

PARA QUE SERVE A AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO. A VISÃO DA CAPES.

Renato Janine Ribeiro, Universidade de Sao Pablo

O texto que se segue reúne os artigos que publiquei semanalmente, em 2007, entre 18 de julho e 18 de outubro, enquanto se desenrolava o processo de Avaliação Trienal de todos os cursos de pós-graduação stricto sensu – isto é, mestrados com defesa de dissertação e doutorados – do Brasil. Uma primeira versão deles, sem a atualização que agora recebeu, saiu em 2008, publicada pela EdiPUCRS, a editora da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, em inglês.¹ Os artigos, a esta data (26 de agosto de 2012), continuam disponíveis no portal da Capes.

Na ocasião, eu era diretor de Avaliação da Capes, o órgão federal que é incumbido de autorizar, avaliar e fechar cursos de pós-graduação stricto sensu no País. Importa dizer que esta série representa a avaliação como era concebida em 2007, incluindo porém as metas que então existiam. Várias dessas metas foram abandonadas depois, assim como novas políticas foram adotadas, mas já fogem à minha responsabilidade ou testemunho. Algumas políticas que estão assinaladas no texto não foram implementadas depois da saída da equipe com quem trabalhei, mas é importante registrá-las, porque elas mostram quais eram os pontos principais que tínhamos em mente.

Deixei a Capes em outubro de 2008. Fica aqui meu agradecimento à equipe de que dispus, a quem homenageio destacando o nome da profa. Rubia Silveira, minha adjunta, que infelizmente faleceu em julho de 2008.

Primeiro artigo: A Capes e a Avaliação Trienal.

A Capes é uma agência de fomento e, como tal, concede várias modalidades de bolsas e auxílios. Sozinha, ela responde por perto de 60% das bolsas de mestrado e doutorado no Brasil. Somada ao CNPq, atende 85% das bolsas nesses dois níveis de formação pós-

¹ J. L. AUDY e M. C. MOROSINI (org.), *Innovation and quality in the University – Inovação e qualidade na Universidade*. O artigo está às pp. 127-169 (em inglês). Infelizmente, a versão em português é incompleta.

graduada. Além disso, seu Portal de Periódicos é um dos maiores e melhores do mundo. Mas o que distingue a Capes das outras agências de fomento, como o CNPq e as Fundações estaduais de Amparo à Pesquisa, é sobretudo que ela também é um órgão de avaliação. Seu fomento está vinculado à avaliação dos programas de pós-graduação, a qual, aliás, também serve de referência para as demais agências, bem como para a Finep e as próprias instituições de ensino superior.

Sem o fomento, a avaliação corre o risco de ser apenas um exercício acadêmico. Mas, sem a avaliação, o fomento pode ser cego. A relação virtuosa entre os dois é assegurada pela tradição brasileira da avaliação dos cursos de pós-graduação, iniciada pelo então diretor-geral Cláudio de Moura Castro, em 1976, e que é vista pela maior parte dos especialistas como o fator que assegura que na pós-graduação *stricto sensu* (e, infelizmente, apenas nela), a educação brasileira tenha qualidade internacional.

A avaliação dos cursos de mestrado acadêmico, mestrado profissional e doutorado é realizada uma vez cada três anos. Ela gera notas, que vão de 1 a 7. As notas (ou conceitos) 1 e 2 implicam o descredenciamento do curso. Seus diplomas deixam de ter validade nacional. Na prática, isso significa que o curso é fechado, embora a Capes não tenha papel de polícia. As notas 3 a 5 valem respectivamente “regular”, “bom” e “muito bom”. Além disso, há também os conceitos 6 e 7, que expressam excelência constatada em nível internacional. Somente os programas que têm doutorado podem aspirar às notas 6 e 7.

1. As bases da avaliação.

A avaliação tem por principal base o Coleta Capes, que anualmente recolhe a informação, fornecida pelos programas, de seu desempenho. São dados detalhados, que constituem uma das mais importantes bases de ensino superior do mundo. Essa base, por sua vez, é trabalhada pela informática da agência, atendendo ao que cada área define como necessário para avaliar a qualidade do seu programa. É importante notar que, se há critérios gerais de avaliação (ela leva em conta essencialmente a produção científica dos docentes e discentes, a formação do corpo docente, a qualidade da formação dos alunos e, agora, também o impacto social do programa), cada área tem bastante liberdade para

definir como vai operar a sua avaliação.²

2. Para que serve a avaliação.

Há várias utilidades da avaliação:

- ela permite assegurar ao aluno de mestrado ou doutorado que ele terá aulas e será orientado por professores competentes, cientificamente produtivos e reconhecidos por seus pares. Portanto, o principal beneficiário dela é o futuro mestre ou doutor;
- garante a qualidade dos cursos e, pelo poder que legalmente tem de “fechar” cursos fracos e deficientes (apenas 2% , em 2004), assumiu uma autoridade moral que faz que os demais cursos concorram para assegurar sua qualidade;
- é extremamente econômica, porque com cerca de 7 milhões de reais anuais se garante a avaliação trienal e, nos anos do intervalo, o acompanhamento anual dos cursos, evitando que percam sua qualidade e estimulando-os a crescer;
- dá ao poder público e às fundações privadas condições de selecionar quais os grupos melhores aos quais conceder recursos de fomento: aqueles que terão maior efeito multiplicador tanto para fazer ciência, quanto para formar pesquisadores;
- permite que as próprias instituições avaliadas (universidades, centros universitários e faculdades) tenham uma análise séria – e gratuita – que as ajudará a definir suas políticas de aprimoramento interno;
- oferece ao graduado que se interesse em cursar um mestrado ou doutorado elementos seguros para escolher o lugar mais adequado para ele disputar uma vaga. (Veremos isso mais adiante, no terceiro artigo da série, sobre a transparência da avaliação – em que examinaremos a questão das fichas de avaliação, da recomendação de que cada programa tenha um site na Internet, e da determinação de que sejam publicadas as teses e dissertações na rede internacional de computadores).

² Uma de minhas últimas iniciativas, baldada, foi tentar fazer que os critérios de cada área fossem expostos, discutidos e aprovados no Conselho Técnico Científico da agência, para dar-lhes maior transparência e validade.

Segundo artigo: A avaliação: quem faz, quem decide

1. Os representantes de área da Capes.

A Capes tem 44 representantes³, todos eles com mandato de três anos, sendo cada um responsável pelo que chamamos uma “área do conhecimento”. Os seus nomes estão disponíveis na Internet. Pode-se notar que, em alguns casos, uma área é referida por numero: p. ex, há três Ciências Biológicas (I, II e III) e quatro Engenharias (I, II, III e IV), cada uma com um representante próprio. Olhando-se na página apropriada e nos seus desdobramentos, isto é, clicando o nome de cada Grande Área, pode-se ver no pormenor quais são as áreas cobertas pelos representantes. Assim, por exemplo, nota-se que Engenharias I cobre Engenharia Sanitária, Engenharia Civil e Engenharia de Transportes.

Tudo isso deixa bastante dinâmico o sistema e assegura que todas as áreas do conhecimento sejam devidamente avaliadas, por pessoas que entendem bem o seu andamento. Novas áreas podem ser criadas e o são, quando necessário.

Os representantes são nomeados segundo regras estabelecidas pelo Conselho Superior. Seu mandato é de três anos e vence poucos meses depois de concluir-se a Avaliação Trienal. As regras, em resumo, estipulam uma consulta aos programas de pós-graduação e às sociedades científicas mais importantes de cada área. Com base nessas indicações, o Conselho Superior forma listas tríplexes, que são encaminhadas ao Presidente da Capes, para escolha e nomeação. (Nas gestões anteriores, embora estivesse prevista a lista tríplex, o presidente nomeava o nome preferido pelo Conselho Superior.) Os critérios principais para escolha incluem qualidade científica do nome, seu envolvimento com a pós-graduação, representatividade científica e, ainda, a preocupação de que o conjunto final dos nomeados represente adequadamente a diversidade das regiões e instituições de ensino superior que respondem pela nossa pós-graduação.

2. Comissões de área.

Nenhuma decisão da avaliação é tomada por indivíduos isolados. Embora o representante tenha mandato (o que, por sinal, os membros da Diretoria não têm), ele

³ Dados de 2007.

não pode deliberar sozinho sobre os assuntos mais importantes, como a avaliação de cursos. Para cada caso, deve constituir uma comissão, que é aprovada pela Diretoria de Avaliação.

Os critérios para compor a comissão incluem: 1) qualidade científica de seus membros; 2) engajamento com a pós-graduação; 3) representatividade das sub-áreas que compõem a área e da diversidade que nelas exista; 4) representação das regiões do país em que há programas naquela área.

A Capes não trabalha com comissão fixa. Isso significa que é possível alterar a composição, em função da demanda que está sendo apreciada, em especial no caso de cursos novos; do desempenho dos membros da comissão, sendo assim possível substituir quem for necessário; da importância de envolver mais membros da comunidade na tarefa de avaliação, bem como de evitar que se constituam feudos no interior da área.

Os conceitos emitidos durante a Avaliação Trienal são sempre formulados pela comissão, por maioria de votos. Isso quer dizer que o representante de área pode ser “derrotado” na votação, o que efetivamente acontece em alguns casos. Nosso sistema, portanto, impede decisões que em Direito são chamadas de monocráticas (tomadas por um só).

O mesmo vale para as propostas de cursos novos (APCNs). Também elas são apreciadas por comissões. Neste caso, a demanda tem um papel mais importante na definição da comissão, porque – enquanto a Avaliação Trienal lida com a diversidade de toda a área – os APCNs apresentados num ano podem estar mais concentrados numa sub-área do que em outra. Evidentemente, se em Engenharias I não houver nenhuma proposta de curso novo em Engenharia de Transportes, a comissão dos APCNs não precisa incluir um especialista dessa sub-área. Mas o importante é que a decisão é sempre coletiva.

3. O Conselho Técnico Científico.

A Capes tem dois conselhos, o Superior e o Técnico Científico⁴. O Conselho Superior se

⁴ Atualmente, Conselho Técnico Científico da Educação Superior, porque depois de 2007 foi criado um CTC para a Educação Básica e a agência passou, também, a lidar com a formação de professores para o ensino básico.

reúne menos vezes e representa um olhar em larga medida externo sobre a agência. Já o CTC se reúne com maior frequência e define o olhar interno da Capes, isto é, o que os representantes de área têm sobre ela. É ele que toma a decisão final sobre a avaliação dos cursos, ao fim do Triênio, bem como aprova – ou recusa – propostas de cursos novos. Nenhuma decisão que envolva aprovação ou rejeição de cursos novos, atribuição de nota a curso existente ou seu descredenciamento é tomada pela Diretoria. Todas elas são competência do CTC.

O CTC é um colegiado composto de:

- membros representando as grandes áreas da Capes, com mandato de três anos;
- o presidente do Fórum de Pró-Reitores de Pós-Graduação, cujo mandato usualmente é renovado, pelo seu Fórum, a cada ano;
- um representante da Associação Nacional de Pós-Graduandos, cujo mandato também costuma ser renovado anualmente;
- Diretores da Capes.

Portanto, no CTC cerca de dezoito cientistas têm mandato de três anos; um dirigente universitário e um aluno têm mandato de um ano; os diretores da Capes não têm mandato. Isso mostra que, nas decisões, a diretoria da Capes tem bem menos quatro que os vinte outros membros, todos eles com mandatos que *não dependem* da Diretoria.

4. Como o CTC delibera.

Como dissemos, a nota da Avaliação Trienal é atribuição do CTC.

