

*As idéias aqui expressas são de inteira responsabilidade dos autores, não refletindo necessariamente o ponto de vista da Capes. Os autores agradecem a orientação de Luiz Pasquali, da UnB, na análise estatística dos dados.

** CED/Capes e UCB-DF
fernando.spagnolo@capes.gov.br

*** CED/Capes
valdinei.souza@capes.gov.br

O que mudar na avaliação da Capes?*

Fernando Spagnolo**

Valdinei Costa Souza***

Resumo

Com o objetivo de promover melhorias no próximo ciclo de avaliação, a Capes promoveu uma consulta sobre a oportunidade de implementar sugestões formuladas em diferentes ocasiões pela comunidade acadêmica. Durante a avaliação de 2004, os membros das comissões avaliadoras foram consultados sobre algumas dessas sugestões, estruturadas em 15 itens. Também foram ouvidos os coordenadores de programas de pós-graduação de instituições privadas. As respostas mostram que há, em geral, concordância com as proposições apresentadas e que são poucas as diferenças significativas entre os dois grupos selecionados e entre as áreas do conhecimento. A discordância é maior quando se propõe incluir aspectos tradicionalmente não contemplados na avaliação da pós-graduação. As razões, ressalvas e sugestões que acompanharam a pontuação dada a cada item são também apresentadas.

Palavras-chave: avaliação; pós-graduação; Capes.

Abstract

In order to improve its next evaluation cycle, Capes (National Council for the Improvement of Higher Education) sought suggestions from the academic community on various occasions. During the 2004 evaluation, members of evaluation commissions were consulted using an instrument composed of 15 items. Graduate program coordinators in private institutions were also consulted. The responses elicited from these queries reveal that there is general agreement with respect to the issues presented and that there are few significant differences between the two selected groups or between the different fields of knowledge. The level of disagreement is greatest when the inclusion of aspects that have not been traditionally a part of the evaluation of graduate programs is proposed. The reasoning, reservations and suggestions that accompanied the responses to the 15 items are also presented in this paper.

Keywords: evaluation; graduate study; Capes.

Introdução

A avaliação da Capes caracteriza-se por ser um sistema bastante compacto e centralizado. A agência define e coordena o processo de

avaliação da qualidade dos programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, de forma que as 44 Comissões de Área do Conhecimento, que realizam a avaliação propriamente dita, trabalhem sincronizadas, percorrendo as mesmas etapas com base no mesmo conceito de informações fornecidas pelos cursos. Apesar das Comissões disporem de certa liberdade de estabelecer critérios e parâmetros em sua área, as diretrizes gerais, consolidadas pela tradição e formalizadas em normas, dão identidade e coesão ao processo.

Há outras características dessa avaliação que merecem ser destacadas. Uma avaliação tipicamente externa: os avaliadores são externos tanto em relação ao programa avaliado, como em relação à própria agência. É uma avaliação comparativa: uma vez que todos os programas de determinada área ou subárea são avaliados pela mesma Comissão. É uma avaliação conduzida por pares, colegas especialistas da área, mas não necessariamente especialistas em avaliação. Na escolha dos componentes das Comissões são levados em conta, além do mérito e experiência na pós-graduação, critérios de representatividade quanto à especialidade, instituição e região geográfica. O julgamento dos pares não se baseia só em seu conhecimento e experiência, mas em um conjunto de dados sistematizados pela Capes sobre o desempenho das unidades avaliadas. As informações disponibilizadas permitem uma análise quantitativa e também qualitativa do corpo docente, corpo discente, produção intelectual, atividades de pesquisa e de formação.

A avaliação caracteriza-se, finalmente, por ser essencialmente acadêmica. Valoriza, sobretudo, a pesquisa e as publicações científicas. Menor atenção é dada, tradicionalmente, ao ensino, à extensão, à cooperação com setores empresariais e governamentais e ao impacto que as atividades desenvolvidas nos programas possam ter na sociedade em geral.

Nos quase 30 anos de avaliação sistemática, a Capes ganhou legitimidade pela seriedade do trabalho realizado pelas lideranças acadêmicas das diferentes comissões e pelos resultados reconhecidos que garantiram o bom nível de qualidade do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

Os desafios e as dificuldades, que nunca faltaram, estimularam o sistema a ajustar-se constantemente. Entre as alterações introduzidas em anos recentes, ressalta-se a ampliação do período de avaliação de dois para três anos; o acompanhamento continuado (anual) entre as avaliações; a substituição dos cinco conceitos identificados por letras (de A a E) por sete conceitos numéricos (de 1 a 7 – sendo o 6 e o 7 reservados para doutorados de padrão internacional); a melhoria na sistemática e na infraestrutura da coleta e tratamento de dados, decorrente principalmente das novas tecnologias de informática e comunicação; o refinamento e desdobramento do processo em várias instâncias avaliativas, desde o julgamento da Comissão de Área até a homologação dos resultados finais pelo Ministro da Educação.

Não há dúvida que ainda resta muito a fazer, sobretudo no que concerne às mudanças no cenário da educação pós-graduada com o

surgimento de mestrados profissionais, interdisciplinares e interinstitucionais; o crescente interesse e o investimento em pós-graduação nas IES privadas; a criação do novo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) (Lei nº 10.861/2004), que traz diretrizes e procedimentos que devem afetar também os aspectos da avaliação da pós-graduação.

Possíveis mudanças para o ciclo 2004-2006: uma consulta

Questionamentos e sugestões são periodicamente apresentados à Capes pela comunidade acadêmica, por intermédio do sistema de coleta – DataCapes; outras surgem dos debates nas reuniões de Coordenadores de Área e no Conselho Técnico Científico (CTC), que em 2003 criou um Grupo de Trabalho (GT-CTC) para elaborar propostas tendo em vista o ciclo avaliativo (2004-2006). Importantes questionamentos e sugestões também foram apresentados à direção da Capes pelos observadores estrangeiros que participaram da avaliação de 2001 (ver Spagnolo e Calhau, 2002).

Por iniciativa do presidente da Capes, Jorge de Almeida Guimarães, foi convocada, no início de 2004, uma reunião com participantes internos e externos à Agência, para apreciar e selecionar as críticas e sugestões mais freqüentes que constavam do DataCapes. Agregando a essas as sugestões do GT do CTC e dos observadores internacionais, foi elaborado um rol de questões submetido pela Coordenação de Estudos e Divulgação Científica (CED) ao diretor de Avaliação, Renato Janine Ribeiro, que, com o presidente da Agência, selecionou algumas que seriam submetidas a uma apreciação da comunidade acadêmica, em vista do novo ciclo de avaliação.

Optou-se por consultar dois segmentos da academia que têm envolvimento distinto com a pós-graduação e com a Capes. O primeiro constituído pelos membros das comissões de avaliação, os quais, em sua maioria, atuam em instituições públicas, em programas consolidados, e, com atuação destacada na pós-graduação, são conhecedores do processo de avaliação. O outro segmento é o dos coordenadores de programas de instituições particulares. As razões dessa escolha são decorrentes da menor representação das IES privadas nas comissões de avaliação – reflexo da distribuição desigual de doutorados no setor público e privado – e têm uma maior proporção de programas recentes e pouco consolidados que tendem a manifestar descontentamento com os critérios e procedimentos adotados pela Capes.

Haveria divergência de opiniões entre acadêmicos que colaboram mais estreitamente com a agência e outros que participam só indiretamente do processo de avaliação?

Para os avaliadores, a consulta foi feita durante os meses de julho e agosto, por ocasião da avaliação realizada em Brasília. Entendeu-se que ser indagado sobre tais questões enquanto a avaliação estava em andamento – ou logo após –, permitiria refletir melhor sobre a experiência que estava

sendo vivenciada e facilitaria a identificação de eventuais medidas para aprimorar abordagens e procedimentos. Os coordenadores das IES privadas responderam ao questionário no mês de setembro.

A consulta refere-se a dez tópicos, desdobrados em 15 questões.¹ Os tópicos abordam problemas relativos ao ciclo da avaliação e da formação pós-graduada, simplificação de informações e indicadores; inclusão de novos indicadores, mestrado profissional e auto-avaliação, entre outros.

Para as respostas, foi utilizada uma escala tipo Likert, com valores entre 0 (discorda totalmente) e 5 (concorda totalmente). Para cada item, foi deixada a opção “não tenho opinião”, para evitar possíveis ambigüidades que as pontuações que ocupam as posições centrais da escala poderiam causar.

