

Abordagens de avaliação de mestrados interinstitucionais: auto-análise de uma experiência - o caso do convênio UFRGS/UFPEL

Denise Leite*
Maria Isabel da Cunha**

Resumo:

Em 1992 formou-se em reunião da ANPED um grupo interinstitucional que passou a desenvolver pesquisa conjunta sobre a revitalização do ensino de graduação. A aproximação dos pesquisadores no exercício da atividade de pesquisa, mobilizou contatos com o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, motivando a realização de um convênio para implantação do Mestrado em Educação na UFPEL. Ao final de 4 anos de atividades voluntárias dos docentes da universidade mais antiga, o novo programa recebeu uma avaliação CAPES que, na prática, desconsiderou a existência do convênio. Docentes, pesquisadores e alunos das duas instituições fizeram análises sobre os avanços obtidos e as perdas decorrentes de causas variadas e do ajuste ao modelo avaliativo CAPES. Este trabalho traz à discussão a história, o processo de desenvolvimento e os resultados de um convênio interinstitucional, fazendo uma reflexão e uma crítica sobre modos e finalidades da avaliação institucional.

Palavras-Chave: avaliação institucional; ensino superior; universidade; convênio interinstitucional; programas de pós-graduação em educação; universidade

Abstract:

In 1992, during a meeting of ANPED, an interinstitutional group was formed, which started developing conjunct research about the revitalization of undergraduate teaching. The approach of the researchers in the exercise of the researching activity mobilized contacts with the Post-Graduate Program in Education of UFRGS, motivating the realization of a convention for the implantation of the Master's Program in Education at UFPEL. At the end of four years of voluntary activities of the teachers of the oldest university, the new program received an evaluation from CAPES, which, in practice, disregarded the existence of the convention. Teachers, researchers and students of both institutions made analyses of the advances obtained and the losses deriving from varied causes, and of the adjustment to the evaluative model of CAPES. This paper opens the discussion of the history, the process of development and the results of the interinstitutional convention, making a reflection and a criticism of the ways and aims of institutional evaluation.

Key-words: institutional evaluation; higher education; university; interinstitutional convention; post-graduate programs in education; university

* Prof. Programa de Pós-Graduação em Educação/UFRGS; Pesquisador CNPq

E-mail: dl451714@portoweb.com.br

** Prof. Programa de Pós-Graduação FaE/UFPEL e UNISINOS

E-mail: mabel.sul@terra.com.br

Em reunião da ANPED de 1992 formou-se um grupo interinstitucional que passou a desenvolver pesquisa sobre a revitalização do ensino de graduação. A aproximação dos pesquisadores, facilitada pela reunião, mobilizou os contatos entre docentes de duas universidades públicas. Foram estes contatos, motivados pela produção de conhecimento, que geraram o desejo e as ações que culminaram na realização de um convênio para implantação do Mestrado em Educação da FAE/UFPEL com o apoio do PPGEDU/UFRGS. Este trabalho descreve sucintamente a ocorrência e analisa a avaliação do Programa efetuada pela agência institucional CAPES. Para isto, sinaliza o contexto em que se deu o convênio, caracteriza os pressupostos da experiência e a proposta curricular implantada. A seguir, mostra alguns resultados atingidos pelo convênio ao final de quatro anos, a avaliação CAPES efetivada e faz uma avaliação da avaliação, levantando razões para que os processos de avaliação de programas interinstitucionais sejam repensados.

Contextos e condições

Ao contextualizar a experiência em foco, deve-se dizer que a Faculdade de Educação da UFRGS vem desempenhando um papel pioneiro e muito relevante na construção do pensamento educacional do Rio Grande do Sul. Sendo a maior e mais antiga instituição pública de ensino superior do Estado, a UFRGS tem sido a matriz da formação de um grande número de docentes e pesquisadores em exercício nas universidades gaúchas. Esta condição é definidora das relações tributárias que ligam, no campo acadêmico, as demais IES à UFRGS.

