

O futuro da universidade: O maior risco é não arriscar¹

António Nóvoa

Professor catedrático e reitor honorário da Universidade de Lisboa

Resumo

Neste artigo explica-se a centralidade das universidades e a sua relevância nas sociedades contemporâneas. Partindo de uma crítica a quatro palavras começas por E, que constituem a base da agenda de “modernização” das universidades, defende-se a importância de quatro movimentos: da empregabilidade à educação geral; da excelência ao gesto pedagógico; da empresarialização ao sentido de comunidade; do empreendedorismo à responsabilidade pública. Ao longo do artigo aponta-se a urgência da metamorfose das universidades, com base na criação de novos ambientes institucionais no plano pedagógico e científico e na ligação com a sociedade. Para isso, é necessário ter a coragem da mudança, sabendo que o maior risco é não arriscar.

Palavras-chave: universidade, empregabilidade, excelência, empresarialização, empreendedorismo

Abstract

The future of the university: the biggest risk is not taking risks

In this article, we explain the centrality of universities and their relevance in contemporary societies. Starting from a critique of four words beginning with E, which form the basis of the “modernization” agenda of universities, the importance of four movements is defended: from employability to general education; from excellence to pedagogical gesture; from entrepreneurial management to the sense of community; from entrepreneurship to public responsibility. Throughout the article, it is indicated the urgency of the metamorphosis of the universities, based on the creation of new institutional environments in the pedagogical and scientific plane and in the connection with the society. For this, it is necessary to have the courage to change, knowing that the greatest risk is not to take risks.

Keywords: university, employability, excellence, entrepreneurial management, entrepreneurship

Resumen

El futuro de la universidad: el mayor riesgo es no arriesgar

En este artículo se explica la centralidad de las universidades y su relevancia en las sociedades contemporâneas. A partir de una crítica a cuatro palabras que se inician por E, que constituyen la base de una agenda de “modernización” de las universidades, se defiende la importancia de cuatro movimientos: de la empleabilidad a la educación general; de la excelencia al gesto pedagógico; de la empresarialización al sentido de comunidad; del emprendedorismo a la responsabilidad pública. A lo largo del artículo se apunta para la urgencia de la metamorfosis de las universidades, con base en la creación de nuevos ambientes institucionales en el plan pedagógico y científico y en su relación con la sociedad. Para esto, es necesario tener el valor para el cambio, sabiendo que el mayor riesgo es no arriesgar.

Palabras clave: universidad, empleabilidad, excelencia, empresarialización, emprendedorismo

1 Este artigo foi mantido em português de Portugal.

Preâmbulo

Em 2009, a Reitora da Universidade de Cambridge, Alison Richard, enviou-me uma pequena caixa com folhas de papel e um lápis especiais. Pedia a minha colaboração no 800.º aniversário da sua instituição, através da redacção de uma “Carta ao futuro”, que seria guardada, junto com várias outras, num baú a ser selado pela Rainha de Inglaterra. A Universidade de Cambridge fará a sua entrega em mão, dentro de 100 anos, em 2109, ao Reitor da Universidade de Lisboa.

É minha obrigação manter confidencial o teor desta carta. Assim farei. Mas o gesto de Cambridge merece uma dupla reflexão.

Por um lado, a certeza de que, daqui a 100 anos, as universidades de Cambridge e de Lisboa continuarão a existir. Quantas instituições, empresas ou mesmo países poderão ter esta certeza? A força das universidades está no tempo longo.

Por outro lado, a compreensão de que é preciso falar ao futuro. Se não forem as universidades, que outras instituições poderão pensar e antecipar o futuro? Para isso, as universidades precisam de enfrentar, com coragem, a sua própria renovação.

Hoje, convidado pela Faculdade de Educação da UFRJ, no quadro do seu 50.º aniversário, lembrei-me da carta de Cambridge e decidi escrever sobre o futuro da universidade. Não sabemos o que nos espera. E, no entanto, mesmo no desconhecimento, temos a obrigação de agir: o maior risco é não sermos capazes de arriscar.

Apesar de todas as dúvidas, temos uma certeza: as universidades vão transformar-se profundamente nos próximos anos. Não é daqui a dez, quinze ou vinte anos. É hoje. Esta transformação exige ousadia e ambição, procurar novos caminhos, construir instituições diferentes. Foi isto que as universidades souberam fazer ao longo da sua história. É isto que devem fazer agora. Se não souberem arriscar, estarão a pôr a sua vida em risco.

Há três gestos que se esperam de um universitário: a lucidez, a coragem e a responsabilidade.

A lucidez perante um mundo desgovernado, desorientado face à desordem da informação, das notícias falsas, desprotegido face à invasão diária da nossa privacidade, em grande parte devido aos dados que nós próprios aceitamos ceder à rede. Da universidade espera-se a lucidez do conhecimento e da razão, do pensamento crítico, a capacidade de dar sentido ao que parece, hoje, sem qualquer sentido.

