

**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**

***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***

***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

Cómo hacer referencia a este artículo:

ALVES, F. L.; FELENCHAK, Y.; HOLOD, A. 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. **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>



| Enviado en: 24/02/2023
| Revisiones requeridas el: 08/03/2023
| Aprobado el: 18/04/2023
| Publicado el: 14/12/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Adjunto Ejecutivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidad Estatal del Oeste de Paraná (UNIOESTE), Cascavel – PR – Brasil. Profesor del Programa de Posgrado en Sociedad, Cultura y Fronteras. Posdoctorado en Educación (UNIFESP).

² Universidad Estatal de Cultura Física de Lviv (LSUPC), Lviv – Ucrania. Profesora visitante extranjero en el Programa de Posgrado en Sociedad, Cultura y Fronteras de la Universidad Estatal del Oeste de Paraná. Doctora en Demografía, Economía del Trabajo, Economía Social y Política (UNDL, Ucrania).

³ Universidad Estatal de Cultura Física de Lviv (LSUPC), Lviv – Ucrania. Profesor visitante extranjero en el Programa de Posgrado en Sociedad, Cultura y Fronteras de la Universidad Estatal del Paraná Occidental. Doctorado en Desarrollo de las Fuerzas Productivas y Economía Regional (UTEC, Ucrania).

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.

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.

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.

Introducción

Se propone este artículo, a partir del concepto de Campo Científico (BOURDIEU, 2004; SCARTEZINI, 2011) para analizar la forma en que la CAPES (Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior) ha evaluado, a lo largo de los años, la propuesta del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Estatal del Oeste de Paraná, Campus Cascavel (PPGE/UNIOESTE). El formulario de evaluación/opinión final del Comité de Área (hasta 2017) estaba compuesto por cinco ítems, a saber: 1- Propuesta de Programa; 2- Profesorado; 3- Alumnado, Tesis y Disertaciones; 4- Producción Intelectual y 5- Inserción Social). Sin embargo, dadas las limitaciones espaciales que un texto como este nos impone, nuestro enfoque recae exclusivamente en la opinión del Comité de Área sobre la Propuesta de Programa, que constituye el primer punto de la Opinión.

Si bien a este ítem, Propuesta de Programa, no se le ha dado peso cuantitativo en el cálculo del concepto final recibido por el Programa, se convierte en un indicador importante, ya que constituye el único ítem de evaluación cualitativa y, a su vez, se convierte en uno de los pilares fundamentales de cualquier Programa de Posgrado, ya que se convierte en un marcador de la forma en que los consultores ad hoc ven la propuesta del respectivo Programa de Posgrado. Postgrado.

Así, el presente texto tiene los siguientes objetivos: problematizar el desempeño del PPGE/UNIOESTE descrito en los Dictámenes Finales de la Comisión de Área; analizar, a través de las recomendaciones de los evaluadores, cuáles son las mejoras que los consultores han indicado; presente, a partir de ejemplos en perspectiva comparada (CATANI; AZEVEDO, 2013) sugerencias, directrices y estrategias que están siendo adoptadas por los Programas consolidados y por los conceptos 6 y 7 de los Programas, es decir, considerados por la CAPES como un estándar de excelencia internacional y que, respetando la idiosincrasia, pueden eventualmente ser adoptados tanto por el PPGE/UNIOESTE como por otros Programas de Posgrado en situación similar, con el objetivo de superar algunas debilidades presentadas por los evaluadores en el Formulario de Evaluación. El texto está estructurado de la siguiente manera: en primer lugar, se presenta el marco teórico y la justificación que subyace a esta discusión. En segundo lugar, contextualiza la metodología adoptada. Posteriormente, se problematiza la historia del PPGE/UNIOESTE, así como el análisis de los datos (CAPES, 2010; 2013; 2017; HORTA, 2002; HORTA; MORAES, 2005; CASTANHA; GRÁCIO, 2012; RIBEIRO, 2012).

Marco Teórico

Al realizar un estudio comparativo entre los indicadores de evaluación utilizados por la CAPES para los Programas de Posgrado en Matemática, referidos al trienio 2007-2009, Castanha y Grácio (2012) señalaron la falta de estudios similares, en otras áreas del conocimiento, que se preocuparan por hacer un balance detallado de la compleja metodología adoptada en tales evaluaciones. En las consideraciones finales del texto, los autores indicaron la necesidad de que estudios similares se desarrollen en otras áreas de los Estudios de Posgrado brasileños, proporcionando así nuevas perspectivas sobre el sistema de evaluación, datos más recientes y reflexiones actualizadas sobre este tema poco explorado en Brasil (CASTANHA; GRÁCIO, 2012, p. 95).

Incluso frente a esta salvedad, esta tarea – vista como necesaria para comprender dónde y cómo las evaluaciones de desempeño de los Programas de Posgrado en Brasil (CASTANHA; GRÁCIO, 2012) – en el área de Educación, aún falta implementación. Esta es, entonces, la razón del propósito de este texto: contribuir a un área de investigación que ha sido poco explorada.

