

Avaliação da pós-graduação em psicologia: uma vivência*

Maria Amélia Matos
Universidade São Paulo

A rigor, minha experiência em avaliar os meandros da pós-graduação em Psicologia no Brasil começou em 1977 quando o Prof. Aroldo Rodrigues, que havia sido convidado pelo CNPq para elaborar uma avaliação da subárea da Psicologia, por sua vez convidou ao Prof. João Claudio Todorov e a mim para assessorá-lo. Preocupou-me naquela ocasião que não houvesse um banco de dados nem fossem estabelecidos os critérios dessa avaliação. Como resultado, o documento tecia considerações gerais sobre a Psicologia no Brasil e levantava alguns problemas sentidos como prementes pelos participantes.

Em 1981, através do Prof. Gilberto Velho, coordenador da área de Ciências Sociais junto ao CNPq, fui convidada para participar da elaboração do documento *Avaliação e Perspectivas - 1982*, solicitado pelo SEPLAN para subsidiar o Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico a ser elaborado. Minha responsabilidade era a subárea de Psicologia. Trabalhando com dados do CAPES, da FAPESP e do CNPq relativos ao período entre 1978 e 1981, elaborei um documento que foi publicado em 1983 pelo CNPq (Matos, 1983).

Nesse documento, após uma breve nota sobre a implantação, ainda recente, da Psicologia no Brasil, e alguma caracterização da psicologia como atividade científica e profissional, tracei um rápido esboço do campo intelectual brasileiro no que diz respeito a essas atividades. Em seguida, esclarecia que, à falta de dados específicos sobre a atuação do cientista e do profissional em Psicologia no Brasil,

bem como à minha ogeriza por opiniões, se devia minha opção por avaliar, não a Psicologia, mas sim as atividades dos cursos de pós-graduação em Psicologia. Já que conseguira obter descrições confiáveis apenas dessas atividades as usaria extensamente. Ademais, julgava, e julgo ainda, que os cursos de pós-graduação em Psicologia no Brasil, por concentrarem a quase totalidade da produção e da publicação científica nessa área no país, forneciam uma boa amostra do estado da arte em Psicologia entre nós.

Obtive junto à CAPES cópias dos relatórios anuais que os cursos de pós-graduação enviam como parte do Sistema CAPES de Acompanhamento e Avaliação de Cursos de Pós-Graduação, já que as planilhas-resumo elaboradas por aquele órgão haviam sido apagadas do banco de dados. Trabalhei com esses dados brutos, assim como com algumas informações do banco de pesquisadores do CNPq (naquela época muito pouco organizado) e, quando possível, com os relatórios anuais da FAPESP. Após caracterizar os cursos, seus domínios e áreas de concentração, organizei planilhas que me permitiam discutir aspectos como:

- docentes e pesquisadores atuando em cada curso de pós-graduação, considerados por instituição universitária, por titulação, e por regime de trabalho;
- incidência de acumulação de cargos em diferentes instituições;
- natureza, tema e incidência de diferentes linhas de pesquisa em cada curso de pós-graduação; caracterização e estruturação dessas linhas;
- distribuição de teses e dissertações entre as diferentes linhas e cursos de pós-graduação;
- produção dos cursos em termos de população discente atendida e titulada, e em termos do tempo médio dispendido nessa titulação;

* Palestra apresentada no I Fórum de Avaliação dos Cursos de Pós-Graduação promovido pela PUCCAMP, Abril de 1995, Campinas.

Endereço para correspondência: Rua Engenheiro Bianor, 153, São Paulo, SP, 05502, tel.: (011) 814-9817.

- produção dos cursos de pós-graduação em termos de publicações, consideradas e separadas por categoria de publicação;
- distribuição de bolsas de estudo, por agência (CAPES, CNPq, FAPESP), por instituição onde se encontrava o beneficiado e por tipo de bolsa;
- distribuição de bolsa-pesquisa e/ou auxílio pesquisa no país, por agência (CNPq e FAPESP), e por instituição onde se encontrava o beneficiado.

O documento foi considerado modelo pelo coordenador e objeto de discussão entre a direção de várias agências de fomento. Esse documento, amplamente discutido pelos coordenadores de cursos de pós-graduação em Psicologia e em áreas afins, levou à proposta de criação da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP). Subsidiou também discussões de critérios de financiamento em agências de fomento como CNPq e FAPESP, e afetou a reformulação dos critérios de avaliação de cursos de pós-graduação do CAPES. Em 1985 continuava atual e suficiente para embasar o trabalho de uma comissão designada pela ANPEPP para “elaborar um documento que contribuísse para a definição de uma política científica nacional em Psicologia” (Botomé, Matos e Della-Coleta, 1986).