A coragem da acção que, na universidade, inclui necessariamente a contemplação.

Sem tempo para pensar, nenhuma acção é possível, apenas uma reacção, uma resposta instantânea, irreflectida. Não podemos ceder nem à inércia nem à simples reacção. Da universidade espera-se uma acção reflectida, pensada, consequente.

A responsabilidade perante o tempo futuro e as gerações por vir. Hoje, muito mais do que no passado, as universidades são centrais na discussão dos grandes temas do século, a começar pela protecção do planeta Terra, pela compreensão das mudanças tecnológicas e pela defesa da vida humana. Da universidade espera-se a capacidade de se inscrever na cidade, de assumir uma responsabilidade cívica, sob pena de se tornar irrelevante.

Estes três gestos são necessários para enfrentar as mudanças profundas que estão a ter lugar no espaço universitário. Nada ficará como dantes. Esta é a nossa única certeza.

A metamorfose da universidade

Nos últimos vinte e cinco anos, triplicou o número de estudantes do ensino superior no mundo. Hoje, as estatísticas apontam para mais de 200 milhões e, dentro de uma década, para 300 milhões. São números impressionantes. Estamos a falar de 4% da população mundial. Não se trata, apenas, de uma transformação quantitativa, mas de uma mudança qualitativa, com consequências na missão e na organização das universidades.

Neste mesmo período, a ciência foi adquirindo uma cada vez maior relevância na economia e na sociedade. Hoje, todas as grandes invenções e tecnologias têm uma base científica e a ciência é um elemento central na vida das pessoas e das sociedades (na saúde, na comunicação, nas cidades, na mobilidade, na preservação do planeta, etc.).

A junção destas duas dimensões – a massificação do ensino superior e a importância crescente da ciência – trazem a universidade para o centro da *polis*. À sua volta, mobilizam-se interesses cada vez mais fortes, nomeadamente no plano político e económico. Foi por isso que Ricoeur (1969) quis chamar a atenção, num texto notável escrito precisamente há cinquenta anos, para a forma como a universidade estava a ser atraída pelo espaço de gravitação do poder, começava a fazer parte da “estrutura de poder” (p. 9). De modo mais pragmático, Barr (2008), assessor de Tony Blair, escreve que o ensino superior possui, hoje, uma grande relevância em termos económicos, o que era o caso há cinquenta anos.

Os inúmeros textos que, desde o início do século XXI, vêm preconizando a reforma das universidades são reflexo desta evolução. É uma literatura extensa que atravessa os relatórios internacionais (União Europeia, OCDE, Banco Mundial), as associações

de universidades (*European University Association, International Association of Universities*), fundações e *think tanks* e, acima de tudo, os programas e planos estratégicos das universidades.

A agenda de “modernização” das universidades é o denominador comum deste conjunto heterogêneo de textos, no qual podemos identificar quatro palavras/conceitos sempre presentes:

- Empregabilidade;
- Excelência;
- Empresarialização;
- Empreendedorismo.

O que têm em comum estas palavras? A resposta é simples: uma concepção urgente do tempo, um tempo apressado, ocupado, direcionado, de avaliação, de *accountability*, de prestação de contas ao presente imediato.

A empregabilidade empurra a universidade para o tempo curto da preparação profissional, da inserção na “vida activa”. A excelência impõe uma produção académica incessante, alimentando a vã glória daqueles que, num só ano, fabricam dezenas de *papers*. A empresarialização exige resultados imediatos, mensuráveis, palpáveis. O empreendedorismo joga-se num tempo agitado, instantâneo.

Estas palavras/conceitos fecham a universidade num “pequeno presente”. A universidade sem tempo é uma universidade perdida, controlada pelas *performances*, pelas mesmas métricas das outras instituições. Em linha com a sociedade de consumo e, mais recentemente, com a velocidade da sociedade digital, a universidade é concebida num tempo rápido, de resultados imediatos. A universidade apressada é insensata e irreflectida. À força de querer ser útil, torna-se inútil.

Argumentarei que a metamorfose da universidade exige quatro movimentos que nos permitam *ir além* de uma visão redutora e imediatista:

- Da empregabilidade à educação geral;
- Da excelência ao gesto pedagógico;
- Da empresarialização ao sentido de comunidade;
- Do empreendedorismo à responsabilidade pública.

Em vários momentos, cruzarei as metáforas do *tempo* e do *espaço*, inevitavelmente associadas. O tempo condiciona a vida universitária. O espaço, também. Os actuais *ambientes* não são propícios ao encontro nem à participação, não favorecem um trabalho de convergência entre disciplinas nem permitem novas formas pedagógicas, não facilitam o trabalho sobre *o comum* nem o exercício da cidadania. Mudar a relação com o tempo implica, igualmente, dar uma atenção especial aos ambientes universitários. A universidade precisa de mudar a sua forma.