O questionário foi enviado por correio eletrônico aos 524 consultores das Comissões de Avaliação e aos 312 coordenadores de programas reconhecidos pelo MEC do setor privado. Responderam à consulta 332 consultores (63% do universo) e 166 coordenadores (53%). O índice de respostas demonstra o interesse dos entrevistados com a consulta, na óbvia expectativa de poder influenciar as decisões a serem tomadas pela diretoria da Capes. Não fossem alguns problemas com os endereços eletrônicos no setor privado e o exíguo prazo de duas semanas para a resposta, esse índice poderia ter sido mais elevado. Todas as grandes áreas de conhecimento estão representadas com amostras que variam aproximadamente entre 30 e 100 representantes.

Os resultados

A Tabela 1 apresenta a distribuição porcentual dos pontos (de “0” a “5”) dados pelos 498 respondentes aos 15 itens do questionário. Também mostra a média dos pontos de cada item, o desvio-padrão (DP) e o porcentual dos que declararam não ter opinião sobre determinada questão ou que simplesmente não se manifestaram.

Observa-se que os representantes da comunidade acadêmica da amostra tendem, em geral, a concordar com as afirmativas submetidas à consulta. Dez dos 15 itens alcançam a média de 4 ou mais pontos e nenhum apresenta média abaixo de 3, em uma escala cujo ponto médio é 2,5.

Não surpreende o grande consenso em torno de algumas declarações, como a 7, com o qual 87% concordam totalmente, resultando na média mais elevada (4,7) e no menor desvio-padrão (0,8). Menos esperado o acordo em torno de outras afirmativas, como a 14, sobre a importância de uma auto-avaliação crítica, que obteve o segundo maior consenso: 73% de total concordância, média de 4,4 e desvio-padrão de 1,2.

¹ O item “Re-introduzir a sinalização da evolução dos itens avaliados no triênio” que constava no questionário original foi retirado da presente análise por já ter sido incorporado nas fichas de avaliação de 2004. Como registro, 81% haviam se manifestado favoráveis à adoção da medida.

Tabela 1 – Distribuição percentual das opiniões dos membros das comissões de avaliação (MCA) e dos coordenadores de programas de IES particulares (CPP), média, desvio-padrão e percentual de abstenção (ABS)

Pontuação		0	1	2	3	4	5	Média	DP	ABS
1. Três anos é o período adequado para a avaliação dos programas	MCA	3,1	2,8	4,4	9,4	19,1	61,3	4,22	1,26	3,6
	CPP	1,8	3,0	6,7	18,9	19,5	50,0	4,01	1,24	1,2
	Total	2,7	2,9	5,2	12,6	19,2	57,4	4,2	1,3	2,8
2. O tempo de titulação deve ser flexibilizado entre as áreas	MCA	6,6	4,4	4,7	10,1	15,5	58,7	3,99	1,53	4,5
	CPP	1,8	2,5	6,1	9,8	14,7	65,0	4,28	1,20	1,8
	Total	5,0	3,8	5,2	10,0	15,2	60,8	4,1	1,4	3,6
3. Cada dissertação/tese deveria dar lugar a uma publicação	MCA	1,9	1,6	3,8	10,1	15,2	67,4	4,37	1,11	4,8
	CPP	5,0	3,7	2,5	15,5	19,9	53,4	4,02	1,39	3,0
	Total	2,9	2,3	3,4	11,9	16,8	62,7	4,2	1,2	4,2
4. Incluir indicadores do impacto socioeconômico dos programas	MCA	11,4	7,8	9,1	21,8	15,6	34,4	3,26	1,70	7,2
	CPP	11,3	5,0	6,3	18,2	17,6	41,5	3,50	1,70	4,2
	Total	11,3	6,9	8,1	20,6	16,3	36,8	3,3	1,7	6,2
5. Considerar a opinião do corpo discente sobre os programas	MCA	15,6	10,4	9,1	17,6	14,7	32,6	3,02	1,84	7,5
	CPP	6,8	4,9	6,2	19,8	22,8	39,5	3,65	1,50	2,4
	Total	12,6	8,5	8,1	18,3	17,5	35,0	3,2	1,8	5,8
6. Valorizar as experiências interdisciplinares	MCA	11,5	3,5	7,6	22,9	20,1	34,4	3,34	1,63	13,3
	CPP	6,9	6,3	6,9	22,0	19,5	38,4	3,56	1,54	4,2
	Total	9,8	4,5	7,4	22,6	19,9	35,8	3,5	1,6	10,2
7. Simplificar o conjunto de informações utilizadas na avaliação	MCA	1,6	0,6	0,3	2,2	4,2	91,0	4,80	0,79	6,0
	CPP	0,6	1,2	3,7	6,8	9,3	78,4	4,58	0,94	2,4
	Total	1,3	0,8	1,5	3,8	5,9	86,7	4,7	0,8	4,8
8. Reduzir o nível de detalhamento para “projetos de pesquisa”	MCA	13,1	4,7	3,4	7,0	13,1	58,7	3,80	1,81	10,2
	CPP	11,4	5,7	5,1	7,0	16,5	54,4	3,75	1,76	4,8
	Total	12,5	5,0	3,9	7,0	14,3	57,2	3,8	1,8	8,4
9. Limitar preenchimento do item Resumos/Anais a áreas que utilizam	MCA	5,6	1,6	2,6	4,3	7,9	78,0	4,41	1,34	8,1
	CPP	9,7	5,8	3,9	8,4	10,3	61,9	3,90	1,71	6,6
	Total	7,0	3,0	3,0	5,7	8,7	72,6	4,2	1,5	7,6
10. Diferenciar indicadores de mestrados profissionais e acadêmicos	MCA	12,2	3,0	4,2	7,6	17,5	55,5	3,82	1,73	20,8
	CPP	13,4	2,4	2,4	5,5	9,4	66,9	3,96	1,80	23,5
	Total	12,6	2,8	3,6	6,9	14,9	59,2	3,8	1,7	21,7
11. Separar conceito de cursos acadêmicos e profissionais	MCA	12,4	3,3	-	4,4	10,9	69,0	4,05	1,74	17,5
	CPP	8,9	3,7	1,5	3,7	5,9	76,3	4,23	1,61	18,7
	Total	11,2	3,4	0,5	4,2	9,3	71,4	4,1	1,7	17,9
12. Manter cadastro nominal com trajetória dos alunos	MCA	7,4	2,7	6,4	8,4	9,7	65,6	4,07	1,55	9,9
	CPP	10,4	1,2	6,7	12,8	13,4	55,5	3,84	1,65	1,2
	Total	8,4	2,2	6,5	9,9	11,0	62,0	4,0	1,6	7,0
13. Utilizar a auto-avaliação para a promoção da qualidade	MCA	4,5	3,6	3,2	11,7	10,4	66,6	4,19	1,4	7,2
	CPP	-	-	2,5	4,3	11,2	82,0	4,73	0,66	3,0
	Total	3,0	2,3	3,0	9,2	10,7	71,9	4,3	1,2	5,8
14. O relatório de auto-avaliação deve conter sínteses críticas	MCA	5,9	1,0	2,6	6,9	11,1	72,5	4,34	1,35	7,8
	CPP	-	1,9	2,5	6,8	14,8	74,1	4,57	0,87	2,4
	Total	3,8	1,3	2,6	6,8	12,4	73,1	4,4	1,2	6,0
15. Promover metavaliação por consultores internacionais	MCA	7,8	4,4	2,0	9,9	11,2	64,6	4,06	1,58	11,4
	CPP	8,4	4,5	7,1	11,6	14,8	53,5	3,81	1,63	6,6
	Total	8,0	4,5	3,8	10,5	12,5	60,8	4,0	1,6	9,8

Fonte: CED/DAV/Capes, 2004.

Legenda: 0 Discorda Totalmente < = > Concorda Totalmente 5; Avaliadores N= 332; Coordenadores N = 166; Total = 498

Em outras questões, notadamente as que propõem considerar a opinião dos alunos na avaliação do programa (5), incluir indicadores de impacto socioeconômico (4) e valorizar experiências interdisciplinares (6), é evidente a falta de um entendimento comum. Reduzem-se a 35% os que apóiam incondicionalmente tais iniciativas e os que são totalmente contrários representam, um não desprezível, 11%. As médias, portanto, caem para patamares entre 3,2 e 3,5 e os desvios sobem para níveis que se aproximam de dois pontos. Ou seja, há questões que exigem mais debate e maior aprofundamento.

