

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE ARTES, CIÊNCIAS E HUMANIDADES

**GRUPO DE TRABALHO SOBRE CONCURSOS DE LIVRE-DOCÊNCIA E
INGRESSO NA CARREIRA**

RELATÓRIO FINAL

Diego A. Falceta Gonçalves
José Renato de Campos Araújo
Mario Pedrazzoli Neto
Patrícia R. Oliveira
Thomás A. S. Haddad

São Paulo
Julho de 2015

1. APRESENTAÇÃO

O Grupo de Trabalho sobre Concursos de Livre-Docência e Ingresso na Carreira foi constituído pela Diretoria da EACH em outubro de 2014, após a ocorrência de diversas discussões sobre esse tema na Congregação da Unidade, que indicaram numerosas limitações do modelo atual de organização dos certames. A tarefa solicitada ao GT, materializada neste Relatório Final, foi a de sistematizar essas limitações e os problemas que elas têm gerado para a Escola, oferecendo ao colegiado superior da Escola sugestões de medidas que possam melhorar substancialmente a situação.

Este documento procura partir do conjunto de dificuldades relacionadas aos concursos que têm aflorado mais intensamente na execução dos concursos e nas discussões recentes da Congregação. Ao mesmo tempo, ao longo de muitos anos, todos os integrantes do GT tiveram a oportunidade de acompanhar de perto aspectos diferentes dos processos de organização de concursos de livre-docência ou ingresso na carreira, na qualidade de membros da própria Congregação, de comissões estatutárias (incluindo presidentes e vice-presidentes) e coordenadores de cursos de graduação. Esses aspectos incluem as mais variadas etapas da realização dos dois tipos de concursos aqui tratados: definição de áreas de conhecimento e perfis para contratação de novos docentes, discussões sobre conjuntos de disciplinas, pontos programáticos e integrantes das bancas examinadoras de ambos os tipos de concursos, a dinâmica da realização concreta dos certames, e até mesmo questões de ocorrência posterior a eles, tais como a avaliação de projetos de pesquisa, relatórios de atividades ou suprimento de necessidades didáticas inesperadas. Evidentemente, esse acúmulo de experiências dos próprios integrantes necessariamente acaba por influenciar aquilo que aqui apresentamos como um *diagnóstico* dos problemas que cercam os concursos, bem como as *sugestões de solução* que oferecemos à Congregação. Quanto a estas últimas, cabe notar que o próprio GT não exigiu consensos, de modo que apresentamos aqui possibilidades diferentes de lidar com certos problemas, sem necessidade de estarmos de acordo quanto à sua oportunidade ou eficácia.

O GT procurou contar também com as percepções da comunidade docente da EACH como um todo, tanto a respeito dos problemas ora envolvidos nos concursos,

quanto das possíveis soluções. Apesar de termos enviado solicitação formal de aportes dos colegas, o número de respostas que recebemos foi baixíssimo, e não indicou algum aspecto que já não estivesse presente nas discussões da Congregação e nas do próprio GT.

Este relatório apresenta, logo a seguir, o diagnóstico sobre os problemas que têm sido percebidos nos concursos. Depois, passamos à exposição da nossa principal proposta de solução (que encontrou consenso no grupo), ainda que os detalhes de sua operacionalização, caso seja considerada meritória pela Congregação, não estejam aqui delineados. Em seguida, o relatório se debruça especificamente sobre os concursos de livre-docência: após um apanhado histórico sobre a natureza desse título na Universidade de São Paulo e na EACH, apresentamos posições diferentes e mesmo conflitantes sobre a pertinência ou não de a Congregação aprovar, como tem feito, “recomendações” aos candidatos, e quais elas deveriam ser.

2. DIAGNÓSTICO DOS PROBLEMAS ENVOLVENDO OS CONCURSOS DE LIVRE-DOCÊNCIA E INGRESSO

Em decorrência da sua estrutura administrativa e histórico de implantação, a EACH acabou concentrando uma série de aspectos cruciais da organização dos concursos de livre-docência e ingresso na carreira nas Comissões de Coordenação de Curso (CoCs), e até mesmo nos coordenadores individualmente. Isso é evidente no caso dos concursos de ingresso que, apesar das vagas cada vez mais escassas, continuam tendo áreas, perfis e bancas definidos em grande parte em função de necessidades didáticas de cursos isolados, com resultados que muitos consideram problemáticos: desequilíbrios entre áreas, criação de fronteiras artificiais, duplicações ou isolamentos e dificuldades de consideração das necessidades da pós-graduação. A Comissão de Graduação chega a opinar sobre os editais – isto é, áreas de conhecimento, conjuntos de disciplinas e pontos programáticos –, o que mitiga alguns desses problemas, mas, ao mesmo tempo, reforça a percepção de que a política de contratações docentes da EACH é determinada quase que exclusivamente no âmbito do ensino de graduação. O fato de o Estatuto da USP ter passado a exigir que, nas unidades sem departamentos, o Conselho Técnico-Administrativo delibere sobre os

concursos de ingresso (e de livre-docência), não representou, do ponto de vista prático, nenhum ganho no caso da EACH, até mesmo pela composição diminuta de seu CTA frente à imensa heterogeneidade da Escola. No caso dos concursos de ingresso há ainda a disposição estatutária, bem posterior à implantação da EACH, de que os cargos iniciais não seriam mais distribuídos aos cursos, mas às unidades inteiras, quando da ausência de departamentos. Entretanto o artigo não passa de letra morta, tendo em vista que as portarias reitorais continuam a distribuir claros diretamente aos cursos.

É ainda mais perturbador, porém, que essa estrutura artificialmente erigida sobre as CoCs e coordenadores de cursos tenha se estendido aos concursos de livre-docência. Com efeito, editais e bancas para esses certames têm sido propostos diretamente pelos coordenadores ou CoCs, que muitas vezes são simplesmente heterogêneas demais para conseguirem opinar com propriedade sobre esse assunto. E, ainda que passem pelo CTA e que a Congregação dê a palavra final sobre os programas e bancas desses concursos, o receio de uma interferência indevida dos candidatos nas propostas que chegam aos colegiados superiores da EACH via coordenações de curso causa imenso desconforto a todos os participantes do processo – a começar pelos próprios candidatos. Em complemento, também há fundada preocupação em relação à possibilidade de que a Congregação mesma, inadvertidamente, altere os editais a ponto de descaracterizá-los enquanto representativos de áreas de conhecimento reais, dada a enorme variedade de culturas e tradições de pesquisa existentes na EACH, que, por óbvio, não encontram eco na composição do colegiado máximo.

Especificamente em relação à indicação das bancas, o procedimento atual gera inseguranças particularmente deletérias para os próprios candidatos: por um lado, a opacidade do processo de sugestão inicial de nomes, para o qual *apenas* o coordenador de seu curso de graduação é convidado, abre espaço para diversos tipos de desconfianças altamente prejudiciais a todos (mesmo que eventualmente infundadas); por outro lado, a forma como a decisão é tomada na Congregação – cujos membros precisam aprovar bancas para concursos em áreas que frequentemente não têm um especialista sequer participando do colegiado – causa a mesma preocupação que no caso dos programas, a saber, a indicação de um júri examinador que não

represente de fato a área de conhecimento, impossibilitando o pleno julgamento dos méritos do candidato.