Ir além da empregabilidade: A educação geral

O direito à educação permanente foi uma das principais batalhas da democratização do ensino, sobretudo a partir da década de 1960. Uma vez assegurada a presença de todos na escola, era justo olhar para aqueles que tinham ficado para trás.

Porém, a ideologia da *lifelong learning*, conceito muito diferente de “educação permanente”, que se vulgarizou a partir da década de 1980, não veio consagrar um direito, mas impor uma obrigação: para se manterem úteis, empregáveis, os indivíduos têm de se actualizar e de adquirir novas “competências” para o mercado de trabalho.

Esta ideologia passou a ser a trave-mestra das políticas europeias na educação e no trabalho, e também na agenda da “modernização” das universidades. O quarto ponto da comunicação da Comissão Europeia, *Realizar a agenda da modernização das universidades: Ensino, investigação e inovação*, merecia ser aqui transcrito na íntegra, mas limito-me às passagens mais marcantes:

“No intuito de superar os desfazamentos persistentes entre qualificações dos diplomados do ensino superior e necessidades do mercado de trabalho, os programas universitários deveriam ser estruturados por forma a melhorar directamente a empregabilidade dos diplomados. (...) Em termos mais gerais, as universidades devem procurar agarrar de modo mais directo os desafios e oportunidades oferecidos pela agenda da educação ao longo da vida. (...) O êxito no mercado de trabalho deveria ser utilizado como um indicador (entre outros) da qualidade do desempenho universitário, e reconhecido e recompensado no quadro de sistemas de regulação, de financiamento e de avaliação” (2006, p. 7-8).

Estas orientações infiltraram-se no espírito das universidades, na sequência do Processo de Bolonha, a partir de 1998/1999, com a redução do primeiro ciclo de estudos a três anos e uma inevitável tendência para a especialização e empregabilidade dos diploma-

dos. O problema não é a empregabilidade em si. É legítimo e natural que os estudantes, as famílias e a sociedade queiram ter a justa retribuição dos seus investimentos. O problema é a prevalência de uma visão estreita do trabalho universitário.

Em Portugal, há vários anos que as políticas procuram orientar a escolha dos cursos pelos estudantes com base em critérios de empregabilidade. Em muitos países vai-se ainda mais longe, como no Reino Unido ou no Japão, procurando reservar o financiamento público apenas para os cursos do acrónimo STEM (*Science, Technology, Engineering, Mathematics*). Recentemente, ao lançar uma nova agenda em prol do ensino superior, a Comissão Europeia insiste nesta ideia, acrescentando apenas, entre parêntesis um (A), de Artes, pois “a interacção entre as STEM e a arte e design é um motor substancial da inovação e da criatividade” (2017, p. 6). Ajeitam-se os acrónimos para tornar certas ideologias mais atraentes e credíveis.

Ao redefinir-se pelo prisma da empregabilidade, a universidade cede ao tempo imediato da preparação profissional e do mercado de trabalho em detrimento do tempo longo da educação superior e da ciência.

Educação geral

Por educação geral quero significar uma ampla educação humanística e científica. Em vez da empregabilidade, a compreensão de que nada substitui uma educação superior de base, nas grandes áreas do conhecimento. Ceder à especialização contribui, na opinião de Serres (1991), para a formação de duas populações de imbecis: os *instruídos incultos*, cientistas que nada querem saber da cultura geral, humanística; e os *cultos ignorantes*, letrados que ignoram totalmente a matemática, a física ou a biologia.

No ano de 2011, durante o centenário da refundação da Universidade de Lisboa, criámos uma Graduação em Estudos Gerais, graças à iniciativa das Faculdades de Letras, de Ciências e de Belas-Artes. A nossa aposta era a mais simples de todas: preparar bem os nossos estudantes para um futuro desconhecido. Num estudo recente do *Institute for the Future* (2017) afirma-se que 85% dos empregos que em 2030 terão os nossos alunos ainda não foram inventados. Será?

A educação superior é, necessariamente, um processo de formação pessoal, de leitura, de conhecimento, de desenvolvimento. Precisa de tempo, o tempo que o Processo de Bolonha nos retirou, o tempo que a empregabilidade não nos pode dar. Gostaria de me centrar no conceito de *ambiente*, nos seus diversos sentidos. As pessoas agem de acordo

com um determinado ambiente, adaptam-se às suas configurações. Os comportamentos são facilitados ou dificultados em função dos ambientes físicos, sociais e culturais.

Há um longo filme de mais de três horas, na Universidade de Vincennes, em 1975-1976, no qual Deleuze (2012) fala para dezenas de estudantes num ambiente caótico. Logo no início, explica que as condições do espaço mudam tudo, a começar pela própria natureza do trabalho: “Num anfiteatro, tenho de fazer um curso magistral. Se não o faço, aqui, é em grande parte devido às condições desta sala”.

