





Edifício Engenheiro Plínio de Queiroz do Instituto Mauá de Tecnologia – IMT, década de 1970. Prédio em que ficam salas de aula e laboratórios de Engenharia Elétrica. Imagem do Banco de Fotos do Instituto Mauá de Tecnologia.

Mais algumas notas sobre a transição da pós-graduação brasileira

A few more notes on the transition of Brazilian graduate courses

Algunas notas más sobre la transición del posgrado brasileño

Sérgio F. T. Freitas, professor associado e coordenador de pós-graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Endereço: Campus Universitário, s/n, Departamento de Saúde Pública (CCS/UFSC). CEP: 88035-350 Florianópolis, SC. Telefone: (48) 3721-5146. E-mail: sergiofreitas@ccs.ufsc.br.

Resumo

O trabalho apresenta um contraponto ao documento de Schwartzman, para a elaboração do PNPG 2011-2020, e abre um debate sobre o perfil da pós-graduação (PG) brasileira. São analisados aspectos de: autonomia universitária; criação de programas específicos para atividades estratégicas; financiamento público da PG; uma possível queda da qualidade e da cooperação internacional da PG brasileira. Defende a manutenção da gratuidade do ensino público na PG, a não extinção da política de avaliação da Capes, aponta para o redirecionamento da formação no exterior e para a necessidade de melhorias estruturais em outros níveis de ensino público, como estratégia para maior oportunidade de acesso à PG e ao desenvolvimento do País.

Palavras-chave: Pós-Graduação Brasileira. Desenvolvimento Científico. Políticas de Avaliação.

Abstract

The paper presents a counterpoint to Schwartzman's document for the preparation of PNPG 2011-2020, and opens a debate on the profile

of graduate studies (PG) in Brazil. It analyzes university autonomy, the creation of specific programs for strategic activities, the public financing of PG, and a possible deficiency of PG in Brazil with respect to quality and international cooperation. It advocates in favor of the maintenance of free public education in PG and of the Capes evaluation policy, and it points to redirecting training abroad. Also, it argues that the need for structural improvement at other levels of public education is especially important as a strategy for expanding access to PG programs and consequently for the development of the country.

Keywords: Graduate Courses. Scientific Development. Policy Evaluation.

Resumen

El trabajo presenta un contrapunto al documento de Schwartzman, para la elaboración del PNPB 2011-2020, y abre un debate sobre el perfil del posgrado (PG) brasileño. Son analizados aspectos de: autonomía universitaria; creación de programas específicos para actividades estratégicas; financiamiento público del PG; una posible caída de la calidad y de la cooperación internacional del PG brasileño. Defiende el mantenimiento de la gratuidad de la enseñanza pública en el PG, la no extinción de la política de evaluación de la Capes, apunta al redireccionamiento de la formación en el exterior y para la necesidad de mejoras estructurales en otros niveles de enseñanza pública, como estrategia para mayor oportunidad de acceso al PG y al desarrollo del país.

Palabras clave: Posgrado Brasileño. Desarrollo Científico. Políticas de Evaluación.

Introdução

Circula pelo meio acadêmico, há algum tempo, longo documento elaborado por Simon Schwartzman, apresentado como subsídio à comissão responsável pela elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020. Como colocado pelo autor, o documento foi feito a pedido da comissão responsável pelo PNPG 2011-2020, da Capes. Um resumo foi publicado na versão on-line do Jornal da Ciência (SCHWARTZMAN, 2010) e a íntegra está disponível no site do autor (<http://www.schwartzman.org.br/simon/capes2010.pdf>). Nesse texto, o autor analisa diversos aspectos da pós-graduação brasileira, perpassando sua conformação histórica até o mercado de trabalho atual, com olhar crítico sobre temas como a produção científica, o modelo de financiamento e sua relação com o setor produtivo.

Com o devido respeito a essa e a outras importantes contribuições do autor, coloco alguns pontos para reflexão que possam contribuir para o debate e a elaboração de um plano com esse alcance e a importância que tem.

