

- CVI -

**TRAJETÓRIAS DA AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NO BRASIL, PORTUGAL E ESPANHA: AUTONOMIA E DIÁLOGO EM
REDE PARA O SÉCULO XXI**

Adriana Almeida Sales de Melo
Universidade de Brasília – Brasil
adrianasalesdemelo@gmail.com

Com dinâmicas históricas diferentes, os países da América Latina e da Comunidade Europeia têm aprimorado seus sistemas de avaliação do ensino superior e de seus cursos e programas de pós-graduação, especificamente seus mestrados e doutorados. A pesquisa busca apresentar um panorama de como se realiza a avaliação da pós-graduação na área da educação em três países: no Brasil, onde existe uma agência pública única que determina regras e distribuição de recursos; em Portugal e na Espanha onde o Estado assina acordos coletivos e regulamenta nacionalmente o tema, se utilizando de resultados de agências públicas e privadas para tomar suas decisões, de acordo com as regras acordadas no Espaço Europeu de Ensino Superior, seus órgãos e agências. A indução das políticas de formação de profissionais pesquisadores pós-graduados nos países se reflete nos seus cursos e programas, exigindo práticas de internacionalização, bem como estimulando a criação de redes de pesquisa, no sentido de se criar maior diálogo na área. A partir de metodologia de pesquisa baseada na educação internacional e comparada num enfoque crítico, a investigação se propõe a analisar a pós-graduação como elemento do projeto nacional em tais países, apontando as principais características histórico-políticas da pós-graduação em educação no Brasil, em Portugal e na Espanha a partir dos anos de globalização neoliberal, bem como os princípios da sua regulamentação e avaliação, considerando principalmente as questões de excelência social e autonomia, seus conceitos e práticas, em programas que sejam reconhecidos como de excelência e com práticas de internacionalização.

Entre os anos de 1980 e 1990, as preocupações das Nações com tais questões relativas ao crescimento econômico e ao desenvolvimento acompanharam, com a consolidação do neoliberalismo, as novas necessidades de um capitalismo que se tornava cada vez mais globalizado:

O novo projeto de desenvolvimento gerado pela globalização hegemônica trouxe para o primeiro plano uma estratégia de liberalização dos mercados mundiais levando o axioma das vantagens competitivas a tornar-se o centro desse projeto e desse modo à recuperação da teoria neoclássica do capital humano (TEODORO, 2011, p.87).

Além das agências clássicas das Nações Unidas e suas múltiplas agências específicas, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), outras organizações internacionais foram sendo criadas até o final do século: instituições não governamentais como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Acadêmico (OCDE) e outras regionais também começam a influir mais intensamente na regulação e regulamentação das políticas educacionais nacionais. No caso da OCDE, mesmo os países que não são membros, mas aceitam participar de projetos como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), acabam por aceitar as suas orientações ou a buscar sucesso e melhorar suas posições nos ranqueamentos globais sobre diversas políticas educacionais mais aceitos internacionalmente (MELO, 2015).

No século XXI se consolidam novas formas de governação e os caminhos do capitalismo globalizado exigem que se tornem mais homogêneos diversos tipos de processos econômicos e sociais, tanto os países quanto as agências financeiras internacionais e transnacionais buscam se reinventar para continuar com seus projetos de crescimento e desenvolvimento, ouvindo e respondendo aos novos temas da agenda global do capitalismo (HARVEY, 2011; MELO, 2015; TEODORO, 2011).

Com relação às políticas educacionais, os movimentos pela construção de uma agenda global, encadeados principalmente pelo BM/UNESCO a partir dos anos de 1990 (MELO, 2004, 2015) vão seguindo novos rumos. A forma como se produz a informação sobre as políticas educacionais, desde os dados estatísticos às questões mais específicas de conteúdo curricular ou mesmo de formação de professores, adquire contornos globais cada vez mais hegemônicos e homogêneos (AFONSO, 2009; DALE, 2004; TEODORO, 2008, 2011; TROJAN, 2010).