A Faculdade de Educação da UFPel, na primeira metade dos anos 90, carecia de um programa em nível de mestrado para a formação docente que atendesse a metade sul do estado, sua maior área de influência. Tal como a UFRGS em seu espaço, a UFPel desempenha importante papel nesta região. Assim, estreitaram-se laços entre as duas Universidades dando início aos processos de reconhecimento e legitimação mútuas. A produção científica produzida pelos docentes da FACEd/UFRGS foi referência no ensino que se realizava na UFPel e os Cursos de Especialização e Mestrado da UFRGS começaram a acolher os docentes da Fae/UFPel, decorrendo, daí, uma importante relação profissional e afetiva. Mesmo que não houvesse uma relação formal no plano institucional, identificava-se formas de aproximação do cotidiano das duas Faculdades. Acrescenta-se a isto a pequena distância física (3hs/ônibus em estrada asfaltada) entre as duas instituições, fato que favoreceu as relações e aproximações de docentes e discentes.

Deve-se, ainda, lembrar que, durante esta época, a Associação de Ensino Superior para a Formação de Professores (AESUFOPE) teve uma presença aglutinadora muito forte entre as IES gaúchas, promovendo encontros e debates sobre a formação de professores. A forma de gestão desta Associação aproximou as instituições do interior entre si, fazendo uma ponte permanente com os colegas da capital. Cada uma delas delineava seu caminho historicamente produzido pelas circunstâncias e projetos que as abrigavam. Porém procurava-se, no diálogo, estabelecer trocas e intercâmbios que fortalecessem as lutas relativas aos valores pedagógicos defendidos por todos.

Por outro lado é importante registrar que as décadas de 70 e 80 foram testemunhas da ampliação do ensino superior no RS, quer no espaço das Universidades Públicas, quer nas Particulares, notadamente nas Comunitárias. As Faculdades de Educação se consolidaram, acompanhando um movimento nacional e abrigaram, principalmente, a tarefa de realizar e pensar a formação de professores. Os Cursos de Mestrado e Doutorado configuraram-se como espaços privilegiados desta proposição, principalmente pela institucionalização da pesquisa e pela formação de pesquisadores. Nesta direção, não só a experiência da UFRGS, mas também a da UFSM e da PUC/RS, na área da educação, representaram a possibilidade de qualificação dos professores das demais universidades da região.

Os Programas de Qualificação patrocinados pelo MEC através da CAPES, notadamente o Plano Institucional de Capacitação Docente (PICD), favoreceram o envolvimento dos professores universitários nos Programas de Pós-Graduação disponíveis aumentando, progressivamente, o número de docentes titulados. Em 1993, por exemplo, a Faculdade de Educação da UFPel abrigava 35 professores, dos quais 63% com título de mestre. Entretanto, dada a condição temporal de sua existência e a necessidade de uma qualificação escalonada, eram somente três os seus professores doutores.

Desenvolvendo uma experiência de Curso de Pós Graduação *lato-senso* desde 1996, a FaE/UFPel vivia um momento estratégico que exigia definições relativas à expansão e ao delineamento de suas ações. Entendendo que o trabalho realizado na casa só se qualificaria pela pesquisa e identificando esta possibilidade com o investimento na Pós-Graduação *strictu-senso*, o coletivo dos professores concluiu que era chegado o tempo de propor a criação de um Curso de Mestrado.

Esta não foi uma decisão inconseqüente, ainda que gestada na insegurança própria de qualquer inovação. Tinha-se claro que a proposta do novo Curso deveria seguir os trâmites oficiais, obedecendo e solicitando o

apoio da CAPES. Garantir qualidade era uma condição da qual não se abria mão. O compromisso político, historicamente construído pela Faculdade, com a comunidade educativa da região, notadamente com os espaços públicos, deveria sulevar todas as decisões. Para tal, havia consciência de que seria preciso recorrer a uma Instituição com mais tradição na pós-graduação, que pudesse, fazendo uma parceria com os docentes locais, dar o apoio necessário aos primeiros passos da experiência. A procura da FAE/UFGRS foi uma decorrência natural, especialmente levando em conta a existência de alguns projetos de pesquisa que já vinham sendo realizados em conjunto pelos docentes de ambas as instituições.

Pode-se, inclusive, debitar a origem do convênio, posteriormente oficializado, a estes grupos de pesquisa das duas universidades, que trabalhavam com apoio FAPERGS e CNPq. A convivência em fóruns políticos e acadêmicos da área da educação aproximaram práticas e discursos, favorecendo um reconhecimento e uma aceitação que se consolidaram em dupla direção. O respeito mútuo estabeleceu um elo de confiança propício a novas tentativas de trabalhos em parceria. As relações foram propulsoras de novas necessidades e sobre elas se estabeleceram os compromissos. Assumiu-se naturalmente a perspectiva do trabalho conjunto que redundou no apoio dado pela UFRGS às demandas da UFPel.