Precisamos de um novo ambiente educativo. Já não se trata de dar aulas atrás de aulas, ainda que uma boa lição magistral, enquanto momento de síntese, constitua uma experiência insubstituível. Os nossos estudantes devem ser colocados num ambiente de estudo, de pesquisa, de trabalho conjunto. É esta a matriz de uma educação superior.

Ir além da Excelência: O gesto pedagógico

Também a excelência, em si, não é um problema. Mas o discurso da excelência trouxe a aclamação dos *rankings*, que deixaram de ser um factor de distinção para se transformarem num instrumento de governo das instituições. São úteis enquanto elementos de avaliação e de comparação, mas têm vindo a transformar-se num indesejável factor de homogeneização. Como se houvesse um modelo ideal de universidade. Não há.

O sucesso dos *rankings* deve muito à emergência da cultura do *Publish or Perish*, alimentada por um gigantesco universo editorial que, de facto, domina as carreiras universitárias e científicas. O número de artigos, ponderado pelos índices de citação e os factores de impacto, é o mais fácil de medir numa universidade rendida à quantificação. Tudo o resto – o ensino, a ciência, a relação com a sociedade – exige um juízo qualitativo, necessariamente subjectivo, que ninguém parece disposto a fazer ou a aceitar.

O produtivismo académico tornou-se a regra. São reconhecidos e recompensados os “escritores de *papers*”, capazes do milagre da multiplicação dos artigos. Neste ambiente, para quê gastar tempo com o ensino ou com a dedicação aos estudantes? O desequilíbrio entre ensino e investigação é a principal doença das universidades do princípio do século XXI, desviando-as da sua missão nuclear, a educação superior das novas gerações. Insista-se, por isso, no que é óbvio, mas por vezes não parece: o que define a investigação universitária é a proximidade do ensino; o que define o ensino universitário é a proximidade da investigação.

A excelência define-se no curto prazo. Nunca se mede a produção científica num tempo longo. A bibliometria é uma medida rápida, com consequências imediatas na avaliação e na progressão nas carreiras. Ora, como bem diz a antiga reitora de Harvard, Faust (2007), a universidade deve prestar contas ao passado e ao futuro, e não primordialmente ao presente. A universidade acelerada caminha a grande velocidade, mas não sabe para onde vai.

Gesto pedagógico

Hoje, tudo dentro da universidade valoriza a excelência dos *papers* e desvaloriza o trabalho de formação. A pedagogia é empurrada para um lugar menor, irrelevante, um lugar do tédio e do aborrecimento, das coisas sem interesse face ao esplendor da ciência e da tecnologia, um lugar obsoleto, sem vida, sem ânimo. Se não equilibrarmos estas tendências, se não construirmos um ambiente institucional que valorize, igualmente, as diferentes dimensões universitárias, não conseguiremos investir as energias necessárias à renovação do gesto pedagógico.

Precisamos de nos interrogar sobre um modelo escolar estruturado em torno das aulas, isto é, das *lectures*, da transmissão lida de um determinado conhecimento.

A *lecture* impôs-se num tempo em que os livros eram raros e competia ao professor resumi-los em forma de lições a dar aos estudantes. As sebatas, de tão má memória, representam o pior do “ensino livresco”. A vida universitária adaptou-se ao ritmo dos horários das aulas, com o estudo, a investigação e o trabalho sobre o conhecimento a serem remetidos para plano secundário.

Este mundo universitário já não faz sentido. Quer isto dizer que os livros e as *lectures* se tornaram obsoletos? Não. Mil vezes não. Na educação, nada substitui a palavra do mestre. Mas temos de reconhecer a pobreza em que se transformaram os nossos anfiteatros e salas de aula. São lugares sem vida, afastados da curiosidade e da descoberta.

Se a *lecture* valesse por si só, fora de um contexto e de uma relação, então o admirável mundo dos MOOCs, e de outras tecnologias, resolveria os problemas pedagógicos, através do acesso livre aos melhores professores e às melhores aulas do mundo. Mas não. A revitalização da pedagogia exige um investimento intelectual idêntico ao que se faz na ciência e na investigação, exige a construção de novas práticas, a procura de novas maneiras de ensinar, um esforço para recuperar o entusiasmo perdido do gesto educativo.

Estamos a celebrar o cinquentenário de Maio de 68. Retomemos um texto de

Ricoeur (1991), escrito nesse ano, no qual explica que o fundamento da instituição universitária é a relação entre um professor e um estudante: “O ensino não é uma relação simétrica, mas também não é uma relação de sentido único. O contrato que liga o professor ao estudante implica uma reciprocidade essencial, que é o princípio e a base de uma colaboração” (p. 383).