En este sentido, una interpretación clave para estudios como el que aquí se propone es la noción de Campo Científico:

La noción de campo está ahí para designar este espacio relativamente autónomo, este microcosmos dotado de sus propias leyes. Si, como el macrocosmos, está sujeto a leyes sociales, éstas no son lo mismo. Si nunca escapa a las imposiciones del macrocosmos, tiene una autonomía parcial más o menos acentuada con respecto a él. [...] En otras palabras, es necesario escapar de la alternativa de la "ciencia pura", totalmente libre de cualquier necesidad social, y de la "ciencia esclava", sujeta a todas las exigencias político-económicas. El campo científico es un mundo social y, como tal, hace imposiciones, peticiones, etc., que son, sin embargo, relativamente independientes de las presiones del mundo social global que lo rodea. De hecho, las presiones externas, de cualquier naturaleza, sólo se ejercen a través de la intermediación del campo, están mediadas por la lógica del campo (BOURDIEU, 2004, p. 21, nuestra traducción).

Lo que Pierre Bourdieu nos muestra es hasta qué punto el campo científico se ha convertido en un espacio de conflicto y disputa, para la autoridad y el capital científico. De ahí la defensa de Bourdieu de que la ciencia no es neutral. En el contexto de las Universidades y Programas de Posgrado, son los poseedores del capital científico quienes definirán qué es importante para los investigadores, así como en qué deben concentrar sus esfuerzos (BOURDIEU, 2004). "Es decir, los agentes hacen los hechos científicos e incluso el propio

campo científico desde su posición en este campo, posición que determina sus posibilidades y sus imposibilidades" (SCARTEZINI, 2011, p. 34, nuestra traducción). Por lo tanto, para pensar la evaluación, también es necesario comprender cómo se mueven los actores sociales dentro de este campo científico, así como las reglas de este juego.

João Silvério Baia Horta – entonces representante del Área de Educación de la CAPES (1999-2001) –, al relatar los procesos que marcan la evaluación de los Estudios de Posgrado, a partir del análisis de los datos de la CAPES, destaca, entre otros, tres aspectos para revelar que, en ese proceso/juego, hay otra cara de la moneda, a saber: a) los programas que alcanzaron conceptos superiores en la evaluación de la CAPES son aquellos que, En general, se han comportado por debajo de la media en los indicadores relacionados con la orientación. Es decir, gradúan menos estudiantes; b) estos mismos programas tienen un tiempo promedio de titulación más alto que los programas con calificaciones más bajas, además de un número de graduados por debajo del promedio, tardando más en titularlos; c) Contrariamente a lo que se cree, un alto promedio de graduación y un bajo número de alumnos por docente tienen muy poco impacto en el concepto de programas con calificaciones más bajas. Sin embargo, son fatales cuando se trata de la distribución de becas de la CAPES (HORTA, 2002; HORTA; MORAES, 2005).

Ahora bien, las revelaciones anteriores confirman que, en este juego (BOURDIEU, 2004), las reglas -aunque son las mismas para todos- conducen a resultados finales con una clara desproporción de criterios entre los Programas con calificaciones altas y los Programas con calificaciones más bajas. Así

[...] Los profesores de programas con un alto concepto dedican más tiempo a la producción científica, asegurando así el mantenimiento de estos conceptos y el financiamiento por parte de los organismos que consideran el concepto fundamental al momento de la distribución de fondos. Sin embargo, gradúan menos estudiantes, tardan más en graduarlos y pierden más estudiantes debido a la deserción o el despido. Sin embargo, los profesores de programas con bajo concepto buscan desesperadamente que todos sus alumnos se gradúen lo antes posible, para que sus programas no pierdan las becas de la CAPES; Lo consiguen, pero publican menos, sus programas mantienen conceptos bajos y, en consecuencia, se vuelven menos competitivos a la hora de competir por la financiación de otras agencias (HORTA; MORAES, 2005, p. 101, nuestra traducción).

Corroborando esta idea – que se expresa a través de la competitividad o de la metáfora de la Olimpiada – Renato Janine Ribeiro, ex director de evaluación de la CAPES y ex ministro de Educación, aclara que:

Los estudios de posgrado y su evaluación por parte de la CAPES siempre han sido entendidos desde una perspectiva competitiva y no cooperativa. Hay una metáfora que algunos utilizan, la de los Juegos Olímpicos, en la que con cada edición se exige más a los competidores: el listón, en la prueba de salto, siempre está subiendo. Al igual que ocurre con la producción científica, es natural que las exigencias crezcan constantemente, y que un curso que estaría bien situado en su grado ya sea 3 o 7, si no se cuida de actualizarse, de aumentar su calidad, de producir más, corre el riesgo de perder el concepto en uno o dos trienios. Además, como la evaluación es necesariamente comparativa, el momento de la Trienal provoca un cierto nerviosismo, en el que las áreas –y dentro de ellas los programas– se comparan y se enfrentan. Por lo tanto, el elemento competitivo existe y forma parte del sistema, que busca generar una clasificación jerárquica que tenga varios efectos positivos: 1) estimula un mejor desempeño, a través de una evaluación externa; 2) otorga mayor autonomía en la gestión y obtención de recursos a los programas que están teniendo un mejor desempeño en su desempeño; 3) orienta a los candidatos a buscar los mejores cursos (RIBEIRO, 2012, p. 88, nuestra traducción).