A questão da indicação das bancas é dificultada por um outro grave problema, que se estende também aos concursos de ingresso: a falta de clareza, na EACH, sobre o que constituiria uma situação de evidente *conflito de interesses*. Tanto o Código de Ética da USP quanto o Estatuto dos Servidores Público do Estado de São Paulo só vedam *explicitamente* a participação de parentes (em linha reta, colateral ou por afinidade) em processos de contratação ou promoção, mas silenciam sobre outras situações. Que o tema está longe de ser óbvio é atestado pelo fato de que, em diversas unidades da USP, há tradições absolutamente consolidadas de participação de ex-orientadores de candidatos em suas bancas de livre-docência, por exemplo – o que indica que a compreensão do significado do conflito de interesses é variável e precisa ser enfrentada objetivamente pela Congregação, estabelecendo parâmetros claros: ainda que possamos detectar uma tendência consolidada na EACH a não aceitar a presença de ex-orientadores de candidatos em qualquer tipo de concurso, não há a mesma clareza no que se refere a “colaboradores” (lembrando que o trabalho acadêmico gera tipos variadíssimos de “colaborações”, desde coautorias verdadeiras, projetos financiados em comum, co-orientação de estudantes, até contatos inevitáveis, como compartilhamento de disciplinas, pertencimento simultâneo a conselhos editoriais, conselhos de sociedades científicas e comitês organizadores de eventos.) e tampouco a casos ainda mais dificilmente identificáveis, como relações de “amizade” e “desafeto”.

Retornando aos concursos de livre-docência, devemos notar que, do ponto de vista estatutário e regimental, as *únicas* condições necessárias para a inscrição de um candidato são o porte de um título de doutor reconhecido, e a entrega de documentação prevista (incluindo tese original ou sistematização crítica da obra pregressa). A EACH, como muitas outras unidades, adicionalmente introduziu um série de “recomendações” aos candidatos e comissões julgadoras, embora estas *não sejam e nem possam ser vinculantes*. A própria Congregação precisa ter inequívoco conhecimento de que não lhe cabe avaliar, em nenhuma etapa, se os candidatos atendem ou não a tais recomendações, e as bancas examinadoras também devem ter ciência formal de que não podem fundamentar suas decisões sobre esses critérios

(dado que os quesitos de avaliação estão enunciados objetivamente no Regimento Geral e no Estatuto). Do ponto de vista prático, portanto, se as recomendações não devem fundamentar as comissões julgadoras – tampouco parametrizar a aprovação de inscrição em concurso pela Congregação –, seriam estas necessárias?¹

O espírito geral dessas recomendações foi delineado pela Congregação em 2007 (com revisões feitas em 2012). Simultaneamente, o colegiado definiu seis “grandes áreas” em que todos os concursos de livre-docência da EACH deveriam se inserir, sendo cada edital concreto uma “especialidade” dentro da área.² Já naquele momento muitas vozes se fizeram ouvir na comunidade docente criticando o que seria uma artificialidade destas áreas em relação ao conhecimento realmente produzido e cultivado na EACH. Com os anos, essas críticas desapareceram, mas é provável que isso tenha ocorrido não porque as seis áreas se mostraram boas representações das atividades intelectuais dos docentes, mas simplesmente porque se tornaram uma ficção procedimental, sendo as especialidades o foco real de atenção. Vale notar ainda que as seis áreas da livre-docência jamais se expressaram nos concursos de ingresso e tampouco nos de professor titular, o que reforça a percepção de que são apenas soluções artificiais.

Frente ao diagnóstico apresentado, o GT considera que é necessário encontrar caminhos para qualificar melhor a política de contratações da EACH e a definição de áreas de conhecimento, conjuntos de disciplinas e programas para esses concursos e também para os de livre-docência. É ainda essencial reformular o processo de indicação de bancas. As CoCs e coordenadores de cursos não devem continuar com o

¹ Devemos antecipar, neste ponto, que o menor nível de consenso entre os membros do GT foi alcançado justamente na questão das recomendações: se elas devem ser mantidas, abolidas ou alteradas (e, neste último caso, alteradas como). A questão de fundo essencial por trás do debate sobre as recomendações aos candidatos à livre-docência é a seguinte: mesmo que não tenham força vinculante, elas ajudariam a mostrar *o que a EACH espera de um livre-docente e guiar o candidato em sua preparação para o concurso*. Mesmo dentro do GT, porém, e refletindo uma clivagem mais geral, há dúvidas sobre: a) se a EACH deve introduzir algo que já não esteja consagrado no Regimento Geral, no Estatuto; e b) se a presença de recomendações, mesmo que formalmente inócuas, não se transformam na prática em instrumento de avaliação objetivo (e pré-avaliação) dos candidatos.

² As áreas são “Natureza”, “Economia, Gestão e Política”, “Informação e Tecnologia”, “Cultura, Arte e Lazer”, “Comunicação e Marketing” e “Sociedade, Saúde e Educação”.

protagonismo excessivo que têm tido em ambos os tipos de concursos, mas é imperativo admitir que os colegiados superiores da Escola também não têm condições, *devido a sua própria composição* (que jamais será representativa das múltiplas áreas de conhecimento vivas na Escola), de assumir a totalidade do processo. É ainda importante eliminar do processo qualquer possibilidade aberta para dúvidas sobre a lisura da conduta dos próprios candidatos (especialmente nos concursos de livre-docência) e dos membros das comissões julgadoras.

3. PROPOSTA PRINCIPAL: CRIAÇÃO DE CONSELHOS DE ÁREAS

O GT se debruçou detidamente sobre a questão de quais seriam as soluções possíveis para os problemas anteriormente apresentados. Entre as alternativas debatidas, consideramos, por exemplo, a possibilidade de um levantamento detalhado de todas as áreas de conhecimento ativas na EACH e a produção de “editais-padrão” (com os respectivos conjuntos de disciplinas e pontos programáticos), ou ainda a substituição da nossa cultura de “pontos dos concursos” por uma prática mais afeita ao preceito estatutário de que a área de *qualquer* concurso docente na Universidade *deve necessariamente* ser representada por conjuntos de disciplinas (de graduação e/ou pós-graduação), cabendo propriamente às bancas a formulação das listas de pontos, como ocorre em diversas unidades. Esses caminhos, porém, não dariam conta do problema igualmente importante representado pela indicação das bancas, ainda que tenhamos chegado a considerar a possibilidade de, em cada caso concreto de inscrição, sugerir que a Congregação recorresse a assessores externos para coletar sugestões (mas um processo tal inevitavelmente geraria uma nova ordem de problemas).

A criação de novas estruturas na própria EACH, que chamaremos de “Conselhos de Áreas”, se configurou como o mecanismo mais interessante, e é o que sugerimos à Congregação. Estas áreas seriam agrupamentos realistas dos grandes campos de conhecimento vivos e ativos na EACH – mais realistas, por exemplo, que as atuais seis áreas dos concursos de livre-docência, e também mais realistas que os cursos de

graduação³ ou que a proverbial (e impossível) tripartite “Artes”, “Ciências” e “Humanidades”.

Representando culturas acadêmicas realmente existentes, e não agrupamentos artificiais de docentes que *não se reconhecem mutuamente e não conseguem dimensionar as práticas e realizações intelectuais de seus pares*, os Conselhos estariam plenamente aptos para produzir ou julgar propostas de editais de concursos e de bancas examinadoras (ao contrário das instâncias hoje envolvidas no processo). Também teriam muito mais condições de formular políticas de contratação capazes de suprir necessidades da graduação, mas sem esquecer de outras dimensões fundamentais do trabalho docente, permitindo até mesmo um conhecimento melhor dos recursos humanos já disponíveis na Escola.⁴

A formulação de limites que definem áreas de conhecimento não é tarefa simples, especialmente quando inserida em um contexto que fomenta a interdisciplinaridade, como o é o caso da EACH. Há anos a comunidade científica nacional tem se deparado com o mesmo problema para a categorização da produção científica, ou das atuações em ensino e inovação, dos cientistas brasileiros. Tal dificuldade pode ser suprimida se a concepção de áreas de conhecimento tiver como objetivo singular apenas a organização dos programas, tanto para o ensino como para avaliação e organização dos concursos públicos. Nota-se que tal proposta não se apresenta como delimitador disciplinar na atuação do docente-pesquisador, sendo a comunicação entre objetos, técnicas e aplicações, de distintas áreas, algo altamente recomendável e desejável no mundo contemporâneo. Em consonância com a

³ Em alguns cursos – seguramente não em todos, e provavelmente nem mesmo na maioria – há uma considerável “identidade” de muitos docentes em torno de objetos de conhecimento, tradições e valores acadêmicos (tradições e valores que resultam, inclusive, no compartilhamento tácito, pelo grupo, de critérios de reconhecimento). Mesmo nesses casos, porém, há docentes que “são do curso”, mas que se identificam muito mais com colegas de outros cursos, com quem verdadeiramente compartilham uma cultura acadêmica.

