rumo de construção e enumeração das várias diferenças possíveis entre as duas pós-graduações *stricto-sensu*, percorre-se um caminho mais fértil ao se conduzir um questionamento sobre sua complementaridade, ainda que contraditória, e esta interação aparece como possível paradigma de transformação da forma de produção científica no Brasil.

É no sentido de não perder a oportunidade oferecida pelo momento de consolidação<sup>1</sup> dos mestrados profissionais que se produz este trabalho, pois se considera fundamental tanto a extrapolação das questões formais e cotidianas presentes neste debate, sem retirar-lhes a importância, assim como a abertura de uma reflexão de alcance mais amplo e profundo que se aproveite do conflito existente para gerar algo novo, tanto no campo científico brasileiro quanto na forma de seu uso social.

<sup>1</sup> Em 22 de junho de 2009, houve a publicação da portaria normativa n° 7 da Capes, que regulamenta os programas de mestrado profissional no País. Importante ressaltar que eles já estavam previstos desde a normatização da pós-graduação brasileira, em 1964. Sobre esse assunto, recomendando a leitura dos artigos publicados na RBPG em seu v. 2, n. 4, jul. 2005.

## Os caminhos da diferença: o caso da Escola de Minas de Ouro Preto

Antes de adentrar um pretendido novo paradigma da produção científica brasileira, é necessário se deter no conflito que paira sobre a consolidação dos mestrados profissionais no País e que se concretiza em uma dualidade na produção científica brasileira contemporânea. Piquet (2008) conta que os primeiros cursos de mestrado dirigidos a profissionais não-acadêmicos surgiram em resposta a demandas de agências e empresas que desejavam qualificar seus quadros no contexto do novo cenário econômico-político da década de 90: a globalização<sup>2</sup>. Esses novos cursos, no entanto, não foram vistos com bons olhos pela Academia, gerando uma rejeição, como nos narra Piquet (2008, p. 7):

[...] em lugar de uma aceitação tranqüila, a implantação desse tipo de Mestrado contou, desde logo, com uma enorme rejeição da comunidade acadêmica, gerada principalmente pelo receio de que o crescimento dessa nova vertente da pós-graduação viesse a se contrapor ao desenvolvimento da formação acadêmica, acarretando a redução dos investimentos governamentais nesta realizados. Boa parte de professores e pesquisadores, embora pouco interessados em conhecer as especificidades desses cursos, logo passam a tratá-los como cursos de “segunda linha”, capazes de desqualificar a “nobreza” inerente aos títulos emitidos pelos Mestrados Acadêmicos.

Essa rejeição inicial pode ser encarada como um reflexo do que ocorria à época do surgimento desses primeiros mestrados profissionais: a Academia brasileira estava ainda vivenciando o impacto da então recente expansão da educação superior por meio do mercado, conduzida pelo próprio Ministério da Educação, de forma agressiva. As críticas, muitas vezes certas, sobre a nova forma de condução da Ciência no Brasil podem ser creditadas mais a essa mudança geral do que um receio aos MP em particular. A transformação de um bem público, a educação, em mercadoria se deu no Brasil de maneira rápida e gerou uma série de problemas ainda hoje sem solução, mas gerou também uma série de novas relações importantes para o ensino superior brasileiro. Além desse motivo, houve também o reflexo de uma disputa social nos moldes da “distinção” de Bourdieu, isto é, os mestres “acadêmicos” (diferenciação que só se consolida em época recente) temiam que seu título se tornasse desvalorizado.

No entanto, passada uma década, a permanência da rejeição por esse novo tipo de formação, os mestrados profissionais, pode evidenciar

<sup>2</sup> O termo globalização é motivo de uma disputa conceitual que não será aprofundada neste artigo. Sobre esse tema, conferir Milton Santos (2001): *Por uma outra globalização*.

um outro processo social e histórico brasileiro mais profundo e com raízes históricas bem antigas: a separação entre a Academia e seu contexto social amplo, que, como muito bem demonstrou toda a obra de Freire, aparta do ensino a práxis.

Em *Raízes do Brasil*, Holanda (1999) realiza uma (auto)crítica sobre a maneira como o positivismo exerceu influência quase soberana na forma de se construir o campo universitário, acadêmico, brasileiro. Além de uma crença na pureza da Ciência e em sua capacidade de produzir a verdade, estava também este positivismo embebido de um simbolismo de diferenciação ou distinção social, em que o doutor era, como ainda o é, enxergado como um “nobre”, e, portanto, identificado como detentor do poder: tanto econômico como político, além de intelectual. A universidade brasileira originou-se em um contexto em que sua formação era sinônimo de comando e sua exclusão, de obediência e incapacidade.

