

15 de outubro de 1998

# Notas sobre a pós-graduação e o modelo de avaliação<sup>1</sup>

Nicanor Palhares Sá<sup>2</sup>

## Apresentação

O texto abaixo já se constitui em documento histórico, não porque tenha mais de dez anos de existência, praticamente tempo presente, mas porque marca momento histórico fundamental na vida do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso e de todos os programas da área de Educação do País. Foi produzido e divulgado no fórum dos coordenadores em 15 de novembro de 1998, *on line*.

A motivação principal, que deu origem a sua produção, foi a crise que estabeleceu na avaliação dos programas de pós-graduação em Educação. A CAPES promovia na época uma mudança razoavelmente profunda no modelo de avaliação e como sempre ocorre nas mudanças nesse instituição, a implantação é sempre imediata, sem que os programas tenham tempo para assimilar e adaptar-se às novas medidas. Vários programas foram descredenciados, inclusive o da educação da UFMT. A maioria dos programas ficou insatisfeita com os resultados da avaliação e alguns poucos que tiveram acesso privilegiado a informação gostaram.

A Assembléia Geral da ANPED atendendo nossa solicitação<sup>3</sup> e representando os anseios amplos da área destituiu a Comissão, manteve alguns membros para que não houvesse completa descontinuidade do ponto de vista técnico.

O Programa tinha problemas, mas não para descredenciamento – foi feita uma reforma desastrosa que criou uma multiplicidade de áreas de concentração e linhas de pesquisa e um relatório mal feito. É preciso convir que essas questões poderiam ser resolvidas no processo, como o foram, sem grande prejuízos para as práticas de formação e de pesquisa.

A CAPES recomendou a criação de um novo programa o que não foi aceito pelo conjunto do corpo docente. Manteve-se o mestrado e não se deu continuidade ao processo de criação do doutorado<sup>4</sup>. O preço foi alto, ou seja, cinco anos sem qualquer apoio da CAPES.

Em síntese, o documento a seguir, exceto pela frase inicial não revela o grau de paixão e dramaticidade que o envolvia:

- 
- 1 Agradecimentos especiais a Profª. Dra. Eunice Schiling Trein que guardou e forneceu cópia deste documento.
  - 2 É o atual Coordenador do Programa de Pós-Graduação, com o mandato 2007-2009 e 2009-2010.
  - 3 Estava representando o Programa de Pós-Graduação a Coordenadora, Izumi Nozaki e Nicanor Palhares Sá como representante do Colegiado *ad hoc* junto a ANPED.
  - 4 O doutorado vai ser criado como curso novo somente 2008, com início em 2009, mesmo porque ele não havia sido ainda aprovado e reconhecido com validade nacional pelo Conselho Federal de Educação da época.

Passada a tormenta da discussão sobre a legitimidade da comissão de avaliação, cabe aos programas de pós-graduação e à ANPEd em geral encaminhar o debate sobre a política de pós-graduação em Educação no país.

Estas notas pretendem apenas abrir possibilidades de debate. Em um momento como este, faz-se necessário que as posições, dúvidas, problemas sejam francamente postos em debate para que, solidariamente, tenhamos clareza sobre as decisões que, brevemente, teremos que tomar. É possível que o fantasma desta dramática experiência nos atormente por algum tempo, ainda. Porém, independente dos prejuízos causados à educação brasileira, teve um saldo positivo: mobilizou a área para o debate da política de pós-graduação em Educação.

Além disso, as diferenças de posição somente existem em uma sociedade democrática, por essa razão, é sempre necessário expor posições, debater publicamente. Só o debate democrático esclarece, forma a consciência do cidadão. Ele só pode ser respeitoso quando atende as diferenças que se manifestam dentro das regras do jogo democrático. Tendo por base esse entendimento, tudo o que se segue é livremente objeto de debate, mesmo porque ele apenas levanta questões, até quando está na forma afirmativa.

a) Novos representantes da área:

Cabe à Coordenação do Fórum articular, via consulta eduforum ou através de uma reunião especial do Fórum (veja proposta da CAPES de discutir com os programas na carta ANPEd, no eduforum, de 09/10/98), uma nova representação da área;

b) Desencadear um processo de levantamento e discussão da(s) concepção(ões) dos programas de pós-graduação em Educação, à luz do projeto de desenvolvimento da pós-graduação e sua relação com o sistema educacional do país, suas relações com as demais áreas e com a produção científica internacional.