Por outro lado, a existência de um projeto político-pedagógico na FAE/UFPEL, claramente explicitado, favoreceu essa relação. Foi possível cotejar uma identidade paradigmática na multiplicidade de possibilidades teóricas. A institucionalização do processo de aproximações sucessivas, se materializou através do Convênio de Cooperação na Área da Educação, específico para implantação do Curso de Mestrado, através do Processo 23078.025241/94-62, assinado em 04/04 de 1994, pelos Reitores das duas Universidades. A vigência foi prevista para um período de quatro anos, indo de 1994 a 1998.

O convênio firmado favoreceu o fortalecimento da teia de relações que já vinha se construindo entre as Faculdades de Educação da UFRGS e da UFPEL, extrapolando o aspecto puramente jurídico e normativo, aproximando e criando laços entre as pessoas, através das orientações, da formação de professores e dos projetos de pesquisa. Significou um trânsito em atividades acadêmicas, tais como bancas, seminários, publicações, conselhos editoriais, professores visitantes e outros.

Pressupostos da experiência

A experiência tornou-se diversa do que hoje se conhece como Mestrados Interinstitucionais, que caracterizam-se por formar docentes

para as instituições conveniadas, em nível de mestrado. O intento não foi este. Mesmo que a Proposta UFPel/UFRGS não tivesse se referenciado em experiências anteriores institucionalizadas, quer pela CAPES, quer pela FAPERGS ou CNPq, ela procurava instituir sua própria configuração. O Projeto foi gerado no interior da FAE/UFPel pelos seus professores, a partir da experiência com as Linhas de Pesquisa do Curso de Especialização em Educação e, fundamentalmente, incluía as idéias de que:

- a) o Curso de Mestrado da FAE/UFPel deveria ser constituído a partir de sua própria história e configuração institucional;
- b) o currículo proposto deveria revelar este perfil, garantindo a preservação da memória e da identidade da Faculdade;
- c) a formação dos mestres ingressantes no Programa FAE/UFPEL seria desenvolvida em co-responsabilidade com a UFRGS;
- d) a qualificação dos professores da FAE/UFPEL, em nível de doutorado seria responsabilidade da UFRGS (inicialmente 4 doutores em 4 anos), desde que submetidos ao processo seletivo regulamentar do PPGEDU/UFRGS;
- e) a intensificação da pesquisa e da extensão em parceria envolvendo grupos de ambas as instituições seria incentivada pelos participantes;
- f) a UFRGS poderia contar com os doutores disponíveis na FaE/UFPel no seu Programa, desde que devidamente credenciados oficialmente;
- g) a integração de recursos de apoio, acervo bibliográfico e recursos computacionais seria constantemente incentivada;
- h) a avaliação dos objetivos, atividades e resultados referidos no convênio firmado faria parte do processo coletivo de trabalho.

Foi constituída uma comissão interinstitucional com a participação de dois professores doutores da FAE/UFRGS e dois professores doutores da FaE/UFPel para realizar a implementação da Proposta, ficando a coordenação executiva do Curso com a UFPel.

Proposta Curricular

A proposta curricular foi articulada pela UFPEL e discutida com os docentes responsáveis, representantes do PPGEDU/UFRGS, indicados por sua Comissão de Pós-Graduação, em atendimento ao que dispunha o Convênio. Esta proposta, posteriormente, foi amplamente discutida com o corpo docente do PPGEDU/UFRGS e da FAE/UFPEL, em reuniões conjuntas realizadas em Porto Alegre e em Pelotas, respectivamente dias 26 de janeiro e 15 de abril de 1994.

Como já explicitado, a Proposta não desejava reproduzir a configuração curricular do PPGEDU/UFRGS mas ter as características

próprias do processo construído na história da Faculdade de Educação da UFPel. Propunha um Curso com 30 créditos, a serem cumpridos pelos alunos em até 30 meses, seguindo a orientação CAPES na época.

