

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E**  
**AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

**Gabriella Cristina do Nascimento Ribeiro**

**Programas de Pós-Graduação na UFJF:**  
consolidação e acompanhamento

Juiz de Fora

2019

**Gabriella Cristina do Nascimento Ribeiro**

**Programas de Pós-Graduação na UFJF:  
consolidação e acompanhamento**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Carolina Alves Magaldi.

Juiz de Fora

2019

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Ribeiro, Gabriella Cristina do Nascimento.  
Programas de Pós-graduação na UFJF : consolidação e acompanhamento / Gabriella Cristina do Nascimento Ribeiro. -- 2019.  
200 f.

Orientadora: Carolina Alves Magaldi  
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2019.

1. Pós-graduação stricto sensu. 2. Avaliação. 3. Educação. 4. UFJF. I. Magaldi, Carolina Alves, orient. II. Título.

GABRIELLA CRISTINA DO NASCIMENTO RIBEIRO

**PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO NA UFJF: CONSOLIDAÇÃO E  
ACOMPANHAMENTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 28/01/2019.



---

Profa. Dra. Carolina Alves Magaldi (Orientadora)  
Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF



---

Prof. Dr. Cassiano Caon Amorim  
Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF



---

Prof. Dr. Theófilo Codeço Machado Rodrigues

À minha avó Chica, por viver em mim.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por me dar a vida, por cuidar de mim todos os dias e por guiar cada um dos meus passos. Sua presença sustenta minha caminhada!

Aos meus amados pais, Cláudio e Renata, pelo amor, pelo incentivo, pelo orgulho e por cada lágrima de emoção. Suas renúncias e seu apoio foram essenciais a cada uma de minhas conquistas.

Ao meu namorado, Douglas, pelo companheirismo, pela confiança, pela parceria e, claro, por todo o amor. Dividir a vida e os sonhos contigo faz do meu mundo muito melhor. Eu amo você!

Aos meus irmãos, Bruno e João, pela inevitável presença e por todo o incentivo ao longo de cada um desses anos. Vocês são partes de mim e sabem o que tudo isso representa.

À minha afilhada, Jady, por me amar de forma tão inocente e verdadeira. Seu sorriso me incentiva e me fortalece para seguir em frente!

Aos meus filhotes, Óliver (que virou anjinho) e Olívia, pela companhia, pela felicidade e pelo amor sincero. A presença de vocês ameniza qualquer dificuldade.

À minha amiga Mayanna, por ter amparado o meu caminhar no Mestrado. Seu incentivo e seu apoio foram combustíveis para que eu chegasse até aqui.

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Carolina Magaldi, pela confiança, pela generosidade e pela atenção na consecução deste trabalho. Sua competência foi determinante nesse processo.

À professora Tânia Hetkowski, pelas valiosas contribuições na banca de qualificação e por acreditar na relevância deste trabalho.

Aos professores Cassiano Amorim e Theófilo Codeço, por cada observação feita na defesa. A disponibilidade e o olhar de vocês para este trabalho contribuíram para a minha confiança e para a completude da minha formação no Mestrado.

Ao meu agente de suporte, Leonardo Vilardi, pelo acompanhamento sereno e paciente. Sua colaboração foi muito sensível ao sucesso da minha dissertação.

À agente de suporte Diovana Bertolotti, por todo o auxílio e contribuição para a definição e delineamento da minha pesquisa.

A todos aqueles que contribuíram com a pesquisa de campo, tanto por meio dos questionários como pela concessão das entrevistas. Sua disponibilidade e colaboração foram essenciais ao desenvolvimento deste trabalho. Muito obrigada!

Ao meu amigo Ivan Bilheiro, pela presença, pelo apoio e pela parceria durante todo esse processo. Sua confiança e incentivo contribuíram sobremaneira para o progresso do meu caminhar pessoal, profissional e pós-graduando.

À minha amiga Marina Sad, por todo o amparo em cada âmbito do viver. Sua paciência e singularidade deixam meus dias muito mais espontâneos, divertidos e amáveis!

Aos meus colegas da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, pela confiança, pelo auxílio e pela colaboração com a minha formação.

Ao bolsista de Treinamento Profissional da Gerência de Bolsas da Pró-reitoria, Raphael Cescas, por todo o auxílio e dedicação desde meu ingresso no Mestrado. Sua assistência e colaboração foram de grande valia para minha caminhada.

Aos meus colegas da Meta 16, Inêz, Hélder, Jair e Paulo, por manterem sempre viva a nossa parceria no Mestrado. Em especial, à minha amiga de batalha, Joseane, pela cumplicidade e pela paciência inabaláveis durante os anos que se passaram. Sua presença nas aulas fez meus dias mais leves e mais animados.

À Universidade Federal de Juiz de Fora, pela oportunidade de cursar o Mestrado e pela concessão da bolsa do Programa de Apoio à Qualificação (PROQUALI). Tenho orgulho de pertencer a esta Instituição e de poder contribuir para que seja ainda melhor.

Gratidão!

“Use o talento que você tem: as florestas seriam muito silenciosas se só cantassem os pássaros que cantam melhor” (VAN DYKE, 1879 *apud* PALACIO, 2014, p. 134).

## RESUMO

O presente trabalho, desenvolvido no Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), versa sobre o panorama de consolidação da Pós-graduação *stricto sensu* na UFJF. A pesquisa foi construída sobre os alicerces da seguinte reflexão: de que maneira a Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (PROPP) pode atuar para fomentar a gestão dos Programas de Pós-graduação (PPGs) ofertados pela UFJF com vistas à consolidação dos cursos e, por consequência, conquista de melhores conceitos de avaliação conferidos pela CAPES, sobretudo aqueles que detêm conceito 3? O objetivo, portanto, é definir ações e estratégias a serem executadas, a partir da PROPP, para que os Programas de Pós-graduação da UFJF desfrutem de um cenário de maior acompanhamento e consolidação, além de conquistarem avaliações mais expressivas quanto aos conceitos CAPES. O estudo parte de conceitos e noções em torno (i) da história da Pós-graduação no Brasil, especialmente à luz do Parecer CFE nº. 977 (1965) e de autores como Santos (2003), Cury (2004) e Guimarães (2007); (ii) de seu desenvolvimento e consolidação no território nacional, sobretudo a partir de pesquisas de Gatti et al. (2003); Bianchetti e Machado (2007) e Saviani (2010); e (iii) de seus aspectos de funcionamento e finalidade, principalmente consoantes ao entendimento de Santos e Azevedo (2009); Massi e Giordan (2017) e Gehlen e Chaves (2017), para refletir sobre a relevância institucional da modalidade na UFJF, essencialmente sob um prisma de acompanhamento e fortalecimento. A metodologia de pesquisa adotada foi o estudo de caso, associado a uma perspectiva de trabalho qualitativa, que abrangeu a aplicação de instrumentos de investigação em representantes de instâncias diversas abarcadas pelo contexto da Pós-graduação. A saber: (i) realização de entrevistas semiestruturadas com a Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa da UFJF; com três coordenadores de Programas de Pós-graduação da Instituição; e com a coordenadora da Associação Nacional dos Pós-graduandos na Universidade; e (iii) a aplicação de questionários aos coordenadores e representantes discentes dos PPGs da UFJF. É possível destacar, a partir dos resultados, que existem ações e estratégias na PROPP e nos Programas para fomentar a consolidação da Pós-graduação na UFJF, mas muitas das limitações do segmento estão associadas a uma falta de institucionalização dos processos pertinentes. Como produto deste trabalho, a presente dissertação apresenta um Plano de Ação Educacional com vistas à potencialização da excelência da Pós-graduação na UFJF. Em que pesem ações e estratégias fixadas sobre as bases de duas principais dimensões: a de um Plano de

Institucionalização da Pós-graduação; e a de sensibilização da comunidade acadêmica quanto à necessidade de ocupação dos espaços junto ao segmento.

Palavras-chave: Pós-graduação *stricto sensu*. Educação. Avaliação. UFJF.

## ABSTRACT

The present dissertation, developed at the Professional Master's Degree in Management and Assessment of Public Education of the Federal University of Juiz de Fora (UFJF), discusses the consolidation of graduate programs at UFJF. The research was developed from the following guiding question: How can the Secretariat of Graduate Programs and Academic Research (PROPP, in Portuguese) contribute to the management of graduate programs at UFJF aiming at consolidating such courses and, therefore, achieving higher grades by CAPES, especially those awarded grade 3? Thus, our goal is to define actions and strategies to be conducted, by PROPP so that the graduate programs at UFJF may reach a higher degree of consolidation as well as more expressive assessment by CAPES. The study begins with concepts and notions on (i) the history of graduate programs in Brazil, especially from the perspective of the law CFE n°. 977 (1965) as well as authors such as Santos (2003), Cury (2004) and Guimarães (2007); (ii) of their development and consolidation within the country, from the perspective of Gatti et al. (2003); Bianchetti and Machado (2007) and Saviani (2010); and (iii) their aspects of work and purpose, mostly from the understanding of Santos and Azevedo (2009); Massi and Giordan (2017) and Gehlen and Chaves (2017), to reflect upon the institutional relevance of graduate programs at UFJF, from a point of view of follow-up and strengthening. The research methodology adopted was the case study, associated to a qualitative approach which incorporated instruments applied to representative of a variety of fields within graduate schools. That is: (i) semi structured interviews with the head of the Secretariat of Graduate Programs and Academic Research (PROPP, in Portuguese); with three head coordinators of graduate programs at UFJF, and with the head of the National Association of Graduate Students at the university; and (ii) surveys with the head coordinators and student representatives of graduate programs at UFJF. It is possible to highlight, from the results obtained, that there are actions and strategies at PROPP to contribute to the consolidation of graduate programs at UFJF, but several of the limitations are associated to a lack of institutionalization of the processes. As a product of this work, the present dissertation brings an Education Plan of Action regarding the potential of the level of excellence of graduate programs at UFJF. In spite of actions and strategies based on the bases of two main dimensions: that of a graduate institutionalization plan; and the awareness of the academic community regarding the need to occupy spaces with the segment.

Keywords: Graduate programs. Education. Assessment. UFJF.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Conceitos dos Programas de Pós-graduação das IFES de Minas Gerais (2017) ..	49
Gráfico 2 – Quantidade de Programas de Pós-graduação da UFJF segundo os conceitos CAPES (2017).....	56
Gráfico 3 – Conceitos médios dos Programas de Pós-graduação da UFJF segundo as Grandes Áreas e modalidades (2017).....	57
Gráfico 4 – Variação na conceituação média dos PPGs da UFJF (2013 e 2017).....	58
Gráfico 5 – Variação na conceituação média dos PPGs da UFJF excluindo aqueles criados a partir do ano de 2013 (2013 e 2017).....	59
Gráfico 6 – Nível de titulação dos docentes do Ensino Superior – Brasil e Regiões (2017)...	69
Gráfico 7 – Distribuição de cursos de Pós-graduação no Brasil por modalidades (2017).....	71
Gráfico 8 – Programas de Pós-graduação no Brasil segundo os conceitos CAPES – Dados Percentuais (2017).....	78
Gráfico 9 – Programas de Pós-graduação no Brasil segundo os conceitos CAPES – Dados Percentuais (2018).....	78
Gráfico 10 – Percentual de participação dos coordenadores de Programas de Pós-graduação da UFJF, em função do universo possível, agrupados por Grandes Áreas do Conhecimento .	99
Gráfico 11 – Percentual de participação dos coordenadores de Programas de Pós-graduação da UFJF, em função do universo possível, agrupados por conceitos CAPES .....	100
Gráfico 12 – Percentual de participação dos coordenadores de Programas de Pós-graduação da UFJF, em função do universo possível, agrupados por modalidades de cursos.....	101
Gráfico 13 – Percentual de participação dos representantes discentes de Programas de Pós-graduação da UFJF, em função do universo possível, agrupados por Grandes Áreas do Conhecimento.....	102
Gráfico 14 – Tempo de atuação docente dos coordenadores de Programas de Pós-graduação da UFJF participantes da pesquisa (%).....	104
Gráfico 15 – Tempo de atuação docente dos coordenadores de Programas de Pós-graduação na UFJF participantes da pesquisa (%).....	104
Gráfico 16 – Tempo de atuação na representação discente pelos estudantes de Pós-graduação da UFJF participantes da pesquisa.....	105

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Panoramas Gerais da Pós-graduação <i>stricto sensu</i> na UFJF: instalações de novos Programas em uma relação com os conceitos CAPES (2018).....	19
Quadro 2 – Aplicação de critérios de credenciamento e credenciamento de docentes em Programas de Pós-graduação com conceito CAPES 3 – 2016.....	62
Quadro 3 – Principais elementos dos PNPGs.....	89
Quadro 4 – Gestores da Pós-graduação entrevistados .....	98
Quadro 5 – Tempo de atuação docente de gestores da Pós-graduação entrevistados .....	105
Quadro 6 – Experiência de gestores da Pós-graduação da UFJF .....	106
Quadro 7 – Motivações dos estudantes para ingresso na Pós-graduação no contexto da UFJF – percepções de coordenadores e representantes discentes.....	108
Quadro 8 – Demandas coletivas e específicas dos participantes frente à atuação da PROPP (Funções da Pós-graduação).....	113
Quadro 9 – Ações dos Programas de Pós-graduação para fomento de um panorama de consolidação – percepções de coordenadores e representantes discentes.....	118
Quadro 10 – Demandas coletivas e específicas dos participantes frente à atuação da PROPP (Políticas institucionais).....	130
Quadro 11 – Ações dos Programas de Pós-graduação para fomento da produção intelectual discente.....	140
Quadro 12 – Demandas coletivas e específicas dos participantes frente à atuação da PROPP (Papel dos atores).....	141
Quadro 13 – Principais desafios e soluções propostas para fomentar um panorama de consolidação e acompanhamento da Pós-graduação na UFJF .....	150
Quadro 14 – Documento Norteador para a Pós-graduação na UFJF.....	154
Quadro 15 – Políticas de fomento por meio de ações especiais .....	156
Quadro 16 – Política de apoio psicológico a pós-graduandos.....	157
Quadro 17 – Cultura de capacitação de coordenadores da Pós-graduação .....	158
Quadro 18 – Fortalecimento da representação discente na Pós-graduação .....	159
Quadro 19 – Alinhamento das ações da Pós-graduação com as expectativas da CAPES .....	161
Quadro 20 – Estreitamento entre instâncias gestoras e comunidades acadêmicas .....	162
Quadro 21 – Cultura de transparência e autoavaliação.....	164

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Conceituação 3 em Programas de Pós-graduação das Instituições Federais de Ensino Superior de Minas Gerais (2017).....	50
Tabela 2 – Retrato da Pós-graduação na UFJF – uma comparação entre 2013 e 2017.....	52
Tabela 3 – Número de discentes titulados em níveis de Mestrado e Doutorado no Brasil (2014 a 2016).....	70
Tabela 4 – Distribuição de Programas de Pós-graduação no Brasil por modalidades e Grandes Áreas do Conhecimento (2017).....	72
Tabela 5 – Distribuição de Programas de Pós-graduação no Brasil por modalidades e regiões (2017).....	73
Tabela 6 – Programas e ações da CAPES para redução de disparidades regionais .....	85

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANPG	Associação Nacional dos Pós-graduandos
APCN	Aplicativos de Propostas de Cursos Novos
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCS	Centro de Ciências da Saúde
C.e.Su	Câmara de Ensino Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CSPP	Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa
CTC-ES	Conselho Técnico-Científico da Educação Superior
DA	Doutorado Acadêmico
DRI	Diretoria de Relações Internacionais
FALE	Faculdade de Letras
FAPEMIG	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais
FAPs	Fundações de Amparo à Pesquisa
<i>FAQ</i>	<i>Frequently Asked Questions</i>
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
GCUB	Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras
IAD	Instituto de Artes e Design
ICB	Instituto de Ciências Biológicas
ICE	Instituto de Ciências Exatas
ICH	Instituto de Ciências Humanas
ICHL	Instituto de Ciências Humanas e Letras
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
IMPA	Instituto de Matemática Pura e Aplicada
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ITA	Instituto Tecnológico de Aeronáutica
MA	Mestrado Acadêmico
<i>MBA</i>	<i>Master in Business Administration</i>

MEC	Ministério da Educação
MP	Mestrado Profissional
OEA	Organização dos Estados Americanos
PAE	Plano de Ação Educacional
PAEC	Programa de Alianças para a Educação e a Capacitação
PEC-PG	Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação
PPG	Programa de Pós-graduação
PROAE	Pró-reitoria de Assistência Estudantil
PROAP	Programa de Apoio à Pós-graduação
PROGEPE	Pró-reitoria de Gestão de Pessoas
PROPGPI	Pró-reitoria de Pós-graduação, Pesquisa e Inovação
PROPP	Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RQ-MG	Rede Mineira de Química
SIGA	Sistema Integrado de Gestão Acadêmica
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SNPG	Sistema Nacional de Pós-graduação
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFSJ	Universidade Federal de São João del-Rei
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas
UNIFEI	Universidade Federal de Itajubá

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>2</b>	<b>PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> NA UFJF: CONTORNOS E PANORAMAS.....</b>	<b>24</b>
2.1	UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA .....	24
2.2	A AVALIAÇÃO EMPREENDIDA PELA CAPES .....	35
2.3	PANORAMA DA PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> NA UFJF.....	46
<b>2.3.1</b>	<b>Um retrato da Pós-graduação <i>stricto sensu</i> na UFJF .....</b>	<b>48</b>
<b>2.3.2</b>	<b>A atuação da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (PROPP) .....</b>	<b>60</b>
<b>3</b>	<b>CONSOLIDAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO: A PERSPECTIVA BRASILEIRA E A UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA .....</b>	<b>68</b>
3.1	PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA: FUNÇÕES, (DES)CONTINUIDADES E ATORES NOS PROCESSOS DE CONSOLIDAÇÃO .....	68
<b>3.1.1</b>	<b>Funções e elementos da Pós-graduação .....</b>	<b>69</b>
<i>3.1.1.1</i>	<i>Dispositivos legais e funções da Pós-graduação.....</i>	<i>74</i>
<b>3.1.2</b>	<b>Continuidades e descontinuidades da Pós-graduação no Brasil .....</b>	<b>80</b>
<b>3.1.3</b>	<b>O lugar e o papel dos atores na consolidação da Pós-graduação.....</b>	<b>90</b>
3.2	PERCURSOS METODOLÓGICOS .....	96
3.3	PÓS-GRADUAÇÃO NA UFJF: UMA PERSPECTIVA DE CONSOLIDAÇÃO .....	103
<b>3.3.1</b>	<b>Projeção, relevância e formação qualificada .....</b>	<b>107</b>
<b>3.3.2</b>	<b>(Des)continuidades e institucionalização da Pós-graduação na UFJF.....</b>	<b>114</b>
<b>3.3.3</b>	<b>Engrenagens e contornos: um novo cenário de protagonismo discente .....</b>	<b>132</b>
<b>4</b>	<b>PERSPECTIVAS PARA MAIOR CONSOLIDAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DA PÓS-GRADUAÇÃO NA UFJF.....</b>	<b>144</b>
4.1	ACHADOS DA PESQUISA .....	144
4.2	AÇÕES JÁ INICIADAS NO ÂMBITO DA PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA (PROPP) .....	147
4.3	PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO .....	149
<b>4.3.1</b>	<b>Plano de Institucionalização da Pós-graduação na UFJF .....</b>	<b>153</b>
<b>4.3.2</b>	<b>Sensibilização da comunidade acadêmica e ocupação de espaços .....</b>	<b>160</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>166</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>168</b>
	<b>APÊNDICE A – Programas de Pós-graduação da UFJF (2017) .....</b>	<b>177</b>
	<b>APÊNDICE B – Dimensões e quantitativos dos PPGs da UFJF (2017) .....</b>	<b>182</b>
	<b>APÊNDICE C – Bolsas entre os PPGs acadêmicos da UFJF (2017) .....</b>	<b>186</b>
	<b>APÊNDICE D – Distribuição dos Programas de Pós-graduação no Brasil por modalidades e áreas de avaliação.....</b>	<b>189</b>
	<b>APÊNDICE E – Roteiro para entrevista semiestruturada com a Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa da UFJF .....</b>	<b>191</b>
	<b>APÊNDICE F – Roteiro para entrevistas semiestruturadas com coordenadores de Programas de Pós-graduação da UFJF .....</b>	<b>193</b>
	<b>APÊNDICE G – Roteiro para entrevista semiestruturada com a coordenadora da Associação Nacional dos Pós-graduandos na UFJF .....</b>	<b>194</b>
	<b>APÊNDICE H – Questionário enviado a todos os coordenadores de Programas de Pós-graduação da UFJF .....</b>	<b>196</b>
	<b>APÊNDICE I – Questionário enviado a todos os representantes discentes de Programas de Pós-graduação da UFJF .....</b>	<b>198</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Ao refletir sobre os pilares, ou seja, as atividades-fim que norteiam o trabalho desempenhado pelas universidades brasileiras, a Constituição Federal prevê a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 1988). Nesse sentido, Cury (2004) aponta que uma relação estreita entre a Graduação e a Pós-graduação pode ser uma forma protocolar de perseguir esse objetivo. Haja vista que compõem um tripé de funções institucionais e permanentes, que, necessariamente, devem estruturar um conjunto universitário.

Guardadas as exceções pertinentes às redes de ensino destinadas à Educação Básica, o papel das universidades é, majoritariamente, exercido por meio do Ensino Superior, na forma das Graduações e Pós-graduações. Sendo que, conceitualmente, as Pós-graduações são entendidas, segundo Saviani (2010), enquanto todos os estudos subsequentes às Graduações.

A Pós-graduação é uma modalidade que desempenha papel de significativa relevância na perseguição de práticas que sejam condizentes com os alicerces da atuação das Instituições de Ensino Superior (IES), uma vez que, por natureza, implicam um exercício de ensino e pesquisa que não desconsidera a extensão. No entanto, garantir a oferta não é suficiente para certificar que uma universidade cumpra, de forma plena, com o seu papel social. É nesse contexto que o estudo ora empreendido procede a reflexões acerca da consolidação da Pós-graduação no âmbito da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

O caso de gestão em tela versa sobre os Programas de Pós-graduação (PPGs), modalidade *stricto sensu*, que são oferecidos junto à UFJF. Mais especificamente, o foco deste trabalho está nas dificuldades encontradas por uma parcela relevante desses Programas em transpor as barreiras de alguns aspectos da qualidade em relação à modalidade de ensino, especialmente no tocante a uma perspectiva de consolidação. Aspectos aferidos, sobretudo, por meio de avaliações periódicas empreendidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Com base no ano de 2018, a UFJF oferece 44 Programas de Pós-graduação, entre Mestrados Acadêmicos, Mestrados Profissionais e Doutorados. Destes, 24 foram aprovados entre 2009 e 2017, ou seja, a maioria detém até nove anos de existência. No mesmo período, foram credenciados 11 cursos de Doutorado em Programas já instalados. Assim, esse panorama foi determinante para um crescimento substancial da Pós-graduação na Instituição, que, atualmente, ocupa a quarta posição em termos numéricos de oferta desse segmento no estado de Minas Gerais – atrás, apenas, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG),

que possui 91 Programas; da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), com 51; e da Universidade Federal de Viçosa (UFV), que dispõe de 48.

Apesar de a Universidade vir, nos últimos anos, aprovando sistematicamente novos Programas, isso não implica asseverar que tenha havido, em períodos passados, uma política sólida de fortalecimento dos já existentes. Na penúltima avaliação periódica procedida pela CAPES, cujo resultado foi divulgado em 2013, registrou-se reincidência de conceituação ‘Regular’ (3) a dois Programas da UFJF: Clínica Odontológica e Educação Matemática – cenário modificado na avaliação quadrienal de 2017. Enquanto, também em 2013, sete cursos foram avaliados, na modalidade ordinária, pela primeira vez, todos pontuados com conceito 3: Ambiente Construído; Ciência da Computação; Ciências Farmacêuticas; Geografia; Gestão e Avaliação da Educação Pública; Enfermagem; e Matemática.

Desde a mesma avaliação, ocorrida há cinco anos, a Universidade registrou aprovação de seis novos Programas institucionais de Pós-graduação. Todos autorizados com conceito mínimo: Administração (2016); Artes, Cultura e Linguagens (2013); Direito e Inovação (2013); Ciências da Reabilitação e Desempenho Físico-Funcional (2016); Engenharia Civil (2017); e Filosofia (2017). Há de se ponderar, por outro lado, que, apesar de não ofertar vagas no âmbito de seus dois *campi*, a UFJF é Instituição Nucleadora do Programa de Pós-graduação Multicêntrico em Química de Minas Gerais, autorizado nas modalidades de Mestrado e Doutorado acadêmicos pela CAPES, em 2014, com conceito ‘Bom’ (4).

A Universidade também aderiu à oferta de cinco cursos de Mestrado Profissional em Rede Nacional recém-instalados, dos quais dois foram avaliados com conceito 3 – Administração Pública (2016) e Saúde da Família (2017) – e três foram aprovados com conceito 4 – Ensino de Física (2014); Ensino de Biologia (2017); e Letras (2013). Sem deixar de mencionar a adesão, enquanto Instituição Associada, ao Programa de Pós-graduação Multicêntrico em Bioquímica e Biologia Molecular, no *campus* avançado de Governador Valadares (MG), que foi autorizado pela CAPES, em 2016, para oferta de Mestrado e Doutorado Acadêmicos com conceito 4.

Assim, na etapa avaliativa referente ao quadriênio 2013-2016, a persistência de conceituação mínima pôde ser observada em três Programas da UFJF, quais sejam: Ciência da Computação; Enfermagem; e Matemática. Ademais, também na avaliação inicial<sup>1</sup> procedida

---

<sup>1</sup> Os Programas de Pós-graduação em Administração Pública em Rede Nacional e Ecologia submeteram recurso sobre o resultado da avaliação ao Conselho Superior da CAPES. Para o presente trabalho, no entanto, foram considerados, apenas, o resultado inicial e o resultado dos recursos julgados pelo Conselho Técnico Científico.

em 2017, a CAPES registrou a depressão dos conceitos de três Programas instalados na UFJF: Ecologia – com conseqüente descredenciamento do curso de Doutorado; Administração Pública em Rede Nacional (PROFIAP), de cujo Programa a Universidade participa como Instituição Associada; e Ciência e Tecnologia do Leite e Derivados. Além disso, cumpre mencionar que, em nenhuma das avaliações periódicas já empreendidas pela CAPES, a Universidade registrou Programas de Pós-graduação nos padrões de excelência da agência de fomento, traduzidos pela concessão dos conceitos 6 ou 7.

O Quadro 1 procede a um compilado a partir das informações supramencionadas em torno da instalação de novos Programas de Pós-graduação na UFJF e sua relação com os conceitos atribuídos pela CAPES.

Quadro 1 – Panoramas Gerais da Pós-graduação *stricto sensu* na UFJF: instalações de novos Programas em uma relação com os conceitos CAPES (2018)

Informações		Observações
Número de Programas de Pós-graduação	44	Entre Mestrados Acadêmicos, Mestrados Profissionais e Doutorados Acadêmicos
Número de Programas com somente Mestrados	24	Entre Mestrados Acadêmicos e Profissionais
Número de Programas com Mestrados e Doutorados	20	Há oferta, apenas, de Mestrados e Doutorados Acadêmicos
Número de Programas instalados até 2008	20	-
Número de Programas instalados entre 2009 e 2017	24	-
Programas reincidentes em conceituação 'Regular' na Avaliação Trienal de 2013	Clínica Odontológica e Educação Matemática	Em um universo de 9 possíveis. Ou seja, reincidência em 22,2% dos Programas
Número de Programas avaliados na modalidade periódica pela primeira vez em 2013	7	Todos pontuados com conceito mínimo (3)
Número de Programas instalados na UFJF desde 2013	13	6 institucionais aprovados com conceito 3 1 Multicêntrico (Instituição Nucleadora) aprovado com conceito 4 2 Mestrados Profissionais em Rede aprovados com conceito 3 3 Mestrados Profissionais em Rede aprovados com conceito 4 1 Multicêntrico (Instituição Associada) aprovado com conceito 4
Programas reincidentes em conceituação 'Regular' na Avaliação Quadrienal de 2017	Ciência da Computação, Enfermagem e Matemática	Em um universo de 9 possíveis. Ou seja, reincidência em 33,3% dos Programas. Portanto, houve aumento da reincidência de conceituação 'Regular' entre os ciclos avaliativos de 2013 e 2017
Programas com depreciação de conceitos na Avaliação Quadrienal de 2017	Ecologia, Administração Pública em Rede Nacional (PROFIAP) e Ciência e Tecnologia do Leite e Derivados	Indicação de descredenciamento do curso de Doutorado do Programa de Pós-graduação em Ecologia e de descredenciamento do Programa de Pós-graduação Profissional em Administração Pública em Rede Nacional

Fonte: elaboração própria (2018).

É possível perceber uma dificuldade, encontrada por uma parcela sensível de Programas de Pós-graduação *stricto sensu* da UFJF, em transpor as barreiras de alguns dos aspectos da consolidação definidos pela CAPES. Esses obstáculos chamam atenção pelo fato de que o conceito 3 é considerado regular e estabelecido como um limite mínimo para habilitação dos cursos. Ademais, há registro de reincidência, em alguns casos, de Programas que foram pontuados com conceito 3 em duas ou mais avaliações empreendidas pela CAPES, o que gera um risco à manutenção da oferta, uma vez que, caso obtenham um desempenho aquém do esperado no período de uma nova avaliação, podem ser descredenciados junto à Coordenação. Destaca-se, ainda, que os conceitos CAPES são utilizados como critério para mensurar a relevância das universidades, como um todo, em cenário nacional e internacional.

Diante desse panorama, ressalta-se que o interesse nesta pesquisa decorreu da atuação profissional da mestranda junto à Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (PROPP) da UFJF. Uma vez que sua função é gerir todos os processos de concessão e distribuição de bolsas de Mestrado, Doutorado e Pós-doutorado, sejam provenientes de agências de fomento – a exemplo da CAPES e da FAPEMIG – sejam da modalidade institucional, fomentadas pela Universidade. Além disso, também faz parte de sua rotina buscar colaborar com propostas de intervenções, a partir da PROPP, que contribuam para a consolidação da Pós-graduação na UFJF, o que favorece um maior envolvimento e interesse neste trabalho.

Ocorre que, muitas vezes, o quantitativo de discentes no âmbito dos Mestrados e Doutorados é superior à cessão de bolsas de estudos, o que faz com que uma quantidade considerável de Programas apresente uma demanda por bolsas além da concessão total disponibilizada aos seus discentes – concessão essa representada pelo somatório de cotas destinadas pela CAPES, pela FAPEMIG e pela UFJF. Um exemplo desse cenário é o percentual total de bolsas de estudos dos Programas de Pós-graduação Acadêmicos da Universidade em função do número de discentes dos mesmos Programas. Em 2017, a Instituição contabilizou 2.177 pós-graduandos matriculados e a oferta de 1.058 bolsas de estudos, o que representa uma parcela de 48,6% de discentes contemplados. Um compilado detalhado sobre a distribuição de bolsas entre os Programas Acadêmicos está disponível no Apêndice C. Esse panorama implica a mobilização de esforços, por parte dos respectivos coordenadores e da Pró-reitoria, no sentido de, minimamente, mitigar a carência e aumentar os quantitativos totais, tanto pela via das agências como pela via institucional. Nesse sentido, cumpre ressaltar que esses esforços são traduzidos no trabalho da pesquisadora, haja vista a função ora desempenhada na condição de Gerente de Bolsas de Pós-graduação *stricto sensu*.

No entanto, um fator de relevância considerado pelas vias de fomento – e até então preterido pela UFJF na distribuição de suas cotas de bolsas – é o conceito que o Programa detém junto à avaliação procedida pela CAPES, posto que os apoios são calculados em função dessa variável (GATTI et al., 2003). Esta pesquisa assume relevância, portanto, ao passo que (i) o aumento dos conceitos CAPES é meta de trabalho da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (UFJF/PROPP, 2016) e (ii) esse é um elemento que impacta, de forma direta, o gerenciamento das bolsas de Mestrado e Doutorado.

Essa breve explanação sugere que pode estar havendo uma dificuldade de gestão – tanto na esfera da Pró-reitoria, que sistematiza os cursos de Pós-graduação na UFJF, como nos referidos Programas – no sentido de uma mobilização de esforços pelo cumprimento dos critérios das avaliações e, com efeito, aumento dos respectivos conceitos CAPES. Entretanto, este trabalho se vincula, diretamente, apenas à esfera de influência da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, devido à relação profissional entre a autora e essa unidade da Instituição. Sem deixar de mencionar que há um grau significativo de autonomia no âmbito dos PPGs, o que também direciona a atuação desta pesquisa apenas para o contexto de intervenção da PROPP. Enquanto órgão regulador da modalidade de ensino na Universidade e considerando que a Instituição detém um histórico de crescimento numérico da Pós-graduação há cerca de dez anos, o que leva a crer que há um empenho pelo seu fomento, faz-se necessário refletir: de que maneira a Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (PROPP) pode atuar para fomentar a gestão dos Programas de Pós-graduação ofertados pela UFJF com vistas à consolidação dos cursos e, por consequência, conquista de melhores conceitos de avaliação conferidos pela CAPES, sobretudo aqueles que detêm conceito 3?

O objetivo geral deste trabalho, então, é definir ações e estratégias a serem sugeridas, a partir da PROPP, para que os PPGs da UFJF desfrutem de um cenário de maior acompanhamento e consolidação. Em um primeiro momento, o intuito é descrever a conjuntura da Pós-graduação junto à Universidade, com um detalhamento do cenário da Instituição, que mantém um sensível quantitativo de Programas com conceito CAPES 3; em seguida, analisar as ações já empreendidas pela PROPP e pelos Programas para consolidação e acompanhamento segundo os critérios da CAPES; e, por fim, propor intervenções, a partir da PROPP, para promover ainda mais qualidade à Pós-graduação na Instituição, em uma perspectiva de potencialização da excelência para, com efeito, conquistar avaliações mais relevantes quanto aos conceitos CAPES dos Programas.

Serão mobilizadas correntes metodológicas de pesquisa a serem empregadas para consecução da presente dissertação. Cumpre salientar, assim, que, dada a natureza do Plano

de Ação Educacional (PAE), este é um trabalho desenvolvido com o método de estudo de caso, sobretudo à luz de Yin (2001) e André (2013). Nada menos importante, consideradas as características da investigação, a abordagem a ser utilizada é do tipo qualitativa. Para tanto, este estudo procederá à aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas com alguns dos atores envolvidos com a Pós-graduação na Universidade Federal de Juiz de Fora, a saber: a Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa; os coordenadores de Programas de Pós-graduação; a coordenadora da Associação Nacional dos Pós-graduandos da Universidade Federal de Juiz de Fora; e os representantes discentes, bolsistas e não bolsistas dos PPGs, a fim de delinear, ainda que como apenas um passo inicial, a atuação dos estudantes no contexto das Pós-graduações.

Evidencia-se que os capítulos da pesquisa ora encampada estão relacionados, de maneira direta e sistemática, aos objetivos supramencionados de estudo. Assim, a primeira seção é destinada à descrição e ao detalhamento do tema da consolidação e do acompanhamento da Pós-graduação no Brasil e na UFJF; enquanto a segunda procura analisar suas facetas em torno dos Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPGs) e das funções concernentes ao segmento no contexto brasileiro e institucional; por fim, o terceiro e último capítulo visa propor medidas de intervenção que fomentem a consolidação da Pós-graduação na Universidade e, por conseguinte, reflexos em conceitos mais relevantes obtidos junto às avaliações da CAPES.

Em primeiro lugar, busca-se descortinar os contornos e panoramas da Pós-graduação no cenário brasileiro e no âmbito da Universidade Federal de Juiz de Fora. Faz-se importante, assim, explanar as bases sobre as quais a modalidade se desenvolveu no Brasil e na UFJF, bem como o lugar – estratégico, complexo e sistemático – ocupado pelas avaliações procedidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Da mesma forma, é relevante traçar uma perspectiva acerca do cenário de desenvolvimento da Pós-graduação na UFJF, em que pesem informações tais quais as instâncias de atuação da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa; o quantitativo de Programas de Pós-graduação vinculados à Universidade, assim como as áreas em que estão inseridos; seus conceitos CAPES e seu amadurecimento e consolidação ao longo dos últimos períodos avaliativos. Cumpre destacar, em relação à conjuntura da Pós-graduação da UFJF, que os dados a serem levantados, descritos e detalhados respeitarão o limite temporal do ano de 2017, até a divulgação dos primeiros resultados da avaliação quadrienal referente aos anos de 2013 a 2016. Ações, estratégias e novas conjunturas dos PPGs, frente à avaliação da CAPES,

ocorridas durante o ano de 2018, não serão consideradas nos dois primeiros capítulos desta dissertação.

Nesse sentido, o segundo capítulo suscita discussões e análises em torno da função da Pós-graduação em instituições públicas e privadas que ofertam o Ensino Superior. É delineado, por exemplo, o cenário brasileiro de Pós-graduação, em uma possibilidade de perspectiva comparada com a UFJF, principalmente em relação aos Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPGs). Ou seja, a seção procura detectar aspectos de semelhança e divergência em torno da oferta da modalidade de formação nas regiões do país e na Universidade. Nesse contexto, é destinada à discussão do referencial teórico de relevância que norteia algumas das investigações pertinentes a esta pesquisa, sobretudo no tocante aos aspectos da consolidação e do acompanhamento da Pós-graduação brasileira. Por fim, evidencia as perspectivas metodológicas utilizadas para consecução do estudo, que tem esta dissertação como produto final, e procede a análises sobre os diversos aspectos circunstanciais do segmento na UFJF com base nos dados relevantes encontrados por meio da pesquisa de campo.

Consideradas as particularidades do PAE, o último capítulo é destinado à proposição de intervenções, a partir da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, para maior consolidação da Pós-graduação na UFJF. São elucidadas, dentre outras, propostas e ações para fortalecimento dos Programas da Instituição. Cumpre salientar, enfim, que essas não são intervenções a serem iniciadas somente quando da defesa desta dissertação de Mestrado; a Pró-reitoria, em associação com os Programas de Pós-graduação, já registra uma mobilização de esforços pela consolidação e acompanhamento da modalidade na UFJF, que resultaram em ações já implementadas a serem, também, especificadas ao longo deste trabalho.

## 2 PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NA UFJF: CONTORNOS E PANORAMAS

O presente capítulo procura proceder à descrição e ao delineamento do caso de gestão em estudo, com base em profundas reflexões sobre os contornos e panoramas da Pós-graduação ofertada no âmbito da UFJF. Dessa forma, está organizado com base em seções, secundárias e terciárias, (i) para elucidar o percurso histórico da Pós-graduação brasileira e sua inserção na Universidade Federal de Juiz de Fora; (ii) para tratar sobre como se dá a avaliação empreendida pela CAPES, inclusive em torno da distinção entre a avaliação para estabelecimento de um novo Programa de Pós-graduação e a avaliação periódica, que afere aspectos da consolidação da oferta; e (iii) para descrever os contornos da Pós-graduação na UFJF, com um retrato da modalidade na Instituição e um detalhamento da esfera de atuação da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (PROPP), que, dentre outras funções, “tem como principal missão o suporte ao funcionamento dos cursos de Pós-graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora, sejam eles *lato* ou *stricto sensu*, sempre em busca de sua consolidação e expansão” (UFJF/PROPP, 2016).

### 2.1 UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA

Em um contexto de necessidade de implementação formal, desenvolvimento e consequente regulamentação dos cursos de Pós-graduação no Brasil, o Parecer nº. 977/65, também conhecido como Parecer Sucupira, devido ao nome de seu relator, foi aprovado em 3 de dezembro de 1965. O documento destaca um cenário de imprecisão quanto à natureza e à forma de funcionamento desses cursos no Brasil, notadamente sob a égide do art. 69 da então Lei de Diretrizes e Bases, de 1961. Dessa forma, as primeiras conceituações dos cursos de Pós-graduação remetem ao Parecer Sucupira e muitas delas ainda são regras na atualidade, mesmo após 52 anos de sua aprovação junto ao então Conselho Federal de Educação (CFE).

Nesse sentido, o Parecer foi utilizado como balizador de uma conceituação mais precisa a respeito da natureza e dos fins da Pós-graduação brasileira, que seria inspirada em muitas das características da vertente norte-americana, devido ao interesse na importação de políticas provenientes de países científica e economicamente mais desenvolvidos (SANTOS, 2003). Ficou estabelecido que a oferta da modalidade, necessariamente qualificada, deveria passar a constituir a atribuição das universidades, uma vez os cursos serem destinados, de modo primordial, à formação de pesquisadores e docentes voltados ao exercício profissional junto ao Ensino Superior. Não menos importante, o Parecer propôs a vinculação da formação

de Pós-graduação a duas etapas – o Mestrado e o Doutorado – que poderiam, ou não, funcionar de maneira sequencial.

Newton Sucupira, ao relatar o Parecer nº. 977/65, ressalta o surgimento da Pós-graduação enquanto necessidade e consequência natural de um progresso considerável e tangível em todos os setores do saber. Em um contexto em que a formação proporcionada pelos cursos de Graduação não seria suficiente para fomentar especializações em diversas carreiras.

A contentarmo-nos com a graduação, teríamos de aumentar a duração dos cursos, o que seria anti-econômico e anti-pedagógico, pois suporia que todos os alunos fossem igualmente aptos e estivessem todos interessados na especialização intensiva e na formação científica avançada (BRASIL/CFE, 1965, p. 2).

Ou seja, a institucionalização da Pós-graduação ocorreu tanto em virtude da necessidade de formação de especialistas altamente qualificados, quanto para preencher quaisquer lacunas da educação formal de pesquisadores. Sem promover, por óbvio, um esvaziamento dos cursos de Graduação, entendidos como a primeira etapa do Ensino Superior, já que a Pós-graduação se coloca como um ciclo subsequente à Graduação – voltado ao treinamento avançado e ao desenvolvimento científico. “O seu objetivo imediato é, sem dúvida, proporcionar ao estudante aprofundamento do saber que lhe permita alcançar elevado padrão de competência científica ou técnico-profissional, impossível de adquirir no âmbito da graduação” (BRASIL/CFE, 1965, p. 3).

Cumprе ressaltar, no entanto, que, segundo Santos (2003), não obstante a institucionalização da Pós-graduação ter ocorrido por meio do Parecer Sucupira e inspirada no sistema norte-americano, seus primeiros movimentos remontam à proposta do Estatuto das Universidades Brasileiras, datado da década de 1930, de uma implementação nos moldes europeus. De acordo com o autor, a primeira referência formal ao termo ‘Pós-graduação’ foi feita no ano de 1946, no Estatuto da Universidade do Brasil.

Já no início da década de 1960, há de se mencionar a criação de cursos como os Mestrados em Engenharia Aeronáutica e Mecânica; em Engenharia Mecânica e Computação; e em Física, no ano de 1961, todos no Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA) e, em 1962, dos cursos de Mestrado e Doutorado em Matemática no Instituto de Matemática Pura e Aplicada (IMPA) (CAPES/MEC, 2017f).

Nesse ínterim, ressalta-se que, embora o Parecer nº. 977/65 não tenha inaugurado a educação de Pós-graduação no Brasil, vez que, como destacam Santos e Azevedo (2009), já havia cursos em funcionamento antes mesmo da vigência do documento, a oferta desses, em

modalidade regular, nas universidades, ainda era substancialmente escassa em meados da década de 1960. O Conselho Federal de Educação, então, entendeu a necessidade de desenvolvimento da Pós-graduação para conferência de um caráter verdadeiramente universitário às universidades, com vistas à transformação dessas instituições em centros de fomento à ciência e à cultura. Ademais, considerou urgente a motivação (i) de se formar professores para docência junto ao Ensino Superior; (ii) de estimular o desenvolvimento da pesquisa científica; e (iii) de conferir treinamento técnico altamente qualificado a trabalhadores intelectuais (BRASIL/CFE, 1965).

Também por meio do Parecer, foram formalizados os contornos e particularidades da Pós-graduação quanto a uma distinção estratégica que classificou a modalidade de ensino entre *sensu stricto* e *sensu lato*. De acordo com o documento, as primeiras englobam os cursos que conferem grau acadêmico, ou seja, os Mestrados e Doutorados. A Pós-graduação *sensu stricto*, como foi chamada, tem um compromisso com o aprofundamento de uma formação sólida do ponto de vista acadêmico, científico e cultural, ao passo que integra o complexo que forma uma universidade. É entendida como “o ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico” (BRASIL/CFE, 1965, p. 4). A modalidade *sensu lato*, por outro lado, que compreende cursos como os de especialização e aperfeiçoamento, não confere grau ou título, ao passo que oferece certificado de eficiência do aproveitamento para exercício profissional. Além disso, é voltada ao domínio técnico de uma área específica do saber ou da profissão e pode funcionar em caráter eventual nas instituições. As distinções ora destacadas são consoantes, segundo o Parecer Sucupira, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional promulgada em 1961. A saber:

Art. 69. Nos estabelecimentos de ensino superior podem ser ministrados os seguintes cursos:

- a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente, e obtido classificação em concurso de habilitação;
- b) de pós-graduação, abertos a matrícula de candidatos que hajam concluído o curso de graduação e obtido o respectivo diploma;
- c) de especialização, aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino abertos a candidatos com o preparo e os requisitos que vierem a ser exigidos (BRASIL, 1961).

Nesse contexto, ao lançar olhares à atualidade, em uma possibilidade de perspectiva comparada, cumpre salientar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em

vigência, datada de 1996, possui uma estrutura semelhante à de 1961 quanto à organização do Ensino Superior:

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas: (Regulamento)

I -  **cursos seqüenciais** por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino, desde que tenham concluído o ensino médio ou equivalente; (Redação dada pela Lei nº 11.632, de 2007).

II -  **de graduação**, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

III -  **de pós-graduação**, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;

IV -  **de extensão**, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino (BRASIL, 1996, grifos nossos).

Sem deixar de mencionar que são alternativas formativas concebidas em consonância com as finalidades da Educação Superior, também expressas na LDB nº. 9.394/96:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

**I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;**

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

**IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;**

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015) (BRASIL, 1996, grifos nossos).

Ou seja, são objetivos a serem perseguidos e alcançados por meio das quatro modalidades elencadas no artigo 44 da LDB nº. 9.394/96. E um dos caminhos mais

promissores para isso, segundo Cury (2004), é por meio de uma integração sistematizada da Graduação e da Pós-graduação.

Ainda é pertinente, no âmbito da Pós-graduação *sensu stricto*, dimensionar o papel dos cursos de Mestrado e Doutorado. Cumpre ressaltar que, a despeito da hierarquia estabelecida entre os níveis, são etapas que podem funcionar de maneira autônoma, quer dizer, o Mestrado não constitui, necessariamente, condição indispensável para ingresso no Doutorado. E pode operar, inclusive, como grau terminal para aqueles que almejem, apenas, um aprofundamento na formação científica ou profissional. Ou que, ainda, não possuam aptidão para ingresso em um programa de Doutorado.

No entanto, é preciso salientar que, na perspectiva do Parecer Sucupira, o ingresso na Pós-graduação, desde o nível de Mestrado, detém traços de rigorosa seletividade intelectual, ao passo que “como faz questão de acentuar a universidade Jonhs Ropkins, a pós-graduação de modo algum pode ser considerada educação de massa” (BRASIL/CFE, 1965, p.6). Isto é, a Pós-graduação foi concebida com um caráter, minimamente, elitista do ponto de vista intelectual, sobretudo em virtude de sua natureza. Por outro lado, os objetivos e metas dos Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPGs) defendem que essa herança deve ser combatida no contexto brasileiro, em uma perspectiva de diminuição de assimetrias regionais e de difusão concreta do conhecimento técnico e científico. Além disso, desde 11 de maio de 2016, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Portaria Normativa nº. 13, prevê a institucionalização, nas Instituições Federais de Ensino Superior, de políticas de Ações Afirmativas na forma de cotas raciais para a Pós-graduação. Logo, embora as políticas do segmento defendam a necessidade de um amadurecimento acadêmico para ingresso na Pós-graduação, há medidas, no contexto da atualidade, que visam ao combate de um elitismo histórico nos Mestrados e Doutorados.

Necessário observar, ainda, que, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, “qualquer estabelecimento, universidade ou faculdade isolada poderia instalar cursos de pós-graduação conferindo grau, na forma da definição proposta pelo Conselho, mas sem depender, para isso, da autorização ou reconhecimento” (BRASIL/CFE, 1965, p. 8). Em razão desses princípios, demasiado flexíveis, o Parecer nº. 977/65 não foi concebido, apenas, com vistas à definição e caracterização da Pós-graduação; foi elaborado, em particular, para inaugurar um meio de controle para a oferta dos cursos, sendo o sistema eleito o de reconhecimento. Sob justificativa de que “a ser criada indiscriminadamente, a pós-graduação, na maioria dos casos, se limitará a repetir a graduação, já de si precária, com o abastardamento inevitável dos graus de Mestre e Doutor” (BRASIL/CFE, 1965, p. 8). Com

efeito, a formalização da premissa de reconhecimento dos cursos implicaria uma verificação sistemática da instituição de ensino, sobretudo quanto às condições mínimas para oferta de Pós-graduação.

Isso porque, segundo o Parecer Sucupira, em meados da década de 1960, ainda não se podia observar uma esfera de tradição desse segmento no cenário brasileiro. Foram fixadas, então, algumas características iniciais, ainda vigentes nos anos 2010, como a determinação de tempo mínimo para conclusão dos Mestrados e Doutorados – um e dois anos, respectivamente. De modo que

[o] programa de estudo comportará duas fases. A primeira fase compreende principalmente a frequência às aulas, seminários culminando com um exame geral que verifique o aproveitamento e a capacidade do candidato. No segundo período o aluno se dedicará mais à investigação de um tópico especial da matéria de opção, preparando a dissertação ou tese que exprimirá o resultado de suas pesquisas (BRASIL/CFE, 1965, p. 9).

Sendo os exames durante o percurso culminantes nas qualificações de Mestrado e Doutorado – amplamente difundidas, atualmente, pelos Programas de Pós-graduação brasileiros. O Parecer estabeleceu, também, que os candidatos a esses cursos deveriam ter verificada sua capacidade de leitura em língua estrangeira, sendo pelo menos uma para o Mestrado e duas para o Doutorado. Outra herança do documento diz respeito à necessidade de elaboração e defesa de uma dissertação, no caso dos mestrados, e de uma tese, para os doutorandos.

Do candidato ao Mestrado exige-se dissertação, sobre a qual será examinado, em que revele domínio do tema escolhido e capacidade de sistematização; para o grau de Doutor requer-se defesa de tese que represente trabalho de pesquisa importando em real contribuição para o conhecimento do tema (BRASIL/CFE, 1965, p. 11).

Ressalta-se, por fim, a determinação do Parecer quanto à necessidade de aprovação dos cursos pelo então Conselho Federal de Educação, com vistas ao registro de seus diplomas junto ao Ministério da Educação.

Ante todo o exposto, pode-se afirmar que a experiência de implementação e desenvolvimento da Pós-graduação no Brasil se deu de maneira exitosa. Isso porque, concorde aos objetivos e necessidades de sua criação, dispostos no Parecer Sucupira, é uma modalidade de ensino que assume facetas, ainda hoje, em torno do desenvolvimento científico e tecnológico; da viabilização de continuidade de uma carreira acadêmica; e das possibilidades de capacitação profissional, sejam nas esferas de docência ou fora delas (SANTOS, 2003).

Não bastasse, como destaca Severino (2003, p. 1),

[v]aliosa tem sido sua contribuição para o melhor conhecimento dos problemas de todos os âmbitos da realidade brasileira, bem como para a qualificação de um expressivo contingente de profissionais do campo do ensino, da gestão e da pesquisa, formando um quadro de especialistas, cuja atuação competente e dedicada se faz marcante no âmbito teórico e prático.

Ou seja, funciona como um meio não somente de formação de profissionais de alto desempenho técnico, como também de pesquisadores competentes a serem inseridos, especialmente, nos variados campos da docência. Além disso, quando lançados olhares à qualidade da educação brasileira, na perspectiva de Severino (2003), há de se destacar a Pós-graduação como um dos segmentos de melhor desempenho. Sem deixar de mencionar seu papel em torno de um complexo processo educacional para a construção da cidadania – seja de forma direta, no tocante aos pós-graduandos, seja de forma indireta, do ponto de vista da disseminação de saberes. Pois,

quando se trata de pós-graduação, está se falando necessariamente da educação e do conhecimento, e, particularmente da produção do conhecimento, mas de um conhecimento que tenha também relevância social e que esteja estrategicamente direcionado ao desenvolvimento do país, visando a consolidação de uma sociedade na qual as pessoas possam ter condições objetivas para viver com o máximo de dignidade (SEVERINO, 2003, p. 2).

Conforme observa Cury (2004), a história da expansão da Pós-graduação guarda relação direta com os processos de reconhecimento estabelecidos pela CAPES, uma vez que as análises em torno da qualidade imprimiram um ritmo ordenado de expansão da modalidade.

[n]o final dos anos de 1960, havia perto de 100 cursos e de 2 mil estudantes [de pós-graduação]. Em 1990, a pós-graduação nacional formava perto de 1,5 mil doutores e 5,6 mil mestres por ano. Já em 1996, ela formava 3 mil doutores e 10 mil mestres por ano em números redondos. Trata-se de um esforço bem-sucedido e que atende não só a determinações legais mas também acaba por canalizar prestígio às universidades (CURY, 2004, p. 780).