Numa primeira etapa, cada comissão de área avalia os cursos e atribui notas. A ficha de avaliação de cada programa, bem como os “documentos de área” (1. critérios do Qualis; 2. critérios que presidiram à avaliação trienal; 3. balanço da avaliação da área), são remetidos ao CTC. Na verdade, não é um envio físico, porque essa documentação, a partir de 2007, é acessada on line pelos membros do CTC. Mas, de todo modo, vai a eles.

No CTC, desde 2004, introduzi um sistema forte de relatoria dos cursos. O modo de relatar é o seguinte:

- cada área tem um relator de todos os seus cursos (de nota 1 até 7), que é um conselheiro do CTC proveniente de uma grande área afastada daquela. Assim, por

exemplo, um curso de Medicina não será relatado por um conselheiro da sua mesma grande área, que é Saúde, nem mesmo de uma grande área próxima, como Ciências Biológicas, mas por alguém – p. ex. - da grande área de Humanas ou de Exatas;

- além disso, os cursos que receberam 1 e 2 das respectivas comissões de área – e portanto estão sendo propostos para o descredenciamento – são relatados, todos eles, por um par de relatores especiais, que comparam portanto o que uma área e outra acham não merecer continuar no sistema;
- já os cursos propostos para notas 6 e 7 são relatados, adicionalmente, por uma comissão – em princípio, de cinco conselheiros – que procura fazer que só recebam essas notas aqueles programas que têm um valor equivalente;
- ademais, desde 2007 houve cuidados suplementares. Por exemplo, sempre que o curso de um representante de área ou de seu adjunto tiver promoção de nota, haverá um relator adicional sobre o mesmo. E em princípio, na discussão do programa ao qual pertence um membro do CTC, sugere-se que ele deixe a sala de reuniões e que não vote no caso do mesmo.

Em nenhum caso de curso novo ou de avaliação trienal os diretores relatam. A relatoria é sempre confiada aos demais conselheiros.

Esse sistema assegura, portanto, que no julgamento do CTC cada programa seja acompanhado com atenção por:

- um relator externo, no caso dos cursos com nota 3 a 5;
- esse relator externo e mais dois, no caso dos cursos com notas 1 e 2;
- o relator externo mais uma comissão de cinco membros, no caso dos cursos com notas 6 e 7;

e ademais,

- em todos os casos, pelos dois conselheiros que, no CTC, representam a grande área à qual pertence o programa que está sendo avaliado, e que portanto seriam os seus “defensores”, se entendermos que os relatores têm o papel de criticar.

Em suma, isso implica que cada curso seja acompanhado com atenção por um número entre três e oito conselheiros (de um total de 24, sendo que [em 2007] dos quatro conselheiros-diretores dois não costumavam comparecer nem votar, o que reduzia a

soma final a vinte). É difícil imaginar um sistema de avaliação e julgamento que envolva a participação *ativa* de um porcentual tão significativo dos seus membros – entre 15 e 40%, portanto.

5. Reconsideração e recursos.

Terminado o julgamento dos programas pelo CTC, divulga-se a relação dos cursos que tiveram nota 3 ou superior. Isso deve ocorrer em fins de setembro ou começos de setembro.

Já os cursos com nota 1 ou 2, que foram portanto descredenciados, têm um prazo de trinta dias para pedir reconsideração do resultado. A informação é transmitida às respectivas pró-reitorias, que têm acesso online à ficha de avaliação, instrumento indispensável para se saber quais foram as críticas.

Na verdade, também os cursos com nota 3 a 6 podem recorrer, para pedir que suba seu conceito (logicamente, não se espera que os cursos de nota 7 recorram, por ser essa a nota máxima).

Em 2004, foram descredenciados num primeiro momento 54 cursos. No julgamento do recurso, 18 se viram alçados à nota 3 e se mantiveram no sistema. Foram, portanto, “fechados” 36 cursos, ou seja, 2% dos 1816 submetidos à Trienal 2004. Para comparação, em 2001 o descredenciamento afetou 5% dos cursos. Conclui-se que entre 2001 e 2004 se reduziu o porcentual de cursos com desempenho fraco ou deficiente.

No julgamento das reconsiderações, a Capes muda as comissões de área. Elas devem ser renovadas pelo menos na metade, para que seja uma equipe diferente que vai ver se a nota inicial era ou não correta. O CTC finalmente aprecia as ponderações das comissões e toma a decisão final.

No próprio CTC há, nesse estágio, uma mudança na relatoria. Voltando a nosso exemplo, um programa de Saúde, que foi relatado da primeira vez por um conselheiro de Humanas, não será relatado pelo mesmo na fase das reconsiderações. Assim, aumenta o número de pessoas que, no CTC, têm conhecimento do curso que pleiteia a revisão de sua nota. O porcentual deles – que era de 15 a 40% - passa a pelo menos 20 a 45%.

Resumindo, a avaliação é um empreendimento coletivo. Ela não é decidida pela Diretoria, embora esta procure proporcionar os melhores meios. As notas são atribuídas por dois colegiados em sucessão, primeiro a comissão de área, depois o CTC. É esse

controle uma das razões para fazer que ela escape a manipulações e seja respeitada.

Terceiro artigo: Avanços na transparência

A Capes está avançando não apenas na questão dos indicadores, como vimos nas semanas anteriores, mas também na transparência do sistema. Este assunto será explicado aqui, com ênfase nas políticas seguidas estes últimos anos.

A ficha de avaliação.

Há vários anos as fichas de avaliação – que resumem a apreciação da Capes sobre um programa e concluem atribuindo-lhe um conceito (ou nota) – estão disponíveis na Internet, cada uma na entrada do respectivo curso. Introduzimos algumas inovações. A primeira é a forte recomendação para que sejam muito claras e didáticas. Um curso, sobretudo quando pode melhorar (e sempre pode), tem tudo a ganhar se receber conselhos e comentários claros. Os cursos confiarão mais nos resultados da avaliação se virem que as fichas foram bastante objetivas e diretas. E os alunos, que são os principais beneficiários da avaliação, poderão escolher melhor o curso em que desejam matricular-se – ou cobrar, do curso em que estão, as melhoras necessárias.

A segunda mudança importante foi a inclusão, na página de cada curso novo, da respectiva ficha de recomendação. A “ficha de avaliação” é preenchida na Avaliação Trienal e examina um curso em funcionamento. Já a “ficha de recomendação” expressa a aprovação, ou não, de uma proposta de curso novo.

A terceira alteração é a mais importante de todas. As fichas antes tinham sete quesitos, dos quais seis valiam para a atribuição do conceito final. Uma comissão do CTC, em 2003, analisou longamente essas fichas e propôs a redução dos quesitos a quatro. A idéia foi atualizar os critérios, porque se mencionavam pontos que se tinham tornado pacíficos: por exemplo, hoje, em todos os cursos acadêmicos de mestrado e doutorado, os docentes são doutores. Por isso, o item que dava pontos conforme os docentes fossem ou não doutores tinha cumprido seu papel. A nova ficha eliminou assim vários itens superados ou realizados.

Numa discussão que tomou boa parte de 2004 e 2005, e que envolveu o CTC, os representantes de área que não são seus membros, e ainda os coordenadores de dois mil

cursos de pós-graduação, foram introduzidas alterações na ficha proposta.

Este assunto, por sua importância, será desenvolvido em artigo posterior. Concluímos a questão da ficha dizendo que ela foi convertida num aplicativo ágil, moderno e elegante, que inclui todas as etapas da avaliação, até o julgamento final dos pedidos de reconsideração. E, sobretudo, fácil de entender. É importante que todos os docentes e alunos da pós-graduação compreendam bem por que foram avaliados com um conceito e não outro, e que tenham a visão do conjunto – tanto de sua área como das outras.

Portaria de teses e dissertações.

Pesquisa realizada pela nossa estatística constatou que parte significativa da produção da pós-graduação (em algumas áreas, mais que dois terços das teses e dissertações defendidas) não era dada a público. A portaria CAPES 13/2006 tornou a publicação delas pela Internet um elemento importante para a avaliação trienal dos programas, caso elas não tenham sido editadas em formato de livro ou artigo nem estejam sendo submetidas para publicação num desses formatos.

A ideia é obviamente a de tornar disponível, aos interessados, nacionais e estrangeiros, o conhecimento científico gerado nos programas de mestrado e doutorado. Hoje, em fins de julho [de 2007], temos mais de 12 mil teses e dissertações no site Domínio Público, onde elas estão disponíveis a todos os interessados. Uma delas, a mais acessada, já foi baixada quase quatro mil vezes – o que é muito mais do que uma edição universitária vende. Assim, qualquer pesquisa Google hoje atrás de um tema tratado em tese ou dissertação brasileira pode trazer, para o interessado, uma pesquisa de nossa pós-graduação.

Esta inovação traz dois ganhos adicionais. O primeiro é que o próprio aluno, quando escolher seu tema de pesquisa, já saberá o que foi defendido no País, mesmo que não tenha sido convertido ainda em artigo ou livro – e se evitará a duplicação de esforços, sobretudo no mestrado.

O segundo ganho está na credibilidade da avaliação. Torna-se fácil qualquer interessado, ao receber os resultados do seu programa e de outros, verificar quais deles estão produzindo teses boas – e quais, teses fracas. Um dos principais resultados da pós-graduação, portanto, que são as teses e dissertações – ou melhor, os autores destas – passa a ser exposto, podendo então se ver quais programas têm os melhores e quais produzem os menos bons. Evidentemente, se um programa com conceito elevado

produzir várias teses de baixa qualidade, a própria comunidade notará isso e alertará para esse fato.

Sites dos programas de pós-graduação.

Desde o início da atual gestão, tem-se estimulado os programas a criar sites. Uma nota de orientação nossa foi publicada já em 2004. Os programas são estimulados a colocar em seus sítios tanto a informação digamos técnica sobre si próprios quanto o conteúdo propriamente científico do que fazem.

Há uma informação que estamos chamando de “técnica”. É a apresentação do programa, sua proposta, suas áreas de concentração, suas linhas de pesquisa, seus docentes com os respectivos currículos, em formato Lattes ou não, as disciplinas ministradas com suas ementas e bibliografias. Sempre que possível, a produção docente (e discente) deve ser linkada para o seu endereço eletrônico, isto é, se ela estiver disponível na Internet. Da mesma forma, os títulos da bibliografia dos quais houver edição eletrônica devem ter um link para a mesma.

Além disso, é importante estarem expostos os critérios de seleção de novos alunos, com a bibliografia do exame a que sejam submetidos e as exigências do programa.

Sempre que possível, convém também indicar os recursos de financiamento que o programa recebe e como têm sido aplicados.

Mas o fundamental, como se percebe, não é apenas essa lista de informações, e sim o conteúdo científico, filosófico, artístico do que o programa fez. [Na medida do possível, é importante disponibilizar textos e produtos dos docentes. Evidentemente, o que estiver sob copyright tem problemas. Mas o link para um artigo, mesmo que o periódico seja de acesso restrito, é viável. No caso de livros, é frequente as editoras permitirem que uma pequena parte deles seja colocada no ar, até porque serve de atrativo para a sua venda – mas a permissão tem que ser obtida. Além disso, muitos professores fazem conferências, power-points e outros tipos de produção que, com frequência, não estão impedidos de publicar. Finalmente, no caso de livros esgotados, alguns autores os têm deixado gratuitamente online.

Desnecessário insistir na importância desses sites: eles são modernos, são atraentes e promovem uma grande difusão do conhecimento.