Por vezes, entende-se erradamente o princípio fundamental da universidade, a ligação entre o ensino e a investigação. Não se trata, obviamente, de considerar que um professor apenas deve ensinar aquilo que investiga. Trata-se, isso sim, de compreender a importância da fertilização mútua entre o ensino e a investigação.

Nesse sentido, quase poderíamos dizer, como provocação, que nunca podemos ensinar bem aquilo que já sabemos, mas apenas aquilo que ainda não sabemos. O que quer dizer esta estranha afirmação? Do mesmo modo que, na ciência, nunca podemos envolver-nos com intensidade na descoberta do que já sabemos, também no ensino precisamos de trabalhar com os estudantes naquilo que, num determinado momento, provoca a nossa curiosidade, o nosso entusiasmo. A pedagogia não é uma questão técnica, é a capacidade de entrar numa relação humana com os estudantes a partir do conhecimento e do trabalho conjunto sobre o conhecimento.

Ir além da Empresarialização: O sentido de comunidade

Um dos pilares centrais da modernização é a empresarialização das universidades ou, se preferirmos, a adopção das ideias da “nova gestão pública”. O tema assume particular relevância na comunicação da Comissão Europeia de 2017, *Sobre uma nova agenda da UE em prol do ensino superior*, com a proposta de uma mudança cultural ampla, que transforme as instituições de ensino superior em “actores empresariais”. Já não se trata de aprofundar a cooperação entre as universidades e as empresas, o que é obviamente de grande importância, mas de pensar, de organizar e de governar as universidades como se fossem empresas.

Tomemos, como ilustração, o caso português. Em 2007, foi publicado um novo regime jurídico de “modernização” das instituições de ensino superior. Entre muitas outras medidas há duas que se revestem de grande simbolismo.

A criação de um novo órgão de governo, o Conselho Geral, ao qual compete a orientação estratégica da Universidade e a eleição do Reitor, definido, na apresentação pública desta medida, como “o CEO da Universidade”. Este órgão é composto por 15 a 35 membros, de acordo com os estatutos de cada instituição, sendo que pelo menos 30%

devem ser personalidades externas. O Presidente do Conselho Geral é, obrigatoriamente, uma personalidade externa.

A possibilidade de as universidades se transformarem em “fundações públicas com regime de direito privado”, o que já foi concretizado por cinco das catorze universidades públicas portuguesas: Universidade do Porto, Universidade de Aveiro, ISCTE, Universidade do Minho e Universidade Nova de Lisboa. Esta decisão coincide com um incremento significativo das parcerias público-privadas.

A matriz destas mudanças é a importação, para dentro das universidades, de modelos de gestão empresarial e mesmo de regimes jurídicos mistos, ou híbridos, entre o público e o privado. Amaral explica este movimento na obra que coordenou com Neave: *Higher Education in Portugal 1974-2009 - A nation, a generation* (NEAVE; AMARAL, 2012): “Em Portugal, como muitos autores deste volume mostram, somente em 2007, na forma do Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior, os princípios do neoliberalismo foram oficial e explicitamente adoptados como orientação principal – uma nova Ortodoxia – para a política de ensino superior” (p. 26).

Os defensores da empresarialização argumentam sempre que há “democracia a mais” nas universidades e que a participação, sobretudo dos estudantes, nos órgãos de governo é um entrave à boa gestão, à governação e à eficiência. Esquecem que o verdadeiro debate é sobre a autonomia e a independência das universidades, o que nos obriga, por um lado, a uma luta contra os permanentes constrangimentos burocráticos e administrativos e, pelo outro, à denúncia de uma visão empresarial, “modernizadora”, que nos torna dependentes de interesses externos. É tempo de não cedermos às urgências do presente e de nos concentrarmos nas urgências do futuro.

Sentido de comunidade

Recentemente, Ó (2017) apresentou-nos um documento extraordinário sobre o ensino universitário com base numa reflexão sobre o “seminário de investigação e orientação”. O autor propõe-nos uma viagem, longamente reflectida, pelo pensamento de Giorgio Agamben, Roland Barthes, Michel De Certeau, Jacques Derrida, Gilles Deleuze, Martin Heidegger e Michel Serres, entre muitos outros. Fala-nos de Paul Ricoeur e da sua esperança, mudando-se da Sorbonne para Nanterre, de ali encontrar uma instituição mais pequena, que “permitisse a criação de um relacionamento entre professores e alunos também menos anónimo, recuperando aquele sentido antigo de uma comunidade de mestres e discípulos” (Ó, 2017, p. 26).

O sentido de comunidade que aqui nos interessa nada tem a ver com “identidade” (de valores, de princípios ou de culturas), mas com “relação”, isto é, com a construção de um espaço e de um tempo onde seja possível trabalhar *em comum*. A tarefa primeira do professor é conseguir que o estudante participe, e se inscreva, na universidade.