Há de se mencionar, pois, a importância de um ritmo de crescimento contínuo no contexto da Pós-graduação, que, em 2015, já somava cerca de 150 mil alunos matriculados nos cursos de Mestrado – acadêmicos e profissionais – e cerca de 102 mil nos de Doutorado. Além de cerca de 18 mil discentes titulados como doutores e de outros 55 mil como mestres (CAPES/MEC, 2017k).

Esse crescimento, entretanto, não aconteceu apenas em razão do fortalecimento dos procedimentos avaliativos pela CAPES, já que, entre 2008 e 2012, o Programa de Apoio a

Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) capitaneou os processos de ampliação de vagas nas Instituições públicas de Ensino Superior.

Instituído por meio do Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007, o REUNI vislumbrou a expansão do Ensino Superior público no Brasil por meio da ampliação dos recursos financeiros para as Universidades Federais. Não obstante algumas controvérsias e críticas por parte, sobretudo, do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), o Programa foi amplamente difundido entre as Instituições. Ainda em 2007, todas as Universidades já haviam aderido ao Programa, que

[surgiu com a intenção do governo federal em promover expansão e reestruturação das universidades federais na perspectiva de uma educação superior inclusiva e da redução das desigualdades regionais por meio da ampliação do gasto com o ensino superior público (CAMPOS; CARVALHO, 2014, p. 2).

Por consequência, a partir da reestruturação física das Universidades, associada a uma perspectiva de democratização de acesso a partir de incentivos financeiros e aumento do corpo docente, “foram criadas dez novas universidades, totalizando 63 Ifes, consolidação e implantação de 115 *campi* universitários e a expansão de cursos (53%), vagas (70%) e matrículas (66%), até 2012” (CAMPOS; CARVALHO, 2014, p. 6).

O estímulo à Pós-graduação, então, veio a reboque no processo de expansão do acesso ao Ensino Superior público, uma vez que os professores desenvolvem atividades na Graduação e na Pós a partir de um compartilhamento de carga horária. Embora essa tenha sido uma das maiores ressalvas ao Programa por parte do ANDES, no sentido de que os docentes, supostamente, foram sobrecarregados pela reestruturação (CAMPOS; CARVALHO, 2014).

Em uma perspectiva de retroalimentação, Cury (2004) ressalta que muitos dos egressos dos Programas de Pós-graduação ingressam ou dão continuidade nas carreiras docentes junto ao Ensino Superior.

O crescimento de mestres e doutores, em quase 10 anos, em sua maior parte graças ao sistema nacional de pós-graduação, contou também com o constrangimento legal das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/96, que, em seu artigo 52, exige que uma instituição para aceder à prerrogativa de universidade tenha produção intelectual institucionalizada, um terço do corpo docente, pelo menos, com mestrado e doutorado e um terço com tempo integral (CURY, 2004, p. 785).

Isto é, há uma mobilização de esforços para a formação de Pós-graduação no contexto da docência no Ensino Superior, principalmente após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, que assevera que “a preparação para o exercício do magistério superior

far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, reitera-se, segundo Moreira e Velho (2008, p. 630), que, “no Brasil, a qualificação formal de pesquisadores foi impulsionada principalmente a partir da década de 60”, em um contexto em que a ciência era baseada em uma ideia de ‘fronteira sem fim’, ou seja, deveria ser utilizada como artifício para fomentar o desenvolvimento do país. De acordo com as autoras, as atividades de pesquisa começaram a ganhar força em território nacional, sobretudo no âmbito da Pós-graduação, junto às universidades públicas. A partir da reforma do ensino de 1968, foram implementados elementos como os sistemas de créditos e a conferência de títulos de Mestrado e Doutorado, a exemplo do modelo das universidades e centros de pesquisa norte-americanos (MOREIRA; VELHO, 2008). No entanto,

a reforma, ao não considerar algumas características da realidade sócio-econômica do país teve como resultado a explosão da demanda pelo ensino superior e o crescimento do número de instituições privadas, e a grande busca pelos diplomas acadêmicos, o que levou a uma rápida proliferação de programas de pós-graduação pelo país, dentre os quais muitos com qualidade questionável. Estes fenômenos, aliados ao fortalecimento da cultura da meritocracia que se consolidou e ganhou legitimidade durante o período militar, tiveram como consequência a adoção do mecanismo de ‘revisão por pares’ dos programas de pós-graduação, que se tornou o procedimento de avaliação adotado pela Capes para o credenciamento de programas de pós-graduação (MOREIRA; VELHO, 2008, p. 633).

A Pós-graduação brasileira, então, foi construída sobre as bases da necessidade de desenvolvimento industrial do país a partir da qualificação de recursos humanos (MOREIRA; VELHO, 2008). Entretanto, a falta de um planejamento sistemático levou a um cenário de ofertas demasiadas sem acompanhamento e/ou rigor estratégicos – o que colaborou, de forma direta, para o estabelecimento de um sistema de avaliação de cursos, por parte da CAPES, baseado na meritocracia.

Nessa seara, com vistas a aferir a qualidade e a consolidação da oferta no âmbito da Pós-graduação, a CAPES implantou, no ano de 1976, um sistema próprio de avaliação, idealizado para abranger dois processos, quais sejam um de análise sobre as propostas de cursos novos e outro de avaliação dos Programas já em funcionamento (MURASSE, 2011).

Formalizada por meio do Decreto nº. 29.741, de 11 de julho de 1951, a CAPES, então Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, foi concebida em um contexto de esforços coletivos em prol da institucionalização de um órgão de centralidade no âmbito do Ministério da Educação. Movimento esse que ocorreu em consonância com um cenário de desenvolvimento político, econômico e social do país. A centralidade conferida à

agência foi responsável, pois, por promover a construção de um sistema sólido de Pós-graduação em âmbito nacional (GOUVÊA, 2012).

Em termos legais, a Capes nasceu como uma Comissão sob a presidência do ministro da Educação e da Saúde, tendo um secretário geral e contando com representantes das seguintes instituições públicas e privadas: Departamento Administrativo do Serviço Público (Dasp), Fundação Getúlio Vargas, Banco do Brasil, Comissão Nacional de Assistência Técnica, Comissão Mista Brasil-Estados Unidos, Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Confederação Nacional da Indústria, Confederação Nacional do Comércio e um representante do Ministério de Educação e Saúde (GOUVÊA, 2012, p. 379).

A própria constituição da CAPES, assim, traduz uma preocupação das vias oficiais para com o Ensino Superior, desde o início da década de 1950. Alinhada à política vigente, à época, em torno de preceitos desenvolvimentistas que enfatizavam uma relação entre educação e economia, principalmente nos quadros de nível superior (GOUVÊA, 2012).

Cumprir ressaltar, no entanto, que a concepção da CAPES não se deu em um cenário de absoluto consenso. Segundo Gouvêa (2012), parte dos colaboradores capitaneavam um grupo de ‘pragmáticos’, enquanto outros tantos eram caracterizados como ‘políticos’. Os primeiros defendiam reformas imediatas, palpáveis e qualificação profissional, enquanto os segundos visavam objetivos de longo prazo e direcionavam seus esforços em defesa da produção científica. Diante das ressalvas de ambos os grupos, foi institucionalizada uma dinâmica de trabalho que contemplava, ainda que parcialmente, ambos os interesses em pauta.

Art. 2º A Campanha terá por objetivos:

- a) assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam o desenvolvimento econômico e social do país.
- b) oferecer os indivíduos mais capazes, sem recursos próprios, acesso a todas as oportunidades de aperfeiçoamentos (BRASIL, 1951).

Isto é, ao associar fatores como o desenvolvimento nacional e o acesso a variadas formas de aperfeiçoamento, o Decreto nº. 29.741 elucidou uma política de expansão que se tornaria responsável, pouco tempo depois, pelo fomento às atividades de Pós-graduação. Contudo,

[q]uanto aos recursos financeiros para a realização dessas medidas – apesar de todas as possibilidades aventadas pelo texto legal –, a Capes sempre teve um orçamento aquém das suas reais necessidades, fato plenamente comprovado pelos balanços apresentados nos relatórios de atividades da instituição. A ausência de verbas suficientes gerou uma dificuldade de implementar as políticas idealizadas e, conseqüentemente, tornou ainda mais complexa a missão da Capes em um momento histórico e econômico que exigia respostas rápidas e eficientes às novas demandas criadas (GOUVÊA, 2012, p. 381).

A despeito do que fixou a legislação, a CAPES passou por desafios de ordem financeira para o incentivo e manutenção das atividades que motivaram sua criação, a exemplo da necessidade de concepção de um sistema concreto de Pós-graduação no Brasil. Haja vista que, no rol de objetivos determinados pelo Decreto nº. 29.741, estava a previsão de a CAPES “promover a instalação e expansão de centros de aperfeiçoamentos e estudos post-graduados” (BRASIL, 1951). Nesse sentido, “o primeiro decênio da Capes – a gênese da instituição – preparou as bases para a funcionalidade concreta dos cursos de pós-graduação em meados dos anos 1960” (GOUVÊA, 2012, p. 394).

Conforme aponta Guimarães (2007), o investimento em Programas de Pós-graduação por parte de organizações genuinamente de pesquisa é pertinente não somente ao contexto de aprimoramento do Ensino Superior, como também de um enfraquecimento de instituições dessa natureza, tendo em vista a importação de modelos norte-americanos que conduziria a um novo cenário – com as universidades públicas à frente do desenvolvimento científico.

Segundo o autor, faz-se pertinente destacar que a década de 1970 foi um período decisivo para o crescimento da Pós-graduação, traduzida em uma evolução notável da capacidade científica e tecnológica brasileira. Em planos gerais e setoriais de desenvolvimento econômico, foram contempladas questões inerentes ao fomento de infraestrutura e instrumentos financeiros para consecução dessa etapa de educação.

Por uma decisão do principal executivo da política científica e tecnológica dessa época, o economista José Pelúcio Ferreira, um critério importante no julgamento das propostas apresentadas à Finep era a existência ou o projeto de criação de programas de pós-graduação, concomitantemente à realização das atividades precípuas de pesquisa. Entre 1969 e 1979, o número de cursos de pós-graduação saltou de 125 para 974 (GUIMARÃES, 2007, pp. 285-286).

Foi uma época marcada por um salto, majoritariamente de ordem quantitativa, dos Programas de Pós-graduação. Pois, de acordo com Santos e Azevedo (2009, p. 536), “os sucessivos documentos de planejamento formulados e divulgados a partir da década de 1970 demonstram as intenções dos governos no sentido de impulsionar a pós-graduação”. Com efeito, segundo Guimarães (2007), as atividades concernentes às pesquisas se voltaram, de maneira significativa, ao contexto da Pós-graduação, sobretudo em virtude dos aspectos financeiros.

Isso porque o modelo institucional hegemônico é a universidade, porque muitos dos maiores talentos nela estavam (e estão) e, finalmente, porque o apoio financeiro à atividade de pesquisa ao longo desse período esteve atrelado firmemente à expansão do sistema de pós-graduação (GUIMARÃES, 2007, p. 286).

Nesse ínterim, ainda em torno de uma perspectiva histórica da Pós-graduação, faz-se importante salientar que, embora admitam um viés prático-profissional, os Mestrados e Doutorados acadêmicos são, essencialmente, destinados e concebidos sob a égide da pesquisa. Por outro lado, a CAPES aprovou, por meio da Portaria nº. 47/95, os Mestrados Profissionais, que seriam regulamentados pela Portaria nº. 80/98 (CAPES/MEC, 2017). Vinte e dois anos mais tarde, também foi aprovada a criação dos Doutorados Profissionais, em 23 de março de 2017.

Ante todo o exposto, é possível traçar um panorama de reconhecimento científico da Pós-graduação brasileira em âmbito nacional e internacional (SANTOS; AZEVEDO, 2009). Alinhado a um formato voltado à seriedade e à regulamentação de um setor que registrou uma expansão considerável nos últimos 40 anos, tanto de ordem quantitativa quanto de qualitativa, desde o Parecer nº. 977/65, conforme contemplado ao longo desta seção.

## 2.2 A AVALIAÇÃO EMPREENDIDA PELA CAPES

Para desenvolvimento desta seção, pretende-se destrinchar a forma como a CAPES procede à avaliação dos Programas de Pós-graduação. O que compreende uma separação entre as análises empreendidas com vistas ao ingresso de novos Programas, fundamentadas pelos Aplicativos de Propostas de Cursos Novos (APCN), e os exames para permanência e aferição da consolidação, na modalidade periódica, que, desde 2014, passou à condição de quadrienal. Assim, este subcapítulo procederá a um breve resgate histórico da avaliação, em afinidade com o anterior, para descortinar os aspectos que a definem na atualidade.

O Sistema de Avaliação da Pós-graduação foi concebido pela CAPES, no ano de 1976, com vistas a sistematizar a dinâmica dessa modalidade de ensino em todo o território nacional. Desempenha papel de substancial importância e estratégia no acompanhamento e no desenvolvimento da oferta do segmento em quaisquer instituições que venham a oferecê-lo. Assim, sob a justificativa de certificar a qualidade da Pós-graduação brasileira e detectar possíveis assimetrias regionais e de áreas estratégicas do Sistema Nacional de Pós-graduação a fim de promover intervenções,

a Avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação, na forma como foi estabelecida a partir de 1998, é orientada pela Diretoria de Avaliação/Capes e realizada com a participação da comunidade acadêmico-científica por meio de consultores *ad hoc*. A avaliação é atividade essencial para assegurar e manter a qualidade dos cursos de Mestrado e Doutorado no país (CAPES/MEC, 2017o).

Nesse contexto, de acordo com a CAPES (2008a), são objetivos do Sistema de Avaliação:

- estabelecer o padrão de qualidade exigido dos cursos de mestrado e de doutorado e identificar os cursos que atendem a tal padrão;
- fundamentar, nos termos da legislação em vigor, os pareceres do Conselho Nacional de Educação sobre autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos de mestrado e doutorado brasileiros – exigência legal para que estes possam expedir diplomas com validade nacional reconhecida pelo Ministério da Educação, MEC;
- impulsionar a evolução de todo o Sistema Nacional de Pós-graduação, SNPG, e de cada programa em particular, antepondo-lhes metas e desafios que expressam os avanços da ciência e tecnologia na atualidade e o aumento da competência nacional nesse campo – contribuir para o aprimoramento de cada programa de pós-graduação, assegurando-lhe o parecer criterioso de uma comissão de consultores sobre os pontos fracos e fortes de seu projeto e de seu desempenho e uma referência sobre o estágio de desenvolvimento em que se encontra;
- contribuir para o aumento da eficiência dos programas no atendimento das necessidades nacionais e regionais de formação de recursos humanos de alto nível;
- dotar o país de um eficiente banco de dados sobre a situação e evolução da pós-graduação;
- oferecer subsídios para a definição da política de desenvolvimento da pós-graduação e para a fundamentação de decisões sobre as ações de fomento dos órgãos governamentais na pesquisa e pós-graduação (CAPES/MEC, 2008a).

Isto é, desde o ano de 1999, a avaliação da CAPES para acompanhamento dos Programas de Pós-graduação, em especial no que tange à qualidade e à consolidação, assumiu novos contornos – foi proposta uma modalidade de caráter continuado, que conferiu mais concretude ao aspecto diagnóstico. À época, no entanto, a alteração dos conceitos atribuídos inicialmente ainda não estava prevista, vez que essa possibilidade foi introjetada apenas no ciclo de avaliações divulgadas no ano de 2004 (GATTI et al., 2003).

A CAPES, desse modo, empreende avaliações sobre os Programas de Pós-graduação instalados no país, por meio de pesquisadores reconhecidos por sua contribuição para a comunidade científica brasileira, sob a alegação de necessidade de acompanhamento, rigor e excelência, “o que cria um sistema de controle e regulação de cada um dos cursos e do espaço social que integram” (MANCIBO; VALE; MARTINS, 2015, p. 45). Avaliações essas atestadas pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em que “todos os programas de pós-graduação são classificados em uma escala de 1 a 7 por comitês acadêmicos formalmente constituídos e patrocinados pela CAPES” (TREVISAN; DEVECHI; DIAS, 2013, p. 377). Dessa forma, a partir da adoção do modelo proposto pela

agência, segundo Moreira e Velho (2008), a coletividade científica estaria buscando garantir o apoio a uma ‘ciência de qualidade’.

Isso porque os resultados dessas avaliações são utilizados como referência para uma gama substancial de ações a serem desenvolvidas na esfera da Pós-graduação. Um exemplo é o quantitativo de recursos disponibilizados por meio do Programa de Apoio à Pós-graduação (PROAP) – que visa ao financiamento das atividades desenvolvidas nos cursos de Mestrado e Doutorado e, assim, melhores condições à capacitação dos recursos humanos (CAPES/MEC, 2008b) – bem como a metodologia de distribuição de bolsas de estudos entre as Instituições de Ensino Superior e os Programas de Pós-graduação. Em essência, quanto melhores os resultados obtidos nas avaliações, maiores as recompensas despedidas pela CAPES.

A avaliação praticada pela Coordenação compreende, basicamente, duas modalidades: uma que se refere à entrada – por meio da análise dos Aplicativos das Propostas de Cursos Novos (APCN) – e outra que se refere à permanência – mediante avaliações periódicas dos Programas de Pós-graduação já existentes. O normativo mais recente em relação aos APCN é a Portaria nº. 161, de 22 de agosto de 2017, que dispõe sobre todo o processo de avaliação das submissões – que abrange desde a elaboração da proposta até a divulgação dos resultados finais. Assim, para melhor elucidação das exigências, a CAPES estabelece que:

Art. 4º São requisitos gerais aplicáveis às propostas de cursos novos submetidas à avaliação da CAPES:

I - adequação ao plano de desenvolvimento da instituição proponente e comprometimento com a proposta;

II - clareza e consistência da proposta, que deve apresentar informações detalhadas sobre os objetivos; a coerência entre a área de concentração, linhas de pesquisa/atuação e projetos; e a estrutura curricular, disciplinas e referencial bibliográfico;

III - clareza dos critérios adotados para seleção de alunos; quantitativo de vagas; justificativas para o perfil da formação pretendida; e perfil do egresso;

IV - comprovação de que o grupo proponente possui competência e qualificação acadêmica, didática, técnica e/ou científica vinculadas ao objetivo da proposta;

V - quadro de docentes permanentes que, em número, regime de dedicação ao curso e qualificação, permita assegurar a regularidade e a qualidade das atividades de ensino, pesquisa e orientação;

VI - indicação de, no máximo, cinco produções de cada docente permanente dos últimos cinco anos;

VII - infraestrutura de ensino e pesquisa adequada para o desenvolvimento das atividades previstas, no que se refere a instalações físicas, laboratórios e biblioteca;

VIII - infraestrutura e acesso a equipamentos de informática atualizados, à rede mundial de computadores e a fontes de informação multimídia para os docentes e discentes;

IX - infraestrutura adequada em termos de espaço físico, mobiliário e equipamento para a boa condução das atividades administrativas do curso (CAPES/MEC, 2017, p. 27).

Por meio da Portaria, são delineados os requisitos para que uma instituição logre êxito na aprovação de novos Programas de Pós-graduação. Cujo processo é bastante semelhante em relação aos quesitos a serem avaliados quando comparados aos dos ciclos periódicos – na forma das avaliações, atualmente, quadrienais. Ressalta-se, pois, que os aspectos analisados são comuns a todos os cursos e áreas e, desde a década de 1990, passaram por um complexo processo de informatização, de modo a criar um cenário de maior rigidez às avaliações (MACCARI et al., 2014).

No entanto, os comitês de avaliação têm autonomia para mudar o peso dos quesitos em 5% para mais ou para menos. Quanto aos pesos dos itens internos a cada quesito, cada área é livre para mudá-los ou até mesmo suprimi-los se eles não se aplicarem às necessidades da área em questão. Os quesitos de avaliação são: proposta do programa; corpo docente; corpo discente; produção intelectual; e inserção social (MACCARI et al., 2014, p. 371).

Diante disso, necessário salientar que a possibilidade de atribuição de diferentes pesos e métricas entre as áreas induz à existência de medianas que podem divergir de maneira sensível entre as áreas de avaliação. Isto é, embora existam direcionamentos e instruções estabelecidas pela CAPES em torno da importância de cada quesito, a subjetividade, ainda que não muito expressiva, da interpretação dos consultores pode conduzir a um cenário de discrepância entre os conceitos médios de cada uma das 49 áreas avaliadas.

Há de se mencionar, ainda, que cada área do conhecimento é responsável pela produção de um documento específico, quando da realização das avaliações, para prestar orientações aos Programas de Pós-graduação em relação aos quesitos a serem avaliados, bem como às expectativas de melhorias por parte do Sistema Nacional de Pós-Graduação. No entanto, não obstante a informatização ocorrida, a divulgação prévia e as discussões em torno dos quesitos e pesos constantes nos documentos de área, Trevisan, Devechi e Dias (2013) asseveram que o Sistema de Avaliação empreendido pela CAPES vem sofrendo questionamentos desde sua origem. Na concepção de Bianchetti e Machado (2007), isso pode ter ocorrido em virtude do fato de que a Pós-graduação brasileira, em sua concepção, deixou de vislumbrar a formação de professores para a Educação Superior para priorizar o desenvolvimento de pesquisadores – com reflexos nos parâmetros e nas pontuações atribuídas quando dos ciclos avaliativos. Como efeito desse processo de migração entre duas vertentes das funções da Pós-graduação, a partir de meados dos anos de 1990, ficou estabelecido, por exemplo, o prazo de dois anos para integralização dos Mestrados e de quatro anos para consecução dos Doutorados. O que, pelo menos em tese, traduz uma indução à formação de

pesquisadores em detrimento da cultura de preparo de professores para a Educação Superior (BIANCHETTI; MACHADO, 2007).

Por outro lado, Ortigoza, Poltroniéri e Machado (2012) admitem ser ponto pacífico o fato de que avaliar é tarefa complexa. No entendimento das autoras, é trabalho árduo abranger todos os aspectos que merecem ser avaliados e, por essa razão, quase nunca é possível atingir o ideal. Sem deixar de mencionar os debates acadêmicos em torno da validade e da aplicabilidade das metodologias qualitativas *versus* quantitativas, como à qual procede a CAPES.

Os adeptos da avaliação quantitativa da CAPES salientam que o uso de critérios que privilegiem a quantificação dos itens permite a aplicação de uma mesma regra para todos os programas em todas as áreas, o que possibilita fazer comparações entre os programas de uma mesma área ou até entre as áreas. Isso deixa pouco espaço para subjetividade, comumente encontrada em avaliação qualitativa baseada na reputação do avaliado. No limite, a recíproca é verdadeira, pois os partidários da avaliação qualitativa acreditam que o sistema de avaliação da CAPES possui pouco espaço para inovações, o que, em última análise, prejudica o desenvolvimento desse sistema e, conseqüentemente, dos próprios avaliados (MACCARI et al., 2014, p. 371).

Maccari et al. (2014) observam que o Sistema de Avaliação da Pós-graduação brasileira, pautado no método quantitativo, tem como elemento protagonista a atuação do ‘Corpo Docente’, que fica no centro da estrutura e, na maioria dos casos, guarda os maiores percentuais de pontuação dos Programas. Talvez isso ocorra em virtude do fato de que os docentes são diretamente responsáveis pela consecução da Pós-graduação, em si, que, segundo Bianchetti e Machado (2007), está no mesmo campo de trabalho da pesquisa e da ciência.

O elemento definidor da pós-graduação *stricto sensu* é a pesquisa, a qual determina o objetivo a ser alcançado para o qual o ensino concorre como uma mediação destinada a dispor e garantir os requisitos para o desenvolvimento da pesquisa que será a pedra de toque da formação pretendida (SAVIANI, 2010, p. 33).

Sendo assim, com vistas a alcançar melhores resultados ao contexto da Pós-graduação, a CAPES procedeu a uma mobilização de esforços em torno de exigências para o aumento da produtividade das pesquisas empreendidas pelos docentes vinculados. E, para tangibilizar os resultados, passou a quantificar e valorizar as publicações em periódicos de relevância (BIANCHETTI; MACHADO, 2007) (SAVIANI, 2010). Com efeito, segundo Bianchetti e Machado (2007), houve um aumento significativo nos números de produção científica brasileira, o que levou o Brasil a ingressar em *rankings* internacionais como gerador de conhecimento.

Por outro lado, há de se considerar o que os autores definem como ‘capitalismo acadêmico’, entendido como uma “maneira criativa e peculiar como o capitalismo se realiza neste âmbito da atividade, a partir da instauração do binômio avaliação-fomento, sob o critério da produtividade” (BIANCHETTI; MACHADO, 2007, p. 6). Ou seja, é a vinculação do financiamento a critérios objetivos, muitas vezes utilizados pelas vias de fomento, a exemplo da CAPES, que qualifica os Programas por meio de conceitos (MOREIRA; VELHO, 2008). Esse panorama pode gerar, segundo Bianchetti e Machado (2007), uma corrida pela produção quantificada que induz a comprometimentos à saúde e à qualidade de vida dos docentes envolvidos. Sem deixar de mencionar o aspecto da qualidade das publicações.

Na atual conjuntura o frenesi por publicar tem desencorajado autores a escreverem livros, por exemplo, pois demandam mais reflexão, mais tempo de elaboração, mais pesquisa e por isso, na contagem de produtos, ‘rendem’ menos. Waters (2006, p. 88) pondera que ‘temos de saber quando é preciso esconder as coisas, e quando é tempo de mostrá-las. Ter a noção do momento certo é tudo (...) Há gente demais desesperada em publicar, e muito pouca gente esperando o momento propício e deixando um projeto tomar corpo...’ (BIANCHETTI; MACHADO, 2007, p. 10).

Os autores procuram refletir sobre uma questão de pertinência – um número elevado de publicações relevantes implica, realmente, consolidação para a Pós-graduação? A esse respeito, Saviani (2010) discorre que a produção científica e o ensino de Pós-graduação não devem ser enquadrados, de maneira plena, nas lógicas de produção material, sob risco de prejuízos à qualidade. Em que “a exigência de produtividade dificulta a realização da qualidade e a ênfase na qualidade parece não se enquadrar nos critérios correntes de mensuração da produtividade” (SAVIANI, 2010, p. 47).

Na mesma seara, Moreira e Velho (2008) asseveram que

as políticas de gestão da pós-graduação não devem se basear em critérios meramente acadêmicos para avaliação dos cursos e do conhecimento produzido, mas devem incorporar o contexto da aplicação prática deste conhecimento, de modo a incentivar a formação de recursos humanos aptos para atuar em diversos ambientes (que não apenas o acadêmico) e a produção de conhecimento socialmente relevante (MOREIRA; VELHO, 2008, p. 627).

As autoras supõem a possibilidade de que a avaliação da Pós-graduação lance olhares mais aguçados não somente aos aspectos quantificáveis da questão, a exemplo da produção intelectual, como também ao contexto social de inserção dos Programas. Para isso, Moreira e Velho (2008) e Trevisan, Devechi e Dias (2013) defendem que as avaliações empreendidas pela CAPES poderiam e deveriam prever participações mais robustas dos avaliados como forma de perseguição da qualidade do segmento – por meio, por exemplo, da ampliação dos

espaços de discussões em torno da produção intelectual qualificada, pontuada nos periódicos, e o estabelecimento conjunto, entre Programas de áreas semelhantes, de estratégias para acompanhamento de egressos. Já que “a valorização e envolvimento colaborativo de todo o ‘corpo institucional’ coloca-se como indicador de um processo de construção necessário à efetivação prática do discurso de ‘excelência’ pelos programas” (TREVISAN; DEVECHI; DIAS, 2013, p. 389).

Maccari et al. (2014) comungam com os autores ao destacarem a relevância dos discentes junto aos processos avaliativos, dada a necessidade de que os Programas determinem políticas sólidas de ingresso de alunos, com vistas a garantirem um corpo de estudantes que apresente desempenho alinhado às expectativas da excelência. Nada menos importante, Ortigoza, Poltroniéri e Machado (2012) situam os egressos como peças também fundamentais aos processos avaliativos. Segundo as autoras, a análise da inserção desse grupo junto ao mercado de trabalho, sobretudo com a finalidade da consecução de pesquisas, é um fator de relevância para aferição da qualidade da formação oferecida no âmbito da Pós-graduação. Assim, seria pertinente criar uma cultura, específica a esse público, no sentido de valorização e disponibilização de informações sobre atuação profissional pós-titulação (ORTIGOZA; POLTRONIÉRI; MACHADO, 2012).

Considerando uma série de ressalvas que os pesquisadores possam fazer à avaliação empreendida pela Coordenação, Bianchetti e Machado (2007) enfatizam que

a avaliação da CAPES é necessária e, certamente está na base da respeitabilidade conquistada pela PG *stricto sensu*. No entanto, precisamos manter presente o sentido nobre da ciência, para não nos perdermos na obediência a um sem fim de pequenas regras e preceitos (BIANCHETTI; MACHADO, 2007, p. 13).

Ou seja, é preciso lançar olhares ao contexto da Pós-graduação como um fenômeno multifacetado no que tange aos aspectos da consolidação e da excelência. Ortigoza, Poltroniéri e Machado (2012) entendem que uma avaliação sólida deve considerar as várias comunidades de referências que influenciam e/ou são influenciadas pelos Programas de Pós-graduação em questão, como a científica, a pedagógica, a de trabalho e a civil. Outro ponto de relevância, já segundo Maccari et al. (2014), versa sobre o aproveitamento das informações a partir dos sistemas ora existentes, em uma perspectiva de apropriação de resultados.

O sistema de avaliação da CAPES vem contribuindo para melhorar a qualidade dos programas de pós-graduação em Administração no Brasil. Nesse sentido, a análise das respostas dos coordenadores entrevistados nos Estados Unidos e no Brasil indica que os programas podem ter sua gestão aperfeiçoada se aproveitarem de forma plena e estruturada os requisitos de avaliação do sistema (MACCARI et al., 2014, p. 376).

Em um contexto em que o monitoramento das instituições de ensino, operacionalizado por meio das avaliações, tornou-se ferramenta de importância ao desenvolvimento dos sistemas educacionais, torna-se preciso refletir sobre a identificação de potencialidades da avaliação praticada no contexto da Pós-graduação brasileira.

No entanto, ainda é possível caminhar para o vislumbre de um melhor alcance dos resultados internos, na perspectiva de Vidor, Fogliatto e Caten (2013). Segundo os autores, os gestores universitários, sobretudo os inseridos no contexto da Pós-graduação, devem ter em vista que avaliações internas sobre o andamento de suas atividades, quando praticadas de forma sistemática, podem direcionar esforços pela potencialização da consolidação. “A avaliação das IES é uma forma de rever e aperfeiçoar seu projeto acadêmico e sócio-político, promovendo a permanente melhoria da qualidade e a eficácia e pertinência das atividades desenvolvidas” (VIDOR; FOGLIATTO; CATEN, 2013, p. 182). É possível defender, portanto, mudanças e adequações nos sistemas de ensino com vistas à operacionalização de intervenções para o registro de melhorias.

Diante desse panorama, ressalta-se que o último resultado de uma avaliação periódica da CAPES ocorreu, após o período de análise de recursos ao CTC, no dia 20 de dezembro de 2017 e teve como referência os anos de 2013, 2014, 2015 e 2016. Deve-se mencionar, entretanto, que a agência procedeu a uma inovação em relação aos ciclos avaliativos anteriores. Por meio da Portaria nº. 246, de 19 de dezembro de 2017, a CAPES passou a prever a submissão de recursos à sua Presidência sobre os resultados deliberados pelo Conselho Técnico Científico do Ensino Superior. Para efeitos deste trabalho, contudo, estão consideradas, apenas, as análises julgadas até a fase recursal do CTC.

Art. 3º Serão analisados na fase de admissibilidade do recurso:

- a) a tempestividade, mediante comprovação da data da publicação da decisão recorrida, no site da CAPES;
- b) a legitimidade do recorrente, devendo o recurso ter sido interposto pelo Coordenador do Programa de pós-graduação ou por pessoa diretamente atingida pela decisão recorrida, o que deverá ser demonstrado documentalmente;
- c) a existência de fundamentação, devendo o recurso indicar claramente as normas ou documentos oficiais da CAPES que o recorrente entenda terem sido violados;
- d) a correspondência entre o recurso e o pedido originalmente apreciado pelo CTC-ES, sendo vedada a alteração do pedido e/ou apresentação de fatos novos em grau de recurso (CAPES/MEC, 2017m, p. 48).

A Portaria nº. 246, dessa forma, visa assegurar aos Programas de Pós-graduação recorrentes uma terceira avaliação em torno de seu mérito, qualidade e consolidação. A etapa, cujos resultados foram divulgados entre 16 de agosto e 18 de outubro de 2018, foi concebida

sob a égide de um caráter definitivo para o ciclo avaliativo 2013-2016 e empreendida, nos termos do dispositivo legal, por uma comissão composta por docentes que não tenham participado de nenhuma das fases anteriores (CAPES/MEC, 2017m).

Importante ressaltar que não há distinção dos quesitos em nenhum dos momentos do percurso avaliativo. Assim, os aspectos da avaliação, que são comuns a todos os cursos avaliados, “polarizando o sistema avaliativo ao peso atribuído à publicação científica” (TREVISAN; DEVECHI; DIAS, 2013, p. 381), foram previamente definidos e divulgados, de modo que o peso de cada um pôde variar de acordo com a área de concentração, utilizada como referência para categorizar as avaliações (CAPES/MEC, 2017o).

Observa-se que os procedimentos de avaliação da CAPES, pertinentes a uma política voltada à ciência, à tecnologia e à inovação, passaram por um processo de amadurecimento em que a Pós-graduação passou a procurar, de modo mais consistente, os contornos das pesquisas. Exemplo disso é o fato de os documentos de área conduzirem as mais altas faixas de pontuação, durante as avaliações, à produção intelectual do corpo docente, ou seja, à questão da divulgação do conhecimento científico.

Isto posto, Cury (2004) destaca alguns dos frutos propiciados pela sistematização da avaliação por parte da CAPES, com destaque à consolidação de um sistema institucionalizado de Pós-graduação, sobretudo em uma relação com a atuação das agências de fomento.

Sobressai-se, nesse caso, a sistemática de coleta de informações e a avaliação de desempenho dos docentes, dos cursos (por áreas e subáreas de conhecimento) e das instituições por meio de atuação dos pares. Tal política pública propiciou uma realidade bem-sucedida logo convertida em verdadeiro sistema com um reconhecimento nacional e internacional de sua qualidade. Nesse processo especial destaque se confere aos processos de avaliação levados adiante pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Cooperaram para tal tanto as bolsas concedidas por esta fundação, pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e também por algumas Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa (FAPs), quanto outros programas de apoio e de fomento fornecidos por tais agências (CURY, 2004, p. 780).

Cumprer ressaltar que a perspectiva de uma avaliação a partir da sistemática de atuação dos pares guarda relação com a possibilidade de escolha e indicação de consultores por parte dos Programas de Pós-graduação, das associações e sociedades científicas e de Pós-graduação, de âmbito nacional, reconhecidos pela CAPES. Nos moldes do que dispõe a Portaria nº. 141/2016 da Coordenação, os Programas e demais representantes procedem à indicação de até cinco pesquisadores de relevância para composição do corpo especializado de consultores e coordenadores de área de avaliação.

Art. 10 A escolha dos Coordenadores de Área inicia-se com consultas realizadas pela CAPES a programas de pós-graduação *stricto sensu*, associações e sociedades científicas e de pós-graduação, de âmbito nacional.

§ 1º Os programas de pós-graduação, no prazo e forma estipulados pela CAPES, deverão apresentar necessariamente 5 (cinco) nomes indicados para a função, que atendam às seguintes exigências:

I - ter atividades de ensino, pesquisa e orientação junto a programas de pós-graduação;

II - ter capacidade de liderança e excelência acadêmica, considerada a qualidade, a originalidade e a densidade científica de suas respectivas trajetória e produção acadêmico-científica;

III - ter competência e autonomia intelectual, requeridas para o desempenho da função;

IV - ter disposição e disponibilidade para cumprir as atribuições correspondentes à função de Coordenador de Área junto à CAPES;

V - ter experiência em gestão acadêmica, primordialmente nos aspectos relacionados à pós-graduação;

§ 2º O programa de pós-graduação não poderá indicar mais de um docente-pesquisador vinculado ao próprio programa. [...] (CAPES/MEC, 2016, p. 14).

A CAPES procura distinguir, na forma de coordenadores de área, pesquisadores identificados como especialistas de alto nível, que detenham atribuições afins ao desenvolvimento da área à qual está inserido e da Pós-graduação *stricto sensu* como um todo. Guardadas as ressalvas explicitadas na Portaria, os Programas de Pós-graduação, associações e sociedades científicas têm a prerrogativa da participação no processo de escolha dos coordenadores de área e dos coordenadores adjuntos dos Programas Acadêmicos e dos Programas Profissionais. A fase de indicação, então, é

seguida da realização de listas pela Diretoria de Avaliação da CAPES, contendo o número de indicações, a manifestação individual de aceite da função de coordenação de áreas e a apresentação de um plano de atividades que contenha proposta de atuação frente à coordenação de área, entre outras informações. Os currículos e documentos dos indicados são analisados pelo Conselho Superior da CAPES e submetidos à Presidência da agência (CAPES/MEC, 2017c).

Ou seja, no limite, a atribuição pela decisão final do coordenador de área cabe à Presidência da CAPES, a partir de uma lista tríplice elaborada pelo Conselho Superior da agência. De maneira que, nos termos do Art. 13 da Portaria nº. 141/2016 (p. 14), “Os Coordenadores de Área são designados pelo Presidente da CAPES para mandatos concomitantes de até 4 (quatro) anos, admitida uma recondução, no caso de período sucessivo”.

Ante o exposto, para consecução do Sistema de Avaliação da Pós-graduação, a CAPES disponibiliza uma série de documentos de referência, tanto no período anterior, como no período posterior à etapa avaliativa. São exemplos os documentos de área de avaliação; as

fichas de avaliação dos Programas de Pós-graduação; e os relatórios de avaliação, que, juntos, “constituem o trinômio que expressa os processos e os resultados da Avaliação” (CAPES/MEC, 2017o).

Ressalta-se que as informações de relevância sobre todas as áreas de avaliação são divulgadas com antecedência em relação à fase de análises e têm o objetivo de nortear os consultores e os Programas de Pós-graduação quanto aos aspectos a serem contemplados durante o ciclo da avaliação. “Neles estão descritos o estado atual, as características e as perspectivas, assim como os quesitos considerados prioritários na avaliação dos programas de pós-graduação pertencentes a cada uma das áreas de avaliação” (CAPES/MEC, 2017o).

Já as fichas de avaliação são produzidas durante a etapa das análises e divulgadas em concomitância com os resultados preliminares das avaliações periódicas – são instrumentos voltados a cada Programa de Pós-graduação, individualmente, e contêm todas as informações pertinentes em torno da pontuação segundo os quesitos avaliados.

Para cada quesito e item, os avaliadores registram as evidências consideradas, os comentários, as justificativas e o conceito atribuído. No final, registra-se a nota ou conceito recomendado para o programa. Em alguns casos, registra-se adicionalmente recomendações (sugestões de melhoria) para o programa. O preenchimento da ficha de avaliação é baseado em uma ficha-modelo da área de avaliação, que contém orientações específicas para os avaliadores, já ajustadas para as especificidades de cada área de avaliação (MURASSE, 2011, p. 67).

Por fim, os relatórios de avaliação traduzem um compilado de dados e informações sobre todos os Programas de Pós-graduação avaliados pela área durante o ciclo quadrienal.

Destaca-se, no entanto, que, a despeito do fato de a avaliação acontecer em um ciclo, quadrienal desde o ano de 2014, o envio das informações, pelos PPGs, ocorre pelo menos uma vez ao ano. A Plataforma Sucupira – através da qual os Programas transmitem os dados e informações – permite a atualização e a modificação dessas informações até o último ano do período avaliativo. De forma que, quando for proceder às análises, a CAPES tenha acesso a uma trajetória do Programa de Pós-graduação ao longo dos anos avaliados. É quando ocorrem os *feedbacks* da agência de fomento, na forma dos conceitos, com os resultados obtidos (MURASSE, 2011).

Os critérios a serem julgados no período são estruturados de maneira geral e relativizados, conforme supramencionado, quanto ao peso dos quesitos e itens, de acordo com a área de avaliação. Observa-se, ainda, que, a cada ciclo avaliativo, essas características podem ser revistas e/ou redefinidas, em consonância com o Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG) vigente.

Além disso, a qualificação (Conceito Qualis) dos periódicos para publicação da produção científica é atribuída distintamente por área de conhecimento. Isto impacta na avaliação da produção intelectual, pois significa que um mesmo periódico pode receber qualificação distinta em cada área que utiliza o periódico para publicação, em função da relevância daquele periódico no conjunto dos periódicos considerados como veículos de publicação para cada área de avaliação (MURASSE, 2011, p. 46).

Ou seja, ao considerar que um dos quesitos de maior impacto nas avaliações é a produção intelectual de relevância do corpo docente permanente, a atribuição do Conceito Qualis assume papel de destaque em todos os períodos avaliativos. De acordo com Lievore, Picinin e Pilatti (2017), o sistema Qualis foi estabelecido pela CAPES em 1998 na forma de uma listagem dos veículos utilizados pelos Programas de Pós-graduação enquanto meios de publicação da produção intelectual dos docentes, naquele momento,

auxiliando na estratificação da qualidade da produção intelectual [...]. Com o crescimento da produção, houve um aumento no número de revistas científicas nacionais e internacionais avaliadas pelo Qualis. Esse sistema classifica as revistas hierarquicamente, em sete níveis: A1, A2, B1, B2, B3, B4 e B5 (LIEVORE; PICININ; PILATTI, 2017, p. 212).

Nesse aspecto, para apreciação da qualificação e classificação Qualis, atualmente, os autores mencionam a regularidade da produção para os meios de indexação de periódicos como uma das principais estratégias para alcance dos estratos superiores.

Ante todo o exposto, considerando, de forma sensível, as possíveis ressalvas e críticas ao modelo de avaliação procedido pela CAPES, Guimarães (2007) destaca que a tradição meritocrática em torno das políticas de fomento empreendidas pela agência formam uma relação consistente e responsável por muitos dos aspectos positivos inerentes ao Sistema de Pós-graduação do Brasil. Dessa forma, não haveria razões, segundo o autor, para modificar essa essência, mesmo em um contexto de crescimento acelerado da modalidade, que poderá, futuramente, implicar alterações nos intervalos conceituais da avaliação.

### 2.3 PANORAMA DA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NA UFJF

A Universidade Federal de Juiz de Fora foi criada por meio da Lei nº. 3.858, de 23 de dezembro de 1960. Na ocasião, foram unificadas as já existentes Faculdades de Direito; de Medicina; de Farmácia e Odontologia; e de Ciências Econômicas, além da Escola de Engenharia (BRASIL, 1960).

A existência de várias faculdades em Juiz de Fora, oferecendo cursos de caráter profissionalizante, entre aqueles tradicionalmente requeridos pelos estratos médios da sociedade, estimula um movimento pela criação de uma universidade local. Campanhas veiculadas pela imprensa, com a participação de estudantes e professores, intensificam essa mobilização, destacando-se a promoção, em 1953, de uma série de encontros e debates sobre o ensino universitário na cidade, iniciativa capitaneada pelo Direito Acadêmico da Faculdade de Direito (YAZBECK, 1999, pp. 20-21).

De acordo com a autora, houve uma mobilização, na cidade, em torno da necessidade de conferir um sentido de unidade às Faculdades de Juiz de Fora – separadas física e administrativamente – com vistas, inclusive, à elevação do padrão intelectual do que viria a ser a Instituição de Ensino Superior. Nesse contexto, seu *campus*, que atualmente abriga a Cidade Universitária, foi construído em 1969 para dar lugar à segunda universidade federal do interior do país, sendo a primeira a de Santa Maria, no Rio Grande do Sul (UFJF, s/d).

Medicina, Engenharia, Ciências Econômicas, Direito, Farmácia e Odontologia foram os primeiros cursos. Em seguida, foram vinculados Geografia, Letras, Filosofia, Ciências Biológicas, Ciências Sociais e História. Cursos oferecidos nas modalidades de licenciatura foram distribuídos entre as diversas unidades do campus. O curso de Jornalismo foi criado e veio a se constituir em um dos Departamentos da Faculdade de Direito (UFJF, s/d).

Foi possível perceber, assim, um ritmo sensível de crescimento da Instituição desde sua institucionalização como Universidade, especialmente após a construção de seu *campus* sede. Esse cenário favorece, de acordo com Yazbeck (1999), uma esfera de pluralismo de ideias que rompe com alguns dos padrões vigentes à época da criação das primeiras Faculdades da cidade.

Da perspectiva dos intelectuais, a construção de um campo próprio (Bourdieu, 1974) implica uma aproximação de seus diversos estratos, e a sua participação na vida pública, no mercado e trabalho, constituindo-se em um novo padrão de associação com as elites locais. [...] Profissionais e homens de letras de diferentes origens e perfis intelectuais aos poucos vão acomodando as suas diferenças, ao mesmo tempo que continuam a disputar posições de prestígio e visibilidade pública na vida da cidade. Esse foi, seguramente, um contexto favorável à institucionalização da atividade intelectual (YAZBECK, 1999, p. 156).

Dessa forma, os primeiros Institutos oficializados na Universidade foram alavancados por meio da Reforma Universitária de 1968, com o estabelecimento do Instituto de Ciências Biológicas (ICB); do Instituto de Ciências Exatas (ICE) e do então Instituto de Ciências Humanas e Letras (ICHL). Já o Centro de Ciências da Saúde (CCS) foi criado em 1999 com vistas ao funcionamento dos cursos de Medicina, Enfermagem e Fisioterapia. Em 2006, foram

concebidos o Instituto de Artes e Design (IAD) e a Faculdade de Letras (FALE), que se desvinculou do Instituto de Ciências Humanas (ICH) (UFJF, s/d).

No âmbito da Pós-graduação, os primeiros registros remetem ao Programa de Mestrado em Filosofia, que teve início no ano de 1984, e ao Programa de Mestrado em Letras, que foi recomendado pela CAPES em 1989. Programas esses que foram desativados na UFJF, embora o das Letras tenha dado origem aos Programas de Pós-graduação em Letras: Estudos Literários e em Linguística, em 2007, com oferta, em ambos os casos, de cursos de Mestrado e Doutorado Acadêmicos. O Programa de Pós-graduação em Ciência da Religião, cujos Mestrado e Doutorado foram estabelecidas em 1993 e 2000, respectivamente, é o Programa mais antigo criado na Universidade ainda em funcionamento. Além disso, é um PPG que se destaca como um dos mais consolidados e tradicionais da Instituição, com pesquisadores de relevância em seu corpo docente e conceito 5 na CAPES até a próxima avaliação quadrienal.

### **2.3.1 Um retrato da Pós-graduação *stricto sensu* na UFJF**

Com base no ano de 2018<sup>2</sup>, quando da submissão de 15 novos projetos de Aplicativos de Propostas de Cursos Novos (APCN) à CAPES – que ainda estão em fase de avaliação – a Universidade Federal de Juiz de Fora oferece 44 Programas de Pós-graduação à comunidade acadêmica. Faz-se relevante, pois, descortinar os contornos desses Programas, a partir de parâmetros tais quais as áreas de concentração; as distinções entre Mestrados e Doutorados Acadêmicos e Mestrados e Doutorados Profissionais; as classificações dos Programas segundo os conceitos CAPES, bem como os anos de instalação de cada um; e suas dimensões acadêmicas, em termos quantitativos dos números de discentes e de disciplinas.

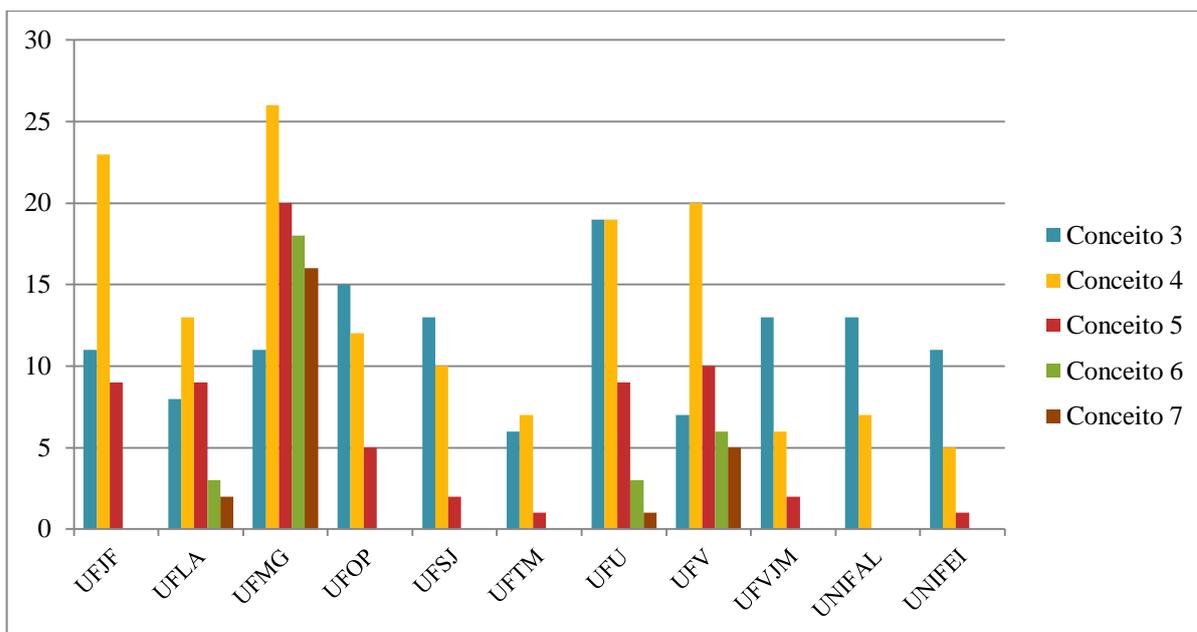
Assim, dos 44 Programas de Pós-graduação supramencionados, até a próxima avaliação quadrienal da CAPES, prevista para o ano de 2021, 11 apresentam conceito 3, 23 apresentam conceito 4 e outros nove apresentam conceito 5, de modo que nenhum Programa se encontra no rol dos que detêm conceitos 6 ou 7. Ressalta-se, nesse íterim, que um Programa foi avaliado, no último ciclo avaliativo, com conceito 2, o que implicará seu descredenciamento quando do término de todas as obrigações acadêmicas de seus discentes já matriculados – desde que esse resultado seja mantido pela Presidência da CAPES, após a fase de recursos prevista pela Portaria nº. 246/2017.

---

<sup>2</sup> As propostas de APCN do ano de 2017 deverão ser julgadas quando da consecução do processo avaliativo referente ao ano de 2018. Por determinação da CAPES, não houve avaliações em 2017.

Em uma perspectiva de comparação com as demais Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) de Minas Gerais, há de se mencionar que a maior ocorrência de Programas de Pós-graduação com conceitos 3 e 4 não é uma realidade restrita à Universidade Federal de Juiz de Fora, conforme demonstra o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Conceitos dos Programas de Pós-graduação das IFES de Minas Gerais (2017)



Fonte: elaboração própria a partir de dados da Avaliação Quadrienal de 2017 (CAPES/MEC, 2017a).

A partir do Gráfico 1, é possível perceber que, em todas as IFES mineiras, o maior quantitativo de Programas está na faixa do conceito 3 ou do conceito 4. Não bastasse, apenas no caso da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), os conceitos mais altos – 5, 6 e 7 – apresentam números mais expressivos quando comparados aos PPGs com nota 3; na Universidade Federal de Lavras (UFLA) e na Universidade Federal de Viçosa (UFV), há maior incidência de conceito 5 em uma comparação com o conceito 3, mas os altos estratos estão registrados com menor incidência.

A Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), a Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), a Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), a Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) e a Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI), embora detenham quantitativo sensivelmente menor na oferta de Programas de Pós-graduação quando comparadas à UFJF, possuem delineamento semelhante em relação à ocorrência dos conceitos. Nessas IFES, há oferecimento de PPGs, em funcionamento, com conceitos 3, 4 e 5, sem a observação de notas 6 e 7, conforme supramencionado. Apenas no

caso da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL), não há Programas de Pós-graduação com conceito 5, restringindo a oferta aos estratos 3 e 4.

Se consideradas as nuances em torno do conceito 3 nas últimas avaliações periódicas da CAPES, também é possível observar que a reincidência do estrato ‘regular’, ou mesmo a diminuição para a nota 3, também não é uma constatação pertinente apenas no contexto da Universidade Federal de Juiz de Fora.

A Tabela 1, abaixo, traz um compilado de dados sobre a conceituação 3 nas IFES de Minas Gerais<sup>3</sup>. Em razão da forma de apresentação dos dados das avaliações periódicas da CAPES, foram considerados apenas os Programas de Pós-graduação institucionais, ou seja, excluídos aqueles ofertados em rede ou em associação – especificamente nos casos em que a Universidade em questão não atua como coordenadora. Como o objetivo é delinear a realidade mais atual das Instituições, foi utilizada, como ponto de partida, a avaliação periódica mais recente procedida pela CAPES, cujos resultados datam do ano de 2017.