O combate a essa forma de se pensar o ensino universitário brasileiro, no entanto, é tão antigo quanto o seu surgimento. Existe um interessante caso na história acadêmica nacional que, por conter muitos dos temas presentes no debate que se apresenta, merece ser relatado de forma mais detida, ainda que sucinta: a Escola de Minas de Ouro Preto<sup>3</sup>.

Em 1874, chegou ao Rio de Janeiro, a convite de Dom Pedro II, o geólogo francês Claude Henri Gorceix. Sua missão era criar no Brasil um estabelecimento de ensino e pesquisa que fomentasse o conhecimento das riquezas minerais em território nacional, àquela época imperial. A hoje centenária Escola de Minas de Ouro Preto<sup>4</sup> foi fundada em 1876, em condições que podem ser encaradas como desfavoráveis: a mineração no País estava em profunda decadência e a produção do café, inclusive em Minas Gerais, estava no início de seu auge. Ainda assim, a partir de uma decisão claramente política, criou-se o estabelecimento e deu-lhe condições de existência, mesmo diferindo bastante das universidades já existentes.

A trajetória dessa instituição é um dos capítulos fundamentais para a compreensão da mudança nos rumos científicos do País, seja pela sua finalidade ou pela maneira de ingresso e acompanhamento de seus alunos.

<sup>3</sup> Faz-se a ressalva de que a Escola de Minas, quando fundada, não se enquadrava na categoria universidade, que foi adotada somente a partir do período republicano da história brasileira. De todo modo, acredita-se que sua diferenciação em relação aos cursos então existentes corrobora a argumentação que aqui se faz sobre o campo universitário atual e suas formas de produzir saber. Sobre a história da Escola, conferir o livro de José Murilo de Carvalho (2002): *A Escola de Minas de Ouro Preto - o peso da glória*.

<sup>4</sup> Hoje a Escola de Minas faz parte da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

A forma de ensino e a produção de conhecimento praticada nessa escola, eminentemente a partir de pesquisas realizadas diretamente no campo de trabalho, fora das salas de aula, trouxe à tona uma crítica sobre a tendência que imperava nos letrados da época, que aprendiam e reproduziam seus saberes sob a égide de um positivismo conhecidamente poderoso no Brasil, como atesta Holanda (1999) em *Raízes do Brasil*. O ensino universitário brasileiro focava-se majoritariamente nas disciplinas jurídicas e partia de um saber quase que exclusivamente oral, retórico e, principalmente, descolado de qualquer referência social de cunho prático.

A instalação de uma escola notadamente técnica fora de um grande centro foi uma novidade nem sempre bem vista aos olhos de outros estabelecimentos de ensino. Gorceix e seus companheiros introduziram no País uma nova forma de se conceber a Ciência, da qual se destaca um fator importante para o desdobramento do presente estudo: as aulas, sempre acompanhadas de uma demonstração prática, visavam uma formação de profissionais que fossem capazes de explorar o território nacional no intuito de construir conhecimento a respeito de seu subsolo para que o mesmo fosse aproveitado em prol da nação. Esse espírito fez com que os ex-alunos da Escola estivessem diretamente relacionados com a criação do Departamento Nacional de Produção Mineral (DNPM), da Usiminas, do Conselho Nacional do Petróleo (CNP) e da Companhia Vale do Rio Doce – instituições e empresas que representaram, durante boa parte do século XX, a soberania nacional-estatal sobre as riquezas minerais do Brasil. A inserção social daquela Escola, portanto, era visivelmente transformadora e profissional, além de também ser científica.

O que se quer destacar é o fato de que um método diferenciado de ensino e de conceito do que se entende por universidade trouxe avanços consideráveis para a formação acadêmica brasileira e também para seu conjunto social amplo. A experiência da Escola de Minas auxiliou o processo de ruptura do ensino universitário isolado, eminentemente jurídico e retórico. Questiona-se, assim, se não haveria também uma contribuição nesse sentido a ser dada hoje pelos novos mestrados profissionais: como aproveitar esse momento de disputa para aprofundar os avanços ou derrubar as permanências da universidade brasileira?