De ahí la necesidad, debido a que el campo científico (BOURDIEU, 2004) también es un espacio de disputa, de problematizar las formas de evaluación en una perspectiva comparada (CATANI; AZEVEDO, 2013), se convierte en una tarea imperativa. Mientras tanto, es importante hacer una salvedad: no se trata de dar a conocer los problemas internos de un Programa de Posgrado (PPG), sino de incentivar a los Programas que se encuentran en una situación similar al Programa aquí analizado, a mirar las formas de evaluación de los Programas que se encuentran en estratos superiores y, si lo desean, a tomar, respetando sus debidas especificidades, como brújula para tus prácticas diarias. De lo contrario, el propio movimiento de las disputas internas de este campo científico (BOURDIEU, 2004) se encargará de poner en los márgenes a quienes no son conscientes de cómo se mueven y hacia dónde van quienes detentan el capital científico (Programas de 6º y 7º grado) y de las reglas del juego. Además, no tendría sentido criticar el hecho de que estemos dando a conocer los problemas internos de un PPG porque

Desde hace varios años, los formularios de evaluación – que resumen la evaluación de un programa por parte de la CAPES y concluyen asignándole un concepto (o calificación) – están disponibles en Internet, cada uno en la entrada del curso respectivo. Hemos introducido algunas innovaciones. La primera es la fuerte recomendación de que sean muy claros y didácticos. Un curso, especialmente cuando puede mejorar (y siempre puede), tiene todas las de ganar si recibe consejos y comentarios claros. Los cursos confiarán más en los resultados de la evaluación si ven que las fichas son muy objetivas y directas. Y los estudiantes, que son los principales beneficiarios de la evaluación, podrán elegir mejor el curso en el que quieren matricularse -o cobrar, del curso en el que se encuentran, las mejoras necesarias-. El segundo cambio importante fue la inclusión, en la página de cada nuevo curso, del respectivo formulario de recomendación. El "formulario de evaluación" se

completa en la Evaluación Trienal y examina un curso en funcionamiento. Por otro lado, el "formulario de recomendación" expresa la aprobación, o no, de una propuesta de nuevo curso (RIBEIRO, 2012, p. 09, grifos del autor, nuestra traducción).

Se comprobó, por lo tanto, que la realidad ilustrada anteriormente lleva a entender que el actual modelo de evaluación ha dirigido a los Programas de Posgrado a un verdadero campo de disputa y conflictos por espacios y capital científico que cada vez es más necesario investigar.

Una investigación, como la que aquí se propone, justifica su ejecución ante la falta de estudios de esta naturaleza tanto en el ámbito del PPGE como de otros Programas en el área de Educación. Se trata, por tanto, de un camino que aún debe ser explorado, dado su potencial para reflexionar sobre los desafíos impuestos por el área, las potencialidades del PPGE/UNIOESTE, así como los aspectos que requieren especial atención con miras a la adopción de políticas de mejora (CASTANHA; GRÁCIO, 2012). Los datos aquí presentados permitirán tanto al PPGE/UNIOESTE como a otros Programas de Posgrado, a partir de su idiosincrasia, evaluar sus respectivas prácticas cotidianas, además de reflexionar sobre acciones futuras. A esto se suma el hecho de que esta investigación tiene el potencial de permitir a los interesados en el tema la oportunidad de conocer los entresijos de la evaluación, más allá de su propio PPGE. En síntesis, ofrecer una mejor comprensión de las metodologías adoptadas por las evaluaciones de la CAPES (RIBEIRO, 2012) y, consecuentemente, el impacto positivo que esto puede generar en los Programas justifica la ejecución de esta investigación.

Por lo tanto, es sobre este escenario que se construye la investigación, ya que consideramos que la sistematización de esos datos, seguida de un análisis reflexivo, trae contribuciones para los interesados en comprender cómo se desarrolla el proceso de evaluación de programas en el área de educación por parte de la CAPES.

Metodología

Con el objetivo de comprender los indicadores utilizados por la CAPES en la evaluación del PPGE/UNIOESTE, esta investigación triangula el Análisis de Contenido y el estudio de caso descriptivo (YIN, 2001; GOODE; HATT, 1979). Se trata, por tanto, de una investigación que combina el uso de varias metodologías. Al respecto, según Mirian Goldenberg (2002, p. 63, nuestra traducción), "la combinación de diferentes metodologías en el estudio de un mismo

fenómeno, conocida como triangulación, pretende abarcar la máxima amplitud en la descripción, explicación y comprensión del objeto de estudio".

Martin Bauer (2002, p. 192, nuestra traducción), al discutir las potencialidades de la metodología de Análisis de Contenido, afirma que:

[...] A través de la reconstrucción de las representaciones, los analistas de contenido infieren las expresiones de los contextos y la apelación a través de esos contextos. Si nos centramos en la fuente, el texto es un medio de expresión. La fuente y la audiencia son el contexto y el foco de la inferencia. Un corpus de texto es la representación y expresión de una comunidad de escritores. [...] El AC nos permite reconstruir indicadores y visiones del mundo, valores, actitudes, opiniones, prejuicios y estereotipos y compararlos entre comunidades. En otras palabras, la AC es la encuesta de la opinión pública con otros medios.