Outro ponto polêmico refere-se aos mestrados profissionais. Nos dois itens relativos a essa questão (10 e 11), embora expressiva maioria (em torno de 60% e 70%) concorde que o mestrado profissional deva receber um tratamento diferenciado, observa-se que os índices dos que preferiram não manifestar situam-se em torno de 20%. Esse alto nível de abstenção pode significar que essa questão não interessa a determinadas áreas, mas sugere também há que ainda muitos aspectos a serem esclarecidos sobre esse tema para que políticas adequadas possam ser implementadas.

A visão dos avaliadores e dos coordenadores de IES privadas

A Tabela 1 apresenta também as respostas de forma desagregada dos membros das comissões de avaliação (MCA) e coordenadores de programas de instituições particulares (CPP). Há divergências de opinião nos vários itens entre avaliadores e coordenadores de programa consultados? Uma simples inspeção visual dos percentuais e das médias obtidas pelos dois grupos sugere que não. Uma análise estatística mais atenta, com a aplicação do teste T de comparação entre as médias, aponta, porém, que existem, de fato, diferenças significativas entre os grupos ($P < 0,05$) em algumas questões (2, 3, 5, 7, 9 e 13). Mas é importante atentar para o fato de que as diferenças reveladas pelo teste estatístico, em verdade, não significam que há opiniões contrastantes a respeito dos tópicos da consulta, mas que há tão-somente diferenças de ênfase. Os percentuais e as médias deixam claro que ambos os grupos tendem a concordar com as várias afirmativas; apenas um tende a ser mais enfático que o outro. Por exemplo, no item 13: os dois grupos concordam fortemente que se deve “utilizar a auto-avaliação para a promoção da qualidade”; a média dos avaliadores é 4,2, mas os coordenadores são mais enfáticos em sua concordância e apresentam uma média de 4,7. Essa diferença resulta como estatisticamente significativa, porém na mesma direção e não como posições contrárias. Igualmente, nos casos de menor concordância, como no item 5 que propõe “considerar a opinião do corpo discente na avaliação do programa”, as médias dos dois grupos estão entre as mais baixas obtidas em toda a consulta, a dos coordenadores é de 3,6, mas a dos avaliadores é ainda menor, 3,0.

As outras diferenças que se destacam entre os dois grupos relacionam-se à redução da importância do item “Resumos/Anais”, à valorização das publicações resultantes de dissertações/teses, à simplificação do conjunto das informações utilizadas (os coordenadores tendem a concordar menos), e à flexibilização do tempo de titulação.

A posição das grandes áreas de conhecimento

A Tabela 2 mostra a participação na consulta por grande área de conhecimento. Constatou-se que a maior concentração dos respondentes (55%) é originária das áreas de Ciências da Saúde, Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Humanas. Isso não surpreende pois a área da Saúde é a que abarca o maior número de programas de pós-graduação e, no setor privado, a pós-graduação desenvolveu-se mais nas áreas de Humanas e Sociais Aplicadas.

Tabela 2 – Avaliadores e coordenadores que participaram da consulta, por grande área						
Grande área	Avaliadores		Coordenadores		Total	
	N	%	N	%	N	%
1- Ciências Biológicas	27	8,1	7	4,2	34	6,8
2- Engenharias	38	11,4	10	6,0	48	9,6
3- Ciências Humanas	41	12,3	40	24,1	81	16,3
4- Ciências Agrárias	37	11,1	3	1,8	40	8,0
5- Ciências Exatas	31	9,3	11	6,6	42	8,4
6- Ciências Sociais Aplicadas	54	16,3	42	25,3	96	19,3
7- Ciências da Saúde	72	21,7	27	16,3	99	19,9
8- Letras/Artes	19	5,7	9	5,4	28	5,6
9- Multidisciplinar	13	3,9	17	10,2	30	6,0
Total	332	100,0	166	100,0	498	100,0

Fonte: CED/DAV/Capes, 2004.

Resta saber se diversos contextos disciplinares levam a posicionamentos distintos em relação às questões propostas em análise. Para saber a resposta no caso dessa consulta, foi utilizado o teste de comparação múltipla entre médias de Tukey. A Tabela 3 apresenta as médias obtidas em cada item, por grande área de conhecimento.

Os resultados do teste mostram que apenas em cinco itens as médias obtidas em algumas áreas (marcadas com asterisco) indicam que elas pertencem a subconjuntos distintos, ou seja, que são entre si estatisticamente diferentes ($P < 0,05$). Observa-se que: em quatro desses itens, é a área de Letras/Artes que se diferencia de alguma outra. Sobre o ciclo trienal de avaliação, a posição favorável de Letras/Artes diferencia-se da de Ciências Sociais Aplicadas. Sobre a necessidade de flexibilizar o tempo de titulação, contrasta a postura mais rígida das Engenharias. Quanto à publicação, que deveria resultar de cada dissertação/tese, a discordância dá-se com as Ciências Biológicas e da Saúde que mais apóiam essa proposta. O uso da auto-avaliação para promover a qualidade faz registrar outro contraste entre Letras/Artes e Ciências Biológicas, a única área com média abaixo de 4 pontos. Finalmente, não reserva surpresas o entusiasmo da área Multidisciplinar em defender a valorização de experiências interdisciplinares, que encontra a maior oposição nas Engenharias.

Tabela 3 – Média das respostas, por grande área

Itens	Biológicas	Engenharias	Humanas	Agrárias	Exatas	Sociais Aplicadas	Saúde	Letras/ Artes	Multidisciplinar
1	4,36	4,32	3,97	4,61	4,00	3,86*	4,16	4,78*	4,07
2	3,97	3,41*	4,30	4,31	3,94	4,21	4,03	4,44*	4,21
3	4,65*	4,61	3,81	4,59	4,46	3,86	4,68*	4,19*	4,59
4	2,90	3,48	2,82	3,27	3,21	3,65	3,51	3,30	3,79
5	3,85	2,83	3,19	2,97	3,13	2,93	3,49	3,42	3,79
6	3,76	3,10*	3,22	3,12	3,53	3,25	3,78	3,48	4,21*
7	4,91	4,82	4,63	4,97	4,50	4,51	4,85	4,88	4,75
8	4,06	4,11	3,67	4,14	4,37	3,16	3,99	3,58	3,27
9	4,45	4,50	4,16	3,83	4,46	4,25	4,28	3,96	4,08
10	4,44	3,90	3,46	4,00	4,00	3,52	3,80	4,78	4,70
11	4,22	4,14	4,17	4,26	4,05	3,70	4,16	4,65	4,54
12	4,12	3,89	3,70	4,11	4,11	3,75	4,43	3,81	3,93
13	3,94*	4,20	4,30	4,06	4,39	4,42	4,57	4,78*	4,59
14	4,06	4,26	4,23	4,32	4,52	4,37	4,70	4,66	4,62
15	4,10	3,89	3,81	3,77	4,39	3,86	4,21	3,65	3,88

Fonte: CED/DAV/Capes, 2004.

*Diferença estatisticamente significativa ($P < 0,05$).

Apesar de mais acentuadas em algumas questões, as diferenças observadas entre avaliadores e coordenadores de IES privadas bem como entre os que atuam em diferentes grandes áreas, não chamam muito a atenção e na maioria dos itens os testes estatísticos não acusam diferenças significativas. Para fins de análise, portanto, as respostas dadas pelos 498 membros da comunidade acadêmica são tratadas de forma agregada, como pertencentes à mesma população.

Argumentos, ressalvas e sugestões

A seguir, é apresentada uma pequena amostra das várias centenas de argumentos, ressalvas e sugestões dos membros das comissões de avaliação e coordenadores de programas para cada item da consulta. Tais considerações, que poderão subsidiar a discussão que a Capes está propondo para o *aggiornamento* de seu sistema de avaliação, estão organizadas sob os títulos “A Favor”, “Ressalvas e Sugestões” (comentários que acompanharam tanto as notas 5, como 4 ou 3); e “Contra” (comentários referentes às notas 2,1 e 0).

1. Periodicidade das avaliações: três anos é um período adequado para detectar progressos/retrocessos substantivos de um determinado programa para mudar sua classificação.