## **A universidade como parte integrante da produção e da reprodução social**

Esse questionamento se estrutura em uma contradição que merece ser explicitada. A postura assumida é que a universidade integra o campo social da educação, entendida aqui como instituição que auxilia na construção de cidadãos de forma dialógica com todos os outros campos sociais. No entanto, e aí reside a contradição, o entendimento de universidade, enquanto instância social educadora e integrada à sociedade, não é ponto pacífico, nem por parte da universidade e muito menos por parte da própria sociedade.

Por um lado, há um senso comum que afirma ser a universidade uma instituição fechada; essa consideração é condensada na conhecida expressão “torre de marfim” e, de certa forma, é referendada por muitas práticas acadêmicas. Em contrapartida, há outro discurso que afirma que a integração da universidade à sociedade se faria sob o manto do utilitarismo, isto é, a universidade deveria servir à sociedade; essa postura também é referendada por aqueles que consideram ser a função primordial, senão única, do ensino universitário produzir agentes para o mercado. Esses dois argumentos formam um falso paradoxo, pois partem do princípio de que há uma relação desigual e apartada entre a universidade e a sociedade. Para ambos, pode-se produzir, portanto, uma mesma resposta, isto é, a universidade deve ser considerada parte integrante da sociedade, sendo um dos locais onde não apenas se reflete, mas produz reflexão. Seu diferencial é que a reflexão produzida no meio universitário se baseia em métodos científicos. Essa constatação conduz o debate a outro lugar, qual seja, a disputa por aquilo que se concebe como sendo ciência ou, no caso deste artigo, a maneira pela qual se faz uso social da ciência.

Afirma-se, portanto, que a universidade deve manter suas funções reflexivas, pois essa é uma função social, isto é, é uma necessidade da sociedade cumprida, também, pela universidade. A produção científica, inclusive a produção teórica, faz parte da atividade humana organizada. Assumir tal consideração, no entanto, não resolve o problema, pois o fato de compreender que a universidade é parte integrante da sociedade não significa que aquela esteja desempenhando seu papel de modo significativo, o que obriga a reflexão realizada neste

artigo a adentrar no campo das disputas políticas sobre como devem interagir a sociedade e a universidade. Mais uma vez, acredita-se que o surgimento e a expansão dos mestrados profissionais servem como catalisadores de um debate sobre a forma como se dá, ou como se deve dar, essa interação, por trazer à tona, ao mesmo tempo, essa relação de apropriação da produção acadêmica pela sociedade assim como de apropriação da reprodução social pela Academia.

Essa interação não prescinde de conflitos, sendo um deles a introdução de lógicas mercantis na Academia a partir da disseminação dos mestrados profissionais. Ora, se é verdade que a Academia e a sociedade interagem, como fora dito antes, e se não há dúvidas de que vivemos em uma sociedade de mercado, pareceria natural a predominância da lógica mercadológica no meio acadêmico. No entanto, esse raciocínio parte do princípio de que a interação entre sociedade e universidade se dá de forma hierarquizada e unidirecional: a Academia segue o modelo construído pela sociedade. Afirmou-se acima, no entanto, que essa relação é complexa e contraditória, já que a universidade, além de refletir a sociedade, produz sua reflexão. Essa capacidade reflexiva institucional é que possibilita, mas não necessariamente garante que a universidade se distancie do mercado, refletindo inclusive sobre outras formas de interação social. Trata-se de possibilidade que se traduz como um desafio social, teórico e histórico constante, nem sempre enfrentado e muitas vezes até negado por diversos setores da Academia, o que é esperado, posto que, em se tratando de reflexo social, seu corpo de trabalho é heterogêneo e se pauta no dissenso.

Percebe-se, portanto, que a tendência mercadológica da universidade não é coisa natural. Muito pelo contrário, é resultado de disputa social. Disputa essa que foi ganha, ao menos por enquanto, pelo mercado. Essa vitória, porém, se deu quando o mercado alcançou, de forma explícita, esferas do ensino anteriores ao superior, antes mesmo da criação dos primeiros mestrados profissionais; aliás, bem antes da expansão dos cursos de graduação privados no País na década de 90. Foi por meio da consolidação da ideia de que o ensino básico de qualidade no Brasil era sinônimo de ensino privado que o mercado venceu a disputa, inclusive a disputa simbólica, do campo a que pertence a Academia: a educação<sup>5</sup>.