El estudio de caso, tal como lo definen Goode y Hatt (1979, p. 421-422, nuestra traducción), no es una técnica de investigación específica. Más bien, es "un medio para organizar los datos sociales preservando al mismo tiempo el carácter unitario del objeto social estudiado". Por lo tanto, el estudio de caso en este artículo se configura como una estrategia de investigación que tiene como objetivo traer a colación elementos del proceso de evaluación de un determinado Programa de Posgrado, pero que, seguramente, podemos decir que también se aplican a otros.

Según Yin (2001, p. 39, nuestra traducción), "el estudio de caso es una investigación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo en profundidad y en su contexto de la vida real".

Por lo tanto, a través del estudio de caso, recopilamos datos sobre un PPG con el fin de reflexionar sobre temas más amplios.

En este sentido, el estudio de caso, al igual que el experimento, no representa un muestreo, y el objetivo del investigador es ampliar y generalizar teorías (generalización analítica) y no enumerar frecuencias (generalización estadística). O, como describen tres prominentes científicos sociales en su estudio de caso único, el objetivo es hacer un análisis generalizador en lugar de particularizante (YIN, 2001, p. 29, nuestra traducción).

En este sentido, la perspectiva del estudio de caso se torna útil, ya que nos permite ampliar la "lente del microscopio" para observar el desempeño del PPGE frente a las evaluaciones de la CAPES, a la vez que nos permite relacionarnos con situaciones similares vividas por otros Programas de Posgrado en Brasil.

En síntesis, la investigación se desarrolló en dos etapas: en un primer momento, se recolectaron los formularios de evaluación del PPGE, elaborados por consultores designados

por el área de educación. Los formularios de evaluación de 2010, que abarcan el período de tres años comprendido entre 2007 y 2009; el formulario de evaluación de 2013, que abarca el período de tres años de 2010 a 2012 y; el formulario de evaluación de 2017, que abarca el cuatrienio comprendido entre 2013 y 2016. Este documento registra "el peso de cada ítem, además de la descripción de cómo se realizó la evaluación, presentando en detalle lo analizado (CAPES, 2017, p. 03, nuestra traducción).

En segundo lugar, se llevó a cabo el Análisis de Contenido (BAUER, 2002) de estos archivos, junto con el Documento de Área y la bibliografía relacionada.

[...] Conocer el documento del área (cada área tiene su propio documento y directrices) es una tarea primera y fundamental para quienes pretenden proponer un nuevo curso de maestría y/o doctorado, e imprescindible para los profesores que pretenden trabajar y permanecer acreditados, con el fin de calificar su PPG. Conocer las demandas, requerimientos, diferencias y expectativas de los evaluadores se vuelve vital (RÔÇAS; ANJOS; PEREIRA, 2017, p. 48, nuestra traducción).

Con esta información, los datos fueron cruzados para, en una perspectiva comparada, analizar las diversas variantes que se presentan en dichos documentos, con el fin de presentar las tendencias en el área, los desafíos y los aspectos a ser superados por el PPGE.

Cabe mencionar que el ítem de Propuesta de Programa es el primer ítem del Formulario de Evaluación y se divide en cuatro temas, como veremos a continuación. En el primer tema, titulado "Coherencia, consistencia, integralidad y actualización de áreas de concentración, líneas de investigación, proyectos en curso y propuesta curricular" cualitativamente, entre otros elementos, los evaluadores evalúan si existe coherencia entre las líneas de investigación, área de concentración del programa y proyectos desarrollados; si los programas y bibliografías de las disciplinas están actualizados; si el programa incentiva a su profesorado a superarse a través de estudios postdoctorales, pasantías de investigación, etc.; si existe un estímulo por parte del programa para que sus estudiantes participen en eventos, seminarios, entre otros. Cabe mencionar que este ítem corresponde al 50% (cincuenta por ciento) del peso de la evaluación de este ítem (CAPES, 2017e).

Representando el 30% (treinta por ciento) del peso de la evaluación se encuentra el ítem "Planificación del Programa con miras a su desarrollo futuro, contemplando los desafíos internacionales del Área en la producción de conocimiento, sus propósitos de perfeccionamiento en la formación, meta en cuanto a la inserción social y académica de sus egresados". En este ítem se verifica en qué medida el Programa evidencia su compromiso con las necesidades locales, nacionales e internacionales; cuáles son las estrategias enumeradas para

enfrentar los desafíos futuros; si en la bibliografía de los cursos hay literatura extranjera, participación de profesores extranjeros, así como la oferta de disciplina en otro idioma; si existe una política de acreditación y reacreditación de docentes; si se incentiva a los profesores a continuar su formación, ya sea en forma de participación en eventos, posdoctorados, pasantías de investigación en el extranjero, y si existe una política de seguimiento de los graduados (CAPES, 2017e).