A Favor

- As duas últimas avaliações mostraram cursos subindo e descendo até dois níveis. Períodos maiores de avaliação vão obrigar os programas a conviverem com as notas obtidas no último período por um longo tempo.
- Período curto é bom porque estimula mais os programas a buscarem, de maneira persistente, padrões superiores de desempenho. Um ciclo de 4-5 anos pode levar à acomodação.

Ressalvas e Sugestões

- Adequado para sanar problemas do programa; mas para avaliar a produção docente e discente é melhor quatro anos.
- As sugestões do acompanhamento do segundo ano chegam já muito em cima do ano da avaliação. Na prática o ciclo de 3 anos vira 2 anos.
- Ciclo de 5-6 anos para os programas consolidados (nota 5 ou mais) e de maior porte com acompanhamento intermediário; ciclo de 3 anos para os cursos novos ou com notas 3 e 4.
- Dado o volume de trabalho e o tempo das diferentes comissões, parece mais adequado o quadriênio.
- Prazo geral para 5 anos com a possibilidade de um programa solicitar a mudança de sua classificação, se julgar oportuno, no terceiro ano.

Contra

- A periodicidade deve ser de quatro ou cinco anos, preservando-se a avaliação de acompanhamento – cujo valor pedagógico é inquestionável – anual ou a cada dois anos.
- Muito mais salutar o sistema de avaliação da graduação, com visitas de 5 em 5 anos.
- A avaliação deve ser anual, sempre tomando os dados dos últimos três anos (base móvel trienal).

2. O tempo de formação e, portanto, o tempo de titulação varia dependendo das áreas e de situações pessoais (estudo em tempo parcial, bolsa, etc.). Não sendo, a rigor, um indicador da qualidade da formação, deve ser dada mais flexibilidade às áreas na definição dos parâmetros aceitáveis.

A Favor

- O tempo de formação não é parâmetro de aferição de qualidade e sim de produtividade, de eficiência.
- O tempo para a defesa depende das especificidades, dinâmicas e características de cada campo do saber.
- O tempo curto tem levado programas a montar verdadeiras 'linhas de produção', comprometendo a qualidade das dissertações.

Ressalvas e Sugestões

- A maioria dos programas internacionais de qualidade adotam 18 meses para mestrado e 36 para o doutorado.
- A questão não é flexibilizar e sim redefinir. Cada área fixa seu tempo máximo.
- Um limite pode ser importante quando há uma política de demanda por formação na área, em função de necessidades específicas e por região.
- Pode-se aceitar uma variação desde que apoiada em boa produção do aluno.
- Estabelecer valores máximos gerais para que não se volte à situação anterior.

Contra

- Muitas vezes há falhas de planejamento e acompanhamento. Trata-se de dimensionar o trabalho para que seja factível nesse período.
- A exigência de prazos restritos contribui para uma maior eficiência e um maior comprometimento no trabalho.
- Retroceder agora seria perdermos todo um trabalho de conscientização feito pelos programas para diminuir os tempos de titulação.

3. Publicações que resultam das dissertações/teses são indicadores da qualidade de um programa. Cada dissertação/tese deveria dar lugar ao menos a uma publicação.

A Favor

- Diversos programas já adotam essa postura no regulamento do curso.
- Isso leva o aluno e o professor a terem uma parceria salutar.
- A política de valorizar as publicações como indicador maior do desempenho dos programas tem contribuído para uma aceleração das publicações de resultados das teses e dissertações. É uma política que deve ser mantida.

Ressalvas e Sugestões

- O pressuposto é que as publicações estão diretamente relacionadas com a qualidade da dissertação ou tese. Nem sempre é o caso.
- Há trabalhos bons que não são publicados devido aos custos financeiros elevados.
- A exigência de publicações no mestrado poderia aumentar o tempo de titulação.
- No mestrado, levando-se em conta que os bolsistas gastam um ano cursando disciplinas, os 12 meses restantes são pouco para publicar-se em revistas de qualidade.
- Não é a publicação que determina a qualidade, mas a qualidade é que leva à publicação.

- O problema será achar veículos para essa súbita nova demanda por publicação.
- Deveria ser uma exigência dos programas.
- Depende da área, em Matemática as dissertações não geram publicações.

Contra

- O que interessa é que o aluno seja formado em um ambiente de pesquisa e de análise crítica.
- A relação um por um é pouco realista.
- Existem trabalhos que são suficientes para atender aos requisitos de formação discente, mas não representam um acréscimo na área de conhecimento. Portanto, não merecem ser publicados.
- É um mecanismo para promover a divulgação de material superficial e de pouca qualidade técnica.
- Dissertações e teses deveriam estar disponíveis em um banco *online*.

4. Preservados os indicadores universais de qualidade acadêmica, pensar em indicadores e parâmetros para medir o impacto socioeconômico dos programas, sobretudo em regiões mais carentes.

A Favor

- O impacto socioeconômico é mais relevante para a sociedade do que a publicação em periódicos estrangeiros.
- Em programas europeus um forte quesito de avaliação são os indicadores de impacto socioeconômicos.

Ressalvas e Sugestões

- Depende das áreas: é mais claro para, por exemplo, saúde, educação e áreas tecnológicas; menos claro, para filosofia, matemática pura e artes.
- O impacto socioeconômico de uma contribuição científica pode depender de uma decisão política do governo.
- É necessário desenvolver investigações sobre indicadores nesses sentidos.
- Cada área deveria explicitar quais seriam os critérios e os indicadores.
- Carências regionais poderiam tornar-se mecanismos para justificar a produção sem qualidade científica.
- Não deve ser um critério de avaliação da qualidade do curso, mas sim um programa de incentivo à melhoria da pós-graduação nesse sentido.

Contra

- Indicadores sociais podem solapar a pressão pela qualidade. O importante é ciência de qualidade, independente de ter aplicação prática.
- A avaliação já é, em si, muito complexa para ser complicada ainda mais com avaliação de impacto socioeconômico.

- É preciso cuidado em manter as coisas separadas: uma coisa é um indicador da qualidade acadêmica (objeto da avaliação da Capes), outra coisa é o impacto gerado.
- Confunde as coisas e abre espaço para a politização inadequada da pesquisa.
- Não é possível avaliar impacto socioeconômico, de um modo geral, em tão curto período de tempo – e supondo algum tipo de unicausalidade.
- Muitos querem que a prestação de serviços seja um indicador de qualidade.

5. Podem ser incluídos indicadores que levem em conta a opinião do corpo discente sobre a satisfação com o curso e a qualidade do ensino.

A Favor

- O aluno é parte integrante do processo de aprendizagem e de pesquisa do programa.
- Em reuniões com discentes, nas visitas, esse instrumento provou ser valioso.
- A opinião dos alunos, em geral, é bastante informada.
- É um indicador importante na avaliação interna (auto-avaliação) do programa.

Ressalvas e Sugestões

- Perigo de políticas populistas para bem avaliar. O aluno não é cliente, mas parceiro.
- Difícil de implementar com o devido rigor de representatividade estatística.
- Desde que a coleta seja feita diretamente pela Capes, sem passar pela secretaria do programa.
- A questão será sempre da objetividade/fidedignidade dessa opinião. Pode haver confusões ou manipulações entre qualidade e boas relações pessoais.
- Deve levar em conta o tempo de permanência no programa e incluir egressos.

Contra

- Seria uma avaliação influenciada por questões emocionais e/ou políticas.
- Quais seriam os parâmetros dos discentes? É difícil imaginar a validade de tais indicadores.
- O problema da avaliação não é de falta de indicadores, e sim de excesso.
- É o espírito de corpo funcionando. Para os alunos, uma nota baixa do curso não é um bom negócio!
- O risco aqui é o “populismo acadêmico” e misturar dois critérios que nem sempre andam juntos: qualidade acadêmica e “satisfação” dos alunos.

6. Experiências interdisciplinares podem ser valorizadas na avaliação dos programas. No futuro, com a tendência interdisciplinar, pode ser mais importante o nível de estudos em termos gerais que o nível de estudos em uma disciplina específica, sem prejuízo do aprofundamento necessário em cada área.

A Favor

- Estamos formando especialistas em “pesquisar”, mas não “cientistas”. As pessoas saem da pós-graduação sem conhecer questões gerais como ciência, educação, política científica, e são elas que estarão norteando a ciência nacional no futuro.
- As pesquisas interdisciplinares tendem a ampliar o impacto social do programa.
- Interdisciplinaridade não significa generalidade, mas aprofundamento no vértice em que se encontram as distintas disciplinas envolvidas.