A organização curricular se estruturou em torno de quatro Núcleos: Núcleo das Questões Epistemológicas, Núcleo das Fontes do Conhecimento, Núcleo da Sistematização do Conhecimento e Núcleo da Construção do Conhecimento. Estes eixos constituíram-se na organização horizontal da proposta. Entretanto toda ela era atravessada, verticalmente, pela concepção de que a produção do conhecimento deveria ser concretizada através do ensino e da pesquisa.

Nesse sentido as disciplinas obrigatórias foram definidas como Teoria e Prática da Pesquisa I e II e Teoria e Prática do Ensino I e II, que deveriam garantir as bases da Proposta. As demais disciplinas se articulavam em torno das Linhas de Pesquisa: Políticas Educacionais, Ensino e Formação de Professores; Trabalho e Movimentos Sociais; Subjetividade, Poder e Conhecimento e da especificidade dos Núcleos. As disciplinas eletivas poderiam ser complementadas por Leituras Dirigidas ligadas ao interesse investigativo das Linhas e dos projetos de Dissertação dos mestrandos. Todas as disciplinas foram concebidas com três créditos. Além disso, a oferta curricular do PPGEDU/UFRGS foi colocada a disposição dos alunos da UFPEL para que complementassem estudos de seu interesse específico. Nove estudantes usufruíram desta oportunidade durante o Convênio.

Acrescenta-se ainda, que o então, novo Programa de Mestrado em educação da FAE/UFPEL, lançou duas revistas com corpo editorial e tratamento gráfico da Editora da UFPEL, reconhecida pela qualidade de suas publicações. Uma das publicações divulgava trabalhos de alunos e a outra, trabalhos selecionados pelo corpo editorial.

Docentes

O currículo proposto foi desenvolvido pelos professores doutores da UFPel,¹ pelos professores doutores do PPGEDU/UFRGS que, voluntariamente, se dispuseram a participar.² A adesão dos professores do PPGEDU/UFRGS à Proposta foi espontânea pois exigia disponibilidade e

¹ Maria Isabel da Cunha, Carmen Anselmi e Elomar Tambara.

² Ofereceram disciplinas no período: Alceu Ferraro, Analice Pillar, Balduino Andreola, Dinorá Fraga da Silva, Eni Toschi, Denise Leite, Marisa Eisirik, Nilton Bueno Fischer. A Doutora Ilma Passos A. Veiga da UNB, como professora visitante (CNPq), ofereceu disciplinas e orientação e integrou grupos de pesquisa. Deram palestras: Maria Helena Veit, Norma Marzola, Tomás Tadeu da Silva, dentre outros integrantes do corpo docente do PPGEDU/UFRGS.

compromisso coletivo de parte dos participantes, principalmente porque não havia remuneração específica para tal. Foram oito os docentes deste Programa que ministraram dez disciplinas em Pelotas, durante o período do Convênio. Paralelamente solicitou-se ao CNPq e FAPERGS Bolsas de Professor Visitante, para pesquisadores experientes (três deles professores aposentados da UFRGS e outro da UNB) que foram convidados a atuar junto ao Programa por dois anos. Foram dois Bolsistas do CNPq e dois da FAPERGS que acompanharam o trabalho, de acordo com as exigências destes órgãos financiadores.

A orientação das dissertações foi distribuída entre todo o corpo docente. Cinco estudantes foram orientados por professores da UFRGS e dois tiveram acolhida destes para co-orientação. Cinco mestrados foram orientados pelos professores visitantes (CNPq e FAPERGS) e os demais foram orientados pelo corpo docente da FaE/UFPe que incorporava, a cada ano, professores que retornavam a casa, com seus doutorados concluídos.

Para enriquecer a Proposta Curricular foram propostos intercâmbios internacionais, ainda com apoio do CNPq e da FAPERGS. Durante períodos variáveis entre 30 e 60 dias estiveram no Curso, ministrando disciplinas, participando de bancas e assessorando grupos de pesquisa, quatro professores espanhóis e um professor alemão (este por dois anos seguidos). Para Seminários de curta duração, houve a presença de uma professora norte-americana, três professores espanhóis e uma professora argentina.³ A presença de pesquisadores brasileiros em conferências e seminários foi sempre constante no Curso, muitas vezes aproveitando a possibilidade de participação em bancas, sempre constituídas com a presença de membros externos.