O discurso gestor, da pressa, da eficiência, do rendimento, nunca poderá compreender este sentido de participação, sem o qual não há universidade. Nada substitui o tempo da participação, da procura, da hesitação, do erro, do encontro. Sem diálogo não há pedagogia, nem educação, nem universidade (NÓVOA; AMANTE, 2015).

Para conseguirmos fazer algo *em comum*, precisamos do tempo necessário, seja o tempo da elaboração das perguntas para as quais vamos procurando respostas, seja o tempo da investigação de um problema que nos leva à busca de novos conhecimentos.

Vale a pena olhar para experiências como o novo currículo da Faculdade de Medicina de Harvard, lançado em 2015, com o título *Pathways*. O curso é pensado com base em quatro princípios: modelos colaborativos de aprendizagem; percursos individualizados de formação; uma ligação longa com a profissão; e a valorização do trabalho fora da universidade, com períodos de trabalho junto das populações.

O futuro do ensino superior passa pelo enriquecimento *em comum* do pensamento e do trabalho na educação e na ciência. Na educação, através de uma pedagogia que se abre ao exterior, que se liga, capilarmente, ao mundo do trabalho e da cultura. Na ciência, através do reforço da ciência aberta, ao serviço do público, e da cultura científica, elementos centrais da democracia e da liberdade. As universidades são lugares da participação, de um sentido de comunidade que não se confunde nem com fechamento nem com corporativismo. É um *comum* que vem da diferença e da abertura, de um trabalho *em comum* dentro e fora das instituições.

Ir além do Empreendedorismo: A responsabilidade pública

Também a palavra empreendedorismo, por si só, tem uma carga naturalmente positiva, pois remete para a livre iniciativa, a criatividade, a inovação. Quem pode ser contra estes princípios?

O problema está, uma vez mais, no tempo. O empreendedorismo define-se num tempo curto, imediato, um tempo de execução de projectos, de “negócios”. Não se pode pedir a alguém que espere dez ou vinte anos para retirar benefícios das suas iniciativas. Mas

dez ou vinte anos é quase nada no tempo longo da universidade.

Ao mesmo tempo, o empreendedorismo trouxe uma distorção perigosa entre as diversas áreas universitárias, com a balança a pender para as engenharias/tecnologias/saúde em detrimento das artes e humanidades. É verdade que, desde há alguns anos, se vem falando de empreendedorismo social ou cultural, e até artístico e desportivo, mas se o original levanta reservas, a cópia é ainda pior.

A LERU (*League of European Research Universities*) tem tido um papel muito importante na afirmação das universidades e na compreensão do seu impacto nas sociedades. Num dos seus documentos orientadores, da autoria de Boulton e Lucas (2008), afirma-se: “A inovação é, em primeiro lugar, um processo de relação entre os negócios e os mercados, no qual as universidades desempenham um papel menor. Mas o seu papel é muito importante na criação de um ambiente fértil que permita, mais tarde, o avanço das inovações” (p. 11).

Não se entenda erradamente esta afirmação. As universidades têm um papel decisivo na descoberta, na invenção e na transposição do conhecimento para a economia e para a sociedade. Mas este papel é dificilmente previsível e controlável e, por isso, não pode ser colocado numa lógica de investimento/benefício.

É este também o argumento principal desenvolvido por Mazzucato (2013), no seu livro *The Entrepreneurial State: debunking public vs. private sector myths*, que examina o papel central que o Estado, e as universidades públicas, têm desempenhado, na protecção de um trabalho científico lento e longo. É com base nas suas descobertas e resultados que, mais tarde, se desenvolveram as grandes inovações tecnológicas, dos computadores à internet, das biotecnologias às tecnologias limpas, da automação à inteligência artificial.

Uma coisa é certa: ninguém conseguiu prever as grandes inovações do último século. Mas foi porque as universidades conseguiram criar ambientes para um trabalho lento, sem se renderem aos resultados imediatos, que estas inovações puderam acontecer. Hoje, todas as tecnologias têm uma base científica. A grande “utilidade” das universidades é trabalhar no que ainda não se sabe, nem se conhece, é permitir que esta base cresça, se desenvolva, frutifique. Os resultados chegarão mais tarde.

Responsabilidade pública

Hoje, ninguém desconhece o *poder* das universidades e o seu impacto social e económico. O discurso dominante parte desta constatação para projectar uma modernização

das universidades que contribua “para tornar a inovação e o empreendedorismo parte integrante de estratégia global das instituições”, a fim de transformar os “avanços científicos em inovações comerciáveis” (COMISSÃO EUROPEIA, 2017, p. 9-10).

Ninguém pode ser contra esta intenção, sobretudo numa época em que a ciência e a tecnologia são decisivas para o bem-estar das pessoas e para o desenvolvimento, e não estão a cumprir este papel. Mas quando este discurso invade a totalidade do pensamento, as universidades são tomadas por um tempo curto, que as asfixia num desejo de serem “imediatamente” úteis.