⁴ É um antigo e não realizado anseio da própria CG promover, no nível do ensino de graduação, agrupamentos docentes transversais aos cursos, que seriam responsáveis por conjuntos de disciplinas: por exemplo, quais são os docentes da EACH, independentemente do curso em que estejam “lotados”, que podem ministrar disciplinas de “estatística”, ou “química”, ou “geociências”, “economia”, “psicologia” etc. Evidentemente, a presente proposta guarda relação apenas *parcial* com essa, tendo em vista que há muitos casos de docentes que mantêm atividades na graduação completamente distintas da identidade intelectual que construíram, e também que as disciplinas podem ser suficientemente específicas para impedir uma mobilidade desimpedida (seguindo no exemplo, não se pode garantir que todos os “economistas” da EACH se sintam confortáveis para ministrar qualquer disciplina “de economia”, digamos).

Comissão Especial de Estudos, nomeada pelo CNPq, CAPES e FINEP (CEE-CNPq), em 2005, podemos conferir a uma área do conhecimento a característica de representar *um conjunto de conhecimentos inter-relacionados, coletivamente construído, reunido segundo a natureza do objeto de investigação com finalidades de ensino, pesquisa e aplicações práticas*. A delimitação de tal conjunto de conhecimentos é sabidamente arbitrária podendo transitar entre limites extremos de superficialidade, como na grande área “Ciências Humanas e Sociais”, e de especificidade, como em “História do Mundo Greco-Romano”. Entendemos que algo intermediário, que agrupe o máximo de objetos de estudo distintos, mas ainda claramente inter-relacionados, seja o ideal. É justamente este passo intermediário o faltante nos processos de formação de programas para concursos na EACH, uma vez que da definição de uma das grandes áreas definidas no Regimento Interno, o programa mergulha em especificidade para um nível compreensível apenas dentro do objeto de pesquisa de um pesquisador individual.

Um guia inicial para possíveis áreas do conhecimento é dado pelo próprio CEE-CNPq (2006), reproduzido no Apêndice 1 deste relatório. A listagem apresenta 8 grandes áreas, as quais poderiam ser representadas pelos conselhos de área sugeridos neste documento, subdivididas em áreas. Uma sugestão é que os concursos sejam abertos nas *áreas*, subdivisões das *grandes áreas*, e os pontos programáticos elaborados pelas comissões julgadoras dentro do contexto destas áreas. Naturalmente, cabe à Congregação aprovar a lista de áreas sugerida, impondo uma possível modificação, e nomear os conselhos de área *pro tempore*. Os conselhos temporários de área seriam responsáveis por identificar os docentes da EACH com afinidade de área, e elaborar as subdivisões em um formato mais realista à realidade da Escola, levando-se em consideração seu caráter delineador para os conteúdos programáticos dos concursos⁵. Salientamos que a lista ilustrada neste Relatório pode não se adequar integralmente às áreas de atuação do corpo docente da EACH, vide o exemplo da área no. 5 do Apêndice 1, que tangencia as subáreas das ciências

⁵ Vale ressaltar que as subdivisões do Apêndice 1 não representam uma idealização do GT sobre as áreas de atuação dos docentes da EACH, mas apenas uma compilação das subáreas pertinentes constantes no relatório do CEE-CNPq (2006).

ambientais sem necessariamente representar o coletivo de docentes da área na Unidade. É natural, neste caso, que este conselho de área reveja suas subáreas.

A lista de docentes, e subáreas, de cada área do conhecimento, elaboradas pelos conselhos *pro tempore*, seria apresentada à Congregação para aprovação. Finalmente, eleições internas definiriam a formação dos conselhos eleitos de cada área.

Em resumo, propõe-se à Congregação:

- i) a aprovação, ou alteração, das grandes áreas apresentadas neste relatório;
- ii) eleger conselhos *pro tempore* para cada área, responsáveis pela gestão das áreas do conhecimento relacionados;
- iii) atribuir aos conselhos a tarefa de delinear subáreas que abrangerão os conteúdos programáticos dos concursos de ingresso e livre-docência;
- iv) determinar sobre a atribuição aos conselhos de área a responsabilidade pela gestão dos recursos humanos para docência e pesquisa, i.e.:
 - a. colaborar, em parceria com as CoCs e a CG, na atribuição didática da graduação dos docentes vinculados à sua grande área, dado o conjunto de disciplinas da graduação com conteúdos afins;
 - b. colaborar, em parceria com as CCPs e a CPG, na atribuição didática de pós-graduação dos docentes vinculados à sua grande área, dado o conjunto de disciplinas da pós-graduação com conteúdos afins;
 - c. assessorar o CTA na definição das demandas por claros, ponderando-se as demandas correntes e potenciais para o ensino de graduação, pós-graduação, a pesquisa e extensão, nas áreas afins;
 - d. assessorar a Congregação sobre as avaliações de atividade dos docentes (relatórios CERT) vinculados à grande área;
 - e. assessorar a Assistência Acadêmica e a Congregação na sugestão de nomeação de membros para comissões julgadoras de concursos.

4. O TÍTULO DE LIVRE-DOCENTE: UM APANHADO HISTÓRICO

A livre-docência é um título acadêmico que, na Universidade de São Paulo, diretamente atribui a função de Professor Associado (MS-5.1) ao cargo docente (art. 124 do Regimento Geral). As qualificações *legais* e *objetivas* necessárias para a obtenção do título de livre-docente são, todavia, mínimas: constando apenas o título de Doutor como pré-requisito de cunho acadêmico. Vale lembrar que as normas referem-se apenas à elegibilidade, no ato da inscrição, e não à aprovação ou outorga do título *per se*. Sob a luz dos regimentos, a responsabilidade da avaliação do mérito acadêmico cabe a uma comissão avaliadora, em concurso público. Cabe à comissão julgadora, composta desejavelmente por membros de notável conhecimento e experiência na área do conhecimento julgada, apresentar seus critérios qualitativos e quantitativos de avaliação.

Percebe-se assim que os critérios de aprovação em concursos de livre-docência são de forma geral subjetivos, face à legislação, mas objetivos e específicos dentro do contexto em que se insere a *comissão julgadora*. Tendo a autarquia transferido o poder de definição dos critérios aos membros desta comissão, se reconhece que seus membros, de alta envergadura acadêmica, serão capazes de avaliar os candidatos sob uma métrica relativamente bem estabelecida na área do conhecimento a ser julgado. Presume-se, também, que tal estabelecimento de métrica – objetivamente definidas dependendo da composição da comissão julgadora – alivie de possíveis vícios o processo do concurso. Caso os critérios de avaliação de mérito fossem estritamente objetivos, e imutáveis, não caberia à administração pública a criação de comissões julgadoras. Sendo muito mais eficiente, rápido, e econômico, o simples cômputo de atributos que representem a carreira acadêmica dos candidatos.

Mas, mesmo sendo as comissões julgadoras independentes e soberanas neste tipo de avaliação, vale neste instante uma discussão qualitativa sobre as qualificações inerentes ao professor Associado (consequentemente ao livre-docente). Situando-se no quando de docentes da USP como uma função intermediária entre os cargos de professor Doutor e o de Titular, como se definiria então o Professor Associado?