Tabela 1 – Conceituação 3 em Programas de Pós-graduação das Instituições Federais de Ensino Superior de Minas Gerais (2017)

Universidade	Número de PPGs com conceito 3 – Avaliação 2017	Número de PPGs reincidentes em conceito 3 – Avaliação 2013 – Avaliação 2017	Número de PPGs reincidentes em conceito 3 – Avaliação 2010 – Avaliação 2017	Número de PPGs com conceito diminuído para 3 entre 2010 e 2017 <sup>4</sup>
UFJF	6	3	0	2
UFLA	5	4	1	0
UFMG	7	2	1	3
UFOP	13	5	3	2
UFSJ	10	4	3	0
UFTM	6	1	0	1
UFU	14	5	2	1
UFV	6	3	2	0
UFVJM	10	3	0	0
UNIFAL	12	5	0	1
UNIFEI	11	6	3	1

Fonte: elaboração própria a partir de dados da Avaliação Quadrienal de 2017, da Avaliação Trienal de 2013 e da Avaliação Trienal de 2010 (CAPES/MEC, 2010; 2013; 2017a).

<sup>3</sup> Foram desconsiderados os Programas de Pós-graduação que receberam conceito 2 na avaliação quadrienal de 2017, em virtude da indicação de desativação.

<sup>4</sup> Nessa coluna estão incluídos todos os Programas que tenham tido o conceito depreciado pela CAPES na avaliação trienal de 2013 ou na avaliação quadrienal de 2017.

Conforme demonstra a Tabela 1, em todas as Universidades Federais mineiras há reincidência de conceituação 3 entre as avaliações periódicas da CAPES. Além disso, apenas em 4 casos não houve nenhuma depreciação de conceitos na evolução histórica das três últimas edições – ocorridas em 2010, 2013 e 2017. No caso das IFES com oferta acima de 40 Programas de Pós-graduação, somente a Universidade Federal de Viçosa não registrou nenhuma diminuição de nota – enquanto a UFJF teve 2, a UFMG teve 3 e a UFU teve 1 no período. Por outro lado, a UFJF foi a única entre as Universidades com maiores quantitativos de Programas que não teve nenhum curso reincidente em conceito 3 na comparação entre 2010 e 2017 – acompanhada pela UFTM, pela UFVJM e pela UNIFAL, quem possuem, todas, menos de 25 Programas institucionais em funcionamento.

Ante o exposto, é pertinente salientar, ainda, que algumas das Instituições foram impulsionadas por medidas de democratização do Ensino Superior a partir da década de 2000, como já discutido no presente capítulo, o que faz com que apresentem história mais recente na oferta de PPGs. Assim, guardadas e respeitadas as tradições de pesquisa e Pós-graduação das Universidades, essa breve descrição comparativa permite inferir que as nuances e desafios em torno dos conceitos atribuídos pela CAPES não se limitam ao contexto da UFJF.

Em um recorte entre os anos de 2013 e 2017, a Tabela 2 propõe uma discriminação, em maior nível de detalhe, dos dados específicos da Universidade Federal de Juiz de Fora, em uma comparação categorizada por Grandes Áreas. De forma análoga, junto aos apêndices deste trabalho, foram compiladas informações de todos os Programas de Pós-graduação da UFJF em relação às áreas de avaliação, aos anos de criação e às modalidades de oferta, bem como números de discentes, docentes e disciplinas.

Na Tabela 2, abaixo, ‘MA’ são os Programas com somente cursos de Mestrado Acadêmico, ‘M/D’ são os Programas com cursos de Mestrado e Doutorado Acadêmicos e ‘MP’ são os Programas com somente cursos de Mestrado Profissional.

Tabela 2 – Retrato da Pós-graduação na UFJF - uma comparação entre 2013 e 2017

Grande área/Modalidade		Número de Programas com conceito 3		Número de Programas com conceito 4		Número de Programas com conceito 5		Número total de Programas		Número total de discentes		Número total de disciplinas	
		2013	2017	2013	2017	2013	2017	2013	2017	2013	2017	2013	2017
Ciências Agrárias	MA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	M/D	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	MP	-	1	1	-	-	-	1	1	25	41	22	26
	<b>Total</b>	-	<b>1</b>	<b>1</b>	-	-	-	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>25</b>	<b>41</b>	<b>22</b>	<b>26</b>
Ciências Biológicas	MA	-	-	1	-	-	-	1	-	29	-	25	-
	M/D	-	1	2	3	-	-	2	4	121	211	69	152
	MP	-	-	-	1	-	-	-	1	-	36	-	24
	<b>Total</b>	-	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	-	-	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>150</b>	<b>247</b>	<b>94</b>	<b>178</b>
Ciências da Saúde	MA	3	2	2	2	-	-	5	4	150	183	125	104
	M/D	-	-	-	1	1	2	1	3	87	233	55	231
	MP	-	1	-	-	-	-	-	1	-	0	-	9
	<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>237</b>	<b>416</b>	<b>180</b>	<b>344</b>
Ciências Exatas e da Terra	MA	2	2	-	-	-	-	2	2	56	99	71	84
	M/D	-	-	1	2	1	1	2	3	143	188	108	161
	MP	-	-	-	1	1	1	1	2	53	42	21	53
	<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>252</b>	<b>329</b>	<b>200</b>	<b>298</b>
Ciências Humanas	MA	1	1	1	1	-	-	2	2	18	47	26	42
	M/D	-	-	2	2	2	3	4	5	405	518	241	289
	MP	1	-	-	1	-	-	1	1	340	274	50	80
	<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>763</b>	<b>839</b>	<b>317</b>	<b>411</b>
Ciências Sociais Aplicadas	MA	1	2	2	3	-	-	3	5	123	233	94	155
	M/D	-	-	1	1	-	-	1	1	37	50	35	46
	MP	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	-	-	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>160</b>	<b>283</b>	<b>129</b>	<b>201</b>
Engenharias	MA	-	1	-	-	-	-	-	1	-	9	-	27
	M/D	-	-	1	-	-	1	1	1	91	127	102	114
	MP	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	<b>Total</b>	-	<b>1</b>	-	-	-	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>91</b>	<b>136</b>	<b>102</b>	<b>141</b>
Linguística, Letras e Artes	MA	-	-	-	1	-	-	-	1	12	44	10	30
	M/D	-	-	2	1	-	1	2	2	139	160	55	59
	MP	-	-	-	1	-	-	-	1	14	14	5	19
	<b>Total</b>	-	-	<b>2</b>	<b>3</b>	-	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>165</b>	<b>218</b>	<b>70</b>	<b>108</b>
Multidisciplinar	MA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	M/D	-	-	1	1	-	-	1	1	48	75	45	51
	MP	1	-	-	1	-	-	1	1	26	57	30	30
	<b>Total</b>	<b>1</b>	-	<b>1</b>	<b>2</b>	-	-	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>74</b>	<b>132</b>	<b>75</b>	<b>81</b>
Total	MA	7	8	6	7	-	-	13	15	388	615	351	442
	M/D	-	1	10	11	4	8	14	20	1071	1562	710	1103
	MP	2	2	1	5	1	1	4	8	458	464	128	241
	<b>Total</b>	<b>9</b>	<b>11</b>	<b>17</b>	<b>23</b>	<b>5</b>	<b>9</b>	<b>31</b>	<b>43</b>	<b>1917</b>	<b>2641</b>	<b>1189</b>	<b>1786</b>

Fonte: elaboração própria a partir de dados da Plataforma Sucupira (CAPES/MEC, 2017f; 2017g; 2017h; 2017i).

A Tabela 2 evidencia os contornos da Pós-graduação no contexto da UFJF a partir de uma comparação entre os anos de 2013 e 2017 com base em variáveis como as grandes áreas; as modalidades dos cursos e os conceitos conferidos pela CAPES<sup>5</sup>. É possível perceber, a partir desse diagnóstico, um aumento significativo não somente do ponto de vista do quantitativo de PPGs, como também da oferta de vagas, traduzida pelo total de discentes, e de disciplinas. No período destacado, o crescimento mais sensível diz respeito ao número de disciplinas ofertadas pelos Programas de Pós-graduação, que teve um salto de 50,2%. A expansão dos PPGs e do quantitativo de estudantes apresentou percentuais mais próximos, mas, também, elevados – 38,7 e 37,7, respectivamente.

Há de se mencionar, também em torno dos dados apresentados, que, entre as possibilidades de oferta pelos Programas, há distinções entre o que são os Mestrados Acadêmicos, os Mestrados Profissionais e os Doutorados acadêmicos. Sem deixar de registrar o recente estabelecimento dos Doutorados Profissionais, por meio da Portaria nº. 389 do Ministério da Educação, de 23 de março de 2017, dezenove anos após a implementação dos Mestrados de cunho profissional. A iniciativa, nos termos do dispositivo legal, levou em consideração “a relevância social, científica e tecnológica dos processos de formação profissional avançada, bem como o necessário estreitamento das relações entre as universidades e o setor produtivo” (MEC, 2017a).

Cumprido salientar, assim, que todas as modalidades previstas e ofertadas são autorizadas e avaliadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), de modo que, salvo em casos de desempenho e amadurecimento satisfatórios e comprovados, a via majoritariamente percorrida é da formação em nível de Mestrado para, posteriormente, proceder ao ingresso no Doutorado. Além disso, os Programas de cunho acadêmico visam, prioritariamente, à formação de pesquisadores aliada a uma perspectiva de exercício docente; enquanto os de natureza profissional “ênfatisa[m] estudos e técnicas diretamente voltadas ao desempenho de um alto nível de qualificação profissional” (CAPES/MEC, 2015).

Dessa forma, em uma comparação entre as modalidades acadêmica e profissional, a CAPES (2015) assevera que o curso profissional

---

<sup>5</sup> Há de se mencionar que, para a construção da Tabela 2, o Programa de Pós-graduação Profissional em Administração Pública em Rede Nacional (PROFIAP) não foi considerado, uma vez que recebeu conceito 2 na última avaliação quadrienal e deverá ser descredenciado junto à Instituição, caso não haja alteração do resultado na fase de análise de recursos pela Presidência da CAPES.

[c]onfere, pois, idênticos grau e prerrogativas, inclusive para o exercício da docência, e, como todo programa de pós-graduação *stricto sensu*, tem a validade nacional do diploma condicionada ao reconhecimento prévio do curso (Parecer CNE/CES 0079/2002). Responde a uma necessidade socialmente definida de capacitação profissional de natureza diferente da propiciada pelo mestrado acadêmico e não se contrapõe, sob nenhum ponto de vista, à oferta e expansão desta modalidade de curso, nem se constitui em uma alternativa para a formação de mestres segundo padrões de exigência mais simples ou mais rigorosos do que aqueles tradicionalmente adotados pela pós-graduação (CAPES/MEC, 2015).

São cursos bastante distintos daqueles de formação profissional continuada, oferecidos na modalidade *lato sensu*, conforme atesta Ribeiro (2007, p. 1).

Aqui já está uma diferença importante entre o MP, que pertence à pós-graduação *stricto sensu*, avaliada pela Capes, e a pós-graduação *lato sensu*, ou especialização, que não passa pelos critérios rigorosos da Capes. Nota-se que praticamente ninguém faz dois mestrados ou dois doutorados, ao passo que muitos cursam três, quatro especializações. Um dos sentidos da especialização é ser uma atualização de conhecimentos. Já o mestrado, de qualquer espécie que seja, exige que a pessoa pesquise – e é uma mudança que ela faz em sua vida, em sua relação com o conhecimento, como o que os antropólogos chamam uma *passagem* (grifos do original).

Diante desse panorama, é pertinente ressaltar que, nas agências de fomento, os incentivos financeiros e estratégicos em torno dos Programas Acadêmicos são substancialmente mais robustos quando comparados aos dos Programas Profissionais. Não por acaso, dos 44 Programas estabelecidos na Universidade Federal de Juiz de Fora, apenas nove pertencem à modalidade Profissional – o que corresponde a 20,4% dos cursos<sup>6</sup>.

Conforme detalhado no Apêndice A, até o final dos anos de 1990, a UFJF oferecia apenas sete cursos de Mestrado – Ciência da Religião; Ciências Biológicas (Zoologia); Educação; Engenharia Elétrica; e Física, ainda em funcionamento, e os Programas de Filosofia e Letras, que seriam desativados na década seguinte – e não detinha nenhum curso de Doutorado. Por outro lado, durante os anos 2000, a Instituição aprovou a criação de 18 Programas de Mestrado e a implementação de nove Doutorados em Programas já existentes. O que representa um aumento de 228,5% no caso dos Mestrados e de 900% dos Doutorados. Já a partir de 2010, foram instalados, até 2017, 21 novos Programas de Mestrado e outros 11 de Doutorado. Traduzidos em uma expansão de 91,3% e 122,2%, respectivamente.

Se lançados olhares às Grandes Áreas do conhecimento, as Ciências da Saúde e as Ciências Humanas são as que detêm os maiores quantitativos de cursos, com oito

---

<sup>6</sup> Nessa dimensão, foi considerado o Programa de Pós-graduação Profissional em Administração Pública em Rede Nacional (PROFIAP), que ainda tem turmas ativas na Instituição.

representantes cada. Em seguida, estão as Ciências Exatas e da Terra e as Ciências Sociais Aplicadas, que disponibilizam, cada uma, sete Programas. Já as Ciências Biológicas dispõem de cinco, enquanto as Letras, Linguística e Artes apresentam quatro. As Engenharias e a Multidisciplinar, com dois cada, e as Ciências Agrárias, com um, são as que ofertam os menores totais de cursos de Mestrado e Doutorado na UFJF, conforme ilustra a Tabela 2.

Por fim, os pormenores pertinentes aos quantitativos de discentes e disciplinas dos Programas de Pós-graduação da UFJF guardam aspectos de relevância para os parâmetros de comparação entre eles no que tange aos aspectos dimensionais. A Tabela 2 também contempla a elucidação dessas variáveis, considerando as informações da Plataforma Sucupira em 13 de setembro de 2017.

É possível perceber um cenário de 2.641 discentes matriculados na Pós-graduação *stricto sensu* da UFJF em 2017. Ressalta-se que se entende por ‘matriculados’ todos os estudantes que ingressaram como alunos regulares nos cursos de Mestrado e Doutorado e que ainda não defenderam sua dissertação ou tese. Estão registradas 1.953 disciplinas no mesmo contexto, voltadas à comunidade acadêmica dos 43 Programas registrados na Instituição. Por outro lado, não é possível quantificar, em números absolutos a partir dos dados constantes na Plataforma Sucupira, o montante de professores vinculados à Pós-graduação na UFJF, uma vez que a Portaria nº. 174 da CAPES, de 30 de dezembro de 2014, prevê a possibilidade de que os docentes permanentes atuem em até três Programas. Dessa forma, proceder a um somatório dos dados da Plataforma, também discriminados no Apêndice A, incorreria em erro nas informações para esta pesquisa, haja vista que há casos, na Universidade, de docentes credenciados como permanentes em mais de um Programa de Pós-graduação.

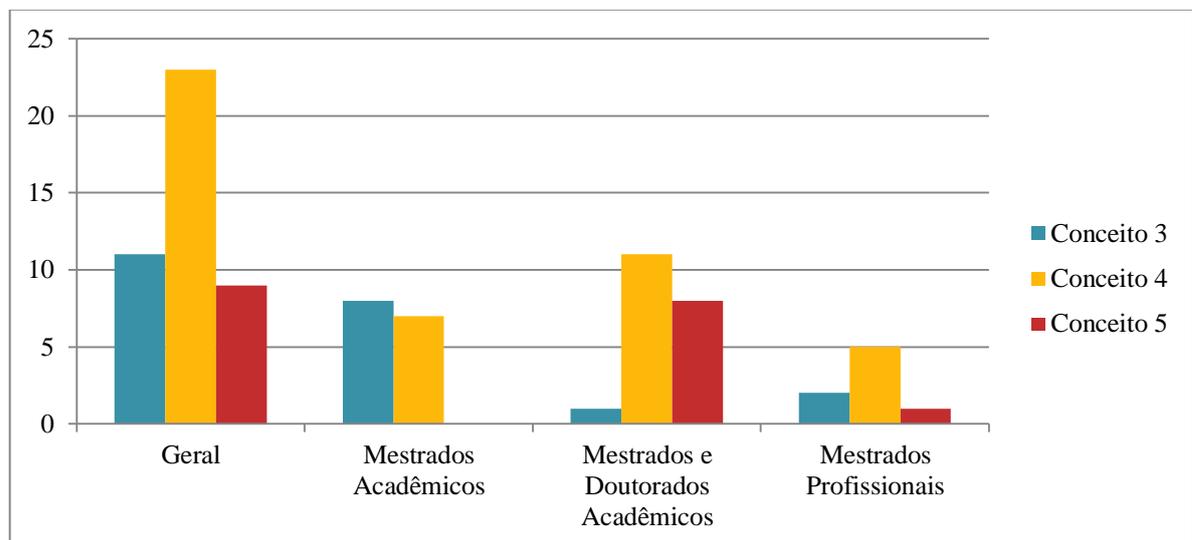
Outros aspectos pertinentes, no entanto, podem ser extraídos da Tabela 2, como o fato de a Grande Área ‘Ciências Humanas’ ser a que apresenta o maior quantitativo absoluto de Programas com conceito 5 na CAPES, com três representantes – Ciência da Religião, História e Psicologia. Por outro lado, as Ciências Sociais Aplicadas, que agregam seis PPGs, entre Mestrados e Doutorados Acadêmicos, não oferta nenhum Programa acima da conceituação 4. E, apesar do desempenho significativo das Ciências Humanas, é possível observar que a área com maior percentual de Programas com conceito 5 é a de Engenharias, com 50%.

Já em relação ao conceito 3, é preciso lançar olhares, em particular, à área de Ciências Agrárias, cujo único Programa oferecido teve o conceito diminuído na última avaliação quadrienal, o que ocasionou um percentual de 100% com conceito 3. Ao passo que, em termos absolutos, as Ciências da Saúde e as Ciências Sociais Aplicadas são as que guardam os maiores quantitativos de Programas em situação ‘regular’, com três representantes cada.

Há de se mencionar o fato de que as Ciências Humanas também concentram o maior número de discentes, assim como de disciplinas, consoante ao fato de elencarem o quantitativo mais elevado de Programas, ao lado das Ciências da Saúde. Enquanto a que detém a menor representação quanto aos discentes e disciplinas é a área das Ciências Agrárias, que somente possui um Programa credenciado na Instituição. Cumpre ressaltar, nesse ínterim, que a baixa oferta de Programas de Pós-graduação na Grande Área das Ciências Agrárias guarda relação direta com a territorialidade da cidade de Juiz de Fora (MG). Localizada a 172 km de Viçosa (MG) e a 249 km de Lavras (MG) – cujas universidades atuam como Instituições de referência em Graduações e Pós-graduações nesse campo – a cidade possui população majoritariamente urbana, o que contribui para que a demanda pela área no Ensino Superior, seja no âmbito da Graduação ou da Pós-graduação, seja considerada menos representativa do que as demais, como as Ciências Humanas e as Ciências da Saúde.

Diante desse panorama, o Gráfico 2<sup>7</sup> ilustra os contornos da Pós-graduação no contexto da Universidade Federal de Juiz de Fora a partir da métrica dos conceitos conferidos pela CAPES. Em que é possível distinguir, de uma maneira geral e em relação aos números absolutos, a quantidade de Programas situados em cada valor conceitual.

Gráfico 2 – Quantidade de Programas de Pós-graduação da UFJF segundo os conceitos CAPES (2017)



Fonte: elaboração própria a partir de dados da Avaliação Quadrienal de 2017 (CAPES/MEC, 2017a).

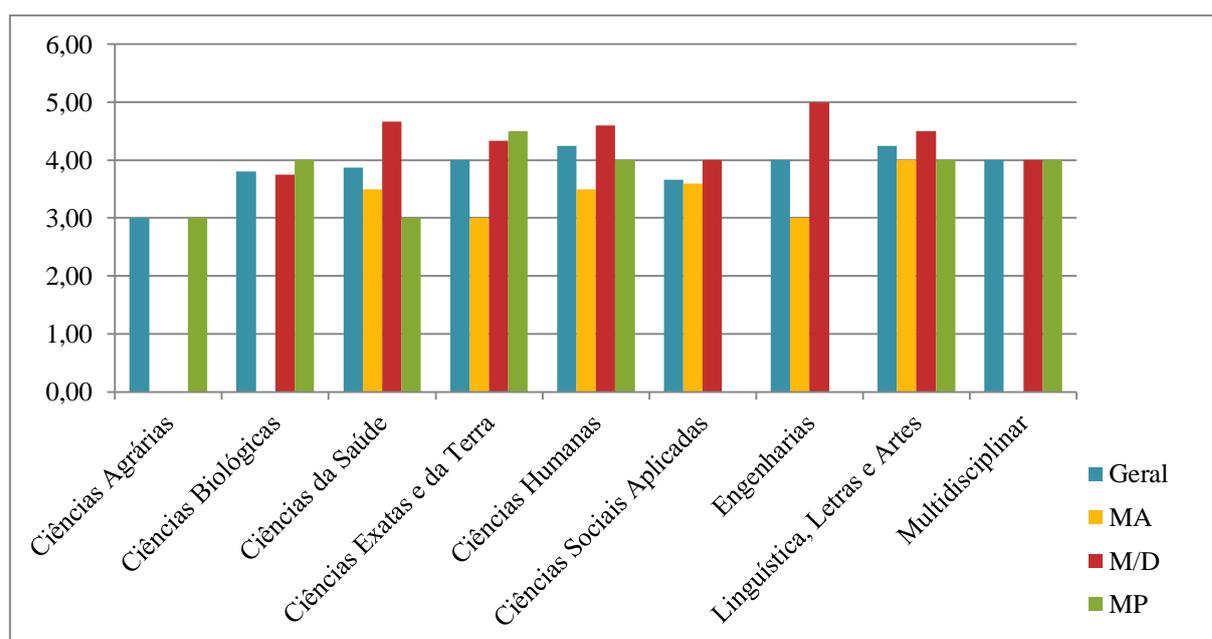
<sup>7</sup> O Programa de Pós-graduação Profissional em Administração Pública em Rede Nacional (PROFIAP) não foi considerado, uma vez que recebeu conceito 2 na última avaliação quadrienal e deverá ser descredenciado junto à Instituição, caso não haja alteração do resultado na fase de análise de recursos pela Presidência da CAPES.

Com base no Gráfico 2, é possível concluir que a quantidade de Programas de Pós-graduação na UFJF com conceito 4 é substancialmente maior em relação aos conceitos 3 e 5, sendo o mais alto o que detém o menor número de representantes. Relevante mencionar que o conceito 4 é considerado ‘bom’ junto à CAPES e à comunidade acadêmica, de maneira a alçar a Instituição pelo menos um patamar acima do que é classificado como ‘regular’.

Necessário salientar que apenas no caso dos Programas com somente Mestrados Acadêmicos o conceito 3 é mais representativo em relação aos demais – fruto, ocasionalmente, do fato de que os cursos recém-instalados foram todos aprovados com conceito mínimo pela Coordenação. Quanto àqueles com oferta de Mestrados e Doutorados Acadêmicos, a diferença entre a quantidade de conceitos 4 e 5 é significativamente menor quando comparada ao panorama geral da Universidade. Uma vez que a Instituição oferece nove PPGs com conceito 5 e 11 outros com conceito 4.

Nesse íterim, em uma possibilidade de perspectiva comparada quanto às particularidades da Pós-graduação ofertada na UFJF, também em torno dos conceitos junto à avaliação periódica da CAPES, é possível, ainda, traçar perfis a partir das Áreas de Concentração, como procede o Gráfico 3<sup>8</sup>:

Gráfico 3 – Conceitos médios dos Programas de Pós-graduação da UFJF segundo as Grandes Áreas e modalidades (2017)



Fonte: elaboração própria a partir de dados da Avaliação Quadrienal de 2017 (CAPES/MEC, 2017a).

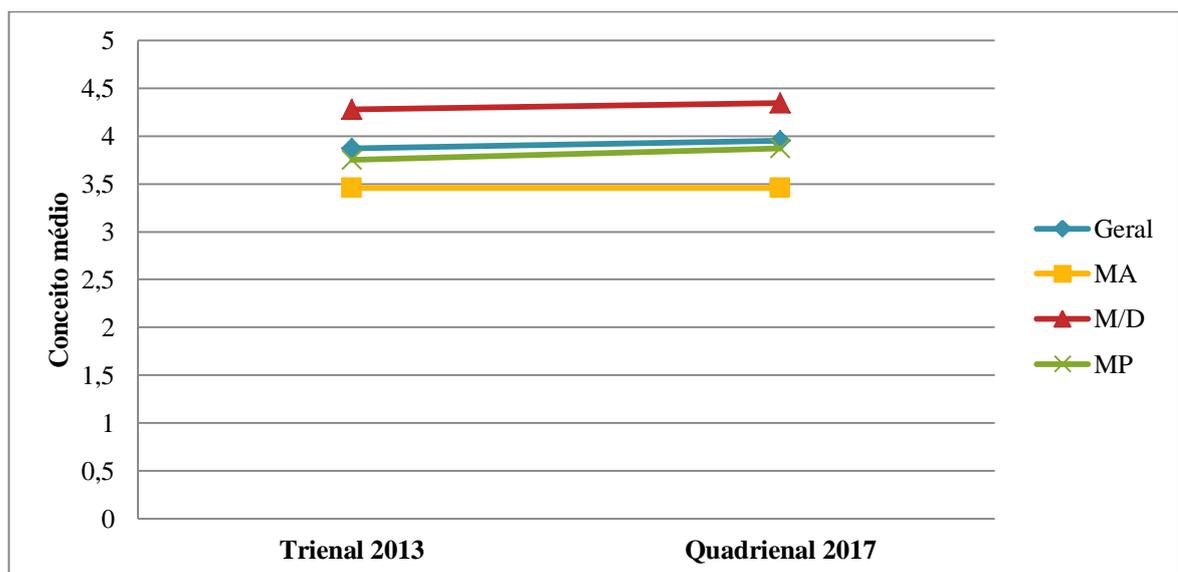
<sup>8</sup> Idem.

O Gráfico 3 traz uma compilação dos conceitos médios dos PPGs da UFJF de acordo com as Grandes Áreas do conhecimento e as modalidades dos cursos. A coluna ‘Geral’ traduz um panorama do conceito médio da Grande Área considerando os Programas que oferecem somente Mestrado Acadêmico (MA); Mestrado e Doutorado Acadêmicos (M/D); e somente Mestrado Profissional (MP) – discriminados nas demais colunas da ilustração.

Cumprе ressaltar que as Ciências Humanas e as Letras, Linguística e Artes detêm, ambas, o mais alto conceito médio geral de todas as Grandes Áreas, com valor de 4,25; enquanto as Ciências Agrárias apresentam a variável mais baixa, 3,00. Já em relação aos Programas que ofertam somente Mestrado Acadêmico, os conceitos médios mais baixos estão representados pelas Ciências Exatas e da Terra e pelas Engenharias; enquanto a variável mais alta está na grande área Letras, Linguística e Artes. No caso dos Mestrados e Doutorados Acadêmicos, as Engenharias possuem conceito médio de 5,00, o que as colocam como Grande Área com a maior conceituação na variável, sendo a mais baixa representada pelas Ciências Biológicas. Por fim, junto aos Mestrados Profissionais, as Ciências Agrárias e as Ciências da Saúde representam as conceituações médias mais baixas, ao passo que o maior valor está elencado nas Ciências Exatas e da Terra.

Chama atenção, ainda, o fato de a Grande Área de Letras, Linguística e Artes ser a que apresenta ‘o melhor gráfico’, com pontuação a partir de 4,00 em todos os quesitos. Enquanto, nas Ciências da Saúde, os valores variam de maneira mais sensível entre as conceituações médias de todas as modalidades representadas.

Gráfico 4 – Variação na conceituação média dos PPGs da UFJF (2013 e 2017)

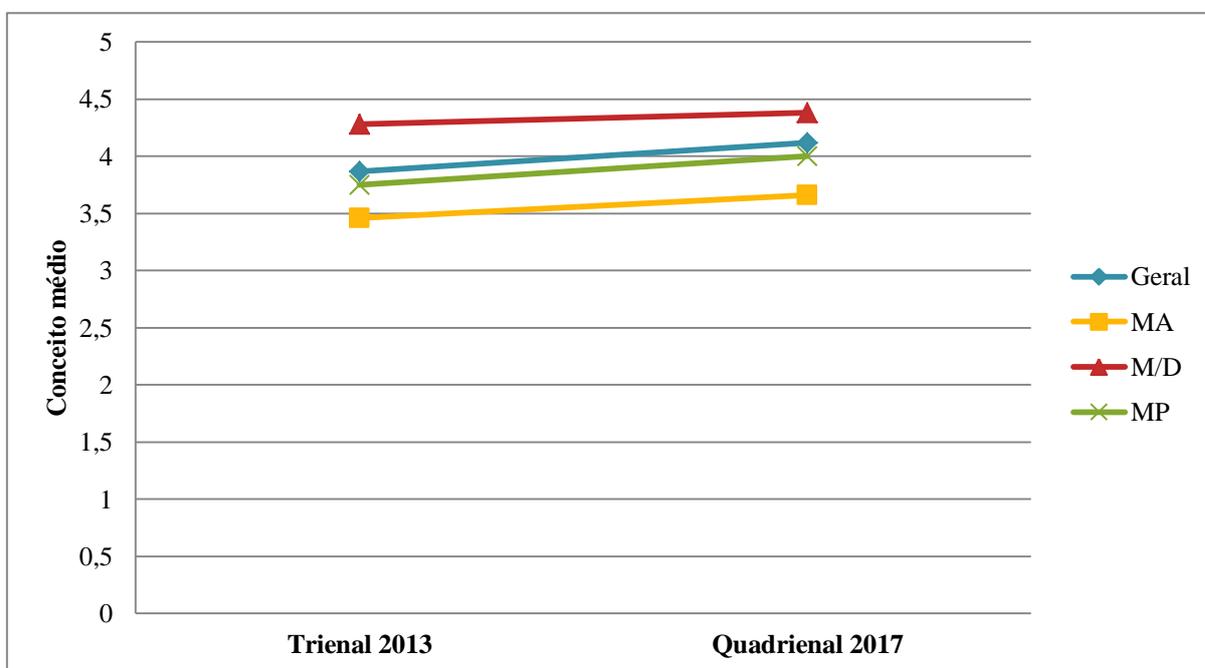


Fonte: elaboração própria a partir de dados da Avaliação Quadrienal de 2017 e da Avaliação Trienal de 2013 (CAPES/MEC, 2013; 2017a).

A partir do Gráfico 4, é possível perceber uma evolução sensível da conceituação média da Pós-graduação ofertada pela UFJF, mas ainda menos significativa do que o esperado pela Universidade. O segmento com melhoria mais representativa diz respeito aos Programas de Mestrado Profissional, que saíram de um conceito médio de 3,75 para 3,87. Os PPGs com somente Mestrados Acadêmicos, por outro lado, mantiveram a média em 3,46. No entanto, há de se mencionar o fato de que o crescimento numérico da Pós-graduação na Instituição se deu, majoritariamente, pelas vias dos Mestrados Acadêmicos, de maneira que os ingressantes institucionais foram aprovados, na totalidade, com conceito 3 junto à CAPES. Com efeito, a conquista de conceitos mais relevantes poderá ser observada nos próximos períodos avaliativos, quando os Programas já poderão ter procedido a ações de melhoria com vistas à consolidação.

Isto posto, a fim de traçar os contornos da evolução dos conceitos médios excluindo os Programas de Pós-graduação criados na UFJF a partir do ano de 2013, o Gráfico 5 fornece um panorama de consolidação um tanto quanto mais significativo.

Gráfico 5 – Variação na conceituação média dos PPGs da UFJF excluindo aqueles criados a partir do ano de 2013 (2013 e 2017)



Fonte: elaboração própria a partir de dados da Avaliação Quadrienal de 2017 e da Avaliação Trienal de 2013 (CAPES/MEC, 2013; 2017a).

Como é possível observar a partir da ilustração, mesmo excluindo os Programas recém-estabelecidos na UFJF, a evolução mais sensível entre os conceitos médios também

ocorreu no âmbito dos Mestrados Profissionais, ao passo que aqueles com Mestrados e Doutorados Acadêmicos foram os que tiveram a menor variação no Gráfico.

### **2.3.2 A atuação da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (PROPP)**

O objetivo desta seção é evidenciar as esferas de atuação da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (PROPP) no que concerne à sistematização e ao apoio aos Programas de Pós-graduação *stricto sensu* – tanto em relação àqueles recém-criados ou em fase de criação, tanto quanto àqueles já existentes na Instituição. Este espaço também será utilizado para discutir a política de Pós-graduação em vigor na UFJF, bem como proceder a um mapeamento de ações em voga que, de alguma forma, podem traduzir uma mobilização de esforços do órgão pela expansão e consolidação da modalidade na Universidade.

Nesse ínterim, cumpre destacar a existência de dois espaços institucionalizados para debate das demandas pertinentes à Pós-graduação junto à Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (PROPP). O primeiro deles, instituído de forma oficial e previsto no Estatuto da UFJF, é o Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa (CSPP), formado, dentre outros representantes, pelo Pró-reitor de Pós-graduação e Pesquisa; pelos coordenadores dos Programas de Pós-graduação e pelos diretores dos Centros de Pesquisa institucionalizados – e, dentre outras, tem a função de “estabelecer normas gerais para organização, funcionamento, avaliação e alterações necessárias relativas aos cursos de pós-graduação” (UFJF, 1998, p. 5). O segundo espaço, não previsto pelas vias oficiais da Instituição, é o Fórum de Coordenadores de Pós-graduação, proposto e liderado pela Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa e utilizado para discussão de todos e quaisquer assuntos afins ao segmento na UFJF.

É relevante mencionar que, por motivo de falta de quórum ou, em alguns casos, por opção estratégica da gestão à frente da então Pró-reitoria de Pós-graduação (PROPG) entre 2012 e 2014, as reuniões do CSPP e do Fórum de Coordenadores ocorreram de forma esporádica entre os anos de 2012 e 2013 – quando a CAPES divulgou o resultado da última avaliação trienal. Com a assunção de outra gestão (2014-2015) junto à então Pró-reitoria de Pós-graduação, Pesquisa e Inovação (PROPGPI), no segundo semestre de 2014, os espaços foram restituídos e as reuniões passaram a ocorrer de maneira periódica.

Entre os anos de 2014 e 2016<sup>9</sup> – que compreenderam mais duas trocas de gestão na Pró-reitoria – ocorreram 16 reuniões do Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa, das quais pelo menos nove trataram do assunto da avaliação periódica da CAPES. Entre as principais temáticas em debate, destacam-se: o fato de a avaliação ter passado de trienal a quadrienal, em 2014; as revisões empreendidas pela Pró-reitoria, todos os anos, dos dados enviados pelos Programas via Plataforma Sucupira, com vistas a buscar melhores resultados; incentivos, por parte da Pró-reitoria, para cumprimento de prazos regimentais de defesas de dissertações e teses a fim de não impactar negativamente os conceitos CAPES dos cursos; e a reestruturação da avaliação dos processos de APCN pela Pró-reitoria, em 2016, a fim de garantir maior consolidação antes da submissão das propostas de cursos novos à CAPES.

No Fórum de Coordenadores, que registrou 19 encontros entre 2014 e 2016, a temática da avaliação periódica foi tratada em pelo menos dez reuniões. Além de desdobramentos das discussões e ações iniciadas no âmbito do CSPP, a plenária registrou: uma proposta da Pró-reitoria de formação da Câmara de Pós-graduação para avaliação de APCN e outras questões ligadas à avaliação da CAPES; uma iniciativa, também por parte da Pró-reitoria, de gerenciamento de políticas de credenciamento e credenciamento de docentes junto aos Programas de Pós-graduação, a fim de criar uma rotina de trabalho e combater os focos problemáticos, sobretudo nos Programas detentores dos menores conceitos CAPES; e uma ação de apoio financeiro da Pró-reitoria para custeio de visitas de consultores externos à Instituição, idealmente ligados à CAPES, para avaliação dos Programas de Pós-graduação – com objetivo de fortalecer o processo de avaliação na Universidade, submetendo os mecanismos e as propostas dos PPGs a esses consultores, os quais poderiam direcionar ou ajustar as questões de maneira individual.

Das supraditas ações sugeridas pela Pró-reitoria e colocadas em pauta no Fórum de Coordenadores durante o ano de 2016, há de se destacar o acompanhamento sistemático sobre a aplicação de critérios de credenciamento e credenciamento de docentes permanentes dos Programas, já que a produção intelectual é um fator de significativa relevância nos processos avaliativos. Ao mesmo tempo, a medida visou prestar auxílio aos coordenadores e coordenadoras de curso na aplicação desses critérios. Como consequência, foi possível perceber novos delineamentos no corpo docente em 8 dos 17 PPGs que, até então,

---

<sup>9</sup> Para fins desta dissertação, serão consideradas, apenas, as reuniões colegiadas ocorridas até o ano de 2016, uma vez que o respectivo levantamento documental representa uma mobilização para consecução, apenas, do Capítulo 1, cuja elaboração ocorreu até o segundo semestre de 2017.

apresentavam conceitos CAPES 3: Ambiente Construído; Ciências Farmacêuticas; Ciência da Computação; Clínica Odontológica; Enfermagem; Geografia; Gestão e Avaliação da Educação Pública; e Matemática – dos quais cinco tiveram os conceitos aumentados na avaliação quadrienal de 2017. Destaca-se que, entre os demais nove programas com conceitos CAPES 3 em 2016, houve seis cursos novos que não aplicaram critérios de credenciamento e reconhecimento. Isso porque foram instalados entre os anos de 2016 e 2017 e a definição de seu corpo docente já havia sido estabelecida com base nos critérios avaliativos de produção intelectual definidos pela CAPES. São eles: Administração; Administração Pública em Rede Nacional; Ciências da Reabilitação e Desempenho Físico-Funcional; Engenharia Civil; Filosofia; e Mestrado Profissional em Saúde da Família. Ou seja, em síntese, dos 11 Programas que poderiam proceder ao descredenciamento de docentes, pelo menos oito o fizeram – cerca de 72%. O Quadro 2 traz uma sistematização desse panorama.

Quadro 2 – Aplicação de critérios de credenciamento e reconhecimento de docentes em Programas de Pós-graduação com conceito CAPES 3 – 2016

Informações		Observações
Número de Programas de Pós-graduação com conceito 3 até a Avaliação Quadrienal de 2017	17	Dos quais: 13 Mestrados Acadêmicos 4 Mestrados Profissionais
Número de Programas que possuíam conceito 3 e que foram instalados entre 2016 e 2017 (não sendo necessária a aplicação de critérios de credenciamento e reconhecimento)	6	Administração Administração Pública em Rede Nacional (PROFIAP) Ciências da Reabilitação e Desempenho Físico-Funcional Engenharia Civil Filosofia Saúde da Família (Profissional)
Número de Programas que possuíam conceito 3 que aplicaram critérios de credenciamento e reconhecimento em 2016	8	Ambiente Construído Ciências Farmacêuticas Ciência da Computação Clínica Odontológica Enfermagem Geografia Gestão e Avaliação da Educação Pública Matemática
Número de Programas que possuíam conceito 3, aplicaram critérios de credenciamento e reconhecimento e tiveram aumento de conceito CAPES	5	Ambiente Construído Ciências Farmacêuticas Clínica Odontológica Geografia Gestão e Avaliação da Educação Pública

Fonte: elaboração própria a partir de dados da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (2017).

Uma segunda intervenção a partir da PROPP, em 2016, foi a disponibilização de recursos para custeio de convites a consultores externos – idealmente vinculados à avaliação da CAPES – para prestar assessoria aos Programas ofertados pela UFJF, de modo que a adesão foi facultada a todos os PPGs credenciados – a Instituição ainda não havia definido uma política de focalização em grupos específicos. No entanto, de todos os 17 Programas até então com conceito 3 na Instituição, apenas dois aderiram à proposta: Ciências Farmacêuticas e Geografia – o que representa um percentual substancialmente baixo: 11,8%. Talvez não por coincidência e associado a outros fatores e esforços, ambos obtiveram êxito no aumento dos conceitos CAPES no ciclo avaliativo de 2017.

Ante todo o exposto, há de se mencionar que a próxima avaliação quadrienal da CAPES está prevista para o ano de 2021 e levará em consideração o desempenho dos Programas em 2017, 2018, 2019 e 2020. Nesse sentido, a Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa já procedeu a algumas ações de intervenção, desde o início do período da futura avaliação, em 2017, a fim de consolidar um projeto de potencialização da excelência aos Programas de Pós-graduação da UFJF.

Uma primeira medida a ser citada concerne ao envio das informações, por parte dos coordenadores e secretários de Mestrados e Doutorados, junto à Plataforma Sucupira. Devido a fatores como o planejamento estratégico e a rotatividade das equipes dos Programas, entendeu-se pertinente, por parte da PROPP, proceder a um treinamento para preenchimento dos dados via Plataforma, com vistas a minimizar as chances de erro e a fortalecer um cenário de padronização das informações a serem apreciadas pela CAPES durante o ciclo avaliativo. Nesse contexto, o encontro ocorreu no dia 20 de dezembro de 2016 e contou com a participação de representantes de mais de 90% dos PPGs. E, com o objetivo de conferir continuidade à ação, foi estabelecida uma lista de e-mails para contatos referentes a dúvidas sobre a Plataforma, além de um levantamento das questões mais frequentes para elaboração de um *Frequently Asked Questions (FAQ)*, disponível no *site* da Pró-reitoria.

De modo paralelo à submissão de informações para a avaliação quadrienal da CAPES, a PROPP organizou, em 2017, uma agenda de trabalho para a Câmara de Pós-graduação no apoio às candidaturas dos cursos novos. Assim, a UFJF aguarda, ainda em 2018, a totalidade dos resultados dos APCN para os Programas de Mestrado Acadêmico em Meio Ambiente; Mestrado Acadêmico em Turismo; Mestrado Acadêmico em Ciências Aplicadas à Saúde – no *campus* avançado de Governador Valadares; Mestrado Acadêmico em Engenharia Mecânica – em proposta associativa com a Universidade Federal de Viçosa (UFV) e com a

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP); Mestrado Profissional em Comunicação nas Organizações; Mestrado Profissional em Nutrição; Doutorado Acadêmico em Ciências Farmacêuticas; Doutorado Acadêmico em Serviço Social; e Doutorado Profissional em Ciência e Tecnologia do Leite e Derivados, cujas propostas foram submetidas em 2017, e Doutorado Acadêmico em Artes, Cultura e Linguagens; Doutorado Acadêmico em Comunicação; Doutorado Acadêmico em Geografia; Doutorado Acadêmico em Odontologia<sup>10</sup>; Doutorado Profissional em Avaliação e Gestão da Educação Pública; e Doutorado Profissional em Educação Matemática e Ensino de Ciências, que apresentaram os Aplicativos em 2018.

Além disso, em observação ao Edital nº. 41/2017 – Capes/PrInt, que “visa à seleção de Projetos Institucionais de Internacionalização de Instituições de Ensino Superior ou de Institutos de Pesquisa” (CAPES/MEC, 2017n), por parte da agência de fomento, a PROPP procedeu a um mapeamento, em parceria com os Programas de Pós-graduação credenciados, para traçar um perfil institucional de internacionalização para a Universidade. Desse modo, a Instituição se mobilizou para figurar entre os 40 projetos a serem financiados pela CAPES, cujos valores anuais estão previstos em R\$ 300 milhões. Os selecionados receberão recursos para missões de trabalho no exterior, bolsas no país e no exterior e outras ações de custeio aprovadas pela CAPES e, por essa razão, esta é uma medida de significativa importância para as universidades, uma vez que o quesito ‘internacionalização’ guarda relação direta com a conquista de conceitos dos estratos superiores – 6 e 7 – quando dos ciclos avaliativos.

Cumprido destacar, ainda, que, em parceria com a Pró-reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEPE) da UFJF, a PROPP procedeu a uma ação de substancial importância pela melhoria da relevância dos Programas da Universidade. Por meio da Resolução nº. 21, de 25 de julho de 2017, o CSPP instituiu o Programa de Estímulo ao Intercâmbio Acadêmico da Pós-graduação *stricto sensu* e da Pesquisa na UFJF,

que visa o desenvolvimento dos Programas de Pós-graduação *stricto sensu* (PPGs) e da atividade de pesquisa da Instituição através de ações de incentivo à qualificação dos docentes permanentes e do incremento das ações dos PPGs por meio da contribuição de Professores Visitantes nacionais e estrangeiros (UFJF, 2017b, p. 1).

Foram disponibilizadas vagas para contratação de professores visitantes, brasileiros e estrangeiros, a fim de fomentar um panorama de maior consolidação da Pós-graduação da

---

<sup>10</sup> Na ficha da avaliação quadrienal de 2017 do então Programa de Pós-graduação em Clínica Odontológica, a Comissão de Área recomendou a alteração do nome do PPG para Odontologia. O APCN para criação do Doutorado, dessa forma, já foi concebido com a nova nomenclatura.

Instituição, bem como de apoiar a capacitação do corpo docente permanente dos PPGs por meio da disponibilização de professores substitutos. Desse modo, amparado pelo Decreto nº. 8.259/2014, que prevê que “a referência para cada professor-equivalente é o Professor do Magistério Superior, Classe A, com denominação Adjunto, nível 1, com regime de trabalho de quarenta horas semanais e titulação equivalente a doutor, que corresponde ao fator um inteiro”, o Programa institucional prevê a distribuição de 111 pontos do Banco de Professor-Equivalente da Universidade para contratação dos docentes visitantes em três chamadas – setembro de 2017; janeiro de 2018; e abril de 2018. A participação junto à iniciativa foi facultada a todos os Programas de Pós-graduação credenciados na UFJF e registrou o envio de 41 propostas, o que representa um percentual de 95,5% de adesão entre os possíveis participantes. Ressalta-se, nesse aspecto, que, quanto aos demais três que não aderiram, dois são Programas novos que ainda estão em fase de implementação e adaptação – Mestrado Profissional em Saúde da Família e Mestrado Profissional em Ensino de Biologia em Rede Nacional (PROFBIO) – e um que, devido ao fato de não possuir discentes e docentes na UFJF, dada a natureza de sua concepção, não poderia contratar professores visitantes – o Programa de Pós-graduação Multicêntrico em Química de Minas Gerais.

Ainda em relação à Resolução nº. 21/2017, há de se mencionar uma regulamentação para contratação de professores substitutos em razão de afastamento de docentes do corpo permanente para consecução de estágio pós-doutoral. Sendo que

c) Para receber aval do Colegiado para a realização de estágio pós-doutoral no Brasil, quando no primeiro estágio, o Programa de Pós-graduação de destino deverá ser detentor, no mínimo, do conceito CAPES 5. Para aqueles que estão no segundo estágio no Brasil e assim sucessivamente, o Programa de destino deverá ser detentor, no mínimo, do conceito Capes 6 (UFJF, 2017b, p. 5).

Quer dizer, trata-se de uma medida com vistas à consolidação e ao fortalecimento da Pós-graduação da UFJF por meio de um intercâmbio acadêmico e científico com instituições de relevância junto à CAPES, conforme objetivos do PNPG vigente, “que destaca a importância da formação de redes interdisciplinares em detrimento a uma visão disciplinar, de forma a qualificar e internacionalizar as pesquisas envolvidas na formação de recursos humanos” (MONTEIRO; FURLAN; SUAREZ, 2017, p. 619). Com efeito, a ação objetiva reverberar na conquista de melhores conceitos aos PPGs da Universidade nos próximos períodos avaliativos procedidos pela agência de fomento.

Também durante o ano de 2017, a Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, a partir de uma parceria com a Diretoria de Relações Internacionais (DRI) da UFJF, apoiou uma medida

de internacionalização da Pós-graduação, qual seja a tradução dos *sites* dos PPGs para a língua inglesa, a fim de conferir maior visibilidade à Instituição frente a pesquisadores estrangeiros. A meta de trabalho dos órgãos é garantir que, até o final de 2018, todos os Programas Acadêmicos tenham os *sites* traduzidos. Cumpre salientar, nesse aspecto, que a adoção de ações em benefício da internacionalização está alinhada ao Capítulo 11 do Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG) 2011-2020, que trata, especificamente, da internacionalização da Pós-graduação e da cooperação internacional dos programas brasileiros. Ou seja, além de guardar relevância para as avaliações empreendidas pela CAPES, é um segmento de ações previsto e respaldado pelo PNPG vigente em uma perspectiva de consolidação de ‘programas de nível internacional’.

Basicamente, devem ser considerados os convênios e programas de intercâmbio com universidades e grupos de pesquisa de universidades norte-americanas, latino-americanas e europeias, com permuta sistemática de docentes, encaminhamento de doutorandos para o ‘sandwich’, realização de pós-doutoramento, com produção conjunta etc. Devem também ser valorizadas as visitas de professores estrangeiros e o tipo de atividades por eles realizadas no programa; a participação de docentes e pós-graduandos em eventos e publicações internacionais; e a participação de docentes em comissões e projetos de pesquisa internacionais (GATTI et al., 2003, p. 143).

Ou seja, há uma série de elementos pertinentes às ações de internacionalização que corroboram a consolidação dos Programas para potencialização da excelência – traduzida pela CAPES por meio da atribuição de conceitos 6 e 7. Não por coincidência,

[a]s atividades de internacionalização tem sido ampliadas nos últimos anos e a participação dos órgãos de fomento no financiamento de projetos em colaboração com pesquisadores estrangeiros e bolsas para o desenvolvimento de pesquisa no exterior, alavancou sobremaneira a inserção internacional de docentes e discentes da pós-graduação (MONTEIRO; FURLAN; SUAREZ, 2017, p. 618).

Por fim, faz-se necessário mencionar que, após a divulgação do resultado preliminar da avaliação quadrienal de 2017, em setembro daquele ano, a PROPP procurou estabelecer, por meio de uma agenda institucional de acompanhamento, estratégias para consolidação da Pós-graduação para o próximo quadriênio avaliativo (2017-2020). Para isso, convocou reuniões com todos os coordenadores de Programas, divididos por segmentos em relação aos conceitos, para traçar medidas de intervenção em prol de melhorias. É possível citar, como exemplo, a adoção de estratégias de internacionalização para os PPGs com conceito 5; o incentivo à submissão de projetos de Doutorado para os Programas de Mestrado detentores de conceito 4; o apoio aos PPGs com conceito 3 em relação às publicações relevantes de

docentes e discentes, para garantir maior qualificação; e uma pactuação de metas e objetivos para os Programas que tiveram os conceitos diminuídos.

Diante desse panorama, ressalta-se que os resultados dessas e de outras medidas, em termos da avaliação periódica da CAPES, somente poderão ser percebidos, de fato, no próximo período quadrienal. No entanto, cumpre destacar que a esfera de atuação da PROPP é, muitas vezes, limitada à definição de políticas e estratégias pela consolidação do segmento na Universidade. Com efeito, a articulação com os demais órgãos é fator essencial ao sucesso das ações. A esse respeito, menciona-se o fato de que a Instituição ainda não detém um sistema de gerenciamento acadêmico próprio para a Pós-graduação, de maneira que todas as informações são disponibilizadas e armazenadas nos moldes dos cursos de Graduação, o que leva a um cenário de a Pós-graduação ser entendida, ainda, como ‘exceção’ na Universidade – o que, por certo, denota uma necessidade de fortalecimento da institucionalização do segmento. Torna-se urgente, assim, lançar olhares à política de Pós-graduação, em si, para que a consolidação da modalidade não fique comprometida em razão, dentre outras, de intercorrências operacionais.

### **3 CONSOLIDAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO: A PERSPECTIVA BRASILEIRA E A UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**

Este capítulo, essencialmente destinado à análise do panorama da Pós-graduação *stricto sensu* na UFJF a partir de um referencial teórico de relevância, está subdividido de modo a elucidar (i) os aspectos pertinentes às funções da Pós-graduação frente às universidades e ao contexto de desenvolvimento científico do país; (ii) os contornos atuais da oferta da modalidade no Brasil, especialmente em torno das disposições do Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG) 2011-2020; e (iii) as concepções em torno do papel dos principais atores envolvidos com a Pós-graduação, como docentes, discentes, secretários, coordenadores, representantes estudantis e gestores ligados às administrações superiores.

Os percursos metodológicos adotados para consecução da presente pesquisa, quais sejam o estudo de caso em uma perspectiva de trabalho qualitativa, estão discutidos e discriminados na seção 2.2, a fim de delinear os caminhos até a etapa de análises, propriamente ditas, que foram desenvolvidas na sequência.

Ressalta-se que as análises foram construídas a partir de uma pesquisa de campo e estão dispostas, neste capítulo, de maneira a investigar os panoramas de consolidação e acompanhamento da Pós-graduação na conjuntura da Universidade Federal de Juiz de Fora. Foram concebidas a partir de três principais eixos, a saber: as funções da Pós-graduação no contexto específico da UFJF; a realidade de continuidades e descontinuidades nas políticas e ações para o segmento; e as responsabilidades atribuídas, assumidas ou não, a cada um dos atores envolvidos com a Pós-graduação na Universidade.

#### **3.1 PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA: FUNCÕES, (DES)CONTINUIDADES E ATORES NOS PROCESSOS DE CONSOLIDAÇÃO**

Em continuidade à seção anterior, esta pretende discutir e analisar os aspectos da consolidação da Pós-graduação brasileira, à luz de reflexões sobre suas funções e principais elementos. Para isso, é importante mapear os contornos da modalidade em relação à sua relevância para o desenvolvimento social, científico e tecnológico do país.