Ressalvas e Sugestões

- Isso vai exigir que a Capes faça uma revisão com urgência das atuais áreas e subáreas.
- É fundamental que se explicite bem o que se entende por interdisciplinaridade e enfoque interdisciplinar.
- O atual sistema de avaliação não favorece as iniciativas inter ou transdisciplinares, pois implica que docentes envolvam-se em atividades fora de seu programa de origem.
- Hoje, o sistema de avaliação só valoriza revistas/eventos “reconhecidos” pela área específica, que são as que menos permitem contribuições interdisciplinares.
- O grau de interdisciplinaridade não deve virar um indicador de qualidade na avaliação.
- Experiências ditas interdisciplinares têm levado a flagrantes desvios de campo. Às vezes são confundidas com liberdade para trabalhar-se qualquer área. Interdisciplinaridade vira “indisciplinaridade”.

Contra

- Há muita coisa medíocre feita nesse campo que não é criticada por falta de parâmetros consagrados.
- Não creio que, no meio acadêmico, a interdisciplinaridade vá aumentar de importância nos próximos anos.
- Fundamental da pós-graduação é a especificidade. A interdisciplinaridade deve ser apenas pano de fundo.

7. Simplificar o conjunto de relatórios, tabelas e cadernos utilizados na avaliação e disponibilizar tabelas compactas que destaquem os aspectos realmente considerados importantes pela área.

A Favor

- Essa é uma reivindicação antiga das comissões de avaliação, que se sente perdida com os atuais cadernos e nem sempre encontra neles o que de fato precisa.
- A simplificação dos dados coletados pode contribuir para uma avaliação mais qualitativa.
- O APCN é um grande avanço. Precisa ser aperfeiçoado.
- Os formulários são muito trabalhosos, com critérios cuja importância para a avaliação não é evidente para os comitês.

Ressalvas e Sugestões

- É preciso evitar que os relatórios e tabelas transformem-se em instrumentos meramente quantitativos, sem espaço para, experiências, inovações e outras informações qualitativas importantes.
- Devem calcular os indicadores da produção bibliográfica, evitando a sua estimativa manual que gera tabelas paralelas clandestinas.
- Devemos destacar o produto final, isto é, teses, dissertações e publicações em periódicos.
- Criar um sistema como o Lattes para que os dados possam ser introduzidos durante todo o ano.
- Poderia haver uma padronização de novos conjuntos de indicadores por grandes áreas.

Contra

- Cada comissão é capaz de discernir/extrair o conjunto de dados relevante. E a solicitação de tabelas especiais de área sempre é atendida pelo setor competente da Capes.
- Há muitos erros no preenchimento do Coleta; usar somente tabelas compactas torna a avaliação mais problemática.
- Quanto maior o número de instrumentos de avaliação maior é a chance de compreender-se a complexidade das variáveis que afetam a qualidade dos programas.
- Não há nada que substitua uma “garimpagem” de dados, nos títulos de produções, nomes de revistas, co-autorias, nomes e resumos dos projetos, disciplinas e suas ementas, texto da proposta e auto-avaliação.

8. Reduzir o nível de detalhamento requerido para “projetos de pesquisa” e eliminar a exigência do “contexto do projeto”, a não ser que a área valorize tais informações.

A Favor

- A qualidade dos projetos deve ser avaliada pela produção bibliográfica, pela coerência das linhas de pesquisa com a proposta do programa e pelo envolvimento de alunos.

- A expressão “projetos de pesquisa” ganhou mais e mais abrangência e menor definição, portanto é cada vez menos significativa para tentar estabelecer indicadores.
- Valorizar menos os projetos e cobrar mais os resultados da pesquisa. O que interessa é a produção, não a promessa.
- A ementa do projeto deve ser suficiente para avaliar o contexto em que se insere.

Ressalvas e Sugestões

- As informações mais importantes são: título, valor do financiamento e entidade financiadora. Só essas três informações já definem boa parte da significância do projeto e do grupo de pesquisa.
- A Capes deve buscar mecanismos ou indicadores para avaliar a qualidade de um projeto. Os recursos e pessoal envolvidos podem ser bons indicadores, mas têm que ser comprovados.
- É importante avaliar a proporção projetos *versus* publicações.
- Em vez de contexto seria conveniente integrar o item aos diretórios de grupos de pesquisa do CNPq.

Contra

- Muita coisa pode ser entendida como “projeto de pesquisa”, desde um tremendo esforço institucional com financiamento pesado, até ocasionais leituras feitas por docentes... É importante detalharmos esse item, para separarmos o joio do trigo.
- O financiamento de projetos pode representar também a desoneração da Capes, CNPq e agências estaduais. É importante a área definir o detalhamento necessário.
- O nível de detalhamento deve ser mantido tal como está. O que deve ser feito é a valorização de tais informações pelas comissões.

9. Limitar o preenchimento no Coleta de Resumos/Anais às áreas que efetivamente valorizem o item.

A Favor

- Esse é o aspecto mais antiquado do atual relatório. É muito trabalhoso para preencher e sem nenhum valor prático na avaliação.
- Informação de resumos e resumos estendidos (duas páginas) devem ser definitivamente banidos, pois não fornecem absolutamente nenhuma informação importante.

Ressalvas e Sugestões

- É uma atividade de iniciação do aluno. Para docentes esse item não tem valor.
- Os textos completos em anais são imprescindíveis para as Engenharias, pois servem de canal de comunicação com a indústria.

- A apresentação oral de um trabalho em congressos de alto nível ou internacionais deve ser de alguma forma computado.
- Esses dados poderiam ser fornecidos em tabela compacta para as áreas que não acham os resumos importantes: número de resumos apresentados em congressos no ano, número com discentes. A comissão não deveria receber esses resumos.
- A Capes deveria balizar quais os eventos que possuem relevância para cada área, de forma a direcionar a publicação em congressos de excelência.

Contra

- Os resumos expandidos devem ser mantidos em função das dificuldades de publicar-se no Brasil e no exterior.
- É importante para os estudantes. Talvez a simplificação da apresentação desses dados seja mais efetiva do que a eliminação.
- Como fonte de dados e constituição de uma base para análises futuras penso que deve ser mantido.
- Está bem valorizar o Qualis, mas temos que valorizar também todo o resto. Por que não reconhecer os esforços que são feitos?
- Artigos em anais de congressos importantes não estão sendo valorizados, enquanto que artigos em revistas medíocres estão sendo considerados.

10. O desempenho dos mestrados profissionais deve ser avaliado com critérios e indicadores diferenciados dos utilizados para mestrados acadêmicos: não tanto em função da pesquisa, mas da atuação na área específica. As comissões poderiam, ainda, incluir representantes das áreas profissionais.

A Favor

- Não apenas critérios e indicadores diferenciados, mas até mesmo em um *ranking* diferenciado, com conceitos não-comparáveis com os cursos acadêmicos.
- Critérios específicos são o grau de interação com o setor produtivo, contribuição à formação profissional, trabalhos voltados ao desenvolvimento de produtos, depósitos de patentes, etc.
- Certamente é um equívoco ter uma comissão formada por acadêmicos não-profissionais da área.

Ressalvas e Sugestões

- Por representantes das áreas profissionais que também sejam pesquisadores e acompanhem as dinâmicas da pós-graduação.
- Os mestrados profissionais ainda estão em uma “área cinzenta”. É urgente uma reflexão para definir efetivamente seu papel no contexto de cada área.

- Caberia avaliar se esses mestrados estão também, em sua maioria, formando docentes, já que os diplomas têm a mesma validade. Como garantir que seus produtos são diferentes?
- Deve ser claro que a formação é outra e que não pode ter o mesmo valor que o mestrado acadêmico, principalmente na pontuação por titulação.
- Ainda é um tema polêmico. Se o mestrado profissional servisse única e exclusivamente a fins profissionais e mercado de trabalho, isto é, sem validade acadêmica, seria mais fácil.
- Por que “não tanto em função da pesquisa”? O mestrado profissional deve gerar pesquisa aplicada de qualidade que deve ser publicada.

