

**A PROPOSTA DE UM PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E AS
AVALIAÇÕES DA CAPES: UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ**

***LA PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE POSGRADO EN EDUCACIÓN Y LAS
EVALUACIONES DE LA CAPES: UN ESTUDIO DE CASO A PARTIR DE LA
UNIVERSIDAD ESTATAL DEL OESTE DE PARANÁ***

***THE PROPOSAL FOR A GRADUATE PROGRAM IN EDUCATION AND CAPES'
EVALUATIONS: A CASE STUDY FROM THE STATE UNIVERSITY OF WEST
PARANÁ***



Fábio Lopes ALVES¹
e-mail: fabiobidu@hotmail.com



Yuliia FELENCHAK²
e-mail: yufelenchak@yahoo.com



Andrii HOLOD³
e-mail: aholod2012@gmail.com

Como referenciar este artigo:

ALVES, F. L.; FELENCHAK, Y.; HOLOD, A. A proposta de um Programa de Pós-Graduação em Educação e as avaliações da CAPES: Um estudo de caso a partir da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023134, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17773>



- | Submetido em: 24/02/2023
- | Revisões requeridas em: 08/03/2023
- | Aprovado em: 18/04/2023
- | Publicado em: 14/12/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Cascavel – PR – Brasil. Professor do Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras. Pós-doutorado em Educação (UNIFESP).

² Lviv State University of Physical Culture (LSUPC), Lviv – Ucrânia. Professora visitante estrangeira junto ao Programa de Pós- Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Doutorado em Demografia, economia do trabalho, economia social e política (UNDL, Ucrânia).

³ Lviv State University of Physical Culture (LSUPC), Lviv – Ucrânia. Professor visitante estrangeiro junto ao Programa de Pós- Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Doutorado em Desenvolvimento de forças produtivas e economia regional (UTEC, Ucrânia).

RESUMO: Este artigo propõe analisar como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) avalia um Programa de Pós-Graduação em Educação. Os objetivos são: problematizar o desempenho do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (PPGE/UNIOESTE) descritos nos Pareceres finais da Comissão de Área; analisar, através das recomendações dos avaliadores, quais são as melhorias indicadas pelos consultores; apresentar, em perspectiva comparada, sugestões, diretrizes e estratégias que são adotadas por Programas consolidados e, que, eventualmente, possam ser adotados tanto pelo PPGE/UNIOESTE, quanto por outros Programas de Pós-Graduação em situação similar. Os resultados da pesquisa problematizam os comentários positivos, negativos e as sugestões exaradas pelos avaliadores, bem como parte das tendências e dos desafios impostos aos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. Programas de Pós-Graduação. CAPES.

RESUMEN: Este artículo propone analizar la forma en que la CAPES (Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior) ha evaluado la propuesta de un programa de posgrado en educación. Los principales objetivos de este texto son: problematizar el desempeño del PPGE/UNIOESTE descritos en los Dictámenes finales de la Comisión de Área; analizar, por medio de las recomendaciones de los evaluadores, cuáles son las mejoras que los consultores han indicado; presentar, a partir de ejemplos en perspectiva comparada sugerencias, directrices y estrategias que están siendo adoptadas por Programas consolidados y que eventualmente puedan ser adoptados tanto por el PPGE/UNIOESTE, como por otros Programas de posgrado en situación similar. Los resultados de la investigación problematizan los comentarios positivos, negativos y las sugerencias expresadas por los evaluadores, así como parte de las tendencias y desafíos impuestos a los Programas de Posgrado en Educación en Brasil.

PALABRAS CLAVE: Evaluación. Programas de Posgrado. CAPES.

ABSTRACT: This article aims to analyze the way in which CAPES (Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel) has evaluated the proposal for a Graduate Program in Education. The main objectives of this text are: to problematize the performance of PPGE / UNIOESTE described in the Final Opinions of the Area Commission; to analyze, through the recommendations of the evaluators, what are the improvements that the consultants have indicated; to present, from examples in a comparative perspective, suggestions, guidelines and strategies that are being adopted by consolidated Programs and that, respecting the idiosyncrasies, may eventually be adopted both by PPGE / UNIOESTE and by other Graduate Programs in a similar situation. The research results problematize the positive and negative comments and suggestions made by the evaluators as well as part of the trends and challenges imposed on the Graduate Programs in Education in Brazil.

KEYWORDS: Evaluation. Graduate Programs. CAPES.

Introdução

O presente artigo se propõe, a partir do conceito de Campo Científico (BOURDIEU, 2004; SCARTEZINI, 2011), analisar a maneira pela qual a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) tem avaliado, ao longo dos anos, a proposta do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus Cascavel (PPGE/UNIOESTE). A ficha de avaliação/Parecer final da Comissão de Área (até o ano de 2017) foi composta por cinco itens, a saber: 1- Proposta do Programa; 2- Corpo docente; 3- Corpo discente, Teses e Dissertações; 4- Produção Intelectual; e 5- Inserção Social. Entretanto, dado as limitações espaciais que um texto como este nos impõe, nosso foco recai, exclusivamente, sobre o parecer da Comissão de Área no tocante a Proposta do Programa, que se constitui no primeiro item do Parecer.

Embora esse item, Proposta do Programa, não tenha recebido atribuição de peso quantitativo no cômputo do conceito final recebido pelo Programa, ele se torna um importante indicador, na medida que se constitui no único item de avaliação qualitativo e, por sua vez, se torna um dos pilares fundamentais de qualquer programa de Pós-Graduação, uma vez que se torna um balizador da maneira pela qual os consultores *ad hoc* enxergam a proposta do respectivo Programa de Pós-Graduação.