Para analisar as potencialidades, limitações e componentes da Pós-graduação *stricto sensu* no contexto da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), é de fundamental relevância compreender a dinâmica de funcionamento da modalidade na conjuntura brasileira, como um todo, para além dos contornos pertinentes à avaliação, já delineados no capítulo

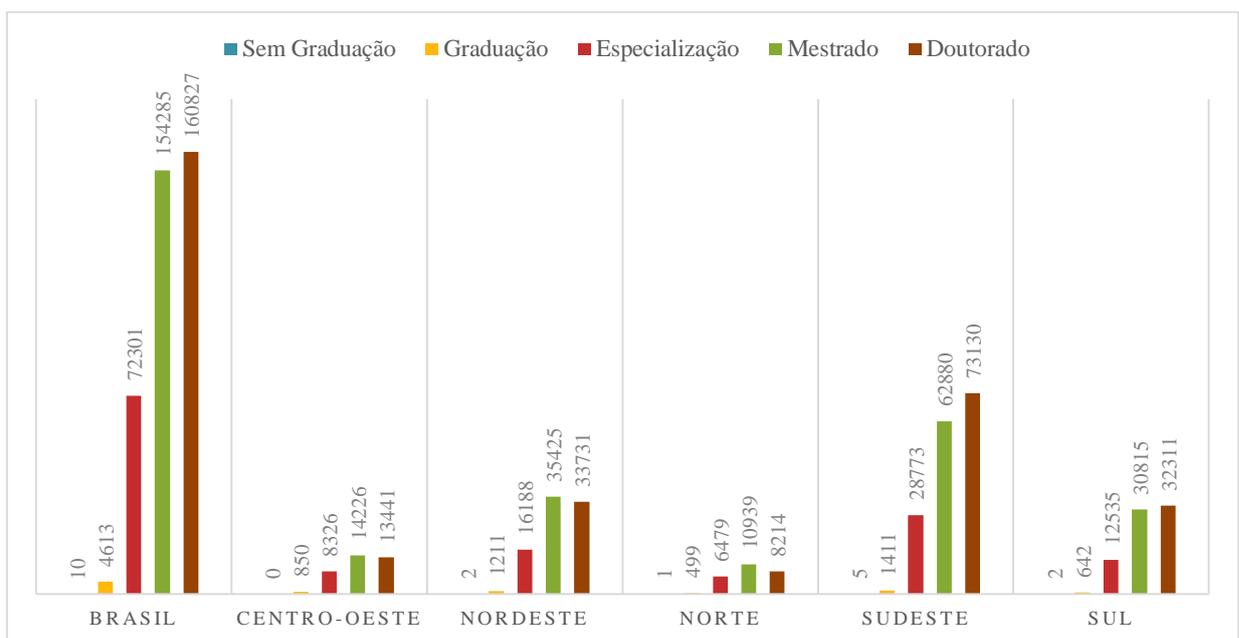
anterior. É imprescindível, por exemplo, situar um panorama de expansão e condições de oferta do segmento frente às diversas demandas e regiões do país.

### 3.1.1 Funções e elementos da Pós-graduação

A necessidade de aumento da formação de mestres e doutores tem configurado ponto pacífico no Brasil, pois, segundo Mancebo, Vale e Martins (2015, p. 45), “o lugar precípuo de produção de conhecimento e da decorrente centralidade da pesquisa é a pós-graduação”. O PNE 2014-2024 traduz esses objetivos, por meio das Metas 13 e 14, sobretudo em relação ao ciclo formativo dos docentes do Ensino Superior e à titulação em Mestrado e Doutorado.

A Meta 13 ambiciona “elevar a qualidade da Educação Superior pela ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de Educação Superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% doutores” (BRASIL, 2014). De acordo com as Sinopses Estatísticas do Censo da Educação Superior de 2017 (INEP, 2018), de um total de 392.036 docentes do segmento, 315.112 detêm formação em nível de Pós-graduação *stricto sensu*, o que representa 80,3%. Além disso, em relação, especificamente, aos doutores, o percentual pretendido também já obteve êxito, uma vez que 41% dos professores são titulados em Doutorados. A Meta 13 do PNE 2014-2024, portanto, já pode ser considerada cumprida, ao menos em relação ao objetivo central.

Gráfico 6 – Nível de titulação dos docentes do Ensino Superior – Brasil e Regiões (2017)



Fonte: elaboração própria com base nas Sinopses Estatísticas do Censo da Educação Superior 2017 (INEP, 2018).

A partir do Gráfico 6, é possível perceber que, na média brasileira, o número de docentes com título de Doutorado é superior a todos os demais níveis formativos, o que, sob vários aspectos, pode traduzir o alcance da esperada qualidade do Ensino Superior. No entanto, a perspectiva de mais doutores que mestres somente está consolidada nas regiões economicamente mais desenvolvidas – Sul e Sudeste – o que chama atenção, uma vez mais, para o aspecto das assimetrias regionais. Não obstante, menciona-se a percepção de uma proximidade, nas demais regiões, entre os quantitativos de mestres e doutores, o que indica que o objetivo da formação em Pós-graduação *stricto sensu* está sendo alcançado. Por fim, cumpre destacar que o número de especialistas, em todas as regiões, também é significativo, de maneira a elucidar uma inserção dos docentes nas vias, minimamente, da formação continuada.

A Meta 14 do PNE 2014-2024, por sua vez, objetiva “elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores” (BRASIL, 2014). Com base nos dados da Tabela 2, é possível vislumbrar um cenário de encaminhamento, até o ano de 2024, para cumprimento da meta – contrariando a falta de perspectiva para a maioria das demais – que apresentou uma evolução sensível entre os anos de 2014 e 2016:

Tabela 3 – Número de discentes titulados em níveis de Mestrado e Doutorado no Brasil (2014 a 2016)

<b>Número de discentes titulados</b>	<b>Mestrado</b>	<b>Doutorado</b>
<b>2014</b>	53.212	17.286
<b>2015</b>	56.667	18.996
<b>2016</b>	59.614	20.603

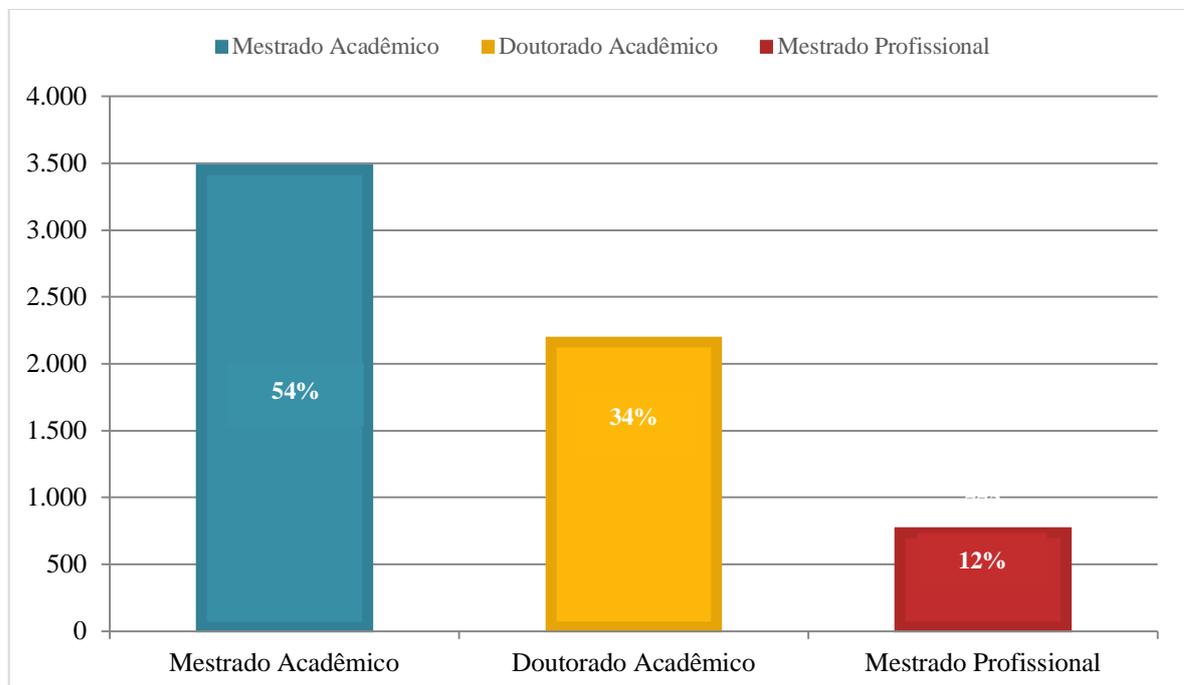
Fonte: elaboração própria a partir de dados do GEOCAPES (CAPES/MEC, 2018b).

Por conseguinte, caso o ritmo de crescimento no número de discentes titulados na Pós-graduação *stricto sensu* seja mantido pelos próximos anos de vigência do PNE, há uma expectativa de cumprimento do objetivo central da Meta 14. Por outro lado, há de se ressaltar que

O Brasil ainda é um país que forma poucos mestres e doutores proporcionalmente à sua população. Mudar essa realidade garante que os profissionais brasileiros estejam mais qualificados para o mercado de trabalho, inclusive aqueles ligados à Educação. Aumentar a oferta e qualidade dos cursos presenciais e a distância de pós-graduação é o desafio para os próximos anos (OBSERVATÓRIO DO PNE, 2018).

Isto é, ainda que haja um crescimento absoluto na titulação anual de mestres e doutores no Brasil, é preciso lançar olhares, também, ao que preconiza a estratégia 14.12 do PNE 2014-2024: “ampliar o investimento na formação de doutores de modo a atingir a proporção de 4 (quatro) doutores por 1.000 (mil) habitantes” (BRASIL, 2014). De acordo com Monteiro, Furlan e Suarez (2017), uma característica marcante de uma Pós-graduação consolidada é um número superior de matrículas em cursos de Doutorado que de Mestrado. Entretanto, necessário ressaltar que os Mestrados, em especial os acadêmicos, ocupam a maior faixa da distribuição de cursos de Pós-graduação no país, conforme ilustra o Gráfico 7:

Gráfico 7 – Distribuição de cursos de Pós-graduação no Brasil por modalidades (2017)



Fonte: elaboração própria a partir de dados da Plataforma Sucupira (CAPES/MEC, 2017c).

Cumprе salientar que o Gráfico 7 se refere à distribuição de cursos de Pós-graduação no Brasil com base na oferta de Mestrados Acadêmicos (MA), Doutorados Acadêmicos (DA) e Mestrados Profissionais (MP) situados em Programas de Pós-graduação que podem oferecer (i) apenas uma das modalidades ou (ii) duas delas, na forma daqueles que oferecerem Mestrado e Doutorado Acadêmicos. A Tabela 4 contempla a distribuição de Programas de Pós-graduação no Brasil categorizados por modalidades e Grandes Áreas do Conhecimento.

Tabela 4 – Distribuição de Programas de Pós-graduação no Brasil por modalidades e Grandes Áreas do Conhecimento (2017)

<b>Grande Área do Conhecimento</b>	<b>Número de áreas de avaliação</b>	<b>Geral</b>	<b>MA</b>	<b>DA</b>	<b>MP</b>	<b>MA/DA</b>
<b>Ciências Sociais Aplicadas</b>	7	597	225	7	141	224
<b>Ciências Humanas</b>	9	605	201	2	89	313
<b>Linguística, Letras e Artes</b>	2	212	77	1	16	118
<b>Ciências Exatas e da Terra</b>	5	327	105	8	24	190
<b>Ciências Biológicas</b>	4	313	68	3	19	223
<b>Multidisciplinar</b>	5	726	262	29	219	216
<b>Ciências Agrárias</b>	4	432	130	3	41	258
<b>Ciências da Saúde</b>	9	683	135	22	146	380
<b>Engenharias</b>	4	425	149	7	77	192
<b>Totais</b>	49	4.320	1.352	82	772	2.114

Fonte: elaboração própria a partir de dados da Plataforma Sucupira (CAPES/MEC, 2017c).

Observa-se, a partir das informações da Tabela 4, que a distribuição de Programas de Pós-graduação entre as Grandes Áreas do Conhecimento não é majoritariamente linear, uma vez que existem 49 áreas de avaliação, segundo a classificação da CAPES, e algumas Grandes Áreas concentram mais representantes para os ciclos avaliativos quando comparadas às demais – um compilado detalhado com o panorama de todas as áreas de avaliação está disponível no Apêndice D. Um exemplo é o cenário da Linguística, Letras e Artes, que comporta apenas duas áreas de avaliação e, atualmente, abarca 212 Programas de Pós-graduação. Por outro lado, a Multidisciplinar é a mais expressiva em número de Programas e engloba cinco áreas de avaliação – o que representa quatro a menos que as Ciências Humanas – que ofertam 605 PPGs – e as Ciências da Saúde – com 683.

Outro aspecto de relevância já elucidado ao longo deste trabalho é a necessidade de diminuição das assimetrias regionais pertinentes à Pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. Previsto em todas as versões dos PNPGs, esse é um dos objetivos balizadores das políticas atuais de consolidação do segmento, que ainda apresenta contrastes significativos entre os eixos Sul-Sudeste e Centro-Oeste-Norte-Nordeste (MONTEIRO; FURLAN; SUAREZ, 2017). A Tabela 5 traduz essa realidade.

Tabela 5 - Distribuição de Programas de Pós-graduação no Brasil por modalidades e regiões (2017)

Região	Total de Programas de pós-graduação				
	Total	MA	DA	MP	MA/DA
<b>Centro-oeste</b>	352	141	11	51	149
<b>Nordeste</b>	878	389	16	146	327
<b>Norte</b>	238	111	3	48	76
<b>Sudeste</b>	1.918	401	41	375	1.101
<b>Sul</b>	934	310	11	152	461
<b>Totais</b>	4.320	1.352	82	772	2.114

Fonte: elaboração própria a partir de dados da Plataforma Sucupira (CAPES/MEC, 2017e).

Os dados da Tabela 5 evidenciam que a região Sudeste, isolada, apresenta um número de Programas de Pós-graduação bastante superior ao quantitativo somado das regiões Centro-Oeste, Nordeste e Norte. As diferenças não são tão profundas para Programas com oferta somente de Mestrados Acadêmicos, mas são determinantes em relação àqueles que oferecem Mestrados e Doutorados. Nesse sentido,

mais do que assimetrias regionais, estas se revelam nos dados por estados. Ainda que se considere os PIBs estaduais e a demografia de cada qual, o número de estudantes na educação básica e o número de instituições de ensino superior (o que conduz a diferenciações), é preciso não esquecer de que o princípio federativo exige mais equilíbrio e o desenvolvimento regional é um princípio constitucional (CURY, 2004, p. 781).

Ou seja, a necessidade de melhor distribuição da Pós-graduação no território nacional configura um desafio significativo, segundo Severino (2003, p. 1), uma vez que o segmento, no Brasil, “ainda enfrenta muitos problemas, não só de ordem epistemológica mas também de ordem política”. Com efeito, associado ao fato de que o país, nos últimos anos, tem vivido um cenário de instabilidade política, as vias de fomento se tornam cada vez mais escassas para financiamento de pesquisas no contexto da Pós-graduação.

Fica evidente, a cada ano que passa, a restrição de recursos financeiros para o custeio do setor, particularmente no que se refere a bolsas, as agências de fomento sempre alegando contingenciamentos de toda natureza para justificar a queda de sua participação na oferta desses subsídios, imprescindíveis em nosso contexto, dado o elevado custo da pesquisa e da pós-graduação (SEVERINO, 2003, p. 7).

Em um cenário de crescimento quantitativo da Pós-graduação, que tende ao aumento, todos os anos, a limitação de recursos financeiros se apresenta como um dificultador para quaisquer formas de consolidação da modalidade e, conseqüentemente, do desenvolvimento do país. Nesse sentido, segundo Cury (2004), as universidades públicas vêm mobilizando esforços sistemáticos para manter uma tradição de investimento em pesquisa e articulação

com o ensino com vistas ao desenvolvimento da Pós-graduação, mas encontram dificuldades frente à escassez dos recursos de ordem financeira.

### 3.1.1.1 Dispositivos legais e funções da Pós-graduação

Na concepção de Moreira e Velho (2008, p. 630), “educação é um processo de socialização – que integra os indivíduos no contexto social – e, por essa razão, varia segundo o tempo e o meio”. A tarefa de educar, na perspectiva das autoras, implica transcender o senso comum no que diz respeito à significação reducionista que engloba apenas definições em torno do ensinar e do aprender. A educação brasileira adquiriu contornos, na atualidade, que permitem a distinção de suas etapas desde a Educação Infantil, seguida pela Educação Básica – que compreende os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio – e chegando ao Ensino Superior – na forma das Graduações e Pós-graduações – *lato e stricto sensu* (BRASIL, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) estabelece que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (BRASIL, 1996). Isto é, o dispositivo prevê a formação para a docência junto ao Ensino Superior enquanto umas das funções inerentes à Pós-graduação *stricto sensu*. Também por meio da LDB 9.394/96, fica definido que as universidades são caracterizadas, dentre outros aspectos, pela apresentação de “um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado” (BRASIL, 1996). Quer dizer, há uma interlocução legal entre a função formativa da Pós-graduação para o magistério superior e a exigência do corpo docente universitário devidamente titulado.

Esse panorama conduz a um cenário de avaliação institucional no contexto do Ensino Superior que prevê uma articulação sólida entre os ensinos de Graduação e Pós-graduação. A Lei nº. 10.861/2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), considera, de maneira obrigatória, “a política para o ensino, a pesquisa, a *pós-graduação*, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades” (BRASIL, 2004, grifos nossos). Sendo a política de Pós-graduação verificada pelo desempenho da Instituição de Ensino Superior junto às avaliações praticadas pela CAPES quando dos ciclos avaliativos, nos termos do dispositivo.

Ainda no contexto de desenvolvimento e consolidação da Educação Superior, o Decreto nº 9.235/2017 procede a uma série de articulações, na forma de requisitos, para condicionar o desempenho universitário a uma relação de afinidade entre Graduação e Pós-graduação – seja *lato* ou *stricto sensu*. As Instituições devem, como requisito obrigatório ao funcionamento, elaborar um Plano de Desenvolvimento Institucional que preveja a “oferta de cursos e programas de pós-graduação lato e stricto sensu, quando for o caso” (BRASIL, 2017). E só poderão gozar da atribuição de registro dos próprios diplomas de Graduação quando dispuserem de, pelo menos, um curso de Pós-graduação *stricto sensu* reconhecido pelo Ministério da Educação – exigência que também se aplica à possibilidade de oferta de cursos de Pós-graduação *lato sensu*. Nesse ínterim, é importante elucidar, do ponto de vista legal, o que são os Programas de Pós-graduação *stricto sensu*.

Art. 1º Constituem programas institucionais de pós-graduação *stricto sensu* os cursos de mestrado e doutorado regulares, pertencentes ao Sistema Nacional de Pós- Graduação, avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), submetidos à deliberação pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE) e homologados pelo Ministro da Educação (BRASIL, 2017, p. 21).

Quer dizer, a Pós-graduação *stricto sensu* brasileira compreende os cursos de Mestrado e Doutorado aprovados pela CAPES e componentes do Sistema Nacional de Pós-graduação. Nesse sentido,

a pós-graduação é um sistema de cursos constituído para favorecer a pesquisa científica e o treinamento avançado. Seu objetivo imediato é proporcionar ao estudante aprofundamento do saber que lhe permita alcançar elevado padrão de competência científica ou técnico-profissional, impossível de se adquirir no âmbito da graduação. Para além destes interesses práticos imediatos, a pós-graduação tem por fim oferecer, dentro da universidade, o ambiente e os recursos necessários para que se realize a livre investigação científica na qual possa afirmar-se a criação nas mais altas formas da cultura universitária (CAPES/MEC, 2017p).

É uma modalidade que tem função, dentre outras, de fomentar o desenvolvimento da pesquisa científica, em particular no âmbito das universidades, em uma perspectiva de pluralismo de ideias e de desenvolvimento de formas variadas da cultura universitária. Com vistas ao avanço do conhecimento em consonância com o bem econômico, com a inclusão social e com a cultura da sociedade (MEC, 2017b). Sem perder de vista, conforme supramencionado, a potencialidade formativa da Pós-graduação, principalmente no tocante ao magistério superior.

É um segmento, também, que vislumbra a oferta de treinamento profissional avançado, em Programas detentores desses vieses. Nos termos da Portaria nº. 389/2017:

Art. 2º São objetivos do mestrado e doutorado profissional:

I - capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho;

II - transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local;

III - promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados; e

IV - contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas (MEC, 2017a, p. 61).

Quer dizer, embora os Programas Profissionais de Pós-graduação ainda estejam em fase de amadurecimento em torno da criação dos primeiros Doutorados, seus objetivos foram definidos em consonância com as demandas sociais para capacitação de alto padrão. Há de destacar que a educação de Pós-graduação, seja pelo viés acadêmico ou profissional, assume um compromisso com o desenvolvimento do país, das instituições e das pessoas:

Por seu lado, o ser professor não resume em si apenas o docente capaz do ensino, mas inclui o pesquisador dotado de condições para promover investigações e para absorver resultados da pesquisa. Por sua vez, o ser pesquisador não é suficiente para ser docente. A formação didático-pedagógica é necessária para a formação de gerações de estudantes qualificados, muitos dos quais voltados para as licenciaturas responsáveis pela formação de outros docentes para atuar na educação básica. Por isso essa relação deve consistir num círculo virtuoso em que as especificidades de cada qual se beneficiem mutuamente seja para a qualificação interna da universidade, seja para a formação de profissionais comprometidos, críticos e competentes para o desenvolvimento do país (CURY, 2004, pp. 778-779).

O autor assevera a necessidade de uma relação virtuosa entre o ser docente e o ser pesquisador para que as funções formativa e científica – consideradas balizadores da Pós-graduação – sejam consolidadas nas Instituições. Isso porque o segmento propicia um panorama contínuo de produção e atualização de conhecimentos, seja por meio de pesquisas, seja por meio da circulação constante de ideias. Bolda e Biavatti (2016, p. 42) ratificam o entendimento do autor ao afirmarem que

[a] atual LDB nº 9394/96 parte do princípio de que a competência docente advém do domínio da área de conhecimento na qual atua, mas principalmente, de sua boa formação específica para a docência. Em síntese, o professor universitário vem, desde a última década, sofrendo marcante pressão advinda das exigências sociais, políticas e da própria legislação com vistas à qualificação de seu desempenho, no qual o aspecto didático (por assim nomear) ocupa papel de destaque.

Ou seja, muitas das funções da Pós-graduação são atribuídas aos contornos da atuação docente, em que se destaquem tanto a formação pós-graduada, em si, como o exercício da docência para multiplicação do conhecimento. É nesse sentido que, para Cury (2004, p. 781), a consolidação da modalidade tem-na conduzido à alcunha de “esteio indispensável à formação de recursos humanos de alta qualificação e à produção de conhecimentos necessários para o desenvolvimento científico e tecnológico do país”.

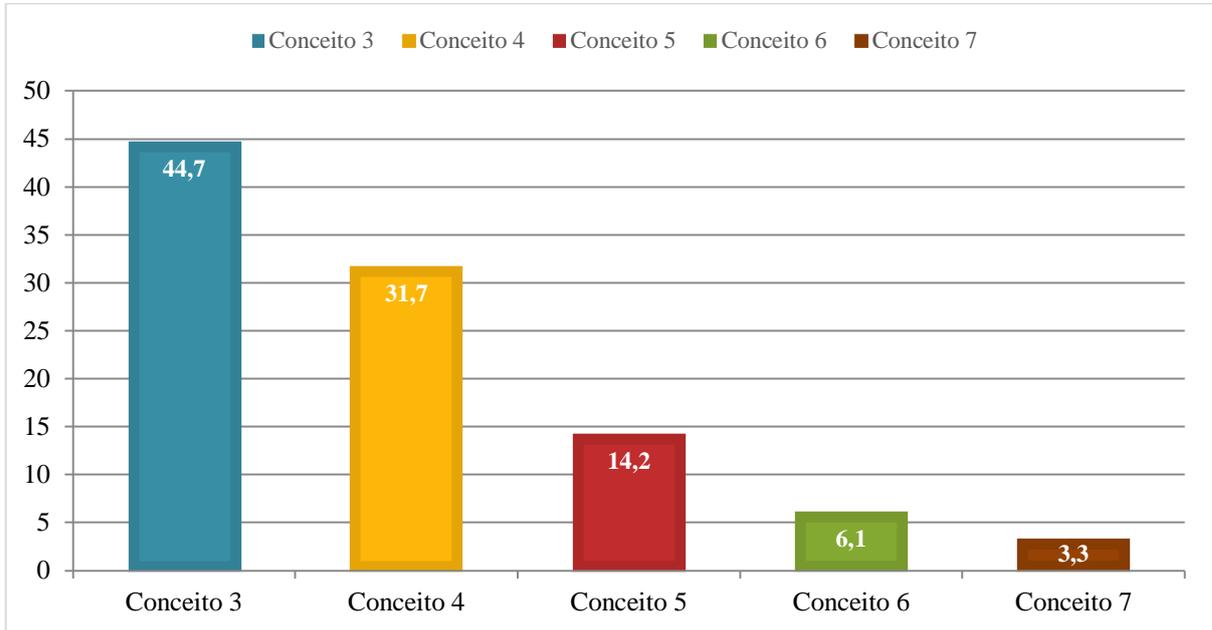
Na mesma perspectiva, Verhine (2012) defende que a Pós-graduação é espaço propício ao pleno desenvolvimento de uma formação de alto nível, associada, de várias formas, à oportunidade para uma produção intelectual volumosa e de qualidade elevada. Esses contornos poderiam, sobremaneira, contribuir para um dos objetivos balizadores da Pós-graduação brasileira, qual seja o da redução de assimetrias regionais de ordem social e econômica. No entanto, a vinculação dos quantitativos de incentivo financeiro aos conceitos CAPES, por parte das agências de fomento, tem-se apresentado como dificultador à concretização desse propósito.

O maior dos problemas, no entanto, é a ligação entre os resultados da avaliação e o montante de recursos repassados pelo governo federal para cada programa. Programas com resultados pífios na avaliação recebem menos recursos que aqueles com bons resultados, e esse mecanismo ajuda a perpetuar as disparidades existentes (VERHINE; DANTAS, 2009, p. 307).

Ou seja, esse cenário pode conduzir a um ciclo vicioso de tentativas infrutíferas de consolidação, em função das diferentes formas e frentes de financiamento, uma vez que os Programas podem demonstrar incapacidade de fortalecimento em um contexto de ausência de políticas sólidas de fomento.

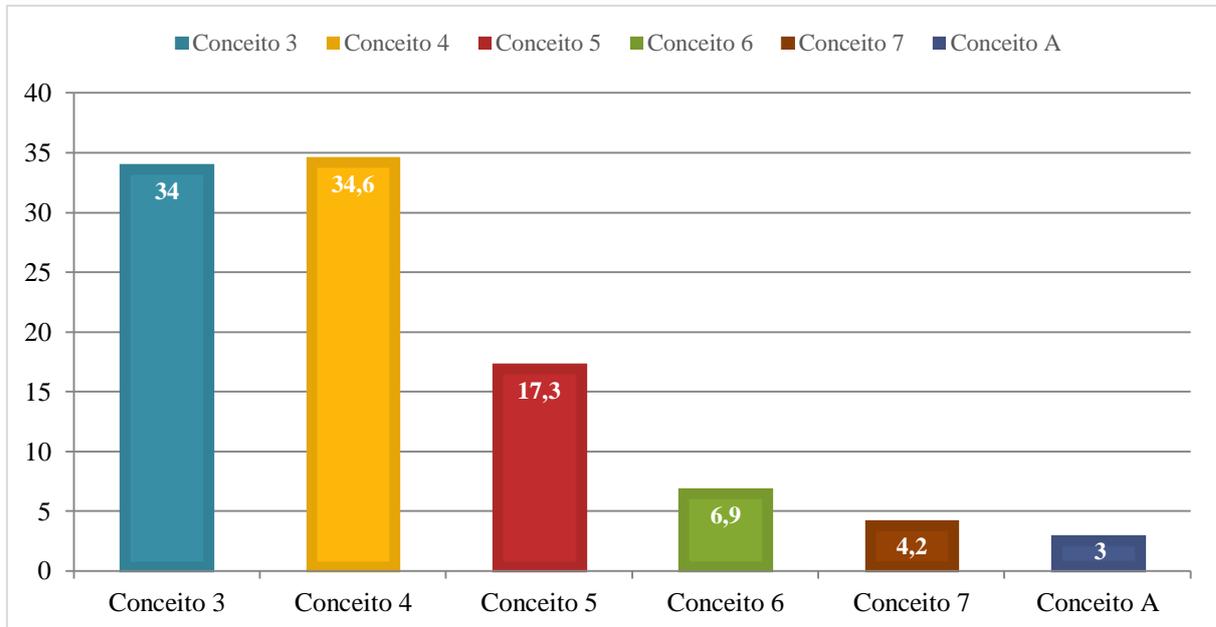
Assim, faz-se relevante refletir sobre os contornos da Pós-graduação brasileira em torno da atribuição dos conceitos por parte da CAPES quando da realização das avaliações periódicas. Os Gráficos 8 e 9 elucidam o panorama da distribuição de conceitos CAPES com base nos anos de 2017 e 2018, em que pesem, como diferenciais, a divulgação dos resultados finais, em dezembro de 2017, da avaliação quadrienal pertinente ao período 2013-2016, e a divulgação dos primeiros resultados dos APCNs apresentados nos anos de 2017 e 2018, cujos resultados começaram a ser divulgados em setembro do último ano.

Gráfico 8 – Programas de Pós-graduação no Brasil segundo os conceitos CAPES – Dados Percentuais (2017)



Fonte: elaboração própria a partir de dados da Plataforma Sucupira (CAPES/MEC, 2017d; CAPES/MEC, 2018a).

Gráfico 9 – Programas de Pós-graduação no Brasil segundo os conceitos CAPES – Dados Percentuais (2018)<sup>11</sup>



Fonte: elaboração própria a partir de dados da Plataforma Sucupira (CAPES/MEC, 2017d; 2018a).

<sup>11</sup> De acordo com a Portaria nº. 321, de 5 de abril de 2018, as análises de mérito procedidas pela CAPES no julgamento dos APCN resultarão em menções, apenas, quanto à aprovação ou não aprovação do Programa de Pós-graduação junto ao SNPG. Assim, há novos PPGs em situação de aprovação, discriminados com ‘Conceito A’, que não detêm, ainda, conceituação numérica definida.

A partir da análise dos Gráficos 8 e 9, é possível perceber uma diminuição percentual significativa no quantitativo de Programas de Pós-graduação detentores de conceito 3 entre os anos de 2017 e 2018, haja vista a redução de 11% no período comparado. Ressalta-se, nesse aspecto, que, mesmo que todos os PPGs alocados com conceito A estivessem reunidos com os de conceito 3, a redução percentual ainda teria sido considerável. Embora com variações menos expressivas, o que já é característico desses estratos, também houve acréscimo na representação de Programas nas conceituações de excelência – 6 e 7 – segundo os padrões da CAPES – com aumento observado, em ambos os casos, de 1%. Já as conceituações 4 e 5 tiveram, um e outro, um acréscimo de 3% no comparativo.

Esse cenário leva a crer, a partir de uma primeira leitura, que houve um salto sensível na qualidade da Pós-graduação entre os anos de 2017 e 2018, de maneira a corroborar um processo de fortalecimento e consolidação do segmento. Necessário registrar, no entanto, que esse avanço não se deve, necessariamente, a uma política concreta de fomento aos Programas de Pós-graduação por parte das vias oficiais, já que houve um cenário de seguidos cortes nos orçamentos. Entre outros aspectos, considera-se a possibilidade de realização de parcerias, pelos PPGs, com vistas à obtenção de incentivos financeiros junto ao setor privado; a mobilização de esforços, pelas Universidades e Instituições de Pesquisa, para viabilização de vias institucionais de fomento; ou, ainda, alterações nas interpretações para concessão de conceitos quando da última avaliação periódica da CAPES.

Ante todo o exposto, considerando as funções precípua definidoras da Pós-graduação brasileira, há, ainda, que se fazer ponderações sobre a função social do segmento, que surgiu, na perspectiva de Cunha (1974), com um viés demasiada e deliberadamente elitista e discriminador.

A discriminação decorre do fato de que o diploma confere um privilégio. Ele indica que o seu possuidor é elegível para um determinado grupo de ocupações assegurando-lhe a posse de valores econômicos, de poder e de prestígio que, ao mesmo tempo, são negados aos demais (CUNHA, 1974, p. 66).

Ou seja, o fato de possuir um diploma pode garantir ao seu detentor acesso a diferentes e específicas ocupações, majoritariamente detentoras de maiores *status* e reconhecimento financeiro. Exemplos desse fenômeno são os meios de seleção praticados pelos Programas de Pós-graduação, ainda hoje, cujos editais preveem análises detentoras, usualmente, de algum tom de subjetividade.

Apesar disso, em uma perspectiva de reflexão sobre as possibilidades de exercício das funções sociais da Pós-graduação, amparadas em Cunha (1974), há que se ressaltar seu papel, sobretudo do ponto de vista da expansão quali-quantitativa, enquanto tentativa de aumento do acesso aos mais altos estratos da Educação. A modalidade poderia ser utilizada, por exemplo, como mecanismo de democratização do Ensino Superior – já que, historicamente, esse objetivo tenha sido apenas parcialmente alcançado.

Toda a argumentação sobre a possível perda de qualidade encobre a necessidade de se manter uma estrutura de ensino necessária à reprodução das diversas camadas sociais com diferentes graus de acesso aos valores sociais, tanto em termos econômicos quanto de poder e prestígio (CUNHA, 1974, p. 69).

Isto é, a incipiência na democratização da Pós-graduação, desde sua origem, guarda relação com uma defesa de traço de raridade conferido a quem ‘dispõe de perfil acadêmico diferenciado’ para deter diplomas de Mestrado e Doutorado. Por isso, a concepção do segmento pode ter deixado de considerar, durante um tempo significativo, a potencialidade de transformação social da Pós-graduação, uma vez que a posse dos títulos pós-graduados confere valor simbólico e econômico àqueles que os possuem (CUNHA, 1974).

### **3.1.2 Continuidades e discontinuidades da Pós-graduação no Brasil**

Ao lançar olhares ao contexto de desenvolvimento da Pós-graduação no Brasil, é possível perceber uma evolução sistêmica tanto no que concerne ao quantitativo de Programas quanto no que se refere à qualidade da oferta (SANTOS; AZEVEDO, 2009). Cumpre salientar que o crescimento da modalidade não ocorreu de forma assistemática ou desordenada, uma vez que suas políticas, metas e objetivos são definidos nos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPGs), construídos sobre as bases de outras ações educacionais voltadas ao Ensino Superior.

Em 1970 foi instituído o Programa Intensivo de Pós-Graduação (decreto n. 67.348); em 1973, criado um grupo de trabalho com a tarefa de propor medidas iniciais para a definição da política de pós-graduação; em 1974, instituído o Conselho Nacional de Pós-Graduação, órgão colegiado interministerial cujas funções giravam em torno da formulação da política de pós-graduação e sua execução; e formulado o I Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) para o período de 1975-1979 (SANTOS; AZEVEDO, 2009, p. 537).

Responsáveis pelo planejamento da Pós-graduação por períodos determinados, esses Planos sistematizam as ações pertinentes aos níveis de Mestrado e Doutorado e procedem a “um diagnóstico da pós-graduação nacional. A partir desta avaliação, apresentam-se propostas

de diretrizes, cenários de crescimento do sistema, metas e orçamento para a execução de ações” (CAPES, 2011, p. 37). Destaca-se, nesse contexto, que, desde a instituição do primeiro PNPG, em 1975, já foram concebidas cinco versões efetivas do documento – além do que seria o quarto, que não se concretizou – cujo atual é correspondente ao decênio 2011-2020 e composto por dois volumes.

O primeiro Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) foi aprovado em 1975, com previsão de vigência até 1979. Concebido no ano de implantação do Conselho Nacional de Pós-graduação, o primeiro documento norteador de ações e estratégias para a Pós-graduação já previa a necessidade de lançamento de olhares às disparidades regionais, em um contexto de primeiros passos para destinação de recursos com vistas ao desenvolvimento de regiões como o estado do Amazonas e as unidades federativas do Norte e do Centro-Oeste (CAPES, 2011).

O primeiro [PNPG], elaborado para o período de 1975-1979, partiu da constatação de que o processo de expansão da pós-graduação havia sido, até então, parcialmente espontâneo, pressionado por motivos conjunturais e, a partir daquele momento, a expansão deveria se tornar objetivo de planejamento estatal. O estudo apontou para a necessidade de institucionalizar o sistema, elevar os padrões de desempenho e planejar a expansão, tendo em vista uma estrutura mais equilibrada entre as regiões (CAPES, 2011, p. 37).

Ou seja, foi impulsionado por uma necessidade já evidente de organização de um sistema de Pós-graduação, que resultaria, mais tarde, na consolidação da modalidade e em melhores índices de qualidade, assim como na implementação da sistemática de avaliação por parte da CAPES. De acordo com Gehlen e Chaves (2017), aspectos como a capacitação docente das universidades e a integração da Pós-graduação aos sistemas universitários foram tratados como prioridade. Em resumo,

[o]s destaques principais da política de pós-graduação nesse documento eram a capacitação dos docentes das universidades e a integração da pós-graduação ao sistema universitário, além da preocupação com as ciências básicas e com as disparidades regionais, que deveriam ser evitadas (SANTOS; AZEVEDO, 2009, p. 537).

Concebido sob a égide de um modelo econômico já esgotado, o segundo PNPG, previsto para o intervalo compreendido entre 1982 e 1985, foi estruturado com base em uma realidade de recessão econômica, com uma racionalização dos investimentos em Educação. Aliou as necessidades de acompanhamento e monitoramento para a consolidação sem implicar e prever investimentos robustos para a Pós-graduação. Guardou, como objetivo central, o incentivo à formação de recursos humanos de qualidade para as atividades, sobretudo, de docência e pesquisa, em uma concepção de desenvolvimento científico e

tecnológico (SANTOS; AZEVEDO, 2009). Ou seja, foi evidenciada a necessidade de acompanhamento, de maneira mais detida, dos aspectos da qualidade do Ensino Superior, em uma perspectiva concreta de fortalecimento, sobretudo na forma da Pós-graduação (CAPES, 2011). Para isso, passou a associar as diretrizes desse robustecimento à avaliação da Pós-graduação, já introduzida pela CAPES desde o ano de 1976.

O PNPG 1986-1989, por sua vez, procurou estreitar as relações entre o desenvolvimento da pesquisa e o contexto universitário, além de promover uma integração entre a Pós-graduação e o sistema de Ciência e Tecnologia (CAPES, 2011). De acordo com Gehlen e Chaves (2017), o contexto de concepção e consecução do terceiro PNPG guarda relação direta com a tendência, vigente à época, de conquista de uma autonomia nacional, considerando o percurso político de finalização do regime militar no horizonte das vias de redemocratização, no final da década de 1980.

Essa ideia suscitou o direcionamento dos esforços da pós-graduação para aumentar o quantitativo de cientistas, potencializando a plena capacitação científica e tecnológica e a progressiva formação de recursos humanos de alto nível, considerando a pretensão do governo e da sociedade de construir progressivamente a independência econômica, científica e tecnológica para o Brasil (GEHLEN; CHAVES, 2007, pp. 257-258).

Quer dizer, houve uma mobilização de esforços pelo fomento à pesquisa, à ciência e à tecnologia, notadamente por meio da Pós-graduação no contexto das universidades e das instituições públicas de pesquisa. Isso porque se constatou, quando de sua elaboração, que os objetivos de fortalecimento qualitativo da Pós-graduação brasileira, inerentes aos PNPGs anteriores, ainda não haviam sido, efetivamente, cumpridos.

Assim, necessário ressaltar que o estreitamento dos laços entre Pós-graduação e Ciência e Tecnologia, previsto nesse PNPG, não pode ser considerado bem-sucedido, mesmo nos anos 2010, uma vez que as políticas passaram por processos pouco concatenados no sentido do fortalecimento previsto no documento. Essas discontinuidades implicam dificuldades à produção de novos conhecimentos no contexto da Pós-graduação. De acordo com Souza (2015), um dos produtos que indicam inovação tecnológica frente à ordem internacional é o registro de patentes, que, no Brasil, ainda é considerado demasiadamente baixo. Além disso, o autor destaca uma necessidade de diálogo mais sólido entre produção de Ciência e Setor Produtivo, a fim de que o país possa alcançar níveis sensíveis de inovação aplicada à prática e mitigar a dependência tecnológica, que figura como objetivo desde o Plano Nacional de Pós-graduação 1986-1989.

Conforme observa Souza (2015, p. 425), “é ressaltado que a fonte de financiamento mais significativa de sistemas de ciência é pública em todo o mundo. A ciência básica é desenvolvida quase inteiramente em universidades e institutos de pesquisa”. As universidades, então, cada vez mais, deveriam legitimar o papel de lugar propício ao fomento da inovação, singularmente no contexto da Pós-graduação. Sem restringir, considerada sua natureza, os esforços apenas às áreas e/ou pesquisadores já consolidados e com potenciais elevados de sucesso. Ou seja, torna-se patente “a necessidade de se expandir investimentos em todas as áreas da ciência, ainda que, por vezes, sejam privilegiadas as chamadas áreas de fronteira” (SOUZA, 2015, p. 424).

São reflexões pertinentes, uma vez que, à época do terceiro PNPG,

[a]s agências preferiam negociar o apoio diretamente com os pesquisadores, passando ao largo da burocracia das universidades. Essa estratégia garantia que os recursos chegassem aonde eram necessários e evitava desperdícios. Mas ela também significava que as universidades pouco se beneficiavam com os novos investimentos. Assim, um sistema dual e desigual começou a ganhar corpo dentro das universidades públicas: não raro, programas de pós-graduação prestigiosos e bem equipados podiam ser encontrados convivendo com departamentos empobrecidos e voltados para o desempenho do papel mais tradicional do ensino de graduação (BALBACHEVSKY, 2005, p. 280).

A própria perspectiva de priorização, então, acabou por influenciar um cenário de disparidades em algumas universidades. Na perspectiva de Souza (2015), para que essas consequências sejam mitigadas, deve haver uma conciliação entre as áreas e cientistas a fim de valorizar, com concessão de investimentos, aquelas pesquisas dotadas de maiores índices de qualidade, independente das Grandes Áreas. Pois, ao mesmo tempo em que existem áreas a serem priorizadas em razão do potencial de inovação, a restrição dos investimentos apenas a essas, já exitosas, poderia implicar empecilhos ao desenvolvimento da Ciência, como um todo, pela falta de interdisciplinaridade.

Não podemos deixar de destacar que as problemáticas que envolvem o financiamento das pesquisas ainda é um entrave para a sua consolidação. Como se sabe, a pesquisa universitária é financiada sobretudo por recursos externos à instituição, o que traz consequências. Figueiredo e Sobral (1999) destacam o problema da irregularidade das verbas, a interferência na escolha dos temas de pesquisa (o que reduz a autonomia do pesquisador), a seletividade das pesquisas (algumas áreas são consideradas arbitrariamente prioritárias) e a burocratização para liberação dos recursos. Acrescentamos a esses a redução paulatina das verbas e o refinamento dos critérios para seleção dos pesquisadores e suas pesquisas, que, nesses tempos de competitividade, tornam a busca de financiamento uma verdadeira *via crucis* para os iniciantes (SANTOS; AZEVEDO, 2009, pp. 546-547).

Quer dizer, há uma série de entraves, principalmente de ordem financeira, que acabam por prejudicar o desenvolvimento e a consolidação da produção de Ciência no contexto

brasileiro – de modo a trazer prejuízos à consecução consolidada da Pós-graduação, que demanda, sobremaneira, a concessão de variadas formas de fomento.

Não por coincidência, após o término da vigência do terceiro PNPG, houve um período de lapso temporal sem a concepção de outro documento. Segundo informações da CAPES (2011), uma nova versão voltou a ser discutida a partir do ano de 1996 – quando foi inaugurada a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – mas nenhum dos esforços culminou em um documento público, propriamente dito. O debate para sua construção foi iniciado, no mesmo ano, quando do Seminário Nacional de Discussão da Pós-Graduação Brasileira, de acordo com Gehlen e Chaves (2017). Por ocasião do evento, estiveram reunidos representantes da comunidade acadêmica; de órgãos públicos; das agências nacionais de fomento; e da então Agência Nacional de Pós-graduandos. No entanto, em razão de limitações orçamentárias e de uma dificuldade de articulação entre as agências de fomento, o quarto PNPG não chegou a ser implementado como efetivo. Uma quinta versão somente seria concebida, de fato, em 2005.

Embora a CAPES (2011, p. 37), ao se referir ao que seria o quarto PNPG, ateste que “diversas recomendações resultantes das discussões foram implantadas”, pode-se afirmar que houve uma descontinuidade nas políticas formais para a Pós-graduação, minimamente, entre os anos de 1990 e 2004. Como observam Bolda e Biavatti (2016), esse cenário leva a um panorama de formulação de políticas públicas específicas e pulverizadas, que podem se apresentar de maneira pouco concatenada e incorrer em prejuízos ao fortalecimento do segmento.

Previsto para vigorar entre 2005 e 2010, o quinto Plano Nacional de Pós-graduação, segundo Santos e Azevedo (2009, p.539) “reafirma o princípio de que o sistema educacional é fator estratégico no processo de desenvolvimento socioeconômico e cultural da sociedade brasileira”. O documento reconhece a Pós-graduação enquanto experiência educacional mais bem-sucedida no país, ao passo que prevê esforços para a expansão do Sistema Nacional de Pós-graduação que, de forma análoga, implique maior qualificação do Ensino Superior brasileiro. Assim, o PNPG 2005-2010 foi construído sobre as bases da necessidade de formação de um maior número de doutores em todo o território nacional.

O Plano lançou olhares ainda mais detidos à questão das assimetrias regionais, não sanadas pelos documentos anteriores. No ano de 2004, de acordo com Santos e Azevedo (2009), cerca de 54% do total de Programas de Pós-graduação brasileiros estavam concentrados nos estados da região Sudeste.

Uma das novidades do plano foi a proposta de uma nova divisão regional que retirou estados mais desenvolvidos na área de pós-graduação das regiões menos desenvolvidas. Um exemplo é o Centro-Oeste, que se juntou com o Norte, mas eliminou o Distrito Federal, que se uniu aos estados do Rio de Janeiro e Minas Gerais. A divisão foi apenas uma proposta ao governo para mostrar que é necessário estudar novas divisões diferentes da tradicional para buscar resolver as assimetrias regionais e intra-regionais (CAPES, 2011, p. 37).

Isto é, pauta de todos os PNPGs, o desafio da redução das assimetrias regionais ainda se faz presente no ano de 2019. Além disso, conforme assevera Souza (2015, p. 422),

o ensino de pós-graduação brasileiro tem se expandido consideravelmente, formando contingentes crescentes de mestres e doutores, mas ainda teria de crescer muito para se equiparar aos índices praticados nos países avançados (proporção de mestres/ doutores por habitantes).

A redução das assimetrias regionais, nessa perspectiva, teria potencial não somente para equilibrar a produção científica brasileira, como também para alçar o país a níveis mais expressivos de titulação de mestres e doutores. Assim, desde a concepção do PNPG 2005-2010, é possível elencar uma série de iniciativas traduzidas em esforços pelo alcance desse objetivo. A CAPES (2011) cita, como exemplo, a criação de novos programas e bolsas de fomento com vistas à distribuição da Pós-graduação em todo o território brasileiro. A saber: Acelera Amazônia; Procad Novas Fronteiras; Dinter Novas Fronteiras e Prodoutoral. Não bastasse, no mesmo contexto, “além da expansão significativa de forma geral, os programas também passaram a contemplar áreas consideradas estratégicas no PNPG [2005-2010]” (CAPES, 2011, p. 23). Alguns dados referentes a essa realidade estão discriminados na Tabela 6.

Tabela 6 – Programas e ações da CAPES para redução de disparidades regionais

Programas	Ano de início	Bolsas			
		ME	DO	PD	Total
<b>PROCAD</b>	2000	370	167	121	658
<b>PQI</b>	2002	-	-	-	0
<b>PROCAD Amazônia</b>	2006	21	13	7	41
<b>Minter/Dinter Acelera Amazônia</b>	2006	-	219	-	219
<b>PROCAD Novas Fronteiras</b>	2007	567	176	162	905
<b>Dinter Novas Fronteiras</b>	2007	-	1.277	-	1.277
<b>Prodoutoral</b>	2007	-	215	-	215
<b>Total</b>		<b>958</b>	<b>2.067</b>	<b>290</b>	<b>3.315</b>

Fonte: CAPES, 2011 – adaptado.

Diante desse panorama, cumpre salientar que

as estratégias sugeridas para equacionar o problema das assimetrias apontaram para uma mudança de paradigma, contemplando a criação de programas estratégicos específicos; a ampliação da articulação entre agências para criar e apoiar esses programas; a ampliação da articulação das Agências Federais com os governos dos Estados, Secretarias de Ciência e Tecnologia e Fundações de Apoio; a ampliação da articulação das Agências Federais com o setor empresarial; a participação mais efetiva dos fundos setoriais na pós-graduação; e a definição de novas tipologias regionais para a pós-graduação. No entanto, embora tenha sido desenvolvida estratégia de expansão e fortalecimento da pós-graduação, através de iniciativas interinstitucionais, os programas MINTER e DINTER não foram suficientes para superar as desigualdades regionais no Brasil, pois na maioria das experiências são resultantes do esforço de docentes e programas comprometidos com a cooperação interinstitucional (GEHLEN; CHAVES, 2017, p. 258).

A questão das disparidades, pois, ainda figuraria em uma nova versão do PNPG, dado o panorama de necessidade de resolução da questão. Ante o exposto, a CAPES (2010) procede, na introdução do PNPG 2011-2020, a um compilado sobre os principais objetivos dos Planos anteriores.

Sumariando, os cinco Planos foram protagonistas de cinco importantes etapas na história da pós-graduação brasileira: 1 – a capacitação dos docentes das universidades, formando o primeiro contingente de pesquisadores e especialistas em âmbito federal; 2 – a preocupação com o desempenho e a qualidade; 3 – a integração da pesquisa desenvolvida na universidade com o setor produtivo, visando o desenvolvimento nacional; 4 – a flexibilização do modelo de pós-graduação, o aperfeiçoamento do sistema de avaliação a ênfase na internacionalização; 5 – a introdução do princípio de indução estratégica, o combate às assimetrias e o impacto das atividades de pós-graduação no setor produtivo e na sociedade, resultando na incorporação da inovação no SNPG e na inclusão de parâmetros sociais no processo de avaliação (BRASIL, 2010, p. 16).

Aliado aos parâmetros dos o antecederam, o PNPG 2011-2020, em vigência, passou a vislumbrar um período de execução superior aos demais, tal qual o atual o Plano Nacional de Educação (PNE), que também já estava em discussão no ano de 2010. Mais sistêmico e complexo que as versões anteriores, o Plano atual é composto por dois volumes e

contém 14 capítulos que abordam os planos anteriores, situação atual da pós-graduação no Brasil, perspectivas de crescimento, sistema de avaliação, distribuição da pós-graduação no território nacional, internacionalização e cooperação internacional, e financiamento e importância da pós-graduação (CAPES, 2011, p. 38).

Com efeito, o PNPG 2011-2020 vislumbra uma expansão do Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG), especialmente em torno de medidas para mitigar as disparidades regionais. É relevante, ainda, destacar que o documento objetiva a titulação anual, a partir do ano de 2020, de 19 mil doutores, 57 mil mestres e 6 mil mestres profissionais; além de

procurar estreitar as relações entre a formação da Pós-graduação e as áreas pertinentes à Educação Básica, inclusive com programas de valorização do magistério (CAPES, 2011).

Isso porque, conforme atestam Monteiro, Furlan e Suarez (2017), a consolidação da Educação Básica, sobretudo no contexto do Ensino Médio, tem-se colocado, há muitos anos, como um dos desafios de maior mobilização junto à Educação brasileira, em razão de índices alarmantes quanto ao desempenho e à apropriação efetiva dos conteúdos. Segundo Balbachevsky (2005, p. 436), “há, assim, forte contradição entre o desempenho não satisfatório em educação básica e os avanços (predominantemente quantitativos) em nível de pós-graduação. Tal contradição reflete, na verdade, a perversa pirâmide social brasileira e a concentração de renda”.

Nesse contexto, a melhoria do segmento ganhou força enquanto estratégia a ser alcançada, também, por meio de eixos variados do Sistema Nacional de Pós-graduação.

No Brasil, há um grande contingente de analfabetos de diferentes categorias, elevado percentual de professores leigos, inclusive de Química, jovens entre 18-30 anos fora da Universidade e outros entre 25-33 anos fora da pós-graduação. O desestímulo dos estudantes e as altas taxas de evasão culminam no despreparo de jovens para o mercado de trabalho e para a universidade (MONTEIRO; FURLAN; SUAREZ, 2017, p. 618).

