

Editorial

Desde 2016, a *Revista Plurais* vem contribuindo com a construção da identidade da pós-graduação profissional na área da Educação, no Brasil; espaço esse compartilhado pelo coletivo dos Mestrados Profissionais da Área que, a partir de 2017, passou a incorporar a possibilidade de Doutorados Profissionais. Nesse sentido, tem se tornado um espaço de contribuição ao sistema nacional de pós-graduação ao promover a difusão de conhecimentos e experiências vivenciadas pelos Programas Profissionais *stricto-sensu* de Educação.

No período 2016-2018, a Revista Plurais abordou as temáticas: *Mestrado Profissional em Educação* (v.1, n.º 1, 2016); *EJA em pauta* (v.1, n.º 2, 2016); *Inserção Social na Pós-Graduação* (v.1, n.º 3, 2016); *Experiências de Pesquisa na Pós-Graduação* (v.2, n.º 1, 2017); *Internacionalização da Educação Superior* (v.2, n.º 2, 2017); *Pesquisa Aplicada* (v.2, n.º 3, 2017); *Educação em Pesquisa* (v.3, n.º 1, 2018). Temas que continuam a estimular reflexões sobre as identidades da formação pós-graduada acadêmica e profissional, especificidades e distinções, currículo, público-alvo, financiamento, entre muitos outros aspectos.

Neste número, esta Revista dedica-se ao tema da *Avaliação Institucional*. Acertos, controvérsias e polêmicas sobre os processos de avaliação da pós-graduação brasileira sempre estiveram presentes e têm sido tratados em diversas publicações, eventos e reuniões dos fóruns, por professores, estudiosos, pesquisadores, coordenadores de programas e representantes/coordenadores de Áreas na Capes. Essas questões não deixam de produzir impactos sobre a área da Educação. Aproveitamos, assim, a oportunidade para um breve resgate de pontos que persistem, ao longo da história da avaliação da pós-graduação em Educação, integrando-os à relação pós-graduação x educação básica (PNPG 2011-2020).

Cuidaremos de situar a trajetória interpretativa de alguns colegas que atuaram nas comissões de avaliação da Capes, os quais nos brindaram com o relato de suas experiências e análises sobre os modelos de avaliação em voga, seus contextos de luta e resistência. Esse sintético recorte pode contribuir para a compreensão de que o tema da Avaliação da pós-graduação é uma preocupação pertinente à Área, seja pelo seu enraizamento epistemológico no próprio campo da Educação, seja pelo compromisso daqueles que pesquisam e ou atuam nas salas de aula e ou sistemas de ensino, universidades, agências nacionais ou internacionais voltadas para a avaliação e outras instituições educacionais. Além disso, consideramos que sua abordagem é essencial às coordenações de programas de pós-graduação, pelo lugar que ocupam no sistema nacional e

responsabilidade com os processos de formação, de pesquisa e produção e conhecimentos na área da Educação.

Um primeiro ponto nos lembra que a avaliação da pós-graduação decorre de posturas e ou concepções que se desenvolvem no tempo, que têm relação com os sujeitos, num terreno marcado por fortes tensões, no interior da própria área da Educação; entre a área da Educação e outras áreas; das diversas áreas com as políticas - explícitas ou não - desencadeadas pela Capes; e, por óbvio, entre a Capes e a comunidade acadêmica que constitui a pós-graduação em educação. Exemplo marcante desse panorama encontra-se explicitado nos relatos de Maria Célia Marcondes Moraes e José Silvério Baía Horta¹ (2005), que registram quão traumática foi, para a área da Educação, a avaliação nos períodos correspondentes ao biênio 1996-1997; e ao primeiro e segundo triênio (1998-2000; 2001-2003),

O processo avaliativo provocou polêmicas no meio acadêmico e causou – e ainda causa – desconforto no universo da pós-graduação brasileira, não obstante ser absolutamente consensual, mesmo entre seus mais ferrenhos críticos, a importância da avaliação, particularmente a efetivada por pares, tal como procede a CAPES. (MORAES, HORTA, 2005, p. 95).