Contexto histórico

No caso da Universidade de São Paulo, a mais antiga menção ao título de livre-docente ocorre justamente no mais antigo Regimento Geral, estabelecido através do Decreto no. 6.283/34, por Armando de Salles Oliveira, então interventor federal no Estado de São Paulo. Na data de 25 de Janeiro daquele ano nasciam, simultaneamente, a Universidade de São Paulo e as expectativas da administração do “novo modelo universitário” para o portador do título de livre-docente.

O artigo 40º do RG de 1934 institui a livre docência na Universidade de São Paulo, cujo objetivo era o de ampliar a capacidade didática dos institutos, e das possibilidades de graduação dos professores. Este cenário aparece em um momento em que as disciplinas de graduação eram responsabilidade dos professores catedráticos (o que representariam o professor Titular de hoje), apenas. Segundo o artigo 41º do mesmo regimento, ao livre-docente estariam assegurados alguns direitos especiais, como:

b- substituir o professor catedrático em suas licenças ou impedimentos

c- colaborar com o professor catedrático na realização de cursos normais

É interessante notar que, pelo artigo 42º do RG/1934, o título de livre-docência deveria ser revalidado a cada 5 anos, mostrando seu caráter funcional, e não de mérito inerente ao docente.

Soma-se, conforme o Estatuto da USP de 1934,

Art. 100 – O título de docente livre será concedido de acordo com as normas fixadas pelo regulamento de cada instituto, mediante a demonstração, em concurso de títulos e provas, de capacidade científica e didática.

Uma síntese das regras gerais, na época estabelecidas diretamente pelo Governo do Estado, é apresentada no Regimento Interno da extinta Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL-USP), pelo decreto no. 23.012, de 6 de dezembro de 1934:

Art. 46 - A docencia livre destina-se a ampliar em curso equiparados aos normaes, a capacidade didactica dos Institutos universitarios, e a concorrer, pelo inicio do magistério, para a formação do corpo de professores.

Art. 47 - O titulo de docente livre será conferido após habilitação em concurso de provas de titulo, na forma de Regimento Interno.

Art. 48 - Ao docente livre serão assegurados os seguintes direitos:

a) - realizar cursos equiparados da fôrma do presente Regulamento;

b) - substituir o professor cathedratico nos impedimentos;

c) - colaborar com os professores cathedraticos na realização dos cursos normaes;

d) - reger o ensino de turmas;

e)- organizar e realizar cursos de aperfeiçoamento a de especialização, relativos á diciplina de que é docente livre.

Parágrafo único - A realização de cursos equiparados prevista pela alinea a subordina-se ás necessidades geraes do ensino de accordo com proposta da Congregação ouvido o professor da respectiva cadeira e o Conselho Technico.

Art. 49 - A Congregação excluirá do quadro de docentes livre aquelles que deixarem transcorrer cinco annos consecutivos, sem realizar actividades efficientes no ensino ou sem publicar qualquer trabalho de valor sobre matéria de sua cadeira.

Como descrito anteriormente, não há, e não havia no período da fundação da USP, qualquer menção explícita e objetiva dos critérios para obtenção do título. Já naquele momento caberia à unidade, e mais claramente à comissão julgadora tais definições. Podemos utilizar da legislação da década de 1930 para explicar a existência do título de livre-docente e, a partir daí, compreender os critérios para sua obtenção.

A estrutura docente na Universidade pré-reforma se equilibrava sobre o cargo do professor catedrático. O professor catedrático era o responsável por um determinado campo do conhecimento delimitado por disciplina. Esta responsabilidade era preferencialmente única na Universidade, mesmo no caso de uma mesma disciplina compor a grade didática de diferentes unidades. Cada disciplina possuía então seu docente responsável, o professor catedrático, e um conjunto de professores

assistentes que o auxiliavam na docência e na pesquisa científica, relativas à disciplina. O número de catedráticos era, portanto, muito reduzido frente ao tamanho do corpo docente da Universidade.

A criação da Universidade, em 1934, dava aos catedráticos funções administrativas especiais, somadas àquelas de coordenação de pesquisa e docência em dada área do conhecimento. Com um número reduzido de catedráticos era importante para a instituição que suas funções, principalmente administrativas, pudessem ser substituídas por docentes de mais baixa hierarquia quando de sua ausência ou afastamento. A função de “assistente primeiro” era cumprida pelo docente de maior mérito acadêmico na cadeira, abaixo do catedrático, e tinha como atribuição a substituição do mesmo nos casos de afastamento, ou ausência. A função de “assistente primeiro” era cumprida por professores portadores de título de “docente livre”. A função de “assistente primeiro” fora substituída, na reforma de 1954, pela de professor-adjunto (posteriormente extinta na reforma de 1988), como se lê:

Artigo 9.º - São atribuições do professor adjunto

a) substituir o professor catedrático nos seus impedimentos na regência da cadeira, na forma das leis em vigor e do regulamento da respectiva Faculdade;

b) orientar, sob a direção do professor catedrático, postos de aprendizado ou de pesquisas anexos às cadeiras:

c) encarregar-se da ministração de aulas teóricas e práticas e da realização de qualquer outro trabalho escolar, quando para isso designado pelo professor catedrático, obedecido o regulamento do respectivo instituto;

d) colaborar com o professor catedrático em trabalhos científicos e técnicos da cadeira:

e) cumprir outras determinações do professor catedrático relacionadas com o ensino ou a pesquisa da cadeira;

f) reger os cursos desdobrados

Assim, ao livre-docente atribui-se a capacidade de cumprir em plenitude as funções de um professor catedrático, quando de seu impedimento, embora ainda subordinado a

este hierarquicamente. Isto está, de fato, implícito no decreto no. 13.426, de 23 de junho de 1943, onde se lê:

Artigo 111 - A comissão do concurso para docentes livres será organizada nos mesmos moldes da comissão de concurso para catedráticos, sendo membro nato da mesma o professor da cadeira cuja livre docência se acha em concurso, ou, na falta deste, o da cadeira afim, designado pela Congregação.

Parágrafo único - O julgamento de concurso de docente livre será, no que lhe fôr aplicável, idêntico ao de concurso de catedrático.

Ou seja, exigindo “... julgamento [...] idêntico ao de concurso de catedrático”, está claro que os critérios de avaliação de mérito acadêmico tanto para livre-docentes quanto para catedráticos devem ser idênticos. A diferença crítica entre o catedrático e o livre-docente seria apenas a do primeiro ter o privilégio (ou dever) da coordenação da cadeira, e das funções administrativas. As qualificações acadêmicas do professor catedrático seriam aquelas que o permitiria, além do mencionado acima (decreto no. 23.012, de 6 de dezembro de 1934):

- 1) realizar, promover e orientar pesquisas, inquéritos, e monografias científicas;*
- 2) realizar conferências ou participar dos cursos de conferências que forem organizados;*

Ou seja, um professor catedrático seria aquele capaz de ministrar e reger suas cátedras, e seus desdobramentos didáticos, bem como aquele capaz de promover e orientar pesquisas científicas. Diferencia-se o professor assistente doutor (atualmente professor Doutor, MS3.1) do livre-docente e do catedrático (atualmente associados e titular, respectivamente) pelo grau de *independência* e qualificação, para reger – e não apenas ministrar – disciplinas, e, principalmente, capaz de promover e orientar pesquisa científica.

Com base no exposto acima, podemos delimitar como qualificações de um livre-docente, nas expectativas da própria instituição, a independência acadêmica na produção e transferência de conhecimento, em todos os níveis⁶.