A CAPES tem, com certa frequência, mudado as regras do jogo; cada governo faz isto em todos os ministérios. Sempre sob o pretexto da modernização, da melhoria do sistema de avaliação e da pós-graduação, no caso da CAPES.

Entretanto, a pesquisa, que deveria ser o fundamento da pós-graduação, não obedece este mesmo ritmo. A preparação de pesquisadores e, portanto, de orientadores não é adaptável a essa velocidade de mudança. Sólidos programas de pós-graduação podem ser construídos através de acúmulo de conhecimentos produzidos, após alguns anos de investimento.

Mudanças abruptas desorganizam esse processo de construção;

c) Padrão de estrutura dos Programas:

A CAPES contém em seu programa a seguinte estrutura: área de concentração, linhas de pesquisa e projetos de pesquisa. O CNPq, em seu diretório de pesquisa, contém: grupo de pesquisa, linhas de pesquisa e projetos de pesquisa. Em certo momento da

história da pós-graduação, há uns quinze anos passados, houve um questionamento sobre as áreas de concentração por não expressarem relevância em seus recortes para a área. Eram ora motivadas por extrema especialização ou eram criadas ao sabor das lutas internas nos programas. Contudo, a expressão área de concentração, permaneceu nos *softwares* do Execapes. Ao longo desse período, outras expressões vieram substituir a área de concentração, como: áreas temáticas, núcleos temáticos ou de pesquisa, linhas de pesquisa, para, geralmente, designar absolutamente a mesma coisa. Seria importante uma melhor definição dos termos ou a criação de um entendimento comum sobre isto. Constituiria uma dificuldade desnecessária assistir a duas exposições de brasileiros no exterior, cada qual chamando de linhas de pesquisa a coisas totalmente diferentes. Não seria adequado o estabelecimento de uma imposição nesse sentido, podendo-se ter pelo menos duas situações básicas: a) área de concentração ou núcleo, grupo de pesquisa, linha de pesquisa, projeto de pesquisa e b) área de concentração ou núcleo, linha de pesquisa e projeto de pesquisa. A primeira estrutura compatibiliza CAPES e CNPq; a segunda não utiliza o grupo de pesquisa como unidade de trabalho, mas o núcleo ou o projeto de pesquisa. De qualquer modo, esta é uma fonte de confusões, motivo pelo qual os programas têm sido avaliados;

d) Recorte temático (ou epistêmico), limites:

Este ponto possui uma dificuldade inicial que é também corporativa. A Educação está vinculada apenas à Pedagogia? As licenciaturas não estão vinculadas a esta área? Se estão, então os doutores destes campos necessitam ser também doutores em Educação? A educação é possível sem o conhecimento produzido nos demais campos? Como se dá o compartilhamento dos diversos campos de conhecimento pela educação? É possível fixar-se, *a priori*, o modo pelo qual esses profissionais devam produzir o conhecimento educacional compartilhado? Ou melhor, é possível a existência de um modelo de trabalho científico, coletivo ou individual, para as formas inter, intra, multi ou pós-disciplinar? É possível normalizar ou normatizar isto? Em síntese, é possível homogeneizar, nacionalmente, a forma de organização e funcionamento da pós-graduação? Apenas para efeito de reflexão, um doutor isolado, todavia, reconhecido cientificamente pela área, estaria impedido de preparar doutores, fora de uma estrutura organizada de pós-graduação ou estrutura curricular e sem sanção de órgão externo como a CAPES, mas autorizado por seu departamento de sua universidade?

Esta forma de pós-graduação existe em vários países do primeiro mundo, nos quais tanto gostamos de nos espelhar. Aliás, as pós-graduações nacionais, em qualquer parte do mundo não seguem um único modelo de organização e funcionamento. Isto porque as melhores estruturas de pós-graduação seguem a lógica da pesquisa, ou seja, a inexistência de estruturas universais. É necessário que um programa de pós-graduação seja plástico e dinâmico e que se ajuste às necessidades do processo de produção de conhecimento e de recursos humanos;

## e) Autonomia universitária:

As questões anteriores põem sugerem uma outra, ou seja, a área de Educação é tão imatura que necessita ser tutorada, ao ponto que chegou o modelo de avaliação da CAPES? E, afinal, em que medida esse modelo de organização da pós-graduação auxilia a qualidade e o desenvolvimento da área? A roda da história não estaria andando para trás?