Mais que isso, por gentileza da Universidade Federal de Pernambuco, de seu reitor

Amaro Lins e seu então pró-reitor Celso Pinto de Mello, um aplicativo gratuito foi montado para se criar, facilmente, um site. A Coordenadoria Geral de Informática da Capes ajudou na sua conclusão, e temos hoje um aplicativo que só lida com softwares livres, sem requerer custo de licença para sua implantação.

A transparência alcançada

Poderíamos e deveríamos falar ainda do Qualis – o sistema de avaliação de periódicos, eventos, produção tecnológica e livros – mas isso ficará para adiante. Por enquanto, o que queremos, a título de conclusão, é mostrar como tudo isso se liga para maior transparência do sistema.

Podemos começar por qualquer perna do tripé que expusemos, mas o mais interessante é iniciar pelo site do curso, sempre que ele o tiver (ainda não é obrigatório, mas é fortemente recomendado, e está previsto na ficha de avaliação como fazendo parte da geração de nota). Vemos como o programa se apresenta, qual a sua produção, seus docentes, seus resultados. Daí passamos para o site Domínio Público e vemos suas teses e dissertações. No caso de algumas instituições, elas têm seus sites próprios com teses, o que torna mais fácil a visita. Teses e dissertações online não só constituem contribuição para o conhecimento científico, como permitem ver na prática se um programa produz trabalhos excelentes ou medíocres. Finalmente, a ficha mostra como o programa foi avaliado, com seus pontos fortes e fracos.

Este trajeto expõe a avaliação mais do que antes – e é característica da avaliação que ela sempre melhora, de modo que tudo o que conseguimos se baseia no trabalho dos que nos precederam. Se uma área porventura fizer uma avaliação equivocada, dando notas altas a cursos que não o merecem, isso estará cada vez mais objetivado nas informações dadas a público. Antes disso, é quase certo que o CTC já perceba isso e corrija a avaliação da área. Mas a melhor prova de que confiamos em nosso sistema é que estamos colocando em público um volume de informações que, cruzadas, explicitam com muita clareza o que fazemos e se estamos acertando ou não.

Quarto artigo: Os critérios da avaliação

Cada uma das áreas do conhecimento em que atua a Capes tem seus critérios de avaliação, mas há uma filosofia comum a todas. Como aqui há muita confusão e bastante

equivoco, este é um assunto fundamental.

1. Produção científica.

Podemos dizer que o primeiro critério na Capes é que, para alguém orientar ou mesmo lecionar na pós-graduação, é decisivo que seja pesquisador. Na graduação, entende-se e é necessário que um professor seja um bom didata, mesmo que não se dedique à pesquisa inovadora (mas precisa atualizar-se com os resultados da pesquisa de ponta). Na pós-graduação, o volume de aulas é melhor e por isso mesmo a questão da boa didática é menos importante do que a da qualidade da pesquisa que o docente faz e na qual leva seu aluno a mergulhar.

Em outras palavras, só ensina a pesquisar quem pesquisa. Isto requer um primeiro ponto, que é como se mede a pesquisa. Uma das maiores ilusões sobre a Capes é a do assim-chamado “produtivismo”, isto é, a ideia de que a agência só quer saber se e quanto você produz. Não é verdade. O mais importante é a *qualidade* do que se produz. Evidentemente, só podemos saber da produção científica quando ela é publicada. É quando ela se torna fecunda, quando se expõe a críticas, que podem ser devastadoras mas quase sempre têm um efeito construtivo, e quando pode influenciar leitores e levá-los a citá-la em suas próprias pesquisas. Publicar é então o meio de difundir a produção, de socializá-la.

Como se mede a qualidade da pesquisa publicada? Em várias áreas, há o fator de impacto. Em princípio, este se mede tomando-se uma revista científica, verificando quantas citações revistas científicas qualificadas fizeram de um número dela e dividindo-se esse total de citações pela quantidade de artigos publicados naquele exemplar. Assim, se a revista A publicou 20 artigos, que foram citados 100 vezes, seu fator de impacto é 5. Mas, se nas outras publicações saiu apenas 1 referência a algum daqueles artigos, e nada mais, o fator é 0,05 (ou seja, 1 dividido por 20).

Esta é uma medida bastante sofisticada. Ela significa que não se mede *apenas* a qualidade da revista, mas o seu “impacto”, ou seja, sua fecundidade. Um trabalho pode ser muito bom, eventualmente, mas não repercutir em nenhuma pesquisa nova. Não será citado, então, e terá sido de certa forma estéril. Mas essa não é uma deficiência do fator de impacto. É que este mede como uma publicação contribui para constituir uma comunidade científica, não apenas a qualidade de artigos isolados. Se há citações, é sinal de que se está construindo um ambiente de diálogo, uma massa crítica, que permitirá que

a área avance.

O fato de um artigo sair numa revista de impacto maior – ou menor – não quer dizer que ele, individualmente, vá ter aquele número de citações. O fator é uma média. Mas indica que há uma probabilidade maior de ele ser lido e, assim, influir na pesquisa e ser citado. Vê-se então a importância de uma política editorial seletiva e rigorosa. Quanto melhores os artigos que saem numa revista, maior a chance de ser lida, e por aí vai.⁵

Como temos cinco tipos principais de produção – em periódicos, em anais de eventos, em livros, em patentes e em produção artística – cada um coloca seus desafios específicos. O que falei vale para os periódicos, basicamente. Cada área do conhecimento estabelece a sua hierarquia de revistas (e de outras produções) e publica um Qualis, isto é, sua classificação delas. Já temos Qualis de periódicos, de eventos e de produção artística. Este ano, pela primeira vez, as áreas que têm seu forte na produção de livros vão fazer a classificação de qualidade e/ou impacto desse outro tipo de publicação. Mas falaremos do Qualis adiante.

2. Distribuição da produção científica.

Mas adiantaria muito se, num programa, um, dois ou três docentes respondessem pela produção científica, enquanto os outros dessem aulas e orientassem? O que se deseja é um equilíbrio na produção intelectual, respeitada evidentemente a diferença entre seniores e juniores, entre docentes mais maduros e mais novos, que leve um aluno a sentir segurança de que será orientado por um pesquisador de verdade, e não por alguém sem experiência de pesquisa.

Isso é o que se chama distribuição da produção científica. As áreas fixam faixas distintas, mas digamos que é razoável supor que dois terços do corpo docente de um curso, pelo menos, atendam a um ritmo de publicação de determinada qualidade, para a Capes poder dar uma nota que indica, com pequena margem de erro, que o aluno será orientado no patamar daquele curso (que pode ter nota regular, boa, muito boa ou excelente). Ou seja, um curso “muito bom” não é aquele que tem dois ou três professores excelentes e vinte apenas regulares. É um curso que tem sua linha de equilíbrio no muito bom, e portanto assegura a seus alunos uma chance elevada de ter

⁵ Há outros indicadores, como o índice-h, que tentam ser mais apurados, mas a lógica é basicamente essa: como medir a qualidade.

professores e orientadores desse quilate.

3. Formação de mestres e doutores.

Mas, se parássemos aí, estaríamos fazendo a avaliação dos grupos de pesquisa. O CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, a outra grande agência federal de fomento à ciência, tem um importante diretório de grupos de pesquisa. Mas há algo que falta ao conceito de grupo de pesquisa: ele não forma pessoas. Como o Brasil faz sua avaliação dos cursos de mestrado e doutorado a partir da Capes, que tem no nome o aperfeiçoamento do pessoal de nível superior, seu principal “produto” não são os artigos e livros, nem mesmo as teses e dissertações, mas os mestres e doutores que vão utilizar o conhecimento e a experiência adquirida para atuar quarenta, talvez cinquenta anos na pesquisa ou na sua profissão.

Por isso, é fundamental ver como se dá esta formação. Algumas áreas exigem que a tese ou dissertação resulte em publicações de um determinado nível de qualidade. A Química, aliás, é radical: ela só computa a produção científica do professor quando ele tem, como coautor, um aluno de pós-graduação. Uma obra prima solo não valeria. Vê-se como a área está longe do “produtivismo”! Contudo, nas áreas em que não há a tradição da coautoria, como nas Humanas, seria difícil importar esse critério.

Outras áreas leem algumas teses e dissertações, geralmente enviadas pelo programa (o que traz o risco de distorcer o resultado, porque somente são remetidas as melhores). Com a divulgação de teses pela Internet, é possível apreciar a qualidade de maior número delas e também se torna viável esse julgamento por parte da comunidade.

4. Equilíbrio na formação de mestres e doutores.

Da mesma forma que não é bom ter a produção intelectual de qualidade concentrada em poucos membros do programa, também é negativo ter a orientação conduzida apenas por pequena parte deles. Adaptemos o exemplo acima: imaginemos então que dois ou três professores concentrem a maior parte das orientações de um curso, enquanto vinte têm um desempenho pequeno. Ora, o que se quer é que o professor que pesquisa seja o mesmo que orienta. Se houver uma “especialização” de uns na orientação, outros na docência e outros, ainda, na pesquisa, o resultado será que os orientados não terão tido experiência real de pesquisa.

Repetindo: cada área tem ampla autonomia na definição de seus critérios, o que ela faz com o representante de área se reunindo com sua comissão e discutindo, geralmente, com os coordenadores dos cursos de mestrado e doutorado e ainda com as sociedades científicas. Mas os principais critérios têm sua filosofia acima exposta. Faltou um, ao qual chegaremos mais tarde: o do impacto social. Este é uma novidade.

Quinto artigo: Os aplicativos da Avaliação

Ao longo de sua história, a Capes foi aprimorando os instrumentos de avaliação, que inicialmente era feita em papel mas tem, desde alguns anos, na informática um componente essencial. Aqui, trataremos de alguns dos aplicativos utilizados.

1. Coleta Capes.

É um grande aplicativo, que coleta os dados pertinentes da produção de cada programa credenciado pela Capes. É bom esclarecer que, na Capes, se evita usar o termo “programa” para os softwares, porque já há os programas que são clientela da Diretoria de Avaliação – cursos de mestrado e/ou doutorado– e também os programas que são financiados pela Diretoria de Programas; já bastam dois sentidos de “programa”, em duas diretorias, para haver ainda um terceiro, que ficaria na Informática, que está na Diretoria de Administração...

O Coleta reúne, portanto, o que é avaliado (ver artigo anterior), permitindo verificar como está sendo a formação de mestres e doutores, a produção científica, o impacto social do curso.

Desde 2005, outro aplicativo, o “Cadastro de Discentes”, recebe informação constantemente atualizada e que depois é aproveitada pelo Coleta, não sendo necessário enviar duas vezes a mesma informação. Além disso, desde 2007 o Coleta Capes fica aberto em permanência, de modo que não é mais preciso esperar o ano seguinte para mandar os dados do ano passado. Finalmente, o Coleta permite importar os dados do currículo Lattes, de modo que quem tem este último atualizado não precisa preencher o Coleta nos campos cabíveis.

O Coleta é a base da qual são gerados os “Cadernos da Avaliação”, que sistematizam a informação de cada programa – e já organizam a produção científica segundo o Qualis da área.

2. Qualis ou Webqualis.

Faz vários anos que cada área de conhecimento da Capes estabelece seus critérios de qualidade de periódicos. A ideia inicial é a do fator de impacto das revistas científicas, mas este existe sobretudo nas Ciências Exatas, Biológicas e da Saúde. Áreas que não trabalham com o fator de impacto, porque publicam muito em livros, podem então fazer o Qualis dos seus periódicos sem ter de considerar esse fator, que aparece em algumas bases, mas sem fundamentação suficiente.