Em 1988, através do Prof. Sérgio Micelli, do CEBRAE (instituto de pesquisa contratado pelo CNPq para coordenar a realização de novo documento *Avaliação e Perspectiva*), fui novamente convidada a participar da elaboração daquele documento, no que dizia respeito à Psicologia.

Enquanto em 1981 tivera que entrar nos arquivos do CAPES e CNPq e trabalhar com os relatórios anuais dessas agências, levantando dados brutos e processando-os; agora os técnicos do CNPq, orientados pelo CEBRAE, nos forneciam dezenas de planilhas com dados os mais diversos, e se dispunham a coletar outros que julgássemos necessários. Infelizmente esses dados só se referiam à atuação do CNPq como agência de fomento, assim, novamente recorreremos ao Sistema de Acompanhamento e Avaliação do CAPES, e, novamente trabalhando com cópias dos relatórios, já que, novamente, as planilhas-resumo haviam se perdido. Mas, de

qualquer maneira as condições de trabalho já eram bem melhores.

Creio que está ficando claro que trabalhar em avaliação em Psicologia em nível nacional, no Brasil, é trabalho de Sisifo. Os dados à disposição das agências só são fidedignos quando digitados pelos próprios interessados, se e quando estes conseguem entender os meandros dos gongóricos formulários (hoje substituídos anualmente por programas que, para serem usados necessitam de treinamento especial, que variam a cada ano; que “travam o computador”, e que só imprimem na terceira ou quarta tentativa após, pelo menos, uma “deleção” do documento). Por outro lado, os dados coletados e/ou redigitados pelas agências são cheios de erros, contêm informações flagrantemente inconsistentes, ou então são cheios de lacunas e falhas. Finalmente, esses dados raramente são processados, nunca estão organizados, e, às vezes sequer identificados. De qualquer maneira o trabalho dos técnicos do CNPq em 1989 foi extremamente útil, pena que não tivesse se repetido desde então.

Voltando à nossa avaliação... Trabalhei com dados de 1985 a 1989, e o documento-produto foi discutido publicamente com representantes de sociedades científicas e com técnicos e assessores indicados por agências de fomento. As sugestões foram incorporadas e os elogios coletados. Por falta de verbas no CNPq o documento, *Avaliação e Perspectivas - 1989*, não foi publicado, mas cópias do meu manuscrito circulavam na comunidade e este era discutido. Em 1990 a Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto promoveu um amplo debate sobre aquela parte do documento que eu elaborara e, por decisão da Assembléia de sócios, decidi publicá-lo, o que ocorreu em 1991 (Matos, 1991). Cópias foram enviadas a cursos de graduação e pós-graduação em Psicologia, a agências de fomento, a sociedades científicas e profissionais, a secretarias de educação, a conselhos regionais etc. O documento é extenso, tem cerca de 60 páginas, 17 tabelas e um quadro. Assim, me dispense de descrevê-lo, mesmo porque foi bem divulgado. Contudo, não posso deixar de mencionar que os principais problemas e mazelas dos cursos de pós-graduação, apontados no documento de 1982, haviam sido consideravelmente reduzidos, a ponto

de o modelo CAPES de avaliação ser considerado por aquela agência “saturado”.

Em 1990 a ANPEPP instituiu uma comissão para “repensar o modelo de avaliação da pós-graduação utilizado pela CAPES”. Fiz parte desse comitê, trabalhando com o Prof. Jairo Eduardo Borges-Andrade e a Prof^a Maria Angela Guimarães Feitosa. Esta foi uma das experiências mais satisfatórias de trabalhar com avaliação que tive, pelo fato de trabalhar mais de perto com dois profissionais altamente competentes, e pelo fato de termos produzido um documento conciso, claro, elegante contendo uma proposta abrangente, transparente e auto-aplicável. Mas também foi uma das experiências das mais desagradáveis por que passei, pela reação altamente emocional dos conselheiros da ANPEPP, sem dúvida, gerada pelo receio de uma avaliação que não continha critérios subjetivos.

A proposta iniciava-se criticando o aspecto relativista do modelo então vigente. A filosofia daquele modelo privilegiava certos aspectos da pós-graduação e não considerava nem as necessidades nacionais nem os referenciais internacionais: todos os índices eram (e em grande parte continuam sendo) avaliados subjetivamente e se compunham de dados relativos: publicação por pesquisador, alunos por orientador, teses por total de aluno etc.). Não se avaliavam as condições mínimas de entrada no sistema, e nem todos os aspectos estruturais possíveis e desejáveis em um bom curso de pós-graduação.