Assim, o presente texto tem os seguintes objetivos: problematizar o desempenho do PPGE/UNIOESTE descritos nos Pareceres finais da Comissão de Área; analisar, por meio das recomendações dos avaliadores, quais são as melhorias que os consultores têm indicado; apresentar, a partir de exemplos em perspectiva comparada (CATANI; AZEVEDO, 2013) sugestões, diretrizes e estratégias que estão sendo adotadas por Programas consolidados e por Programas conceitos 6 e 7, isto é, considerados pela CAPES como padrão de excelência internacional e que, respeitadas as idiossincrasias, eventualmente possam ser adotados tanto pelo PPGE/UNIOESTE, quanto por outros Programas de Pós-Graduação em situação similar, visando superar algumas fragilidades apresentadas pelos avaliadores na Ficha de Avaliação. O texto encontra-se estruturado da seguinte forma: num primeiro momento, apresenta-se o referencial teórico e a justificativa que fundamentam a presente discussão. Num segundo momento, contextualiza a metodologia adotada. Posteriormente, problematiza o histórico do PPGE/UNIOESTE, bem como efetua-se a análise de dados (CAPES, 2010; 2013; 2017; HORTA, 2002; HORTA; MORAES, 2005; CASTANHA; GRÁCIO, 2012; RIBEIRO, 2012).

Referencial Teórico

Ao realizar um estudo comparado entre os indicadores de avaliação utilizados pela CAPES para os Programas de Pós-Graduação em Matemática, referentes ao triênio 2007- 2009, Castanha e Grácio (2012), apontaram para a carência de estudos similares, em outras áreas de conhecimento, que se preocupassem em fazer um balanço detalhado da complexa metodologia adotada em tais avaliações. Nas considerações finais do texto, as autoras indicaram a necessidade de que estudos semelhantes fossem desenvolvidos em outras áreas da Pós-Graduação brasileira, propiciando, assim, novos olhares à sistemática de avaliação, dados mais recentes e reflexões atualizadas sobre essa temática pouco explorada no Brasil (CASTANHA; GRÁCIO, 2012, p. 95).

Mesmo diante dessa ressalva, tal tarefa – vista como necessária à compreensão de por onde e como caminham as avaliações de desempenho dos Programas de Pós-Graduação Programas de Pós-Graduação no Brasil (CASTANHA; GRÁCIO, 2012) –, na área de Educação, ainda carece de efetivação. Eis, portanto, a razão da proposta desse texto: contribuir para uma área de pesquisa pouco explorada.

Nesse sentido, uma chave de interpretação para estudos como o aqui proposto é a noção de Campo Científico:

A noção de campo está aí para designar esse espaço relativamente autônomo, esse microcosmo dotado de suas leis próprias. Se, como o macrocosmo, ele é submetido a leis sociais, essas não são as mesmas. Se jamais escapa às imposições do macrocosmo, ele dispõe, com relação a este, de uma autonomia parcial mais ou menos acentuada. [...] Em outras palavras é preciso escapar à alternativa da ‘ciência pura’, totalmente livre de qualquer necessidade social, e da ‘ciência escrava’, sujeita a todas as demandas político-econômicas. O campo científico é um mundo social e, como tal, faz imposições, solicitações etc., que são, no entanto, relativamente independentes das pressões do mundo social global que o envolve. De fato, as pressões externas, sejam de que natureza forem, só se exercem por intermédio do campo, são mediatizadas pela lógica do campo (BOURDIEU, 2004, p. 21).

O que Pierre Bourdieu nos mostra é o quanto o campo científico tornou-se um espaço de conflito e de disputa, por autoridade e capital científico. Daí a defesa que Bourdieu faz de que a ciência não é neutra. No âmbito das Universidades e, também, dos Programas de Pós-Graduações, são os detentores de capitais científicos que irão definir o que é importante para os pesquisadores, bem como em que eles devem concentrar seus esforços (BOURDIEU, 2004). “Ou seja, os agentes fazem os fatos científicos e até mesmo o próprio campo científico a partir de sua posição neste campo, posição esta que determina suas possibilidades e suas

impossibilidades” (SCARTEZINI, 2011, p. 34). Assim, para se pensar na avaliação, é preciso também compreender como os atores sociais se movem no âmbito desse campo científico, bem como as regras desse jogo.

João Silvério Baia Horta – então representante da Área de Educação junto à CAPES (1999-2001) –, ao relatar os processos que marcam a avaliação da Pós-Graduação, a partir de análise de dados da CAPES, destaca, entre outros, três aspectos para revelar que, nesse processo/jogo, há um outro lado da moeda, a saber: a) os programas que alcançaram conceitos mais elevados na avaliação da CAPES são aqueles que, em geral, têm tido um resultado abaixo da média nos indicadores ligados à orientação. Isso é, formam menos alunos; b) esses mesmos programas apresentam um tempo médio de titulação mais alto do que os programas com conceitos inferiores, além de um número de titulados abaixo da média, demorando mais tempo para titulá-los; c) ao contrário do que se acredita, um elevado tempo médio de titulação e um baixo número de orientandos por docente repercutem muito pouco no conceito dos programas com notas inferiores. No entanto, são fatais na hora da distribuição de bolsas CAPES (HORTA, 2002; HORTA; MORAES, 2005).