En el ítem "Infraestructura para la docencia, la investigación y la administración universitaria" que, a su vez, ocupa el 10% (diez por ciento) de la evaluación donde se analizan dos ítems: a) si existe infraestructura adecuada (aulas, biblioteca, laboratorios, etc.) para la docencia y la investigación; b) infraestructura para la administración del Programa (CAPES, 2017e).

Finalmente, también correspondiendo al 10% del peso de la evaluación, el ítem "Definición clara de la propuesta del Programa como Académica, orientada al desarrollo de la investigación y formación de investigadores y profesores para la educación superior". Este tema sirve para verificar tres aspectos: a) si el Programa es adecuado a lo que se espera de un Programa Académico; b) si existen grupos de investigación que apoyen el Programa y; c) si existen acuerdos y asociaciones con otras instituciones (nacionales e internacionales) destinadas a realizar investigaciones e intercambios (CAPES, 2017e).

Teniendo en cuenta que estos cuatro ítems son evaluados con instrumentos cualitativos, reciben los siguientes conceptos posibles: Muy bueno; Bien; regular, débil o insuficiente.

Propuesta PPGE/UNIOESTE y evaluaciones de la CAPES

El Programa de Posgrado en Educación de Unioeste fue creado en 2006. Sin embargo, las actividades comenzaron en 2007. Su área de concentración fue Sociedad, Estado y Educación hasta principios de 2019 cuando se cambió a Educación.

En un principio, el Programa tenía una sola línea de investigación: Educación, Políticas Sociales y Estado. Luego, después de la primera evaluación trienal (2010), se crearon 02 (dos) líneas más: Historia de la Educación; Formación del profesorado y procesos de enseñanza y aprendizaje. Finalmente, en 2013, se creó la línea de investigación en Didáctica de las Ciencias y las Matemáticas.

Así, ahora cuenta con 04 (cuatro) líneas de investigación, a saber: a) Educación, Políticas Sociales y Estado; b) Historia de la Educación; c) Formación del profesorado y

Procesos de enseñanza y aprendizaje y d) Enseñanza de las Ciencias y las Matemáticas. Posteriormente, se redujo a 3 (tres) líneas debido a la extinción de la línea de Enseñanza de Ciencias y Matemáticas.

Los integrantes de la extinta línea, desde hacía algún tiempo, venían trabajando en la consolidación de un nuevo Programa de Posgrado en Educación, pero con una identidad centrada en la enseñanza de las Ciencias y las Matemáticas. El resultado de este esfuerzo fue la aprobación, concomitantemente, en 2017, de los títulos de maestría y doctorado en Educación en Ciencias y Educación Matemática. Vale la pena señalar que era algo raro para una primera presentación de un nuevo curso. Porque el proceso contumaz consiste en obtener la aprobación para el funcionamiento de la maestría para, después de su debida consolidación, solicitar la autorización del doctorado.

Con la aprobación de la Maestría y Doctorado en Educación en Ciencias y Educación Matemática, la mayoría de los profesores que formaban parte de la línea de investigación en Enseñanza de las Ciencias y las Matemáticas del PPGE/UNIOESTE, como profesores permanentes, por ser profesores permanentes en el otro curso, optaron por permanecer como profesores colaboradores en el PPGE/UNIOESTE. hasta que se concluyeron las orientaciones en curso, que condujeron, evidentemente, a la extinción de la línea de investigación Didáctica de las Ciencias y las Matemáticas.

Como dijimos anteriormente, la Propuesta de Programa es el único ítem del formulario de evaluación de la CAPES al que no se le da peso, a pesar de estar sujeto a evaluación. De acuerdo con el formulario de evaluación (CAPES, 2010), este ítem está compuesto por tres aspectos evaluativos, en los que se destacan: a) la coherencia y actualización de las áreas de concentración, líneas de investigación, proyectos de investigación y la propuesta curricular; b) planificación futura, acciones de internacionalización y seguimiento de los egresados; c) Infraestructura para el desarrollo de la docencia, la investigación y la extensión.

En el caso del PPGE/UNIOESTE, en su primera evaluación (CAPES, 2010), algunos ítems fueron vistos como positivos por los evaluadores, entre ellos: la estructura curricular; los temas de las disertaciones; actualización de bibliografías y consonancia con el profesorado; la existencia de proyectos para afrontar los retos futuros; la existencia de una política de acreditación y reacreditación de docentes; el apoyo de la institución a la formación docente (posdoctorado y participación en eventos); y la infraestructura adecuada.

Sin embargo, en la época, se observó (CAPES, 2010) que los siguientes aspectos merecían la atención del Programa, con el fin de realizar esfuerzos para mejorarlo:

inconsistencia de algunos proyectos de investigación; falta de organicidad de las líneas de investigación; disciplinas que se ofrecían que involucraban a todos los profesores y la necesidad de inversión para ampliar el acervo bibliográfico.

En síntesis, esta fue la opinión de la primera evaluación (CAPES, 2010) sobre la Propuesta PPGE. Veamos ahora cómo se llevó a cabo el desempeño en la segunda evaluación, así como en qué se diferencia de la primera.