Em razão da relevância do tema e da prioridade de alcance de melhores resultados, é possível destacar algumas estratégias já executadas no âmbito da Pós-graduação com vistas ao fortalecimento de uma integração concreta com a Educação Básica. Um exemplo é o incentivo da CAPES ao estabelecimento de Mestrados Profissionais em Rede Nacional que tenham como público-alvo, especificamente, professores do segmento. As Universidades, por sua vez, têm se organizado pela concretização de propostas de adesão a esses Programas, via APCN, e logrado êxito na expansão dessa oferta em território nacional.

Além disso, de acordo com Verhine (2012), a inclusão da dimensão ‘Inserção Social’ nas fichas de avaliação dos Programas de Pós-graduação se coloca, também, como exemplo dos novos olhares incutidos ao contexto da Pós-graduação, quais sejam os de valorização da relação entre a modalidade e a Educação Básica, em particular a pública. Ressalta-se que o estreitamento da relação entre os segmentos, segundo autor, não deve ser concebido, exclusivamente, por representantes da área de Educação, uma vez que esse é um objetivo de todo o SNPG, não de campos específicos.

O Plano vigente, na esteira de uma perspectiva de formação de redes, herança do PNPG 2005-2010, também confere mais relevância à necessidade de internacionalização e cooperação internacional para a Pós-graduação brasileira. Uma vez que a internacionalização

da produção científica, em uma perspectiva de cooperação internacional, coloca-se como estratégia para a evolução da produção e do conhecimento (SOUZA, 2015). Essas e outras prerrogativas, segundo o autor, estariam associadas, necessariamente, ao segmento da Pós-graduação.

Nos vieses da internacionalização, há de se destacar que a atuação do Brasil frente à comunidade internacional tem sido observada não somente do ponto de vista do envio de pesquisadores brasileiros aos países cientificamente mais desenvolvidos, como também da recepção de bolsistas de Pós-graduação, fomentados por agências como a CAPES, e por meio de convênios institucionais. Em 2018, o Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB), em parceria com a Organização dos Estados Americanos (OEA), intermediou a oferta de 402 bolsas de estudos de Pós-graduação, por parte de Instituições brasileiras de Ensino Superior, para discentes estrangeiros de Mestrado e Doutorado (GCUB, 2018); a CAPES, por sua vez, por meio do Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG), ofereceu 47 bolsas a estrangeiros para cursos de Doutorado no Brasil (CAPES, 2018c).

Ante o exposto, lançando olhares ao PNPG 2011-2020, pode-se resumir que

o Plano está organizado em cinco eixos: 1 – a expansão do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), a primazia da qualidade, a quebra da endogenia e a atenção à redução das assimetrias; 2 – a criação de uma nova agenda nacional de pesquisa e sua associação com a pós-graduação; 3 – o aperfeiçoamento da avaliação e sua expansão para outros segmentos do sistema de C,T&I; 4 – a multi- e a interdisciplinaridade entre as principais características da pós-graduação e importantes temas da pesquisa; 5 – o apoio à educação básica e a outros níveis e modalidades de ensino, especialmente o ensino médio (BRASIL, 2010, p. 15).

O PNPG 2011-2020 prevê, dentre outras, a indispensabilidade de crescimento qualitativo e quantitativo da Pós-graduação brasileira a partir de uma profunda associação entre Pós-graduação e Pesquisa. Além disso, contempla a superação de diferentes limitações e desafios pertinentes à avaliação praticada pela CAPES. Sem deixar de mencionar a supracitada valorização do magistério, aliada a uma perspectiva de apoio às etapas da Educação Básica; bem como as ações em prol da internacionalização do segmento em um contexto de cooperação internacional e projeção do Ensino e da Pesquisa praticados no Brasil.

Diante desse panorama, o Quadro 3 procede a um compilado dos principais elementos de cada PNPG já estabelecido:

Quadro 3 – Principais elementos dos PNPGs

<b>Versão</b>	<b>Período</b>	<b>Principais características</b>
1	1975-1979	- Expansão equilibrada entre as regiões. - Institucionalização de um sistema de Pós-graduação. - Capacitação dos docentes das universidades e integração da Pós-graduação com o sistema universitário.
2	1982-1985	- Desempenho e qualidade da Pós-graduação. - Olhares mais aguçados à avaliação. - Incentivo à formação de recursos humanos de qualidade.
3	1986-1989	- Pesquisas nas universidades. - Integração entre a Pós-graduação e o sistema de Ciência e Tecnologia.
5	2005-2010	- Associação da Pós-graduação a iniciativas de tecnologia e inovação. - Maior qualificação do Ensino Superior brasileiro pela expansão do Sistema Nacional de Pós-graduação. - Diminuição de assimetrias regionais.
6	2011-2020	- Diminuição das disparidades regionais. - Estreitamento entre Pós-graduação e formação para a Educação Básica. - Maiores índices de titulação de mestres e doutores por ano. - Internacionalização e cooperação internacional.

Fonte: elaboração própria (2018).

O desenvolvimento da Pós-graduação sempre figurou entre os principais objetivos dos PNPGs, de maneira que sua expansão, sobretudo em um contexto de diminuição de assimetrias regionais, é tratada como prioridade junto às políticas nacionais para o segmento. Por outro lado, um cenário de continuidades e descontinuidades das políticas na Pós-graduação gera uma série de malefícios, já que a adoção de estratégias de melhoria é parte não somente dos Planos Nacionais de Educação. A modalidade atua como parte definidora da relevância das universidades, conforme asseveram Bolda e Biavatti (2016, p. 40): “a reputação de uma universidade é determinada pela qualidade do seu corpo docente e estrutura curricular rigorosa”.

Conforme discutido ao longo deste trabalho, a consolidação da Pós-graduação, dificultada pelas descontinuidades, no âmbito das universidades, tem configurado mecanismo de estratificação e ranqueamento tanto na esfera brasileira como no cenário internacional.

No topo dessa estratificação, encontra-se um número reduzido de universidades fortemente motivadas por critérios acadêmicos e onde a pesquisa é uma atividade institucionalizada e permanente. Essas instituições conseguem oferecer um ambiente de trabalho mais gratificante e, por isso, têm mais facilidade para atrair professores qualificados e motivados. Por sua vez, a presença de uma massa crítica de pesquisadores permite que essas instituições consigam mobilizar mais recursos financeiros para apoiar a atividade de pesquisa (BALBACHEVSKY, 2005, p. 284).

Ou seja, cria-se uma esfera de reação em cadeia entre as Instituições de Ensino Superior no tocante à capacidade de captação de recursos financeiros para a Pós-graduação. Em que há uma tendência de fortalecimento dos Programas e áreas já exitosos vinculados a grandes universidades produtoras de conhecimento científico. Além disso, quando considerado o contexto como um todo, conforme assevera Souza (2005, p. 435), a expansão quantitativa da Pós-graduação brasileira, no que tange à formação de mestres e doutores, pode ser considerada uma experiência exitosa; no entanto, é notório que “os investimentos *per capita* continuam baixos”. Percebe-se uma expansão sensível do SNPG, a cada ano, com a aprovação de novos cursos e Programas, mas o número de bolsas, dentre outros, não acompanha esse crescimento de forma proporcional. “Nos anos 1990, por exemplo, era muito mais fácil conseguir uma bolsa de pesquisa do que em 2014” (SOUZA, 2015, p. 435).

Faz-se necessário, então, lançar olhares não somente à questão das assimetrias regionais, que se apresentam como prioridade no PNPG vigente, como também, e especialmente, ao contexto de descontinuidades nas políticas praticadas para a Pós-graduação.

### **3.1.3 O lugar e o papel dos atores na consolidação da Pós-graduação**

Em um contexto de consolidação, fortalecimento e acompanhamento da Pós-graduação, é imperioso refletir, para além das questões já debatidas ao longo deste trabalho, sobre o lugar e o papel de atuação dos variados personagens envolvidos com a consecução, estratégica e/ou cotidiana, do segmento. Um Programa de Pós-graduação prevê, dentre outras, a mobilização de coordenadores; secretários; docentes; e discentes para funcionamento. E, em uma perspectiva de oferta em uma universidade, há, ainda, a figura do Pró-reitor de Pós-graduação e de todos os servidores lotados na respectiva Pró-reitoria. De forma associada e em uma perspectiva de interlocução, existem as instâncias de representação discente, sejam as internas aos PPGs ou às instituições, sejam as de caráter nacional.

Para fins desta pesquisa, no entanto, serão delineados os contornos das atuações mais inerentes aos Programas de Pós-graduação, uma vez que muitas das demandas apresentadas pelos coordenadores e pela representação discente, a serem debatidas neste estudo, são referentes ao âmbito dos PPGs. Ainda que se considere, naturalmente, a atuação da Pró-reitoria em uma ótica não somente propositiva de ações, políticas e estratégias, como também de forma a mediar os pleitos provenientes de toda a comunidade acadêmica da Universidade.

Bolda e Biavatti (2016) entendem que a CAPES vem desempenhando, desde sua criação, função determinante à definição do papel de cada ator da Pós-graduação, uma vez que a agência estabelece critérios para avaliação da qualidade com base na atuação, principalmente, dos docentes e discentes.

Do ponto de vista dos professores, as autoras destacam que a agência “firmou a máxima de que para a criação e manutenção de um curso de Pós-Graduação de qualidade, faz-se necessário um corpo docente competente, com experiência em pesquisa e produção científica ativa” (BOLDA; BIAVATTI, 2016, p. 42). Quer dizer, muitas das métricas em torno da consolidação do segmento, quando dos ciclos avaliativos, são associadas à atuação dos docentes, tanto do ponto de vista da produção intelectual qualificada, quanto na esfera da orientação dos pós-graduandos.

No entanto, a respeito das atribuições docentes, Massi e Giordan (2017) ponderam que, embora o orientador esteja situado no centro do desenvolvimento das pesquisas na Pós-graduação, não necessariamente existe um mecanismo formativo para o exercício dessa atividade. Segundo as pesquisadoras, sua formação acaba por ser entendida como um processo espontâneo e individual. “A formação do orientador de pesquisas acadêmicas não é objeto de ações formativas de programas oficiais ou de pesquisa em nenhuma área específica e, geralmente, sequer é tema de discussão na universidade” (MASSI; GIORDAN, 2017, p.2).

Com base em autores e estudos nacionais e internacionais, Massi e Giordan (2017) elencam uma série de atribuições e dificuldades inerentes à prática de orientar por parte dos docentes da Pós-graduação. Destacam-se três principais responsabilidades do orientador em relação à contribuição para a formação dos pós-graduandos: o desenvolvimento do discente enquanto (i) pesquisador; (ii) professor – em especial para o Ensino Superior – e (iii) profissional – do ponto de vista da qualificação de alto nível. Com efeito, os docentes precisam dominar aspectos de cunho intelectual, social, emocional, moral e político.

Ou seja, há uma cultura de formação espontânea dos orientadores, em uma perspectiva de que o domínio dessa atividade seria construído a partir das experiências do docente quando de sua formação em níveis de Mestrado e Doutorado. No entanto, as autoras asseveram que ter passado pelos ritos de orientação durante a formação acadêmica não garante, ao orientador, competência para orientar. Sem deixar de mencionar as diversas transformações, sejam na esfera acadêmica ou social, que fazem com que os professores tenham de se adaptar a novas realidades. Cita-se, como exemplo, a assunção de novos papéis, por parte dos discentes da Pós-graduação; as discussões em torno das funções precípuas do segmento nas últimas décadas; e as variações pertinentes aos ciclos avaliativos (MASSI; GIORDAN, 2017).

[n]a dinâmica dos Programas de Pós-Graduação, o corpo discente é elemento-chave, uma vez que constitui o produto do processo de formação de recursos humanos de excelência. O avanço do conhecimento científico e tecnológico fortemente impulsionado pelos Programas de Pós-Graduação está intimamente relacionado à qualidade da formação de Mestres e Doutores. Esses jovens pesquisadores serão os responsáveis pela futura formação qualificada de recursos humanos e, especialmente, pelo fomento à pesquisa e inovação em diferentes contextos (LIMA; RODRIGUES, 2011, p. 451).

Uma vez que um dos objetivos primordiais da Pós-graduação é a formação de novos mestres e doutores, torna-se patente a centralidade do papel dos discentes nos processos formativos pós-graduandos. Não por acaso, as agências de fomento, capitaneadas pela CAPES, têm estabelecido mecanismos para acompanhamento do desempenho discente. Não somente do ponto de vista da titulação no tempo regulamentar ou da qualidade das dissertações e teses defendidas, como também da produção e socialização de conhecimentos por meio de produção intelectual qualificada – valorizada, no último ciclo avaliativo, sob aspectos individuais e da produção conjunta com os orientadores.

A qualidade da formação e das dissertações e teses produzidas também deve ser criteriosamente perseguida. Além do rigor metodológico, do incremento das pesquisas de intervenção e da busca pelo conhecimento inovador [...], o desenvolvimento de estudos em parceria com instituições estrangeiras deve fortalecer o corpo discente e contribuir para a qualificação das teses e dissertações (LIMA; RODRIGUES, 2011, p. 451).

Ou seja, na perspectiva das autoras, a centralidade da atuação dos estudantes está bastante relacionada à necessidade de perseguição da consolidação e da qualidade da Pós-graduação, como um todo, inclusive com projeção em instâncias internacionais. Para a qualificação do corpo discente, elas apontam estratégias como a constante captação de recursos, pelas vias nacionais e internacionais; o incentivo à concessão de bolsas de estágio sanduíche e estabelecimento de convênios com instituições do exterior; e participação ativa do corpo discente em atividades e grupos de pesquisa.

Essa qualificação certamente refletirá em formação de excelência e, conseqüentemente, em produção científica com recomendação para veiculação em periódicos de impacto [...]. No entanto, a ampliação da coautoria discente somente se efetiva por meio do trabalho conjunto e contínuo do corpo docente, que, além de participar de todas as etapas da formação e qualificação do corpo discente, deve ser o maior propulsor da disseminação do conhecimento produzido (LIMA; RODRIGUES, 2011, p. 451).

Os Programas de Pós-graduação, assim, devem mobilizar esforços para incentivar a produção intelectual dos discentes, sob a atuação dos orientadores, de maneira a fomentar um ciclo virtuoso de pluralismo de ideias e socialização de conhecimentos científicos,

tecnológicos e, até mesmo, inovadores. Com efeito, todo o contexto da formação pode assumir um viés de qualidade mais significativo, em uma perspectiva de retroalimentação da Pós-graduação (LIMA; RODRIGUES, 2011).

Associada ao papel dos discentes, a atuação dos coordenadores, nos Programas de Pós-graduação, faz-se determinante à adoção de ações e estratégias consoantes aos objetivos do PPG frente à avaliação e aos processos de formação dos pós-graduandos. Cabe aos coordenadores, por exemplo, a mediação das demandas de todo o corpo acadêmico; a presidência do órgão colegiado do Programa, bem como sua representação junto às instâncias pertinentes; a gerência dos procedimentos técnicos e burocráticos inerentes ao cargo; e quaisquer aspectos demandados pela CAPES no tocante ao processo avaliativo do Programa.

Há, ainda, uma série de atribuições de cunho administrativo a serem executadas, individualmente, por docentes, discentes, coordenadores e secretários de Programas de Pós-graduação. A exemplo do preenchimento e atualização constantes do Currículo Lattes, que podem ser importadas pela Plataforma Sucupira quando das fases de avaliação pela CAPES.

A responsabilidade institucional pelo preenchimento do relatório na Plataforma Sucupira, no entanto, é da Coordenação do PPG e da direção institucional de pesquisa à qual o PPG está vinculado. A articulação orgânica entre a produção acadêmica individual dos docentes, as linhas de pesquisa do PPG e os discentes é responsabilidade do colegiado, personificado na coordenação (SOARES; PAULY, 2015, p. 393).

No entanto, de acordo com Soares e Pauly (2015), as tarefas administrativas pertinentes à coordenação, muitas vezes, são compartilhadas com os secretários dos Programas, que atuam em esferas de verificação das informações; reunião e conferência de elementos pertinentes aos registros acadêmicos a serem informados via Plataforma Sucupira; e assessoramentos aos colegiados dos PPGs – que representam toda a comunidade acadêmica. Essas atribuições podem ser justificadas pelo fato de os secretários atuarem de maneira mais permanente nas rotinas administrativas dos Programas, enquanto os coordenadores trabalham na função de modo rotativo a partir de eleições ou indicações. Isto é, os secretários acabam por dispor de melhores condições à concretização da expertise administrativa.

Esses profissionais se constituem como gestores acadêmicos e, de tal perspectiva, dominam um conjunto de conhecimentos, procedimentos e técnicas que viabiliza sua atuação. Dessa forma, o secretário da pós-graduação adquire um perfil profissional empreendedor com competências e habilidades que fundamentam sua ação e a tomada de decisões no programa de pós-graduação, em contínua transformação e autoavaliação e que é submetido às exigências da avaliação quadrienal do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) brasileiro (SOARES; PAULY, 2015, pp. 390-391).

Quer dizer, a atuação dos secretários nos PPGs perpassa caminhos que compreendem atividades desde o atendimento ao público até a divulgação de periódicos e eventos com vistas a incentivar a produção intelectual docente e discente. Além disso, de acordo com a pesquisa realizada por Soares e Pauly (2015), esses servidores colaboram, sobremaneira, com a sistematização de informações a serem prestadas pelos Programas quando dos ciclos avaliativos; participam, ativamente, da organização administrativa e burocrática dos processos seletivos para ingresso de alunos – sejam regulares ou especiais; e cuidam dos trâmites relacionados às bancas de qualificação e defesa dos pós-graduandos.

Por outro lado, parece também necessário que a avaliação quadrienal da Capes reconheça como evidência da prática que os secretários são, de fato, responsáveis pelo preenchimento de muitas informações administrativas e quantitativas requeridas pela Plataforma Sucupira. Inclusive porque os coordenadores não trabalham com a maioria dos registros acadêmicos e administrativos (SOARES; PAULY, 2015, p. 408).

Isto é, os autores entendem a necessidade de maior institucionalização do papel dos secretários junto às esferas externas às instituições, para que haja um reconhecimento do trabalho colaborativo desenvolvido por esses servidores e as respectivas coordenações. Com efeito, até mesmo os relatórios produzidos para fins da avaliação poderiam ser dotados de maiores níveis de consistência.

Antes todo o exposto, é possível perceber, de forma sensível, como se dá a atuação dos coordenadores, secretários, docentes e discentes da Pós-graduação, ainda que sem tencionar um esgotamento do tema. De acordo com os autores e pesquisas aqui mencionados, ressalta-se a existência de um cenário de centralização dos discentes nos processos pós-graduandos, sobretudo no que tange à produção qualificada e à projeção dos Programas de Pós-graduação frente aos cenários nacional e internacional. Para que isso ocorra de modo concreto e consolidado, a atuação dos docentes se coloca como dimensão indispensável, ao passo que são, ainda, os responsáveis pela maior parte da produção científica da Pós-graduação, vez que atuam como propulsores do conhecimento e, sob o viés de orientação, colaboram sobremaneira para a formação dos discentes. Seja nas vias da pesquisa ou da preparação para a docência, seja sob o aspecto da qualificação profissional de alto padrão.

Nas dimensões administrativas, merecem destaque os coordenadores e secretários de Programas de Pós-graduação, em que pese a atuação dos secretários sob a ótica de assessoria administrativa aos PPGs. Enquanto os gestores incorporam atribuições, majoritariamente, pertinentes ao gerenciamento das pessoas e respectivas demandas; representações estratégicas

e políticas; e condução de todo o processo de prestação de informações quando dos ciclos avaliativos.

Diante desse panorama, cumpre salientar que, para fins desta dissertação, o papel dos atores envolvidos com a Pós-graduação compõe uma das dimensões de análise, aqui denominadas de eixos, que balizam a pesquisa de campo. Na perspectiva de uma interlocução entre as funções esperadas para a Pós-graduação; um cenário de continuidades e descontinuidades nas políticas educacionais para o segmento; e a atuação da comunidade acadêmica frente aos processos de consolidação.

Quer dizer, para que a Pós-graduação tenha condições de se desenvolver de forma plena e, por conseguinte, desfrutar de um cenário de consolidação e acompanhamento, é imprescindível que suas funções sejam, efetivamente, cumpridas. O que só é possível em um cenário em que haja compromisso com a continuidade e fortalecimento das políticas para o segmento, inclusive com incentivos financeiros e ações estratégicas. A fim de que cada personagem da comunidade acadêmica atravessasse o caminho pós-graduando com êxito. Cria-se um panorama, portanto, de retroalimentação entre as dimensões aqui discutidas.

Em atenção à proposta de organização apresentada na abertura do presente capítulo, a próxima seção objetiva delinear os percursos metodológicos adotados para efetivação desta pesquisa. São apresentadas as metodologias utilizadas e os universos de pesquisa do trabalho de campo.

### 3.2 PERCURSOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, o objetivo é elucidar as metodologias de pesquisa empregadas nesta dissertação, bem como fornecer um panorama sobre os instrumentos utilizados. Dada a natureza do Plano de Ação Educacional (PAE), este é um trabalho desenvolvido com o método de estudo de caso e, dadas as características da investigação, a abordagem é do tipo qualitativa. Para tanto, faz-se relevante proceder a entrevistas semiestruturadas com alguns dos atores envolvidos com a Pós-graduação na UFJF, a exemplo da Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa; de três coordenadores de Programas de Pós-graduação; e da coordenadora da Associação dos Pós-graduandos da Universidade, a fim de delinear a atuação dos estudantes no contexto das Pós-graduações. Além disso, também compõe o percurso metodológico da presente pesquisa a aplicação de questionário a todos os coordenadores e a todos os representantes discentes dos Programas de Pós-graduação da UFJF.

Nesse sentido, segundo Yin (2001, p. 32), “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. É um método voltado a uma pesquisa social motivada por perguntas em torno de questões do tipo ‘como’ ou ‘por que’. Na perspectiva do autor, um traço marcante desse tipo de método é a realização de entrevistas com os envolvidos em diferentes instâncias do fenômeno a ser investigado.

Murasse (2011, p. 48) entende que “dentre os diversos métodos de pesquisa com abordagem qualitativa, o estudo de caso se caracteriza pela análise profunda de uma unidade de estudo, que pode ser um ambiente, sujeito ou situação em particular”. Assim, por se tratar de uma estratégia metodológica voltada à investigação de uma circunstância específica, Yin (2001) alerta para o fato de que a generalização científica não deve ser procedida a partir de um estudo de caso. No entanto, a compreensão aprofundada sobre dada realidade, assim como a interpretação das especificidades do fenômeno, é bastante possível com o método, que prevê uma “capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências – documentos, artefatos, entrevistas e observações” (YIN, 2001, p. 27).

Na mesma seara, André (2013), à luz de Stake (1994), entende que o estudo de caso está mais associado à escolha de um objeto a ser estudado do que a uma escolha metodológica, propriamente dita. Na concepção da autora, “o conhecimento gerado pelo estudo de caso é diferente do de outros tipos de pesquisa porque é mais concreto, mais contextualizado e mais voltado para a interpretação do leitor” (ANDRÉ, 2013, p. 97). É um percurso bastante alinhado à proposta de dissertação desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, em curso, uma vez que

o desenvolvimento dos estudos de caso seguem, em geral, três fases: **exploratória** ou de definição dos focos de estudo; fase de **coleta dos dados ou de delimitação do estudo**; e fase de **análise sistemática dos dados**. São definidas como três fases, mas são, de fato, referências para a condução dos estudos de caso, pois a pesquisa é uma atividade criativa e como tal pode requerer conjugação de duas fases, desdobramento ou extensão de uma delas, criação de outras (ANDRÉ, 2013, p. 98, grifos nossos).

Isto posto, necessário salientar, ainda, o viés qualitativo da presente pesquisa, justificado pelo fato de se tratar de uma investigação subjetiva de um fenômeno no local onde este ocorre, a fim de evidenciar seus contornos e significações particulares (MURASSE, 2011). Nesse sentido, de acordo com Günther (2006, p. 204), a pesquisa qualitativa admite “observar o comportamento que ocorre naturalmente no âmbito real” e é pressuposta por quatro bases teóricas:

a) a realidade social é vista como construção e atribuição social de significados; b) a ênfase no caráter processual e na reflexão; c) as condições ‘*objetivas*’ de vida tornam-se relevantes por meio de significados subjetivos; d) o caráter comunicativo da realidade social permite que o refazer do processo de construção das realidades sociais torne-se ponto de partida da pesquisa (GÜNTHER, 2006, p. 202).

Ou seja, as observações, dados e análises pertinentes à pesquisa se fazem bastante relevantes a fim de descortinar e compreender todo o contexto do caso em estudo para, possivelmente, traçar ações e estratégias com vistas ao seu fortalecimento. Além disso, Günther (2006, p. 204) destaca que “são características da pesquisa qualitativa sua grande flexibilidade e adaptabilidade”, ao passo que a possibilidade de adaptação dos instrumentos de pesquisa à realidade de cada participante se apresenta como procedimento legítimo à consecução da fase de campo da presente pesquisa.

Cumprе mencionar que a entrevista semiestruturada com a atual Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa da UFJF ocorreu no dia 9 de outubro de 2018 e teve duração de 47 minutos e 41 segundos. O roteiro utilizado no encontro está disponível no Apêndice E. A ação se destinou a descortinar o ‘lugar’ da Pós-graduação junto à Universidade Federal de Juiz de Fora, principalmente em torno da política em vigor e de ações e estratégias já definidas para a consolidação do segmento na Instituição. Além disso, esse recurso foi utilizado para evidenciar, do ponto de vista institucional, quais as principais dificuldades e limitações ao pleno desenvolvimento dos cursos de Mestrado e Doutorado na UFJF.

A pesquisa de campo contemplou um planejamento, também, referente à realização de entrevistas com três coordenadores de Programas de Pós-graduação da UFJF, cujo roteiro está detalhado no Apêndice F. A partir de um levantamento prévio quanto aos perfis, haja vista a intenção de buscar atores com características diferentes entre si, foram destacados para participação: (i) um coordenador de Programa que manteve conceito 5 na última avaliação quadrienal, uma vez que esse é o conceito mais alto registrado na Instituição; (ii) uma coordenadora de Programa que subiu de conceito no último ciclo avaliativo, necessariamente vinculado a outra área do conhecimento; e (iii) uma coordenadora de Programa, também de outra área do conhecimento, que manteve conceito 3 na avaliação quadrienal de 2017, em razão do fato de pertencer ao grupo que detém o foco desta pesquisa.

Foram empreendidas entrevistas com (i) o coordenador do Programa de Pós-graduação em História, no dia 5 de setembro de 2018, em razão do perfil atuante do PPG frente às ações da Pró-reitoria com vistas à consolidação da Pós-graduação na Universidade, além de apresentar conceito 5 na CAPES; (ii) a coordenadora do Programa de Pós-graduação em

Artes, Cultura e Linguagens, em 14 de setembro de 2018, que, dentre todos os que tiveram o conceito melhorado de nota 3 para nota 4 na última avaliação quadrienal, é o mais jovem na Instituição; e (iii) a coordenadora do Programa de Pós-graduação em Enfermagem, no dia 18 de setembro de 2018, que, dentre o universo possível de PPGs com conceito 3, é o que pertence às Ciências da Saúde e pôde representar uma das Grandes Áreas com o maior número de PPGs na UFJF.

Ainda no campo das entrevistas semiestruturadas, foi realizado um encontro com a atual coordenadora da Associação Nacional dos Pós-graduandos (ANPG) na Universidade Federal de Juiz de Fora, em 23 de agosto de 2018, a fim de lançar olhares ao papel dos discentes na consolidação da Pós-graduação no âmbito da Instituição. O objetivo, a partir desse instrumento, foi mapear de que maneira tem sido conduzida a atuação da Associação frente às demandas dos discentes, dos Programas de Pós-graduação e da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, em uma perspectiva de interlocução entre os setores diretamente afetados pelo pleno desenvolvimento do segmento na Universidade. O roteiro da entrevista está disponível no Apêndice G deste trabalho.

Ante o exposto, o Quadro 4 sistematiza as entrevistas realizadas, com indicação dos cargos e das siglas dos nomes dos gestores participantes.

Quadro 4 – Gestores da Pós-graduação entrevistados

<b>Gestor(a)</b>	<b>Cargo</b>
MO	Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa
FP	Coordenador do Programa de Pós-graduação em História
MB	Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Artes, Cultura e Linguagens
NS	Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Enfermagem
AC	Coordenadora da Associação Nacional dos Pós-graduandos na UFJF

Fonte: elaboração própria a partir de entrevistas semiestruturadas com gestores da Pós-graduação (2018).

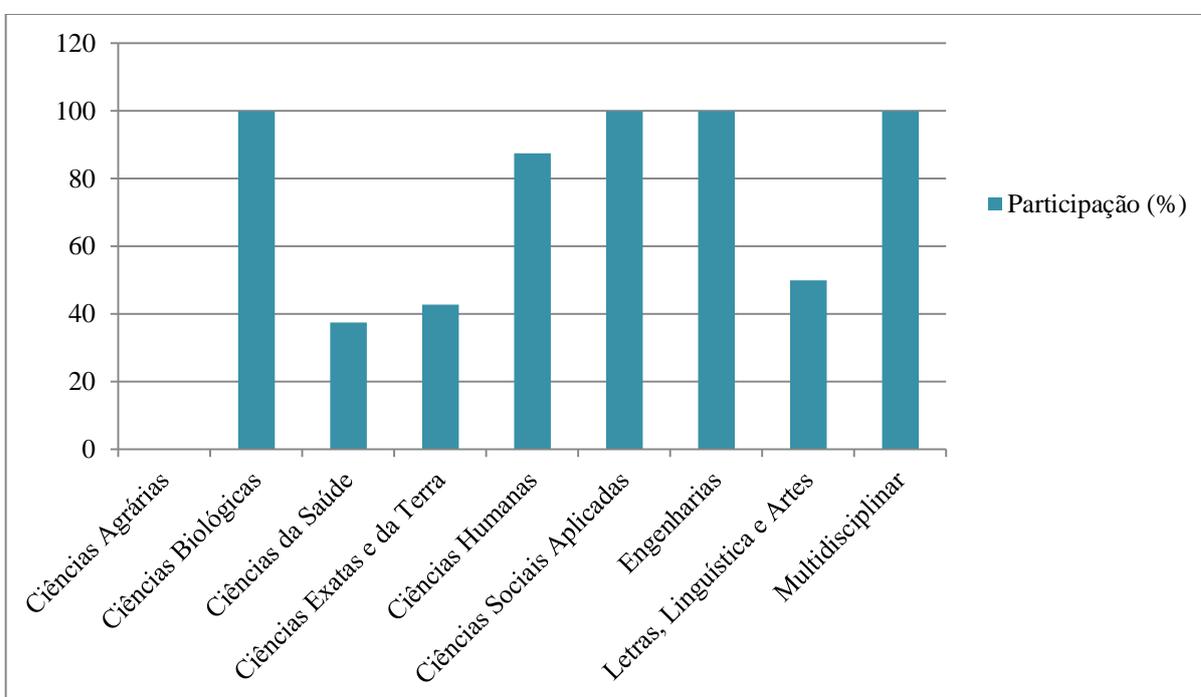
Com vistas a compreender, de maneira mais específica, o funcionamento dos Programas de Pós-graduação da UFJF em uma perspectiva de funções da modalidade e da consolidação dos Mestrados e Doutorados, foi submetido um questionário, disponível no Apêndice H, a todos os coordenadores de Programas da Instituição<sup>12</sup>. Composto por doze

<sup>12</sup> O Programa de Pós-graduação Profissional em Administração Pública em Rede Nacional (PROFIAP) recebeu conceito 2 e indicação de descredenciamento na última avaliação periódica da

perguntas – a maioria com a metodologia de autorresposta – o instrumento foi aplicado entre os dias 5 de maio e 7 de junho de 2018 e lançou mão de preenchimento online, tendo sido enviado, via e-mail, a partir de uma lista de endereços eletrônicos dos participantes.

Do universo de 43 possíveis respondentes, a pesquisa obteve retorno de 30, o que representa 69,7% de participação para processamento das informações a serem analisadas. O Gráfico 10 fornece um panorama de adesão à pesquisa, em função do universo possível, com os participantes agrupados de acordo com as Grandes Áreas do Conhecimento.

Gráfico 10 – Percentual de participação dos coordenadores de Programas de Pós-graduação da UFJF, em função do universo possível, agrupados por Grandes Áreas do Conhecimento



Fonte: elaboração própria (2018).

É patente, a partir da ilustração, o fato de que uma das áreas com maior número de PPGs na UFJF – Ciências da Saúde, que possui oito Programas – tenha sido a menor representada na presente pesquisa, com apenas 37,5% de aderência. As Ciências Exatas e da Terra, na mesma seara, também tiveram um percentual de participação abaixo das expectativas – 42,8%. Já as Ciências Humanas, por outro lado, que dividem com as Ciências da Saúde o posto de Área mais representativa em número de PPGs, contribuíram com a participação de 87,5% dos coordenadores, de modo que a única não participante foi a

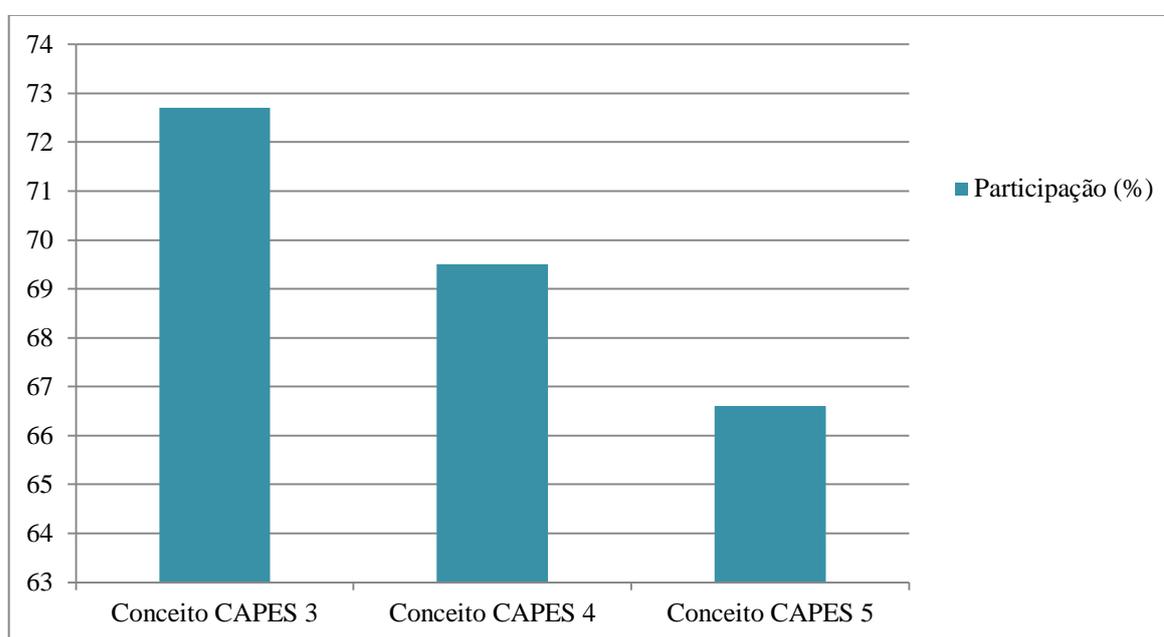
---

CAPES. Em virtude dessa particularidade, o questionário não foi submetido à coordenação desse Programa.

coordenadora no Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Todas as demais Áreas do Conhecimento corresponderam, em alguma medida, às expectativas de participação, consideradas as particularidades, em termos quantitativos, dos Programas que englobam na Instituição.

Ao lançar olhares, sob outra perspectiva, para a participação dos coordenadores em um contexto de agrupamento por conceitos CAPES, tem-se o seguinte cenário:

Gráfico 11 – Percentual de participação dos coordenadores de Programas de Pós-graduação da UFJF, em função do universo possível, agrupados por conceitos CAPES

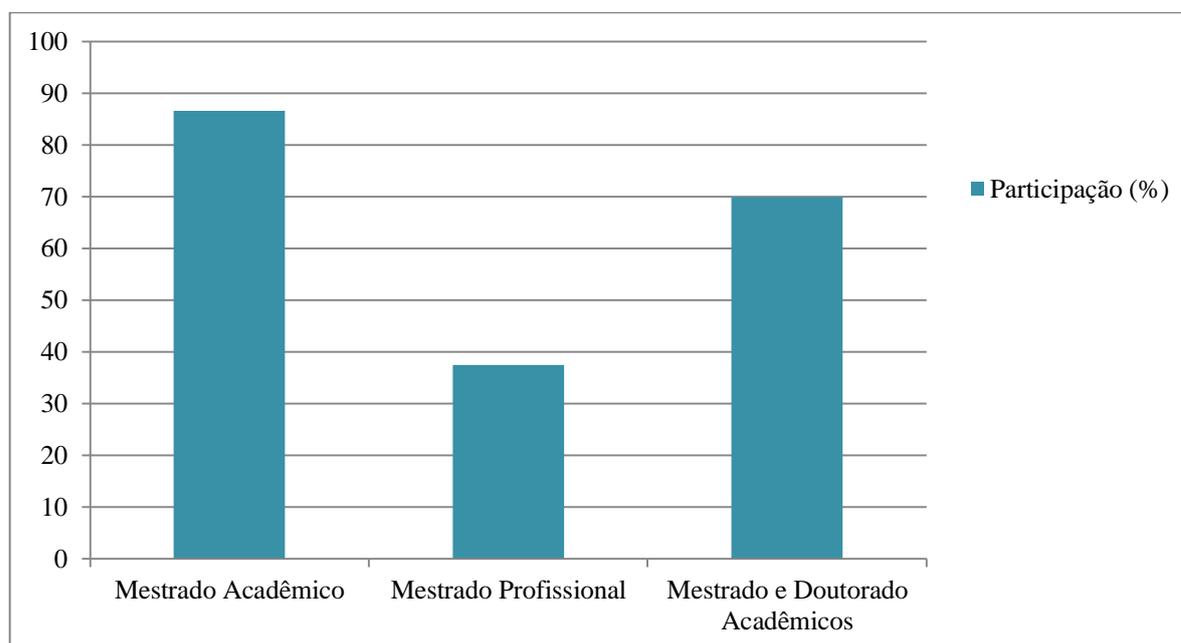


Fonte: elaboração própria (2018).

Ou seja, a participação foi representativa e considerável em todos os grupos de PPGs agrupados por conceitos CAPES. Merecem destaque aqueles que apresentam conceito 3, cuja participação foi de 72,7% do universo possível. E que, dados os objetivos desta pesquisa, detêm olhares mais aprofundados para proposição de ações de intervenção a partir da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa.

Julga-se pertinente, ainda, conferir atenção à participação dos coordenadores na pesquisa, em função do universo possível, agrupados por modalidades dos PPGs – Mestrado Acadêmico; Mestrado Profissional ou Mestrado e Doutorado Acadêmicos. O Gráfico 12 procede a uma compilação desse panorama.

Gráfico 12 – Percentual de participação dos coordenadores de Programas de Pós-graduação da UFJF, em função do universo possível, agrupados por modalidades de cursos



Fonte: elaboração própria (2018).

É possível perceber, por meio do Gráfico 12, que a participação foi significativa por parte dos Programas de Pós-graduação que ofertam somente Mestrado Acadêmico e que oferecem Mestrado e Doutorado Acadêmicos. Os PPGs com apenas cursos de Mestrado Profissional, por outro lado, apresentaram demonstraram aderência abaixo das expectativas.

Por fim, o último instrumento de pesquisa utilizado, também enviado de forma online por meio de lista de endereços eletrônicos, foi um questionário para participação de todos os representantes discentes dos Programas de Pós-graduação da UFJF<sup>13</sup>. Com intuito de situar o lugar e o papel que os estudantes têm ocupado nos Programas, em especial após a avaliação quadrienal de 2017 da CAPES, o instrumento fez questionamentos, sobretudo de autopreenchimento, em torno dos incentivos, limitações e potencialidades dos pós-graduandos para a consolidação dos Mestrados e Doutorados da Instituição.

De um universo de 97 possíveis respondentes, considerados os representantes discentes de 40 Programas de Pós-graduação da UFJF<sup>14</sup>, a pesquisa obteve retorno de 53

<sup>13</sup> Idem.

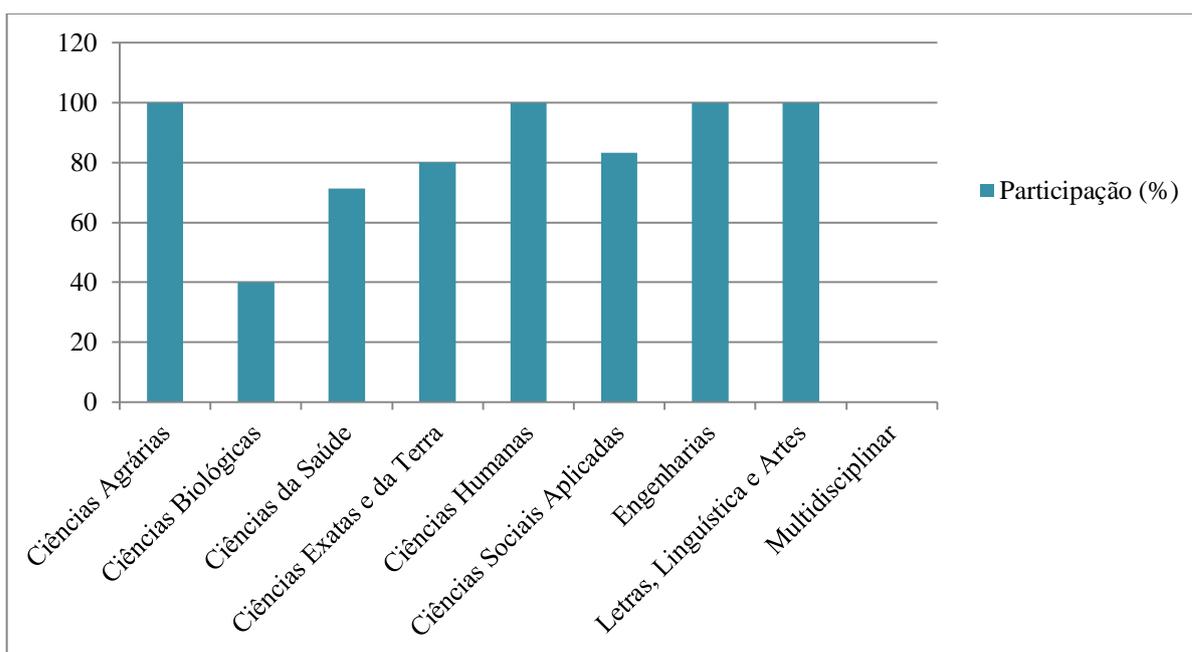
<sup>14</sup> Foram desconsiderados da amostra, além do Programa de Pós-graduação Profissional em Administração Pública em Rede Nacional (PROFIAP), o Programa de Pós-graduação Multicêntrico em Química de Minas Gerais, em virtude de ausência de discentes na UFJF, que atua como Instituição Nucleadora; e os Programas de Pós-graduação Profissional em Ensino de Física em Rede Nacional e em Saúde da Família, que não retornaram o contato com a solicitação de disponibilização das informações sobre a representação discente.

estudantes, cujas respostas foram produzidas por membros titulares e suplentes dos colegiados dos PPGs. A taxa de resposta, assim, foi de 54,3%, o que representa um percentual significativo de participação no estudo. Nesse aspecto, importante salientar que a Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, assim como as agências de fomento, não define um número máximo de representantes discentes por Programa de Pós-graduação, de maneira a conduzir a um panorama de possibilidade de variação do quantitativo de representantes entre os PPGs.

Dentre as possibilidades de participação supraditas, cumpre salientar que as contribuições, via questionário online, foram procedidas por representantes discentes de 31 Programas de Pós-graduação, o que reflete uma aderência, bastante significativa, de 77,5% dos PPGs da UFJF, considerado o universo possível.

Assim, se lançados olhares às Grandes Áreas do Conhecimento em relação às respostas dos discentes, o estudo obteve 100% de representação nas Ciências Agrárias; nas Ciências Humanas; nas Engenharias e nas Letras, Linguística e Artes. A área Multidisciplinar, por outro lado, não foi representada pelos estudantes. O Gráfico 13 ilustra os contornos da adesão à pesquisa, em função do universo possível, com os participantes agrupados de acordo com as Grandes Áreas do Conhecimento.

Gráfico 13 – Percentual de participação dos representantes discentes de Programas de Pós-graduação da UFJF, em função do universo possível, agrupados por Grandes Áreas do Conhecimento



Fonte: elaboração própria (2018).

A partir do Gráfico 13, é possível perceber que, além da Área Multidisciplinar, que não registrou participação, as Ciências Biológicas também ficaram abaixo das expectativas, com uma taxa de resposta de 40%. Todas as demais tiveram representação superior a 70%, o que é bastante considerável para a pesquisa. Além disso, em uma comparação com os dados do Gráfico 10, merece destaque o fato de que os percentuais de participação se mostraram complementares entre coordenadores e representantes discentes, uma vez que Grandes Áreas menos representadas pelos docentes puderam ser contempladas pelos pós-graduandos, assim como no caso inverso. As análises procedidas pela pesquisa, portanto, estarão amparadas pela participação expressiva de todas as Áreas do Conhecimento no contexto da Pós-graduação.

Já em relação às modalidades de ensino, a maioria dos respondentes da pesquisa, assim como no caso dos coordenadores, é composta por discentes de Mestrados Acadêmicos da UFJF, que somam 54,7% da amostra. Os representantes de Doutorado, por sua vez, correspondem a 35,8% das respostas, enquanto, com 9,4% de representação, estão os estudantes de Mestrados Profissionais. Essa realidade, decerto, acompanha o panorama da oferta dos cursos de Pós-graduação na Universidade, uma vez que os Mestrados Acadêmicos são os maiores detentores de representantes, seguidos pelos Doutorados e pelos Mestrados Profissionais, conforme contemplado no primeiro capítulo da presente dissertação.

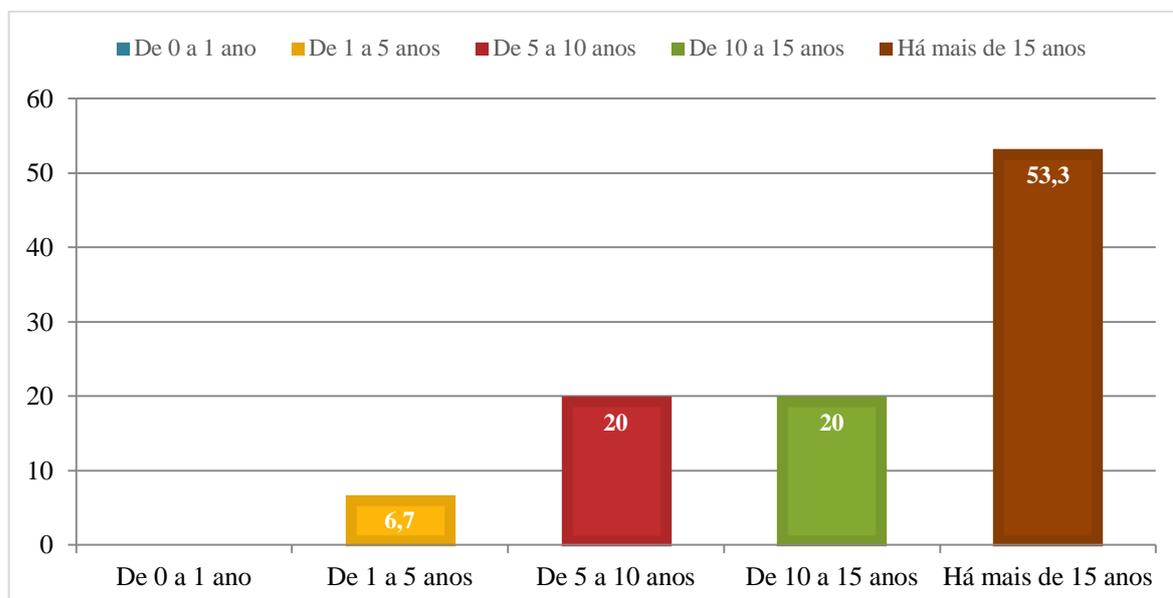
### 3.3 PÓS-GRADUAÇÃO NA UFJF: UMA PERSPECTIVA DE CONSOLIDAÇÃO

A partir das estratégias metodológicas supramencionadas e em consonância com as seções anteriores, este espaço está destinado às análises dos instrumentos de pesquisa utilizados para consecução do presente estudo. Cumpre reiterar que a Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, assim como os Programas de Pós-graduação da UFJF, balizam suas ações de fortalecimento e consolidação em documentos como o Plano Nacional da Pós-Graduação (PNPG), o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e os Documentos de Área de Avaliação elaborados pela CAPES a fim de definir diretrizes, objetivos e prioridades para a Pós-graduação no contexto da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Ante o exposto, com vistas a definir, de modo detalhado, o perfil dos participantes da pesquisa, salienta-se que, a partir dos instrumentos aplicados, há um panorama de experiência docente entre os gestores de Pós-graduação da UFJF, já que a maioria dos coordenadores de Programas atua na profissão há mais de 15 anos, assim como a Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa. Por outro lado, essa não é a realidade observada em relação ao exercício docente

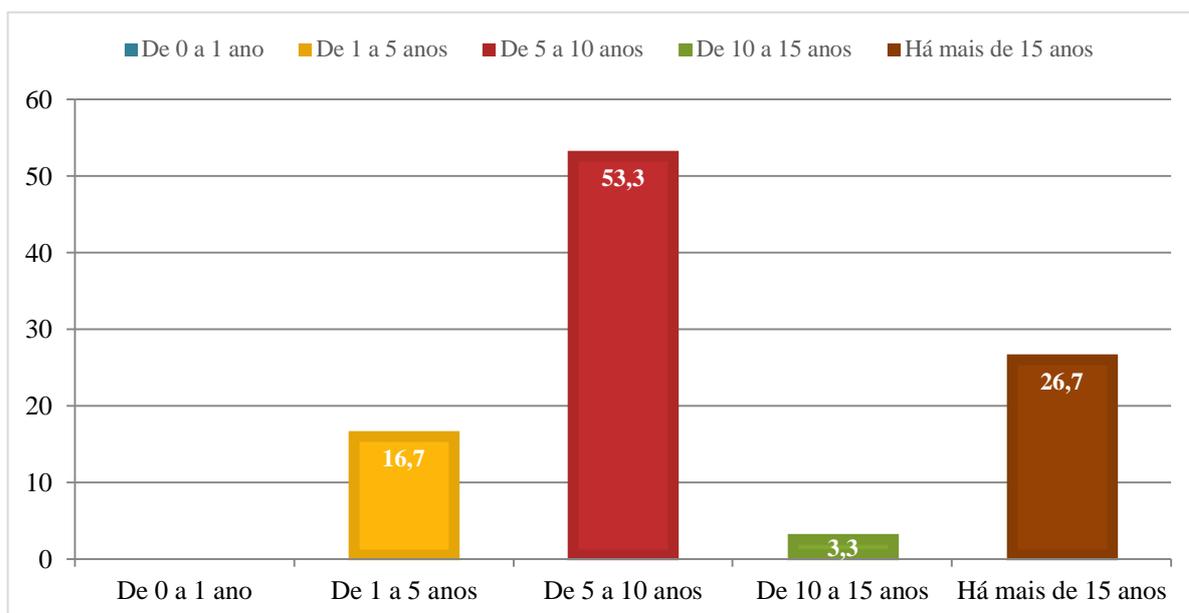
desses gestores na UFJF, propriamente dita, conforme ilustram os Gráficos 14 e 15 e o Quadro 5<sup>15</sup>, pois muitos deles trazem experiências anteriores ao ingresso na Instituição.

Gráfico 14 – Tempo de atuação docente dos coordenadores de Programas de Pós-graduação da UFJF participantes da pesquisa (%)



Fonte: elaboração própria a partir do Questionário dos Coordenadores (2018).

Gráfico 15 – Tempo de atuação docente dos coordenadores de Programas de Pós-graduação na UFJF participantes da pesquisa (%)



Fonte: elaboração própria a partir do Questionário dos Coordenadores (2018).

<sup>15</sup> Para efeitos da presente análise, os coordenadores de Programas de Pós-graduação estarão separados entre aqueles que responderam o questionário online e aqueles que concederam entrevistas.