Estudantes

Os estudantes foram recrutados por processo seletivo regular, de acordo com o Regimento do Curso. A primeira turma teve 16 alunos e entradas anuais ocorreram com a mesma média de alunos. Nos quatro anos de duração do Convênio, o Curso de Mestrado da UFPe recebeu 92 ingressantes. Foram 26 as dissertações defendidas, especialmente apresentadas pelos estudantes que iniciaram seus estudos nos dois primeiros anos, de acordo com o fluxo de tempo previsto. Dois alunos foram indicados para ingresso direto no doutorado da UFRGS, cumprindo os

³ Estiveram atuando no Programa convênio: Fernando Gil Villa, Patrícia Lerch, Félix Angulo Rasco, Jorge Larrosa, Fernando Placer, Antonio Guerrero Seron, Berndt Fischner, Michael Apple, Elisa Lucarelli e outros.

trâmites legais propostos para este fim, pelo Programa da FAGED. Um deles efetivou sua defesa de tese em 1999.

Financiamento

A proposta não obteve financiamento específico, nem rubrica orçamentária especial das Universidades. As agências de fomento não tinham, na época, condições de cobertura para esta modalidade. O deslocamento dos docentes a Pelotas – despesas de transporte e alimentação – foi garantido pela UFPEL. No momento em que a Proposta foi acolhida pela CAPES, em 1995, a autorização de funcionamento propiciou a entrada, progressiva, de até dez Bolsas e as respectivas taxas de bancada. A FAPERGS deu apoio em forma de cinco Bolsas aos estudantes pelo período de um ano. O CNPq, a partir de 1996, concedeu duas Bolsas aos discentes. Alguns projetos de pesquisa com financiamento das agências auxiliaram no reforço ao acervo da biblioteca e da infraestrutura de pesquisa. A Universidade reformou o prédio que abrigou o Curso.

Qualificação em doutoramento - a garantia da continuidade do programa

Conforme previa o Convênio, no primeiro ano quatro docentes da FaE/UFPEL foram selecionados para doutorado na UFRGS. No ano posterior mais um docente foi aceito e, no terceiro ano do Convênio, outros três começaram seus estudos. No quarto ano, mais três professores integraram-se ao Curso de Doutorado. Destes onze envolvidos, três já defenderam tese e dois estão com defesa marcada até novembro de 2000. Considerando o tempo de duração do Curso de Doutorado o fluxo de titulação é bastante positivo.

Durante o período do Convênio com a UFRGS, a FaE/UFPEL continuou incentivando seus docentes a também diversificarem a sua formação, evitando a endogenia. Quando a Proposta de criação do Curso de Mestrado foi encaminhada à CAPES, havia quatro docentes em doutoramento: um na PUC/SP, um na Universidade de Londres, um na Univ. Complutense de Madri e outro na USP. Todos eles integraram-se, progressivamente, ao Curso da UFPEL com seus doutorados concluídos. Além disso, por Concurso Público, ingressaram mais dois doutores qualificados pela USP e UFRGS, respectivamente.

Atualmente, além dos professores que realizam seu doutorado no PPGEDU/UFRGS, há docentes qualificando-se, neste nível, na UFMG, na

PUC/RJ e na Universidade de Wisconsin, nos EEUU, contabilizando onze docentes em formação.

A avaliação CAPES

O Curso de Mestrado em Educação da FaE/UFPEL, em convênio com o PPGEDU/UFRGS, foi autorizado pela CAPES, em 1995, após visita inicial para este fim. O parecer foi positivo, trazendo algumas sugestões, sem questionar, no mérito, o processo proposto.

Em 1998, com base no relatório de 1997, o Curso foi avaliado pela CAPES, junto com os demais Programas da área. A Agência, representada pela Comissão de Avaliação, não levou em consideração o caráter específico do Programa da UFPEL, na sua condição de conveniado. Tentou enquadrá-lo ao parâmetro da avaliação tradicional que havia sido recentemente revisada.⁴ O conceito global do Programa foi 2 (dois) com a seguinte justificativa: *O Programa apresenta melhora em alguns resultados obtidos no biênio mas permanece com problemas estruturais dentre os quais sobressaem-se os que dizem respeito à composição do corpo docente com destaque ao NRD6.*

A comunidade envolvida, tanto da FaE/UFPEL como do PPGEDU/UFRGS, foi pega de surpresa pelo resultado negativo e, também, pela forma inapropriada de divulgação do mesmo. O grupo que vinha levando adiante a Proposta sentiu-se pessoalmente atingido e constrangido frente aos alunos e a comunidade educacional. Teve de responder à Pró-Reitoria de Pós-Graduação da UFPEL sobre seu “fracasso”, como se o resultado fosse decorrente de irresponsabilidade ou incompetência. A publicação nacional dos resultados, com indicação da “nota” final, tornou mais grave a situação.