Ora, as revelações acima confirmam que, nesse jogo (BOURDIEU, 2004), as regras – embora sejam as mesmas para todos – conduzem a resultados finais com nítida desproporção de critérios entre Programas com conceitos elevados e Programas com conceito inferiores. Assim,

[...] docentes de programas com alto conceito dedicam mais tempo à produção científica, garantindo assim a manutenção desses conceitos e o financiamento por parte dos órgãos que consideram fundamental o conceito no momento da distribuição das verbas. Entretanto, formam menos alunos, demoram mais para titulá-los e perdem mais alunos por abandono ou desligamento. Entretanto, docentes de programas com baixo conceitobuscam desesperadamente que todos os seus orientandos se titulem o mais rapidamente possível, para que seus programas não percam bolsas da CAPES; conseguem isso, mas publicam menos, seus programas mantêm baixos conceitos e, conseqüentemente, tornam-se menos competitivos no momento de disputar financiamento de outras agências (HORTA; MORAES, 2005, p. 101).

Corroborando essa ideia – que se expressa por meio da competitividade ou da metáfora da olimpíada –, Renato Janine Ribeiro, ex-diretor de avaliação da CAPES e ex-ministro da Educação, esclarece que:

A pós-graduação e sua avaliação pela CAPES sempre foram entendidas pelo viés mais competitivo do que cooperativo. Há uma metáfora que alguns usam, a da olimpíada, na qual a cada edição se exige mais dos competidores: o

sarrafo, na prova de salto, está sempre subindo. Como o mesmo vale na produção científica, é natural que as exigências constantemente cresçam – e que um curso que estaria bem situado na sua nota, seja ela 3 ou 7, se não tiver o cuidado de se atualizar, de aumentar sua qualidade, de produzir mais, corre o risco de perder o conceito em um ou dois triênios. Além disso, como a avaliação é forçosamente comparativa, o momento da Trienal causa um certo nervosismo, pelo qual as áreas – e no interior delas os programas – se comparam e se defrontam. Portanto, o elemento competitivo existe e faz parte do sistema, que procura gerar uma classificação hierárquica que tem vários efeitos positivos: 1) estimula o melhor desempenho, mediante uma avaliação externa; 2) atribui maior autonomia na gestão e obtenção de recursos aos programas que estão se saindo melhor no seu desempenho; 3) orienta os candidatos a procurar os melhores cursos (RIBEIRO, 2012, p. 88).

Daí a necessidade de, em função do campo científico (BOURDIEU, 2004) ser também um espaço de disputa, problematizar as fichas de avaliações em perspectiva comparada (CATANI; AZEVEDO, 2013), torna-se uma tarefa imperiosa. Nesse ínterim, é importante uma ressalva: não se trata, aqui, de publicizar problemas internos de um Programa de Pós-Graduação (PPG), mas, antes, estimular que Programas que estejam em situação similar ao Programa aqui analisado possam olhar para as fichas de avaliação de Programas que estejam em estratos superiores e, caso queiram, tomarem, respeitado suas devidas especificidades, como bússola para suas práticas cotidianas. Do contrário, a própria movimentação das disputas internas desse campo científico (BOURDIEU, 2004) se encarregará de colocar às margens quem não estiver atento sobre como aqueles que detém capital científico (Programas notas 6 e 7) e as regras do jogo, estão se movimentando e para qual direção eles estão indo. Além do mais, não faria sentido a eventual crítica a estarmos dando publicidade aos problemas internos de um PPG em função de que,

Há vários anos as fichas de avaliação – que resumem a apreciação da CAPES sobre um programa e concluem atribuindo-lhe um conceito (ou nota) – estão disponíveis na Internet, cada uma na entrada do respectivo curso. Introduzimos algumas inovações. A primeira é a forte recomendação para que sejam muito claras e didáticas. Um curso, sobretudo quando pode melhorar (e sempre pode), tem tudo a ganhar se receber conselhos e comentários claros. Os cursos confiarão mais nos resultados da avaliação se virem que as fichas foram bastante objetivas e diretas. E os alunos, que são os principais beneficiários da avaliação, poderão escolher melhor o curso em que desejam matricular-se – ou cobrar, do curso em que estão, as melhoras necessárias. A segunda mudança importante foi a inclusão, na página de cada curso novo, da respectiva ficha de recomendação. A “ficha de avaliação” é preenchida na Avaliação Trienal e examina um curso em funcionamento. Já a “ficha de recomendação” expressa a aprovação, ou não, de uma proposta de curso novo (RIBEIRO, 2012, p. 09, grifos do autor).

Verificou-se, portanto, que a realidade ilustrada acima, conduz à compreensão de que o atual modelo de avaliação encaminhou os Programas de Pós-Graduação a um verdadeiro campo de disputa e conflitos por espaços e capital científico que é preciso, cada vez mais, investigar.

Uma pesquisa, como a aqui proposta, justifica sua execução tendo em vista a carência de estudos dessa natureza tanto no âmbito do PPGE, quanto de outros Programas na área da Educação. Trata-se, portanto, de um caminho que ainda precisa ser desbravado, dado seu potencial reflexivo sobre os desafios impostos pela área, as potencialidades do PPGE/UNIOESTE, bem como os aspectos que carecem especial atenção com vistas a adoção de políticas de melhorias (CASTANHA; GRÁCIO, 2012). Os dados aqui apresentados permitirão que tanto o PPGE/UNIOESTE quanto outros Programas de Pós-Graduação, a partir de suas idiossincrasias, possam avaliar suas respectivas práticas cotidianas, além de refletir sobre as ações futuras. Acresce-se a isso, o fato de esta pesquisa ter o potencial de permitir, aos interessados na temática, uma oportunidade de conhecer os meandros da avaliação para além de seu próprio PPGE. Em síntese, oferecer uma melhor compreensão das metodologias adotadas pelas avaliações da CAPES (RIBEIRO, 2012) e, conseqüentemente, o impacto positivo que isso pode gerar nos Programas justifica a execução desta pesquisa.