Tínhamos um problema no Qualis, que era muita informação errada: revistas com dois ou mais títulos diferentes, ISSNs errados ou variados, em suma, muitos problemas. Uma mudança de rota na agência fez que se limpasse essa base, assegurando que praticamente todos os periódicos listados têm ISSN.

O próximo passo, quanto aos periódicos, é incluir, na página da Capes, a URL de cada um, para quem quiser acessá-los poder fazê-lo sem dificuldade.

O Qualis de uma área geralmente tem seus critérios delineados no começo do mandato do representante e é atualizado a cada ano, com base naqueles princípios. Como hoje pode ser atualizado online, pela comissão de consultores, pode ser chamado de Webqualis.

É um instrumento essencial não só para dar transparência à avaliação, mas também para orientar os pesquisadores sobre onde é melhor publicar: nas revistas mais respeitadas, onde sua obra tem mais chances de ser lida – e criticada.

3. Outros Qualis.

Há também um Qualis de anais, que vai passar a chamar-se de *Eventos*. Ele permite, nas áreas que dão importância a textos apresentados em congressos, simpósios, encontros, avaliar a qualidade dos mesmos. Está igualmente disponível na página do Qualis.

Já em 2007, as áreas que consideram livros como publicação científica significativa, estão elaborando seus respectivos Qualis. Há pelo menos três modelos que, autonomamente, adotaram. Deverão explicar seus critérios no documento conclusivo da Avaliação Trienal e depois a agência promoverá uma discussão para aprimorá-los.

Pode haver outros Qualis. A área de Artes elaborou um de produção artística. Espera-se que tenhamos, na próxima Avaliação Trienal, um Qualis de produtos tecnológicos, patentes e ações de inovação.

4. Planilhas específicas.

As comissões de áreas podem pedir planilhas específicas para seu trabalho de avaliação. Um exemplo simples seria: quantas foram as produções de cada programa, já devidamente ponderadas pelo Qualis, e quantos são os docentes responsáveis por elas? É claro que essa planilha vai também incluir a divisão dos produtos pelos produtores, isto é, uma espécie de per capita de produção – se não fosse assim, os programas com muitos professores sempre estariam à frente dos pequenos. Há muitas outras planilhas. Pretendemos divulgar todas, na página da Capes, quando terminar cada Avaliação Trienal.

5. Ficha de avaliação.

Os pontos cruciais da qualidade de um curso são apreciados na ficha de avaliação (não confundir com a ficha de recomendação, que é emitida quando um curso novo é examinado – e aprovado ou não). Até 2004, tivemos uma ficha com seis quesitos, incluindo a formação do corpo docente, a qualidade das teses e dissertações, a produção dos discentes e a dos docentes; mas ela estava defasada. Por exemplo, perguntava sobre a proporção de docentes doutores; ora, com exceção de alguns mestrados profissionais, todos os professores atuais da PG têm doutorado. Casos como este mostravam que a ficha estava desatualizada e, por isso, embora cada quesito tivesse um peso, a nota final podia *não* ser a resultante das notas parciais e respectivos pesos.

O CTC criou então, em 2003, uma comissão que, ajudada por funcionários da Capes, elaborou uma proposta de ficha. Ao longo de 2004, 2005 e até meados de 2006, ela foi amplamente discutida, até entre os coordenadores de programas. É mais simples. Os seis quesitos antigos foram sintetizados em três: Corpo Docente, Produção Intelectual e Produção Discente, Teses e Dissertações. Um novo quesito – Impacto Social – foi criado, com peso pequeno (10% no final da nota). A nota final *tem agora que ser* a resultante das notas parciais com suas totalizações. Duas ressalvas, apenas. Se a nota final estiver numa zona de fronteira (digamos, a meio caminho entre 4 e 5) a comissão pode escolher qual considera mais adequada. Segunda ressalva: o CTC pode mudar as notas das comissões, no exercício de seu poder de conferir as avaliações de área e de procurar que sejam convergentes e harmônicas.

Na verdade, cada área tem autonomia para definir peculiaridades dentro de sua ficha,

de modo que a rigor temos quase 45 fichas diferentes. Por exemplo, apenas Artes considera a produção artística. Se o leitor quiser consultar uma ficha de avaliação, o melhor caminho é entrar no site www.capes.gov.br, escolher Cursos selecionados e ir seguindo (Grande Área ou Região > Área ou Instituição de Ensino Superior > Programa) e abrir este último. Verá então a rubrica “Dados”, que mostra o que o programa enviou para o Coleta, e “Resultados”, onde pode abrir as fichas dos últimos anos.

A única diferença é que a nota só é dada na Avaliação, que é trienal, e nos outros anos se faz acompanhamento. É só consultar uma ficha da área ou das áreas de seu interesse que o leitor perceberá o que cada uma delas considera merecer maior destaque.

Ficha de avaliação, 2008

Uma vez terminada a Avaliação Trienal de 2007 – para a qual foram escritos estes artigos – propus ao Conselho Técnico Científico a revisão do Qualis e da Ficha de Avaliação. Foram formadas duas comissões mistas, uma para cada tema, sempre compostas de alguns representantes de área cujos mandatos estavam cessando e de outros que continuavam. O objetivo era, aproveitando a experiência da Avaliação recém-concluída, verificar que aperfeiçoamentos poderiam ser introduzidos tanto no Qualis quanto nas fichas. No caso destas últimas, notamos que davam mais importância do que se devia aos quesitos relativos a meios ou inputs, em detrimento dos quesitos referentes a fins ou outputs. Por exemplo, a qualificação do corpo docente de um programa é um input. A formação de mestres e doutores, bem como a produção científica, são outputs ou resultados. É mais correto avaliar um programa pelos seus resultados, do que pela sua capacidade instalada. Aliás, pode-se também avaliá-lo pela relação de seus outputs a seus inputs: um programa com mais recursos financeiros tem de formar mais e melhores doutores do que um curso com financiamento limitado. Demos importante passo, na ficha, para fortalecer esta perspectiva.

Sexto artigo: Inserção social

Desde a preparação da Avaliação Trienal 2007, a Ficha de Avaliação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* inclui um novo quesito, *Inserção social*. Ele tem um peso fixo de 10% na avaliação dos mestrados acadêmicos e dos doutorados (que são, todos, considerados acadêmicos). No caso do mestrado profissional, a área de avaliação pode fixar esse peso entre 10 e 20%, considerando-se que esse nível de titulação pode – e deve – se caracterizar por um impacto social maior.

Essa inovação é muito importante, porque significa o reconhecimento oficial, pela Capes, de que a pós-graduação tem uma responsabilidade social e deve assim, não apenas melhorar a ciência, mas também melhorar o país e, por que não?, sobretudo se pensarmos em termos de ecologia e meio ambiente, o mundo.

Dizendo de outro modo, o pressuposto da avaliação é que os docentes sejam pesquisadores de qualidade. A exigência de boa pesquisa, que causa reclamações injustas (porque um mau pesquisador não vai formar um bom mestre), é a pré-condição para a pós-graduação funcionar. O eixo da pós, por sua vez, é a formação de bons mestres e doutores. Sabe-se que, se bastasse avaliar a excelência do grupo, seria suficiente o ótimo Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. Mas o que se quer vai além disso: é como esses pesquisadores formam mestres e doutores.

E, com a introdução do quesito *Inserção social*, dá-se um passo adiante: quer-se também ver como esses mestres e doutores, bem como a pesquisa deles e de seus orientadores, atuam em termos de desafios decisivos para a sociedade.

Autonomia

Cada uma das áreas do conhecimento define como entende a inserção social. A título de exemplo, dou aqui quatro exemplos de impacto e as indicações, bastante livres, que a Capes formulou a respeito de cada um deles.

1. *Impacto tecnológico/econômico* – contribuição para o desenvolvimento microrregional, regional e/ou nacional destacando os avanços produtivos gerados; aumento da produtividade; disseminação de técnicas e

conhecimentos que melhorem o desempenho econômico, respeitando e considerando seus efeitos sociais e ambientais.

2. *Impacto educacional*: contribuição para a melhoria do ensino básico, médio, graduação, técnico/profissional e para o desenvolvimento de propostas inovadoras de ensino. Um exemplo de contribuição nesse campo, passível de ocorrer em algumas áreas, seria a geração pelo programa de “livros-textos” para a graduação e de livros didáticos para o ensino fundamental e médio. Contudo, recomendamos também que esses trabalhos sejam pontuados positivamente, apenas quando forem excelentes ou muito bons. O objetivo desta ideia é estimular a produção de tais trabalhos só quando forem excelentes, uma vez que, se forem de qualidade média, não trarão nada de novo e, sempre, representam um esforço que afasta o professor de outras atividades prioritárias para o desempenho do programa, como a produção científica e orientação de alunos.
3. *Impacto propriamente social* – formação de recursos humanos qualificados para a Administração Pública ou a sociedade civil que possam contribuir para o aprimoramento da gestão pública e a redução da dívida social, ou para a formação de um público que faça uso dos recursos da ciência e do conhecimento;
4. *Impacto cultural* – formação de recursos humanos qualificados para o desenvolvimento cultural e artístico, formulando políticas culturais e ampliando o acesso à cultura e às artes e ao conhecimento nesse campo;

Extensão

Numa universidade de ponta, é frequente a extensão ser “a prima pobre” dentre

as principais atividades da instituição. Compreende-se. O segredo de uma boa instituição de ensino superior está na pós-graduação. É ela que, articulando a pesquisa com a formação de alunos já graduados, assegura a qualidade do ensino superior – e que faz que ele não seja, apenas, ensino. Não há dúvida de que a extensão é importante, mas muitas vezes ela é pulverizada.

Não é isso o que interessa no novo quesito, embora se tenha o maior respeito pelas atividades de extensão. O que se está valorizando é uma extensão de impacto, planejada, eficaz na consecução de objetivos que transformem a sociedade. Vamos a alguns exemplos.

O atendimento de doentes, p. ex., pode ser uma extensão preciosa em termos sociais. Mas, para a pós-graduação, o que importa é – p. ex. – se um programa de Saúde Coletiva revolucionou a rede de atendimento, e não quantos doentes foram atendidos. O que se considera é o poder de transformação social que a pós tem. Isso significa que ações de rotina, ou ações socialmente meritórias, mas que não modifiquem, não serão consideradas para a avaliação da pós-graduação.

Que não modifiquem, afirmei acima; mas modifiquem o quê? Há vários objetos diretos para este verbo. Podem modificar o atendimento de saúde, como fará um bom mestrado (talvez mais profissional do que acadêmico). Podem modificar o ensino de ciências, como tem feito a área deste nome, sobretudo com seus mestrados profissionais. Mas devem também modificar o conhecimento. Não se trata de mera aplicação de um conhecimento pronto a realidades que clamam por ele. Para a pós, é importante que esses trabalhos retroalimentem a pesquisa e a formação. Um curso de pós-graduação, assim, não pode entrar no piloto automático e de maneira repetitiva, como numa linha de montagem, difundir boas práticas pelo País. Essa atividade é legítima e deve ser executada, mas não é a missão do mestrado e do doutorado. *Um curso que não se modifica, que não se autocritica, não será um bom curso de mestrado ou doutorado.*

Por isso, também no caso de ações macro, planejadas, bem sucedidas, se elas entrarem num ritmo de cruzeiro em que não há mais o que alterar, mas simplesmente aplicar um modelo que deu certo – então, o mais adequado é não mais estarem no cerne da avaliação da pós-graduação, e sim fazerem parte de políticas públicas. Nessa hora, a universidade poderá e deverá cooperar com a sociedade, sejam os poderes eleitos, sejam ONGs e instituições comunitárias ou privadas, para dar caráter duradouro ao impacto que a pesquisa e a formação geraram. Ou, como se diz, dar escala. A pós terá conseguido

um fruto importante, mas seu papel como pós será continuar se questionando e mudando.