En gran medida, en la segunda evaluación (CAPES, 2013), la mayoría de los aspectos positivos identificados en la primera evaluación (2010) se mantuvieron y, por lo tanto, no hubo cambios sustanciales. Sin embargo, los evaluadores reconocieron que en esa época (2010 a 2012), ya era posible observar una organicidad entre las líneas de investigación y los proyectos de investigación. Algo que, en la evaluación del primer trienio (2007 a 2009), había sido objeto de una renovada atención. Los temas de las disertaciones y la aproximación del programa a la educación básica también fueron elogiados por los evaluadores.

Sin embargo, el hecho de que, en la Propuesta de Programa, no se evidenciaran proyectos vinculados a la recién creada línea de investigación "Enseñanza de las Ciencias y las Matemáticas" fue algo que pesó desfavorablemente. En este contexto, la falta de información sobre una política de seguimiento de los egresados fue agregada como un ítem que merecía atención por parte del Programa.

En la evaluación de 2017, los consultores destacaron que las líneas de investigación y los proyectos en curso eran integrales. Por otro lado, enfatizaron: "sin embargo, no son coherentes y articulados, dada la diversidad de objetivos, enfoques y temáticas de los proyectos. Así, la relación entre los proyectos y las líneas de investigación en las que se insertan es poco consistente" (CAPES, 2017a, p. 4, nuestra traducción).

Fue en esta evaluación que apareció un nuevo elemento, que hasta entonces no había sido objeto de atención del Programa, por el contrario, en 2010, incluso había sido objeto de elogios, a saber: bibliografías de las disciplinas. Si en 2010 al respecto se afirmaba que la bibliografía, en ese momento, era actual y acorde con el profesorado, en 2017 se destacaba que tanto las bibliografías de las asignaturas obligatorias como optativas, "si bien contienen clásicos y están en consonancia con las perspectivas teórico-metodológicas de los profesores, no aportan el aporte de los nuevos debates en el área, es decir, no están actualizados" (CAPES, 2017, p. 4, nuestra traducción).

En cuanto a la adherencia de los proyectos de investigación con las líneas de investigación, los evaluadores advirtieron de la falta de coherencia y articulación entre ellos.

En este sentido, se asume que la crítica es a los proyectos de los profesores, considerando que, mientras se realiza esta crítica, el dictamen enfatiza que los temas de las disertaciones, a su vez, fueron adecuados a las líneas de investigación. En este contexto, según los evaluadores, es la diversidad de objetivos, enfoques y temáticas de los proyectos lo que los hace inconsistentes y articulados (CAPES, 2017a).

Estrategias para enfrentar los desafíos señalados por la CAPES

En un intento por traer algunas alternativas para enfrentar los desafíos impuestos por la evaluación de la CAPES, esta investigación verificó cómo algunos Programas ya consolidados se articulan en aquellos puntos que para el PPGE aún constituyen un desafío.

En cuanto a la articulación entre líneas de investigación, proyectos de investigación y grupos de investigación, se percibe que el PPGE se encuentra en la dirección opuesta a los Programas de excelencia internacional. Mientras que en la Unioeste hay un número considerable de grupos de investigación, en el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad de Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), por ejemplo (concepto 7), hay líneas de investigación que se estructuran solo a partir de (02) dos grupos de investigación. Se puede ver, por lo tanto, que la CAPES no ha visto el mero aumento del grupo de investigación como algo positivo. Pero, antes de eso, ha valorado grupos de investigación que tengan: a) redes de investigación con otras instituciones, preferentemente extranjeras; b) que tanto los estudiantes como los egresados participen en las actividades del grupo; c) que esté estructurada interinstitucionalmente (CAPES, 2017b).

Fue en este contexto que los evaluadores (CAPES, 2017b) elogiaron la propuesta del PPGE de UNISINOS, que tiene la interinstitucionalidad como principal característica del Grupo de Investigación Interinstitucional en Enseñanza, Pedagogías y Diferencias, por ejemplo. Este grupo, formado en 2015, tiene como instituciones asociadas: Universidad Federal de Rio Grande do Sul, Universidad de Santa Cruz do Sul, Universidad Federal de Pampa, Universidad Federal de Pelotas, Universidad Nacional de La Patagonia Austral y Universidad del Porto.

En la Universidad Federal de Paraná, la red de cooperación también fue reconocida en la evaluación.

Cabe destacar el Proyecto "Estudios sobre Interculturalidad en la Universidad" aprobado y financiado por el Aviso Público 01/2014 CAPES y SECADI/MEC, que involucra la cooperación en investigación y movilidad académica de doctorandos de las siguientes universidades: UFPR (programas de posgrado en Educación, Sociología y Psicología); UEM (Maestría en Sociología); Universidad de Tiradentes; Texas University at Austin (EUA);

Universitat Autònoma Metropolitana (México); Universidad de Yaundé I (Camarúes). También se destaca el PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO CAPES/MERCOSUR – UFPR/UTALCA (Chile), que Establece una relación de colaboración de 6 años con programas de posgrado de países del Cono Sur en el desarrollo de investigaciones e intercambio de experiencias entre profesores y estudiantes (CAPES, 2017c, p. 7, nuestra traducción).

En la Universidad Federal de Santa Catarina, una experiencia similar fue reconocida en la evaluación.