Portanto, é sobre esse cenário que a pesquisa se edifica, pois consideramos que a sistematização desses dados, seguida de uma análise reflexiva, traz contribuições aos interessados na compreensão de como se dá o processo de avaliação dos programas da área de educação pela CAPES.

Metodologia

Para compreender os indicadores utilizados pela CAPES na avaliação de do PPGE/UNIOESTE, essa pesquisa triangula a Análise de Conteúdo e estudo de caso descritivo (YIN, 2001; GOODE; HATT, 1979). Trata-se, portanto, de uma pesquisa que combina a utilização de diversas metodologias. A esse respeito, segundo Mirian Goldenberg (2002, p. 63), “a combinação de metodologias diversas no estudo do mesmo fenômeno, conhecida como triangulação, tem por objetivo abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do objeto de estudo”.

Martin Bauer (2002, p. 192), ao discorrer sobre os potenciais da metodologia da Análise de Conteúdo, afirma que:

[...] através da reconstrução de representações, os analistas de conteúdo inferem as expressões dos contextos, e o apelo através desses contextos. Se enfocarmos a fonte, o texto é um meio de expressão. Fonte e público são o contexto e o foco de inferência. Um corpus de texto é a representação e a expressão de uma comunidade que escreve. [...] A AC nos permite reconstruir indicadores e cosmovisões, valores, atitudes, opiniões, preconceitos e estereótipos e compará-los entre comunidades. Em outras palavras, a AC é a pesquisa de opinião pública com outros meios.

O estudo de caso, conforme definido por Goode e Hatt (1979, p. 421-422), não se trata de uma técnica específica de pesquisa. Mas sim, “um meio de organizar dados sociais preservando o caráter unitário do objeto social estudado”. Portanto, o estudo de caso no presente artigo se configura numa estratégia de pesquisa que tem a finalidade de trazer à baila elementos do processo avaliativo de um determinado Programa de Pós-Graduação, mas que, seguramente, podemos afirmar que se aplicam também a outros.

Segundo Yin (2001, p. 39), “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real”.

Assim, por meio do estudo de caso, reunimos dados sobre um PPG para, a partir dele, refletir sobre questões mais amplas.

Nesse sentido, o estudo de caso, como o experimento, não representa uma amostragem, e o objetivo do pesquisador é expandir e generalizar teorias (generalização analítica) e não enumerar frequências (generalização estatística). Ou, como descrevem três notáveis cientistas sociais em seu estudo de caso único, o objetivo é fazer uma análise generalizante e não particularizante (YIN, 2001, p. 29).

Nesse sentido, a perspectiva do estudo de caso se torna útil à medida que nos permite ampliar a “lente do microscópio” para observar o desempenho do PPGE diante das avaliações da CAPES, ao passo que também nos permite relacionar com situações semelhantes vivenciadas por outros Programas de Pós-Graduação no Brasil.

Em síntese, a pesquisa foi desenvolvida em duas etapas: num primeiro momento, foram coletadas as fichas de avaliação do PPGE, elaboradas por consultores designados pela área da educação. As fichas de avaliação de 2010, que compreende o triênio de 2007 a 2009; a ficha de avaliação de 2013, que compreende o triênio de 2010 a 2012 e; a ficha de avaliação de 2017, que compreende o quadriênio de 2013 a 2016. Nesse documento registram-se “o peso de cada quesito além da descrição de como foi realizada a avaliação, apresentando detalhadamente o que foi analisado (CAPES, 2017, p. 03).

Num segundo momento, realizou-se a Análise de Conteúdo (BAUER, 2002) de tais fichas, em conjunto com o Documento de Área e a literatura correlata.

[...] conhecer o documento de área (cada área tem documento e diretrizes próprias) é tarefa primeira e fundamental para aqueles, que pretendem propor um novo curso de mestrado e/ou doutorado, e essencial para os docentes que pretendem atuar e se manter credenciados, a fim de qualificar seus PPG. Conhecer as demandas, exigências, diferenças e expectativas dos avaliadores se torna vital (RÔÇAS; ANJOS; PEREIRA, 2017, p. 48).

Com essas informações cruzou-se os dados para, em perspectiva comparada, analisar as diversas variantes que se apresentam em tais documentos, de modo a apresentar as tendências da área, os desafios e os aspectos a serem superados pelo PPGE.

Vale ressaltar que o item Proposta do Programa se constitui no primeiro item da Ficha de Avaliação e está dividido em quatro tópicos, conforme veremos abaixo. No primeiro tópico, intitulado “Coerência, consistência, abrangência, e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e proposta curricular” qualitativamente, dentre outros elementos, os avaliadores aferem se há coerência entre as linhas de pesquisa, a área de concentração do programa e os projetos desenvolvidos; se as ementas e bibliografias das disciplinas estão atualizadas; se o programa estimula que seu corpo docente se aperfeiçoe por meio de pós-doutorado, estágios de pesquisas etc.; se há um estímulo por parte do programa para que seus discentes possam participar de eventos, seminários, entre outros. Vale ressaltar que esse item corresponde a 50% (cinquenta por cento) do peso da avaliação desse quesito (CAPES, 2017e).

Representando 30% (trinta por cento) do peso da avaliação, encontra-se o item “Planejamento do Programa com vistas a seu desenvolvimento futuro, contemplando os desafios internacionais da Área na produção do conhecimento, seus propósitos de aprimoramento na formação, meta quanto à inserção social e acadêmica de seus egressos”. Nesse item, verifica-se em que medida o Programa evidencia seu compromisso com as necessidades locais, nacionais e internacionais; quais são as estratégias elencadas para enfrentar os desafios futuros; se na bibliografia dos cursos há literatura estrangeira, participação de professores estrangeiros, bem como oferta de disciplina em outro idioma; se há a existência de política de credenciamentos e reconhecimento de docentes; se os docentes são estimulados à formação continuada, seja ela na forma de participação em eventos, na feitura de pós-doutorado, em estágio de pesquisa no exterior e se existe uma política de acompanhamento de egressos (CAPES, 2017e).