Foi impetrado um recurso, de acordo com a sistemática prevista, mas não teve acolhimento. A lógica instituída estava dada; a partir dela os argumentos não se sustentavam.

No item da apreciação da proposta curricular, mesmo sendo a mesma avaliada positivamente no processo de implantação, o parecer expressou que a *proposta foi bem concebida quanto as atividades de pesquisa e ensino, mas imprecisa nos conteúdos*. Não havia menção à análise anterior, quando da autorização, e nem justificativa para a mudança de opinião.

⁴ Atendendo ao disposto na Ficha de avaliação, foram assim pontuados os quesitos dela constantes: (a) Proposta do Programa (6 Inadeq. e 1 Adeq.); (b) Corpo Docente (2 Defic., 1 Fraco, 1 Bom) (c) Corpo Docente: 2MB, 1B, 1R; (d) Atividades de Pesquisa (1B, 1R, 2Fracos, 2 Defic.) (e) Atividades de Formação (1B, 1R, 3 Fracos, 1 Defic.) (f) Produção intelectual (2R, 1Fr. 3 Defic.) (g) Teses e dissertações (1B, 2R, 1Fr. 1 Defic.).

Surpreendente foi, entretanto, ler que a composição do corpo docente revelava problemas, sendo o principal deles, a dependência de participantes externos. Registrava que, *mesmo havendo esforços no sentido da ampliação do corpo docente, é significativa a sua dependência de professores externos no desenvolvimento de todas as atividades*. Para atenuar o registro negativo, afirmavam os avaliadores que *o Programa, apesar de apresentar problemas quanto à composição de seu corpo docente, revelando a continuidade de alta dependência de professores sem vínculo permanente com a instituição está fazendo esforços no sentido de sua recomposição. (...) registra-se o fato de pretender contar com docentes que estão em treinamento conforme aludido nas Informações Complementares*. Ora, não se tratava de *recomposição*, mas sim de um processo planejado e controlado para alcançar, em tempo hábil, o nível exigido. Mesmo com esta ponderação, este reconhecimento não alterava a performance do Curso frente aos critérios de avaliação.

Como poderia um Projeto de Curso de Mestrado conveniado, que foi buscar parceria justamente pela fragilidade de sua condição docente inicial, não ter dependência externa no ítem Corpo Docente?

Como a CAPES aprovou uma proposta de Curso claramente interinstitucional e depois a avaliou punindo-a por esta condição?

É claro que a inadequação da composição do corpo docente teve repercussões em todos os demais ítems. O modelo CAPES de avaliação pressupõem uma coerência interna entre as informações. Quando um quesito constante na ficha de avaliação sofre uma pontuação deficiente ou fraca, acarreta em prejuízo para os demais. Foi o que aconteceu com as atividades de pesquisa e com a produção científica e técnica. Toda a Proposta, ao ser avaliada por uma ótica pré-definida, foi absolutamente desvalorizada e, com isto, incompreendida.

Os resultados da avaliação CAPES provocaram muitas reações nos grupo envolvidos. Foram freqüentes as reuniões para reflexão e debate, incluindo uma em conjunto com o PPGEDU/UFRGS.

O Fórum de Coordenadores de Pós-Graduação da ANPed mobilizou-se na discussão dos resultados gerais da área de Educação e, particularmente, preocupou-se com os Programas penalizados, especialmente os que não obtiveram a nota mínima de três, que garantisse a permanência de bolsas e recursos da CAPES.

Depois de muitas tratativas, inclusive com a demissão da Coordenação da Comissão de Avaliação da CAPES, novas possibilidades foram acordadas. Nenhuma, porém, que reparasse os resultados pontuados.