Sétimo artigo: Mestrado profissional, mestrado acadêmico e doutorado

O mestrado profissional foi regulamentado pela Portaria 80/1998 da Capes. Isso não quer dizer que ele não existisse antes. O espírito do Parecer Sucupira, que é o texto fundador da pós-graduação como hoje existe no Brasil, era o de incentivar a pesquisa. Por conseguinte, tinha um viés acadêmico. Mas havia, já em 1998, vários cursos de mestrado cuja perspectiva era mais profissional. A Diretoria tem estimulado o surgimento de mestrados profissionais – assim, na 97^a reunião do Conselho Técnico Científico, em julho de 2007, aprovou-se um recorde de 30 mestrados profissionais, quando na página constavam à época, como reconhecidos, 201 desta modalidade.

Qual a diferença entre o mestrado acadêmico e o profissional? A Capes organizou em 2005 o seminário *Para além da academia – a pós-graduação a serviço da sociedade*, que chegou a várias definições, que estão publicadas na *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, em sua maior parte. Vamos resumi-las.

Antes de mais nada, o mestrado profissional é um título terminal, que se distingue do acadêmico porque este último prepara um pesquisador, que deverá continuar sua carreira com o doutorado, enquanto no MP o que se pretende é imergir um pós-graduando na pesquisa, fazer que ele a conheça bem, mas não necessariamente que ele depois continue a pesquisar. O que importa é que ele (1) conheça por experiência própria o que é pesquisar, (2) saiba onde localizar, no futuro, a pesquisa que interesse a sua profissão, (3) aprenda como incluir a pesquisa existente e a futura no seu trabalho profissional. Nada disso é trivial. O terceiro ponto é, por sinal, razoavelmente difícil. Por isso, o MP não pode ser entendido como um mestrado facilitado.

Importa salientar a diferença entre o MP, que pertence à pós-graduação *stricto sensu*, avaliada pela Capes, e a pós-graduação *lato sensu*, ou especialização, que não passa pelos critérios rigorosos da Capes. Nota-se que praticamente ninguém faz dois mestrados ou dois doutorados, ao passo que muitos cursam três, quatro especializações. Um dos sentidos da especialização é ser uma atualização de conhecimentos. Já o mestrado, de qualquer espécie que seja, exige que a pessoa pesquise – e é uma mudança

que ela faz em sua vida, em sua relação com o conhecimento, como o que os antropólogos chamam uma *passagem*.

Prioridades

Em princípio, são dois os eixos de prioridades nos mestrados profissionais. O primeiro é o que agrega competitividade e produtividade a nossas empresas, públicas ou privadas. Inserem-se aqui muitos MPs oferecidos nas Engenharias e na Administração. O segundo é o que melhora a gestão dos setores sociais do governo e, por que não, de ONGs e de outras organizações de espírito público, ainda que não estatais. É o caso dos MPs em gestão de saúde, ou de saúde coletiva, que estão crescendo. Poderá ser o caso de mestrados em gestão da educação, da cultura, do esporte e da segurança pública e direitos humanos, que ainda praticamente não existem.

Entende-se assim que se acrescenta qualidade, seja à produção de bens e serviços, seja ao esforço de nossa sociedade para reduzir a injustiça social e acabar com a miséria. A Diretoria da Capes e vários de seus representantes têm procurado estimular a apresentação de propostas nessa modalidade. Mas elas são sempre apreciadas com o mesmo rigor de qualquer outro projeto.

Dificuldades

A grande dificuldade está no MP oferecido por instituições públicas. Como a Constituição Federal de 1988 determina – pela primeira vez na história brasileira – a gratuidade do ensino superior, entende-se que não se pode cobrar *do aluno* o curso de mestrado profissional, mesmo que este seja bastante vantajoso para o seu formado em termos financeiros. Contudo, o entendimento do Conselho Nacional de Educação, endossando o espírito da Portaria 80 já citada (art. 6º: “Os cursos da modalidade tratada nesta portaria possuem vocação para o autofinanciamento”), é que os mestrados profissionais, em instituições pertencentes ao Estado, podem ser financiados, desde que o sejam por empresas ou mesmo por outras organizações do Estado, como secretarias de Saúde, no caso dos MPs em Saúde Coletiva.

Não deixa de ser verdade, porém, que é mais fácil para as instituições privadas criar e manter um MP do que para as públicas, que a cada seleção necessitam negociar patrocínios. O que a Capes recomenda, no caso, é que em vez de ter um MP por mera seleção, as instituições públicas que o desejem estabelecer procurem criar um “pacote”:

1) um diagnóstico do problema que se pretende enfrentar (p. ex., a baixa produtividade num setor da indústria ou a ineficiência numa secretaria de Saúde); 2) com base no diagnóstico, a oferta do curso, visando a resolver o problema mediante a mencionada imersão na pesquisa, procurando-se selecionar alunos que em seus trabalhos de conclusão busquem tratar dos vários aspectos do problema; 3) um curso paralelo de formação de técnicos que sirvam depois de transmissores e colaboradores para os mestres profissionais que o curso vai formar.

Alerta

Talvez convenha sugerir que o MP não seja cursado *imediatamente* após a conclusão da graduação. O aluno se beneficiará mais dele se já tiver alguma maturidade adquirida pela vivência na profissão. Dialogará mais em função do que aprendeu no mercado ou no órgão estatal em que trabalha.

Novidade

Em 2004, a Diretoria da Capes já indicou às comissões de área que procediam à Avaliação Trienal que pretendia que os mestrados profissionais fossem examinados em seus próprios termos, e não em decorrência automática da avaliação do programa acadêmico ao qual pertencessem. Nestes três anos, a Diretoria de Avaliação criou as condições para a avaliação dos mestrados profissionais em função do que eles são e não do que eles não são:

- 1) Uma ficha de avaliação específica, na qual p. ex. o quesito de Inserção Social pode chegar até a 20% do valor final, contra 10% nos cursos acadêmicos, e em que se valoriza em especial o trabalho de conclusão de curso do aluno;
- 2) Uma subcomissão específica, dentro da área, incluindo sempre que possível um representante da “clientela” dos mestrados profissionais, para avaliá-los;
- 3) Em suma, o MP deve ser avaliado na escala Capes de mestrados – que dá notas de 3 a 5 para os cursos autorizados – mas deve sê-lo naquilo que ele é.

Cursos acadêmicos

Mestrado profissional, mestrado acadêmico e doutorado (que é sempre considerado acadêmico) são conhecidos como “níveis” ou “cursos” ou, ainda, “modalidades” (subentende-se: de curso), na linguagem da Capes. Os cursos acadêmicos

visam a formar pesquisadores, sendo o mestrado a via usual para depois se passar ao doutorado. Admite-se, porém, o doutorado direto, quando o aluno tem um desempenho particularmente bom.

Mas será que certos mestrados acadêmicos ou mesmo alguns doutorados não têm um viés profissional? Esse é um assunto em discussão. Quando o aluno termina sua vida pós-graduada com o mestrado, mesmo acadêmico, e com isso consegue realizar-se melhor na sua profissão, é de se perguntar se esse mestrado não seria, na verdade, profissional. É um ponto que a Capes deve continuar a debater.

Oitavo artigo: Solidariedade e cooperação na avaliação da pós-graduação

A pós-graduação e sua avaliação pela Capes sempre foram entendidas pelo viés mais competitivo do que cooperativo. Há uma metáfora que alguns usam, a da olimpíada, na qual a cada edição se exige mais dos competidores: o sarrafo, na prova de salto, está sempre subindo. Como o mesmo vale na produção científica, é natural que as exigências constantemente cresçam – e que um curso que estaria bem situado na sua nota, seja ela 3 ou 7, se não tiver o cuidado de se atualizar, de aumentar sua qualidade, de produzir mais, corre o risco de perder o conceito em um ou dois triênios.

Além disso, como a avaliação é forçosamente comparativa, o momento da Trienal causa um certo nervosismo, pelo qual as áreas – e no interior delas os programas – se comparam e se defrontam. Portanto, o elemento competitivo existe e faz parte do sistema, que procura gerar uma classificação hierárquica que tem vários efeitos positivos: 1) estimula o melhor desempenho, mediante uma avaliação externa; 2) atribui maior autonomia na gestão e obtenção de recursos aos programas que estão se saindo melhor no seu desempenho; 3) orienta os candidatos a procurar os melhores cursos.

Contudo, a atual Diretoria se mostrou sensível a uma preocupação que *equilibra* a competição. Na verdade, são duas preocupações importantes e que de algum modo convergem. A primeira, de que já tratamos, consiste em entender que a avaliação, sendo de cursos de pós-graduação, deve levar mais em conta a formação de recursos humanos altamente qualificados, equilibrando assim o critério, que continua fundamental, da produção científica de qualidade. A segunda é que o elemento competitivo deve ser moderado por um incentivo à cooperação.

O item cooperação

No quesito Corpo Docente, da ficha de avaliação, há um item que trata da cooperação. Com ele, se pretende valorizar tanto o programa mais qualificado que ajuda um iniciante ou que enfrenta mais dificuldades – quanto, também, este último, sempre que ele, reconhecendo suas limitações, procurar a melhor parceria para sanar suas dificuldades e expressar suas potencialidades. Portanto, o item cooperação vale para os dois lados.

O item solidariedade

No quesito relativo às exigências para cursos 6 e 7, está estipulada a questão da solidariedade. Já no ano de 2007, levou-se em conta – ainda moderadamente – se o curso proposto para essas notas máximas manifesta solidariedade em relação a cursos de nota 3, ou eventualmente 4, de preferência situados em regiões geográficas menos desenvolvidas e que pertençam à mesma área ou a uma área do conhecimento afim ou que se beneficie do aporte do curso mais desenvolvido.

Será preciso, nas próximas avaliações, desenvolver as ferramentas que permitam mensurar a solidariedade. Os instrumentos para praticá-la existem: Procad, PQI, casadinho, associações, Minter's, Dinter's. Também o recebimento de alunos de outras regiões para o doutorado pode ser levado em conta. Contudo, o importante é que essa solidariedade se inscreva numa política do programa, se possível fortalecido pela área do conhecimento e/ou pelas IES's envolvidas. É totalmente diferente o rendimento de uma ação de solidariedade conforme esta seja apenas pontual (o que provavelmente **não** será valorizado na Avaliação) ou atenda a uma estratégia de fortalecimento de área do conhecimento e/ou região geográfica.

Também será preciso definir o que se entende por regiões geográficas menos desenvolvidas. Até o presente momento, a CAPES tem lidado muito com a noção de Estado. Disponibiliza dados sobre os programas por Estado, e indica no site quais Estados contam com programas em que áreas e com que nota. Contudo, dos 27 Estados mais o Distrito Federal, podemos dizer que cinco dos primeiros têm uma distribuição razoável da pós-graduação em seu território – bem como o DF, pelo seu pequeno tamanho. Mas há 22 Estados em que a PG está fortemente concentrada na área da capital.