De toda essa disputa, o resultado não foi a consolidação de um melhor ensino de base oferecido pelo setor privado, mas a ideia de que

<sup>5</sup> Não se deseja aqui diminuir outras formas também sutis de influência ou dominação do mercado no campo da educação universitária como, por exemplo, as políticas de financiamento de pesquisa, que, por si só, merecem artigo próprio, como, aliás, vem sendo feito por diversos autores de diferentes países, como o próprio Bourdieu, confirmando que esse problema está longe de ser uma questão exclusivamente nacional.

um ensino de qualidade passa pela privatização das relações sociais. As escolas privadas ganharam hegemonia como sendo o *locus* da qualidade, devido à hegemonia de um discurso que afirma ser o ensino de qualidade aquele da aprovação e da eficácia<sup>6</sup>. O ensino privado se transformou simbolicamente em “melhor” devido à força que as relações privadas ganharam no meio social – e elas se reforçaram devido à força adquirida pelo ensino privado.

Uma das consequências desse fenômeno foi, entre outros, tornar a qualidade de ensino quantificável, possibilitando sua medição por resultados como, por exemplo, o número de alunos aprovados no vestibular. A competitividade, e sua transmissão via escola, naturalizou-se como sinônimo de boa educação. Mais do que o mercado penetrar na condução das instituições de educação, o que ocorreu com a educação brasileira foi que ela sucumbiu às regras do mercado como regras de sua própria reprodução<sup>7</sup>. Como poderia a universidade se ver alijada desse processo? Ora, os próprios professores universitários, ou boa parte deles, foram educados segundo essas normas. O mercado entrou na universidade, como se vê, de forma lenta, mas estruturada, sendo inclusive aprovado por seus vestibulares.

Portanto, o senso comum de que os mestrados profissionais seriam instrumentos que exclusivamente promovem a transformação da educação universitária em mercadoria é, no mínimo, um erro histórico. A criação desses cursos pode ser um aprofundamento das relações mercadológicas no meio acadêmico, mas isso só ocorrerá se a universidade assim o desejar, pois a criação de um novo modelo de pós-graduação pode servir, pelo contrário, como uma forma de transformação na direção de outras competências e contribuições sociais que se mostrem capazes de negar a suposta naturalidade de características tanto do indivíduo como do conjunto de seus participantes, substituindo, por exemplo, competitividade por cooperação coletiva. A disputa está em aberto e esse momento irreversível de consolidação desses novos cursos deve ser enfrentado tanto pela Academia quanto pela sociedade de forma cautelosa e corajosa.

No entanto, o debate parece muitas vezes se fixar nessa suposta tendência ao mercado, conseqüentemente privatizante, do que deve ser um mestrado profissional. Janine Ribeiro (2005, p. 11)<sup>8</sup>, por exemplo, afirma o seguinte a respeito dos MP:

<sup>6</sup> Basta ver a repercussão anual na grande mídia em torno dos resultados do Enem, sempre destacando a força das escolas privadas. No entanto, quando se mede a educação superior pelo provão essa relação se inverte, o que reforça o argumento deste artigo de que as relações de mercado na universidade não se mostram tão claras socialmente, apesar de estarem lá também e, cada vez mais, enraizadas.

<sup>7</sup> Não é mera coincidência o termo utilizado por Paulo Freire para definir a educação hegemônica praticada nas escolas brasileiras: educação bancária.

<sup>8</sup> O prof. Renato Janine Ribeiro foi diretor de avaliação da Capes no período de 2004 a 2008.

O MP é em larga medida governado pela questão do financiamento. Desde a portaria da Capes que pela primeira vez o regulamenta, está dito que ele tem por vocação o autofinanciamento. Tratando-se de um título que agrega muito valor ao indivíduo que o obtém, bem como à instituição ou empresa que o emprega, não é justo que os cofres das universidades públicas o financiem, o que constituiria uma transferência de recursos da educação pública para outros setores, privados ou não. Contudo, aqui temos um problema sério, porque a Constituição Federal, ao proibir a cobrança do ensino público dos seus alunos, e a legislação vigente, ao incluir o mestrado profissional no seio da educação regular, impedem que as instituições de ensino superior (IES) públicas obtenham recursos diretamente do alunado – o que, por sua vez, é perfeitamente lícito para as IES privadas. Assim, essas últimas terão maior facilidade para instituir MPs desde, obviamente, que aprovados pela Capes.