A elite brasileira, seja ela política ou intelectual, sempre teve uma enorme desconfiança da descentralização, razão pela qual não se pode falar em república federativa no Brasil. A União concentra as decisões fundamentais e os recursos, criando enorme dependência da maioria das unidades federadas. A reforma tributária deveria, antes de mais nada, produzir o equilíbrio federativo. Enquanto isto não ocorre, é legítimo cultural, inclusive em termos de universidades, pós-graduação e pesquisa. É absolutamente antidemocrática a eleição de algumas unidades federadas como centros do desenvolvimento científico, tecnológico e cultural. As universidades federais, em sua maioria, são regionais e conquistas federativas não desprezíveis, de sorte que não poderíamos deixar de focalizá-las.

As universidades brasileiras que dependem desses recursos públicos necessitam, para o seu desenvolvimento, da autonomia universitária. E esta depende profundamente da liberação das amarras que o poder central impõe de vários modos. Esta é a principal causa do atraso das universidades públicas brasileiras.

As universidades públicas não subsistirão sem a conquista da autonomia. A pós-graduação é típica. Nasceu quase sem normas que a regulamentassem. A CAPES vinculou fomento à pós-graduação ao seu sistema de avaliação, que foi criado em boa parte com o respaldo da academia. Teve legitimidade enquanto se manteve próxima do consenso das áreas, com vistas à qualidade da pós-graduação no país. Na medida em que se está perdendo o consenso e os objetivos deixam de ser tão claros, a legitimidade também tende a ser perdida.

Não seria absurdo pensar que não apenas as universidades particulares criarão os seus sistemas alternativos de credenciamento, avaliação e financiamento, mas também, as universidades públicas. É evidente que a pressão do poder central sobre os programas fará com que eles escapem pelos dedos, criando alternativas legítimas em nome da autonomia universitária e dos direitos federativos;

## f) O papel regional da pós-graduação em educação:

O regional subsistirá em uma conjuntura globalizada? Se o objetivo da pós-graduação é o desenvolvimento da educação, então, a questão regional poderia estar posta ainda como essencial. Algumas áreas de conhecimento, como a de tecnologias de ponta ou as áreas básicas, têm como referências, pela própria natureza, não a interlocução nacional, mas, exclusivamente, a internacional. A pós-graduação em Educação não pode ignorar os sistemas de cultura e de educação nacionais existentes.

A interlocução internacional, no caso, é complementar e necessária para a correção dos desvios do paroquialismo ou localismo, que um bom sistema de intercâmbio supre muito bem, sem considerar as possibilidades das relações virtuais a que todos os programas estão, cada vez mais, “plugados”;

g) O crescimento da pós-graduação em Educação e o público ou estatal e o privado:

A expansão da pós-graduação em Educação talvez seja a questão mais eivada de preconceitos. Por exemplo, sua expansão pelas universidades periféricas coloca, como assinalado acima, o problema da incompatibilidade entre centralização do poder e sistema federativo e o da autonomia universitária.

A expansão nas universidades particulares, muitas vezes, aparece como corporativa, de defesa de uma má definida universidade pública ou estatal. Como se o desenvolvimento de uma afetasse automaticamente o da outra.

Outras vezes, a negação da expansão aparece camuflada pela disputa pelos recursos estatais da pós-graduação e da pesquisa.

Outras, ainda, pretendem-se deter a expansão em nome da qualidade da pós-graduação, com base em um discurso “burocrático-acadêmico competente”.

A essência desses preconceitos está na ideia de que toda expansão, descentralização, democratização conduz ao provincianismo, à corrupção, à má qualidade, enfim, ao caos.