No quesito “Infraestrutura para o ensino, pesquisa e administração universitária” que, por sua vez, ocupa 10% (dez por cento) da avaliação onde são analisados dois itens:

a) se há infraestrutura (salas de aula, biblioteca, laboratórios etc.) adequados para o ensino e a pesquisa;

b) infraestrutura para administração do Programa (CAPES, 2017e).

Por fim, também correspondendo há 10% do peso da avaliação, o item “Definição clara da proposta do Programa como Acadêmico, voltado para o desenvolvimento da pesquisa e formação de pesquisadores e professores para o ensino superior”. Esse tópico serve para verificar três aspectos: a) se há adequação do Programa aquilo que se espera de um Programa Acadêmico; b) se há grupos de pesquisas que sustentam o Programa e; c) se há convênios e parcerias com outras instituições (nacionais e internacionais), visando à realização de pesquisas e intercâmbios (CAPES, 2017e).

Considerando que esses quatro quesitos são avaliados com instrumentos de natureza qualitativa, eles recebem os seguintes conceitos possíveis: Muito Bom; Bom; Regular, Fraco ou Insuficiente.

Proposta do PPGE/UNIOESTE e as avaliações da CAPES

O Programa de Pós-Graduação em Educação da Unioeste foi criado no ano de 2006. No entanto, as atividades iniciaram, efetivamente, no ano de 2007. Teve como área de concentração Sociedade, Estado e Educação até o início do ano de 2019, quando foi alterada para Educação.

Num primeiro momento, o Programa contou com apenas uma linha de pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado. Em seguida, após a primeira avaliação trienal, (2010) criou-se mais 02 (duas) linhas: História da Educação; Formação de Professores e Processos de Ensino e de Aprendizagem. Por fim, no ano de 2013, criou-se a linha de pesquisa em Ensino de Ciências e Matemática.

Desse modo, passou a contar com 04 (quatro) linhas de pesquisas, a saber: a) Educação, Políticas Sociais e Estado; b) História da Educação; c) Formação de Professores e Processos de Ensino e Aprendizagem; e d) Ensino de Ciências e Matemática. Posteriormente, reduziu-se para 3 (três) linhas em função da extinção da linha Ensino de Ciências e Matemática.

Os membros da linha extinta, há algum tempo, vinham arduamente trabalhando na consolidação de um novo Programa de Pós-Graduação em Educação, mas com uma identidade voltada para o ensino de Ciências e Matemática. O resultado desse esforço foi a aprovação, concomitante, no ano de 2017, do mestrado e doutorado em Educação em Ciências e Educação Matemática. É válido ressaltar que foi algo raro para uma primeira submissão de curso novo,

pois o processo contumaz é a obtenção da aprovação para funcionamento do mestrado para, após sua devida consolidação, pleitear a autorização de doutoramento.

Com a aprovação do Mestrado e Doutorado em Educação em Ciências e Educação Matemática, a maioria dos docentes que faziam parte da linha de pesquisa em Ensino de Ciências e Matemática do PPGE/UNIOESTE, na condição de docentes permanentes, em função de estarem como docentes permanentes no outro curso, optaram por ficar como professores colaboradores no PPGE/UNIOESTE, até que as orientações em andamento fossem concluídas o que levou, evidentemente, à extinção da linha de pesquisa Ensino de Ciências e Matemática.

Como dissemos acima, a Proposta do Programa é o único quesito da ficha de avaliação da CAPES que não é atribuído peso, embora seja objeto de avaliação. De acordo com a ficha de avaliação (CAPES, 2010), esse item é composto de três aspectos avaliativos na qual destacam-se: a) a coerência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos de pesquisa e a proposta curricular; b) planejamento futuro, ações de internacionalização e acompanhamento dos egressos; c) infraestrutura para o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão.

No caso do PPGE/UNIOESTE, na sua primeira avaliação (CAPES, 2010), foi visto pelos avaliadores como positivo alguns itens, dentre os quais: a estrutura curricular; as temáticas das dissertações; atualização das bibliografias e a consonância com o corpo docente; a existência de projetos para enfrentar desafios futuros; a existência de política de credenciamento e credenciamento de docentes; o apoio da instituição para qualificação docente (pós-doutorado e participação em eventos); e a infraestrutura adequada.

Entretanto, na ocasião foi registrado (CAPES, 2010) que merecia atenção do Programa, no sentido de envidar esforços para a melhoria, os seguintes aspectos: inconsistência de alguns projetos de pesquisa; falta de organicidade das linhas de pesquisa; disciplinas que eram ofertadas que envolviam todos os docentes e necessidade de investimento visando à ampliação do acervo bibliográfico.

Em apertada síntese, esse foi o parecer da primeira avaliação (CAPES, 2010) a respeito da Proposta do PPGE. Vejamos, agora, como se deu o desempenho na segunda avaliação, bem como em que ela se diferencia da primeira.

Em grande medida, na segunda avaliação (CAPES, 2013), a maior parte dos aspectos positivos identificados na primeira avaliação (2010) se manteve, não havendo, portanto, mudanças substanciais. Muito embora os avaliadores reconheceram que, naquele momento (2010 a 2012), já era possível observar uma organicidade entre as linhas de pesquisa e os

projetos de pesquisa. Algo que, na avaliação do primeiro triênio (2007 a 2009), fora objeto de recomendada atenção. As temáticas das dissertações e a aproximação do programa com a educação básica, também foram objetos de elogios por parte dos avaliadores.