Partindo do pressuposto de que a pós-graduação brasileira

[...] com as exceções de sempre, nem consegue produzir uma ciência de padrão internacional, nem consegue gerar tecnologia para o setor produtivo, nem consegue dar a prioridade devida aos que buscam formação avançada para o mercado de trabalho não acadêmico (SCHWARTZMAN, 2010, p.16).

Schwartzman propõe alguns princípios que deveriam nortear a transição necessária para um modelo mais aberto e descentralizado, que nos alçaria ao primeiro mundo da pós-graduação.

Listo a seguir esses princípios e apresento alguns contrapontos que considero importantes para o debate:

- a) Reforçar/restabelecer o princípio da autonomia universitária para a criação de cursos. O princípio da autonomia não foi ferido pela regulamentação da Capes, em tempo algum. Qualquer universidade brasileira tem pleno poder para criar cursos *stricto sensu* no País. A Capes funciona como

uma agência, nos moldes de tantas outras que funcionam no País. Como ocorre em diversos setores econômicos no Brasil, em que o Estado concede a exploração de serviços, como nos casos da geração e distribuição de eletricidade, de tratamento e fornecimento de água ou esgoto, a área de educação também pode ser ofertada aos cidadãos por entidades públicas ou particulares. O Estado brasileiro reservou apenas algumas atividades exclusivas ao poder público, como a atuação praticamente cartorial de registro dos diplomas de escolaridade de todos os graus. Mas, ao contrário de outros setores, na área de educação os concessionários têm grande autonomia para ampliar sua oferta de serviços, e o controle do Estado é mínimo: no caso dos cursos de graduação, por exemplo, as universidades privadas dependem do Estado apenas para registrar os diplomas e manter a guarda desses registros. No caso da pós-graduação também, com a diferença que, nesses casos, as universidades perdem o direito de financiamento público e a chancela de qualidade dada pela Capes, em um processo quase de acreditação. Em uma interpretação estrita da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), aliás, universidades municipais e estaduais pertencem aos sistemas estaduais de ensino, que tem a atribuição de autorizar e reconhecer os cursos de seus sistemas, conforme os termos dos artigos 10 e 17 da Lei. Em outra linha de raciocínio, pode-se perguntar: que cursos *stricto sensu* deixaram de ser abertos em função dessa centralização e que tinham qualidade suficiente para funcionar – no julgamento de seus pares e em critérios de produtividade acadêmica? Em relação aos cursos profissionais, caberia analisar quantos cursos *lato sensu* deixaram de ser abertos pelo mesmo motivo em universidades privadas ou não e quantos pretenderam se tornar um mestrado profissional exclusivamente por interesse mercadológico, que lhes permita vender mais vagas ou vagas mais caras. Ainda sobre os cursos *lato sensu*, é justo colocar aqui que as universidades têm autonomia para criá-los e oferecê-los, independentemente de sua categoria administrativa. Se não deveria hierarquizar especializações e mestrados, mas

