

quisa em ciências sociais; e, por fim, “Impulsão para a escrita: o que Freud nos ensina sobre fazer uma tese”, de Vera Lúcia Colucci, fechando o livro de maneira nada ortodoxa, como se a dizer que em matéria de criação “Freud também explica”.

À guisa de conclusão, voltamos a reforçar a importância e a oportunidade dessa obra, já na segunda edição, recomendando fortemente sua leitura a todos aqueles que, envolvidos em programas de pós-graduação desse (orientandos) ou daquele lado do processo (orientadores), queiram viver a plenitude dessa experiência.

Vera Lúcia Bazzo

Professora do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina; doutoranda no Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Merion Campos Bordas

Professora da Faculdade de Educação da UFRGS

*Avaliação e perspectivas na área de educação: 1982-1991.* Porto Alegre: ANPED, set. 1993, 227 p.

O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) realizava, periodicamente, uma avaliação e perspectivas de todas as subáreas do conhecimento, visando conhecer seu estado e indicar caminhos para consolidação ou eventuais reformulações. Na área de educação, as primeiras avaliações e perspectivas foram feitas em 1977 por Aparecida Joly Gouveia, em 1978 por Divonzir A. Gusso e em 1982 por Bernardete A. Gatti, cobrindo o período de 1978 a 1981. Em 1988, por problemas de gestão da instituição contratada, na área de ciências humanas e sociais, a subárea de

educação foi a única que não foi contemplada. Convidada pelo CNPq, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) encarregou-se da realização do estudo, por meio de contrato com essa agência, tendo sido decidido que seria abrangido o período 1982-1991.

Em decorrência, com a coordenação de Carlos Roberto Jamil Cury, foi realizada ampla pesquisa intitulada *Avaliação e perspectivas na área de educação: 1982-1991*, compreendendo um histórico da área nesse período, uma avaliação de sua trajetória, com base em análises específicas, e o delineamento de perspectivas futuras.

O relatório final, entregue ao CNPq e distribuído apenas aos programas de pós-graduação e aos pesquisadores que haviam realizado os trabalhos, continha um documento-síntese e onze estudos:

0. Carlos Roberto Jamil Cury – Avaliação e perspectivas na área de educação: 1982-1991
1. Osmar Fávero – A trajetória da pós-graduação em educação no âmbito institucional
2. Miriam Jorge Warde – A produção discente dos programas de pós-graduação em educação
3. João Pitombeira de Carvalho – Avaliação e perspectivas da área de ensino de ciências e matemática
4. Maria Rita Neto Sales Oliveira – Educação e informática
5. Maria Malta Campos – Avaliação e perspectivas para a educação no âmbito do CNPq
6. Maria Julieta Costa Calazans – Avaliação e perspectivas da pesquisa em educação na FINEP
7. Bernardete A. Gatti – O papel das agências internacionais, das agências estaduais e de grupos não ligados diretamente a universidades

8. Bernardete A. Gatti – O projeto de intercâmbio em pesquisa educacional e seus conseqüentes
9. Osmar Fávero e Bernardete A. Gatti – A relação da comunidade científica com as agências de fomento à pesquisa e de coordenação da pós-graduação
10. Tina Amato, Osmar Fávero e Walter Garcia – Para uma avaliação dos periódicos brasileiros de educação
11. Antonio Chizzotti – A pesquisa através das publicações em periódicos

Posteriormente, dois outros estudos, não divulgados nem mesmo restritamente, vieram complementar as análises específicas:

12. Teresinha Fróes Burham – A pós-graduação em educação a partir das avaliações da CAPES
13. José Luiz Domingues – Avaliação e perspectivas em educação no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)

Esse foi certamente o maior trabalho conjunto da área em termos de avaliação. Os resultados preliminares foram discutidos em duas reuniões do Fórum de Coordenadores dos Programas de Pós-Graduação em 1992, e apresentados globalmente na 16ª Reunião Anual da ANPEd, em 1993. Motivou ainda uma proposta de auto-avaliação dos programas, coordenada pela ANPEd, que não vingou. E deu origem a projetos de várias pesquisas complementares, por exemplo: quanto à qualidade das dissertações e teses produzidas; quanto à distribuição e utilização dos periódicos em educação, principalmente os que divulgavam resultados de pesquisas, para fins de apoio e avaliação de conteúdo; quanto ao efetivo papel dos comitês assessores etc. A rigor,

com exceção da elaboração do *ranking* dos periódicos em educação, subsidiando o *Qualis/CAPES*, nenhuma dessas propostas foi levada a termo, não só pela dificuldade de obtenção de financiamento junto às agências. Historicamente foi mais uma oportunidade que se deixou escapar, principalmente no que dizia respeito à auto-avaliação e à preparação de instrumentos para subsidiar as avaliações periódicas da CAPES.

Nem a área em seu conjunto, articulada pelo Fórum de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação, nem os programas *de per se* aproveitaram adequadamente os resultados desse amplo trabalho de avaliação. Não se completou o movimento de reestruturação dos mestrados, provocado pela superação dos limites impostos pelas áreas de concentração, nem se consolidaram os novos cursos de doutorados. Em particular, nesse movimento promissor, não foi atingido o ponto mais fundamental: a definição de linhas de pesquisa efetivamente operacionais, das quais derivariam projetos

nucleadores da produção dos professores e dos pós-graduandos. Os programas, desde os anos de 1980, sentindo a necessidade de mudar a estrutura dos cursos de mestrado e de implantar novos cursos de doutorado, convertendo-se efetivamente em *programas de pós-graduação*, iniciou essa mudança; mas se satisfaz no que havia inicialmente conseguido: transformar as áreas de concentração em núcleos ou eixos temáticos, ou em campos de confluência, diminuir o número de créditos e sobretudo flexibilizar os currículos. No entanto, mudanças mais radicais passaram a ser exigidas, no final dos anos de 1990, pela CAPES e pelo CNPq, por meio de medidas concretas: diminuição do tempo de certificação, redução progressiva do número e do tempo de duração das bolsas, privilegiamento da concessão de bolsas para doutorandos; vinculação das dissertações e teses aos projetos institucionais de pesquisa, valorização excessiva da quantidade de trabalhos publicados, inclusive de pós-graduandos etc.

Em especial, as mudanças introduzidas no modelo de avaliação da CAPES foram impondo cada vez um modelo de programas, originário nas “áreas duras”. A área de educação foi duramente atingida pelo rigor da avaliação de 1998 e foram necessários anos para que alguns programas, sobretudo das regiões Norte e Nordeste, se recuperassem. E só recentemente estão sendo explicitados e mesmo redefinidos, pela grande área das ciências humanas, alguns critérios básicos da avaliação da produção acadêmica. No entanto, embora o Fórum de Coordenadores dos Programas de Pós-Graduação em Educação tenha tomado a iniciativa de rediscutir a sistemática de avaliação da CAPES, tendo em vista propor uma avaliação alternativa, ainda nos falta outro “retrato de corpo inteiro” da área de educação, para recuperar a caminhada desses últimos anos e apontar novas perspectivas.

*Osmar Fávero*

Universidade Federal Fluminense,  
Programa de Pós-Graduação em Educação