Entretanto, o fato de, na Proposta do Programa, não ter sido evidenciado projetos vinculados à linha de pesquisa recém-criada “Ensino de Ciências e Matemática” foi algo que pesou de forma desfavorável. Nesse diapasão, a não informação de uma política de acompanhamento de egressos se somou como item que merecia atenção por parte do Programa.

Na avaliação de 2017, os consultores destacaram que as linhas de pesquisa e os projetos em andamento eram abrangentes. Por outro lado, ressaltaram: “porém, pouco consistentes e articulados, dada a diversidade de objetivos, abordagens e temáticas dos projetos. Dessa forma, a relação dos projetos com as linhas de pesquisa em que se inserem é pouco consistente” (CAPES, 2017a, p. 4).

Foi nessa avaliação que apareceu um elemento novo, que até então não havia sido objeto de indicação de atenção do Programa, muito pelo contrário, em 2010, fora, inclusive, objeto de elogio, a saber: bibliografias das disciplinas. Se em 2010, a esse respeito foi exarado que a bibliografia, na ocasião, era atual e estava em consonância com o corpo docente, no ano de 2017 foi ressaltado que tanto as bibliografias das disciplinas obrigatórias, quanto das disciplinas optativas, “embora contenham clássicos e estejam em consonância com as perspectivas teórico-metodológicas dos docentes, não trazem a contribuição dos novos debates da área, ou sejam, não estão atualizadas” (CAPES, 2017, p. 4).

No tocante à aderência dos projetos de pesquisa com as linhas de pesquisa, os avaliadores alertaram para a falta de consistência e articulação entre eles. Nesse sentido, subtende-se que a crítica seja aos projetos dos docentes, tendo em vista que, ao passo que é realizada essa crítica, o parecer enfatiza que as temáticas das dissertações, por sua vez, estavam adequadas às linhas de pesquisa. Nesse contexto, segundo os avaliadores, é a diversidade de objetivos, abordagens e temáticas dos projetos que o tornam pouco consistentes e articulados (CAPES, 2017a).

Estratégias para o enfrentamento dos desafios apontados pela CAPES

Na tentativa de trazer algumas alternativas para o enfrentamento dos desafios impostos pela avaliação da CAPES, esta pesquisa verificou como alguns Programas já consolidados se articulam naqueles pontos que para o PPGE ainda se constitui como um desafio.

No tocante à articulação entre linhas de pesquisas, projetos de pesquisa e grupos de pesquisas, percebe-se que o PPGE está na contramão dos Programas de excelência internacional. Enquanto na União há um número considerável de grupos de pesquisa, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), por exemplo (conceito 7), há linhas de pesquisa que se estruturam, apenas a partir de (02) dois grupos de pesquisas. Percebe-se, portanto, que a CAPES não tem visto o mero aumento de grupo de pesquisa como algo positivo. Mas, antes disso, tem valorizado grupos de pesquisas que possuam: a) redes de pesquisa com outras instituições, preferencialmente estrangeiras; b) que tanto os alunos quanto egressos participem das atividades do grupo; c) que se encontre interinstitucionalmente estruturado (CAPES, 2017b).

Foi nesse contexto que os avaliadores (CAPES, 2017b) registraram elogios à proposta do PPGE da UNISINOS que tem a interinstitucionalidade como característica principal do Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Docências, Pedagogias e Diferenças, por exemplo. Esse grupo, formado em 2015, tem como instituições parceiras: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade de Santa Cruz do Sul, Universidade Federal do Pampa, Universidade Federal de Pelotas, Universidad Nacional de La Patagonia Austral e Universidade do Porto.

Na Universidade Federal do Paraná, a rede de cooperação também foi objeto de reconhecimento na avaliação.

Merece destaque o Projeto “Estudos sobre Interculturalidade na Universidade” aprovado e financiado pelo Edital 01/2014 CAPES e SECADI/MEC, que envolve cooperação em pesquisa e mobilidade acadêmica de discentes de doutorado das universidades: UFPR (programas de pós-graduação em Educação, em Sociologia e em Psicologia); UEM (Mestrado em Sociologia); Universidade Tiradentes; Texas University at Austin (EUA); Universidad Autónoma Metropolitana (México); Université de Yaoundé I (Camarões). Ressalta-se ainda o PROGRAMA CAPES/FORTALECIMENTO MERCOSUL – UFPR/UTALCA (Chile), que estabelece uma relação de colaboração que já dura 6 anos com programas de pós-graduação de países do cone sul no desenvolvimento de pesquisas e troca de experiências entre docentes e discentes (CAPES, 2017c, p. 7).

Na Universidade Federal de Santa Catarina, experiência semelhante foi objeto de reconhecimento da avaliação.

A Proposta do Programa apresenta-se de forma adequada aos propósitos de um programa acadêmico, evidenciando-se a existência de grupos de pesquisa e iniciativas de parceria para a realização de convênios, pesquisas e integração de docentes e pesquisadores de diferentes instituições como, por exemplo, o “Projeto interinstitucional com a Universidade Federal de Minas Gerais, no

projeto: Moderno, Modernidade e Modernização: a educação nos projetos de Brasil – séculos XIX e X”, o projeto “Desenvolvimento humano e aprendizagem nos primeiros anos da escolarização em países latinoamericanos – Brasil, Cuba e México” e o projeto “Ensino de História: O estudo das práticas de ensino utilizando documentos judiciais, periódicos impressos e narrativas orais”, com a participação de diversas universidades brasileiras e estrangeiras (CAPES, 2017d, p. 2).