Um segundo ponto, encontramos no artigo de autoria de Betania Leite Ramalho e Vicente de Paulo Carvalho Madeiro (2005, p. 71), que indagam: “a quem e para que se destina a pós-graduação no sistema social brasileiro?”; e, ao mesmo tempo, consideram que “Por certo corporativismo, é a própria comunidade acadêmica que enaltece as características da pós-graduação, omitindo seus problemas de concepção, estrutura e funcionamento.” (RAMALHO e MADEIRO, 2005, p. 71).

Outro ponto diz da pertinência da comunidade acadêmica, universidades e programas de pós-graduação, atuarem como sujeitos institucionais na definição de caminhos para a pós-graduação, isto é, dizermos do lugar que ocupamos, o nosso papel e responsabilidade sobre as questões da pós-graduação, com o compromisso de nos incluirmos como uma das suas variáveis e não nos fixarmos no restrito lugar de sujeitos reativos, como assinalam Elizabeth Macedo e Clarilza Prado de Sousa² (2010), que se referem a avanços na Área, corroboram críticas à política de pós-graduação, mas advertem que “(...) a maioria delas opera com um modelo de política em que as

¹ José Silvério Baía Horta foi representante da área de educação no período 1999-2001 e representante da GACH no CTC (2000-2001) e, no triênio seguinte, membro a comissão de avaliação; Maria Célia Marcondes de Moraes como Membro da Comissão Nacional de Avaliação da Área de Educação junto à CAPES, em diferentes períodos: 1997, 1998, 2006, 2008, 2009 e 2010.

principais ações são localizadas no espaço do Estado, tratando as esferas não governamentais apenas como reativas.” (MACEDO, SOUSA, 2007, p. 167).

Considerando, portanto, que pós-graduação e avaliação da pós-graduação são nossos campos de atuação acadêmica e profissional, relembramos, com Amarildo Luiz Trevisan, Catia Piccolo Viero Devechi e Evandro Dotto Dias (2013) que “Não por acaso o Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG (2011-2020) aponta para a necessidade do ‘aperfeiçoamento da avaliação’” (BRASIL, 2011, p. 293). À nossa consideração cabe, ainda, alertar sobre as diferenças e relações entre avaliação e regulação, resgatando a compreensão adotada pelo sistema nacional de avaliação da educação superior, assumida por Robert Evan Verhine (2015, p. 616), como “(...) palavras pertinentes expressas pela Comissão Especial que criou o SINAES”. No Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, lê-se,

Para superar a concepção e a prática da regulação como mera função burocrática e legalista, é necessário construir uma outra lógica, com um outro sentido filosófico, ético e político: que a regulação não se esgote em si mesma, e, principalmente, articulada à avaliação educativa propriamente dita, seja também uma prática formativa e construtiva. (BRASIL, 2009, p. 95-96)

Diante desse livre apanhado de pontos, concluímos pela importância da nossa reflexão e atuação nas novas etapas da pós-graduação em Educação. Nesse sentido, é inevitável recorreremos ao Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020 (BRASIL, 2011). Nele, a educação básica constitui capítulo específico (Cap. 8, vol. 1), é reconhecida como “assunto estratégico” (BRASIL, 2011, p. 164), um novo desafio para o Sistema Nacional de Pós-graduação; e, ao se referir à complexidade dos problemas educacionais, reitera a necessidade de “estudos que dimensionem o verdadeiro tamanho do problema e do desafio, esclareçam as causas do insucesso e apontem soluções de curto, médio e longo prazo para a melhoria da educação básica” (BRASIL, 2011, p. 166), ao tempo em que indica prioridades temáticas para estudos e pesquisas,

(1) a caracterização do padrão mínimo de qualidade referido no artigo 206 da Constituição Federal; (2) a formação e a valorização dos profissionais da educação; (3) o rendimento da aprendizagem e a garantia do direito de aprender; (4) a “definição” dos objetivos da educação básica em face do aumento das atribuições das escolas; (5) a gestão das escolas e dos sistemas escolares; (6) a definição de responsabilidades e o estabelecimento do regime de colaboração. (BRASIL, 2011, p. 166).