No Brasil, desde os anos de 1930 e 1940, a construção histórica do ensino superior universitário está diretamente ligada aos diversos projetos de desenvolvimento nacional tanto quanto às políticas de ciência, tecnologia e inovação. Com diversos cursos de pós-graduação já criados, em 1951, por iniciativa de Anísio Teixeira, foi criado o órgão que até hoje continua ligado ao Ministério da Educação: a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Tendo sido estudada por muitos pesquisadores, a CAPES é a agência pública nacional responsável pelo reconhecimento, acreditação, avaliação e distribuição dos recursos para a Pós-Graduação pública e privada brasileiras (ANDRÉ; CANDAU; FÁVERO; GATTI, 2013), entre outras atividades. A avaliação realizada periodicamente e por comissões de pares de cada área, é uma avaliação eminentemente formativa. No entanto, mesmo sendo bem elogiado internacionalmente, o sistema de avaliação da pós-graduação da CAPES é questionado pelos limites que seus instrumentos de avaliação impõem aos programas, muitas vezes não reconhecendo seus esforços na atuação em áreas que não estão arroladas na avaliação nacional (HOSTINS, 2015; MACHADO, 2003).

Embora tenham histórias distintas de construção de seus sistemas de educação superior que remontam há muitos séculos, Portugal e Espanha estão hoje unidos pela sua participação na União Europeia, sendo partícipes da Declaração de Bolonha, de 1999, que criou o Espaço Europeu de Educação Superior (EHEA). A coordenação de políticas, a homogeneização dos níveis e sistemas, a cooperação pela mobilidade e reconhecimento comum dos diversos tipos e modalidades de cursos e programas de educação superior, assim como a promoção de intercâmbio de formação de profissionais e pesquisadores estão no cerne de tal acordo.

A agenda transnacional criada pela Declaração de Bolonha gerou tantas críticas quanto significou que as nações soberanas deveriam ajustar suas próprias políticas educacionais, num sentido de padronizar e homogeneizar suas práticas e também suas práticas avaliativas (CABRAL;REBELO,2010). Com mestrados e doutorados em seus segundo e terceiros ciclos, o EHEA segue suas próprias regras transnacionais, tendo sido também criadas a Associação Europeia para a Garantia da Qualidade na Educação Superior (ENQA), além de outras agências públicas e privadas, gerando padrões coletivos de avaliação para o ensino superior com seus três ciclos. Nossa investigação nos remete a novos problemas, sobre como cada país age para implementar as normas transnacionais, bem como sua aceitação do que significa, na avaliação da pós-graduação em educação, cursos e programas de excelência, bem como quais as suas práticas de internacionalização dentro e fora da União Europeia.

Referências bibliográficas

AFONSO, A. J. Avaliação educacional. Regulação e emancipação. São Paulo: Cortez, 2009.

ANDRÉ, M.; CANDAU, V.M.; FÁVERO, O.; GATTI, B. O modelo de avaliação da CAPES. *Revista Brasileira de Educação*. Abril, n.22, 2013.

CABRAL, A.; REBELO, M. P. V. *O ensino superior no Brasil e em Portugal*. Natal: EDUFRN, 2010.

DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional comum” ou “localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”?. Campinas, *Educação & Sociedade*, v. 25, nº. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

HARVEY, D. O enigma do capital e as crises do capitalismo. São Paulo: Boitempo, 2011.

HOSTINS, R. C. L. Evaluation policy in education: the effects of international Standards and performativity on Brazil’s postgraduate programmes of excellence. *Journal of Educational Policy*, vol.30, n.3, p.406-428, 2015.

MACHADO, N. H. S. *Avaliação pela CAPES e suas implicações para os programas de pós-graduação na UnB*. Dissertação (mestrado) Universidade de Brasília. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2012.

[MELO, A. A. S.](#). Políticas para a educação básica no Brasil e as diretrizes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico no século XXI. *Cadernos ANPAE*, v. 1, p. 1-13, 2015.

_____. *A mundialização da educação*. Consolidação do projeto neoliberal na América Latina: Brasil e Venezuela. Maceió: EdUFAL, 2004.

TEODORO, A. *A educação em tempos de globalização neoliberal*. Os novos modos de regulação das políticas educacionais. Brasília: Liber Livros, 2011.

TEODORO, A. (org.) *Tempos e andamentos nas políticas de educação*. Estudos iberoamericanos. Brasília: Liber Livros; CYTED, 2008.

TROJAN, R. M. Estudo comparado sobre políticas educacionais na América Latina e a influência dos organismos multilaterais. *Revista Brasileira de pesquisa em Administração da educação*, v.26, n.1, p.55-74, jan/abr, 2010.