O Programa de Pós-Graduação da UFPel decidiu manter a sua Proposta e seu itinerário previamente delineado. A convicção do acerto do

caminho deu forças para manter o grupo coeso. A avaliação interna, feita pelos integrantes das equipes das duas Universidades envolvidas, foi positiva. As previsões iniciais celebradas pelo Convênio estavam sendo asseguradas. Sabia-se que as conseqüências e penalizações da avaliação, que implica fundamentalmente em privação de recursos, seriam amargadas por três anos, até a próxima avaliação CAPES. Imagine-se que a perda se duplicou frente a já existente falta de recursos iniciais uma vez que as duas universidades públicas não disponibilizaram qualquer repasses financeiros para execução do convênio. Mas, mesmo sem os apoios institucionais superiores, a decisão de ir em frente foi garantida.

Estas reflexões não têm o sentido de contrapor-se aos processos avaliativos. A experiência da Fae/UFPeL com o PPGEDU/UFRGS merece reparos e há constante possibilidades de retomar os rumos previstos. O próprio grupo reconhece as dificuldades enfrentadas no caminho; ele mesmo tem procurado superar as fragilidades do processo. Reage, porém, aos princípios avaliativos a que foi submetido, percebendo incoerência nas suas definições de rigidez interna, com repercussões sérias sobre a própria existência dos programas.

A perspectiva é de que a reflexão sobre a experiência vivida seja útil para o acúmulo de conhecimento na área da avaliação institucional. Certamente este foi um caso e, como tal, deve ser tratado. Pode, entretanto, como objeto de análise, ajudar a reflexão sistematizada.

Avaliação da avaliação

A avaliação CAPES fez um diagnóstico quali-quantitativo, com visita de pares (peer review), avaliando resultados alcançados em período determinado de tempo. Tomou como base de análise referentes pré-estabelecidos, centrados na produtividade do sistema em relação ao chamado NRD6⁵, que é o corpo docente fixo de cada Programa.

Somente neste sentido se pode entender os resultados acima apresentados. Em muitas oportunidades discutimos o sentido e a condução da avaliação. Em todas as discussões observou-se uma poderosa tensão entre lógicas que privilegiam produtos e são reguladoras e lógicas de caráter emancipador que privilegiam processos. Esta tensão se atenua quando as lógicas são combinadas, superpostas ou acrescidas de outras variantes. Em verdade estão em disputa diferentes paradigmas orientados por racionalidades de caráter técnico-instrumental ou político-

⁵ NRD6 – Corpo docente com vínculo institucional permanente e com carga horária mínima de 30h/semanais, das quais 30% dedicadas ao Programa de Pós-Graduação a que se vincula, há mais de nove meses.

administrativo, e/ou estratégico, e/ou da esfera dos valores e da moral-prática. Tais lógicas, na condução das avaliações institucionais, constituem campo de disputa entre docentes e burocratas do aparelho de estado, no encargo da representação de pares ou da designação administrativa do sistema.

Como resolver a tensão instalada e dar origem a sistemas avaliativos que permitam compreender situações diagnosticando-as com competência?

É urgente e necessária a avaliação da universidade brasileira e de seus programas de pós-graduação. Válido é também avaliar a formação de seus docentes, pesquisadores e profissionais de toda ordem. Mas, é mais urgente ainda a opção crítica e socialmente comprometida com um projeto de educação e um projeto de universidade. Uma avaliação que, passando longe das disputas corporativas e sustentada por uma forte base técnica, tenha na preocupação com o “real” sua esfera de legitimidade. *O problema é que o real não é uniforme nem unívoco. Por isso, não existe resposta única quanto ao objetivo da avaliação. Se é distinto o cotidiano das instituições, seus pontos de partida históricos e culturais, como avaliá-las mediante critérios homogeneizadores?* (Leite e Bordas, 1994).

Uma avaliação serve a um fim educativo. Serve para repensar e redefinir, se necessário, novos investimentos na direção da qualidade e da excelência. Não serve, sem dúvida, para comparar instituições, classificando-as, conferindo-lhes atributos comuns, de forma nem sempre consensualizada pelo diálogo entre as partes.

Não há dúvida, também, da importância do controle oportunizado pela avaliação. É legítimo que o órgão financiador queira conferir se os recursos foram bem utilizados. Imprescindível porém, que esta necessária fiscalização deixe de considerar padrões histórica e socialmente construídos. Não se pode diminuir a importância da pluralidade de orientações paradigmáticas e dos arranjos administrativo-organizacionais diferenciados, talvez inovadores, só porque divergem da rigidez e da burocracia de um sistema de ensino universitário consolidado.