Contra

- Várias áreas têm se posicionado contra a adoção do mestrado profissional, como Direito, Educação e Medicina.
- Recomendo a simplificação do sistema, abolindo essa adjetivação e incorporando os atuais mestrados profissionais aos mestrados comuns ou convertendo-os em especializações.
- Mestrado “profissional” é desvio de função. Pós-graduação não serve para substituir formação especializada.
- Não há nenhuma razão para que os mestrados profissionais sejam avaliados de forma diferente da dos acadêmicos; se é mestrado, deve seguir as mesmas exigências.
- É preciso rever o conceito e a real necessidade do mestrado profissional.
- O mestrado é um conceito consolidado e sua adjetivação não cabe e não reflete o que deve ser um mestrado de formação específica. Poderíamos utilizar mestrado em tempo parcial ou completo. Não faz sentido a separação entre acadêmico e profissional. A melhor estratégia é valorizar e induzir os programas de mestrado a criarem linhas dirigidas a atender demandas de profissionais e empresas.

11. Programas com cursos acadêmicos e profissionais não deveriam ter uma única nota, pois não aparecem as especificidades dos dois cursos. Afinal, um dos objetivos dos resultados da avaliação é também informar a sociedade sobre a qualidade dos cursos oferecidos.

A Favor

- Sem dúvida, deveriam ser notas separadas. Critérios deveriam ser rigorosos nos dois casos e bem definidos.
- A resposta está no documento da Capes que criou os cursos profissionalizantes: a avaliação deve ser separada, pois se trata de cursos com características diferentes.
- Isso parece lógico, pois se trata de duas avaliações distintas com parâmetros distintos.
- Têm características muito distintas. Por um lado a qualidade do corpo docente é essencial, por outro essa qualidade não é

necessariamente medida por produção de trabalhos em revistas Qualis A, por exemplo.

- As notas deveriam ser por curso e não por programa. Pode haver um excelente mestrado e um doutorado não tão bom e vice-versa.

Ressalvas e Sugestões

- As notas poderiam ser diferenciadas por curso.
- Um bom programa deveria oferecer um MP bom, se isso não está ocorrendo há algo errado no sistema.

Contra

- Se é o mesmo corpo docente que atua nos dois cursos, acho que a nota do programa deve ser uma só. Acharia muito estranho ter um programa com notas distintas nos dois cursos. Uma vez criados, o programa deve zelar pela qualidade dos dois cursos.
- A nota do programa deve ser única e resultar da média das duas avaliações, do acadêmico e do profissional, realizadas segundo critérios diferentes. Podem-se divulgar as avaliações parciais.
- Deve-se decidir se vamos voltar ao padrão de avaliar cursos. Creio que o programa de pós-graduação deve ser avaliado globalmente, incluindo informações sobre o profissional.
- Um programa não pode ser bom em apenas um tipo de formação. Profissionais e acadêmicos devem ser igualmente bons.
- Os programas devem ser avaliados na íntegra. Programas profissionais realizados por programas mais amplos, com mestrado e doutorado, têm mais valor. Por outro lado, devem ser produzidas métricas distintas para avaliar programas profissionais.
- Não fragmentar a pós-graduação. Programas são únicos e devem ser avaliados como tal.
- Com isso se perderia a noção de programa que pode oferecer cursos diferenciados.

12. Implantar um cadastro nominal dos alunos desde sua matrícula no curso de forma que seja possível acompanhar sua trajetória acadêmica e profissional.

A Favor

- A trajetória dos egressos é uma das formas mais efetivas de avaliar os programas.
- Fundamental para avaliar-se a taxa do retorno do investimento realizado.
- Em médio e longo prazos, seria um indicador muito importante sobre a qualidade de formação do programa e do sistema da pós-graduação como um todo.

- É mais um indicador da qualidade do curso e, também, do seu papel social e inserção regional ou nacional.
- Esse cadastro pode permitir interessantes cruzamentos de dados.
- Elimina uma fragilidade da avaliação permitindo verificar as “maquiagens” para encurtar prazos de titulação, sobretudo com o recurso de “alunos especiais”.

Ressalvas e Sugestões

- Seria uma ótima medida, mas é supercomplicado esse acompanhamento.
- Boa idéia para ser implementada, mas fora do processo de avaliação.
- O cadastro seria útil para uma avaliação da própria Capes em relação ao investimento em bolsas.
- É um item desejável, porém não deve ser obrigatório, já que não é simples manter esses dados atualizados.
- É preciso dar um sentido pedagógico a esse registro, para não ser apenas uma exigência burocrática.
- Seria importante que esse cadastro fosse disponibilizado na Internet, na forma de uma “bolsa de recursos humanos” para empresas ou programas de pós-graduação procurar candidatos.
- Essas informações podem (devem) estar contidas no sítio do programa (cadastro de egressos).

Contra

- O acompanhamento de egressos é muito ruim, de modo geral. Dados são oferecidos sem muito controle e não são conclusivos para avaliar a qualidade de um curso.
- Evitar a tentação de querer acompanhar e controlar tudo, criando uma burocracia desnecessária.
- Os programas devem garantir que os alunos preencham seu Lattes desde o ingresso no curso e o atualizem periodicamente.
- Devemos separar itens que medem a qualidade do programa de itens que serviriam para compor um banco de dados da pós-graduação brasileira.

13. É desejável a auto-avaliação. Ela é instrumento fundamental para desenvolver um sistema interno à pós-graduação de promoção da qualidade.

A Favor

- A auto-avaliação é imprescindível para o aprimoramento do programa, tanto em termos de sua proposta geral, quanto da sua estrutura curricular, corpo docente e projetos de pesquisa.
- É um instrumento para cada programa discutir critérios de qualidade definidos por sua área.
- Todos os programas deveriam ter sistemas de avaliação internos e que sejam avaliados por terceiros.

- É uma ferramenta a mais para as comissões de avaliação: como o próprio curso se vê.
- A inclusão da auto-avaliação, seriamente feita por docentes e discentes, tiraria a visão da Capes como órgão puramente fiscalizador.
- É fundamental. Uma comissão nomeada pelos próprios colegiados com autonomia para trabalhar e avaliar deve ser a regra.

Ressalvas e Sugestões

- Existem dois tipos de auto-avaliação: um que é resultado de discussões e reflexões ocorridas no seio de cada programa; e outro que é um texto politicamente correto, encaminhado aos avaliadores da Capes.
- A estrutura e a estratégia seriam definidas pelos próprios programas que enviariam seus relatórios à Capes.
- O processo de auto-avaliação precisa ser aperfeiçoado e mais valorizado na avaliação, com a utilização de mecanismos de acompanhamento, apoio e controle.
- A exemplo dos PDIs e PDSs, um sistema de avaliação institucional dos programas de pós-graduação pode ser um instrumento a mais no desenvolvimento de políticas de pós-graduação.

Contra

- Não tem mostrado grande serventia. Está tudo sempre “muito bom”.
- A auto-avaliação como está acontecendo, de caráter apenas informativo no formulário de Proposta do Programa, é bastante questionável. Soma pouco ao processo avaliativo.

14. O relatório de auto-avaliação deve conter sínteses críticas referentes aos principais itens da avaliação e não apenas apreciações críticas globais. Particularmente importante é a apresentação dos pontos fortes e fracos, com a identificação de problemas e das soluções em curto e médio prazos.

A Favor

- O relatório deve permitir ao programa repensar-se. Esse deve ser o foco da auto-avaliação.
- Exige um esforço dos programas no sentido de não apenas enviar dados, mas de refletir sobre eles e adiantar soluções e alternativas.
- Na última avaliação, muitos dos relatórios de auto-avaliação foram bastante instrumentais, informando à comissão de forma clara as expectativas com relação à avaliação e isso é um “dialogar” com os programas.

Ressalvas e Sugestões

- A acentuação de pontos fortes e fracos podem interessar à economia interna do programa, mas prejudicá-lo externamente.
- Considero pertinente como informação aos avaliadores, não como quesito a ser avaliado.

- A Capes deveria criar um roteiro de auto-avaliação comum aos programas.
- Seria importante incluir não apenas a idéia do coordenador e comissões de coordenação, mas também de professores e alunos.
- Para que isso seja efetivo seria importante que o programa confrontasse sua realidade com as exigências formuladas pela área.

Contra

- A auto-avaliação é importante internamente. Para a comissão de avaliação ela é pouco útil. A falta de critério para preenchimento prejudica a confiabilidade.
- É improvável que os coordenadores façam críticas que possam prejudicar seus próprios programas (“cantar a pedra para avaliadores externos”).
- Os programas são autocomplacentes. Sem avaliação externa, nada se sabe sobre eles.
- Sou contra auto-avaliação quando se trata de competir por dinheiro, bolsas, etc.
- Estaremos lendo e avaliando “intenções”. O melhor é centrarmos no que efetivamente funcionou, ou não.