Portanto, a ideia de grupos de pesquisas “fechados em si mesmos”, e com ações limitadas ao âmbito da própria instituição de origem, é algo que, na atualidade, precisa ser superado. Não basta apenas incluir os alunos da graduação e da pós-graduação nas atividades dos grupos. É preciso ir além. No momento, o desafio que se impõe é trabalhar com pesquisas em rede articulando-se por meio de ações interinstitucionais.

Nesse sentido, dados os elogios por parte dos avaliadores da CAPES, vale a pena a leitura das fichas de avaliação do PPGE da UNISINOS (CAPES, 2017b) e da Universidade Federal do Paraná (UFPR) (CAPES, 2017c), tendo em vista a maneira como encontram-se organizadas as linhas de pesquisa, projetos de pesquisa etc.

No caso do PPGE/UNIOESTE, no tocante ao desafio das bibliografias que foram consideradas desatualizadas, por não trazerem contribuição dos novos debates da área, uma alternativa seria pensar em ações colegiadas no sentido de sugerir que cada docente pudesse propor uma ementa que contivesse uma bibliografia que atendesse alguns critérios, tais como: clássicos da área, autores com produções atualizadas nos últimos anos, dossiês de revistas especializadas e que essa literatura transitasse tanto pela língua portuguesa quanto estrangeira. Desse modo, a atualização apontada pela CAPES estaria se fazendo presente.

Embora a sistemática de credenciamento e reconhecimento de docentes não tenha sido um problema para o PPGE/UNIOESTE, conhecer a experiência da CPA (Comissão Permanente de Avaliação) do PPGE da UFPR é salutar, tendo em vista que segundo os pareceristas, no tocante ao PPGE/UFPR:

A Proposta apresentou uma política de credenciamento e reconhecimento de docentes, com uma comissão permanente de avaliação (CPA) que acompanha a produção docente e discente anualmente, com critérios bem definidos para novos credenciamentos, eventuais descredenciamentos e oferta de vagas em processos seletivos. O trabalho regular da CPA tem garantido um funcionamento sereno e maduro dos processos de credenciamento e descredenciamento docente. A partir do trabalho da CPA é também incentivado o afastamento de docentes para estágios e pós-doutoramento em outras instituições. No quadriênio, o PPGE ampliou sua inserção internacional – em 2016, cerca de 30% dos docentes do quadro permanente participaram de atividades em colaboração com instituições de outros países – avançando no que se refere ao contato com grupos e centros de pesquisa de outros países, o

que tem contribuído para a qualidade das disciplinas ofertadas e para as pesquisas desenvolvidas (CAPES, 2017c, p. 2).

O acompanhamento dos egressos é um desafio que atinge a maioria dos Programas no país. Todavia, uma ação inicial poderia ser a de monitorar, sistematizar e incentivar a produção bibliográfica não só dos alunos, mas também dos formados, bem como acompanhar a inserção profissional deles, a fim de verificar o impacto da formação *stricto sensu* na carreira profissional, além de promover eventos periódicos de egressos com os alunos matriculados, com o fito de permitir efetiva troca de experiências.

Constantemente, os Programas são cobrados quanto às estratégias adotadas para enfrentar os desafios futuros. Nesse sentido, vem da Universidade Federal de Santa Catarina (CAPES, 2017d) duas ações importantes que podem ser replicadas, a saber: contratação de professor visitante para atuação no Programa; financiamento da tradução e revisão de artigos com vistas à publicação em revistas em língua estrangeira.

Considerações finais

Nosso olhar incidiu sobre os comentários positivos, negativos, bem como as respectivas sugestões exaradas pelos avaliadores. Com essas informações foi possível cruzar os dados para, em perspectiva comparada, analisar as diversas variantes que se apresentam em tais documentos, de modo a apresentar as tendências, os desafios e os aspectos a serem superados pelo PPGE/UNIOESTE.

Esse trabalho, para além das análises realizadas de cunho pontual e específico junto ao PPGE da UNIOESTE, tornou possível afirmar que a pós-graduação no Brasil, embora possua sim programas conceituados e que estão na vanguarda de pesquisas de ponta em diferentes áreas do saber, ainda apresenta dificuldades e carência em programas que buscam se adequar aos padrões normativos estabelecidos pela CAPES.

Uma evidência disso é a volatilidade de seus preceitos normativos/avaliativos para os programas e suas capacidades de adequação. Exemplo disso é que: se até pouco tempo atrás o incentivo fora para os programas ampliarem, o máximo possível, suas inter-relações com outros programas de suas próprias instituições, envolvendo alunos da graduação e da pós-graduação em atividades de grupo, hoje, essa prática é avaliada como se esses programas estivessem “fechados em si mesmos”, logo, necessitarão ampliar sua rede de interlocução com outras instituições e, para alcançarem uma maior valorização, a internacionalização é a meta almejada.

Evidentemente que isso é algo positivo a ser pensado, articulado e trabalhado pelos programas visando o seu aprimoramento, contudo, instituições periféricas geograficamente, ou seja, que estão mais distantes dos grandes centros, e com poucos recursos – cabe salientar que se compreende sim, que os poucos recursos aqui mencionados, não são dificuldades somente destas instituições periféricas –, tendem a encontrar maiores dificuldades para efetivamente se adequarem a essa demanda.