La Propuesta de Programa se presenta de forma adecuada a los fines de un programa académico, evidenciando la existencia de grupos de investigación e iniciativas de asociación para la realización de convenios, investigación e integración de profesores e investigadores de diferentes instituciones, como, por ejemplo, el "Proyecto Interinstitucional con la Universidad Federal de Minas Gerais, en el proyecto: Moderno, Modernidad y Modernización: la educación en los proyectos de Brasil – siglos XIX y X", el proyecto "Desarrollo humano y aprendizaje en los primeros años de escolaridad en los países de América Latina – Brasil, Cuba y México" y el proyecto "Enseñanza de la Historia: El estudio de las prácticas docentes a partir de documentos judiciales, periódicos impresos y narraciones orales", con la participación de varias universidades brasileñas y extranjeras (CAPES, 2017d, p. 2, nuestra traducción).

Por lo tanto, la idea de grupos de investigación "encerrados en sí mismos", y con acciones limitadas al ámbito de la propia institución de origen, es algo que, en la actualidad, hay que superar. No basta con incluir a los estudiantes de pregrado y posgrado en las actividades de los grupos. Tenemos que ir más allá. En este momento, el desafío es trabajar con la investigación en red, articulándose a través de acciones interinstitucionales.

En este sentido, ante los elogios de los evaluadores de la CAPES, vale la pena leer los formularios de evaluación del PPGE de la UNISINOS (CAPES, 2017b) y de la Universidad Federal de Paraná (UFPR) (CAPES, 2017c), en vista de la forma en que se organizan las líneas de investigación, proyectos de investigación, etc.

En el caso del PPGE/UNIOESTE, en lo que se refiere al desafío de bibliografías que se consideraban obsoletas, por no aportar de los nuevos debates en el área, una alternativa sería pensar en acciones colegiadas en el sentido de sugerir que cada profesor propusiera un programa de estudios que contuviera una bibliografía que cumpliera con algunos criterios, tales como: clásicos del área, autores con producciones actualizadas en los últimos años, dossiers de revistas especializadas y que esta literatura transitó tanto en portugués como en lenguas extranjeras. De esta forma, la actualización señalada por la CAPES estaría presente.

A pesar de que el sistema de acreditación y reacreditación de profesores no ha sido un problema para el PPGE/UNIOESTE, conocer la experiencia de la CPA (Comisión Permanente de Evaluación) del PPGE de la UFPR es saludable, considerando que, según los revisores, en relación con el PPGE/UFPR:

La Propuesta presentaba una política de acreditación y reacreditación de docentes, con un comité permanente de evaluación (CPA) que monitorea anualmente la producción de docentes y estudiantes, con criterios bien definidos para nuevas acreditaciones, eventuales descalificaciones y el ofrecimiento de vacantes en procesos de selección. El trabajo regular de la CPA ha garantizado un funcionamiento sereno y maduro de los procesos de acreditación y desacreditación de docentes. Sobre la base de la labor de la CPA, también se fomenta la destitución de profesores para realizar pasantías y posdoctorados en otras instituciones. En el cuatrienio, el PPGE amplió su inserción internacional – en 2016, cerca del 30% del personal permanente participó en actividades en colaboración con instituciones de otros países – avanzando en el contacto con grupos y centros de investigación de otros países, lo que ha contribuido a la calidad de las disciplinas ofrecidas y a las investigaciones desarrolladas (CAPES, 2017c, p. 2, nuestra traducción).

El seguimiento de los egresados es un reto que afecta a la mayoría de los Programas del país. Sin embargo, una acción inicial podría ser monitorear, sistematizar e incentivar la producción bibliográfica no solo de los estudiantes, sino también de los egresados, así como monitorear su inserción profesional con el fin de verificar el impacto de la formación *stricto sensu* en la carrera profesional, además de promover eventos periódicos de egresados con los estudiantes matriculados con el fin de permitir un intercambio efectivo de experiencias.

Constantemente se pregunta a los programas sobre las estrategias adoptadas para enfrentar los desafíos futuros. En este sentido, dos acciones importantes provienen de la Universidad Federal de Santa Catarina (CAPES, 2017d), a saber: la contratación de un profesor visitante para trabajar en el Programa; Financiación para la traducción y revisión de artículos para su publicación en revistas en lengua extranjera.

Consideraciones finales

Nos centramos en los comentarios positivos y negativos, así como en las respectivas sugerencias realizadas por los evaluadores. Con esta información, fue posible cruzar los datos para, en una perspectiva comparada, analizar las diversas variantes que se presentan en dichos documentos, con el fin de presentar las tendencias, desafíos y aspectos a ser superados por el PPGE/UNIOESTE.

Este trabajo, además de los análisis realizados de carácter puntual y específico con el PPGE de UNIOESTE, permitió afirmar que los estudios de posgrado en Brasil, a pesar de contar con programas de renombre que están a la vanguardia de la investigación de vanguardia en diferentes áreas del conocimiento, aún presentan dificultades y carencias en programas que busquen adaptarse a los estándares normativos establecidos por la CAPES.