- deixá-los no mesmo nível, diferenciando-os apenas por seus objetivos, não haveria qualquer prejuízo ou engessamento para a criação desses cursos. A questão, mais uma vez, é de mercado e lucros, não de modelo. É certo que a política de criação de mestrados profissionais não atingiu o volume e a profundidade pretendida pela Capes em seus documentos e em apresentações públicas de seus diretores, mas não é certo que isso tenha ocorrido porque a centralização excessiva impediu cursos bem estruturados de existirem;
- b) Criar programas públicos específicos para o apoio à pesquisa e pós-graduação considerados de qualidade e/ou de importância estratégica e produtiva. Já existem muitos programas de apoio à pesquisa e pós-graduação, financiados pelo governo brasileiro, inclusive abertos à iniciativa privada. E, no caso do CNPq, sem querer alongar muito a discussão, as propostas já são elitistas o suficiente para agradar o teor do documento, uma vez que o CNPq elege os cursos de conceito cinco ou superior para apoiar e distribui taxas-extra de financiamento (as taxas de bancada) aos projetos individuais dos pesquisadores mais qualificados (aqueles de nível I) e com mais possibilidades de conseguir outros financiamentos;
- c) Os programas de natureza mais acadêmica só seriam apoiados se satisfizessem critérios internacionais estritos de qualidade, estabelecidos por meio de rigorosa avaliação por pares. Hoje, essa política se traduziria pelo apoio da Capes apenas aos programas com conceitos seis e sete, que são avaliados pelos pares de modo rigoroso e de forma que consigam visibilidade internacional. Apoiar apenas esses programas não aumentará o número de mestres e doutores que o País necessita nem permitirá a ampliação do conhecimento com vistas à competitividade, mas criará uma elite produtora de conhecimento, que se mostrou incapaz de alavancar o desenvolvimento do País no século XX. Custará muito caro repetir o mesmo processo no século XXI e perpetuar o Brasil como um País do futuro. Se estamos atrasados na educação, como mostram as avaliações internacionais, e esse atraso é tão maior quanto mais baixa é a escolaridade oferecida, podemos atribuir grande parte

do problema ao elitismo histórico da educação brasileira, que diminuiu, mas não desapareceu: em que a escola para todos é muito ruim. Onde é para muitos, é ruim; onde é para poucos, é razoável; e onde é para alguns, como é o caso da pós-graduação, é boa, pontualmente excelente e de padrão internacional. Poderíamos ter apenas 50 programas de pós-graduação no País, cinco universidades públicas, 10 escolas de segundo grau e 20 de ensino fundamental e dar a elas padrão internacional de qualidade. Mas os formados por elas talvez fossem obrigados a explorar a massa de analfabetos para sobreviver, como fizemos até o século XIX;

- d) Os programas aplicados deveriam ser capazes de estabelecer parcerias com os setores públicos e privados e de serem avaliados por representantes de setores não acadêmicos. Isso já ocorre em muitas universidades públicas do País, mais que em universidades privadas. Muitos exemplos podem ser citados. Por uma questão de facilidade, vou citar a universidade em que trabalho, a UFSC. Nos últimos 10 anos, pelo menos, a UFSC tem mantido parcerias com instituições públicas e privadas, oferecendo diversas formas de parcerias, que vão de pesquisas conjuntas a turmas de doutorado, passando por toda a gama de educação continuada de pós-graduação. Para falar em instituições públicas, podemos falar dos ministérios da Educação (MEC) e da Saúde; de economia mista, da Petrobrás; da iniciativa privada, da Embraco e da Fiat. Em todos os casos, houve avaliação externa não acadêmica. E a manutenção, renovação e ampliação dessas parcerias mostram que essas instituições estão satisfeitas com o trabalho. Como sou da saúde coletiva, lembro que a Escola Nacional de Saúde Pública (ENSP) foi considerada muito recentemente a melhor escola de saúde pública do mundo. A questão mais importante em jogo, que impede maior número de parcerias, é a legislação em vigor e a relação mais recente entre os órgãos fiscalizadores, como a Controladoria Geral da União (CGU) e o Tribunal de Contas da União (TCU), os possíveis parceiros e a universidade pública. Um esforço para diminuir os entraves jurídicos da relação público-privado, conversando com todos os setores envolvidos, provavelmente terá mais impacto que qualquer outra mudança estrutural importante;