O que se mostra positivo nesse trabalho é que essa abordagem de pesquisa, a pesquisa comparada, oportunizou conhecer programas que já possuem uma expertise em relação aos marcadores avaliativos que a CAPES tem valorado e utilizado, o que pode, e se espera com esse artigo, é que o mesmo possa ser considerado não somente pela coordenação, mas por todo colegiado do PPGE/UNIOESTE, como mote de reflexão que envolva as experiências exitosas de outras instituições, algumas aqui pontuadas, às adequações de suas atividades, visando muito mais do que sua pontuação pela CAPES, e sim, uma melhoria qualitativa do trabalho que ofertam no cenário da pós-graduação. Evidentemente que se espera que essas reflexões possam também oportunizar, a outros interessados, uma melhor compreensão de como se dá o processo de avaliação dos programas da área de educação pela CAPES.

O que se espera também ao final desse trabalho é que, de fato, a metáfora da olimpíada, citada no texto e comentada por um dos ex-diretores de avaliação da CAPES, deixe de ser a tônica dos programas de pós-graduação de nosso país e, principalmente, de seu mecanismo avaliativo. Que possamos avançar, cada um com suas potencialidades e suas limitações, mas que possamos fazê-lo de uma forma cooperativa, tanto em nossos programas institucionais, como na importante e necessária inter-relação com as demais instituições produtoras do saber sistematizado.

REFERÊNCIAS

BAUER, M.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Edunesp, 2004.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Ficha de Avaliação dos Programas Acadêmicos, Mestrado em Educação, Unioeste Campus Cascavel**. 2010. Disponível em: <http://trienal.capes.gov.br/wp-content/uploads/2010/12/fichas/40015017008P1.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2020.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Ficha de Avaliação dos Programas Acadêmicos, Mestrado em Educação, Unioeste Campus Cascavel**. 2013.

Disponível em:

http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/VisualizadorServlet?nome=40015017/038/2013_038_40015017008P1_Ficha.pdf&aplicacao=avaliacaotrienal&idEtapa=2&ano=2013&tipo=divulga. Acesso em: 25 fev. 2020.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de Área: Educação**. 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/Educao.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2020.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Ficha de Avaliação dos Programas Acadêmicos, Mestrado em Educação, Unioeste Campus Cascavel**. 2017a.

Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/viewPreenchimentoFicha.jsf?idFicha=4219&popup=true>, Acesso em: 25 fev. 2020.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Ficha de Avaliação dos Programas Acadêmicos, Mestrado e Doutorado em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos**. 2017b. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/gerarRelatorioView.jsf?idFicha=4369&idTipoAvaliacao=1&publico=true&popup=true>. Acesso em: 25 fev. 2020.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Ficha de Avaliação dos Programas Acadêmicos, Mestrado e Doutorado em Educação, Universidade Federal do Paraná**. 2017c. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/gerarRelatorioView.jsf?idFicha=4143&idTipoAvaliacao=1&publico=true&popup=true>. Acesso em: 25 fev. 2020.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Ficha de Avaliação dos Programas Acadêmicos, Mestrado e Doutorado em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina**. 2017d. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/gerarRelatorioView.jsf?idFicha=4493&idTipoAvaliacao=1&publico=true&popup=true>. Acesso em: 25 fev. 2020.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Relatório da Avaliação Quadrienal - Educação**. 2017e. Disponível em:

http://capes.gov.br/images/documentos/Relatorios_quadrienal_2017/20122017-Educao_relatorio-de-avaliacao-quadrienal-2017_final.pdf. Acesso em: 25 fev. 2020.

CASTANHA, R. C. G.; GRÁCIO, M. C. C. Indicadores de avaliação de Programas de Pós-Graduação: um estudo comparativo na área da Matemática. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 18, Edição Especial, p. 81-97, dez. 2012. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/33192>. Acesso em: 25 fev. 2020.

CATANI, A. M.; AZEVEDO, M. L. N. Estudos de políticas de educação em uma perspectiva comparada: uma antecipação crítica de Bourdieu e Passeron. **Jornal de Políticas Educacionais**, n. 14, jul./dez. 2013. Disponível em:

<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/38224>. Acesso em: 25 fev. 2020.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Record, 2002.

GOODE, W.; HATT, P. **Métodos em Pesquisa Social**. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1969.

HORTA, J. S. B.; MORAES, M. C. M. O sistema Capes de avaliação da Pós-Graduação: da área de Educação à grande área de humanas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, p. 95-116, set./dez. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000300008. Acesso em: 25 fev. 2020.

HORTA, J. S. B. Prefácio. *In*: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. Florianópolis, SC: EdUfsc, 2002.

RIBEIRO, R. J. Para que serve a avaliação da pós-graduação. A visão da CAPES. **Revista Argentina de Educación Superior (RAES)**, n. 4, p. 63-104, 2012. Disponível em: http://www.untref.edu.ar/raes/documentos/raes_5_ribeiro.pdf. Acesso em: 25 fev. 2020.

RÔÇAS, G.; ANJOS, M. B.; PEREIRA, M. V. Quanto vale ou é por quilo: o peso da produção acadêmica na área de ensino. **Ensino e Tecnologia em Revista**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 46-66, 2017. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/5949/4414>. Acesso em: 4 fev. 2020.

SCARTEZINI, N. Introdução ao método de Pierre Bourdieu. **Cadernos de Campo**, Araraquara, n. 14-15, p. 25-37, 2011. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/cadernos/article/view/5159>. Acesso em: 25 fev. 2020.

YIN, R. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução: Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2001.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Não aplicável.

Financiamento: Fundação Araucária.

Conflitos de interesse: Não aplicável.

Aprovação ética: Não aplicável.

Disponibilidade de dados e material: Não aplicável.

Contribuições dos autores: Fábio Lopes Alves desenvolvimento da pesquisa e elaboração da primeira versão. Yuliia Felenchak e Andrii Holod aprofundamento das análises.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