Por outro lado, a unidade, a homogeneidade imposta centralmente, já foi perdida. As universidades privadas vão encarar estas portas. Perderão, nesse processo, apenas as universidades públicas ou estatais;

h) corpo docente:

É muito difícil compreender as restrições que se fazem ao corpo docente do setor educação. É, novamente, uma questão puramente corporativa. É bastante natural que uma realidade rica, complexa e em expansão como a brasileira manifeste situações bastante diversas. Alguns programas já estão na fase de autorreprodução de seus quadros há muitos anos, não se podendo esquecer, contudo, que, no início, não tinham possibilidade de fazê-lo. Outros estão criando as bases de sua estrutura, sendo bastante natural que lancem mão de quadros que serão treinados no processo. Foi essa, aliás, a origem de toda pós-graduação. A grande verdade é que faltam doutores nos diversos campos de conhecimento e universidades brasileiras. Não chegamos, ainda, em patamar de estabilização na formação de doutores e pesquisadores demandados pelas diversas instituições.

Daí a questão: por que tantos obstáculos interpostos junto ao corpo docente, como aos profissionais de áreas afins, aos docentes associados, aos professores ou pesquisadores visitante, aos aposentados? O que se pretende com isto? Afinal, qual a finalidade da pós-graduação? É montar uma estrutura ideal – válida em si mesma e não pelos fins que se pretenda atingir – ou

produzir quadros, docentes e pesquisadores de alto nível, utilizando-se, como tradicionalmente tem sido, as condições estruturais possíveis? Se um programa produz docentes, pesquisadores e conhecimentos de qualidade, qual a importância da estrutura organizativa do programa? Frequentemente, tem-se a impressão de que se está avaliando apenas a estrutura burocrático-acadêmica do programa. Os resultados conseguidos e o processo – pois este é diferente da sua organização- são ignorados em nome de uma abstrata adequação de uma estrutura organizativa. Estruturas organizadas podem auxiliar no processo de produção em geral, mas frequentemente elas dificultam, particularmente, no trabalho acadêmico, pois dependem de contexto, condições, dimensões e dos indivíduos. O modo pelo qual deva ser organizado o processo de trabalho do docente e pesquisador depende da lógica de produção de cada grupo. Na produção científica, não se aplicam universalmente as regras “taylorização” ou do trabalho coletivo, pois ainda estão presentes algumas das lógicas artesanais. Neste campo, há muito exemplos a se tirar da história universal;

i) Inovação:

O tópico “INOVADOR” de modelo de avaliação parece qualificar um programa de pós- graduação como algo semelhante a um desfile de modas. A produção de conhecimento é inovadora, na medida em que se supera aquilo que está estabelecido. O clássico, frequentemente, tem mais utilidade para criar o novo do que aquilo que ainda não foi testado pelo tempo. Para a maioria das universidades brasileiras, as necessidades de recursos humanos podem estar mais concentradas em características básicas conhecidas, do que em traços inovadores;

j) Diplomas:

Diplomas de programas descredenciados terão validade após o seu credenciamento? Um programa que ainda não foi oficializado tem todos os seus diplomas validados após o seu credenciamento. Há uma questão de isonomia aqui;

k) Score dos programas:

Nunca pareceu tão injusta a adoção de um escala para hierarquizar os programas como o atual modelo. Parece duplamente injusta, seja com os grandes ou tradicionais programas ou com os novos ou externos ao eixo sul-sudeste.

Todo programa define objetivos nacionais/regionais e formas de relações internacionais (o internacional é deve ser lembrado neste contexto de globalização), pelo menos na educação. Há histórias, processos e contextos diferenciados. Existem demandas, necessidades diferenciadas. Um programa pode ser muito bom em um dado contexto, mas não ser comparável com outro, embora os resultados atendam aos objetivos fixados diferentemente. Um programa pequeno, novo pode resolver problemas regionais fundamentais, sendo por isso muito bom ou excelente nesse contexto. Um programa grande, tradicional consegue resolver importantes

questões universais, reproduzir e atrair doutores com enorme facilidade, mas pode possuir problemas organizativos (e isto é mais comum em um grande programa do que em um pequeno). Estes não podem pesar na contribuição relativa desse programa, ou problemas, mesmo que acadêmicos imediatos, não o tornam comparável com um pequeno programa, bem organizado e sem problemas aparentes e imediatos. A avaliação precisa distinguir os problemas que são imediatos daqueles que são mediatos. Um escore entre programas somente poderia ser estabelecido para um período de uma década e a avaliação trianual para correção de desvios de processos imediatos.

O discurso da qualidade restritiva serve apenas para a proteção de poucos, profundamente arraigado na lógica das elites tradicionais, utilizados na manutenção da exclusão e do privilégio.