Observando a avaliação realizada pelo sistema CAPES, pode-se depreender que o modelo de avaliação desconsiderou o Convênio ajustado entre as partes, que era o referente fundamental. Pode-se inferir que o modelo de avaliação CAPES, apesar de voltado para produtos, neste caso, não considerou outras variáveis como o número de dissertações defendidas, a quantidade de professores disponibilizados pela instituição-mãe (que trabalharam independentemente de remuneração extra), o número de participações em bancas, o número de pesquisas comuns, o número de professores visitantes de outros países, o número de publicações técnicas e bibliográficas dos integrantes do Convênio. Os diagnósticos tiveram forte

direcionamento para a relação com o NRD6 que, reconhecidamente, cresceu no período, ainda que não atendesse ao padrão exigido para um Curso com perfil tradicional. Se a avaliação tivesse um caráter e uma sensibilidade educativos, teria transparecido, no processo e nos primeiros resultados já quantificáveis, a evidente potencialidade futura que este convênio propiciou. Não se tratava de um Projeto para preparar mestres e logo após extinguir-se, como nos convênios interinstitucionais hoje conhecidos. Tratava-se de um projeto para consolidar pesquisa e docência, como aliás estava especificado no Convênio e na organização curricular por Núcleos. Prepararam-se, ao mesmo tempo, mestres e doutores, com vistas à continuidade do processo e à habilitação de uma universidade pública relativamente nova, localizada no interior do Estado do RS. Este processo de uma antiga universidade que credencia a nova instituição, segue uma lógica que foi adotada no Chile durante muitos anos, com benefícios de ambas as partes.

Voltando a pensar a avaliação

Pensando com radicalidade, ou seja, indo às raízes, a avaliação do sistema educativo precisa considerar os referentes, os processos e os produtos de um Programa. Precisa analisar a instituição em sua globalidade. Precisa considerar que a instituição educativa realiza e desenvolve um programa formativo e educativo de longo prazo. A sensibilidade do avaliador externo precisa conjugar-se com a capacidade técnica; a flexibilidade da ação avaliativa precisa ponderar a limitação de um roteiro de análise, comprimido em dados de uma simples “Ficha de Avaliação de Programa”. A necessária especificidade da educação precisa conjugar-se com a generalidade conferida aos referentes selecionados pela CAPES. A pluralidade docente e de interesses de pesquisa no vasto mundo da educação precisa ser desvinculada da proposta de enfeixamento em um único núcleo de referência docente. Ou seja, quanto mais expostos à diversidade, especialmente à pluralidade paradigmática, pluralidade de princípios e opções metodológicas e práticas, mais criativa e construtiva será a possibilidade de formação de massa crítica em um programa de pós-graduação.

Como já explicitado, estas considerações estão longe de constituir uma negação da avaliação CAPES feita a um Programa específico. Distanciam-se de ser um lamento daqueles que foram “mal” avaliados, tiraram “nota baixa”. Estas considerações sobre este estudo de caso de avaliação servem para alertar sobre os riscos que corre a avaliação institucional quando não mantém os princípios de flexibilidade, autonomia e

de liberdade acadêmica. Desde 1810, pelo menos, esta inspiração vem caracterizando o modelo humboldtiano de universidade no mundo. No Brasil, vem inspirando a universidade pública desde a sua instalação nos anos 30, seguindo a senda das vanguardas modernistas.

A perspectiva principal aqui registrada vai no sentido de questionar se a experiência construída em conjunto pela UFPel e a UFRGS na área da pós-graduação em educação poderia ser um referencial para novas alternativas na política de expansão/qualificação da pós-graduação no Brasil. Não se pretende que ela seja um modelo a ser transposto, mas possibilidade inspiradora de novas alternativas.

O desafio é democratizar as oportunidades e o conhecimento sem perder o rigor, num país de características continentais e com imensas desigualdades regionais. Estamos preparados para isto? Interessa ao país dar este salto? Nosso questionamentos podem provocar reações dentro da própria área da educação? Serão suficientemente convincentes para sensibilizar empatias e sensibilidades dos coordenadores das agências de fomento, das agências de avaliação e, até dos colegas investidos da função de avaliadores externos? O que pensam nossas universidades? E a comunidade científica brasileira?

Talvez a nossa questão continue sendo, como ironicamente definiram as vanguardas modernistas:

“Tupy or not tupy”.