- e) Instituir a cobrança de anuidades nos cursos de pós-graduação públicos. Adotar o pagamento de mensalidades para a pós-graduação é uma proposta ousada, principalmente porque sua adoção pressupõe o vencimento de muitos e fortes obstáculos. Para começar, mudança na LDB e na Constituição Federal, com votações em dois turnos nas duas casas legislativas. Até essa etapa, contrariar alunos e professores de universidades públicas, boa parte da sociedade – em especial, aquela que estudou gratuitamente nas universidades brasileiras, fez cursos de pós-graduação no exterior com recursos públicos e que reconhece hoje com seu bom emprego e qualidade de vida que dificilmente teria feito tudo isso com recursos próprios. Além disso, teria que contrariar a atual política de governo, que nesses oito anos ampliou o ensino universitário público como nunca antes, aumentou os recursos para a Capes e o CNPq a uma escala sem precedentes e defendeu não só a participação do Estado, mas seu papel como indutor do desenvolvimento por meio da educação. Salvo melhor juízo, teria que contrariar também a política de Estado existente desde 1965, quando se regulamentou o ensino *stricto sensu* no Brasil, que sempre defendeu e aplicou o ensino gratuito nas universidades públicas, em qualquer grau. A ideia de conjugar a cobrança com um programa de bolsas que sustente o aluno só seria factível se o número de bolsistas fosse substancialmente menor que o de hoje, uma vez que os valores que permitissem abater as cobranças e sustentar dignamente esses alunos seriam muito maiores que os atuais. Pelo outro lado, há que se tentar conjugar os esforços do meio acadêmico com o mercado, criando mecanismos que atendam aos interesses de todos os atores. Por exemplo, cursos de Engenharia – em especial, as áreas mais carentes de recursos humanos, como a mecânica e a elétrica – chegam a perder 10% de seus alunos com bolsa para o mercado de trabalho, atraídos por salários melhores e carreira imediata¹. A construção de mecanismos de desenvolvimento de cursos dentro de empresas, a garantia de emprego para alunos que se afastam para formação e os incentivos fiscais ou de outra ordem para formação poderiam ser tentados sem

- a necessidade de quebra do princípio do ensino público e gratuito; e
- f) Abolir os rankings oficiais mantidos pela Capes e sua utilização como critério universal para a distribuição de recursos. O ranking existente tem imperfeições, mas, ao contrário do que está dito no documento, não é critério universal para a distribuição de recursos à pós-graduação no Brasil. A própria Capes mantém um programa de funcionamento – o PROF, aplicado em 11 universidades brasileiras, que permite a distribuição de recursos a partir de políticas internas de pós-graduação. A convite do próprio presidente da Capes, foi realizada uma reunião de avaliação, em janeiro de 2007, com os pró-reitores de pós-graduação das universidades pertencentes ao PROF. As 11 universidades concluíram que esse modelo é melhor que o de demanda social, que inclui todas as outras universidades, excetuando-se os programas com conceitos seis e sete. Pensar em estender esse programa é uma flexibilização possível, simples e rápida, desde que se entenda que a autonomia trará progressos e não retrocessos e que não significa a impossibilidade da aplicação de políticas propostas pela Capes, de alcance maior que o planejamento local.

Para além desses pressupostos, coloco duas outras questões para reflexão, a partir de outro olhar sobre a pós-graduação brasileira: a questão da queda recente da qualidade da produção científica e a diminuição do investimento em formação no exterior.

A queda da qualidade da pós-graduação brasileira

Quando analisa a queda de qualidade da pós-graduação brasileira a partir de alguns indicadores bibliométricos baseados em publicação de artigos em periódicos, Schwartzmann compara o Brasil com a Coréia e a Itália para demonstrar a queda no número de citações das publicações brasileiras, deduzindo assim a queda na qualidade da produção científica. Utilizo a mesma fonte (SCImago, 2007) para apresentar a figura a seguir, comparando o Brasil com os EUA, o Reino Unido e a Alemanha, que são os três países com maior número de citações.