O modelo por nós proposto (Borges-Andrade, Matos e Feitosa, 1991) incluía quatro etapas ou níveis, dos quais dois funcionavam como patamares para se passar para a etapa ou nível subsequente. Vejamos rapidamente:

- Etapa A - *Requisitos mínimos para o funcionamento dos cursos*. Referem-se a recursos humanos e condições mínimas de pesquisa e ensino sem as quais a formação do aluno ficaria comprometida. Sem essas condições (número absoluto de docentes, de alunos, de disciplinas efetivamente ministradas, de linhas de pesquisa ativas, de publicações, de acervo bibliográfico, de instalações para professores, alunos e laboratórios etc.) encerrava-se a avaliação aqui. Aliás, esta seria feita separadamente para o mestrado

e para o doutorado, ao contrário do que era feito até então.

- Etapa B - *Variáveis estruturais*, que permitem avaliar os meios para atingir os objetivos propostos. Incluem algumas das mesmas condições anteriores, porém consideradas de modo a permitir diferenciar entre os cursos, e incluem outras condições de alcance mais amplo, como: efetivo envolvimento dos alunos nas linhas de pesquisa, envolvimento dos docentes em outras atividades técnico-científicas, intercâmbio científico, financiamentos recebidos, produção por docente e por linha de pesquisa etc. Quase todas as variáveis foram definidas em termos relacionais, tendo sido por isso tomado o cuidado de não se empregar escalas ordinais ou intervalares, como era feito então.

- Etapa C - *Eficácia dos cursos*. As medidas aqui eram definidas em termos absolutos, ou seja, objetivos mínimos que precisariam ser atingidos para que a avaliação prosseguisse. Incluía a consideração de um número mínimo de dissertações/teses efetivamente defendidas, bem como de trabalhos publicados (diferenciados e ponderados por tipo de publicação).

- Etapa D - *Eficiência dos cursos*. Aqui se utilizavam indicadores que permitiam avaliar quão bem os cursos utilizavam seus recursos estruturais para atingir seus objetivos, assim as medidas eram sempre relativas. Exemplo: tese/dissertações pelo total de alunos, publicação por total de docentes etc.

Não é este o espaço para se discutir o modelo em detalhe. Uma descrição que lhe fizesse justiça seria longa, pois o modelo abrange uma variedade de aspectos, evitando privilegiar alguns poucos. Pode ser aplicado sem ambigüidades. Seus valores e escalas deveriam ser reajustados em função de debates e alguns dados de realidade. Sem dúvida poderia ser melhorado, e algumas de suas definições não eram absolutamente claras. Porém era um modelo que evitava o uso exclusivo de medidas *per capita*, incluindo medidas agregadas, sem as quais não poderia haver uma avaliação *de fato* do impacto da pós-graduação na produção científica e na formação de quadros para o ensino no Brasil. Era um modelo que permitia sua revisão em partes ou no todo, sem necessidade de substituições por novos modelos à

medida que estes se esgotassem. Era um instrumento finalmente sensível a variações entre um curso e outro e entre mudanças em um mesmo curso. E finalmente, permitia a auto-avaliação. Pena que suas tabelas, escalas, definições de variáveis e, principalmente, seus critérios mínimos assustassem os coordenadores de curso. Pena que, em não tendo sido aplicado por todos os cursos, deixou de mostrar que não era um bicho-papão, e assim não foi aceito majoritariamente pelos conselheiros da ANPEPP. Pena, principalmente, que nenhum outro modelo tenha sido proposto, e que hoje a avaliação dos cursos de pós-graduação em psicologia seja feita de maneira *ad hoc*, misturando-se critérios e novos ao sabor da composição das sucessivas comissões.

Referências

- BORGES-ANDRADE, J.E.; MATOS, M.A. e FEITOSA, M.A.G. (1991). Um modelo alternativo de avaliação da pós-graduação em Psicologia. *III Simpósio de Pesquisa e Intercâmbio Científico*. São Paulo: ANPEPP, p.115-128.
- BOTOMÉ, S.P.; MATOS, M.A. E DELLA-COLETA, A. (1986). Contribuições para a definição de uma política científica nacional em Psicologia. *Psicologia*, 12, p. 55-65.
- MATOS, M.A. (1983). Avaliação e Perspectivas 1982 - Psicologia. Em SEPLAN/CNPq (Orgs.) *Avaliação e Perspectivas 1982*. Brasília: CNPq, p.275-305.
- MATOS, M.A. (1991). Avaliação e perspectivas em Psicologia: nove anos depois. Em sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto (Org.) *Avaliação e Perspectivas em Psicologia: de 1982 a 1989*. Ribeirão Preto: SPRP/CNPq/IDESP, p.7-65.