Essa colocação de Janine Ribeiro contém um fato: a visão da Capes sobre o autofinanciamento dos mestrados profissionais. Mas contém também uma análise desse fato que leva a uma conclusão fatalista. Ao afirmar que não haveria justiça no investimento dos cofres públicos nesse tipo de formação, por se tratar de transferência de recursos direcionáveis à educação pública, reforça-se uma visão segundo a qual os profissionais egressos dos MP estariam fatalmente ligados ao mercado de forma pura e, por contraposição, seriam aqueles egressos dos mestrados acadêmicos os únicos passíveis de receber financiamento público com justiça, pois estariam ligados à educação pública. Não se concorda com essa visão dualista.

Primeiramente, deve-se despir da ideia de que os mestrados acadêmicos estão necessariamente ligados à educação pública. Ora, quantos resultados de pesquisa científica desenvolvidas em “centros de excelência” não se tornam patentes que depois serão vendidas ao mercado? Quantos profissionais não se graduam em diversos cursos de mestrados acadêmicos e seguem suas carreiras no setor privado, incluindo aí o setor privado de ensino? Por fim, não é o grau de mestre acadêmico uma forma de título que também agrega muito valor ao indivíduo que o obtém?

Em segundo lugar, deve-se desfazer da ideia de que os recursos destinados à educação advindos do Estado são necessariamente destinados à educação pública. Há inúmeras instituições privadas de ensino que também recebem financiamento público em forma de bolsas

de pesquisa para seus alunos. Seria essa uma transferência inadequada de investimento em educação? Acredita-se que não, da mesma forma que não se crê ser essa a justificativa para o autofinanciamento dos MP.

Em seguida, é preciso desconstruir a ideia de que os profissionais egressos dos MP estarão necessariamente desvinculados da esfera pública. Esses profissionais possuem a mesma qualificação legal, por exemplo, para lecionar em instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas. Extrapolando-se essa questão legal, afirma-se que esses profissionais podem muito bem auxiliar em inúmeras outras esferas públicas que cooperem para a educação quando esta é percebida de maneira ampla, isto é, quando é percebida de forma plural e não exclusiva das escolas e universidades. A formação humana e cidadã de um profissional advindo de um curso de MP podem muito bem refletir-se em muitas instituições profissionais, inclusive instituições públicas e estatais, como prefeituras, hospitais, tribunais, escolas...

Portanto, ao que parece, a definição de autofinanciamento não pode ser atribuída ao perfil dos alunos de cada mestrado. Essa questão parece refletir um senso comum de que os mestrados, hoje chamados de acadêmicos, seriam mais puros, mais isolados do mercado e da sociedade como um todo, merecendo uma blindagem de financiamento, o que, inclusive, costuma ocorrer muitas vezes apenas no discurso, posto que nem todos esses mestrados se dedicam a temas de interesse público notório. O autofinanciamento também reflete, senão reforça, outro senso comum de que os profissionais advindos dos MP seriam técnicos superqualificados para empresas competitivas, necessariamente voltados para a melhoria de obtenção do lucro, isto é, necessariamente destinados à eficácia do mercado ou ao domínio da esfera privada. Essa proposição parece fruto de uma definição apriorística do perfil dos candidatos a esses cursos. Essa ideia de quem deveria cursar os mestrados profissionais é que leva à do autofinanciamento e não o contrário. Ainda segundo Janine Ribeiro:

A principal diferença entre o mestrado acadêmico (MA) e o MP é o produto, isto é, o resultado almejado. No MA, pretende-se pela imersão na pesquisa formar, a longo prazo, um pesquisador. No MP, também deve ocorrer a imersão na pesquisa, mas o objetivo é formar alguém que, no mundo profissional externo à academia, saiba localizar, reconhecer, identificar e, sobretudo, utilizar a pesquisa

de modo a agregar valor a suas atividades, sejam essas de interesse mais pessoal ou mais social. Com tais características, o MP aponta para uma clara diferença no perfil do candidato a esse mestrado e do candidato ao mestrado acadêmico (2005, p. 15).