Quadro 5 – Tempo de atuação docente de gestores da Pós-graduação entrevistados

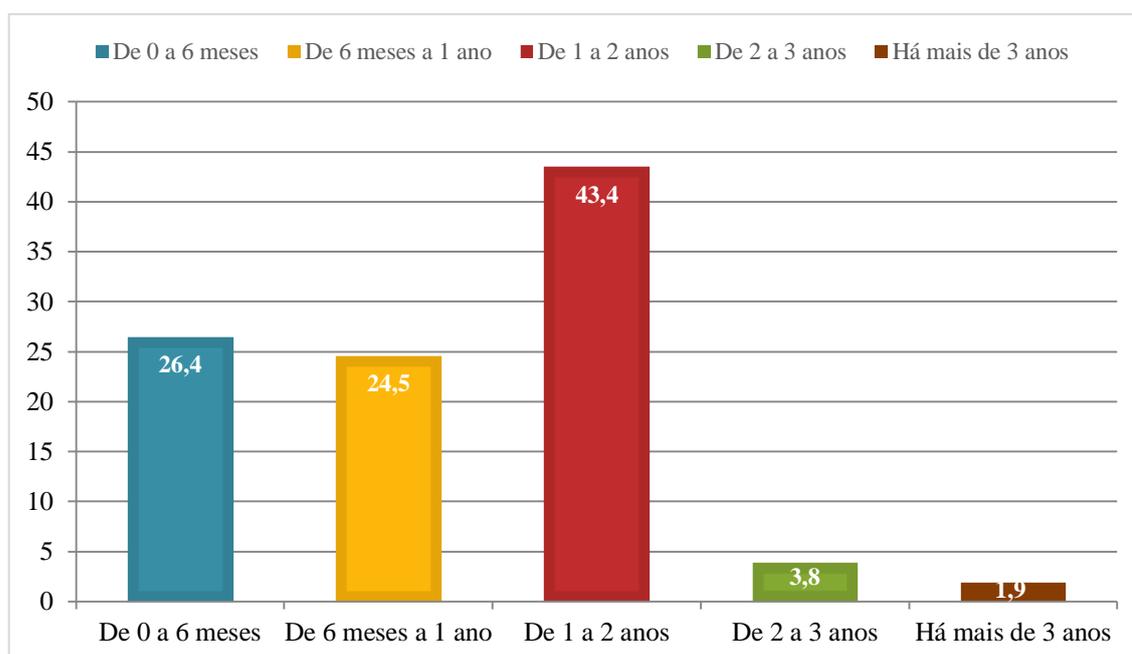
Gestor(a)	Cargo	Tempo de atuação docente	Tempo de atuação docente na UFJF
MO	Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa	Há mais de 15 anos	Há mais de 15 anos
FP	Coordenador do Programa de Pós-graduação em História	De 1 a 5 anos	De 1 a 5 anos
MB	Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Artes, Cultura e Linguagens	De 10 a 15 anos	De 5 a 10 anos
NS	Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Enfermagem	De 10 a 15 anos	De 1 a 5 anos

Fonte: elaboração própria a partir de entrevistas com gestores da Pós-graduação (2018).

Conforme demonstra o Gráfico 15, a maioria dos coordenadores de Pós-graduação da UFJF atua como docente na Universidade no intervalo de 5 a 10 anos, o que demonstra, em alguma medida, experiência institucional. Necessário mencionar, ainda, que, de acordo com o Quadro 5, dentre os gestores que concederam entrevista à pesquisa, apenas o coordenador do PPG História detém tempo de carreira docente inferior a 5 anos. O período de atuação como professor na UFJF, entretanto, é abaixo dos 10 anos no caso dos três coordenadores.

No caso dos discentes, o mapeamento do perfil tangencia sua experiência à frente da representação junto aos Programas de Pós-graduação. O Gráfico 16 elucida esses contornos.

Gráfico 16 – Tempo de atuação na representação discente pelos estudantes de Pós-graduação da UFJF participantes da pesquisa (%)



Fonte: elaboração própria a partir do Questionário da Representação Discente (2018).

Pode-se observar, a partir do Gráfico 16, que a maioria dos participantes detém experiência de até 1 ano na função de representação discente – 26,4% atuam há menos de 6 meses e 24,5% ocupam a função de 6 meses a 1 ano. Somados estes percentuais, os discentes com menor tempo de experiência representam 50,9% da amostra. Enquanto 54,7% dos respondentes nunca atuaram em outras frentes de movimento estudantil antes da assunção da representação discente, isto é, estão desfrutando de forma inédita desse tipo de vivência. A coordenadora da Associação Nacional dos Pós-graduandos na UFJF, por outro lado, relatou ter ocupado várias frentes de representação discente durante a Graduação e a Pós-graduação.

É, atualmente, eu estou numa gestão prolongada, porque a gente não consegue fazer uma comissão eleitoral e a coordenadora saiu, porque ela nem faz mais Pós mais aqui, e aí, eu assumi a coordenação. Nessa história eu já tô há mais dois anos, né, então, na verdade, vão aí para quatro anos, dois como vice e dois agora como coordenadora. A gente tá tentando fazer uma comissão eleitoral, mas a gente ainda não conseguiu organizar (AC, 2018).

Em relação ao tempo de atuação dos docentes junto às coordenações dos Programas, o maior percentual – 33,3% – é daqueles que exercem a função de 2 a 3 anos. 23,3% estão na coordenação de 1 a 2 anos e os mais experientes e inexperientes no cargo estão empatados na amostra – 16,7% atuam de 0 a 6 meses e outros 16,7% estão coordenadores há mais de 3 anos. O menor percentual se refere ao período de 6 meses a 1 ano, cuja representação foi de 10% do total de respondentes. Ainda em torno da experiência para exercício da função de coordenação, 63,3% dos participantes já atuaram em cargos de gestão antes da assunção do cargo à frente do PPG, enquanto 36,7% estão na primeira experiência gestora.

No caso dos gestores entrevistados, o panorama em torno da experiência à frente dos cargos está elucidado no Quadro 6.

Quadro 6 – Experiência de gestores da Pós-graduação da UFJF

<b>Gestor(a)</b>	<b>Cargo</b>	<b>Tempo à frente do cargo atual</b>	<b>Experiência gestora anterior</b>
MO	Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa	De 2 a 3 anos	Sim, na UFJF
FP	Coordenador do Programa de Pós-graduação em História	De 0 a 6 meses	Sim, na UFJF
MB	Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Artes, Cultura e Linguagens	De 0 a 6 meses	Não
NS	Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Enfermagem	De 6 meses a 1 ano	Sim, em outra Instituição

Fonte: elaboração própria a partir de entrevistas semiestruturadas com gestores da Pós-graduação (2018).

Ou seja, no caso da Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa, já há uma experiência sensível à frente do cargo, enquanto os coordenadores entrevistados ainda podem ser considerados, todos, em fase inicial do mandato. Relevante salientar, ainda, que apenas a coordenadora do Programa de Pós-graduação em Artes, Cultura e Linguagens não dispõe de nenhuma experiência gestora prévia ao ingresso na coordenação. Embora, segundo ela, a motivação para sua indicação como coordenadora guarde relação com o volume de produção intelectual o qual dispõe.

até este momento, que eu acabei de assumir, eu sempre fui muito produtiva, não sei como é que vai ser daqui pra... pra frente, né, que é um desafio. [...] um pouco essa pessoa que tem uma reserva de produção, ela acaba sendo chamada pra algumas coisas, porque até se ela se ocupar muito, ela ainda tem essa reserva (MB, 2018).

Isto é, no entendimento da coordenadora, é preciso associar o perfil gestor a uma possibilidade de equilíbrio produtivo a fim de que a aceitação do cargo de coordenação não incorra em prejuízos à produção intelectual do docente, que, necessariamente, deve atuar na condição de permanente no Programa de Pós-graduação.

### 3.3.1 Projeção, relevância e formação qualificada

Considerando todas as reflexões em torno dos pilares da Pós-graduação, em uma perspectiva de consolidação e acompanhamento, faz-se necessário lançar olhares às funções desempenhadas pela modalidade junto à Universidade Federal de Juiz de Fora, vez que esta é a Instituição foco da presente pesquisa. Conforme discussões aqui empreendidas, as concepções dos papéis da Pós-graduação frente ao contexto brasileiro foram concretizadas desde o Parecer CFE nº. 977, de 1965. Com atribuições precípuas em torno da formação docente para o Ensino Superior; do desenvolvimento de pesquisadores; e da capacitação de alto padrão técnico para o exercício profissional, no caso de Programas que detenham esses vieses.

De acordo com Cunha (1974, p. 67),

quando dizemos aqui que o ensino pós-graduado tem **funções**, queremos dizer que a sua existência acarreta certas **conseqüências**. Essas conseqüências podem ser esperadas, atribuídas pelos formuladores da política educacional, ou verificadas pela observação. Pode haver coincidência ou contradição entre ambas (grifos do original).

Ou seja, o delineamento das funções inerentes à Pós-graduação reflete muitas das expectativas carregadas tanto pelas comunidades acadêmicas como pelos criadores das

políticas educacionais pertinentes. Faz-se relevante, nesse contexto, refletir sobre as principais motivações para o ingresso no segmento pelos discentes da Universidade Federal de Juiz de Fora, à luz de um alinhamento de expectativas. Do ponto de vista de 36,7% dos coordenadores participantes da pesquisa por meio de questionário, os estudantes buscam a Pós-graduação como ‘uma porta de entrada para a docência no Ensino Superior’. Entendimento esse corroborado por 34% dos representantes discentes que contribuíram com este estudo. Uma sistematização dessas motivações e entendimentos pode ser observada no Quadro 7.

Quadro 7 – Motivações dos estudantes para ingresso na Pós-graduação no contexto da UFJF – percepções de coordenadores e representantes discentes

Motivações	Entendimento dos coordenadores (percentual)	Entendimento dos representantes discentes (percentual)
Amadurecimento acadêmico	10,0	24,5
Uma porta de entrada para a docência no Ensino Superior	36,7	34,0
Um meio de aperfeiçoamento profissional	33,3	28,3
Recompensa financeira	6,7	5,7
Uma combinação de todos os fatores elencados	13,3	5,7
Outros	-	1,8

Fonte: elaboração própria a partir de questionários aplicados a coordenadores e representantes discentes de Pós-graduação (2018).

O Quadro 7 revela que as percepções de coordenadores e representantes discentes está bastante concatenada quanto às motivações dos estudantes para ingresso na Pós-graduação na UFJF, uma vez que alternativas mais elencadas foram coincidentes em ambos os casos. Esse cenário pode levar à conclusão de que os Programas de Pós-graduação têm ofertado cursos de Mestrado e Doutorado em consonância com as expectativas dos discentes ingressantes – o que pode favorecer, em alguma medida, a concretização das funções do segmento na Instituição.

Há de se ressaltar, conforme atestam Horta e Moraes (2005, p. 95), um entendimento de que a finalidade básica da Pós-graduação seria “a de ser, prioritariamente, *locus* de produção de conhecimento e de formação de pesquisadores”. Especialmente quando considerados os pesos da divulgação científica, por meio das publicações qualificadas, quando das avaliações praticadas pela CAPES. Nesse sentido, 24,5% dos discentes destacaram o amadurecimento acadêmico como principal motivação para ingresso na Pós-graduação,

enquanto apenas 10% dos coordenadores manifestaram esse entendimento. Seria necessário que os Programas procurassem, de forma mais sensível, estabelecer estratégias para a formação sólida de pesquisadores num contexto de maturidade acadêmica. Pois, conforme asseveram Moreira, Hortale e Hartz (2004, p. 32),

Um cientista, concentrando suas energias basicamente em escrever e publicar textos em revistas indexadas, de que espaço e tempo dispõe para refletir e aprimorar a transmissão do conhecimento pela interação com seus alunos? Que efeito, em longo prazo, tem para a vida universitária considerar o ensino como uma atividade secundária? Como garantir que novos e bons cientistas serão formados, se o núcleo da socialização científica pode estar sendo comprometido?

Na visão de Cunha (1974, p. 68), um caminhar no sentido de valorização da formação para a pesquisa seria concorde, inclusive, com as políticas de fomento da Pós-graduação.

Há, então, duas formas pelas quais as empresas e o governo se beneficiam com o ensino de pós-graduação: através da utilização de profissionais com graus de mestre e doutor e, também, do aproveitamento das pesquisas de docentes e estudantes que lhes permitam otimizar a sua atividade própria.

Ou seja, a formação em Pós-graduação pode, na visão do autor, fomentar um cenário de retroalimentação das esferas públicas a partir da apropriação e/ou da disseminação dos conhecimentos produzidos internamente.

Observa-se, ainda, que uma parcela de representantes discentes – 1,8% – mencionou o ingresso na Pós-graduação como um meio de ocupação após a Graduação, tendo destacado a falta de inserção no mercado de trabalho. Esse ponto de vista também foi destacado por um coordenador de Programa de Pós-graduação e pela coordenadora da Associação Nacional dos Pós-graduandos na UFJF.

Hoje eu acho que a gente acabou caindo num processo, é, onde a pesquisa, ela tem, ela acabou ganhando um caráter de carreira, sabe, eu conheço muitos estudantes de pós-graduação carreiristas. Eles saíram da Graduação, entraram direto no Mestrado, do Mestrado foram pro Doutorado e do Doutorado foram pro Pós-doutorado, sempre bolsista. Porque ele viu nisso uma possibilidade de estudar e ganhar dinheiro (AC, 2018).

Quer dizer, a falta de perspectivas frente ao mercado de trabalho, na percepção de alguns participantes da pesquisa, pode colaborar para que os estudantes procurem ingressar na Pós-graduação. Ressalta-se, nesse sentido, que essa não é uma realidade particular aos anos 2010, uma vez que, já na década de 1970, Cunha (1974, p. 68) observava

a existência de uma pressão para esse crescimento [quantitativo da Pós-graduação], independente dos ‘mercados’ que, originariamente, teriam determinado a organização desse tipo de ensino. São os graduados desempregados que constituem essa pressão autônoma.

Esse cenário leva a uma conjuntura de reflexões sobre as funções da Pós-graduação, especificamente, no contexto da Universidade Federal de Juiz de Fora, sob uma ótica de comparação com os papéis precípuos da modalidade. Sobre esse aspecto, os três coordenadores entrevistados, assim como a Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa, entendem que a Pós-graduação da UFJF é, ainda, bastante jovem. De acordo com a coordenadora do Programa de Pós-graduação em Artes, Cultura e Linguagens, isso se deve ao fato de que a UFJF investiu, por um longo tempo, na excelência da Graduação, o que pode ser considerado, inclusive, um caminho natural para fortalecimento da Instituição.

E, agora, né, é, é um momento em que a Pós-graduação tá se consolidando e eu acho que ela tem uma importância numa demanda regional muito, muito grande. Eu acho que muita gente da região vem pra cá, inclusive do próprio Rio de Janeiro, esse tipo de coisa. Então, eu acho que é importante e também pra dar visibilidade pra Universidade, porque eu acho que a Pós-graduação, pela questão da produção científica, ela consegue, inclusive, trazer melhores alunos pra Graduação, é, ampliar a demanda (MB, 2018).

Quer dizer, um dos principais elementos da Pós-graduação é sua capacidade de projeção e visibilidade da Instituição, inclusive em relação à produção do conhecimento, ao passo que os Mestrados e Doutorados detêm essa vocação. Essa visão é corroborada por Verhine (2017, p. 3), entre outros, que afirma que “no Brasil, as instituições que se destacam são caracterizadas por programas de pós-graduação de alta qualidade, o que permite a efetiva participação do país na comunidade acadêmica internacional”. O mesmo entendimento é compartilhado por todos os gestores entrevistados quando da realização desta pesquisa.

Eu penso que é a dar visibilidade, né, pra... pra Universidade, colocá-la como destaque, né, não só na Graduação, mas a gente tá produzindo, né, nosso produto é o conhecimento, né, é geração do conhecimento, e pra ti fazer geração do conhecimento, precisa pesquisa, né, e a pesquisa tá atrelada aos Programas de Pós-graduação (NS, 2018).

De acordo com a coordenadora do Programa de Pós-graduação em Enfermagem e com a Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa, esse modelo de associação da Pós-graduação com a produção de conhecimento com base em pesquisa é bastante peculiar ao sistema brasileiro.

É lógico que você consegue fazer pesquisa sem estar na Pós-graduação, mas você não consegue estar na Pós-graduação sem fazer pesquisa. Então, a Pós-graduação, hoje, é o carro-chefe das universidades brasileiras, é por meio dela que se produz a pesquisa, então, isso é fundamental. Primeiro a função precípua, que eu acho que é essa relação entre pesquisa e Pós-graduação, que, no Brasil, isso tá ligado. São as grandes universidades brasileiras... que produzem, né, pesquisa de qualidade, que produzem inovação, sai tudo da universidade pública. Na UFJF, ela é, importantíssima, porque éramos uma universidade formada na Graduação, oferecíamos uma boa Graduação [...]. Então, a função da Pós-graduação, ela dá complementação da formação dos nossos alunos, né, que se graduam aqui e podem fazer sua capacitação de qualidade (MO, 2018).

Isto é, a Pós-graduação tem desempenhado papel de relevância na UFJF tanto do ponto de vista da formação discente de qualidade como para fins de projeção e visibilidade da Instituição frente ao contexto nacional e internacional, sobretudo por meio da produção e da disseminação do conhecimento produzido pelos docentes e discentes nos PPGs.

Para fins de exemplificação prática e em consonância com o entendimento dos participantes, ressalta-se que, na UFJF, com base em levantamento realizado em 29 de novembro de 2018, 96,1% dos bolsistas de produtividade em pesquisa, fomentados pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), estão vinculados a, pelo menos, um Programa de Pós-graduação na Universidade (CNPQ, 2018). O que, decerto, vem ratificar o fato de que a Pós-graduação e a pesquisa, no contexto brasileiro, caminham de maneira bastante associada.

Os gestores entrevistados, como se pode perceber, não se ativeram aos aspectos de minúcia das funções fundamentais, o que não quer dizer que a Pós-graduação na UFJF não cumpra com as expectativas do segmento. Em um contexto em que “o que a sociedade brasileira espera de nossa pós-graduação é que ela seja capaz de gerar o profissional polivalente também capaz de estabelecer vínculos fortes e duradouros entre o universo da pesquisa acadêmica e o mundo exterior” (BALBACHEVSKY, 2005, p. 300), há de se concluir, segundo a percepção dos participantes, que o segmento, na Universidade, vem desempenhando papel de relevância frente à comunidade acadêmica e à sociedade, como um todo.

Cumprе ressaltar que esses papéis estão, sob vários aspectos, associados à concretização de políticas para a Pós-graduação no contexto da Universidade. Do ponto de vista da formação qualificada, a Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa entende que, considerados os aspectos de maturidade do segmento na Instituição, a UFJF ainda passa por um momento de crescimento quantitativo do número de Programas.

Eu acho que nós temos que cobrir todas as áreas da Graduação com o seu respectivo Programa de Pós-graduação. Só que eu acho que, também, tem que ter uma política mais indutiva, porque não necessariamente um Programa tem que sair de um determinado departamento, ele pode ser uma linha de um Programa já existente (MO, 2018).

Quer dizer, a Universidade reconhece, enquanto Instituição, a necessidade de um crescimento quantitativo acompanhado de ações para aumento e manutenção da qualidade nos processos de expansão. O incentivo à criação de novos cursos de Doutorado se apresenta como estratégia para alcance de uma consolidação mais sensível, ao passo que o êxito na

aprovação desse segmento, por si só, já traduz processos consolidados para as agências de fomento – além de ser meta não somente do PNPG vigente, como também do PNE, do ponto de vista da formação de doutores. São dimensões políticas para a Pós-graduação como um todo, não se restringindo à realidade da UFJF, conforme observa Verhine (2012, p. 15).

A educação no nível de pós-graduação no Brasil vai muito bem, com crescimento notável a partir da década de 1960 e com patamar de qualidade que a situa entre os melhores sistemas de ensino de pós-graduação no mundo. Existem hoje cerca de 3.000 programas de pós-graduação, dos quais mais da metade oferece o curso de doutorado. Eles cobrem praticamente todas as áreas de conhecimento organizado e abrem, constantemente, principalmente por meio da vertente de programas interdisciplinares, novos campos de estudo.

Seja pela via do incentivo à criação de novos cursos de Doutorado, seja por meio de apoio à expansão dos Mestrados, a mobilização de esforços pelo crescimento da Pós-graduação na UFJF é entendida como medida de acompanhamento, consolidação e fortalecimento do setor.

A política setorial de pós-graduação, na última década, marcou-se por forte expansão de Programas, em todas as áreas do conhecimento, bem como pela criação de diferentes modalidades de cursos (mestrados profissionalizantes, mestrados interinstitucionais, cursos de pós-graduação à distância, cursos fora da sede), embora a distribuição dos Programas pelas diversas regiões do país continue muito desequilibrada, com grande concentração no Sudeste. Certamente, essa expansão é um fator relevante e necessário para a consolidação da própria pós-graduação e para que seus objetivos maiores possam ser alcançados, em benefício do desenvolvimento do país (SEVERINO, 2003, pp. 7-8).

Esses movimentos de crescimento, por conseguinte, devem ser sempre institucionalizados e formalizados, a fim de garantir aspectos de legitimidade e transparência. Cumpre ressaltar que, consideradas as funções desempenhadas pela Pós-graduação na UFJF, sobretudo do ponto de vista de atribuição de visibilidade, confiança e projeção, é preciso lançar olhares não somente à realidade da Pró-reitoria ou dos Programas de Pós-graduação, seja individualmente ou por áreas. É significativo, segundo MB (2018), que haja um fortalecimento do entorno da Pós-graduação e da Universidade como um todo – por meio de mais projeção a laboratórios, museus e espaços culturais, por exemplo. Para que a Universidade seja reconhecida não apenas pela qualidade da Graduação ou da Pós-graduação, como também pela existência de espaços diferenciados frente a outras Instituições. Vez que o segmento, por natureza, apresenta-se como lugar propício a esse tipo de prática, seja por meio da incorporação desses espaços, seja pelo firmamento de parcerias e/ou convênios.

A fase de campo da presente pesquisa buscou levantar questões, ainda, junto a todos os participantes, no que tange a demandas coletivas e específicas passíveis de atenção da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa. O Quadro 8 traz uma sistematização desse panorama.

Quadro 8 – Demandas coletivas e específicas dos participantes frente à atuação da PROPP  
(Funções da Pós-graduação)

<b>Pontos de destaque</b>	<b>Origem</b>
Fortalecimento e consolidação dos grupos de pesquisas	Representantes discentes
Ações de capacitação para produção acadêmica discente	Representantes discentes
Incentivos à socialização do conhecimento produzido internamente, inclusive com fortalecimento das revistas dos Programas	Representantes discentes e coordenadora do Programa de Pós-graduação em Artes, Cultura e Linguagens
Emprego e fortalecimento dos estágios docentes	Representantes discentes
Ações mais concretas de incentivo às pesquisas	Representantes discentes

Fonte: elaboração própria a partir da participação de gestores e discentes de Pós-graduação da UFJF (2018).

É possível perceber, pois, que os representantes discentes têm apresentado demandas associadas à consolidação de um panorama de pesquisa, seja do ponto de vista da produção, seja em torno da socialização do conhecimento. Quer dizer, demandas pertinentes às funções, inclusive sociais, que permeiam a Pós-graduação. Não menos importante, alguns estudantes manifestaram necessidade de fortalecimento dos estágios docentes, já que a formação de docentes figura como atribuição fundamental do segmento. São questões que, embora tenham sido levantadas por apenas uma parcela de participantes, precisam ser visitadas pelas ações estratégicas da Pró-reitoria. Em um contexto em que “a pós-graduação, como componente do ensino superior, eleva o ensino nela ministrado pela contínua atualização de conhecimentos propiciada pela pesquisa, garantida pela utilização de uma metodologia científica em ação e pela circulação de múltiplos pontos de vista” (CURY, 2004, p. 779).

Ante todo o exposto, no tocante à dimensão aqui analisada, pode-se destacar que a Pós-graduação na Universidade Federal de Juiz de Fora vem desempenhando funções, majoritariamente, associadas à projeção e à visibilidade na Instituição. Sem deixar de mencionar a formação discente qualificada, que foi ponto pacífico entre os participantes da pesquisa. Por outro lado, há de se diagnosticar uma necessidade de olhares mais detidos ao

aspecto pesquisador da formação dos estudantes de Mestrado e Doutorado, que resta, ainda, incipiente num contexto de funções do segmento na Instituição.

Para propiciar um panorama de maior consolidação e fortalecimento – associado, inclusive, aos aspectos sociais esperados da Pós-graduação – a pesquisa revelou a necessidade de que a UFJF invista esforços na expansão, em particular, pelas vias dos Doutorados, até para que seja valorizado o viés da pesquisa. Isso porque, quando doutorandos, os discentes já dispõem de amadurecimento acadêmico um tanto quanto mais sensível. São aspectos a serem trabalhados pela Pró-reitoria a fim de potencializar, ainda mais, a qualidade da Pós-graduação.

Uma vez analisados os contornos das funções da Pós-graduação na UFJF, caminha-se em direção da análise dos elementos em torno das continuidades e descontinuidades nas ações e estratégias para o segmento na Instituição. Ao passo que a concretização de uma política sólida é que garante a possibilidade de a modalidade cumprir, de forma eficiente e objetiva, com seus aspectos definidores.

### **3.3.2 (Des)continuidades e institucionalização da Pós-graduação na UFJF**

Em atenção à proposta de investigação e intervenção da presente pesquisa, em uma perspectiva de reflexão sobre os diversos processos e interpretações em torno da consolidação e do acompanhamento da Pós-graduação na UFJF, este espaço de análise é destinado à apreciação dos elementos de continuidade, descontinuidade e institucionalização da modalidade na Instituição. Nesse sentido, importante destacar que um cenário de rompimento nas políticas educacionais, ainda que em nível local, implica uma série de limitações ao pleno desenvolvimento de um segmento, a exemplo da Pós-graduação.

Do ponto de vista da atuação da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa – lugar de fala da pesquisadora – considerando o exercício da atual Administração Superior, esse foi o primeiro desafio encontrado quando da assunção do cargo pela Pró-reitora, qual seja a resolução de antigos problemas ao mesmo tempo em que se buscava estabelecer uma política concreta para a Pós-graduação na Universidade.

Quando nós entramos, havia um... uma casa para ser arrumada, por mais que eu tivesse alguns projetos, eu sabia que aquele não era o momento [...]. Controle de credenciamento e recredenciamento foi a primeira política. Então, isso foi ainda quando a gente ainda estava arrumando a casa, ainda estava pagando as dívidas com a CAPES, com a FINEP, instalando equipamentos parados e a gente tava começando a nossa política de organização do corpo docente da Instituição, preparando esse corpo docente, dando suporte aos Programas para que eles pudessem abrir mão de docentes pouco produtivos e só ficassem com os produtivos (MO, 2018).

Isto é, a definição de um plano de trabalho da Pró-reitoria, com políticas e estratégias para o setor, aconteceu em momento simultâneo à resolução de pendências de ordem considerável, sobretudo porque as ações de fomento, por parte das agências, são condicionadas à regularidade das Instituições para com as prestações de contas. Foi necessário, pois, trabalhar pela construção de uma política de Pós-graduação, propriamente dita, para a Universidade, enquanto tempo e esforços eram mobilizados para organização sistêmica da Pró-reitoria.

No entendimento do coordenador do Programa de Pós-graduação em História, essa necessidade de organização estaria associada às trocas nos cargos de gestão. Ao mesmo tempo em que os ciclos gestores têm previsões estabelecidas para duração, não há uma cultura de capacitação específica ao exercício dessas funções, o que gera não somente despreparo, como, também, constrangimento a quem está ingressando: “é tão exaustivo o cargo, que a pessoa, também, ela quer, né, seguir a vida dela, e é chato pro coordenador também que assume ficar o tempo todo, é, atrás da pessoa pra tirar aquelas dúvidas, tal” (FP, 2018). A coordenadora do Programa de Pós-graduação em Enfermagem compartilha esse ponto de vista, ao apontar que, devido à falta de experiência em cargos administrativos na Universidade, também encontrou dificuldades para formulação de estratégias de fortalecimento para o PPG em meio a atribuições de cunho administrativo, burocrático e organizacional. Na perspectiva da gestora, poderia haver uma “preparação melhor, assim, no início, quando... a parte financeira, né, que a gente, né, assim, um ‘curso introdutório’, mas alguma coisa, assim, que nos ajudasse, que não... que a gente aprendesse não nessa... né, nesse caminhar aí” (NS, 2018). Quer dizer, há demanda por um processo de transição mais institucionalizado entre os cargos de gestão pertinentes à Pós-graduação na UFJF. Uma vez ser essa uma realidade atravessada pelas instâncias da Administração Superior, mas também sensível em alguns Programas de Pós-graduação.

Segundo MO (2018), no entanto, a maior dificuldade encontrada quando da assunção do cargo à frente da PROPP, apesar da adversidade, não foi, necessariamente, o rompimento inesperado na gestão anterior<sup>16</sup>. De acordo com a Pró-reitora, o maior desafio foi se deparar com uma gama de Programas sem identidade definida.

---

<sup>16</sup> Em 16 de novembro de 2015, o então reitor da Universidade Federal de Juiz de Fora, após pouco mais de 14 meses de gestão, renunciou ao cargo. Foi organizado um novo pleito, que elegeu o atual reitor em 5 de fevereiro de 2016. Esse cenário gerou uma esfera de certa instabilidade política na UFJF

Assim, pra onde vamos? O que queremos? Então, os Programas 3 muito comodamente enquanto Programas 3, alguns programas 5, também, cômodos, mas sem objetivos muito determinados pra onde a gente queria levar esse grupo. A ideia da excelência não tava tão clara enquanto um projeto por parte dos, é, docentes, dos coordenadores. Eu acho que a gente tornou essa ideia um pouco mais clara (MO, 2018).

Quer dizer, independente de quaisquer administrações anteriores, o contexto de descontinuidades nas políticas para a Pós-graduação na UFJF acabou por culminar em um panorama de ações realizadas demasiado isoladamente, sem a existência de uma unidade de ação entre os Programas ou, minimamente, entre as áreas ou conceitos CAPES. O que se constata, pois, é a ausência de uma política definida e articulada de Pós-graduação para a Universidade – ainda que se destaquem ações e intervenções significativamente produtivas e relevantes no tocante ao fortalecimento e potencialização da excelência. Ou seja, embora presente no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e em planejamentos de gestão da Administração Superior, a Pós-graduação ainda não detém um documento norteador na UFJF.

No entendimento da Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa, por outro lado, isso não implica concluir que não haja uma política em vigor para o segmento na Universidade. Segundo a gestora, é possível vislumbrar uma política de Pós-graduação, em especial, em torno da atuação da PROPP.

A gente tá muito mais presente enquanto, é, tá muito mais propositivo para os... os docentes e para os pesquisadores, não tenho dúvida, não tenho dúvida mesmo. Cê vê que, quando houve a primeira avaliação quadrienal, né, o resultado da primeira avaliação, nós fizemos, assim, é, reuniões inúmeras com Programas 3, com Programas que permaneceram no 4, com Programas que foram pro 4, com Programas 5, com Programas que caíram... Então, tudo no sentido de ouvi-los, ouvir as demanda e procurar entender o contexto a partir do olhar do coordenador pra gente conseguir construir algum tipo de política (MO, 2018).

Isto é, na perspectiva da Pró-reitora, a construção da política de Pós-graduação na UFJF é uma tarefa contínua e a ser desenvolvida, notadamente, em consideração às demandas e realidades dos Programas de Pós-graduação. De acordo com ela, é uma forma de indução das estratégias a fim de que a administração logre êxito quanto às suas proposições, em um contexto em que as agências de fomento adotam políticas indutivas para as Instituições apoiadas e, essas, em relação aos seus Programas. Nesse sentido, análises procedidas por Kato e Ferreira (2016, p. 677) apontam que “a política de indução da expansão e do financiamento da pós-graduação brasileira reposicionou o papel do Estado como agente indutor dessa atual

---

e colaborou para uma descontinuidade, de certa forma abrupta, das políticas e ações que vinham sendo desenvolvidas.

etapa de expansão, seja pela via do uso do fundo público, seja pela regulamentação jurídica recente”. Essas induções, segundo as autoras, são operacionalizadas, principalmente, por meio de Editais consoantes ao fortalecimento, dentre outras, da Política Tecnológica e de Desenvolvimento Produtivo no âmbito da pesquisa científica.

Ante o exposto, há de se ressaltar que, mesmo em um contexto de políticas indutivas, a interlocução entre as instâncias gestoras da Pós-graduação – especificamente a Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa e as coordenações de Programas de Pós-graduação – na UFJF é bastante significativa. Segundo a coordenadora do PPG Enfermagem, os espaços estabelecidos para discussão sobre os contornos da Pós-graduação na Universidade, os ambientes de diálogo, a exemplo do Fórum de Coordenadores, são importantes aliados à integração dos novos gestores, principalmente sob a ótica da socialização de ideias e estratégias para fortalecimento e consolidação. Nessa seara, faz-se relevante refletir sobre a existência de um panorama concreto de consolidação e acompanhamento e sobre as ações mobilizadas pelos Programas de Pós-graduação para fomentar esse cenário.

O entendimento dos representantes discentes, que registraram participação por meio de questionário, foi bastante linear. Para 81,1% dos respondentes, os Programas de Pós-graduação da UFJF desfrutam de um panorama de consolidação, com destaque para (i) o empenho de docentes e discentes para fortalecimento dos PPGs, inclusive no que tange à organização dos processos e procedimentos e ao quesito ‘produção intelectual’; e para (ii) a apropriação dos resultados das avaliações da CAPES para estabelecimento de objetivos e metas de melhoria e aperfeiçoamento. Não obstante, os estudantes defenderam uma necessidade de maior inserção do corpo discente nas discussões pertinentes às estratégias dos Programas, não somente para maior compartilhamento das informações, como também para que haja interesse e dedicação mais sensíveis. Sobretudo em um contexto de rigidez e exigências da CAPES quanto às métricas dos ciclos avaliativos.

A falta de inclusão do corpo discente nas discussões pertinentes à Pós-graduação, no entanto, não é um assunto inédito. Roitman (2003, p. 5 *apud* MOREIRA; HORTALE; HARTZ, 2004, p. 31), então Diretor de Avaliação da CAPES, já havia alertado que “o estudante, que é sujeito e objeto do processo educativo, não participa como deveria no aprimoramento da educação [...]. Poucas vezes o estudante é chamado, de forma organizada ou isolada, para opinar sobre a educação que recebe”. De acordo com Moreira, Hortale e Hartz (2004), além da falta de interlocução entre expectativas discentes e consecução, efetiva, da Pós-graduação, admite-se o risco de que a formação de professores para o Ensino Superior, uma das funções do segmento, conforme supradiscutido, também possa restar comprometida.

Do ponto de vista dos coordenadores participantes, cujas contribuições foram produzidas de forma dissertativa junto ao questionário de participação, o ponto de maior expressão para detalhamento das ações de consolidação foi o incentivo à produção científica, mencionado por 17 participantes – o que representa um percentual de 56,6% – pertencentes a todas as áreas do conhecimento, com exceção dos representantes das Ciências Exatas e da Terra. Desses 17 coordenadores, 76,5% citaram ações para produção docente e discente e 23,5% destacaram, apenas, a produção intelectual docente. A concepção dos representantes discentes corrobora o entendimento dos coordenadores nesse quesito, uma vez que o incentivo – e, por vezes, a cobrança – pela produção científica foi, igualmente, o ponto de maior destaque entre os estudantes, com 26,4% de menções. O Quadro 9 traz um panorama sobre os maiores elementos de destaque, com base nas respostas dos coordenadores e representantes discentes. Ressalta-se que não havia limite de caracteres ou de ações para elaboração das respostas; com efeito, a incidência percentual não comporá um todo que resulte em 100%.

Quadro 9 – Ações dos Programas de Pós-graduação para fomento de um panorama de consolidação – percepções de coordenadores e representantes discentes

<b>Pontos de destaque - coordenadores</b>	<b>Incidência Percentual</b>	<b>Pontos de destaque – representantes discentes</b>	<b>Incidência Percentual</b>
Incentivo à produção científica, seja para os docentes, seja para os docentes e discentes	56,6	Incentivo e cobrança pela produção científica dos docentes e discentes	26,4
Estímulo à internacionalização, inclusive no sentido que a Pró-reitoria vem propondo (Programas Acadêmicos)	30	Sensibilização de toda a comunidade acadêmica para os processos de fortalecimento e consolidação	22,6
Incentivo a colaborações e cooperações, inclusive, com formação de redes (destaque para as Ciências da Saúde)	23,3	Foco na melhoria dos conceitos CAPES	20,8
Apropriação dos documentos e resultados das avaliações procedidas pela CAPES	16,6	Pactuação de objetivos e metas para melhoria e consolidação	15,1
Incentivo à participação discente e docente em eventos científicos	13,3	Implementação de cursos de Doutorado	13,2
Processos de credenciamento e recredenciamentos de docentes	13,3	Ações, inclusive de internacionalização e eventos, para projeção do PPG	9,4

Fonte: elaboração própria a partir de questionários aplicados a coordenadores e representantes discentes de Pós-graduação (2018).

O Quadro 9 revela que, para a maioria dos coordenadores e representantes discentes, a produção intelectual qualificada está intimamente associada à consolidação dos Programas de Pós-graduação. O que permite concluir que há uma valorização desse quesito por parte da comunidade acadêmica. Com efeito, pode-se afirmar que, ainda que vários Programas já detenham ações para o fomento a essa atividade, essa deve ser uma prática a ser perseguida por quaisquer gestores de Pós-graduação da UFJF. Em relação aos demais pontos de destaque, merece observação o fato de que a percepção dos coordenadores e representantes discentes não está concatenada, uma vez que os gestores mencionaram, sobremaneira, entendimentos estratégicos praticados pelos PPGs, enquanto os discentes refletiram, sobretudo, com base no contexto da prática cotidiana.

Um ponto de relevância para os coordenadores diz respeito ao incentivo à formação de colaborações e cooperações, inclusive em torno da concretização de redes. Na concepção da CAPES (2012, p. 133), essas

redes de PPG têm como primeira vantagem a de promover a convergência de massa crítica. Esta convergência que resulta em forte relação multistitucional reduz a redundância nos investimentos de infraestrutura e contribui para maior produtividade dos grupos financiados em seus projetos. Finalmente as redes regionais de PPG poderão atenuar o ímpeto crescente de cursos de pós-graduação com equipes e currículos limitados que normalmente têm enorme dificuldade de galgar posição de destaque no processo de avaliação da Capes.

Quer dizer, é uma ação valorizada, inclusive, pela CAPES, no sentimento de promover o fortalecimento dos Programas de Pós-graduação. No âmbito da Universidade Federal de Juiz de Fora, embora não estejam presentes em toda a gama de PPGs, esses estreitamentos de laços ocorrem em âmbitos nacional e internacional.

Ainda do ponto de vista das ações de consolidação, uma série de outras estratégias foi mencionada pelos coordenadores e representantes discentes, como a recepção de professores estrangeiros, a elaboração de um planejamento estratégico e a expansão dos Programas de Pós-graduação. No entanto, para fins da presente análise, não serão destacados pontos de significativa especificidade dos PPGs, por se tratarem de ações particulares às áreas de avaliação. Há, por fim, um gestor de Programa de Pós-graduação que relatou a ausência de estratégias definidas, uma vez constatada a necessidade de reformulação geral do PPG.

Seja pela ausência de uma diretriz sistematizada para a Pós-graduação na UFJF, seja por influência das áreas do conhecimento ou da avaliação da CAPES, é patente que, analisando individualmente, cada Programa de Pós-graduação detém estratégias específicas para fomentar um quadro de consolidação interno. Do ponto de vista dos gestores

entrevistados, observou-se um panorama pouco linear quanto aos objetivos de gestão quando da assunção dos cargos de coordenação com vistas à consolidação do Programa.

Para a coordenadora do PPG Artes, Cultura e Linguagens, uma das principais metas é, minimamente, manter o conceito recém-conquistado pelo Programa, em uma perspectiva de envolvimento do grupo – seja com ações de produção científica ou internacionalização, por exemplo. Mencionou, também, o objetivo de aprovação do curso de Doutorado para o Programa, cujo projeto logrou êxito junto à CAPES após a concessão da entrevista. Por fim, ressaltou a necessidade de conferir maior visibilidade à revista do Programa, que está, até então, ainda bastante escondida em meio a outros projetos e prioridades.

No caso da coordenadora do Programa de Pós-graduação em Enfermagem, a principal meta mencionada foi o alcance de melhor conceito CAPES, uma vez que o PPG ainda detém nota 3. Além disso, a gestora menciona a melhoria da qualificação do Programa como um objetivo de todo o corpo docente, associada ao relatório da última avaliação quadrienal: “nós fomos identificando os nossos pontos frágeis e trabalhando, fazendo um planejamento pra atender essas questões [...], pra alcançar esses objetivos” (NS, 2018).

Já para o coordenador do PPG História, uma dimensão bastante sensível é a questão da saúde, sobretudo psicológica, de toda a comunidade acadêmica.

É necessário ter uma agenda, por exemplo, algo que tem sido verificado em vários Programas e que lá na História, eu agora na coordenação tô vendo que isso é muito... muito sério mesmo que é essa questão de problemas psicológicos de alunos, assim, sabe. Assim, eu acho que a coordenação tem que fazer alguma coisa nesse sentido, sabe, estimular, enfim, espaços de conversa, enfim, não sei, alguma coisa, é, nesse sentido, mas, então, essa é uma ação que eu queria fazer, porque eu acho que isso tem uma série de implicações, assim, atrasos de dissertações... atrasos de teses (FP, 2018).

Quer dizer, em um contexto de valorização da produção intelectual e do papel do discente, o cuidado com a saúde, em especial com a mental, é bastante emergencial para a consolidação dos Programas de Pós-graduação. Associada a essa questão, FP (2018) destaca que a produção docente no PPG é, ainda, muito individualizada, o que demanda o estabelecimento de uma política mais sistêmica para organização desse aspecto.

Ante o exposto, em uma perspectiva de comparação entre os Programas entrevistados, é possível perceber uma lógica de perseguição da qualidade associada à manutenção ou melhoria do conceito de avaliação conferido pela CAPES; embora as estratégias se apresentem de maneira específica, consideradas as áreas de avaliação e o conceito detido pelo PPG. Isso, certamente, reflete em estratégias delineadas para os próximos anos pertinentes ao

quadriênio 2017-2020, em que pesem, em todos os casos, elementos para fomento de um fortalecimento, com vistas à consolidação, a serem aferidos no próximo ciclo avaliativo.

No contexto do Programa de Pós-graduação em Enfermagem, a coordenadora destaca estratégias em torno das publicações qualificadas da produção intelectual, com intuito do alcance de números mais expressivos em periódicos classificados nos estratos mais altos – além de ações para inserção social e projeção do PPG. “É publicação, é visibilidade, é fortalecer os grupos de pesquisa, é ter uma política de credenciamento e credenciamento do corpo docente, é... participação em eventos... que a gente tem trabalhado” (NS, 2018).

Para a coordenadora do PPG Artes, Cultura e Linguagens, o principal desafio para o ciclo avaliativo é a concretização do Plano de Internacionalização.

Eu acho que a questão da internacionalização ela é muito importante, né, e ela é, também, por outro lado, muito difícil, por quê? Porque, por exemplo, todas essas propostas que a Pró-reitoria traz pra gente, né, então, que a gente traz o pesquisador, mas que tem essa troca, da gente ir pra lá. Isso é muito difícil, né, porque, assim, o Brasil não tá na rota, né, dessa pesquisa, né, de... de excelência, quer dizer, tá em algumas categorias, mas, na maioria, ainda a gente é muito jovem, né, e muito terceiro mundo nesse sentido, então, os acordos acontecem entre outras universidades (MB, 2018).

Isto é, mesmo em um cenário de incentivos e financiamentos no âmbito da UFJF, a fim de fomentar um panorama de internacionalização para a Pós-graduação, a coordenadora entende que o desafio é demasiado, em virtude da projeção do segmento, como um todo, frente ao cenário internacional. Outra dimensão perseguida pela CAPES e de difícil alcance, segundo MB (2018), é o acompanhamento dos egressos, tanto do ponto de vista da produção científica, como da observação do direcionamento do discente quando da titulação. Que pode ser ingresso no mercado de trabalho, docência em ensinos de qualquer grau, dentre outros.

Por fim, no Programa de Pós-graduação em História, o coordenador ressalta dois principais aspectos de esforços para os próximos anos do quadriênio, quais sejam as dimensões das publicações e das ações de internacionalização.

A gente tem um problema, é, um pouco de... é, um... um problema de balanço, assim, a gente tem alguns professores muito produtivos, alguns professores muito inseridos nacionalmente e internacionalmente, mas a gente tem, também, alguns, que aí isso já é outro problema, que eu acho que todos os coordenadores de pós vivem, também, rebate muito, que é um problema muito vivido individualmente pelo coordenador, que é a política de credenciamento e credenciamento de professores (FP, 2018).

Quer dizer, as questões pertinentes ao credenciamento e credenciamento de docentes estão na rota de ações dos Programas, embora esse seja um processo demasiado pessoalizado,

na concepção do gestor. Além disso, concorda o coordenador com MB (2018) ao destacar dificuldades inerentes ao processo de internacionalização, embora em dimensões distintas.

É difícil, também, pra gente pensar essa questão, até porque, aí mais uma vez aquela questão que a gente tava falando das... particularidades da área, por exemplo, a área de História é uma área que o vínculo, por exemplo, com países como Portugal, é um vínculo estratégico, sabe, isso é importante, não é um... é legítimo, sabe (FP, 2018).

A internacionalização, nesse ínterim, é um patamar a ser alcançado por todo o contexto da Pós-graduação e, por óbvio, não somente na Universidade Federal de Juiz de Fora. Embora muitos obstáculos sejam enfrentados ao longo do caminho, como atestam Azevedo, Oliveira e Catani (2016, p. 784).

Os atores que interagem no campo acadêmico nacional, frente a tais desafios, procuram estabelecer alianças internacionais (internacionalização) e estimular o campo do poder - por intermédio das agências de fomento e, às vezes, em parceria com entes privados - a financiar projetos e programas de pesquisa para fazer frente à luta pelo avanço do conhecimento e da ciência no País, mesmo que, para isso, como veremos adiante, sejam sacrificadas determinadas áreas de conhecimento, a exemplo das Humanidades (negativa e preconceituosamente chamadas de *soft science*), que não gozam do devido reconhecimento dos atores sociais nas interseções dos campos (poder e academia), desviando o complexo fluxo de financiamento para as ciências naturais (*hard science* - como se fosse superior à *soft*, o outro lado do preconceito).

Diante disso, em desalinho com a tendência das agências de fomento e até mesmo de outras universidades brasileiras, ressalta-se o fato de que, na UFJF, a cultura de democracia e políticas igualitárias aos Programas de Pós-graduação sempre foi admitida como palavra de ordem. Inclusive em relação ao financiamento e ao apoio nas ações de internacionalização, que são bastante recentes. Até o ano de 2018, a concessão de recursos financeiros anuais via programa de Apoio à Pós-graduação (APG) e bolsas de estudos, ambos de iniciativa institucional, ocorreu de maneira padronizada e sem discriminar as Grandes Áreas do Conhecimento ou conceitos CAPES. Com efeito, em uma perspectiva de apropriação dos resultados da última avaliação quadrienal, a Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa procedeu à consecução de uma série de estratégias voltadas aos grupos de Programas, de acordo com o patamar alcançado na avaliação, para fomentar uma cultura de acompanhamento sistemático e propiciar um panorama de consolidação mais sensível.

é difícil você estabelecer políticas priorizando interesses aqui dentro, é, é muito difícil, porque eu, eu entendo determinadas políticas que elas deveriam ser exclusivas dos Programas 5, às vezes, eu defendo, mas eu não, não tenho muito apoio, entendeu? Por que que eu acho? Porque essas é que têm condição de passar para o 6 e, talvez, um investimento maior (MO, 2018).

O entendimento da Pró-reitora está alinhado com uma possibilidade de potencialização da excelência da Pós-graduação, quantificado pela atribuição de um primeiro conceito 6 a um PPG da Universidade. Por outro lado, ao cultivar uma cultura de partilha de esforços e fomentos, são minimizadas as possibilidades de conflitos e de desvalorização de áreas que, inclusive, dispõem de Programas com conceito 5 na Instituição.

A política que estamos criando ela é muito comprometida com todos, então, a gente acaba dissipando os nossos recursos, interesses e apoios em várias situações ao mesmo tempo [...]. Temos, também, uma tradição muito democrática aqui dentro, não é uma Universidade que defende interesses elitistas, assim, de quem tá na ponta do processo, não é, de fato não é (MO, 2018).

Quer dizer, na concepção da gestora, é uma roupagem de crescimento conjunto e ordenado que, embora possa buscar favorecimento estratégico a um grupo de PPGs, não desconsidera a necessidade de fortalecimento da Pós-graduação como um todo – considerando, inclusive, os elementos da equidade. O que falta, talvez, seja uma sistematização mais robusta das expectativas para o segmento no contexto da Universidade, a fim de que os processos sejam mais institucionalizados e transparentes.

Nesse contexto, interessante refletir que, de acordo com Bianchetti e Fávero (2005, p.3), o sistema de avaliação executado e gerido pela CAPES é “garantidor de indiscutível qualidade da pós-graduação brasileira, em alguns momentos terreno de disputa pela hegemonia entre as áreas e privilégios na repartição dos recursos”. O que, a rigor, ainda não reflete diferenças profundas no contexto da Universidade Federal de Juiz de Fora – pelo menos não em relação ao que seria, por ventura, o maior aspecto de conflitos, qual seja a distribuição de recursos em função dos aspectos e resultados das avaliações periódicas. Esse cenário pode conduzir, inclusive, a um contexto mais significativo de gestão democrática da UFJF frente aos órgãos de fomento.

Também sob a ótica da atuação da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, os coordenadores e representantes discentes foram instados a refletir sobre a condução do trabalho do órgão para a consolidação da Pós-graduação na UFJF. Nessa seara, pelo menos 15 gestores e 11 estudantes sugeriram ações em torno das variadas práticas e políticas sobre os recursos financeiros – sejam institucionais ou provenientes das agências de fomento. Foram enumerados (i) programas internos e já praticados, como a disponibilização de aporte financeiro por meio do Apoio à Pós-graduação (APG) e a concessão de bolsas pelo Programa de Bolsas de Pós-graduação (PBPG); (ii) programas internos de frentes ‘especiais’, a exemplo de recepção de professores externos, editais de tradução e revisão de artigos, financiamento de

taxas de publicações, manutenção de equipamentos, promoção de eventos, e auxílio financeiro a discentes; (iii) e programas externos, como os das agências de fomento, para disponibilização de recursos financeiros – nesse caso, a atuação da PROPP pode se dar por meio de estratégias de apoio e incentivo aos PPGs.

Outra questão sensível levantada pelos coordenadores diz respeito à necessidade de um apoio estratégico, técnico e administrativo da Pró-reitoria aos Programas, com cada vez mais interlocução entre servidores e beneficiários da Pós-graduação – leiam-se docentes, coordenadores, funcionários da PROPP e dos PPGs e, não menos importante, discentes e candidatos. Essa foi uma ponderação levantada por 40% dos respondentes, os quais possuem perfis bastante variados, o que inviabiliza o estabelecimento de qualquer relação entre áreas do conhecimento, modalidades dos cursos ou, mesmo, conceitos CAPES. Essa é uma questão sensível, também, para a coordenadora da Associação Nacional dos Pós-graduandos na UFJF. De acordo com ela, há bastante dificuldade de interlocução entre a ANPG, a Pró-reitoria e os Programas de Pós-graduação, em particular no que tange à comunicação interna.

Eu acho que existe, sim, uma dificuldade de diálogo com a Pró-Reitoria de Pós-Graduação. Eu, enquanto aluna e enquanto coordenadora da Associação, nunca tive esse problema, mas, porque, como eu estou aqui há muito tempo, eu conheço as pessoas. [...] Nós não somos reconhecidos pela Pró-Reitoria, não somos reconhecidos pelos alunos, mas quando ‘estoura um pepino muito grande’, aí alguém procura a gente (AC, 2018).

Quer dizer, com base na vivência prática da coordenadora, é possível destacar uma necessidade de aprimoramento dos processos relativos à interlocução e à comunicação entre as instâncias administrativas e as comunidades acadêmicas dos Programas de Pós-graduação. Não por acaso, pelo menos 34% dos representantes discentes relataram não conhecerem o trabalho da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa e, portanto, não souberam responder suas impressões em relação aos esforços do órgão pela consolidação e acompanhamento da Pós-graduação na UFJF. Pode-se concluir, pois, que a PROPP pode estar valorizando sobremaneira a interação com os PPGs apenas na forma das coordenações ou dos docentes – o que gera necessidade de que haja uma abertura à recepção e ao diálogo com o corpo de pós-graduandos.

Diante desse panorama, os aspectos em torno do fortalecimento e do acompanhamento da Pós-graduação adquirem, pelo menos, dois vieses importantes e imbricados entre si. Que dizem respeito ao cenário de consolidação do segmento na UFJF, como um todo, e dos Programas de Pós-graduação, individualmente. Isso porque as políticas de fomento partem das instâncias gestoras superiores e dispõem de uma série de algoritmos que determinam os

quantitativos de recursos financeiros para cada PPG, conforme já discutido ao longo deste trabalho. O que determina uma relação entre consolidação de toda a modalidade e consolidação de cada Programa de Pós-graduação.

Faz-se pertinente refletir, nesse contexto, sobre as dificuldades enfrentadas pelos coordenadores quando da assunção dos cargos frente ao PPGs, uma vez que limitações, sejam de ordem técnico-burocrática, sejam na esfera de gestão de pessoas, podem conduzir a um contexto de obstáculos ao pleno desenvolvimento.

Para o coordenador do PPG História, a maior dificuldade está relacionada à falta de preparo para assunção do cargo de coordenação, uma vez que mesmo as experiências gestoras anteriores não são suficientes para uma capacitação concreta do docente para investidura em funções de gestão na Pós-graduação. Ele pontua um amparo significativo da equipe da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa no auxílio à resolução dos problemas, mas defende a necessidade de uma capacitação, mesmo que incipiente, para melhor preparação dos coordenadores.

É muita demanda, né, assim, já um... já um... uma compreensão, assim, de que esse é o pior cargo, assim, pra pegar, porque é muita coisa e por exemplo, tanto é que o... o índice de adoecimento de coordenadores é muito alto, assim, né, pessoas que eu conhe... converso, assim, que são coordenadores, as pessoas elas ficam... porque muit... assim, o que eu sinto também da coordenação, é que você tem muita responsabilidade, você tem muita demanda, mas é um trabalho quase que solitário, assim, sabe? (FP, 2018).