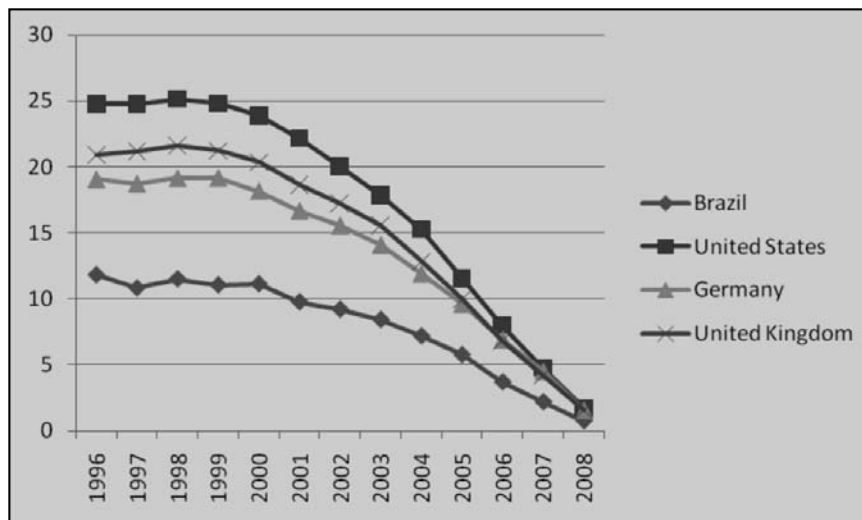


Figura 1. Número médio de citações por publicação, comparação por países, no período 1996-2008

Para evitar as distorções de escala, apresento a seguir a tabela de dados, uma vez que os indicadores daqueles países são melhores que os do Brasil. Mas o que a figura pretende, e mostra, é a tendência mundial relativa ao número de citações.

Tabela 1. Número médio de citações, no período 1996-2008, comparação entre países

	Brasil	EUA	Alemanha	Reino Unido
1996	11.808	24.754	19.039	20.905
1997	10.811	24.777	18.712	21.169
1998	11.495	25.143	19.133	21.601
1999	11.04	24.811	19.16	21.227
2000	11.116	23.887	18.145	20.357
2001	9.756	22.173	16.656	18.63
2002	9.196	20.025	15.547	17.252
2003	8.415	17.859	14.082	15.593
2004	7.172	15.271	11.911	12.822
2005	5.748	11.577	9.604	9.939
2006	3.677	7.993	6.929	6.835
2007	2.178	4.758	4.526	4.221
2008	0.738	1.729	1.586	1.586

Fonte: SCImago Journal & Country rank. Disponível em: <www.Scimagojr.com/countryrank.php>. Acessado em: 30 maio 2010.

De fato, nesse período de 13 anos, as citações brasileiras caíram de 11,81 por publicação para 0,74, o que significa cerca de 6,3% das citações de 1996. Mas os EUA só conseguem 6,98% das citações que obtinham no mesmo período, o Reino Unido, 7,58% e a Alemanha, 8,33%. A conclusão, tomando-se os melhores como exemplo nesse aspecto, é que as citações vêm caindo para todos, no mundo inteiro, devido ao enorme volume de produção científica veiculada atualmente. Ou seja, os pesquisadores não conseguem mais ler o tanto que se publica e acabam por citar cada vez menos os seus pares. Ou então a qualidade mundial está caindo assustadoramente em todo o mundo, e o Brasil apenas acompanha a média mundial.

A diminuição do investimento em formação no exterior

A partir do número de bolsas para o exterior no período 1997-2007 e do baixo número de brasileiros que vão aos EUA para fazer pós-graduação, argumenta-se que há uma diminuição importante da formação pós-graduada no exterior e um possível isolamento da pesquisa brasileira como consequência. Vou apresentar outro dado, referente à participação da pós-graduação no exterior, para os últimos cinco anos, somente da Capes (SCHWARTZMANN, 2010):

Tabela 2. Distribuição de bolsas concedidas pela Capes, nos últimos cinco anos, para formação no exterior