5. A QUESTÃO DAS RECOMENDAÇÕES AOS CANDIDATOS À LIVRE-DOCÊNCIA

A outorga do título de livre-docente na USP deve caracterizar o grau de *independência acadêmica*, na produção e transferência de conhecimento, em todos os níveis, do candidato. Entretanto, a independência acadêmica é um conceito abstrato e qualitativo, intangível através de quesitos objetivos quantitativos. Como descrito anteriormente, por isso, faz-se necessária o estabelecimento de uma comissão julgadora – formada por docentes pesquisadores de alta qualificação acadêmica – para a avaliação qualitativa do mérito em questão. Cabe sim à comissão julgadora, conhecedora dos parâmetros acadêmicos de interesse para a área do conhecimento relativa ao concurso, definir os critérios objetivos que auxiliam na inferência de mérito. O mérito ao título é, portanto *inferido*, e não objetivamente mensurado.

As unidades da USP, em sua maioria, têm como tradição a apresentação de listas de recomendações acerca das qualificações acadêmicas de um livre-docente, servindo de guia tanto aos candidatos como aos membros das comissões julgadoras. Tais recomendações operam como critérios objetivos, por vezes quantitativos, que supostamente fariam parte na inferência de mérito. A EACH também possui recomendações, cuja última reforma foi aprovada em reunião da Congregação em 2012, que listam as características “... *desejáveis, e expressam de maneira mais precisa o que a EACH espera (hoje) dos candidatos à livre-docência*”. A lista de recomendações vigente na EACH é reproduzida a seguir.

Sem uma ordem particular de importância, elas consistem em:

1. *Ter concluído o doutoramento há pelo menos cinco anos.*

⁶ Aqui refere-se à formação de pessoal qualificado em níveis de graduação e pós-graduação, bem como à transferência de conhecimento à sociedade, através de atuação em extensão universitária e/ou transferência tecnológica.

2. *No caso de Docente da USP, estar enquadrado no nível Professor Doutor 2 na Carreira.*
3. *Demonstrar clara independência intelectual, particularmente com relação ao orientador do doutoramento.*
4. *Ser credenciado em programas de pós-graduação stricto sensu e ter orientações de mestrado e, preferencialmente, doutorado concluídas.*
5. *No caso de Docente da USP, comprovar por produção científica (registrada no Sistema de Bibliotecas da USP), literária ou artística próprias, em níveis condizentes com os padrões de excelência da área em que se dará o concurso (publicações científicas entre artigos, livros, capítulos de livros, patentes registradas).*
6. *Demonstrar independência também na busca de recursos para apoio à execução de projetos de pesquisa, para financiamento, conforme a área do conhecimento, de equipamentos, material permanente de diversas espécies, viagens de pesquisa a instituições no Brasil e no exterior.*
7. *Demonstrar capacidade de estabelecer colaborações com pesquisadores da EACH e de outras instituições, e de nuclear novas linhas ou grupos de pesquisa.*
8. *Indicar reconhecimento em sua área de trabalho, ao ser convidado a assessorias científicas de órgãos de fomento à pesquisa, a editoras de livros e a periódicos nacionais e internacionais, com corpos assessores rigorosos, a eventos científicos nacionais e internacionais como debatedor ou palestrante, a bancas de trabalhos em programas de pós-graduação.*
9. *Apresentar comprovada experiência didática no magistério superior, incluindo iniciativas, por exemplo, de elaboração de material didático, propostas de disciplinas e participação em atividades que visem à melhoria do ensino.*

O documento também alerta o leitor sobre o uso destas recomendações ao afirmar que estas “... não constituem requisito à inscrição, nem podem restringir a soberania da comissão examinadora do concurso”.

Neste momento, então, antes de discutir a alteração da lista de recomendações, é imprescindível discutir a pertinência desta. Por um lado, as recomendações permitem aos candidatos delinear suas carreiras, suas atividades e

suas ações. De outro, permitem que as comissões julgadoras estabeleçam critérios objetivos de análise de mérito, critérios estes que estariam claros aos candidatos previamente, dando aos últimos também uma sensação de conforto e confiança durante o próprio concurso.

Mas, como tais recomendações são percebidas pela comunidade docente e pelos membros de comissões julgadoras? Seriam apenas fatores auxiliares, ou seriam itens a serem cumpridos inexoravelmente?

5.1. Algumas considerações sobre as listas de recomendações

Não há, entre os membros deste GT, consenso sobre a extinção ou reforma da atual lista de recomendações para concursos de livre-docência na EACH. Por isso, acreditamos que esta discussão deva transcender este grupo e ganhar corpo através de uma construção mais coletiva na Unidade. Entretanto, trazemos à luz do debate alguns elementos identificados por este grupo acerca deste problema nos itens a seguir, separados em duas possíveis propostas, a serem discutidas com a comunidade.

5.1.1. Considerações a favor de uma alteração da lista de recomendações

A organização particular da EACH, caracterizada principalmente pela ausência de departamentos e pelo fomento à interdisciplinaridade, é um desafio adicional para a definição de características de um professor livre-docente nesta Unidade.

O conjunto de saberes em que atuam os docentes da Escola e a cultura acadêmica na qual estão inseridos são surpreendentemente amplos, no entanto todos estão reunidos sob a égide da EACH, o que os coloca, portanto, dentro de um mesmo escopo, ao qual são conectados, ou pelo menos têm o potencial de ser, pela característica interdisciplinar. Partindo deste princípio, o da atuação individual interdisciplinar, é possível definir parâmetros absolutamente divergentes sobre as características de um professor livre-docente na Escola.

As características organizacionais, bem como as finalidades da EACH, por terem caráter inovador e bastante peculiar dentro da estrutura universitária brasileira, dificultam que se usem exemplos de outras instituições de nível superior para o

estabelecimento das regras para concursos. Desta forma somos como que impelidos a refletir sobre esta condição e criativamente gerar normativas próprias, que tem como elemento inspirador a realidade vivenciada na interação dos docentes nestes 10 anos de funcionamento da EACH.

Assim, considerando as características organizativas, as finalidades regimentais, o caráter inovador da Unidade, o escopo dos saberes sob um mesmo teto e as diferentes culturas acadêmicas que existem na EACH, parte do GT entende que um conjunto de recomendações seria muito útil no sentido de se criar uma espécie de convergência ideológica e guiar tanto a banca como o candidato na preparação do memorial.

Temos clareza sobre excepcionalidades possíveis em um conjunto de recomendações, que tenha a pretensão de caracterizar o que se espera de um livre-docente na EACH, e esta lista, portanto, não pode ser uma espécie de “check list”, e que, em ultima instância, a banca é será sempre soberana. **Assim, parte do GT criou uma nova lista de recomendações, usando como base o documento atual das recomendações para livre-docência aprovado pela Congregação, mas modificado de acordo com a vivência e discussões sobre o tema na EACH. De forma geral, a lista caracteriza (mas, obviamente não garante e nem exclui) mais objetivamente e quantitativamente, quando possível, as expectativas sobre o mérito acadêmico de um docente-pesquisador candidato a livre-docente e considera itens tais como relevância da obra, extensa experiência em produção de pesquisa e formação de recursos humanos, atuação relevante no chamado tripé universitário e independência acadêmica, como segue:**

- Ter concluído o doutorado há, no mínimo, 7 anos;
- Demonstrar independência intelectual em relação ao seu orientador e departamento de origem;
- Ser credenciado em programas de pós-graduação *stricto sensu*;
- Demonstrar produção científica, literária ou artística com autoria principal em qualidade condizente com um Livre-Docente na área em que se dá o concurso;

- Demonstrar capacidade na busca de recursos financeiros para pesquisa de acordo com a natureza de pesquisa;
- Demonstrar reconhecimento em sua área de pesquisa por meio de colaborações com outros grupos de pesquisa, participação em bancas de mestrado e doutorado, assessoria em projetos para agências de pesquisa e para artigos em periódicos;
- Demonstrar a qualidade da atividade e formas de engajamento na docência como criação de material, inovação pedagógica e orientações na graduação e na pós-graduação, na qual deve ter pelo menos uma orientação de doutorado. No caso de orientar nos programas da EACH que só tem nível mestrado ter 3 orientações de mestrado;
- Ter engajamento em projetos de extensão universitária;
- Ter participado da gestão administrativa na universidade.