As exceções são, então, na ordem, São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Paraná. Podem dever-se ao fato de que dois desses Estados (MG e RS) são os que mais instituições federais de ensino superior possuem, enquanto os demais são os que administram as universidades estaduais de melhor qualidade e com boa dispersão pelo respectivo território. Mesmo assim, esses Estados contam com sub-regiões menos desenvolvidas, em termos de PG – não só as óbvias, como o Jequitinhonha mineiro, mas também outras bem menos evidentes, como as Baixadas Santista e Fluminense, que, em que pesem fatores positivos de variada ordem, contam com PGs ainda em número pouco suficiente para enfrentar os problemas e desenvolver as potencialidades da sub-região.

Nono artigo: Transparência

Neste momento em que as comissões de área concluíram seu trabalho e se prepara a homologação de suas propostas pelo Conselho Técnico Científico, é preciso insistir na transparência do sistema que a avaliação sintetiza. De vários temas já tratamos, mas convém uma síntese dos tópicos que apontam o esforço de transparência.

Verdades e enganos sobre a avaliação

O autor deste artigo detesta a expressão “verdades e mentiras”, simplesmente porque mentira supõe uma intenção, enquanto engano ou mesmo inverdade é apenas um erro, o mais das vezes ingênuo e involuntário, Vamos listar alguns casos:

1. **O produtivismo.** É tenaz a crença de que a CAPES prestigia o “publish or perish” medido numericamente – isto é, quanto mais artigos você publicar, mais o seu status. Esse engano é geralmente fatal. Quem imagina que 52 artigos em jornal valerão um artigo internacional A corre para a própria perda – pelo menos em chances de valorizar seu programa de pós-graduação e, atrevo-me a mencionar a agência irmã, em chances de ter uma bolsa de produtividade em pesquisa no CNPq. Para medir a *qualidade* dos artigos (e livros, eventos, patentes etc.) existe o Qualis. Ele significa que uma produção científica melhor vale mais do que uma soma de produções menores. Mais que isso, várias áreas *limitam* o número de produções de menor qualidade que levam em conta. Suponhamos, p. ex., que num programa sejam publicados 50 artigos Locais C, cada um valendo 1 ponto na avaliação da Capes, enquanto o

artigo Internacional A, *naquela área*, vale 25 pontos. Parece então que os 50 produtos mencionados – que estão na escala mais baixa dos nove estratos do Qualis – equivaleriam a dois artigos Int. A, que se situam no topo da mesma escala. Engano: em várias áreas, e na próxima avaliação provavelmente em todas, adota-se um limite máximo para os produtos de menor qualidade. Digamos que não haja limites para os artigos Internacionais, enquanto os Locais seriam computados no máximo de 1 por docente/ano. Os limites podem variar, mas expressam uma filosofia muito clara: *a quantidade só vale quando expressa a qualidade*.⁶

2. **Quantidades.** Por isso mesmo, o que a avaliação faz, quando mensura e gera indicadores, não é diferente do que a ciência moderna iniciou no século XVII: *tornar as qualidades em quantidades, fazer o mundo comensurável*. Comparar alhos com peras é difícil, mas se formos aos seus componentes químicos, ou a seus efeitos para a alimentação, conseguimos comensurar uns e outros. Em nosso caso, o ponto de referência para construir escalas comparativas é a formação de mestres e doutores, a cargo de pesquisadores produtivos. Por mais diferentes que sejam as áreas, elas estão formando (mal/medianamente/bem/muito bem) seus mestres e doutores, e estão produzindo cientificamente (mal/medianamente/bem/muito bem). É o que permite o cotejamento, bem como a comparação internacional entre o desempenho de nossos programas e os melhores do mundo.
3. **Caráter público da avaliação.** A avaliação é dada a público. Estes anos, envidamos esforços em vários de seus pontos. Primeiro, a ficha de avaliação está mais didática e indica com clareza cada vez maior os pontos a melhorar de cada programa. Segundo, as teses e dissertações estão, em grande número, no portal www.dominiopublico.gov.br, de modo que é possível acessá-las e apreciar sua qualidade. Terceiro, estamos incentivando a construção de

⁶ Na época, a Capes distinguia a produção científica, sobretudo em periódicos, em Internacional, Nacional e Local, cada nível desses se subdividindo em A, B e C. No começo de 2008, contudo, nos últimos meses de minha gestão como Diretor de Avaliação, comissões por nós instituídas modificaram o sistema, para torna-lo mais transparente e eficaz, adotando como estratos A-1 e A-2 (os mais elevados) e, ainda, B-1 até B-5. Contudo, para o leitor que queira entender a filosofia da avaliação, basta considerar que tanto o sistema anterior quanto o novo são níveis de valorização.

páginas web dos programas, inclusive mediante um aplicativo gratuito disponível no site da agência.

4. **O público da avaliação.** Estamos procurando ampliar o público de nossa avaliação. Durante muito tempo, ela teve por principal interlocutor uma elite altamente especializada que foi construindo a cultura Capes de avaliação. Desde o advento da era eletrônica, porém, o próprio meio de difusão pela Internet aumentou muito quem pode conhecer a avaliação. As fichas estão no ar há vários anos. O que faltava, contudo, era um conhecimento melhor dos instrumentos para lê-las. Com o Webqualis, com os textos explicativos, com planilhas que estarão disponíveis, temos hoje o texto e seu dicionário, por assim dizer. Com isso, queremos que a página da Capes seja referência constante para os grupos de pessoas que elencamos a seguir.

Quem tem interesse em ler nossa página?

O primeiro grupo que tem interesse é o conjunto inteiro dos docentes da pós-graduação, que são hoje em torno de 38 mil. A avaliação não pode ser uma cultura da competência apenas dos coordenadores e de um pequeno grupo. Seus princípios precisam ser conhecidos – e aprimorados – por toda a comunidade acadêmica e científica.

Um segundo grupo são os alunos de mestrado e doutorado. Eles têm todo o interesse em que seus cursos sejam os melhores. Para isso, a sua avaliação não deve, nem pode, ser entendida como punitiva. Se um curso cai de nota na Capes, é porque ele caiu de qualidade. Portanto, seus alunos não devem se revoltar contra o termômetro, mas se preocupar com a febre (ou, mais grave, com a infecção...). É preciso que eles aprendam melhor como funciona a avaliação, porque ela é a grande ferramenta que legitima sua atuação cobrando e exigindo dos seus programas.

O terceiro grupo é o dos “futuros”. Os futuros mestrandos e doutorandos têm, no conjunto ficha de avaliação + teses e dissertações + página web dos cursos, um instrumental fabuloso para escolher o curso mais adequado para o prosseguimento de seus estudos. Já as instituições de ensino que querem propor cursos novos devem ter, no mesmo elenco de dados, elementos que favoreçam a proposta de programas de cada vez maior qualidade.

O quarto grupo é o dos cidadãos em geral. A pós-graduação é um esforço de toda

a sociedade. Proporcionalmente, ela recebe mais dinheiro público do que a graduação. Mesmo os cursos privados têm recursos da União e eventualmente dos Estados, sob forma de bolsas, auxílios, taxas de bancada, Proap. Por isso, devem ser prestadas contas constantemente de tudo o que é feito.

Décimo artigo: A pós-graduação e os gênios

A antropóloga Eunice Durham, minha colega na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, foi presidente da Capes. No exercício desse cargo, visitou a Congregação da Faculdade e criticou os professores não produtivos. Um professor presente, pessoa a quem respeito muito, argumentou: “Eunice, mas deste jeito Espinosa [que publicou pouquíssimo em vida] nunca teria sido aceito pela Capes como professor!”

E a profa. Eunice respondeu: “O problema é que todos os que não publicam acham que são Espinosa”.

Poderíamos transformar esta questão num silogismo errado: Sócrates não escreveu nada (primeira premissa); Sócrates foi um gênio (segunda premissa); Quem não escreve nada é gênio (conclusão). Mesmo intuitivamente, dá para perceber que aqui há um erro lógico sério. Quando muito, poderíamos concluir que *mesmo* quem não escreve nada *pode ser* um gênio. Não mais que isso.

Podemos também mostrar as mudanças na forma pela qual se dá a produção científica. No século V a.C., quando viveu Sócrates, ou mesmo no século XVII, quando floresceu Espinosa, os custos da pesquisa científica eram bastante baixos, ela se fazia por indivíduos mais do que por grupos (embora houvesse escolas e discípulos em Atenas, e Espinosa fosse contemporâneo da criação da Royal Society – que, por sinal, não aceitou entre seus membros Thomas Hobbes). Hoje, sem uma rede de interlocutores, boas bibliotecas e laboratórios, pouco se faz em termos de ciência ou de geração de conhecimento de qualidade.

Mas cabe a questão: um sistema que se baseia na avaliação externa por pares e privilegia a produção científica nos melhores periódicos ou editoras de alguma forma facilita – ou dificulta – a emergência de gênios? Creio que, nos artigos anteriores, ficou bastante claro que certas críticas à avaliação da Capes, como o “publish or perish”, o “produtivismo” e outras, só podem ser feitas por quem *não* tem a menor ideia do que é essa avaliação. Por isso, passamos aqui a outro patamar.

O dado preliminar é: hoje temos um sistema científico de alta qualidade, que em larga medida confere a qualidade do trabalho novo que entra. Mas há trabalhos que esse sistema recusa. Muitos dos que se opõem aos sistemas de avaliação, de revisão por pares e outros, alegam que o sistema é enviesado e privilegia, por exemplo, quem já está dentro (os *insiders*) em detrimento dos *outsiders*.

Isso pode, claro, ocorrer. Cabe a todo sistema de avaliação reduzir ao mínimo o peso dos preconceitos na entrada do novo. Todo cientista responsável é capaz de reconhecer a qualidade de trabalhos com os quais não concorda – ou deveria ser capaz de aceitá-la, isto é, de distinguir muito bem o acordo/desacordo e a qualidade/falta de qualidade. E o dado empírico é que, da ciência rejeitada, dos trabalhos propostos à publicação e recusados, ou, de modo geral, dos trabalhos que a academia não aceita, uma fração mínima tem mesmo qualidade. Por mais que uma vertente romântica goste da ideia do gênio incompreendido, o silogismo “Sou incompreendido. Um grande cientista, artista ou pensador foi incompreendido. Portanto, todos os incompreendidos são grandes (cientistas, artistas ou pensadores).” é falso. Não procede.

Gênios

No entanto, há um número de pessoas, difícil de quantificar, que efetivamente rompem com os padrões vigentes e conseguem produzir uma obra de destaque. O mito romântico não seria tão forte se não tivesse uma base de realidade. Há exageros, como o que diz que Einstein foi mau aluno e de repente se tornou bom: na verdade, apenas mudou o sistema de notas no seu país natal, de modo que a escala se inverteu e quem era bom aluno (como ele) continuou sendo, embora a nota de um ano para outro passasse de 1 para 10, ou de 10 para 1. Mas o novo também é rejeitado, ainda que depois se imponha.

A nossa questão então é: um sistema de avaliação por pares facilita, ou dificulta, a emergência do gênio? Ou a do novo? Podemos responder nas duas direções. Podemos supor que, formando uma grande massa de pesquisadores em física, ou filosofia, que dialogam entre si, que conhecem cada vez mais, nós facilitamos que alguns deles se despontem pela sua originalidade e se alcem à condição de gênios – ou que, pelo mesmo processo, nós os tornamos homogêneos e pouco abertos à novidade. Tendo mais a acreditar na primeira opção, mas são assuntos abertos à discussão. E, de todo modo, o advento da novidade, ou da genialidade, nunca é fácil.

Então, poderíamos deslocar a questão e formular duas hipóteses. Aliás, as ideias expostas neste artigo são claramente pessoais e nada têm de institucional. Não são as ideias de um diretor de avaliação, mas são hipóteses de um professor que aprendeu na e com a Capes. Não empenham a agência, nem a mim mesmo: são como as ideias que o sobrinho de Rameau, no livro de Diderot, manda passearem. Caminhar sempre foi útil para pensar.