2 Elizabeth Macedo e Clarilza Prado de Sousa, respectivamente, Vice coordenadora e Coordenadora da Área de Educação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), de 2007 a outubro de 2014.

Os campos que se abriram - e continuam a se abrir - com as novas modalidades da formação pós-graduada profissional exigem compreender a dimensão pedagógica da gestão dos sistemas educacionais como instância de formação e de exercício profissional. Desse modo, em Fialho (2014) reafirmamos: por mais que nos pareça obvio que um sistema educacional é um lugar que recebe pessoas em desenvolvimento (alunos e estudantes de todos os níveis, ou seja, professores em formação - seja por via da extensão, graduação, especialização, mestrado ou doutorado), e pessoas em exercício profissional (professores, gestores, técnicos, dirigentes), na sua precisa extensão, o Brasil, com 5.570 municípios, nos mostra o tamanho da base da educação escolar, da educação básica, pública; e a pós-graduação profissional em Educação é lugar para aprofundar o enfrentamento das problemáticas educacionais.

Enfim, a gestão de sistemas educacionais não pode estar vulnerável a improvisações, reducionismos gerenciais ou visões apenquadas sobre o processo de formação humana que se realiza por via da educação escolar.

Nadia Hage Fialho

Pós Doutorado em Educação. Professora Titular Plena da Universidade do Estado da Bahia. Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação stricto sensu Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação (GESTEC) e Colaboradora no Programa Educação e Contemporaneidade (PPGEduc). Membro de Comissão de Educação na Capes (2008-2013) e Coordenação Mestrados Profissionais em Educação (2012). E-mail: nadahfialho@gmail.com

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020*. Brasília, DF: Capes, 2011. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpg-2011-2020>>. Acesso em 06ago2018.

BRASIL. Ministério de Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação*. 5. ed. Brasília, DF: INEP, 2009.

FIALHO, Nadia Hage. *Política Nacional de Pós-Graduação e Compromisso Social com a Educação Básica*. In: XXII EPENN, 2014, Natal-RN. v. 1. p. 138-150. Anais do XXII EPENN, 2014.

MACEDO, Elizabeth; SOUSA, Clarilza Prado de. *A pesquisa em educação no Brasil*. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 15, n. 43, p. 166-176, Apr. 2010. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n43/a12v15n43.pdf>>. Acesso em 28ago2018.

MORAES, Maria Célia Marcondes, HORTA, José Silvério Baía Horta. *O sistema CAPES de avaliação da pós-graduação: da área de educação à grande área de ciências humanas*. Revista Brasileira de Educação. Set/Out/Nov/Dez 2005 N.o 30. p. 95-181. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a08n30>>. Acesso em 15ago2018.

RAMALHO, Betania Leite; MADEIRA, Vicente de Paulo Carvalho. *A pós-graduação em educação no Norte e Nordeste: desafios, avanços e perspectivas*. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 30, p. 70-81, Dec. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a06n30.pdf>>. Acesso em 28ago2018.

TREVISAN, Amarildo Luiz; DEVECHI, Catia Piccolo Viero; DIAS, Evandro Dotto. *Avaliação da avaliação da pós-graduação em educação do Brasil: quanta verdade é suportável?* Avaliação (Campinas), Sorocaba, v. 18, n. 2. p. 373-392, July, 2013. Disponível em <<http://www.redalyc.org/pdf/2191/219127939008.pdf>>. Acesso em 28ago2018.

VERHINE, Robert E. *Avaliação e regulação da educação superior: uma análise a partir dos primeiros 10 anos do SINAES*. Avaliação (Campinas), Sorocaba, v. 20, n. 3, p. 603-619, Nov 2015. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v20n3/1414-4077-aval-20-03-00603.pdf>>. Acesso em 16ago2018.