Ou seja, no entendimento do gestor, a coordenação, por si só, implica um trabalho um tanto quanto centralizado, que é dificultado, muitas vezes, pela falta de resposta ou envolvimento dos demais docentes, no sentido do enfrentamento das dificuldades de interlocução dentro dos próprios Programas. A esse respeito, conclui-se que se faz necessário que as instâncias de gestão mobilizem esforços pela sensibilização da comunidade acadêmica, a fim de que haja maior envolvimento nas discussões, decisões e ações para fortalecimento e impulsão da Pós-graduação.

Em atenção a esse aspecto, há de se mencionar um debate em torno da adesão dos Programas de Pós-graduação às propostas de intervenção e inovação. Com base nas entrevistas realizadas com os gestores da Pós-graduação na UFJF, pode-se perceber a existência de um caráter bastante propositivo tanto por parte da Pró-reitoria como dos órgãos colegiados pertinentes ao segmento, a exemplo do Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa (CSPP) e do Fórum de Coordenadores. O gestor do Programa de Pós-graduação em História, no entanto, não acredita que haja um panorama de aderência geral dos PPGs ao que

é proposto como ação de melhoria: “Eu acho que são poucos, pouquíssimos. A gente teve, por exemplo, essa questão da compra de material, eu tava na comissão, pelo fato do Programa ser cinco e de Humanas, e, assim, pouquíssimos prog... Programas responderam, sabe, assim, pouquíssimos” (FP, 2018). Esse entendimento é compartilhado pela coordenadora do Programa de Pós-graduação em Artes, Cultura e Linguagens, que acredita que nem todos os PPGs demonstram interesse pelas ações propositivas.

Para FP (2018), essa falta de aderência guarda relação com um desconhecimento da lógica de funcionamento das questões técnicas e burocráticas da Universidade. Seria necessário que os coordenadores e docentes tivessem um conhecimento mais robusto do trabalho e das ações para que dispusessem de maior interesse na participação. “Os coordenadores, também, se encontrarem para trocarem ideias, trocarem experiências, isso também acho que ajudaria, sabe, transformaria o trabalho em algo menos individual” (FP, 2018).

Já no entendimento da Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa, a questão da aderência dos Programas está bastante associada a dois principais fatores: (i) o problema geral de comunicação interna na Universidade; e (ii) uma esfera de autonomia dos PPGs, a qual, muitas vezes, é de difícil superação, uma vez que não é o objetivo da PROPP interferir nos processos e procedimentos dos PPGs de maneira invasiva ou superior.

Essa questão da autonomia isso é um problema grave, que você pode fazer várias políticas propositivas e, na verdade, você não conseguir que elas sejam assumidas enquanto, também, estratégias daquele Programa. [...] mas eu acho que a gente poderia controlar melhor isso se a gente tivesse o mecanismo de controle de avaliação e de resultado, coisa que a gente não faz no Brasil e não faz com as nossas políticas, ainda. A gente não teve perna, ainda, oportunidade de criar sistema de avaliação, porque, se você dá um fomento e se esse fomento é um fomento público, você tem que ver se aquele fomento, é, surtiu algum benefício, algum interesse (MO, 2018).

Isto é, há mecanismos para aferir o impacto da política sem que isso implique, necessariamente, transposição da autonomia dos PPGs por parte da Pró-reitoria. Uma vez que essas concepções autônomas, segundo Azevedo, Oliveira e Catani (2016, p. 784), são próprias do campo acadêmico.

O reconhecimento pelos pares, a autoridade científica e a distinção acadêmica são os objetos simbólicos de disputa nesse campo específico. Ao agirem, os atores sociais respondem ao desafio de conquistar maior autonomia do campo acadêmico em relação a outros espaços sociais, em especial ao campo do poder - ou o Estado propriamente dito.

Por outro lado, ressalta-se que essa não precisa ser uma relação conflituosa. Uma harmonia mais significativa poderia acontecer com a definição de métricas para analisar a

efetividade das ações implementadas no contexto da Universidade sem que isso implicasse, pelo menos em um primeiro momento, quaisquer prejuízos no tocante ao fomento.

Ante todo o exposto, considerando os objetivos da presente pesquisa, necessário refletir sobre as principais limitações e obstáculos ao pleno desenvolvimento da Pós-graduação na UFJF, com vistas à conquista de um panorama de maior consolidação. Na concepção da coordenadora do Programa de Pós-graduação em Artes, Cultura e Linguagens, os maiores inconvenientes estão relacionados à questão geográfica da Universidade.

Pela minha experiência aqui na UFJF, é, por incrível que pareça, a gente tá, entre aspas, perto do Rio e de BH, não tá tão longe de São Paulo, mas as pessoas ainda acham que é muito fora do eixo, eu vou dizer por quê: porque muita gente vem prestar concurso, passa aqui dois, três anos e vaza, entendeu, e vai embora. [...] Então, eu acho que as pessoas ainda consideram Juiz de Fora muito fora do eixo, né (MB, 2018).

É uma questão de difícil resolução, a não ser que haja um trabalho sólido de projeção e conferência de relevância nacional à Universidade – cujo aspecto é bastante tocante à Pós-graduação. Uma alternativa viável, possivelmente, seria a concessão de mais projeção aos espaços institucionalizados, como laboratórios e ambientes culturais. Corrobora essa visão a Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa:

A gente tem muitos problemas, que são problemas, primeiro, de ordens locais da própria história da UFJF, que são problemas estruturais. A gente tem registros acadêmicos antiquados, a gente tem um sistema de informatização, né, também, que não dá conta da necessidade de expansão nossa, da necessidade de produção dos dados, né. Então, a gente tem problemas de gestão de pessoas, também, um problema grave dentro da Universidade. E... ausência de políticas voltadas para a priorização da Pós-graduação, por exemplo, os laboratórios ligados às Pós-graduações, né, os laboratórios de pesquisa... ausência, por exemplo, de técnicos de laboratório, de técnicos formados, de técnicos falantes em inglês (MO, 2018).

Ou seja, seja por questões técnicas e operacionais, seja pelo gerenciamento de pessoas, a Universidade Federal de Juiz de Fora, na concepção da gestora, é muito pouco ágil às novidades e necessidades do setor. Logo, são problemas majoritariamente estruturais – mencionados, ainda, aqueles de ordem de planejamento, especialmente consideradas as condições de disponibilização de recursos financeiros pelos órgãos superiores: “nós vamos trabalhando na medida do... dos influxos, né, das próprias políticas econômicas, da ausência ou, ausência ou presença de recursos” (MO, 2018).

Já a coordenadora do Programa de Pós-graduação em Enfermagem acredita que uma complicação ao pleno desenvolvimento do segmento é, ainda, a questão da sensibilização das instâncias internas quanto à relevância e importância da Pós-graduação.

O grande desafio é... esse... tanto de atividades que o professor tem, e aí, por... é, que ele precisaria ter mais dedicação à Pós-graduação, né, e é uma... a gente não tem essa cultura, né, é... e isso eu posso falar pela minha Faculdade, eu não sei nos outros Programas, né, mas aqui a gente tem que dar conta, assim, da Graduação, né, e... da Pós-graduação, né. [...] não vejo que isso seja uma política institucional, né, eu acho que a gente precisaria ter uma... né, um respaldo, assim, maior (NS, 2018).

Para a gestora, a atuação nos Programas de Pós-graduação estaria associada quase que a um desejo pessoal dos docentes, uma vez que não existe um reconhecimento financeiro direto e/ou imediato. Devido, sobretudo, à ausência de uma política institucional concreta de valorização e formalização da atividade docente junto ao segmento. Esse é um entendimento compartilhado pelo coordenador do PPG História:

acho que a Universidade ela é muito pouco institucionalizada em todas as áreas, em todas as áreas... muito. [...] é isso, assim, passagem de cargos, ela... elas são sempre muito traumáticas, porque você não tem uma institucionalização de processos como esse, é... a própria questão da... da... a Universidade ela é muito dependente de pessoas, acho que a Universidade é muito dependente de determinadas pessoas [...] não pode a instituição funcionar dessa forma, sabe, eu acho que tem que ter um processo maior de... de **institucionalização** (FP, 2018, grifos nossos).

O gestor manifesta a necessidade de que os processos internos da Universidade sejam mais sistêmicos e organizados, o que, decerto, contribuirá para uma institucionalização mais concreta das várias modalidades ofertadas. Em que cada segmento seja reconhecido, de fato, como um projeto institucional. Essa realidade se agrava no contexto da Pós-graduação que, muito jovem, não foi concebida em um âmbito de organização sistêmica própria ao desenvolvimento da excelência. O que, no entanto, não é um problema limitado, apenas, à UFJF, como assevera Cury (2005, p. 7).

A qualificação de professores e de pesquisadores de um país de formação colonial peculiar, que não estimulou a formação autóctone de intelectuais e pesquisadores, de seletividade sociopolítica que excluiu contingentes humanos enormes, gerou impedimentos estruturais para uma afirmação autônoma e ampliada do ensino superior.

O que, sob vários aspectos, gerou um cenário de incipiência ao segmento, de modo especial em instituições mais interioranas, que não se construíram ou se consolidaram nas bases da Pós-graduação ou da pesquisa. Há instituições, como a Universidade de Brasília (UnB) que, desde sua criação, tiveram a Pós-graduação como atividade institucional, ao passo que, no caso da UFJF, essa não foi uma realidade.

Além disso, ainda que exista uma série de estratégias para maior consolidação da Pós-graduação, associada a um panorama de acompanhamento e fortalecimento, a UFJF não dispõe de um planejamento estratégico, propriamente dito, que possa balizar suas políticas

gestoras. “E o que que vai levantar a Pesquisa, né, e, também, o Ensino, diretamente, é a pesquisa, então, eu não consigo imaginar que a... uma universidade com essa, né, envergadura que tem a UFJF não tem, assim, uma política, é, né, destinada” (NS, 2018).

Conclui-se, pois, pela necessidade de sistematização e organização das políticas e diretrizes da Pós-graduação, em um movimento de institucionalização, visibilidade e transparência junto à comunidade acadêmica. Ainda que esse caminhar dependa, por óbvio, de outros setores e esferas da Universidade, em uma perspectiva de ação conjunta entre funções-meio e funções-fim.

Um exemplo dessa integração tange à elaboração dos calendários acadêmicos dos Programas de Pós-graduação, uma vez que o segmento não detém uma organização específica em relação a essa questão. Fator que pode, de acordo com as ponderações dos coordenadores que participaram da pesquisa por meio do questionário, trazer aspectos positivos ou negativos à rotina dos PPGs. Segundo 63,3% dos respondentes, a estratégia adotada pelos Programas é no sentido de seguir o calendário da Graduação, com possibilidade de alguma adequação. Essa razão se deve, principalmente, ao fato de os professores dividirem seu tempo e seu compromisso docente entre os dois segmentos.

Outros 13,3% dos participantes ressaltaram uma estratégia de organização do curso em trimestres, a fim de, principalmente, buscar uma aproximação dos calendários de instituições estrangeiras que, majoritariamente, funcionam nesse regime de organização diferenciada. É uma estratégia que busca integração com a necessidade de internacionalização da Pós-graduação na UFJF, consoante aos ciclos avaliativos da CAPES e ao PNPG vigente. Considerando, ainda, conforme destaca Balbachevsky (2005, p. 298), que

do ponto de vista das instituições que realizam esses acordos, tais programas têm um efeito promocional importante. De fato, a existência de parcerias com instituições internacionais empresta charme e credibilidade à instituição, os quais parecem se entender inclusive para a graduação.

Ante todo o exposto e frente ao cenário de continuidades, discontinuidades e necessidade de maior institucionalização da Pós-graduação na UFJF, todos os participantes da pesquisa foram convidados à reflexão sobre aspectos de melhoria para alcance dos patamares vislumbrados. Uma compilação dessas informações está procedida no Quadro 10.

Quadro 10 – Demandas coletivas e específicas dos participantes frente à atuação da PROPP  
(Políticas Institucionais)

<b>Pontos de destaque</b>	<b>Origem</b>
Ações de apoio estudantil como parte de uma política institucional para a Pós-graduação, a exemplo de bolsas de cunho social e apoio psicológico	Representantes discentes, coordenadora da Associação Nacional dos Pós-graduandos e coordenador do PPG História
Ampliação de redes e parcerias, inclusive em uma perspectiva de internacionalização, interdisciplinaridade e ações multiusuários	Representantes discentes, coordenadores participantes via questionário e Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa
Revisão dos normativos internos da Pós-graduação	Representantes discentes
Concessão, manutenção e regularidade do pagamento de bolsas de estudos	Representantes discentes e coordenadora do PPG Enfermagem
Ações de fomento, como editais de auxílio financeiro, publicações, traduções e revisões	Representantes discentes e coordenadora do PPG Enfermagem
Oferta de infraestrutura física adequada para consecução das pesquisas como forma de incentivo institucional à Pós-graduação	Representantes discentes e coordenadores participantes via questionário
Ampliação das ações de diálogo e transparência com a comunidade acadêmica com vistas a um estreitamento de laços	Representantes discentes, coordenadora da Associação Nacional dos Pós-graduandos e coordenadores participantes via questionário
Consolidação do processo de internacionalização da Pós-graduação, consideradas as limitações do segmento, inclusive com o estabelecimento de uma política linguística voltada aos servidores	Representantes discentes, coordenadores, tanto os entrevistados como os participantes via questionário e Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa
Sensibilização da comunidade acadêmica sobre a necessidade de participação e importância dos processos da Pós-graduação	Representantes discentes e coordenadores entrevistados
Diminuição das burocracias internas	Representantes discentes e coordenadores participantes via questionário
Maior institucionalização da Pós-graduação, inclusive com melhor organização dos processos e sistematização de uma política, propriamente dita	Representantes discentes, coordenadores, tanto os entrevistados como os participantes via questionário e Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa
Estabelecimento de um calendário concreto de reuniões dos órgãos da Pós-graduação	Coordenador do PPG História
Capacitação de coordenadores quando da assunção dos cargos na Pós-graduação como parte de uma política institucionalizada	Coordenadores entrevistados
Criação de uma política institucional de acompanhamento de egressos	Coordenadora do PPG Artes, Cultura e Linguagens
Criação de um sistema próprio de gestão acadêmica para a Pós-graduação, a exemplo do SIGA	Coordenadores participantes via questionário e Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa

Fonte: elaboração própria a partir da participação de gestores e discentes de Pós-graduação da UFJF (2018).

O Quadro 10 revela uma série de necessidades – algumas já discutidas – pertinentes à atuação da Pró-reitoria e dos Programas de Pós-graduação no sentido de conferir maior continuidade para a política institucional de Pós-graduação. A Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa destaca a necessidade de desenvolvimento de uma política linguística como forma de perseguição da internacionalização definida pelas agências de fomento, embora reconheça a complexidade dessa tarefa – uma vez que não abrange a atuação, apenas, da PROPP – e o fato de que essa não é uma limitação restrita à UFJF.

A questão da língua é um desafio muito grande, né, é... tanto a disciplina, o aluno não fala, o professor não fala, o técnico não fala. Então, eu acho que políticas de formação docente, de servidor como um todo, técnico e professor, que fossem voltadas pra modernização da Universidade, modernização em termo de uma política linguística e isso teria que ser fundamental. [...] O nosso país, historicamente, ele se fez assim, ele se fez de costas pro Atlântico e, também, às vezes, de costas pra América Espanhola pra, pro, pros... hispânicos, né. Então, a gente não fala língua nenhuma, a gente só fala o português (MO, 2018).

Quer dizer, as dificuldades pertinentes aos processos de internacionalização começam pela restrição linguística da comunidade usuária e promotora da Pós-graduação – para além da capacidade de leitura exigida para consecução dos cursos de Mestrado e Doutorado, discutida no Capítulo 1 – embora existam programas internos de incentivo à proficiência em línguas estrangeiras.

Outra questão de representatividade entre os participantes foi no tocante à necessidade de fomento por parte da Pró-reitoria. Para a coordenadora do Programa de Pós-graduação em Enfermagem, isso se revela, sobretudo, na dimensão das publicações da produção intelectual.

A gente tem uma pressão, né, pelo, pelos órgãos pra publicar, pra produção e, ao mesmo tempo, é... um mercado, né, então tu... tu paga pra submeter, tu paga pra fazer a tradução, pra fazer a formatação, revisão de... é, gramatical, e, assim, tu vai dividir com quem? Tu vai dividir com o discente, que, muitas vezes, não tem, né, nem dinheiro pra vir pra fazer o curso, né, então, essa questão, assim, ela é cada vez mais, né, um desafio que os professores enfrentam, né, é manter uma produção e a gente conseguir não só ter o tempo pra escrever uma produção de qualidade, mas, também, ter recurso, né, pra... pra disponibilizar (NS, 2018).

Ressalta-se, nesse sentido, a existência de ações e políticas de fomento na UFJF quanto à disponibilização de recursos financeiros, mas os participantes registram a demanda de que esse panorama seja continuamente mantido e, quando possível, ampliado.

Por fim, uma última questão sensível tange à formação de redes e parcerias, inclusive em uma perspectiva de internacionalização, interdisciplinaridade e ações multiusuários. De acordo com a CAPES (2012, p. 129),

Esta atuação deve ser entendida como importante para o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), na medida em que serve como elo de entrada incubador de número expressivo de universidades em atividades de pesquisa e ensino de mais alto nível, contribuindo para aprimoramento de seu corpo docente e oferecendo oportunidades de formação avançada nas várias regiões do território nacional.

Ou seja, o estabelecimento de redes colaborativas, seja em âmbito interno ou externo, nacional ou internacional, decerto, contribui para um panorama de consolidação da Pós-graduação, devendo ser incentivada pelos órgãos de gestão.

É possível concluir, a partir desse eixo de análise, que muitas das limitações pertinentes ao pleno desenvolvimento da Pós-graduação e, com efeito, à conquista de um panorama mais concreto de consolidação, estão associadas à falta de institucionalização do segmento junto à Universidade Federal de Juiz de Fora. Diante de aspectos como a ausência de sistematização e articulação das políticas dessa modalidade, foi estabelecido, de modo quase natural, um panorama de ações executadas de maneira bastante isolada, muitas vezes fruto de estratégias assumidas individualmente pelos Programas ou pela Pró-reitoria.

Em um cenário de variadas ações e esforços para fortalecimento e acompanhamento da modalidade, é patente a necessidade de que as instâncias gestoras se mobilizem pela busca, justamente, dessa institucionalização, a fim de que as políticas não passem por processos de descontinuidade. Principalmente em um contexto de designação de conceitos, por parte da CAPES, que contempla os panoramas de consolidação dos Programas e das Instituições.

Na seara da avaliação, é necessário reiterar a assunção de novos papéis por variados atores envolvidos com a Pós-graduação. Conforme constatou a pesquisa de campo, o adoecimento psicológico da comunidade acadêmica tem configurado desafio de relevância à excelência do segmento. O que guarda relação, decerto, com um contexto de protagonismo que os discentes vêm assumindo nos últimos ciclos avaliativos. Essa centralidade está debatida e delineada na próxima seção.

### **3.3.3 Engrenagens e contornos: um novo cenário de protagonismo discente**

Conforme reflexões até aqui encampadas em torno da consolidação e do acompanhamento da Pós-graduação no contexto da Universidade Federal de Juiz de Fora, faz-se necessário considerar a esfera de atuação de uma gama de atores mobilizados para consecução do segmento. Sejam os componentes da comunidade acadêmica dos Programas de Pós-graduação, seja do ponto de vista técnico e/ou operacional dos órgãos da Administração

Superior, nomeadamente aqueles vinculados à Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, no caso do trabalho em tela. Este espaço, portanto, constitui o terceiro e último eixo de análise desta pesquisa.

Consta que, com base nos levantamentos bibliográficos e reflexões empreendidas no Capítulo 1, a avaliação da Pós-graduação, desde sua origem, lançou aguçados olhares ao contexto de atuação docente, especialmente do ponto de vista da produção intelectual qualificada. A considerar atribuições acadêmicas como a oferta de disciplinas; orientações de dissertações de Mestrado e teses de Doutorado; presidência de grupos de pesquisa; dentre outros; e a assunção de funções administrativas, a exemplo de representações em órgãos colegiados e coordenações de Programas de Pós-graduação. Com o agravante de que, em virtude, principalmente, da cultura de avaliação, o fazer docente pode estar assumindo papel inadequadamente coadjuvante, conforme alertam Moreira, Hortale e Hartz (2004, p. 33).

Não é difícil perceber que, na atual avaliação dos programas de pós-graduação, não há praticamente espaço para qualificar o cientista como professor, abandonando-se a perspectiva pedagógica. Com isto, estamos de alguma forma reproduzindo o que se nega em discurso: a diferença do status social do cientista e do professor.

Sem deixar de mencionar que a seara de funções administrativas nem sempre é fruto do desejo ou da candidatura dos docentes, uma vez que, no caso dos três coordenadores de PPGs entrevistados na fase de campo da presente pesquisa, a assunção dos cargos de coordenação ocorreu de forma indutiva, ainda que em alguma medida.

Assim, essa, essa... essas substituições de cargos administrativos são sempre um problema, assim, nos prog... Nos Programas, departamentos, nas coordenações. [...] Nós havíamos feito, mais ou menos, um planejamento lá no departamento de saídas atrelando cargos administrativos às saídas também pra licença, então, era um pouco disso, a pessoa... quem assumia o cargo administrativo era uma espécie de compensação, em certo sentido, né, é... e, mas é um problema, porque, assim, nem todo mundo tem... é aquilo, né, não tem perfil, mas ninguém tem perfil na prática, né, então isso meio que vai sempre ser um problema que se coloca (FP, 2018).

Ou seja, no caso do Programa de Pós-graduação em História, foi necessária a criação de uma forma de compensação àqueles docentes que, em algum momento, aceitassem o exercício dos cargos administrativos, sob justificativa de que os professores podem não dispor de perfil para funções de gestão. Nesse ínterim, os coordenadores do PPG História e do PPG Artes, Cultura e Linguagens compartilham uma experiência anterior ao cargo como membros do Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa, o que colaborou com o processo de indução às coordenações. Além disso, em todos os casos dos gestores entrevistados, os atuais

coordenadores ocuparam a vice-coordenação nos Programas em período imediatamente antecedente à assunção das gestões.

Necessário ponderar, entretanto, que há um entendimento de que a participação em Programas de Pós-graduação e a inserção no serviço público, por si só, acabam por prever uma aderência mínima aos aspectos administrativos junto à prática docente. Quer dizer, seria necessário que os professores se dispusessem, de forma mais significativa, a se candidatarem a esse tipo de atividade. Associado ao fato de que os docentes, muitas vezes, evitam os cargos administrativos, constata-se, por meio deste trabalho, que os coordenadores encontram dificuldades tanto no tocante à gestão de pessoas quanto no que tange às demandas técnicas e operacionais demandadas pelos demais órgãos executores da Pós-graduação.

Eu acho que a dificuldade maior na coordenação é lidar com o ser humano, porque, assim, lidar com prazo, lidar com todas as questões da CAPES ou demandas da PROPP, podem ser coisas que causem algum estresse, mas que, de alguma maneira, eu acho mais fácil de administrar. Mas, o que eu percebo na coordenação, é que você também é um mediador, então, assim, tem um problema entre um orientando e um orientador, você tem que tentar, de alguma maneira, mediar aquilo sem ampliar o conflito (MB, 2018).

Isto é, para a coordenadora, a gestão das demandas pessoais da comunidade acadêmica pode ser mais complexa do que as rotinas administrativas no caminhar da gestão. Por essa razão, cria-se um panorama em que quanto mais atuante for o corpo docente, respeitadas as condições de dedicação, maior será o preparo para a assunção de cargos administrativos, na ocorrência de demandas e/ou oportunidades. Sem deixar de mencionar, conforme destacaram as coordenadoras do PPG Artes, Cultura e Linguagens e do PPG Enfermagem, que a efetividade e bom trabalho do coordenador dependem, sobremaneira, da atuação de todo o conjunto – acadêmico e administrativo – dos Programas.

Já na experiência do coordenador do PPG História, assim como da coordenadora do PPG Enfermagem, a gestão técnico-burocrática tem sido bastante desafiadora no exercício da coordenação, em especial em torno de questões de cunho financeiro e orçamentário. Embora as demandas, sobretudo psicológicas, dos discentes, tenham configurado, igualmente, motivação para preocupações. Outra vez, a mobilização de esforços pela manutenção da saúde dos pós-graduandos se coloca como objetivo, seja na esfera de atuação dos coordenadores, seja para formulação de políticas pela Pró-reitoria.

Permeadas tanto pelos assuntos administrativos como pelas demandas pessoais junto à atuação dos coordenadores, as avaliações da CAPES se colocam como atribuições que exigem dedicação significativa dos gestores da Pós-graduação.

Eu acho que é muito peso sobre o coordenador, muito peso, sabe? [...] Então, eu acho que é muito focado no... no... no coordenador algo que é estrutural pro Programa, sabe, assim, é um momento decisivo onde você vai colocar, né, ali as informações centrais do funcionamento do Programa, mas que se concentra em uma pessoa, sabe, uma pessoa (FP, 2018).

Talvez por falta de preparo para o exercício da função, pode-se observar que existe, inclusive, uma insegurança dos coordenadores em relação à disponibilização das informações pertinentes ao PPG junto à Plataforma Sucupira. Para a gestora do PPG Artes, Cultura e Linguagens, a principal atribuição do coordenador frente ao ciclo avaliativo é

fazer um bom relatório! Eu acho que o relatório ele tem que aparecer as coisas principais, né, e, como ele tem um número limitado de caracteres, quer dizer, é, é um momento, mesmo, por isso que eu falei que tem passar no grupo. Tem que ver o que foi de mais importante do grupo pra colocar ali, né, e aí eu dependo também das pessoas atualizarem os *lattes* e tá tudo, né, assim, certinho, pra que eu faça. Mas eu acho que preencher um bom relatório é fundamental, preencher bem o relatório, né, assim (MB, 2018).

Isso porque, conforme já discutido ao longo deste trabalho, as análises procedidas pela CAPES, quando das avaliações, são exclusivamente baseadas pelas informações prestadas pelos Programas de Pós-graduação por meio dos relatórios inseridos na Plataforma Sucupira. E, pensando sobre os aspectos da avaliação periódica, cumpre salientar a existência de um processo de transposição dos olhares, que deixaram de vislumbrar apenas a atuação docente para valorizar, também, o papel dos discentes frente aos aspectos avaliados, conforme atestam Lima e Rodrigues (2011, p. 451).

A importância do corpo discente tem motivado sua caracterização como um dos elementos discriminadores do desempenho dos Programas de Pós-Graduação. Assim, a formação qualificada e a ampliação da participação de discentes na coautoria da produção bibliográfica dos Programas de Pós-Graduação têm sido fortemente almejadas.

Ou seja, os elementos pertinentes à produção intelectual discente têm assumido facetas um tanto quanto mais protagonistas nos processos pós-graduandos. Com efeito, torna-se pertinente refletir sobre a inserção dos estudantes nos esforços pela consolidação dos Programas de Pós-graduação na UFJF, sobretudo no tocante à valorização da geração e socialização do conhecimento produzido internamente. Na concepção da coordenadora local da Associação Nacional dos Pós-graduandos, os PPGs ainda têm bastante a caminhar no sentido de valorização do corpo discente.

Eu acho que eles não enxergam o aluno como centro do processo. E, e a Universidade tem que entender, né, o meio acadêmico como um todo, administração, professores, técnicos administrativos, que o aluno é o centro da Universidade. Se não tiver aluno na Universidade, não tem trabalho pra professor, não tem trabalho pra técnico administrativo, não tem gestão, então, é, o aluno é o central (AC, 2018).

A gestora do Programa de Pós-graduação em Enfermagem, por outro lado, acredita que essa barreira pode ser rompida se os PPGs iniciarem os procedimentos de inserção e distinção dos discentes ainda nos processos seletivos. No Programa onde está coordenadora, foi iniciada uma cultura de recepção dos estudantes quando da primeira semana de aula.

No primeiro momento, eu e o professor Fábio, que somos os coordenadores, lemos o Regimento com eles, pontuamos os destaques, o que que é um Programa de qua... de Mestrado, o que, é, o que que significa ter uma nota três, o que que significa ter uma nota quatro, onde nós estamos, pra onde nós queremos ir (NS, 2018).

Quer dizer, ainda que o ingresso em Programas de Pós-graduação, por si só, preveja um amadurecimento pessoal e acadêmico, a pesquisa constatou que isso não significa que os pós-graduandos conheçam as dinâmicas de funcionamento do segmento previamente à investidura, sobretudo em relação aos aspectos avaliativos. Essa consciência somente será adquirida, possivelmente, com a participação efetiva nas rotinas da Pós-graduação, vez que, em um contexto de exercício da representação discente, apenas 58,5% dos participantes da pesquisa afirmaram haver inserção dos discentes nas discussões sobre os delineamentos da avaliação. Com ponderações, ainda, no sentido de que esses debates, muitas vezes, ficam restritos à divulgação dos critérios e pontos de melhoria nas reuniões de Colegiados, das quais a massa de estudantes não participa.

Do ponto de vista do acesso via Associação Nacional dos Pós-graduandos na UFJF, o envolvimento é ainda mais restrito, de acordo com a coordenadora local.

A Nacional tem uma relação muito estreita, né. Eles tão lá, em Brasília, acompanhando, eles fazem parte das comissões políticas dentro do Ministério da Educação, da Ciência e Tecnologia, eles tão ali no centro da discussão. É claro que nós, enquanto APG, estamos distantes. E a partir do momento em que nós estamos enfraquecidos dentro da nossa própria instituição, obviamente, a gente também acaba tendo menos acesso a tudo o que a gente precisaria, por exemplo, seria interessante que, periodicamente, algum representante da APG fosse a Brasília participar de algumas discussões centrais, mas a gente não consegue fazer isso (AC, 2018).

Isto é, a coordenadora local, enquanto discente, tem acesso a informações sobre a avaliação da CAPES por meio das discussões ocorridas no âmbito do Programa onde é aluna, mas não há uma cultura institucional de disponibilização de informações aos alunos por meio da Associação. Mesmo porque, de acordo com AC (2018), a maioria absoluta dos estudantes não conhece o trabalho da ANPG no contexto da UFJF: “eles não sabem nem que existe um lugar para eles falarem. Quando eles sabem, é porque um colega falou que me conhecia e aí, e por aí vai. É, a gente tem pouquíssimas coisa. A gente tem uma página no Facebook”. Em

resumo, a discente destaca que “acaba que os alunos da Pós eles procuram a gente mais quando eles têm um problema” (AC, 2018). O que deve, decerto, ser combatido tanto pela Instituição como pelos próprios discentes, que precisam ocupar esses espaços no sentido de formar uma massa crítica de representação.

A maioria dos discentes participantes da pesquisa mencionou, como motivação de participação na representação estudantil, a possibilidade de mediação das demandas e problemas dos estudantes nos órgãos colegiados, em uma perspectiva de conferência de voz aos pós-graduandos. Essa foi a manifestação de 50,9% dos participantes, enquanto 37,7% também se disseram motivados pela colaboração com a gestão democrática e participativa nos Programas de Pós-graduação. Quer dizer, embora haja uma gama de razões para a ocupação das frentes de representação, o trabalho revela que a ampla maioria dos participantes apresentaram concepções que denotam a valorização do meio discente junto aos Programas de Pós-graduação. Sem deixar de mencionar as possibilidades de troca de informações e conhecimento sobre os debates que permeiam o segmento, conforme ressaltou a coordenadora da Associação Nacional dos Pós-graduandos na UFJF e uma parcela de 26,4% dos representantes discentes.

Ante todo o exposto e considerando um cenário de valorização, pelas vias de fomento, do papel do discente junto às engrenagens da Pós-graduação – o que, decerto, influencia os panoramas de consolidação – necessário considerar os espaços ocupados pelos estudantes, com atenção às formas como os PPGs têm enxergado e inserido os pós-graduandos nos processos de consolidação e fortalecimento. Para 35,8% dos representantes discentes participantes da pesquisa, os estudantes são centrais e essenciais à sustentação dos Programas de Pós-graduação. Por outro lado, 20,8% asseveraram que os alunos não dispõem de protagonismo nos PPGs, o que gera uma necessidade de processos mais sólidos para centralização estudantil nas vias de consolidação. Para isso, 26,4% dos participantes mencionaram processos de fortalecimento da representação discente a fim de estreitar as relações entre os Programas e os pós-graduandos.

Essa é uma estratégia corroborada pelo coordenador do PPG História, que considera que os discentes têm caminhado pelos processos pós-graduandos de maneira muito isolada.

Muitos dos problemas, também, psicológicos eu acho que já vêm disso, porque problemas que você vivencia são compartilhados por outras pessoas, entendeu? Então, eu acho que eles têm que ter mais espaços de conversa, né, de... de articulação entre eles, inclusive, de reivindicações que eles tiverem, né, de... que, às vezes, ficam muito esparsas as demandas, as insatisfações e isso, às vezes, nem chega na coordenação e a coordenação não sabe, é, então, eu acho que essa é uma questão deles (FP, 2018).

O gestor entende que uma relação mais próxima com a realidade discente pode contribuir para que o caminhar dos estudantes possa ser mais produtivo. Ele defende, inclusive, que os discentes possam dispor de espaços internos, a exemplo de um fórum de alunos, a fim de que as demandas, experiências e dificuldades possam ser melhor compartilhadas; uma vez constatada a necessidade de maior interlocução entre os participantes das comunidades acadêmicas.

A coordenadora do Programa de Pós-graduação em Enfermagem também menciona estratégias semelhantes, ao passo que o PPG procura promover uma integração entre discentes, docentes e coordenação, sobretudo em relação às pesquisas, logo que os estudantes ingressam. Além disso, durante o progresso dos discentes no curso, o PPG desenvolveu mecanismos de acompanhamento em relação às pesquisas, aos prazos e ao cumprimento das disciplinas, de forma associada à utilização de metodologias ativas.

Há de se ressaltar que todos os coordenadores entrevistados situaram os discentes com relevância do ponto de vista do incentivo à produção intelectual. O que permite inferir que há um entendimento de que a consolidação da Pós-graduação está associada, também, à produção e socialização do conhecimento por parte do corpo de mestrandos e doutorandos. O que leva a um cenário de reflexões sobre as estratégias mobilizadas para que esse objetivo seja concretizado.

As práticas de incentivo à produção intelectual discente (i) a partir de uma interlocução entre alunos e docentes e (ii) por meio de concessão de auxílio financeiro para participação em eventos foram as principais estratégias mencionadas pelos coordenadores entrevistados, pelos coordenadores que participaram via questionário e pelos representantes estudantis. Não por acaso, são os dois principais mecanismos utilizados pelos Programas de Pós-graduação a fim de que haja um panorama de produção e divulgação científica por parte dos pós-graduandos.

Coordenadores de todas as Grandes Áreas do Conhecimento, no questionário, elencaram ações de interlocução entre docentes e discentes com vistas ao fortalecimento da produção intelectual, com exceção dos respondentes das Ciências Exatas e da Terra – em razão, por exemplo, do fato de esse tipo de prática, nos PPGs participantes da pesquisa, ser considerada excepcional pelas áreas de avaliação, que podem entender que a produção e divulgação do conhecimento ainda não são exigências para os estudantes. Por outro lado, como o percentual de participação dos coordenadores dessa Grande Área foi abaixo das

expectativas, as razões da falta de incentivo à produção discente restarão, ainda, sem consenso.

As ações mencionadas, no entanto, devem ser dotadas de criticidade, na concepção do coordenador do Programa de Pós-graduação em História, que defende que os PPGs não podem estimular, via alunos, a produção dos docentes.

Eu vejo alguns Programas que vêm apostando nessa ideia de que um orientando escreveu alguma coisa e tem que publicar com o orientador, sabe, isso eu acho muito problemático, muito problemático do ponto de vista ético, do ponto de vista, sabe, eu acho que essa... estimular a produção entre orientadores e orientandos, ok, mas você quase criar um constrangimento no aluno que desenvolveu uma pesquisa, né, que ele tem que colocar o nome do professor, eu acho isso um absurdo (FP, 2018).

Quer dizer, é essencial que haja uma cultura de estímulo à produção conjunta sem que haja constrangimento entre as partes envolvidas. A esse respeito, os representantes discentes demandaram, em alguns casos, um envolvimento mais robusto dos orientadores nas atividades de pesquisa dos orientandos. Em que se considere um contexto de dicotomia na Pós-graduação, pois uma ponderação a se fazer é que há uma

preocupação em ampliar a taxa de conclusão da pós-graduação, respeitando e reduzindo o tempo de realização das pesquisas, como contraditória com as condições de trabalho dos orientadores que precisam receber cada vez mais estudantes sem ampliação do quadro docente e enfrentar a competição por recursos cada vez mais acirrada. Soma-se a isso a crescente preocupação com a internacionalização das pesquisas e com a orientação de estudantes internacionais (MASSI; GIORDAN, 2017, p. 4).

Relevante, portanto, buscar um meio de estreitamento da interação entre orientadores e orientandos a partir de relações mais próximas do ponto de vista da construção das pesquisas. Sem que haja conferência de autonomia demasiada aos discentes – em que haja um distanciamento indevido do orientador – ou necessidade de controle excessivo sobre as pesquisas que estejam desenvolvendo. Os grupos de pesquisa se apresentam como boas estratégias nessa direção.

O segundo ponto de destaque – que diz respeito à concessão de auxílio financeiro para participação em eventos – constitui uma dimensão relevante de atuação dos Programas. Uma vez que a produção acadêmica é exigência, notadamente nos Programas Acadêmicos, para que o discente logre êxito na consecução da formação. No entanto, em um contexto de recessão econômica e ausência de bolsas de estudos, a falta de incentivos financeiros poderia corroborar um viés elitista da Pós-graduação, que vem sendo combatido pelas universidades e, em alguma medida, pelas agências de fomento.

Nós sempre abrimos dois editais pra apoio a eventos dos discentes, a gente abre no começo do ano e no meio do ano, é, porque, muitas vezes, as demandas elas, nos Programas que eu já observei lá, é demanda meio que contínua e as pessoas ‘ah, eu quero, vai’. O nosso, não, a gente tenta organizar pra fazer que, igual a gente abriu um agora, é, é, e sob a seguinte lógica: os alunos com uma hierarquia, assim, privilegiar alunos não bolsistas que não tenham viajado no primeiro semestre; privilegiar alunos não bolsistas que tenham viajado; privilegiar alunos bolsistas que não tenham viajado; privilegiar... então, assim, hierarquizar pra... então, hoje, praticamente to... acho que todos os alunos que pediram durante o ano eles foram contemplados com uma ou outra cota, sabe. Então, isso estimula, tal (FP, 2018).

Para além dos elementos de destaque aqui discutidos, os participantes da pesquisa levantaram uma série de estratégias mobilizadas pelos Programas com vistas ao fomento da produção intelectual discente. O Quadro 11 apresenta uma sistematização desse panorama.

Quadro 11 – Ações dos Programas de Pós-graduação para fomento da produção intelectual discente

<b>Pontos de destaque</b>	<b>Origem</b>
Estabelecimento de requisitos internos que induzam a produção intelectual, como submissão de artigo científico como condição para marcação das defesas; requisitos para qualificação em nível de Doutorado; e exigências para renovação de bolsas de estudos	Coordenadores participantes via questionário, coordenador do Programa de Pós-graduação em História e representantes discentes
Escolas de produção de artigos ou disciplinas voltadas à produção acadêmica	Coordenadores participantes via questionário, coordenadora do Programa de Pós-graduação em Enfermagem e representantes discentes
Promoção e incentivo a eventos internos, inclusive em integração com os alunos da Graduação	Coordenadores participantes via questionário, coordenadores entrevistados e representantes discentes
Fomento às revistas próprias dos pós-graduandos dos PPGs	Coordenadores participantes via questionário e representantes discentes
Apresentação de periódicos CAPES para ambientação de discentes à publicação científica	Coordenadores participantes via questionário e representantes discentes

Fonte: elaboração própria a partir da participação de gestores e discentes de Pós-graduação da UFJF (2018).

O Quadro 11 revelou um aspecto relevante à esfera de consolidação da Pós-graduação na UFJF. Muitos dos elementos mencionados pelos coordenadores também foram levantados pelos representantes discentes – o que demonstra um alinhamento na percepção e na consecução das políticas com a finalidade de incentivo à produção pós-graduanda. São

questões sensíveis ao passo que, com esse tipo de prática, os PPGs adquirem condições, no entendimento dos participantes, não somente de incentivar a produção científica, como também de exigir uma produção mínima para seguimento dos estudos nos cursos de Mestrado e Doutorado. E que, assim, devem ser mantidas pelas instâncias gestoras. Pertinente destacar, por outro lado, que três coordenadores e representantes discentes de cinco Programas de Pós-graduação relataram a inexistência, nesse momento, de estratégias específicas para fomento da produção intelectual discente. O que se revela temerário frente a um cenário de centralização dos estudantes nos processos avaliativos procedidos pela CAPES.

Por fim, ainda em um contexto de papel dos atores da Pós-graduação, há alguns aspectos de melhoria pontuados pelos participantes da pesquisa, com o fortalecimento da atuação discente como principal dimensão a ser perseguida. No Quadro 12, estão dispostas as demandas coletivas e específicas que foram levantadas.

Quadro 12 – Demandas coletivas e específicas dos participantes frente à atuação da PROPP  
(Papel dos atores)

<b>Pontos de destaque</b>	<b>Origem</b>
Reconhecimento institucional da Associação Nacional dos Pós-graduandos na UFJF, inclusive com disponibilização de espaço físico e site no domínio da UFJF	Coordenadora da Associação Nacional dos Pós-graduandos na UFJF
Aumento do diálogo e do acesso dos discentes em relação à Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa	Coordenadora da Associação Nacional dos Pós-graduandos na UFJF e representantes discentes
Aumento da participação discente nos debates internos sobre os aspectos da avaliação procedida pela CAPES	Representantes discentes
Revisão da estrutura e carga-horária das disciplinas nos Programas de Pós-graduação	Representantes discentes e coordenador do Programa de Pós-graduação em História
Fortalecimento do papel discente nas discussões pertinentes à Pós-graduação	Representantes discentes
Incentivo a eventos internos que envolvam toda a comunidade de discentes	Coordenadora da Associação Nacional dos Pós-graduandos na UFJF e representantes discentes

Fonte: elaboração própria a partir da participação de gestores e discentes de Pós-graduação da UFJF (2018).

O Quadro 12 demonstra um cenário de necessidade de maior interlocução entre as instâncias gestoras e executoras da Pós-graduação, seja do ponto de vista de um diálogo mais robusto entre Pró-reitoria, Programas, ANPG e discentes; seja dos PPGs para com os alunos; seja da comunidade acadêmica em relação à avaliação da Pós-graduação. Há, ainda, uma

necessidade que foge à alçada de atuação da PROPP, mas pontuada por vários participantes da pesquisa: a organização estrutural das disciplinas e da carga horária na Pós-graduação.

O próprio formato da Pós-graduação, eu acho que, às vezes, tem muita disciplina no Mestrado. E no Doutorado, como são quatro anos, a pessoa só começa, de fato, efetivamente, a pensar na sua tese lá no terceiro, ou quarto ano, sabe. [...] a Pós-graduação é isso, assim, a pessoa passa o Doutorado, vai seguindo outras coisas, tentando se vincular, se inserir profissionalmente, tá assim... então, é, essa questão do tempo eu acho que é um problema entre os alunos que tem que ser pensado, sabe, e... o tempo tem que ser pensado por eles, mas, também, acho que o formato dos Programas eles também poderiam repensar isso, sabe, que eu acho que é um problema estrutural (FP, 2018).

Quer dizer, frente a um contexto de discussões e ponderações sobre a consolidação e acompanhamento da Pós-graduação na UFJF, refletir sobre as exigências impostas ao corpo discente pode se colocar como estratégia de relevância para a conquista de um panorama de fortalecimento.

Este capítulo buscou elucidar os contornos e nuances da Pós-graduação no âmbito da Universidade Federal de Juiz de Fora. Construído sobre as bases de três eixos de análise, procurou delinear as percepções de diferentes personagens que atuam na promoção e no usufruto do segmento na UFJF quanto aos processos de consolidação e acompanhamento. Conforme supraexplicitado, colaboraram para a pesquisa gestores e representantes discentes de Programas de Pós-graduação, a Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa e a coordenadora da Associação Nacional dos Pós-graduandos na UFJF.

A primeira dimensão de análise girou em torno das funções desempenhadas pela Pós-graduação na UFJF. A pesquisa constatou que o segmento vem sendo utilizado a fim de conferir relevância, projeção e visibilidade à Instituição frente ao cenário nacional e internacional, embora seu estabelecimento seja considerado jovem frente a outras universidades. Com intuito de fomentar um panorama de fortalecimento e, de alguma forma, potencializar a formação dos pós-graduandos enquanto pesquisadores, o trabalho revelou uma expectativa de crescimento quantitativo da Pós-graduação na UFJF, em particular, pelas vias dos cursos de Doutorado, que ainda podem apresentar expansão em um número sensível de Programas já existentes.

Na segunda seção, que procurou descortinar os aspectos pertinentes às continuidades e descontinuidades nas políticas da Pós-graduação na Instituição, foi verificada a necessidade de lançar olhares mais detidos à institucionalização do segmento, que ainda detém muitos processos e procedimentos executados de maneira isolada. Para que isso seja possível, uma alternativa viável seria a disponibilização de um documento norteador, com diretrizes e

objetivos da Pós-graduação, para balizar o trabalho da Pró-reitoria e dos Programas de Pós-graduação, além de conferir maior legitimidade e transparência às propostas já existentes de intervenção e melhoria. Também por meio da pesquisa tocante a essa dimensão, observou-se uma preocupação significativa, por parte dos participantes, com o adoecimento psicológico dos pós-graduandos. O que faz chamar a atenção para a urgência de estabelecimento de políticas de apoio estudantil personalizado a esses grupos, que atravessam o caminhar da Pós-graduação, ainda, de forma bastante isolada.

Por fim, o terceiro eixo de análise se empenhou em situar o papel de cada personagem da Pós-graduação nos processos de consolidação. A esse respeito, ressalta-se que a atuação docente sempre esteve no centro dos processos avaliativos do segmento, com a assunção, majoritariamente, de atribuições acadêmicas, mas sem desconsiderar os vieses administrativos. No entanto, foi possível perceber, sobretudo desde o último ciclo avaliativo, uma valorização do papel dos discentes no tocante à produção intelectual, mas não somente. O que vem contribuindo sobremaneira para que o corpo de estudantes assuma novas roupagens dentro dos Programas de Pós-graduação. Na contramão do que vêm defendendo as vias de fomento, por outro lado, a pesquisa revelou que essa valorização/centralização ainda não ocorreu na totalidade dos PPGs da UFJF, principalmente nos cursos de Ciências Exatas e da Terra, dadas as características e especificidades pertinentes à área.

Com efeito, não somente nesse grupo, como em toda a Pós-graduação, pode-se destacar que ainda há muito a aperfeiçoar em termos da inserção dos discentes nos processos decisórios; mesmo porque ainda não se pode notar uma massa crítica e sensível de representação estudantil. Há de se proceder, pois, a uma sólida política de sensibilização da comunidade acadêmica para os aspectos de relevância e inserção no segmento, a fim de que haja maior interesse e envolvimento para a potencialização da excelência e, com efeito, fomento a um horizonte de maior consolidação.

Diante desse panorama, partindo da constatação de que os eixos de análise ora delimitados guardam significativa relação entre si, o próximo capítulo ambiciona a elaboração de propostas de intervenção a fim de que os objetivos aqui discutidos sejam passíveis de concretização.

## **4 PERSPECTIVAS PARA MAIOR CONSOLIDAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DA PÓS-GRADUAÇÃO NA UFJF**

O presente trabalho foi concebido e desenvolvido a partir de uma mobilização de esforços para debater e delinear os contornos e panoramas da Pós-graduação na UFJF em uma perspectiva de consolidação e acompanhamento. Nesse sentido, este capítulo é destinado, essencialmente, à elaboração de um Plano de Ação Educacional (PAE) a fim de que a Universidade possa desfrutar de um fortalecimento mais significativo da Pós-graduação para potencialização da excelência do segmento.

A consecução do presente trabalho revelou uma série de aspectos da Pós-graduação na Universidade Federal de Juiz de Fora, para os quais as instâncias gestoras podem e devem lançar olhares. Isso porque, apesar de limitações diversas, já elucidadas, o segmento se tem mostrado uma experiência exitosa e pertinente ao fortalecimento de todas as modalidades de ensino ofertadas pela UFJF.

A experiência brasileira de pós-graduação nos últimos anos é o fato mais positivo da história da educação superior no Brasil e é também a que tem de ser levada a sério, pois é elemento essencial para o progresso e o desenvolvimento da Nação. Portanto não há como se falar em avanços, desenvolvimento, estratégias, modelos, formação, sem pensar o andamento e os resultados da pós-graduação no Brasil (MORITZ et al., 2013, p.7).

Quer dizer, frente a uma esfera de valorização nacional dessa modalidade enquanto experiência bem-sucedida, a impulsão das potencialidades da Pós-graduação na UFJF se faz necessário para que a Instituição adquira, cada vez mais, projeção e relevância junto a outras universidades e centros de pesquisa.

Nessa seara, este capítulo está organizado de maneira a delimitar alguns dos principais achados da pesquisa de campo, no tópico 3.1, a fim de propiciar uma relação entre os maiores desafios encontrados e as ações de intervenção a serem adotadas a partir da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa – disponíveis e desenvolvidas na seção 3.3. Além disso, o item 3.2 se propõe a descrever algumas propostas de ações e estratégias já iniciadas no âmbito da Pró-reitoria que demonstram interlocução com os objetivos deste trabalho.

### **4.1 ACHADOS DA PESQUISA**

Na primeira dimensão de análise deste trabalho, a pesquisa de campo revelou que a comunidade acadêmica da UFJF tem enxergado a Pós-graduação na Instituição como um

meio propício de projeção e visibilidade, à luz de um objetivo comum, entre Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa e Programas de Pós-graduação, de conquista de um horizonte de maior consolidação para o segmento. Inclusive com a conquista do primeiro conceito de excelência nas avaliações periódicas procedidas pela CAPES. Por outro lado, em uma reflexão sobre as funções precípuas da Pós-graduação, destaca-se uma concepção voltada, dentre outras, à formação de pesquisadores, que ainda resta incipiente nos Programas de Pós-graduação da Instituição.

Por meio do trabalho, foi possível constatar que esse viés está associado a uma necessidade de maiores incentivos à criação de cursos de Doutorado na Universidade, que, até 2018, dispunha de 44 Programas de Pós-graduação e apenas 20 Doutorados. Isso porque, conforme debatido no Capítulo 1, os Mestrados dispõem de maior vocação ao aperfeiçoamento profissional quando comparados aos Doutorados, ao passo que esses, por prática, tendem a cultivar, de forma mais sensível, a formação de docentes e de pesquisadores. Todo esse cenário, entretanto, guarda relações com a atuação da CAPES, principalmente no que tange à atribuição de conceitos, já que, para que o PPG possa pleitear a abertura de um curso de Doutorado, deve dispor, minimamente, de conceito 4 junto à agência. Com isso, os movimentos de submissão de projetos dessa modalidade acabam por acompanhar sobremaneira os períodos avaliativos procedidos pela CAPES.

Esse panorama leva à necessidade de que a Universidade disponha de uma política, propriamente dita e instituída, para a Pós-graduação. O que implica a sistematização de ações e estratégias, bem como dos objetivos a serem alcançados, para que Programas possam dispor de amparo e acompanhamento quando da elaboração de estratégias e ações próprias. A disponibilização de uma diretriz para a Pós-graduação institucional, pois, apresenta potencial para que as iniciativas dos Programas não aconteçam de forma desordenada ou isolada – vem colaborar para que os novos projetos estejam alinhados às expectativas da Instituição. É uma forma de indução de políticas que não fere a autonomia da comunidade acadêmica.

Na mesma seara, estão as estratégias para criação e manutenção de uma cultura de valorização da produção intelectual, seja pelo viés docente, seja por parte dos discentes. Embora não seja da alçada da Pró-reitoria o acompanhamento individual da produção qualificada, a estruturação de ações de incentivo compõe sua esfera de atuação, de modo que as políticas de fomento, principalmente, revelam-se imprescindíveis ao êxito das pesquisas e dos meios de socialização dos conhecimentos produzidos. Não somente para fins de produção intelectual, como também para quaisquer outros aspectos pertinentes ao fortalecimento e consolidação do segmento – muitas vezes aferidos por meio dessa dimensão.

Uma forma de buscar um melhor aproveitamento dos incentivos financeiros, conforme revelou a pesquisa de campo, é uma inclusão mais robusta da comunidade acadêmica nos assuntos tocantes à disponibilização de recursos. Uma vez que o favorecimento à gestão democrática contribui para um maior envolvimento de discentes e docentes para consolidação da Pós-graduação. Com efeito, seriam lançados olhares à comunidade acadêmica do ponto de vista de uma sensibilização das pessoas a fim de que os Programas sejam, cada vez mais, desenvolvidos frente ao cenário nacional e internacional.