15. Promover, periodicamente, uma avaliação da avaliação com a participação de consultores internacionais.

A Favor

- É fundamental a participação de consultores internacionais, principalmente na avaliação dos critérios estabelecidos para os cursos 6 e 7.
- Se a Capes pretende adotar um critério de avaliação internacional, não há outra forma de fazê-lo sem a presença de consultores estrangeiros.
- Isso já foi feito antes e funcionou bem para algumas áreas.
- Daria robustez e “certificação” a esse patrimônio que é a avaliação da Capes.
- Permite uma análise e crítica dos processos por nós adotados em relação aos de outros países.

Ressalvas e Sugestões

- Concordo com a avaliação da avaliação. Não sei se seria necessária a participação de consultores internacionais.
- Apenas para os cursos com nota 6 ou 7. Eventualmente para os de nota 5 e em condições de subir a 6.
- Não gosto da idéia de avaliação da avaliação. Consultores internacionais devem, sempre que possível, fazer parte da Comissão de Avaliação.
- Os observadores estrangeiros costumam a entender o modelo e, durante a avaliação, não há tempo para que se insiram no processo.
- Desejável, mas seria interessante avaliar as experiências passadas para não gastarmos recursos desnecessários.

Contra

- Uma auto-avaliação das próprias comissões pode ser mais eficiente.
- Não acredito que consultores internacionais possam dar contribuições melhores que muitos docentes brasileiros. O custo dessas consultorias poderia ser utilizado para promover avaliações como essa.
- O País possui um grupo de consultores de padrão internacional, que conhece bem a nossa cultura e as diferenças regionais. Não creio que a participação de consultores internacionais signifique necessariamente melhoria no sistema de avaliação.

As principais questões para debate

Nos comentários que acompanham as respostas aos 15 itens da consulta, há questões que são levantadas com certa recorrência – e não apenas em tópicos claramente relacionados. Procurou-se identificar, por meio de análise fatorial, os principais componentes aos quais os itens pertencem, categorizando, assim, as grandes questões a serem abordadas na revisão da avaliação da Capes. Esse procedimento resultou no agrupamento dos itens em cinco componentes sobre os quais pode ser focada a análise.

O *primeiro componente* refere-se aos novos indicadores, agregando as questões 4, 5 e 6 (Gráfico 1). Do ponto de vista dos respondentes, tais questões parecem trazer, como pano de fundo, os novos conceitos que precisam ser incorporados ao processo de avaliação, mas que, ao mesmo tempo, carecem de maior consenso. A análise desse componente sugere duas conclusões: primeira, que temas tais como impacto socioeconômico dos programas, a opinião do corpo docente e as experiências interdisciplinares, precisam ser incorporados ao processo avaliativo (resposta média atingindo 3,34 da escala de concordância), denotando um posicionamento pró-mudança; segunda, que restam ainda divergências sobre a forma correta e a velocidade certa na introdução das mesmas na avaliação da Capes, uma vez que esse componente, analisado no conjunto dos seus itens, despertou a segunda maior divergência de opinião entre os participantes (desvio-padrão da ordem de 1,29 entre as respostas).

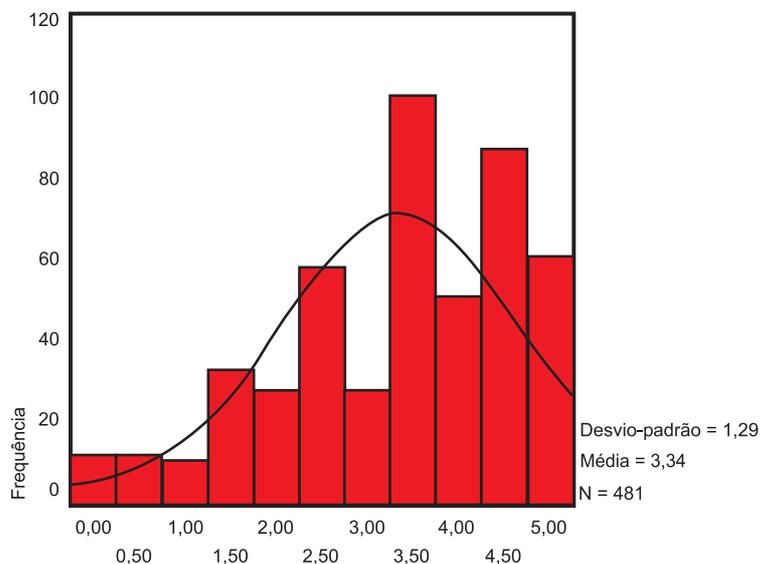


Gráfico 1 – Componente 1: Novos Indicadores

A análise do *segundo componente* remete à existência de um conjunto de itens relacionados à simplificação do Coleta e dos “Cadernos de Avaliação”, documentos que sistematizam informações e indicadores para as comissões de avaliação realizarem seu trabalho. A partir desse componente, permite-se o entendimento mais amplo das respostas às questões 7, 8 e 9. Conforme demonstrado no Gráfico 2, existe uma forte tendência de concordância (média 4,25) com as mudanças em prol da simplificação do Coleta e dos Cadernos de Avaliação.

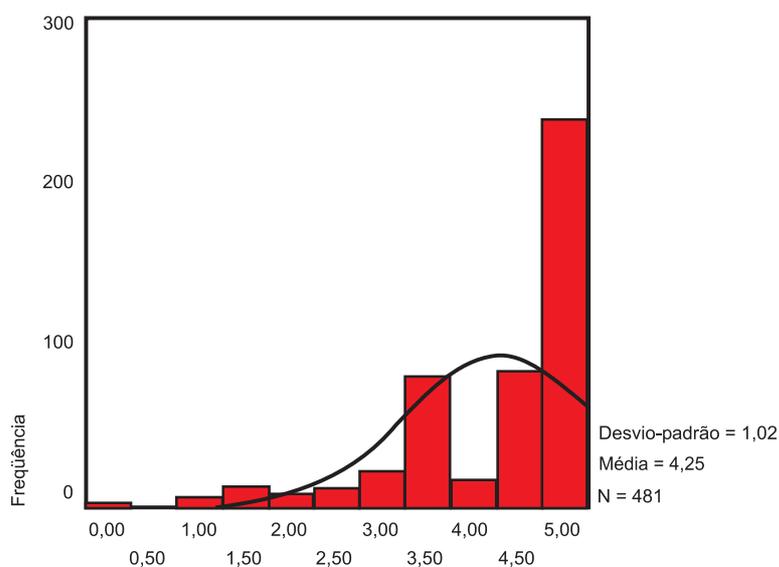


Gráfico 2 – Componente 2: Cadernos de Avaliação

A auto-avaliação dos programas, o *terceiro componente*, é o fator que congrega as questões 13 e 14. Os dados indicam que esse componente é o que apresenta o maior índice de concordância dos respondentes, com uma média de 4,4 (Gráfico 3). É notável também a frequência dos que estão totalmente de acordo com a importância e o melhor uso da auto-avaliação, o que situaria a avaliação da Capes em linha com as diretrizes do Sinaes.

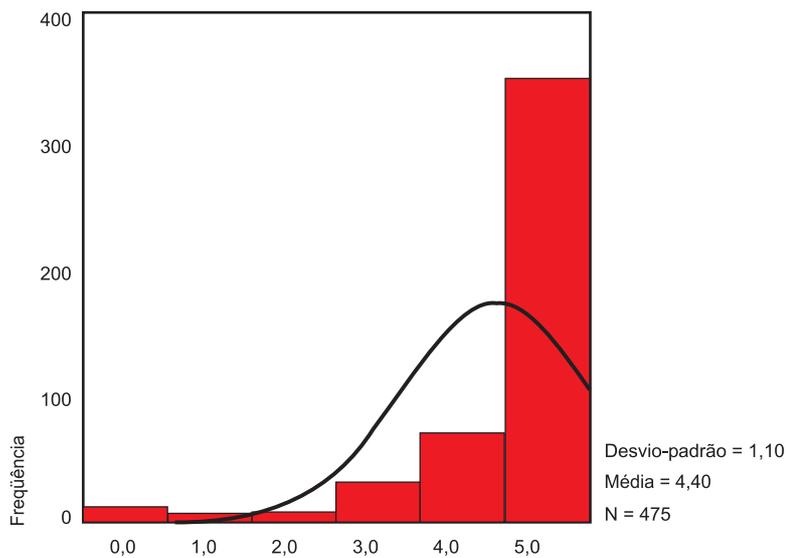


Gráfico 3 – Componente 3: Auto-Avaliação

O *quarto componente* congrega as opiniões a respeito do mestrado profissional, refletidas nas questões de número 10 e 11. Apesar de configurar-se em tema controverso, que já dividiu as opiniões em debates promovidos pela Capes, a análise desse componente indica uma alta frequência de concordância com as proposições sobre a importância do mestrado profissional nas áreas onde essa modalidade aplica-se e onde há demanda de utilização de indicadores próprios e sobre a manutenção das notas distintas para cursos acadêmicos e profissionais oferecidos no mesmo programa (Gráfico 4).