A primeira é que, talvez, o gênio não dependa tanto de sua formação. Se pensarmos no *gênio*, num sentido bastante exigente, como alguém que faz o balanço entre *respeitar as convenções* (que são tão necessárias até para o convívio social) e *criar o novo* pender para o segundo lado, então poderíamos pensar que o gênio terá dificuldades de convívio, será obcecado, talvez seja uma pessoa de poucas (mas excelentes) ideias⁷. Esta é uma hipótese, que poderia ser reforçada com a teoria do desafio, desenvolvida por um historiador hoje pouco lembrado, A. J. Toynbee, em seu *Study of History*. Toynbee sustentava que uma civilização se desenvolvia mais quando tinha de enfrentar um desafio (por isso, em lugares muito aprazíveis a civilização não chegou a um grande avanço), mas não um desafio excessivamente grande (daí que, nos desertos e nos gelos extremos, ela também não tivesse seus melhores escores). Pode ser que o gênio tenha a ver com o desafio e, por isso, escolas para gênios não sejam a melhor maneira de fazê-los desenvolver suas potencialidades. Talvez seja mais eficaz a dificuldade (se não extrema) do que a facilidade. Talvez.

A segunda questão é se a missão da avaliação – e por extensão das agências estatais de fomento – é formar gênios. Pelo que sugeri acima, gênios não são formados de fora para dentro. Podem ser ajudados (talvez, ao serem dificultados). Eles se formam a si mesmos (com alguma ajuda/dificuldade). Mas o que um projeto de Estado, ou de sociedade, pode realizar é – possivelmente – a formação de uma massa significativa de pessoas bem capacitadas a desenvolver pesquisas e a adiantar o conhecimento. Por isso Eunice Durham tinha razão: não é qualquer improdutivo que é um Espinosa; e

⁷ Aqui há uma história e uma referência bibliográfica. Conta-se que Einstein, visitando o Brasil, foi acompanhado por um acadêmico ilustre – que de tempos em tempos retirava uma caderneta do bolso e escrevia alguma coisa. O cientista lhe perguntou: “O que o senhor tanto escreve assim?” O nosso acadêmico: “Cada vez que uma ideia nova me ocorre, eu a anoto, para não esquecer. O senhor não faz a mesma coisa?” E a resposta de Einstein teria sido: “Não, eu só tive uma ideia na vida”. A referência bibliográfica é ao livro de Isaiah Berlin, *The Fox and the Hedgehog*, que obviamente não é a fonte da historietta acima. Berlin distingue os pensadores ouriços, que perseguem uma única idéia na vida, dos pensadores raposas, que percorrem um sem-fim de idéias. Hegel seria um ouriço, Nietzsche uma raposa. Tolstoi, a cujo estudo Berlin dedica o livro, seria uma raposa que se esforçou a vida toda por ser ouriço.

poderíamos acrescentar: e não está em nossas mãos o segredo de como formar Espinosas e Sócrates.

Tudo isso posto, e neste mais pessoal de meus artigos na presente série, o que precisamos é não apenas formar pessoas capacitadas, mas gerar constantemente a capacidade de elas criticarem o próprio sistema em que se formaram. Estes anos, temos discutido muito a avaliação. Acreditamos que, com isso, ela avançou. É preciso repor em xeque as frases e ideias aceitas. Isso deveria estar mais na agenda da pesquisa do que está. “Sempre zombei de todo pensador que não zombou de si mesmo”, assim começa Nietzsche seu livro *A gaia ciência*. Uma autocrítica é sempre enriquecedora.

Décimo-primeiro artigo: Autoridade e poder na avaliação

1. Autoridade e poder na avaliação

Rousseau, numa página célebre do *Contrato Social* (1762), ataca o “suposto direito do mais forte”. O que é um direito, pergunta ele, que muda quando muda o detentor da força? A palavra *direito* nada acrescenta, então. O *Contrato Social* é uma obra sobre o poder; onde Rousseau diz “direito”, poderia dizer “poder”. Ou seja, poder não é força. Exerce-se a força quando alguém é forçado a fazer alguma coisa. Há poder quando alguém é obrigado a fazer algo. Ser forçado implica o uso da força, geralmente bruta. Estar obrigado significa que a pessoa tem um dever, uma obrigação, mas que são de ordem moral, legal – mas que ela não está “forçada” a fazer. Em outras palavras, somente somos obrigados a fazer aquilo que não somos forçados a fazer. Se eu sou forçado, não tenho alternativa. “People always do what they *must* do, because they have no other alternative”: é uma necessidade física. Não é o mesmo que “ought to” ou “should”, que enunciam obrigações que, portanto, podem ou não ser acatadas, que apelam à liberdade do sujeito. O poder só existe quando há um consentimento que, de algum modo, as pessoas lhe conferem. A força, não. Nosso poder hoje é democrático. Mesmo assim, é poder – como dizia um tradicional político do Estado de Minas Gerais⁸, poder é poder de prender e soltar, nomear e demitir. O poder tem a ver com a assinatura. Alguém manda. Os outros escolhem obedecer ou não, mas sofrem sanções em caso de desobediência. No mundo atual, embora democrático, o poder se efetua de modo muito forte. Tem efeitos econômicos significativos.

⁸ Um Estado que deu importantes lideranças políticas ao Brasil, e que é geralmente associado a uma habilidade muito grande na política.

Autoridade

Mas há algo que se chama *autoridade* e com frequência é confundido com poder. Porém, não é a mesma coisa. A autoridade é geralmente moral, religiosa, está ligada a alguma característica da pessoa que lhe confere respeito. Não está no cargo que ela ocupa, exceto quando este decorre exatamente de uma qualidade realçada: o Dalai Lama, os Prêmios Nobel, os membros de academias prestigiadas, por exemplo.

Tudo isso para distinguir o que é poder acadêmico e o que é autoridade acadêmica. O poder na universidade é disputado às vezes até com aspereza, mas o curioso, e que muitos perdem de vista, é que ele é com frequência uma caixa vazia. Sem dúvida, um reitor pode nomear, dar recursos, favorecer, prejudicar. Porém, se ele não tiver respeito acadêmico, se não for prestigiado pelo que faz, corre o risco de não obter apoio junto à comunidade científica e de deixar sua instituição enfraquecida. Esse respeito, que se adquire pela qualidade dele como pesquisador – ou por outras qualidades, como foi no passado o heroísmo ante a ditadura – é o que se chama autoridade.

A autoridade acadêmica assim é curiosa: não se atribui por herança, por dinheiro – nem por eleição. O poder pode ser conferido por qualquer uma dessas formas, a autoridade não. Ela é muito mais difusa. Perde-se ou se ganha por algo que é reconhecido como positivo. Não é o mesmo que a fama, que pode se basear em qualidades mais externas à pessoa. Um “célebre e famoso” pode sê-lo porque aparece na televisão, em revistas etc.; a autoridade não é a mesma coisa. Um exemplo interessante é que, mesmo quando Xuxa⁹ vendia toda sorte de produto com sua grife, foi um fracasso de vendas o seu *Dixionário da Xuxa*, porque os pais acreditaram que as palavras estariam grafadas com erros... Ou seja, mesmo no público mais afeito ao mundo do espetáculo, quando se entra no conhecimento o que se espera é autoridade, não a mera fama.

A avaliação

O que legitima qualquer avaliação de mérito é a qualidade. Ela se espalha por vários campos. Depende da qualidade científica do pesquisador que avalia. Depende de ele ter mostrado que não é movido por interesses menores ou defesa de grupos. Há assim um

⁹ Apresentadora popular de programas na televisão brasileira. A grafia correta seria Dicionário; como ela brincava com o X de seu nome, lançou-o como *Dixionário*, o que ajudou a... não o vender.

forte elemento ligado à qualidade das pessoas. O que cabe a um órgão do Estado que avalia cursos, como a CAPES, é organizar bem essas pessoas, de modo que – mesmo dependendo da reputação científica e moral delas – a avaliação tenha um ritmo institucional adequado.

Como fazer isso? São dois passos. O primeiro, como tenho insistido, é que a avaliação deve ser um exemplo de quase-autogestão, porque os avaliadores acabam saindo, por um processo misto de indicação interna e externa, da própria comunidade. Não será respeitada uma avaliação imposta apenas politicamente. O segundo é como organizar isso do ponto de vista da instituição, para que tenha permanência e para que dependa o mínimo possível das idiosincrasias individuais.

Este segundo ponto conseguimos com forte uso da informática, da estatística, da transparência. Falamos antes de tudo o que foi disponibilizado aos representantes e comissões de área – para, depois, ser repassado ao público. Nunca terá havido tanta transparência no sistema, conquistada ao longo dos tempos, com o devido crédito a nossos predecessores. Mas o que é muito positivo é que, assim, o sistema se expõe a críticas. Minha equipe não tem medo delas. O que desejamos é substituir os incômodos pelas críticas.

Há pessoas que se sentem incomodadas pela avaliação. Agora, elas terão mais elementos para avaliar a própria avaliação, isto é, para perceberem os pontos em que falharam e podem melhorar – ou os pontos a contestar.

Em outras palavras, a autoridade só pode se adquirir e manter quando se dão, aos avaliados, meios para contestar os fundamentos da própria avaliação. Nas próximas semanas, os programas receberão as fichas de sua avaliação, mas estas ainda não serão públicas, porque eles poderão pedir reconsideração. Uma vez julgada esta última, as fichas serão abertas a todos. Planilhas e outros documentos serão oferecidos.

A consulta às páginas web dos programas e ao banco de teses permite também julgar quem julgou. E é claro que onde tiver havido erros eles serão cobrados. Justamente por isso, podemos orgulhar-nos de nossos acertos: porque exporemos o que possa estar errado. Não há melhor modo de aumentar a chance de acerto do que esse, mostrar que pode haver erros.

Décimo-segundo artigo: Terminou a Avaliação Trienal 2007 (1.0)

Terminou a primeira fase da Avaliação Trienal 2007, cobrindo o desempenho dos cursos de mestrado e doutorado brasileiros no período de 2004 a 2007. A avaliação é comparativa e este é o grande desafio que, desde 1998, ela tem enfrentado. A cada edição, avançamos na difícil tarefa de fazer que um curso 6 de Filosofia equivalha a um programa 6 de Engenharia, e por aí vai. Sabemos que os saberes são difíceis de comparar, como uma ova de esturjão e uma trufa, mas sabemos também que mesmo entre uma e outra há elementos comuns, como proteínas, lipídeos, vitaminas quem sabe; para nós, os pontos principais de comparação estão na produção intelectual, respeitadas as peculiaridades das áreas, na formação de recursos humanos altamente qualificados, como mestres e doutores, e – uma novidade entre muitas desta Avaliação – o impacto social que a área considera dever ter.

A cada avaliação, sobe o nível de exigência, assim como a produção científica brasileira cresceu 9 vezes em 20 anos (o mundo, como um todo, apenas dobrou a sua). É esse constante aumento de exigências que fez o Brasil subir na ciência e na formação de seus doutores (que, nos mesmos vinte anos, se multiplicou por cerca de dez). Um curso que, deitado em berço esplêndido, esteja hoje no mesmo nível de produção que era satisfatório em 2001 provavelmente terá sido descredenciado, porque se terá estagnado.