5.1.2. Considerações a favor da extinção da lista de recomendações

Outra fração do GT entende, por outro lado, que uma lista de recomendações, como a apresentada acima, não apresenta modificações relevantes sobre as características distintas da EACH, e efetivamente apenas modificam de forma quantitativa os itens presentes na lista de recomendações anterior, de 2012. A percepção individual de um grupo relativamente grande de docentes mostra que tais recomendações estão mais materializadas do que se sugere nos regulamentos. Alguns departamentos da USP, em suas reuniões de conselheiros, chegam a contar anos desde a última progressão, números de artigos e de orientações de pós-graduação, afim confrontá-los aos índices “recomendáveis”. A situação não é distinta na EACH. Por exemplo, como um professor Doutor 1 (MS-3.1) entende suas chances de aprovação, comparado a um professor Doutor 2 (MS-3.2), ao deparar com o item no. 2 da lista de recomendações? Mesmo considerando-se que a progressão horizontal na carreira se encontra congelada pela reitoria a anos, e que a mobilidade depende das limitações orçamentárias. Ou seja, mesmo que com mérito, um MS-3.1 pode não ser promovido a MS-3.2, por questões práticas administrativas, e não de mérito. Assim, se tal item não

é para ser seguido rigorosamente pela comissão julgadora, por que inclui-lo? Este tipo de discussão é pertinente neste momento.

Como o próprio documento da EACH explicita as listas de recomendações não devem corresponder aos critérios utilizados no concurso, uma vez que estes devem ser definidos pela própria comissão julgadora. No caso da EACH, a maioria das recomendações são suficientemente gerais para se enquadrarem na definição genérica de *independência acadêmica, na produção e transferência de conhecimento, em todos os níveis, do candidato*, não trazendo assim nenhuma informação adicional e imprescindível à avaliação de mérito. Entretanto, há itens excepcionais de caráter específico e quantitativo que merecem uma discussão mais destacada.

Além do item referido acima, o item primeiro apresenta um prazo de 5 anos, após o doutoramento, como recomendável. Por que cinco, e não dez, ou mesmo sete? É compreensível, embora não explícito no documento aprovado pela Congregação, que tal prazo se baseie naquele do Regimento Geral, que solicita aos membros das comissões julgadoras avaliar com maior peso o interstício de 5 anos anteriores ao concurso, *in verbis*:

Artigo 78 – Os candidatos aos concursos de Professor Doutor e Professor Titular, bem como à Livre-Docência, deverão apresentar Memorial circunstanciado e comprovar as atividades realizadas.

Parágrafo único – Na avaliação do memorial para Livre-Docência e progressão de nível na carreira docente deverão ser consideradas as atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão acadêmica, preferencialmente nos últimos cinco anos.

Uma vez que para a livre-docência o candidato deve demonstrar sua independência acadêmica, é natural que isto venha a ocorrer anos após o doutoramento. Se este é o motivo lógico então deve-se incorporar tal explicação ao documento, em acordo com a legislação estadual vigente para a administração pública. Cada norma estabelecida (no caso a recomendação, embora extraoficial) deve ser motivada. Neste caso, recorre-se à legislação vigente, o Regimento Geral, que prevê que a avaliação de mérito acadêmico para livre-docência deve se basear *apenas* nas atividades posteriores ao

doutoramento. Assim, parece redundante e, portanto desnecessário, incluir tal recomendação.

Problema semelhante é identificado nos itens 4 e 10, que dispõem sobre a transferência de conhecimento através de formação de pessoal, por

ser credenciado em programas de pós-graduação stricto sensu e ter orientações de mestrado e, preferencialmente, doutorado concluídas [e] ter orientado alunos em Iniciação Científica e/ou Trabalhos de Conclusão de Curso.

É notório que a EACH não dispõe, no momento, de programas de pós-graduação em abrangência suficiente (tanto em vagas como em áreas do conhecimento) que permita todos os docentes da Unidade a se vincularem em programas de pós-graduação internos. Uma recomendação como esta incita docentes a buscar credenciamento em programas de pós-graduação em outras unidades, ou até mesmo em outras instituições, apenas pela aparente necessidade de se orientar em níveis de mestrado e doutorado. Esta recomendação se concatena com a já criticada posição do CNPq de avaliar o mérito de bolsistas de produtividade por número de orientações. Também, ignora-se em tal recomendação que a orientação em níveis de pós-graduação, bem como de trabalhos de iniciação científica e TCCs, depende muito mais do interesse do aluno em aprofundar-se em tal área do conhecimento do que da disponibilidade do docente em orientar. Há grandes diferenças entre as áreas do conhecimento com relação ao número de alunos por orientador, não sendo raro, em certas áreas, docentes de renome internacional com uma, ou poucas, orientações em suas carreiras.

Uma percepção é que a virtual pressão por orientação em nível de pós-graduação inibe, sob certos aspectos, o desenvolvimento de estratégias interessantes em outros níveis de transferência de conhecimento e formação de pessoal, como na introdução de cursos de capacitação e especialização lato sensu. Uma unidade da USP com objetivos principais de contato com a comunidade deveria, entretanto favorecer e fomentar tais iniciativas. A busca por vinculação a outras unidades da USP, em regiões mais distantes da cidade, ou em outras instituições, em outros municípios, deteriora a

relação de trabalho com a Escola e prejudica as iniciativas em outros níveis de formação pessoal e transferência de conhecimento.

Notamos que o item 13 da lista de recomendações atual sugere *“sólida experiência na formação individual de recursos humanos”*. Este item, *per se* encerra todas as dimensões da formação de recursos humanos, seja em nível de graduação, pós-graduação, e de extensão, não havendo necessidade explícita dos outros itens mencionados anteriormente.

Naturalmente, os exemplos acima não exprimem a totalidade da discussão possível sobre i) a existência ou não de uma lista de recomendações, e ii) tampouco se os itens de uma eventual listagem, como as recomendações correntes na Unidade, são pertinentes ou não. Este GT se restringiu, neste momento, a levantar questionamentos que podem servir de mote para uma discussão bem mais abrangente, e necessária, pelo coletivo. **Entretanto, em face do exposto neste subitem do Relatório, podemos considerar como 2ª proposição do GT a extinção da lista de recomendações objetivas e quantitativas, mantendo-se apenas o caráter qualitativo genérico, de acordo com a legislação vigente, deixando para a comissão julgadora a responsabilidade sobre a definição de critérios de avaliação. O texto seria então embasado na legislação, incluindo-se a visão histórica dos Regimentos da Universidade, possivelmente com uma redação semelhante a:**

“A inscrição nos concursos de livre-docência na EACH é disciplinada pelo Estatuto e Regimento Geral da USP e pelo Regimento Interno da EACH. Neles estão enumeradas as condições necessárias e imprescindíveis, que devem ser satisfeitas pelos candidatos. A EACH tem como expectativa para com o título de livre-docente a caracterização de independência acadêmica na produção e transferência de conhecimento, em todos os níveis.

A independência acadêmica se caracteriza por inúmeros distintos critérios, que quantificam e/ou qualificam a atuação do docente na produção de conhecimento, artística ou cultural, de forma independente. Também, espera-se que o livre-docente

tenha demonstrado capacidade na transposição do conhecimento na formação de recursos humanos ou desenvolvimento tecnológico. Podendo a formação de recursos humanos ocorrer em distintos níveis, como graduação, pós-graduação e/ou extensão.

Fica a critério das comissões julgadoras, levando-se em consideração as particularidades da área de conhecimento em que se insere o concurso, determinar os critérios objetivos, e seus parâmetros, para que se seja avaliado o significativo grau de independência acadêmica do candidato para a obtenção do título de livre-docência.”