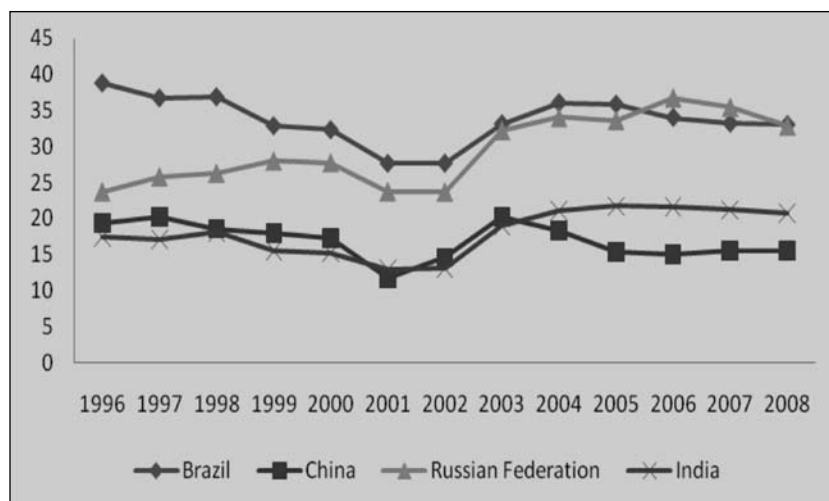
Tipo de Bolsa	2005	2006	2007	2008	2009	Variação
Doutorado sanduíche	1299	1530	1500	1558	1682	+29,5%
Pós-doc	641	762	830	923	847	+24,3%
Doutorado pleno	947	932	915	723	660	-30,3%

Fonte: Capes - <http://geocapes.capes.gov.br/geocapesds/> acessado em 01/06/2010.

Não só o quadro é muito diferente como também não é possível perceber que haja uma diminuição da formação pós-graduada no exterior. Em verdade, não só houve aumento, mas principalmente o que ocorreu foi uma mudança de estratégia nessa formação: com o desenvolvimento da pós-graduação brasileira, a formação plena no exterior vem sendo gradualmente substituída por experiências de prazos menores, mas também eficientes, como é o caso dos doutorados sanduíche e dos pós-doutorados. Este caso é também efeito do

desenvolvimento: professores têm conseguido, em grande número, conciliar suas atividades nas universidades com estágios no exterior, em grande parte como exigência de uma carreira de pesquisador que publica e interage com outros países com regularidade.

Além disso, se analisarmos a cooperação internacional na produção de pesquisa mundial, veremos que o Brasil não está exatamente isolado. Como exemplo, utilizei os parâmetros da SCImago J&CR (SCImago, 2007), comparando a cooperação internacional publicada dos países do BRIC, emergentes em condições de visibilidade mundial. O resultado, mostrado na figura abaixo, indica que o Brasil não está pior do que eles, pelo contrário.



Fonte: SCImago Journal & Country rank. Disponível em: <www.Scimagojr.com/countryrank.php>. Acessado em: 30 maio 2010.

Figura 2. Cooperação internacional em projetos de pesquisa, no período 1996-2008, entre os países do BRIC

Resumindo, o Brasil diminui o número de estudantes de doutorado que fazem formação plena no exterior, mas o faz aumentando o número de estudantes de doutorado que fazem estágios e o número de doutores que fazem pós-doutorados no exterior. E alia isso a um aumento de cooperação internacional, forte indicativo de que essa política tem conseguido fixar as relações acadêmicas entre pesquisadores brasileiros e estrangeiros.

Conclusões

Os desafios para a pós-graduação brasileira são enormes e devem ser pensados com a complexidade que têm. Não há soluções simples nem receitas prontas. Talvez a maior qualidade brasileira recente, se pensarmos como nação, seja a capacidade de construir seu próprio modelo de desenvolvimento, com criatividade e identidade próprias, baseada em pressupostos de inclusão social e solidariedade. Temos dado grandes exemplos ao mundo, entre eles o Sistema Único de Saúde (SUS).