Devemos, por isso, alimentar uma ambição mais vasta, que não seja de via única, marcada apenas pela vontade de transpor o conhecimento da universidade para a sociedade, mas também por uma relação que, hoje, coloca as universidades no centro dos debates sociais, culturais, económicos e políticos.

Assinalem-se, brevemente, três elementos da responsabilidade pública das universidades:

- i) trabalhar as possibilidades de uma vida *em comum*, combatendo a fragmentação das sociedades actuais, amplificada pela forma como, nas redes sociais, procuramos sobretudo os nossos “semelhantes”;
- ii) construir “terceiros espaços”, dotados de uma institucionalidade própria, a fim de permitir uma relação continuada com as realidades sociais, seja no plano da inovação e desenvolvimento (e.g. parques tecnológicos) ou da relação com as profissões (e.g. hospitais universitários) ou das políticas públicas (e.g. observatórios);
- iii) imaginar a cidade como *campus* universitário, a *univercidade* de que falei tantas vezes como Reitor da Universidade de Lisboa.

A afirmação da responsabilidade pública da universidade leva-nos a reforçar a sua concepção como “bem público”, contrariamente a visões empreendedoras que insistem na sua definição como “bem privado” (Marginson, 2016). O debate deve conduzir-nos a pensar a universidade e a ciência não apenas *para* o público, mas sobretudo *com* o público (HAZERKORN, GIBSON, 2017).

A universidade tem de ser o lugar para pensar o que não é possível pensar noutros lugares. É esta a marca da sua distinção. E tem de ser, também, o lugar para dialogar com a vida das pessoas e a humanidade, bem como com os grandes temas da tecnologia e da sociedade. A universidade tem de alimentar o aparentemente “inútil” a fim de antecipar e

abrir novas perspectivas, pelo pensamento e pela participação, pela ciência e pela tecnologia. É esta a sua principal responsabilidade pública.

Epílogo

Recentemente Serres (2017) deixou-nos mais um extraordinário testemunho, *C'été tait mieux avant!*. Não, dantes não era melhor, diz-nos o filósofo francês, era bem pior. Também a universidade do passado não era melhor, mas isso não justifica uma espécie de inércia e de conformismo que se abateu sobre nós.

A inércia manifesta-se numa resistência a todas as mudanças, num apego a formas de organização e de trabalho que diminuem as universidades e não lhes permitem cumprir o seu papel no século XXI. O conformismo revela-se na maneira acrítica como muitos universitários (reitores, directores, professores, cientistas) aceitam a agenda da “modernização” e cedem perante lógicas importadas de outros universos.

Não nos podemos render a uma universidade que reduz a educação superior à empregabilidade, que nos afasta da pedagogia para nos colocar numa corrida aos *papers*, que em nome da eficiência recusa a participação, que reduz a responsabilidade pública ao empreendedorismo.

Precisamos de reequilibrar as nossas prioridades e, acima de tudo, levantar as bandeiras essenciais da universidade: a autonomia, a independência, a participação, a liberdade e o futuro. Não podemos aceitar uma “pequena autonomia”, medrosa, medíocre, controlada pelas administrações ou pelas avaliações. Não podemos tornar-nos dependentes de poderes de fora, económicos ou políticos. Não podemos ceder a uma “governança” contra a participação. Não podemos aceitar, em nenhuma circunstância, a diminuição da nossa liberdade de pensamento, de ciência e de palavra. Não podemos fechar-nos num presente apressado que nos desvia da responsabilidade pelo futuro.

É com base nestes princípios que devemos promover a metamorfose das universidades, procurar que não reajam apenas ao que vem de fora, mas que sejam capazes de estar à frente do seu tempo, de ver mais longe, de influenciar as realidades externas. As universidades têm de se adaptar, e muito, se não quiserem tornar-se insignificantes ou irrelevantes. Precisamos da coragem dos começos, da coragem da possibilidade, como sugere Jankélévitch (1974): “O impossível é fácil, pois não foi feito para ser feito. Pelo contrário, o possível é que é difícil e arriscado, exige audácia e coragem, pois não temos desculpa para nos demitirmos quando o *poder* se exerce no sentido do *possível*” (p. 242).

A mudança pode, sem dúvida, começar de muitas maneiras: pelo governo e gestão das instituições, por novos cursos e currículos, pelas carreiras docentes, pelo lugar da ciência, etc. Pela minha parte, acredito que nos devemos concentrar na criação de um novo *ambiente universitário*, pois daqui decorrem três importantes desenvolvimentos:

- em primeiro lugar, uma outra relação com o tempo, que contribua para uma maior capacidade de resposta das universidades, sem nunca pôr em causa o tempo necessário à educação humana e à produção do conhecimento;
- em segundo lugar, novos modelos de organização, sem a rigidez do passado, preservando sempre a independência e a liberdade, tanto no plano institucional como na vida diária de estudantes, professores e cientistas;
- em terceiro lugar, um fortíssimo compromisso com a sociedade, certamente no plano social e económico, e nas diversas dimensões científicas e tecnológicas, sem nunca esquecer um pensamento de futuro.