* * *

Assim, como conclusão desta seção, o GT apresenta para a comunidade e para a Congregação da EACH essas duas propostas distintas, que têm como cerne uma discussão aprofundada de como devemos considerar a existência de uma lista de recomendações. Em uma proposta, discute-se a modificação de alguns dos itens da lista atual, levando-se em consideração o cenário atual da Unidade; enquanto em outra apresentamos argumentos legais e lógicos sobre sua irrelevância no processo de avaliação.

6. SOBRE OS PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO PELA COMISSÃO JULGADORA

Como mencionado no início do Relatório, há o temor da desqualificação, por suspeição, dos concursos da Unidade (e também da USP, de forma geral) no caso de dispensarmos uma lista de recomendações. A inexistência de uma lista poderia, supostamente, reduzir os patamares de mérito necessários para o título. Este tipo de temor é legítimo, e deve ser amplamente discutido pela comunidade neste momento.

O GT entende que este problema especificamente está muito mais relacionado com os parâmetros procedimentais dos concursos, como a forma como a banca e os

pontos são escolhidos, bem como com a forma como o mérito é avaliado e divulgado pela comissão julgadora, do que com a existência ou não de uma lista de recomendações. Por este motivo, concluímos o presente Relatório com algumas considerações sobre os procedimentos de avaliação e publicação dos resultados pela comissão julgadora.

6.1. Sobre a formação das comissões julgadoras e pontos para concursos

De acordo o exposto na Seção 3, este GT propõe a constituição de Conselhos de Área. Tais conselhos seriam responsáveis por, dentre distintas atribuições, a definição das áreas dos concursos – cujas fronteiras seriam pré-definidas e relativamente abrangentes –, e a nomeação dos membros de comissões julgadoras. As bancas seriam então responsáveis por reduzir o conteúdo programático das áreas pré-definidas pelos Conselhos em listas de pontos para as provas de erudição e didática. Não caberia à Congregação, tampouco aos Conselhos, ou CoCs, a definição dos pontos a serem sorteados durante as provas.

Acreditamos que a adoção dos Conselhos, e a transferência do poder de decisão de pontos de provas para as comissões julgadoras, resolve parte dos problemas listados na Seção 2 deste Relatório.

6.2. Sobre a publicação dos resultados de comissões julgadoras

Outro problema grave sobre os concursos públicos na USP, em geral, identificado na Seção 2, é o da suspeição com relação às comissões julgadoras. Obviamente, caberá aos Conselhos, e em última instância à Congregação, a investigação e a futura nomeação de membros julgadores idôneos, competentes, e isentos ao processo. Caberia ao Conselho de Área, e à Congregação da Unidade, nos limites da legislação interna da USP, se escorar nas normas superiores, como determina a Legislação Estadual, ou mesmo Federal, sobre o assunto. Relações de parentesco, de afinidade ou, principalmente, de interesse no processo, são impeditivos legais para o exercício da função em comissão julgadora. Infelizmente, tais relações

são, por vezes, de difícil identificação. Como mecanismos de proteção adicionais, este GT trabalha com a hipótese de alteração regimental da Unidade, como segue.

Os procedimentos administrativos a serem executados durante os concursos públicos para provimento de cargos são explicitamente definidos pelo Regimento Geral da USP, e pelo Regimento Interno da Unidade. Uma listagem dos artigos do RG-USP pertinentes ao assunto encontra-se no Apêndice 2.

Primeiramente, é importante perceber que a legislação da universidade apodera individualmente cada membro das comissões julgadoras da tarefa de avaliar o mérito acadêmico dos candidatos em cada etapa do processo. O caráter individual da avaliação é determinante em processos administrativos públicos, sendo previsto pela Constituição Federal e pelas leis da administração pública do Estado de São Paulo. Cabe aos membros das comissões julgadoras, então, garantir que as opiniões individuais não influenciem as decisões dos outros membros. A exposição de opiniões de avaliação durante o processo, em fase anterior à atribuição das notas de cada membro da comissão julgadora, prejudica o processo podendo causar sua anulação.

Um comentário público, seja positivo ou negativo, de um membro da comissão após uma resposta do candidato, na prova de memorial, por exemplo, pode ser entendido como influência sobre a opinião de outros membros. Não é incomum, em concursos públicos, discursos de divulgação dos resultados proferidos pelos presidentes de comissão julgadora com dizeres “*após discussão entre os membros da banca, decidimos por ...*”.

Em parte, este tipo de comportamento não fere a legislação interna, exceto pelo caso dos concursos para cargos de Professor Titular, como se lê no RG (com grifos do GT):

Artigo 155 – Cada examinador, após análise dos títulos e da documentação comprobatória apresentada pelos candidatos, dará as notas, encerrando-as em envelope individual.

Parágrafo único – Cada examinador elaborará parecer escrito circunstanciado sobre os títulos de cada candidato.

Tal regulamentação se repete, como pode ser lido no Apêndice 2, para as outras provas. Está explícito no regimento interno, ao menos para o caso dos concursos para Professor Titular, que a avaliação em cada prova é individual. Mais que isso, deve ser motivada, com argumentos individuais circunstanciados, através de um parecer.

Este motivo foi, por exemplo, responsável pela anulação de concurso para provimento de cargo de Professor Titular na EACH recentemente. Entretanto, a ausência explícita da *individualidade* de avaliação na legislação da universidade promove, eventualmente, a suspeição de todos os outros tipos de concurso. Este problema vem sendo corriqueiramente utilizado em processos contrários a decisões de concursos públicos da USP, inclusive na justiça comum, como se verifica nas pautas das reuniões do Conselho Universitário.

O lapso legislativo na Universidade ocorre por não explicitar, tal qual para os concursos de Professor Titular, a obrigatoriedade de avaliações independentes e individuais dos membros das comissões julgadoras também para os concursos de ingresso e livre-docência, em respeito às leis superiores ao próprio RG-USP, da administração pública do Estado.

De forma complementar, é imperativo que cada membro da comissão julgadora, além de atuar de forma independente, individual, exponha claramente as motivações para a escolha feita durante cada etapa do processo. Exatamente para atender a essa imperiosa necessidade de controle da motivação em qualquer “despacho ou decisão”, a Lei Estadual nº 10.177, de 1998, contempla, no seu art. 8º, a invalidade dos atos administrativos:

Da Invalidade dos Atos

Artigo 8º - São inválidos os atos administrativos que desatendam os pressupostos legais e regulamentares de sua edição, ou os princípios da Administração, especialmente nos casos de: (...)

VI - falta ou insuficiência de motivação.

Parágrafo único - Nos atos discricionários, será razão de invalidade a falta de correlação lógica entre o motivo e o conteúdo do ato, tendo em vista sua finalidade.

É princípio da administração pública a *motivação*. Embora pareceres circunstanciados sejam demanda do RG-USP apenas para os concursos para Professor Titular, é regra que se disponha, publicamente, dos argumentos lógicos que levaram o avaliador àquela decisão em qualquer um dos tipos de concurso público na USP. No dizer do Prof. Heleno Torres, em parecer de 2012 para a Congregação da Faculdade de Direito da USP,

No Estado Democrático de Direito todas as pessoas têm o direito público subjetivo de conhecer a motivação das decisões que amparam os atos com eficácia individual decorrentes de julgamentos. É que a motivação, ou dever de fundamentação expressa desses atos decisórios, impõe-se em todo e qualquer processo ou procedimento que se ultime com “julgamento”, ao tempo que expressa condição de validade do ato administrativo, presta-se como elemento de controle para aquele contra quem o ato é desfavorável e para toda a sociedade.

* * *

Finalmente, como conclusão deste Relatório, o GT propõe a inclusão explícita de normas no Regimento Interno da EACH – de acordo com a legislação federal e estadual, e sem contraposição a nenhum dos itens regimentais da Universidade – que determinem a obrigatoriedade de inclusão de pareceres individuais e suficientemente motivados para cada etapa do processo de avaliação em todos os concursos da Unidade.