Essa percepção exposta por Janine Ribeiro reforça a dualidade de que os alunos de um MP necessariamente devem atuar fora da Academia, enquanto os outros deveriam lá permanecer. No entanto, a própria regulamentação dos MP diverge dessa aceção ao permitir que esses mestres possam lecionar em universidades e, inclusive, candidatar-se a doutorados, formando-se, em longo prazo, como pesquisadores. A prática também revela o contrário: é improvável que os inúmeros mestres, por exemplo, das áreas de Engenharia ou Economia, permaneçam, em sua totalidade, ou mesmo em sua maioria ampla, como pesquisadores universitários, inclusive porque, notadamente nas universidades públicas, não há oferta suficiente de trabalho para tantos egressos assim. Essa separação dual entre os produtos dos dois tipos de mestrados, que aponta “para uma clara diferença no perfil do candidato a esse mestrado [profissional] e do candidato ao mestrado acadêmico” (JANINE RIBEIRO, 2005, p. 15), não possui uma confirmação tão clara assim, o que evidencia que se trata de uma diferenciação configurada não no mundo das práticas sociais, mas no mundo das ideias.

Mas quais ideias seriam essas e a que serve a manutenção dessa concepção? Essas são perguntas importantes para que se esclareça o campo de disputa aprofundado com a criação e disseminação dos MP que se quer evidenciar neste trabalho. Como já foi dito, essa separação dual entre os perfis dos dois cursos parece advir de uma visão também dualista da universidade, em que seu âmbito de atuação seria o público e seu exterior seria o lugar para o mercado. Ficaria assim clara a separação entre os mestrados acadêmicos, de conteúdo e direcionamento eminentemente público ou até estatal, e os profissionais, voltados para o mercado.

Acredita-se que essa concepção contém uma dupla armadilha. Primeiramente, por blindar os que ingressam nos MA de um efetivo envolvimento com o mercado, omitindo a existência das diversas práticas privatizantes que ocorrem em nome de um universo público, como o exemplo das patentes acima mencionado. Esse raciocínio reforça o mito de que a Academia se estrutura de forma apartada de seu meio social,

simplificando o problema. Em segundo lugar, por lançar necessariamente os mestres profissionais na ideologia de mercado, fechando as portas para diversos debates dentro desses cursos sobre formas de melhoria, por meio de pesquisas científicas, de inúmeras relações sociais produtivas e reprodutivas não necessariamente mercantis ou privadas.

Tal visão nega a complexidade da reprodução social que dialeticamente faz com que o público e privado interajam. Essa postura dualista, ao assumir o universo acadêmico como exclusivamente público, enfraquece a necessidade de afirmação de disputa desse campo com o mercado. Ao mesmo tempo, ao considerar que as práticas “externas” estão necessariamente ligadas ao mercado, assume que, fora da Academia, não há possibilidade de o conhecimento se pautar na coisa pública. Diante desse cenário, afirma-se ser mais importante assumir o conflito social existente entre a privatização via mercado e a resistência da questão pública em todas as esferas sociais de produção e reprodução, inclusive na produção do saber. Assumindo-se tal postura, há que se ficar atento às investidas mercadológicas em lugares em que a esfera pública deveria ser prioritária, em nome de uma justiça e de um desenvolvimento social que visem à ampliação, ou mesmo à instauração, das conquistas de cidadania: inclusive no que diz respeito ao ensino e à pesquisa. Evidenciar esse conflito é também mostrar que a Academia deve e pode realizar investidas para além do mercado no contexto social que se encontra inserida, isto é, exercer sua função de reflexão crítica para fora de seus muros.

Essa postura leva, também, a uma crítica do autofinanciamento como única forma de condução dos MP, já que, dessa maneira, toda essa inovação, que se consolida cada vez mais na pós-graduação brasileira, estaria fadada definitivamente às práticas de mercado. O Estado está abrindo mão de disputar essa área com o mercado; o que é quase uma entrega total da formação profissional científica às relações privadas, salvo a tímida garantia de que o Estado controlaria a aprovação desses cursos. Como pensar, por exemplo, um curso de mestrado profissionalizante na área da Saúde, voltado para o aprimoramento dos Programas de Saúde da Família, sem o apoio dos órgãos do Estado comprometidos não apenas com a saúde, mas também com a educação? Como trabalhar, como é o caso do curso do qual faz parte este autor, com a questão do Planejamento Urbano e Regional, seu ensino e sua

pesquisa, apenas via mercado, ou por auxílio exclusivo, por exemplo, de prefeituras? O autofinanciamento retira dos mestrados profissionais a possibilidade de autonomia científica. Ora, se nem mesmo nas pesquisas acadêmicas, com o auxílio dos órgãos de educação, a autonomia de pesquisa é plena, o que dizer de toda uma linha de pós-graduação que se consolida tendo como premissa a precarização dessa relação?