Prueba de ello es la volatilidad de sus preceptos normativos/evaluativos para los programas y sus capacidades de adecuación. Un ejemplo de esto es que: si hasta hace poco el incentivo era que los programas ampliaran, en la medida de lo posible, sus interrelaciones con otros programas de sus propias instituciones, involucrando a estudiantes de pregrado y posgrado en actividades grupales, hoy en día, esta práctica se evalúa como si estos programas que lo hacen estuvieran "encerrados en sí mismos", Por lo tanto, necesitarán ampliar su red de diálogo con otras instituciones y, para lograr una mayor apreciación, la internacionalización es el objetivo a alcanzar.

Evidentemente, esto es algo positivo para ser pensado, articulado y trabajado por los programas que apuntan a su mejora, sin embargo, las instituciones geográficamente periféricas, es decir, aquellas que están más alejadas de los grandes centros, y con escasos recursos -cabe destacar que se entiende que los escasos recursos aquí mencionados no son solo dificultades de estas instituciones periféricas- tienden a encontrar mayores dificultades para adaptarse efectivamente a esta demanda.

Lo positivo de este trabajo es que este abordaje de investigación, la investigación comparativa, brindó la oportunidad de conocer programas que ya tienen experiencia en relación a los marcadores evaluativos que la CAPES ha valorado y utilizado, lo que puede, y se espera con este artículo, es que pueda ser considerado no solo por la coordinación, sino también por la sino por todo el colegiado del PPGE/UNIOESTE, como lema de reflexión que involucra las experiencias exitosas de otras instituciones, algunas de las cuales son puntuadas aquí, a la adecuación de sus actividades, apuntando a mucho más que su puntaje por la CAPES, sino a una mejora cualitativa del trabajo que ofrecen en el escenario de posgrado. Por supuesto, se espera que estas reflexiones también puedan proporcionar a otras partes interesadas una mejor comprensión de cómo se lleva a cabo el proceso de evaluación de programas en el área de educación por parte de la CAPES.

Lo que también se espera al final de este trabajo es que, de hecho, la metáfora de la Olimpiada, citada en el texto y comentada por uno de los ex directores de evaluación de la CAPES, deje de ser la tónica de los programas de posgrado en nuestro país y, principalmente,

de su mecanismo de evaluación. Que avancemos, cada uno con sus propias potencialidades y limitaciones, pero que avancemos de manera cooperativa, tanto en nuestros programas institucionales como en la importante y necesaria interrelación con las demás instituciones que producen conocimiento sistematizado.

REFERENCIAS

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. Disponible en: <http://trienal.capes.gov.br/wp-content/uploads/2010/12/fichas/40015017008P1.pdf>. Fecha de consulta: 25 feb. 2020.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Ficha de Avaliação dos Programas Acadêmicos, Mestrado em Educação, Unioeste Campus Cascavel**. 2013. Disponible en: http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/VisualizadorServlet?nome=40015017/038/2013_038_40015017008P1_Ficha.pdf&application=evaluacióntrienal&stageid=2&year=2013&type=divulga. Fecha de consulta: 25 feb. 2020.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de Área: Educação**. 2017. Disponible en: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/Educao.pdf>. Fecha de consulta: 25 feb. 2020.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Ficha de Avaliação dos Programas Acadêmicos, Mestrado em Educação, Unioeste Campus Cascavel**. 2017a. Disponible en: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/viewPreenchimentoFicha.jsf?idFicha=4219&popup=true>. Fecha de consulta: 25 feb. 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. Disponible en: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/gerarRelatorioView.jsf?idFicha=4369&idTipoAvaliacao=1&publico=true&popup=true>. Fecha de consulta: 25 feb. 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. Disponible en:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/gerarRelatorioView.jsf?idFicha=4143&idTipoAvaliacao=1&publico=true&popup=true>. Fecha de consulta: 25 feb. 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. Disponible en:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/gerarRelatorioView.jsf?idFicha=4493&idTipoAvaliacao=1&publico=true&popup=true>. Fecha de consulta: 25 feb. 2020.

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

http://capes.gov.br/images/documentos/Relatorios_quadrienal_2017/20122017-Educacao_relatorio-de-cuatrienal-evaluación-2017_final.pdf. Fecha de consulta: 25 feb. 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. Disponible en:

<https://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/33192>. Fecha de consulta: 25 feb. 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. Disponible en:

<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/38224>. Fecha de consulta: 25 feb. 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. Disponible en:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000300008. Fecha de consulta: 25 feb. 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. Disponible en:

http://www.untref.edu.ar/raes/documentos/raes_5_ribeiro.pdf. Fecha de consulta: 25 feb. 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. Disponible en: <https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/5949/4414>.

Fecha de consulta: 4 feb. 2020.

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

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

CRediT Author Statement

Reconocimientos: No aplicable.

Financiación: Fundación Araucaria.

Conflictos de intereses: No aplicable.

Aprobación ética: No aplicable.

Disponibilidad de datos y material: No aplicable.

Contribuciones de los autores: Fábio Lopes Alves Desarrollo de la investigación y elaboración de la primera versión. Yuliia Felenchak y Andrii Holod: análisis en profundidad.

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.