A pós-graduação brasileira não tem por que afastar-se disto: encontrar seu próprio caminho, ser um meio para o desenvolvimento do País e não um fim. E ela está fazendo isso: entre 1986 e 2004, a relação entre titulados e matriculados nos cursos de mestrado do País caiu de 1:8,02 para 1:2,6. No mesmo período, a relação nos doutorados também caiu: de 1:9,1 chegou a 1:4,9, em 2004. O que pressupõe um tempo médio de formação de cinco anos para um doutor e de dois anos e meio para um mestre. Esses números revelam que, nesse período, a pós-graduação reformulou sua concepção de mestrado, pois eles diminuíram de tamanho, de duração, tornaram-se mais eficientes, diminuíram as evasões e aumentaram as publicações resultantes de seus trabalhos de conclusão. E os doutorados também se renovaram, ampliando sua capacidade formadora, aumentando a produção científica e a visibilidade da pesquisa brasileira.

A universidade pública se renovou, em parte devido ao desenvolvimento de sua pós-graduação: em 2003, apenas 43% dos professores das Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) eram doutores. Em 2008, esse número aumentou para 56,9% (SCImago, 2007). Ou seja, em apenas cinco anos as universidades federais aumentaram em 1/3 o número de docentes doutores. Mas esse número é ainda muito baixo e, embora influenciado por grande assimetria, é muito melhor que o das universidades privadas e de algumas estaduais fora do eixo Rio-São Paulo.

Há muito que crescer e grande parte desse crescimento ainda é para consolidar o próprio sistema de ensino. O mercado de trabalho compete com a pós-graduação, mas de forma predatória: não rouba mestres ou doutores das universidades, mas rouba mestrandos e doutorandos.

As estratégias para resolver esse e outros problemas podem e devem ser abordadas em um plano nacional, principalmente se pretende ser de longo prazo. Mas não me parece que será com argumentos

falaciosos, como supor que a cobrança de anuidades permitiria o aumento do investimento das universidades privadas na pós-graduação e que o fim do sistema de avaliação pela Capes daria a liberdade que falta às universidades para o salto de qualidade necessário para a pós-graduação atingir os níveis dos melhores países. A cobrança sempre foi permitida, em todos os níveis de educação superior no Brasil, e isso nunca impediu o sistema privado de ser sistematicamente ruim, com exceções ainda mais pontuais que no sistema público.

E a pós-graduação brasileira não terá, em 10 anos, o padrão internacional de excelência das melhores universidades e institutos de pesquisa do mundo como regra e não como exceção, porque ela é parte de um País que ainda tem um imenso déficit social para vencer, e a educação é parte dessa conjuntura; ainda temos que vencer o desafio de uma educação fundamental de qualidade, de um ensino médio de qualidade, para que tenhamos uma população com condições equânimes de acesso ao ensino superior e à pós-graduação.

Devolvo à comissão responsável pela elaboração do PNPg 2011-2020, à Capes e ao próprio MEC uma manifestação à altura de suas responsabilidades e de suas políticas institucionais e de governo para com a educação brasileira que, tenho certeza, se refletirá nas propostas do Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020.

Recebido em 10/08/2010

Aprovado em 23/12/2010

Notas

¹ Nos anos 2005-2008, quando estive à frente da Diretoria de Pós-Graduação da PRPG/UFSC, identifiquei evasões entre 9% e 13% nos programas de Engenharia Elétrica e Engenharia Mecânica da UFSC, em cursos com conceito seis e bolsas Capes ou CNPq para 100% dos alunos. Isso antes do atual patamar de crescimento econômico, o que intensifica ainda mais a pressão das empresas sobre os alunos.

Referências bibliográficas

CAPES. GeoCapes – Dados Estatísticos. Disponível em: <<http://geocapes.capes.gov.br/geocapesds/>>. Acesso em: 1º jun. 2010.

INEP. Sinopses estatísticas da educação superior. Ano 2008. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>>. Acesso em: 1º ago. 2010.

SCHWARTZMAN, S. A transição necessária da pós-graduação brasileira. *Jornal da Ciência On-line*, 2010. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/capes2010.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2010.

SCImago. SJR – SCImago Journal & Country Rank. 2007. Disponível em: <www.Scimagojr.com/countryrank.php>. Acesso em: 30 maio 2010.