Uma novidade importante nesta avaliação é que, com a mudança na ficha, com a introdução de uma série de planilhas novas, tornou-se possível levar mais em conta do que no passado a formação de mestres e doutores. Foi necessário, durante bastante tempo, considerar a produção científica de qualidade do corpo docente como o ponto principal da Avaliação, com um peso muito grande. Ora, ela continua sendo necessária, mais que isso, *imprescindível*. Mas queremos deixar claro que não é mais *suficiente*, para chegar ao topo da escala, ter uma alta produção científica. A Capes avalia a pós-graduação e quem não se empenhar na formação de doutores de qualidade pode até constituir um excelente grupo de pesquisa, ter um curso de mestrado incrível, mas talvez não possa ser considerado, de fato, como um doutorado funcionando a pleno vapor. Esta foi uma das exigências mais duras que introduzimos, e que foi amplamente discutida no Conselho Técnico Científico estes anos e divulgada junto à comunidade. Não é um *diktat* da Diretoria. É uma decisão expressa em dezenas de debates no CTC, desde o julgamento dos pedidos de reconsideração da Trienal 2004. Antes, *in dubio*, entrava a

produção intelectual; agora, nos casos de decisão, nos alegramos de saber que exigimos *mais*: também a boa formação de mestres e doutores.

Também introduzimos, naquelas áreas que valorizam o livro como meio de produção intelectual, o respeito a ele – e sua avaliação. Não foi fácil. Havia consultores que elogiavam o livro, mas não queriam ter a árdua tarefa de avaliá-lo. É bem mais difícil que as revistas, porque não há fator de impacto. Revistas são séries: avalia-se uma e projeta-se para o futuro. Reavaliam-se, claro, constantemente. Mas são séries. Livros são descontínuos: cada um é solteiro. Fizemos três pilotos diferentes na avaliação de livros e efetuaremos o balanço deles em breve, para ver como consolidar a melhor análise dessa produção. Mas o simples fato de avaliar os livros já significa que um número superior a 20, das 45 áreas de conhecimento da Capes, passou por uma avaliação mais completa do que no passado, atendendo assim melhor a suas peculiaridades. Vejam o número: quase metade das áreas do conhecimento.

Assim como a ênfase na formação de mestres e doutores ampliou a gama de critérios, o papel atribuído aos livros alargou a faixa de produtos avaliados. E, embora apenas uma área de conhecimento considere a produção artística, que é justamente a área de Artes e Música, esta se dedicou com empenho à constituição de um Qualis da produção artística, que permite levar em conta a qualidade e o impacto desta última, da composição até a interpretação.

Melhoramos o Qualis. Hoje, todos os periódicos que figuram nele existem de verdade. Não há nomes errados, ISSNs duplicados. Em breve, esperamos que, clicando em qualquer título deles, se possa acessar o respectivo sitio eletrônico. O Qualis se torna pró-ativo. Quando um professor ou aluno, desejoso de saber onde é mais difícil – e melhor – publicar, fizer uma consulta ao Qualis, ele poderá ir direto ao site de uma revista de alto nível e acessar seus conteúdos ou, pelo menos, seus critérios.

Estamos desenvolvendo um Qualis de eventos, que substituirá com vantagem o de Anais (isto é, em vez de termos os Anais da 56ª reunião anual da SBPC, que seria uma entrada diferente da dos Anais da 57ª, teremos simplesmente o evento Reunião Anual da SBPC – e cada edição sua estará subsumida nesse termo mais amplo e mais prático). Falta agora um Qualis de patentes e de produtos de inovação tecnológica. Será feito. Com este, completaremos o leque dos Qualis que permitem aferir toda a produção relevante dos programas: periódicos, eventos, livros, arte, patentes e tecnologia.

Planilhas especiais foram elaboradas. O SIR, Sistema de Indicadores de

Resultados, permite por exemplo medir a concentração de orientações entre os docentes de um programa: posso perguntar quantos por cento dos professores orientaram 60% (ou 70, ou 80, ou o que quiser) das teses e dissertações nele defendidas. Apuramos assim se há concentração excessiva do trabalho de orientação (ou da produção intelectual) ou se ambos estão repartidos de maneira equilibrada. Por hipótese, se 20% dos professores orientam 65% das teses, não está boa a divisão. Quer dizer que boa parte não orienta. Por outro lado, se 65% orientam 65% das teses, quer dizer que não há renovação no programa: todos estão no mesmo patamar de produção. Não há juniores. Proporções intermediárias podem ser mais positivas.

No caso da produção intelectual, o mesmo vale. Se ela está muito concentrada em, digamos, 25% dos docentes, a situação é crítica. Se 30% dos docentes não produzem, também não é positivo. Sabe-se que o nosso propósito é que pesquisadores produtivos orientem alunos, portanto uma “divisão de trabalho” entre quem produz, quem orienta e quem dá aula é altamente negativa para o beneficiário principal da avaliação – que é o mestrando ou doutorando. O SIR ajuda a medir isso de maneira muito rápida e inteligente.

Outra planilha que usamos na Avaliação Trienal mostra quantos doutores cada programa tituló nos últimos anos. Outra, ainda, indica quantos dos seus mestres depois se formaram doutores (nele ou em outro programa) – isto é, permite ver para quantos o mestrado foi um produto terminal (provavelmente de uso profissional) ou um passo para uma carreira de pesquisa.

Um dos dados mais ricos é o seguinte: para aferir o impacto nacional dos programas, extraímos dados que mostram quantos dos seus doutores (titulados a partir de 1997) hoje lecionam em programas de pós-graduação – e diferenciamos quem leciona na mesma IES onde se tituló e quem foi para outra. Um dos nossos programas 7, o de História Social da USP, tem 106 de seus doutores pós-1997 lecionando em cursos de mestrado e doutorado do país inteiro.

Finalmente, esse sistema se aprimorou na transparência. As fichas estão mais bem escritas. A Coordenação de Acompanhamento e Avaliação leu, no final de semana após o julgamento pelo CTC, as 2266 fichas e chegou a me alertar até para a falta de um verbo “deve”, que um relator esquecera de colocar na justificativa de uma decisão. As fichas estão mais pedagógicas, mais diretas. Foi intensamente recomendado aos cursos, e em algum momento se tornará obrigatório, que mantenham sítios eletrônicos, incluindo

parte de sua produção intelectual.

A Capes editou uma portaria em fevereiro de 2006 que manda considerar, para efeito da avaliação, se o programa está divulgando suas teses e dissertações em formato eletrônico. O que sair em livro ou revista, muito bem; mas o que não sai dessas maneiras deve ser disponibilizado em meio eletrônico para a sociedade brasileira que, com bolsas, PROAP e inúmeras outras formas, com recursos públicos que vêm da CAPES mas também do CNPq, Finep e várias FAPs, sustenta a pós-graduação. Em certas áreas, como Direito, é muito grande o número de dissertações que não geram publicação. Isso deve mudar.

Essa trinca – fichas melhores, portais de programas e teses on line – dá ao docente ou discente da pós uma oportunidade inédita de conferir a qualidade da avaliação oferecida. Se um curso teve nota 6 ou 7, mas sua produção intelectual é mirrada ou suas teses são fracas, a comunidade avaliará isso e nos advertirá a respeito. Ampliamos assim o número de sujeitos que podem entender a avaliação. Com um uso intenso da informática, pelo qual agradeço à Coordenação de Organização da Informação e à Coordenação Geral de Informática, abrimos muito do que antes, por força das circunstâncias, acabava sendo examinado só pela comissão de área. Graças a um uso inteligente da estatística, pelo qual agradeço ao prof. Ricardo Lourenço, aumentamos muito a possibilidade de comparar as áreas e de verificar o que cada uma reputa fundamental, dentro dos nossos parâmetros básicos e “imexíveis”: produção científica de qualidade, bem equilibrada, orientações bem repartidas, mestres e doutores de qualidade.

Há descontentes? Claro. Foram fechados 81 programas por problemas de desempenho (dez outros foram desativados apenas porque já estavam sendo fechados por suas IES). Podem recorrer. Alguns ganharão o recurso e por isso não divulgamos o nome deles. Errar é humano. Programas que aspiravam a notas mais altas se viram frustrados, cursos caíram de nota? Todos podem recorrer. Mas os critérios foram claros e justos, e atendem às duas missões principais da avaliação.

Vamos a elas. Primeira, o foco no aluno. Queremos que ele tenha em nossa avaliação um instrumento que use, de fato, para escolher o curso mais adequado a ele – e, uma vez no laboratório ou na biblioteca, confira o que está errado e cobre dos seus professores. Não estamos apenas querendo que ele redija uma dissertação ou tese. Estamos formando pessoas que vão trabalhar quarenta, cinquenta anos talvez, na

produção de conhecimento.

Pouquíssimas delas farão uma segunda dissertação de mestrado, uma segunda tese de doutorado. Mesmo quem muda completamente de área – o doutor em filosofia que vai para a ciência política ou a economia, o veterinário que se torna bioquímico – não faz uma nova tese, mas vai direto a pesquisas pós-doutorais.

Não precisa redigir uma nova tese por uma simples razão: o salto qualitativo representado pela pós é único, na vida da grande maioria das pessoas. Saíram de uma graduação na qual era importante o professor ser um bom didata e entraram num mestrado ou doutorado em que a aula tem menor importância e eles, alunos, se convertem em pesquisadores ou, se fizerem um mestrado profissional, em profissionais de alta qualidade. Isso não pode ser malfeito. Daí que a avaliação tenha de ser dura, porque assegura ao aluno um padrão de qualidade num momento decisivo de sua vida.

Segunda, o estímulo ao avanço na produção de conhecimento. Sem a constante cobrança dos pares, em comissões externas de avaliação, ficaríamos confortáveis. Repetiríamos o que já sabíamos. É a avaliação, com sua cenoura e seu bastão, que incentiva – com um orçamento mínimo, 7 milhões de reais, um por cento da Capes, 2 mil reais por curso ao ano, 3 mil reais por programa – um progresso na ciência que depois vai ser apoiado pelo fomento, mas que nesse estágio é muito barato.

Quando um curso está surgindo, em especial numa região menos desenvolvida, e mandamos dois consultores visitá-lo para mostrar onde erraram e como podem melhorar, o custo é mínimo para o País, em comparação com os efeitos que traz. Há mestrados e mesmo doutorados que só existem por causa dessas visitas que criamos, regulamentamos, usamos em profusão e que chamamos de “pedagógicas”. Vamos aumentar seu número.

Porque a avaliação, para terminar, não pretende punir. Pretende estimular. O ano da Trienal é de forte competição, sabemos. Mas a inclusão de itens como cooperação, visibilidade e solidariedade equilibra a curta duração competitiva pela longa duração colaborativa. Um curso não terá mais as notas 6 ou 7, em 2010, se não for solidário com cursos mais jovens ou menos fortes situados em regiões (ou microrregiões) menos desenvolvidas. A avaliação não é um fim em si. É o meio, altamente econômico e valioso, que o Brasil inventou para estimular a nata dos seus pesquisadores a formar alunos de alta qualidade, os pesquisadores e os melhores profissionais de amanhã.

Enfim, por que no título coloquei 1.0? Porque ainda temos os pedidos de

reconsideração. Vamos a uma segunda rodada, em que os descontentes podem recorrer. Terão os instrumentos a seu dispor. Estamos abrindo material que foi utilizado nas avaliações para que eles saibam de que se trata. Verão assim se vale a pena recorrer ou se é melhor acatar a decisão já tomada, porque solidamente fundamentada. E 1.0 porque, também, vamos continuar aprimorando os sistemas e critérios, sempre com o decisivo apoio e participação do CTC e da comunidade científica.