Retomando o caso dos cursos de Planejamento Urbano e Regional, considere-se a hipótese de prefeituras municipais de uma determinada região resolverem criar um curso para capacitar seus funcionários: uma solução pública de autofinanciamento de um MP. Ora, essas prefeituras poderão interferir na condução desses cursos ao cooperar com inovações e melhorias, o que é desejável, mas também deterão o poder de interferir na direção de pesquisas ou de constranger determinadas críticas que possam ir contra o poder local estabelecido. Como garantir a possibilidade de autonomia política, ética e educacional dos mestrados profissionais se eles não possuírem a opção por um financiamento direto dos órgãos vinculados à educação pública do Estado?

Outra questão inerente ao autofinanciamento: por que os alunos desses cursos não podem receber bolsas de pesquisa, como, por exemplo, recebem alunos de mestrados acadêmicos de universidades particulares?<sup>9</sup> Essa concepção dualista, que considera que os perfis dos alunos refletem dois lados separados da sociedade, gera distorções que evidenciam o abandono da disputa social pela educação pública de importantes nichos que surgem nessa nova Academia. Da mesma forma que o capital não abriu mão, nem abrirá, de captar recursos humanos das universidades, financiando e apoiando pesquisas desenvolvidas nos mestrados acadêmicos, não deveria o Estado abrir mão de disputar essa nova forma de pós-graduação.

<sup>9</sup> A portaria n° 7, de junho de 2009, diz, em seu art. 11, que: "Salvo em áreas excepcionalmente priorizadas, o mestrado profissional não pressupõe, a qualquer título, a concessão de bolsas de estudos pela CAPES".

<sup>10</sup> A prof. Tânia Fischer atua no campo da Administração, na Universidade Federal da Bahia.

## A teoria como prática

[...] mestrados profissionais são experiências de inovação e reinvenção das práticas acadêmicas e como tal devem ser tratados. Aprende-se muito tendo praticantes como alunos; talvez mais do que eles aprendem conosco, acadêmicos. Profissionais experientes não vem aprender práticas, mas sim, iluminar a prática com teorias apropriadas. (FISCHER<sup>10</sup>, 2005, p. 29)

Todo esse debate em torno do autofinanciamento, apesar de ser importante para o tema em pauta, não pode conduzir de forma exclusiva a questão proposta neste texto. Há que se avançar sobre a reflexão da característica inovadora dos mestrados profissionais dentro do próprio campo da Educação e da Ciência.

O surgimento dos MP acarretou um debate a respeito de sua configuração, no intuito de diferenciá-los dos já existentes e consagrados mestrados acadêmicos. Esse debate se pautou em uma dinâmica que qualificava os MP não apenas de uma forma diferente dos MA, mas notadamente de uma forma inferior, como se o surgimento dos novos mestrados acarretasse necessariamente uma formação menos nobre que as já existentes. A argumentação que se tornou senso comum, além da verve do suposto perfil mercantil dos MP discutido acima, consagrou que o pensamento científico *tout court*, isto é, a produção de teoria, seria uma atividade exclusiva dos MA. Qual o fundamento para isso? A ideia construída é a de que a teoria pura seria destinada aos pesquisadores puros da Academia. Pode-se inclusive concordar com esse argumento; mais importante do que isso, porém, o que se deve questionar é: qual o grau de pureza dessa teoria e dessa Academia? Ou o que ainda parece mais pertinente: qual a validade da pureza para a criação, ou movimentação, da teoria? Por que um mestrando profissional, com toda sua inserção social, não pode também produzir teoria? Concorda-se com Fischer (2005) quando afirma que:

A inércia estrutural da pós-graduação brasileira e a hipervalorização do mestrado acadêmico por muito tempo, acentuada pelo esforço que as áreas aplicadas fazem no sentido de constituírem e serem valorizadas como produtores de pesquisa e conhecimento, criou uma rejeição ao formato diferenciado do MP (p. 29).

Ora, se um aluno de MP é designado a pensar uma aplicação prática da ciência, isso não o desautoriza a pensar teoria; muito pelo contrário. Isso lhe dá o fito de pensar a teoria não apenas aplicada socialmente, mas de pensar a teoria como prática científica.