A criação de um novo ambiente universitário implica dar tempo ao tempo. Na educação superior. Na valorização da formação. Na participação. Na porosidade com a cidade. Sem tempo, as universidades ficariam iguais a todas as outras instituições sociais, económicas ou políticas. A sua existência seria pautada pelas mesmas regras, pelos mesmos discursos, pelas mesmas prioridades. Nesse dia, deixaria de haver universidade.

O futuro da universidade passa pela sua metamorfose. O que está em jogo é a mudança da sua forma, dentro e fora, é a criação de um novo ambiente universitário e de uma nova relação com a sociedade. No futuro da universidade define-se também o futuro das sociedades do século XXI, da liberdade, da possibilidade para uma vida *em comum*, em paz com a Terra e em paz com os outros. Em tempos duros, de insensatez e intolerância, de negação da ciência e do diálogo, precisamos da razão do conhecimento, precisamos de universidades fortes, presentes, capazes de se projectarem no futuro. O maior risco que temos pela frente é a incapacidade de assumirmos riscos.

Referências

BARR, Nicholas. *Markets in higher education: the good, the bad and the avoidably ugly*. London: London School of Economics, 2008. Disponível em: <<http://www.hepi.ac.uk/>>

[wp-content/uploads/2014/03/MarketsinHigherEducation-NickBarr.pdf](#)>. Acesso em: 24 out. 2018.

BOULTON, Geoffrey; LUCAS, Colin. *What are universities for?* Leuven: LERU, 2008.

COMISSÃO EUROPEIA. *Comunicação da comissão ao Conselho e ao Parlamento Europeu. Realizar uma nova agenda da modernização das universidades: ensino, investigação e inovação.* Bruxelas, 2006.

COMISSÃO EUROPEIA. *Comunicação da comissão ao Parlamento Europeu, ao conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões sobre uma nova agenda da UE em prol do ensino superior.* Bruxelas, 2017.

DELEUZE, Gilles Deleuze. *Vincennes 1975-76.* Deleuze Média, 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=tScjYJ10I8c&t=1035s>>. Acesso em: 24 out. 2018.

FAUST, Drew. *At the heart of what we do: teaching and the university.* Cambridge: Harvard, 2007. Disponível em: <<https://www.harvard.edu/president/speech/2007/heart-what-we-do-teaching-and-university>>. Acesso em: 24 out. 2018.

HARVARD MEDICAL SCHOOL. *The new curriculum at Harvard Medical School.* Harvard Medical School, 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=yLDF-feKmfsw>>. Acesso em: 24 out. 2018.

HAZELKORN, Ellen; GIBSON, Andrew. *Public goods and public policy: what is public good, and who and what decides?* London: Centre for Global Higher Education, 2017. (Working paper, vol. 18)

INSTITUTE FOR THE FUTURE. *The next era of human | machine partnerships: emerging technologies' impact on society & work in 2030.* California, 2017. Disponível em: <https://www.delltechnologies.com/content/dam/delltechnologies/assets/perspectives/2030/pdf/SR1940_IFTFforDellTechnologies_Human-Machine_070517_readerhigh-res.pdf>. Acesso em: 24 out. 2018.

JANKÉLÉVITCH, Vladimir. *L'irréversible et la nostalgie.* Paris: Flammarion, 1974.

MARGINSON, Simon. *Higher education and the common good.* Melbourne: Melbourne University Press, 2016.

MAZZUCATO, Mariana. *The entrepreneurial state: debunking public vs. private sector myths.* London: Anthem Press, 2013.

NEAVE, Guy; AMARAL, Alberto. (Eds.). *Higher education in Portugal 1974-2009: a nation, a generation*. London: Springer, 2012.

NÓVOA, António; AMANTE, Lúcia. Em busca da liberdade: a pedagogia universitária do nosso tempo. *Revista de Docencia Universitaria*, v. 13, n. 1, p. 21-34, 2015.

Ó, Jorge Manuel Nunes Ramos do. *A escrita científica e a formação avançada*. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2017. (Seminário de investigação e orientação).

RICOEUR, Paul. Trois ripostes à la crise universitaire. *Le Monde*. Paris, 17 jan. 1969.

_____. *Lectures I*. Paris: Éditions du Seuil, 1991.

SERRES, Michel. *C'était mieux avant!* Paris: Éditions Pommier, 2017.

Submissão em: 21-11-2018

Aceito em: 27-11-2018