O *último componente*, que denominamos “Ciclo de formação” congrega as proposições 1, 2 e 3: periodicidade da avaliação da Capes, tempo de formação e publicações que deveriam resultar de dissertações e teses. Aparentemente, os três tópicos nada têm em comum. Mas a análise fatorial mostra que as três ordens temporais aqui envolvidas são percebidas, nas respostas dos consultados, como inter-relacionadas. O

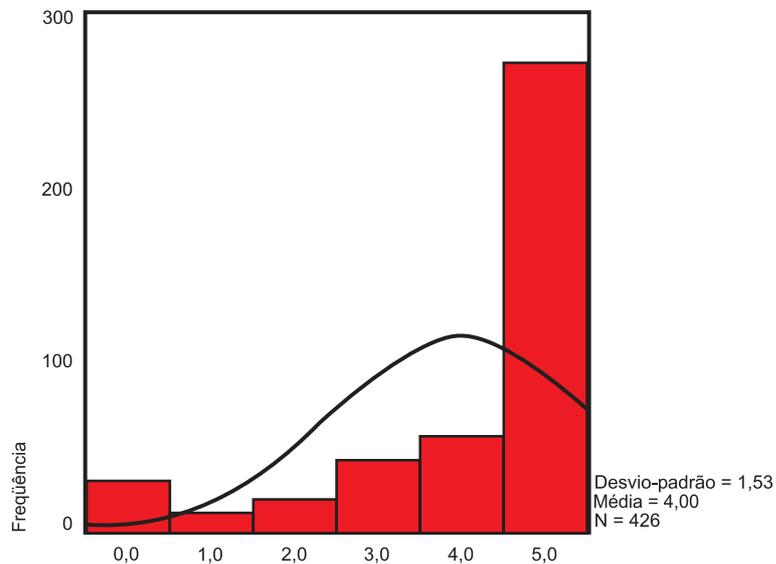


Gráfico 4 – Componente 4: Mestrado Profissional

ciclo de avaliação tem a ver com o ciclo de formação de mestres e doutores, e desse mesmo ciclo fazem parte as publicações que derivam das dissertações e teses (Gráfico 5).

Os comentários transcritos na seção anterior mostram as posições conflitantes na tentativa de articular e dimensionar essas diferentes variáveis temporais.

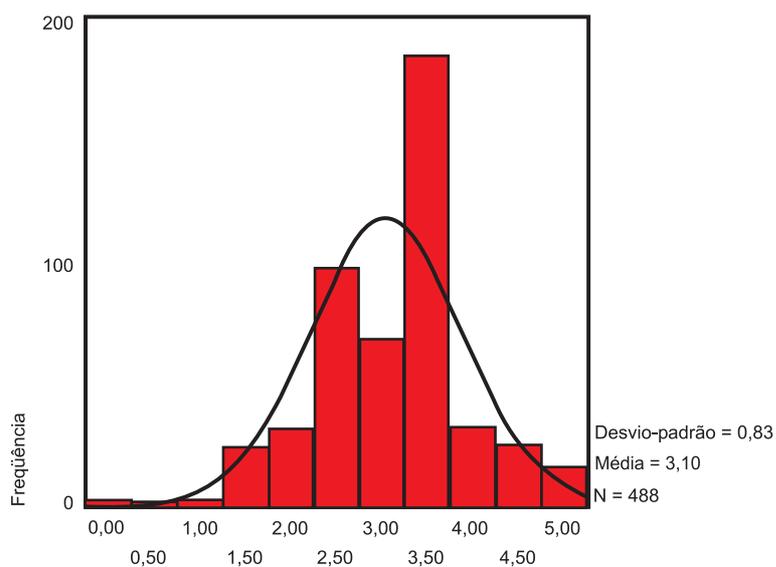


Gráfico 5 – Componente 5: Ciclo de Formação

As inúmeras críticas e sugestões encaminhadas à Capes, em anos recentes, para melhorar a avaliação da pós-graduação, reduzidas a 15 questões na consulta feita pela agência, podem ser reduzidas a cinco temas que pautam o debate que está sendo promovido pela agência: o ciclo da formação pós-graduada e o ciclo da avaliação; a concepção de mestrado profissional e sua avaliação; os cursos multi e interdisciplinares; possíveis formas de auto-avaliação e maior interlocução da Capes com os programas; e, finalmente, a mais antiga e forte reivindicação, a simplificação do Coleta e dos Cadernos de Avaliação.

Conclusões

A análise dos comentários que acompanharam as pontuações fornecem elementos importantes para alimentar o debate sobre o que mudar e o que não mudar na avaliação da Capes. Para entender o posicionamento dos respondentes é mister ressaltar que mesmo os que declararam sua concordância com as assertivas (marcando 5 ou 4) apresentam muitas vezes ressalvas e observações idênticas àquelas apresentadas para níveis de concordância menor e, às vezes, mesmo por quem manifesta um posicionamento contrário à medida proposta (nota 2, 1, 0).

Isso sugere que o grande consenso apontado pelas médias não é incondicional e acrítico. São assinalados possíveis benefícios e riscos e a nota atribuída na escala de pontos resulta da interpretação e do peso dados aos argumentos a favor e contra. O balanço final é positivo, no sentido de que há um consenso amplo que avanços devem ser perseguidos. Mesmo com ressalvas e cientes das dificuldades a serem superadas, entende-se que além das urgentes simplificações para tornar o processo mais eficaz e eficiente, há também elementos novos que podem ser integrados na avaliação da pós-graduação.

Como considerações finais, queremos destacar os pontos que seguem:

A ressalva feita na maioria dos tópicos “depende das características da área” sinaliza claramente que um sistema monolítico como o atual deverá ceder à demanda por uma maior diversificação e flexibilidade. Dar mais graus de liberdade para que as áreas ou grandes áreas definam, se não os grandes critérios, certamente indicadores e, sobretudo, parâmetros. A diversificação estende-se também para o tipo ou nível de programa: se doutorado, mestrado acadêmico – sobretudo quando isolado – ou mestrado profissional.

Também ficou clara a preocupação com o risco de que a introdução de novas exigências venha a complicar um sistema já extremamente complexo e trabalhoso. Nas palavras de alguns, “o problema da avaliação não é de falta de indicadores e sim de excesso”. Mas, introduzir inovações não quer dizer manter todo o resto inalterado. Também foi assinalado que “sobram informações inúteis e faltam informações necessárias”.

Uma última observação, que vale para vários tópicos, como auto-avaliação, avaliação pelos docentes, mestrado profissional, interdisciplinaridade, é que deve haver uma preocupação, por parte da Capes, em fornecer ori-

entações e diretrizes mais seguras e não deixar que experiências aventureiras sejam levadas adiante em nome de interpretações questionáveis sobre o desenvolvimento da área ou da pós-graduação.

A impressão geral que resta, no fim desta análise, é que a avaliação da Capes não necessita de reestruturação em suas linhas mestras. Precisa, sim, ser mais leve e mais amigável. Também deve tentar abrir-se a aspectos novos e definir melhor idéias ainda não muito bem assimiladas pela Academia. Não são grandes alterações, mas já podem mudar a cara da avaliação da Capes: mais flexível, mais aberta e mais participativa, sem perder sua preocupação central com a qualidade e a pesquisa.

Esperamos que os resultados obtidos por meio desta consulta dêem subsídios para o debate entre as lideranças da comunidade acadêmica, a diretoria executiva e os conselhos da Capes visando ao aprimoramento do processo avaliativo: uma avaliação que dê sustentação às políticas desse nível de educação preconizadas pelo Plano Nacional de Pós-Graduação 2005-2010.