Essa separação dual entre o acadêmico e o profissional aprofunda o abismo simbólico existente entre o mundo do trabalho e o mundo científico. Ora, considerar a produção científica como não

profissional, como não-trabalho, é desconhecer, ou desejar negar, as inúmeras formas de trabalho existentes no mundo. Pensar uma teoria é trabalho. O fato de que produzir teoria não seja um trabalho como o senso comum o percebe, isto é, uma profissão diretamente ligada ao mercado, ou à geração de lucro, não faz dessa atividade um não-trabalho, mas demonstra que ela compreende um resultado diferenciado, voltado para a reflexão e alteração da reprodução social, e necessariamente se define como um ato público. Ainda segundo Fischer (2005):

Os cursos acadêmicos não valorizam a prática profissional vivida como experiência real devido a muitos fatores. Uma das causas apontadas é a distância que os acadêmicos colocam entre a pesquisa produzida nas academias e os fenômenos do mundo do trabalho, bem como o descolamento entre as práticas acadêmicas das práticas profissionais desses professores (p. 28).

Seguindo-se esse raciocínio, aponta-se uma possibilidade de inovação por parte dos MP que os coloca na disputa não apenas pelo financiamento público, mas na disputa pela forma de se produzir saber no País. O surgimento desse novo tipo de pós-graduação não deve ser encarado como um simplório e acomodado movimento de adequação de uma forma de distinção social – a obtenção de um título de mestre – às necessidades do mercado. Deve, sim, ser encarado como uma rara possibilidade de renovar as formas de se produzir saberes no Brasil. Acredita-se que o surgimento dos MP reflete, de forma diferente e mais ampla, o que fora tentado por Gorceix em Ouro Preto quando ele introduziu um ensino que se pautava na prática. Os MP desnudam a postura acadêmica tradicional e são capazes, caso haja determinação para se travar o embate, de alterar a estrutura da produção científica no País.

Mais uma vez, negando a tendência dualista, não se quer afirmar que os mestrados profissionais sejam o futuro da Academia e que deverão substituir os mestrados acadêmicos, tornando-os obsoletos. Como afirmaram Piquet, Leal e Terra (2005): “entende-se que o mestrado profissional merece ser visto como um acréscimo de qualidade ao sistema de pós-graduação *stricto sensu* vigente no País e não como uma modalidade competitiva aos cursos hoje existentes” (p. 37). O que se afirma é que seu surgimento cria uma instabilidade positiva para se reconduzir um debate importante

sobre como produzir Ciência e Educação no País, que pode, caso seja enfrentado, impulsionar uma transformação, criando algo novo para o campo dos saberes e renovando o uso social da ciência. Há uma importante colocação de Freire (2001) que afirma ser o movimento do saber uma constância:

[...] O saber se faz através de uma superação constante. O saber superado já é uma ignorância. Todo saber humano tem em si o testemunho do novo saber que já anuncia. Todo saber traz consigo sua própria superação. Portanto, não há saber nem ignorância absoluta: há somente uma relativização do saber ou da ignorância (p. 15).

Portanto, se os saberes se renovam sempre, o que autoriza afirmar que a educação está sempre em movimento, não há como fugir dessa disputa por sua mudança. Resta definir qual a sua direção e qual o seu sentido.

Recebido em 17/12/2009.

Aprovado em 04/10/2010.

### Referências bibliográficas

BOURDIEU, P. Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: UNESP, 2003.

CARVALHO, J. M. de. A Escola de Minas de Ouro Preto: o peso da glória. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

FISCHER, T. Mestrado profissional como prática acadêmica. *RBPG*, v. 2, n. 4, 2005, p. 24-29.

FREIRE, P. Educação e mudança. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

HOLANDA, S. B. de. Raízes do Brasil. 8 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

JANINE RIBEIRO, R. O mestrado profissional na política atual da Capes. *RBPG*, v. 2, n. 4, 2005, p. 8-15.

PIQUET, R.. Mestrado profissionalizante: relato de uma experiência. *Regiões e Cidades*, v. 1, n. 1, 2008, p.2-9.

PIQUET, R.; LEAL, J. A. A.; TERRA, D. C. T. Mestrado profissional: proposta polêmica no Sistema Brasileiro de Pós-Graduação – o caso do planejamento regional e urbano. *RBPG*, v. 2, n. 4, 2005, p. 30-37.

SANTOS, M. Por uma outra globalização - do pensamento único à consciência universal. São Paulo: Record, 2001.