Apêndice 1

Listagem de áreas do conhecimento (com subáreas)

- 1- Ciências matemáticas e naturais
 - a) Matemática
 - b) Estatística
 - c) Astronomia
 - d) Física
 - e) Química
 - f) Geologia
 - g) Oceanografia
- 2- Engenharias e computação
 - a) Engenharias
 - b) Computação
 - c) Sistemas de informação
- 3- Ciências biológicas
 - a) Biologia
 - b) Genética
 - c) Botânica
 - d) Fisiologia
 - e) Morfologia
 - f) Zoologia
 - g) Bioquímica
 - h) Biofísica
 - i) Ecologia
- 4- Ciências médicas e da saúde
 - a) Medicina
 - b) Farmácia e farmacologia
 - c) Enfermagem
 - d) Obstetrícia
 - e) Saúde pública
 - f) Fisioterapia
 - g) Educação física
- 5- Ciências ambientais, agrônômicas, e veterinárias
 - a) Agronomia
 - b) Medicina veterinária
 - c) Recursos florestais, minerais e pesqueiros
- 6- Ciências Humanas
 - a) Filosofia
 - b) Psicologia
 - c) Geografia
 - d) História
 - e) Ciências sociais
 - f) Antropologia
 - g) Educação
- 7- Ciências Socialmente aplicadas
 - a) Direito
 - b) Administração
 - c) Economia
 - d) Contabilidade
 - e) Arquitetura e urbanismo
 - f) Comunicação
 - g) Turismo
 - h) Desenho industrial
- 8- Linguagem e artes
 - a) Linguagem
 - b) Línguas
 - c) Literatura
 - d) Artes cênicas
 - e) Artes visuais
 - f) Música
 - g) Dança

Apêndice 2

Regimento Geral da USP sobre as provas de concursos públicos para docentes

Artigo 39 – À Congregação compete

X – homologar o relatório da comissão julgadora de concursos da carreira docente e de livre-docência;

Artigo 135 – As provas para o concurso de professor doutor poderão ser feitas em duas fases, devendo essa disposição constar do edital de abertura do concurso.

§ 6º – A Comissão Julgadora apresentará, em sessão pública, as notas recebidas pelos candidatos na prova escrita eliminatória.

Artigo 136 – O julgamento do memorial, expresso mediante nota global, incluindo argüição e avaliação, deverá refletir o mérito do candidato.

§ 1º – No julgamento do memorial, a comissão deverá apreciar:

I – produção científica, literária, filosófica ou artística;

II – atividade didática universitária;

III – atividades relacionadas à prestação de serviços à comunidade;

IV – atividades profissionais ou outras, quando for o caso;

V – diplomas e dignidades universitárias.

§ 2º – Finda a argüição de todos os candidatos, a comissão examinadora, em sessão secreta, conferirá as notas respectivas.

Artigo 137 – À prova didática aplicam-se as seguintes normas:

§ 3º – As notas da prova didática serão atribuídas após o término das provas de todos os candidatos.

Artigo 139 – À prova escrita, aplicam-se as seguintes normas:

VI – cada prova será avaliada pelos membros da comissão julgadora, individualmente.

Artigo 141 – Ao término das provas, cada candidato terá de cada examinador uma nota final, que será a média ponderada das notas por ele conferidas.

Artigo 142 – A classificação dos candidatos será feita por examinador, segundo as notas por ele conferidas.

Parágrafo único – Em caso de empate, o examinador fará o desempate.

Artigo 144 – O resultado do concurso será proclamado pela comissão julgadora, imediatamente após seu término, em sessão pública.

Parágrafo único – A comissão julgadora fará o relatório final do concurso.

Artigo 147 – O relatório da comissão julgadora deverá ser apreciado pela Congregação, para fins de homologação, após exame formal, no prazo máximo de sessenta dias.

Parágrafo único – A decisão da Congregação e o relatório da comissão julgadora deverão ser publicados no prazo de cinco dias úteis.

SEÇÃO IV - DA LIVRE-DOCÊNCIA

Artigo 168 -A prova escrita, que versará sobre assunto de ordem geral e doutrinária, será realizada de acordo com o disposto no art 139 e seu parágrafo único.

Artigo 169 – Na defesa pública de tese ou de texto elaborado os examinadores levarão em conta o valor intrínseco do trabalho, o domínio do assunto abordado, bem como a contribuição original do candidato na área de conhecimento pertinente.

Artigo 171 – O julgamento do memorial e a avaliação da prova pública de arguição serão expressos mediante nota global, atribuída após a arguição de todos os candidatos, devendo refletir o desempenho na arguição, bem como o mérito dos candidatos.

§ 1º – O mérito dos candidatos será julgado com base no conjunto de suas atividades que poderão compreender:

I – produção científica, literária, filosófica ou artística;

II – atividade didática;

III – atividades de formação e orientação de discípulos;

IV – atividades relacionadas à prestação de serviços à comunidade;

V – atividades profissionais, ou outras, quando for o caso;

VI – diplomas e outras dignidades universitárias.

§ 2º – A comissão julgadora considerará, de preferência, os títulos obtidos, os trabalhos e demais atividades realizadas após a obtenção do título de doutor.

Artigo 176 – O julgamento do concurso de livre-docência será feito de acordo com as seguintes normas:

I – a nota da prova escrita será atribuída após concluído o exame das provas de todos os candidatos;

II – a nota da prova de avaliação didática será atribuída imediatamente após o término das provas de todos os candidatos;

III – o julgamento do memorial e a avaliação da prova pública de argüição serão expressos mediante nota global nos termos do art 171;

IV – concluída a defesa de tese ou de texto, de todos os candidatos, proceder-se-á ao julgamento da prova com atribuição da nota correspondente;

Artigo 178 – Ao término da apreciação das provas, cada examinador atribuirá, a cada candidato, uma nota final que será a média ponderada das notas parciais por ele conferidas.

Artigo 179 – Findo o julgamento, a comissão julgadora elaborará relatório circunstanciado sobre o desempenho dos candidatos, justificando as notas.

Parágrafo único – Poderão ser anexados ao relatório da comissão julgadora relatórios individuais de seus membros.

SEÇÃO III - DOS CONCURSOS PARA OS CARGOS DE PROFESSOR TITULAR

Artigo 154 – O julgamento dos títulos, expresso mediante nota global, deverá refletir os méritos do candidato como resultado da apreciação do conjunto e regularidade de suas atividades, compreendendo:

I – produção científica, literária, filosófica ou artística;

II – atividade didática universitária;

III – atividades profissionais, ou outras, quando for o caso;

IV – atividade de formação e orientação de discípulos;

V- atividades relacionadas à prestação de serviços à comunidade;

VI – diplomas e dignidades universitárias.

Parágrafo único – No julgamento dos títulos deverão prevalecer as atividades desempenhadas nos cinco anos anteriores à inscrição.

Artigo 155 – Cada examinador, após análise dos títulos e da documentação comprobatória apresentada pelos candidatos, dará as notas, encerrando-as em envelope individual.

Parágrafo único – Cada examinador elaborará parecer escrito circunstanciado sobre os títulos de cada candidato.

Artigo 156 – A prova pública oral de erudição deverá ser realizada de acordo com o programa publicado no edital.

§ 4º – Cada examinador, após o término da prova de erudição de todos os candidatos, dará a nota, encerrando-a em envelope individual.

Artigo 160 – Findo o julgamento, a comissão julgadora elaborará relatório circunstanciado, justificando a indicação feita.

Parágrafo único – Poderão ser acrescentados ao relatório da comissão julgadora, relatórios individuais de seus membros.

Artigo 162 – O relatório da comissão julgadora deverá ser apreciado pela Congregação, para fins de homologação, após exame formal, no prazo máximo de sessenta dias.