Outro aspecto de relevância a partir da pesquisa de campo diz respeito à necessidade de aprimoramento dos processos de comunicação interna entre as instâncias gestoras e a comunidade acadêmica geral de Pós-graduação da UFJF. Isso porque, conforme relatos de coordenadores e representantes discentes, muitos dos pós-graduandos sequer conhecem o trabalho e a esfera de atuação da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa. O que, decerto, colabora para uma falta de envolvimento, aderência e interesse nas políticas formuladas.

De forma semelhante, algumas das dificuldades pertinentes à realidade da comunidade acadêmica, nem sempre, chegam ao conhecimento das instâncias superiores de gestão. É o caso da preocupação com o adoecimento dos docentes e discentes da Pós-graduação. Pois as análises revelaram que alguns dos empecilhos ao pleno desenvolvimento do segmento estão associados a problemas de ordem social e psicológica dos discentes, majoritariamente. Quer dizer, para além do cenário de fortalecimento almejado, há de se fazer ponderações sobre as condições de saúde da comunidade acadêmica, em uma perspectiva de exercício social da Instituição pública.

A pesquisa revelou, também, um despreparo dos docentes para assunção de funções administrativas, sobretudo as coordenações de Programas de Pós-graduação. Que implicam mobilizações em torno de gestões técnicas, operacionais, burocráticas e de pessoas. Os coordenadores entrevistados defenderam a necessidade de uma capacitação quando das trocas de gestão, tanto para fins de imersão, como para promover uma quebra da lógica de rompimento das gestões. Em uma perspectiva de comparação, ressalta-se a constatação de que a Pós-graduação, como um todo, ainda não dispõe de um panorama concreto de institucionalização na Universidade Federal de Juiz de Fora. Os procedimentos e processos ainda são demasiado isolados e a legislação pertinente não é, necessariamente, cumprida por todos os envolvidos – tanto por não ser fiel à realidade prática da Pós-graduação como por estar relativamente desatualizada.

Para além dessas questões, também é relevante destacar que a Instituição não dispõe, ainda, de uma cultura de aferição de resultados, conforme constatou a pesquisa de campo. A

Universidade, muitas vezes, promove políticas e ações que não preveem a necessidade de acompanhamento dos impactos alcançados. Essa cultura pode gerar, pois, um cenário de eventuais desperdícios de recursos ou falta de aderência dos Programas sem que as instâncias gestoras tomem conhecimento.

Conforme debatido ao longo dos Capítulos 1 e 2 deste trabalho, uma dimensão bastante perseguida pela CAPES se refere aos processos de internacionalização da Pós-graduação. A pesquisa de campo revelou, entretanto, que alguns PPGs ainda encontram dificuldades para promover uma interlocução com o cenário internacional, sobretudo em virtude dos aspectos linguísticos. Torna-se relevante, a exemplo do que já vem acontecendo, que as instâncias gestoras do segmento procurem estreitar os diálogos com a Diretoria de Relações Internacionais (DRI), a fim de viabilizar ações de incentivo e potencialização da política de formação linguística da Universidade.

Na dimensão atinente ao papel dos atores da Pós-graduação, a pesquisa constatou uma falta de centralização/inserção dos discentes nos processos decisórios e nas ações de incentivo em alguns Programas de Pós-graduação. Seja em razão da falta de interesse dos próprios estudantes em formar uma massa crítica de representação, seja pela ausência de meios de inserção pelos PPGs. Na mesma seara, os participantes do trabalho de campo relataram a necessidade de maior sensibilização e envolvimento do corpo docente para exercício das funções administrativas, a exemplo dos cargos de coordenação.

Diante desse panorama, em atenção à proposta de organização do presente capítulo, a próxima seção se destina a elucidar ações já iniciadas e impulsionadas pela Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa para alcance dos objetivos centrais deste trabalho.

#### 4.2 AÇÕES JÁ INICIADAS NO ÂMBITO DA PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA (PROPP)

Ao longo da construção do presente estudo, iniciado no primeiro semestre de 2017, alguns aspectos foram alterados quanto às configurações da Pós-graduação na Universidade Federal de Juiz de Fora. Uma mudança bastante sensível, durante o período, diz respeito à divulgação dos resultados da avaliação periódica da CAPES pertinente ao quadriênio 2013-2016, quando a UFJF contabilizou um pequeno salto no conceito médio dos Programas de Pós-graduação ofertados.

Não somente em virtude da avaliação, como também no sentido da concretização de uma política institucional definida para o segmento, algumas estratégias e ações foram

capitaneadas pela Pró-reitoria, durante o ano de 2018, a fim de fomentar a consolidação e potencializar a excelência da Pós-graduação. Ações essas amparadas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), no Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG) e, em várias medidas, nas políticas indutivas procedidas pelas agências de fomento.

Durante a pesquisa de campo, foram constatados desafios de ordens variadas, conforme discutido, que serão alvo de planos de ação com vistas à superação. Isso não implica dizer, por outro lado, que alguns desses obstáculos não pudessem ser combatidos ou mitigados durante o ano que passou. Em uma perspectiva de projeção e visibilidade, por exemplo, a Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, com aprovação nos órgãos colegiados, adotou ações e políticas de fomento à produção intelectual e à socialização do conhecimento. Foram procedidos, em 2018, com essa finalidade, a retomada de possibilidade de publicação de livros via Editora da UFJF, que passou por um processo de reestruturação; editais de tradução de artigos científicos; de apoio a eventos internos dos PPGs; e de reembolso de taxas de publicação. A partir de uma concepção de que uma forma efetiva de conquistar um cenário de projeção é por meio da socialização do conhecimento produzido internamente.

Na esteira de uma institucionalização mais palpável, foi concebido, em parceria com a Diretoria de Relações Internacionais, um Plano Institucional de Internacionalização para a Universidade Federal de Juiz de Fora, alinhado à Resolução da Política de Promoção e Fomento à Internacionalização da Pós-graduação *stricto sensu* da UFJF, elaborada pela Pró-reitoria e em vigor desde o mês de abril de 2018. Em um contexto de induções políticas, regidas pela CAPES, para submeter às instituições uma necessidade, já latente, de internacionalização. Além disso, por meio do Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa, foram votados editais a fim de criar uma cultura de fomento para projetos, antes, excepcionais. São exemplos o Edital para contratação de professor visitante e o Edital de recepção de professor/colaborador do exterior que, em ambos os casos, já tiveram mais de uma versão publicada.

Ainda nessa seara, a prática da gestão da Pós-graduação revelou uma dificuldade de planejamento financeiro, por parte dos Programas, em virtude de um processo moroso de disponibilização de recursos, tanto os institucionais como os provenientes das agências de fomento. A fim de mitigar quaisquer possibilidades de prejuízos nesse sentido, a PROPP conseguiu negociar e viabilizar a dotação de 100% dos recursos financeiros concedidos pela Universidade no início do mês de abril de 2018. Para o ano de 2019, a Pró-reitoria procedeu a um estudo para proposição de uma nova forma de disponibilização de recursos via programa institucional de Apoio à Pós-graduação (APG), baseada em um algoritmo com considerações

sobre as Grandes Áreas do Conhecimento e as dimensões acadêmicas dos PPGs. O objetivo foi proceder a uma partilha mais alinhada à realidade dos Programas, assim como evitar o desperdício dos recursos de fomento. De forma complementar, de acordo com a Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa, o Conselho Superior da UFJF votou o orçamento institucional para 2019 considerando a possibilidade de aprovação de novos cursos de Doutorado junto aos APCNs submetidos à CAPES. A medida buscou estabelecer uma cultura de amparo institucional para apoio de cursos novos, inclusive com concessão imediata de aporte financeiro via APG e bolsas de estudos institucionais.

Ante o exposto, é possível concluir que a Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa já vem instituindo ações, políticas e estratégias a fim de fomentar um horizonte de maior consolidação e acompanhamento para a Pós-graduação na UFJF. Nessa seara, o próximo item do presente capítulo vislumbra definir uma série de intervenções, a partir desta pesquisa, a fim de que essa esfera de consolidação seja cada vez mais concreta e possa potencializar a excelência do segmento na Universidade.

#### 4.3 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

A partir dos objetivos gerais e específicos deste trabalho, de um levantamento de cunho documental e da realização da pesquisa de campo – que envolveu a realização de entrevistas e a aplicação de questionários a atores diversos da Pós-graduação – foram observadas constatações e demandas, por parte da comunidade acadêmica, que influenciam os panoramas de consolidação. Diante disso, o Quadro 13 vislumbra estabelecer uma relação entre os eixos de análise aqui desenvolvidos, os principais desafios encontrados na pesquisa, a dimensão a ser trabalhada no Plano de Ação Educacional (PAE) e as soluções propostas.

Quadro 13 – Principais desafios e soluções propostas para fomentar um panorama de consolidação e acompanhamento da Pós-graduação na UFJF

Eixos de análise	Principais desafios encontrados	Dimensão do PAE	Soluções propostas
<p><b>Funções da Pós-graduação</b></p>	<p>Formação de pesquisadores ainda muito incipiente na UFJF</p>	<p>Plano de Institucionalização</p>	<p>Incentivos, via Pró-reitoria, à criação de novos cursos de Doutorado – a partir de reuniões com os Programas que só têm Mestrado e acompanhamento das expectativas de suas comunidades acadêmicas</p>
		<p>Criação de uma política de acompanhamento e fortalecimento das revistas dos PPGs, inclusive com incentivos financeiros</p>	
		<p>Sensibilização da comunidade acadêmica</p>	<p>Fortalecimento dos grupos de pesquisa nos PPGs – acompanhamento, pela Pró-reitoria, das atividades desenvolvidas pelos docentes e discentes nesse quesito</p>
<p><b>Continuidades e discontinuidades nas políticas na Pós-graduação</b></p>	<p>Ações realizadas demasiado isoladamente, sem a existência de uma unidade de ação entre os Programas ou, minimamente, entre as áreas ou conceitos CAPES</p>	<p>Plano de Institucionalização</p>	<p>Organização e articulação de um documento, pelo Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa, que defina uma política, propriamente dita, para nortear e delinear diretrizes para as ações, objetivos e estratégias da Pós-graduação. O que pode propiciar, inclusive, uma forma de estreitamento de laços entre as funções-fim e as funções-meio</p>
	<p>Ausência de institucionalização em muitos dos processos e procedimentos pertinentes à Pós-graduação</p>		<p>Revisão e elaboração, pelo Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa, de novos normativos pertinentes à Pós-graduação, principalmente o Regimento Geral da Pós-graduação, que está, em</p>

			várias temáticas, desatualizado e desalinhado com a realidade
	Produção intelectual de docentes e discentes ainda pouco equilibrada em alguns Programas de Pós-graduação		Acompanhamento, pela Pró-reitoria, dos critérios de credenciamento e recredenciamento de docentes nos PPGs
	Indisponibilidade financeira da comunidade acadêmica para fomento da produção intelectual qualificada nos Programas de Pós-graduação		Criação e manutenção de editais, de modalidade fixa ou excepcional, com vistas à concessão de incentivo financeiro pertinente à produção qualificada – tradução de artigos; reembolso de taxas de publicação; auxílio financeiro para participação em eventos; dentre outros
	Adoecimento dos discentes e docentes da Pós-graduação, sobretudo em relação aos aspectos psicológicos		Instituição de espaços de socialização de dificuldades para os discentes, assim como a criação de uma cultura de discussão contínua sobre saúde na Pós-graduação. Pode ser viabilizada uma interlocução com a Pró-reitoria de Assistência Estudantil da UFJF
	Despreparo dos docentes para assunção de funções administrativas, sobretudo as coordenações de PPGs		Capacitação para docentes quando das trocas de gestão, tanto para fins de imersão, como para que não haja rompimentos nas ações
	Dificuldade de projeção da internacionalização em alguns PPGs, sobretudo por aspectos linguísticos		Aumento da interlocução com a Diretoria de Relações Internacionais para potencializar as políticas internas de formação linguística
	Em alguns casos, desalinho das ações realizadas nos PPGs em relação às expectativas da avaliação da CAPES	Sensibilização da comunidade acadêmica	Incentivos financeiros à criação de uma agenda de seminários com os coordenadores das áreas de avaliação da CAPES
	Falta de conhecimento,		Abertura do diálogo, por parte da Pró-

	envolvimento e aderência da comunidade acadêmica nas políticas e ações de incentivo à Pós-graduação, em especial no tocante à Pró-reitoria		reitoria, com os diversos atores das comunidades acadêmicas, por meio da realização de visitas aos PPGs e às unidades acadêmicas
			Criação de uma cultura de aferição de resultados das ações executadas pela Pró-reitoria e pelos PPGs, para que as comunidades acadêmicas possam se envolver mais sensivelmente na execução de propostas
<b>Papel dos atores</b>	Falta de centralização/inserção dos discentes nos processos decisórios e nas ações de incentivo de alguns Programas de Pós-graduação	Plano de Institucionalização	Reconhecimento formal da Associação Nacional dos Pós-graduandos na UFJF, a fim de que haja uma centralização e referenciação da representação estudantil na Universidade
		Sensibilização da comunidade acadêmica	Acompanhamento, pela Pró-reitoria, da ocupação dos espaços de representação discente nos PPGs, a exemplo dos Colegiados e Comissões de Bolsas
	Falta de interesse de muitos docentes da Pós-graduação na investidura em cargos administrativos, como as coordenações de PPGs		Organização, em parceria com as representações estudantis e os PPGs, de um grande seminário destinado a toda a comunidade acadêmica da Pós-graduação
			Abertura do diálogo, por parte da Pró-reitoria, com os diversos atores das comunidades acadêmicas, por meio da realização de visitas aos PPGs e às unidades acadêmicas

Fonte: elaboração própria a partir da participação de gestores e discentes de Pós-graduação da UFJF (2018).

A partir do Quadro 13, entre as observações mais sensíveis, é possível destacar que várias das dificuldades impostas ao pleno desenvolvimento da Pós-graduação na UFJF estão associadas a uma falta de institucionalização. Institucionalização essa ainda bastante incipiente do ponto de vista dos processos, procedimentos e até mesmo de uma política instituída formalmente para a modalidade. É um aspecto, por conseguinte, que origina uma dimensão estratégica do Plano de Ação Educacional (PAE) aqui encampado.

Um segundo prisma de relevância, a partir da pesquisa de campo, revela que o envolvimento da comunidade acadêmica da Pós-graduação, enquanto ocupação dos espaços, é, ainda, deficiente. Seja porque os docentes ainda estão demasiadamente distantes das instâncias de gestão, especialmente do ponto de vista administrativo; seja porque os Programas ainda não valorizam sobremaneira o papel dos discentes; seja porque os alunos ainda não ocupam os espaços de representação de modo efetivo; seja por uma falta de interlocução entre as instâncias do segmento, na relação entre Pró-reitoria e corpo de estudantes. Assim, um segundo viés do PAE é constituído por estratégias atinentes à sensibilização dessa comunidade acadêmica na Universidade.

Diante disso, importante mencionar que, em um cenário de rompimentos nas políticas da Pós-graduação e envolvimento insuficiente dos atores junto ao caminhar do segmento, as funções concebidas para a modalidade podem restar, em alguma medida, prejudicadas. Um Plano efetivo para alteração do cenário dessas duas dimensões dispõe de potencial para contribuir com um contexto de cumprimento das funções da Pós-graduação junto à Universidade Federal de Juiz de Fora, sobretudo pelo viés da institucionalização.

É nesse sentido que as ações de intervenção concebidas a partir da pesquisa de campo estão organizadas e detalhadas nas próximas subseções.

#### **4.3.1 Plano de Institucionalização da Pós-graduação na UFJF**

A fim de romper com uma lógica, até então sensível, de descontinuidades e rompimentos nas políticas da Pós-graduação na UFJF, a primeira dimensão de ações a serem elaboradas deverão deter um grande Plano de Institucionalização da Pós-graduação como pano de fundo. A ser utilizado, neste trabalho, para balizar uma série de estratégias concatenadas com vistas a potencializar a excelência do segmento e alcançar um panorama de consolidação e acompanhamento dos Programas.

Nesse sentido, uma série de práticas aqui consideradas promissoras ao fortalecimento da Pós-graduação podem ser cultivadas e fixadas no contexto da PROPP, especialmente frente

à atuação do Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa. Com base no Quadro 13, podem ser procedidas (i) a elaboração de um documento norteador para a Pós-graduação na UFJF, a fim de que as políticas próprias ao segmento sejam organizadas de maneira concatenada e sistematizada; (ii) a criação e a manutenção de políticas de fomento pertinentes à Pós-graduação, a exemplo de editais de ordem fixa ou excepcional e da concessão de bolsas de estudos, com vistas a impulsionar o desenvolvimento dos Programas; (iii) a formulação de uma política sólida de apoio psicológico aos pós-graduandos, uma vez observada a ocorrência sensível de adoecimento mental dos discentes da Pós-graduação; (iv) a criação de uma cultura de capacitação de novos coordenadores de Programas de Pós-graduação, em razão de dificuldade significativa em lidar com as demandas de ordem técnica e operacional; e (v) o reconhecimento formal, por meio da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, da instituição da Associação Nacional dos Pós-graduandos na UFJF, em uma perspectiva de institucionalização das representações estudantis.

Diante desse panorama, a primeira estratégia pertinente ao Plano de Institucionalização está discriminada no Quadro 14.

Quadro 14 – Documento Norteador para a Pós-graduação na UFJF

<b>Elementos</b>	<b>Detalhamento</b>
<b>What (O quê?)</b>	Desenvolvimento de um documento norteador da Pós-graduação na UFJF
<b>Who (Quem?)</b>	A ser proposto pela Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (PROPP) e aprovado no Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa (CSPP)
<b>Where (Onde?)</b>	Na Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa
<b>When (Quando?)</b>	A ser iniciado em fevereiro de 2019 e aprovado tão logo quanto possível
<b>Why (Por quê?)</b>	A fim de que as políticas próprias ao segmento sejam organizadas de maneira concatenada, sistematizada e com vistas à potencialização da excelência e à conquista de um panorama efetivo de consolidação e acompanhamento
<b>How (Como?)</b>	A partir da organização e sistematização de diretrizes, políticas e objetivos da Pós-graduação para que os processos e procedimentos sejam formalizados, padronizados e institucionalizados
<b>How much (Quanto?)</b>	Sem previsão de custos iniciais

Fonte: elaboração própria (2018).

No documento norteador, deverão constar as diretrizes e políticas assumidas pela Universidade para consecução da Pós-graduação. É preciso definir, por exemplo, qual a política geral para o segmento da UFJF; quais as dimensões de incentivo e fomento

institucional quando da criação de cursos novos; quais as modalidades fixas de financiamento previstas para a Pós-graduação, inclusive em relação à concessão de bolsas de estudos; quais os algoritmos utilizados para concessão de recursos; quais as possibilidades e limites de proposição de ações excepcionais e variáveis de fomento, como os Editais especiais; quais os objetivos de expansão da Pós-graduação; quais normativos e legislações balizam o caminhar do segmento; quais os processos e procedimentos obrigatórios para consecução da Pós-graduação; quais os mecanismos de acompanhamento e aferição dos impactos das políticas propostas pelas instâncias gestoras; e quais as esferas de atuação de cada uma das instâncias envolvidas com a modalidade na Instituição.

O documento deverá ser baseado no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) vigente e ter potencial para embasar o planejamento estratégico das instâncias gestoras quando da formulação de políticas para a Pós-graduação na Instituição. A partir dele, poderão ser pleiteadas interlocuções, via Administração Superior, com outros órgãos internos a fim de que os processos e procedimentos da Pós-graduação sejam formalizados e institucionalizados. Uma vez observada a urgência de criação de um sistema próprio de gestão do conhecimento acadêmico e a necessidade de padronização e adequação das atividades administrativas.

Alinhada ao documento norteador da Pós-graduação, a Pró-reitoria poderá, como segunda estratégia, definir ações especiais de financiamento a fim de potencializar o desenvolvimento dos Programas de Pós-graduação. Conforme detalhado no Capítulo 1 deste trabalho, o órgão detém, atualmente, dois principais programas fixos de apoio financeiro aos PPGs, quais sejam a disponibilização de recursos via programa de Apoio à Pós-graduação (APG) e a concessão de bolsas de estudos por meio do Programa de Bolsas de Pós-graduação (PBPG). Para além desses, traduz estratégia de relevância a organização de editais, sejam de fluxo contínuo ou para atendimento a demandas especiais, que contribuam com a consolidação. A estratégia dois vislumbra a criação e manutenção desses editais, inclusive com previsão de bolsas de natureza especial, conforme detalha o Quadro 15.

Quadro 15 – Políticas de fomento por meio de ações especiais

<b>Elementos</b>	<b>Detalhamento</b>
<b>What (O quê?)</b>	Criação e manutenção de editais para financiamento de atividades no âmbito dos Programas de Pós-graduação
<b>Why (Por quê?)</b>	Porque, para o fortalecimento e consolidação da Pós-graduação, segundo os padrões da CAPES, a produção e difusão do conhecimento científico, assim como a formação de redes nos PPGs, são objetivos permanentes. Nesse sentido, a disponibilidade financeira faz-se indispensável à concretização dessas diretrizes
<b>Where (Onde?)</b>	Na Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa
<b>When (Quando?)</b>	A começar no primeiro semestre de 2019, em caráter de fluxo contínuo
<b>Who (Quem?)</b>	A PROPP, amparada pelo Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa
<b>How (Como?)</b>	A partir da criação de novos e da manutenção dos já existentes editais especiais de fomento no contexto da Pós-graduação, como tradução de artigos; reembolso de taxas de publicação; ações de internacionalização; inclusive com concessão de bolsas; e participação em eventos.
<b>How much (Quanto?)</b>	R\$ 1 milhão.

Fonte: elaboração própria (2018).

Os editais especiais de fomento, como demonstra o Quadro 15, vislumbram detectar possíveis fragilidades nos Programas de Pós-graduação, a exemplo do alto custo das publicações em periódicos de relevância, para potencializar o desenvolvimento de todo o segmento da Pós-graduação na UFJF. São admitidas e incentivadas ações a fim de impulsionar alguns dos quesitos mais valorizados pela CAPES quando da realização das avaliações, ao passo que a produção intelectual, as ações de internacionalização e de formação de redes serão priorizadas pelos editais.

Para viabilizar a organização e utilização dos recursos, a Pró-reitoria deverá realizar um levantamento, junto aos PPGs, em torno das maiores demandas de incentivo financeiro, com amparo no Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa. Poderá instituir, assim, uma frente de financiamento especial que atinja os diferentes atores da comunidade acadêmica da Pós-graduação, com atenção diferenciada às demandas dos docentes e discentes.

A terceira principal estratégia a ser mobilizada pela Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa diz respeito à formulação de uma política específica de apoio psicológico aos pós-graduandos. A pesquisa de campo revelou que o adoecimento dos discentes tem implicado dificuldades não somente à consolidação da Pós-graduação – com atrasos nas defesas das

dissertações e teses; baixo rendimento acadêmico; e não conclusão dos cursos – como também ao exercício social da Universidade. A ação está delineada por meio do Quadro 16.

Quadro 16 – Política de apoio psicológico a pós-graduandos

<b>Elementos</b>	<b>Detalhamento</b>
<b>What (O quê?)</b>	Desenvolvimento de uma política sólida de apoio psicológico aos pós-graduandos
<b>Why (Por quê?)</b>	Porque a pesquisa de campo constatou um nível sensível de adoecimento, especialmente psicológico, dos discentes da Pós-graduação
<b>Where (Onde?)</b>	Em todo o contexto da Pós-graduação na Universidade Federal de Juiz de Fora
<b>When (Quando?)</b>	A começar no primeiro semestre de 2019, em caráter de fluxo contínuo
<b>Who (Quem?)</b>	A Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa em interlocução com a Pró-reitoria de Assistência Estudantil
<b>How (Como?)</b>	Por meio do estabelecimento de espaços institucionalizados de conversa e apoio psicológico aos pós-graduandos (em interlocução com o trabalho realizado pela Pró-reitoria de Assistência Estudantil); e a partir da criação de uma pauta de discussão contínua sobre saúde na Pós-graduação, a ser iniciada com a organização de um evento para tratar do assunto
<b>How much (Quanto?)</b>	R\$ 10 mil para organização do evento

Fonte: elaboração própria (2018).

Conforme detalha o Quadro 16, a necessidade de estabelecimento de uma política de apoio psicológico aos discentes da Pós-graduação tem configurado desafios expressivos à gestão do segmento na UFJF, uma vez que ainda não foram organizadas ações voltadas, especificamente, a esse público-alvo. Assim, a Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa deverá se mobilizar em torno de uma interlocução com a Pró-reitoria de Assistência Estudantil (PROAE) para organizar e formalizar espaços de conversa entre os discentes dos cursos de Mestrado e Doutorado. O objetivo é que os estudantes atravessem a Pós-graduação de maneira menos isolada do ponto de vista emocional e psicológico, a fim de que as dificuldades sejam compartilhadas e passíveis de diminuição. Um primeiro movimento nessa direção já foi iniciado pela PROAE, em 2018, quando da disponibilização de atendimento psicológico, no Centro de Psicologia Aplicada, aos alunos da Universidade (UFJF, 2018). É necessário, pois, que haja um fortalecimento desse e de outros programas a fim de que a comunidade acadêmica da Pós-graduação sintam-se acolhida para o enfrentamento de questões psicológicas, uma vez que a iniciativa ainda não foi muito difundida entre o segmento.

Na mesma seara, o estabelecimento de uma agenda de discussões sobre saúde na Pós-graduação também se mostra bastante relevante. A pauta pode ser inaugurada com a organização de um evento, por parte da Pró-reitoria, voltado a toda a comunidade acadêmica do segmento e com vistas à ampliação dos debates internos em torno da temática. A estratégia prevê a destinação de R\$ 10 mil para viabilização do evento, o que engloba o custeio do convite a um palestrante de renome e a oferta de um *coffee break*.

A fim de descontinuar uma lógica, até então vigente, de rompimento nas gestões dos cargos de coordenação, a quarta estratégia do Plano de Institucionalização prevê o desenvolvimento de uma cultura de capacitação de novos coordenadores da Pós-graduação. Uma vez que a pesquisa revelou uma gama de dificuldades atravessadas pelos novos gestores frente às demandas administrativas, como os aspectos financeiros, técnicos e operacionais. A Pró-reitoria, pois, pode trabalhar pela mitigação desses inconvenientes, sobretudo por meio de seu corpo técnico, conforme demonstra o Quadro 17.

Quadro 17 – Cultura de capacitação de coordenadores da Pós-graduação

<b>Elementos</b>	<b>Detalhamento</b>
<b>What (O quê?)</b>	Oferta de curso de capacitação para novos coordenadores de Programas de Pós-graduação
<b>Why (Por quê?)</b>	Porque foi observada, na pesquisa de campo, uma dificuldade sensível dos gestores em torno da adaptação e do conhecimento das funções desempenhadas pelos coordenadores de Pós-graduação
<b>Where (Onde?)</b>	Em todo o contexto da Pós-graduação na Universidade Federal de Juiz de Fora
<b>When (Quando?)</b>	A começar no primeiro semestre de 2019, em caráter de fluxo contínuo
<b>Who (Quem?)</b>	Os servidores da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa
<b>How (Como?)</b>	Por meio de uma capacitação interna, voltada a novos coordenadores de PPGs, com informações sobre os principais procedimentos administrativos pertinentes às rotinas da Pós-graduação.
<b>How much (Quanto?)</b>	Sem previsão de custos iniciais

Fonte: elaboração própria (2018).

Conforme demonstrou a pesquisa de campo, a própria natureza dos cargos de coordenação acaba por implicar um trabalho demasiado centralizado na figura dos coordenadores, o que faz com o caminhar seja considerado bastante solitário. Para além dessa questão, há uma discussão complexa sobre uma prática de rompimento nas gestões e sobre o perfil dos docentes para assunção de cargos administrativos, que são evitados em grande parte dos Programas de Pós-graduação da UFJF.

Nesse sentido, até mesmo em uma perspectiva de estreitamento de laços entre as instâncias de gestão, faz-se relevante que a Pró-reitoria ofereça uma capacitação aos novos coordenadores como parte de uma política institucional consolidada. Serão discutidos, quando dos encontros, aspectos técnicos, legais, financeiros e cotidianos à realidade da Pós-graduação, com intuito de que aos gestores disponham de maior preparo ao exercício da função. Que, decerto, pode render frutos para maior consolidação e acompanhamento de todo o segmento na Universidade.

Por fim, a quinta principal ação pertinente a essa dimensão do Plano de Ação Educacional diz respeito à institucionalização, frente à Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, da existência e atuação da Associação Nacional dos Pós-graduandos na UFJF. Uma vez constatada, na fase de campo deste trabalho, que as esferas de representação estudantil da Pós-graduação ainda demandam ações de fortalecimento. A estratégia objetiva, ainda, que a massa de estudantes da modalidade tome conhecimento do trabalho realizado pela Associação e, por intermédio dela, possa negociar quaisquer situações pertinentes às instâncias gestoras, sejam de ordem coletiva ou de caráter específico. O Quadro 18 detalha essa proposição.

Quadro 18 – Fortalecimento da representação discente na Pós-graduação

<b>Elementos</b>	<b>Detalhamento</b>
<b>What (O quê?)</b>	Institucionalização, via Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa, da existência da Associação Nacional dos Pós-graduandos na UFJF
<b>Why (Por quê?)</b>	Porque foi constatado, na pesquisa de campo, que a massa de estudantes da Pós-graduação da UFJF não conhece o trabalho da Associação; que, por sua vez, vem atuando de forma isolada e apenas para fins de resolução de problemas pontuais
<b>Where (Onde?)</b>	A começar pelo Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa
<b>When (Quando?)</b>	Tão logo seja possível
<b>Who (Quem?)</b>	A Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, do ponto de vista da proposição da pauta no Conselho Setorial
<b>How (Como?)</b>	A partir de deliberação sobre o reconhecimento junto ao Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa
<b>How much (Quanto?)</b>	Sem previsão de custos iniciais

Fonte: elaboração própria (2018).

A proposta delineada no Quadro 18 traduz uma necessidade, observada na pesquisa de campo, de fortalecimento das vias de representação discente em todo o contexto da Pós-graduação na UFJF. Menciona-se o fato de que falta, ainda, uma inserção dos discentes nos processos decisórios e nas ações de incentivo de alguns Programas de Pós-graduação. Além

disso, há de ressaltar que o Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa é um dos espaços que reservam assentos para os representantes discentes e, para que isso ocorra de forma institucionalizada e legítima, há demanda pelo reconhecimento formal da Associação junto ao âmbito local. Por outro lado, essa é uma dimensão a ser perseguida não somente pelos órgãos administrativos, uma vez observada a necessidade de que haja maior interesse e envolvimento de docentes, mestrandos e doutorandos nos espaços de representação. O que, certamente, está relacionado à segunda dimensão deste Plano de Ação Educacional, qual seja um viés de sensibilização da comunidade acadêmica, a ser discutida na próxima subseção.

#### **4.3.2 Sensibilização da comunidade acadêmica e ocupação de espaços**

Para que os objetivos pertinentes a esta pesquisa possam ser, efetivamente, concretizados, cumpre salientar que a mobilização dos esforços propostos não se esgota na esfera de atuação da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa. Uma vez que vários dos aspectos aqui debatidos envolvem uma interlocução com outros órgãos internos e com as comunidades acadêmicas da Pós-graduação. É substancial, pois, que haja um engajamento para além das instâncias gestoras, sobretudo dos discentes e docentes ligados ao segmento, para que toda a esfera da Pós-graduação desfrute de um cenário mais concreto de consolidação e acompanhamento na UFJF.

O trabalho de campo revelou, nessa seara, que as atuações dos docentes e discentes dos cursos de Mestrado e Doutorado têm sido determinantes ao reconhecimento da qualidade dos Programas por parte da CAPES. Não menos importante, referências levantadas ao longo desta pesquisa destacaram um processo de centralização dos estudantes nos processos de consolidação da Pós-graduação, em que pesem aspectos pertinentes, sobretudo, à formação oferecida e à produção intelectual qualificada. Torna-se patente, pois, a necessidade de olhares mais detidos à realidade de inserção e envolvimento dos docentes e discentes, seja do ponto de vista administrativo, acadêmico e/ou social. Para isso, é preciso que haja um trabalho de sensibilização da comunidade acadêmica, como um todo, quanto à importância e ao papel de cada ator nas vias de consolidação dos Programas de Pós-graduação.

Nesse sentido, podem ser destacadas, a partir do Quadro 13, algumas propostas que, acredita-se, sejam detentoras de potencial de sucesso frente à dimensão de sensibilização da comunidade acadêmica quanto à ocupação dos espaços na Pós-graduação. Relevante mencionar, pois, estratégias em torno de (i) incentivos financeiros ao estabelecimento de uma agenda de seminários com os coordenadores das áreas de avaliação da CAPES, a fim de

aproximar os Programas e os objetivos estabelecidos pela agência de fomento; (ii) da criação de uma cultura de visitação, por representantes da Pró-reitoria, aos Programas de Pós-graduação, para estreitamento de laços entre instâncias gestoras e comunidades acadêmicas; e (iii) da construção de uma prática de medição do desempenho – sem avaliar de forma punitiva – dos PPGs com base em variáveis que reflitam a adesão dos Programas às políticas, estratégias e apoios concedidos no contexto da Pós-graduação, a fim de promover um acompanhamento mais robusto das ações e do aproveitamento dos recursos financeiros.

O Quadro 19 apresenta uma primeira proposta referente à dimensão aqui delineada.

Quadro 19 – Alinhamento das ações da Pós-graduação com as expectativas da CAPES

<b>Elementos</b>	<b>Detalhamento</b>
<b>What (O quê?)</b>	Incentivos financeiros ao estabelecimento de uma agenda de seminários com os coordenadores das áreas de avaliação da CAPES
<b>Why (Por quê?)</b>	Para promover um maior envolvimento da comunidade acadêmica nos aspectos tocantes à avaliação. Esse mecanismo tem sido adotado em várias Instituições a fim de aproximar os Programas e os objetivos estabelecidos pelas áreas. São espaços que possibilitam compartilhar dúvidas, soluções e atividades acadêmico-científicas entre as comunidades dos PPGs a fim de estabelecer uma agenda de ações e estratégias para a consolidação
<b>Where (Onde?)</b>	Em todos os Programas de Pós-graduação da UFJF
<b>When (Quando?)</b>	A partir do primeiro semestre de 2019, com periodicidade acompanhando os resultados das avaliações periódicas – o objetivo é promover os seminários para apropriação dos resultados e discussão de possibilidades de melhoria
<b>Who (Quem?)</b>	A Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (do ponto de vista do fomento) e os Programas de Pós-graduação (do ponto de vista da adesão e execução)
<b>How (Como?)</b>	Com o financiamento, pela Pró-reitoria, de seminários sobre os horizontes dos Programas de Pós-graduação, sobretudo com debates com os representantes das áreas
<b>How much (Quanto?)</b>	R\$ 100 mil

Fonte: elaboração própria (2018).

Conforme debatido nos Capítulos 1 e 2 do presente trabalho, a realidade da submissão às avaliações periódicas permeia o caminhar de todos os Programas de Pós-graduação brasileiros. No contexto da Universidade Federal de Juiz de Fora, no entanto, constatou-se que a grande comunidade acadêmica do segmento, sobretudo a massa de discentes, não conhece, a fundo, as dinâmicas dos ciclos avaliativos. Ao passo que, em alguns PPGs, seja por falta de envolvimento do corpo docente, seja por falta de veiculação dos resultados da

avaliação, pode-se destacar a necessidade de que os professores também tenham maior interação com as dimensões e quesitos da avaliação.

Nesse sentido, a concessão de incentivos financeiros para fomento de seminários que tangenciem a temática avaliativa se apresenta como estratégia de relevância para a conquista de um alinhamento entre ações e políticas internas da Pós-graduação e expectativas e induções por parte da CAPES. Serão financiados, pois, convites aos representantes de áreas de avaliação – ou mesmo a consultores dos últimos ciclos – a fim de que sejam promovidos debates sobre os contornos e olhares a serem lançados aos Programas em uma perspectiva de apropriação de resultados e pactuação de metas. Na mesma seara, a Pró-reitoria pode incentivar, via PPGs, uma interação com os pós-graduandos, quando da realização desses eventos, no intuito de promover discussões sobre o papel dos estudantes nos Programas de Pós-graduação, com destaque aos contornos de consolidação nos processos avaliativos.

Amparada, igualmente, pela dimensão de sensibilização de discentes, docentes e coordenadores, a segunda estratégia proposta tange a um estreitamento de laços entre instâncias gestoras e comunidades acadêmicas. Observou-se, a partir da participação de diferentes atores da Pós-graduação nesta pesquisa, que o desconhecimento do trabalho e a falta de diálogo entre as vias de promoção e de consumo do segmento acarretam empecilhos à sua consolidação e acompanhamento. O que implica a necessidade de que a Pró-reitoria promova, por si, um estreitamento das relações, conforme demonstra o Quadro 20.

Quadro 20 – Estreitamento entre instâncias gestoras e comunidades acadêmicas

<b>Elementos</b>	<b>Detalhamento</b>
<b>What (O quê?)</b>	Realização de visitas aos Programas de Pós-graduação a fim de conhecer suas demandas, dificuldades e potencialidades.
<b>Why (Por quê?)</b>	A partir dos instrumentos de pesquisa utilizados, constatou-se que, muitas vezes, as comunidades acadêmicas dos PPGs não têm a devida interação e envolvimento com as instâncias gestoras da Pós-graduação, o que acarreta distanciamento e dificuldades para potencialização da consolidação
<b>Where (Onde?)</b>	Em todos os Programas de Pós-graduação da UFJF
<b>When (Quando?)</b>	Começando no primeiro semestre de 2019 e vislumbrando visitas em todos os Programas da Universidade
<b>Who (Quem?)</b>	Os servidores da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa
<b>How (Como?)</b>	A partir de visitas aos Programas de Pós-graduação da UFJF, a começar pelos cursos novos e aqueles sediados no <i>campus</i> avançado de Governador Valadares
<b>How much (Quanto?)</b>	R\$ 4 mil para financiamento da viagem a Governador Valadares

Fonte: elaboração própria (2018).

A estratégia de visitação aos Programas de Pós-graduação da UFJF, por parte de servidores da Pró-reitoria, vislumbra não somente a prestação de informações e o estreitamento com as comunidades acadêmicas, como também a possibilidade de resolução de questões e/ou situações específicas e apresentadas de maneira pontual. A proposta, conforme detalha o Quadro 20, é iniciar um movimento de acompanhamento sistemático das demandas e das rotinas dos PPGs a fim de que as comunidades acadêmicas sejam sensibilizadas quanto aos espaços que ocupam e devem ocupar na Pós-graduação.

Nesse sentido, a sugestão de iniciar os trabalhos nos cursos recém-estabelecidos e naqueles sediados no *campus* avançado de Governador Valadares está associada a um processo de imersão e conhecimento, no primeiro caso, e a uma aproximação do segmento entre os *campi* da UFJF, no segundo. Em que se destaquem programações e explicações sobre a atuação da Pró-reitoria e a abertura de espaços de diálogo para recepção de questões trazidos por coordenadores, docentes e discentes.

Essa estratégia está relacionada, sob várias formas, à necessidade de condução dos processos e procedimentos gestores de maneira transparente e acessível à comunidade da Pós-graduação. Com efeito, traz implicações, também, consoantes ao terceiro item de proposição, que objetiva o estabelecimento de uma cultura de aferição de resultados das políticas e ações executadas junto ao segmento. Isso porque, para que a comunidade acadêmica, sobretudo os discentes, conheçam e possam aderir ao trabalho desempenhado pela Pró-reitoria, é pertinente que quaisquer informações relevantes à Pós-graduação sejam socializadas de maneira constante e acessível. É nesse ínterim que se propõe a terceira e última principal ação dessa dimensão do PAE, cujo delineamento está disponível no Quadro 21.

Quadro 21 – Cultura de transparência e autoavaliação

<b>Elementos</b>	<b>Detalhamento</b>
<b>What (O quê?)</b>	Criação de uma cultura de aferição de desempenho (sem, necessariamente, avaliar) dos PPGs com base em variáveis que reflitam a adesão dos Programas às políticas, estratégias e apoios concedidos no contexto da Pós-graduação
<b>Why (Por quê?)</b>	Para que haja um envolvimento mais sensível dos docentes, discentes e coordenadores de Pós-graduação junto à execução de ações de melhoria, em um cenário de reflexões sobre aqueles que aderiram às propostas e quais os resultados alcançados
<b>Where (Onde?)</b>	Na Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa
<b>When (Quando?)</b>	Com abrangência e periodicidade de atualização compatíveis com as propostas realizadas pela Pró-reitoria
<b>Who (Quem?)</b>	A Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa em interlocução com a Diretoria de Avaliação Institucional
<b>How (Como?)</b>	A partir de reflexões como: o PPG utilizou recursos? Lançou mão das políticas? A fim de produzir informações que balizem uma autoavaliação sobre a efetividade dos esforços empreendidos pela Instituição
<b>How much (Quanto?)</b>	Sem custo imediato.

Fonte: elaboração própria (2018).

O Quadro 21 releva uma estratégia de intervenção, a partir da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, no intuito de tangibilizar uma sensibilização da comunidade acadêmica a partir de aspectos de transparência e autoavaliação. Merece destaque, pois, a existência de um alinhamento entre essas duas subdimensões em um contexto não somente de aproximação com as realidades dos docentes e discentes da Pós-graduação, como também de uma necessidade, bastante relevante nos últimos anos, de racionalização dos recursos financeiros. Proceder a um acompanhamento da aderência dos PPGs e da efetivação de ações de fomento colabora para que haja um melhor aproveitamento das políticas internas em relação ao usufruto das frentes de financiamento.

O objetivo da proposta, por outro lado, não prevê nenhuma espécie de punição ou prejuízo a quaisquer Programas que, eventualmente, não estejam investindo os valores concedidos. A ação vislumbra, apenas, que seja criada uma cultura de aferição de resultados da Pós-graduação no contexto da Universidade Federal de Juiz de Fora, em razão da observação de que essa não é uma prática na Instituição. O que se espera, ao fim e ao cabo, é que a Pró-reitoria promova uma abertura do diálogo com a comunidade acadêmica por meio de ações de transparência, gerando, por exemplo, um conhecimento do panorama de efetividade das proposições internas. Para isso, será necessária e relevante uma interlocução

da PROPP com a Diretoria de Avaliação Institucional da UFJF, “cujo objetivo principal é oferecer suporte e propor diretrizes relacionadas à operacionalização da Avaliação da Universidade, conforme previsto na Lei 10.861/2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)” (UFJF, 2019).

Ante todo o exposto, ressalta-se que as estratégias aqui elencadas constituem, no caso de cada ator envolvido com a Pós-graduação, um plano de sensibilização da comunidade acadêmica em torno da necessidade de inserção e dedicação aos processos de consolidação do segmento na Universidade. Que, somadas ao Plano de Institucionalização, formam um conjunto de ações potenciais para que a UFJF possa vislumbrar um horizonte de potencialização da excelência na Pós-graduação.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa foi concebida e construída sobre os alicerces de uma reflexão em torno da atuação da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa frente à necessidade de maior consolidação e acompanhamento dos Programas de Pós-graduação ofertados junto à Universidade Federal de Juiz de Fora.

Foram mobilizados conceitos em torno do percurso histórico da Pós-graduação; das origens e nuances da avaliação periódica procedida pela CAPES; e da realidade do segmento no contexto da UFJF. Em um contexto em que a Pós-graduação detém, ainda em 2019, funções precípuas remontadas ao Parecer Sucupira (1965), quais sejam a formação de mestres e doutores para a docência no Ensino Superior; o desenvolvimento de pesquisadores voltados à produção e difusão do conhecimento científico; e a qualificação profissional de alto nível técnico, para além dos Programas Acadêmicos. “Pode-se afirmar que, do ponto de vista doutrinário, em matéria oficial, esse parecer continua sendo a grande, senão a única referência sistemática da pós-graduação em nosso país” (CURY, 2005, p.10).

É possível destacar, pois, que as bases da Pós-graduação brasileira já estão formalmente instituídas desde a década de 1960, enquanto, na Universidade Federal de Juiz de Fora, seu desenvolvimento pode ser considerado, ainda, bastante jovem. Frente a uma realidade em que a UFJF não foi concebida, como demonstraram os documentos de sua criação e memória, para ser um centro de excelência de Pós-graduação. O que contribui para que seus processos de consolidação e fortalecimento ainda não possam ser considerados concluídos. Os olhares aos aspectos da qualidade, nessa concepção de consolidação, apenas começaram a tomar corpo desde o salto interno de expansão quantitativa do segmento, ocorrido a partir dos anos 2000.

Partindo da constatação de que o principal instrumento de aferição da qualidade da Pós-graduação, no Brasil, é a avaliação periódica procedida pela CAPES, este trabalho mobilizou reflexões e estratégias, na forma de um Plano de Ação Educacional, para que os Programas de Pós-graduação da UFJF possam vir a desfrutar de uma realidade, nos próximos anos, de aumento dos conceitos. Inclusive no que tange à perseguição do primeiro Programa de excelência, consideradas as diretrizes da agência de fomento.

Para isso, foi realizada uma pesquisa de campo que revelou duas importantes dimensões em torno da Pós-graduação na UFJF. Ficou constatada uma prática de discontinuidades nas políticas e da assunção de novos papéis por parte das comunidades acadêmicas promotoras e consumidoras do segmento, que vem descortinando uma

centralização da atuação dos discentes nos processos de consolidação. Nesse sentido, destaca-se a constatação de que, relativamente jovem, a Pós-graduação ainda não assumiu um processo sólido de institucionalização na Universidade. O que é importante não somente em virtude de todos os aspectos tratados ao longo desta pesquisa, como também com vistas a proporcionar uma íntima relação com a Graduação para conferir relevância e projeção à Universidade frente aos processos avaliativos e regulatórios da Educação Superior brasileira.

O produto final desta dissertação, portanto, diz respeito à elaboração de um Plano de Ação Educacional concebido a partir das duas dimensões supraditas. Em que pesem ações, em ambos os casos, que também podem colaborar para que a Pós-graduação na UFJF apresente um alinhamento de expectativas frente suas funções fundamentais, que, como destacado, foram assumidas desde os anos de 1960.

Cumprir salientar, por fim, que este trabalho não ambicionou um esgotamento dos aspectos da consolidação da Pós-graduação na UFJF. Especialmente em razão do fato de que, lotada na Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, a esfera de atuação da pesquisadora não diz respeito ao cotidiano de trabalho dos Programas de Pós-graduação – embora mobilize esforços para que as comunidades acadêmicas participem, de forma cada vez mais próxima, da realidade das instâncias gestoras. Espera-se, dessa forma, que as reflexões aqui produzidas possam balizar ações, políticas e estratégias a fim de que a Pós-graduação na UFJF apresente, cada dia mais, um panorama de consolidação e acompanhamento.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, pp. 95-103, jul./dez. 2013.
- AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; OLIVEIRA, João Ferreira de; CATANI, Afrânio Mendes. O Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG) e o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024): regulação, avaliação e financiamento. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 32, n. 3, pp. 783-803, set./dez. 2016.
- BALBACHEVSKY, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. In: BROCK, Colin; SCHWARTZMAN, Simon (Eds.). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.
- BIANCHETTI, Lucídio; FÁVERO, Osmar. História e histórias da pós-graduação em educação no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 30, pp. 3-6, set./dez. 2005.
- BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto. “**Reféns da produtividade**” sobre **produção do conhecimento, saúde dos pesquisadores e intensificação do trabalho na Pós-graduação**. 2007. Disponível em: <<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT09-3503--Int.pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2017.
- BOLDA, Bruna dos Santos; BIAVATTI, Vania Tanira. Formação docente nos cursos de pós-graduação e as políticas públicas no Brasil. **REBES – Revista Brasileira de Ensino Superior**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, pp. 38-49, abr./jun. 2016.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951. **Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-29741-11-julho-1951-336144-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 24 set. 2017.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. **Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm)>. Acesso em: 14 fev. 2019.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 8.259, de 29 de maio de 2014. **Altera o Decreto nº 7.485, de 18 de maio de 2011, que dispõe sobre a constituição de banco de professor-equivalente das universidades federais vinculadas ao Ministério da Educação, e altera o Decreto nº 7.312, de 22 de setembro de 2010, que dispõe sobre o banco de professor-equivalente de educação básica, técnica e tecnológica dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, vinculados ao Ministério da Educação**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Decreto/D8259.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Decreto/D8259.htm)>. Acesso em: 04 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. **Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm#art107](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm#art107)>. Acesso em: 25 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 3.858, de 23 de dezembro de 1960. **Cria a Universidade de Juiz de Fora, Minas Gerais, e dá outras providências.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/L3858.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L3858.htm)>. Acesso em: 13 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm)>. Acesso em: 22 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 25 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. **Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm)>. Acesso em: 25 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Conselho Federal de Educação (CFE). Parecer nº 977/1965. **Definição dos cursos de pós-graduação.** Disponível em: <<https://capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/avaliacao-n/Parecer-977-1965.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Pós-Graduação. **I PNPG - Plano Nacional de Pós-Graduação.** Brasília, 1975.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura (MEC). Secretaria de Educação Superior (SESu). Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **II PNPG - Plano Nacional de Pós-Graduação 1982-1985.** Brasília, 1982.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura (MEC). Secretaria de Educação Superior (SESu). Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **III PNPG - Plano Nacional de Pós-Graduação 1986-1989.** Brasília, 1986.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. **Contribuição da pós-graduação brasileira para o desenvolvimento sustentável: Capes na Rio+20.** Brasília: Capes, 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG) 2005-2010.** Brasília, 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020.** Brasília: CAPES, 2010.

CAMPOS, Ivete Maria Barbosa Madeira; CARVALHO, Cristina Helena Almeida. **Análise do REUNI como política pública de financiamento da expansão da Educação Superior**. 2014. Disponível em: <[http://www.aforges.org/wp-content/uploads/2017/03/33-ICampos\\_CCarvalho\\_A-expansao-no-ensino-superior.pdf](http://www.aforges.org/wp-content/uploads/2017/03/33-ICampos_CCarvalho_A-expansao-no-ensino-superior.pdf)>. Acesso em: 14 fev. 2019.

**CAPES 60 ANOS**. Brasília: Capes, 2011.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPQ). **Bolsas**. 2018. Disponível em: <[http://memoria.cnpq.br/bolsistas-vigentes?p\\_auth=f19jFLyP&p\\_p\\_id=bolsistacnpqportlet\\_WAR\\_bolsistacnpqportlet\\_INSTAN CE\\_1Yzf&p\\_p\\_lifecycle=1&p\\_p\\_state=normal&p\\_p\\_mode=view&p\\_p\\_col\\_id=column-3&p\\_p\\_col\\_pos=1&p\\_p\\_col\\_count=2&\\_bolsistacnpqportlet\\_WAR\\_bolsistacnpqportlet\\_INST ANCE\\_1Yzf\\_javax.portlet.action=enviarDados](http://memoria.cnpq.br/bolsistas-vigentes?p_auth=f19jFLyP&p_p_id=bolsistacnpqportlet_WAR_bolsistacnpqportlet_INSTAN CE_1Yzf&p_p_lifecycle=1&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-3&p_p_col_pos=1&p_p_col_count=2&_bolsistacnpqportlet_WAR_bolsistacnpqportlet_INST ANCE_1Yzf_javax.portlet.action=enviarDados)>. Acesso em: 29 nov. 2018.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). Ministério da Educação (MEC). **A avaliação de propostas de cursos como componente do Sistema de Avaliação da Pós-Graduação**. 2008a. Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/02AvaliacaoProp\\_SistemaAvaliacaoPG2008.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/02AvaliacaoProp_SistemaAvaliacaoPG2008.pdf)>. Acesso em: 25 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Avaliação Trienal 2010**. 2010. Disponível em: <[http://trienal.capes.gov.br/?page\\_id=100](http://trienal.capes.gov.br/?page_id=100)>. Acesso em: 15 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Avaliação Quadrienal**. 2017a. Disponível em: <<http://avaliacaoquadrienal.capes.gov.br/>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Avaliação Trienal 2013**. 2013. Disponível em: <<http://avaliacaotrienal2013.capes.gov.br/>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **CAPES inicia processo de renovação de coordenadores de área**. 2017b. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8669-capes-inicia-processo-de-renovacao-de-coordenadores-de-area>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Plataforma Sucupira. **Cursos Recomendados e Reconhecidos – Área de Avaliação**. 2017c. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaAvaliacao.jsf>>. Acesso em: 08 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Plataforma Sucupira. **Cursos Recomendados e Reconhecidos – Nota**. 2017d. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoConceito.jsf>>. Acesso em: 08 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Plataforma Sucupira. **Cursos Recomendados e Reconhecidos – Nota**. 2018a. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoConceito.jsf>>. Acesso em: 01 dez. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Plataforma Sucupira. **Cursos Recomendados e Reconhecidos – Região**. 2017e. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoRegiao.jsf>>. Acesso em: 08 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Plataforma Sucupira. **Dados cadastrais do Programa**. 2017f. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/listaPrograma.jsf>>. Acesso em: 13 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Plataforma Sucupira. **Discentes**. 2017g. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/discente/listaDiscente.jsf>>. Acesso em: 13 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Plataforma Sucupira. **Disciplinas**. 2017h. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/disciplina/listaDisciplina.jsf>>. Acesso em: 13 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Plataforma Sucupira. **Docentes**. 2017i. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/docente/listaDocente.jsf>>. Acesso em: 13 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **DS e PROAP**. 2008b. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/bolsas/bolsas-no-pais/ds-e-proap>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **GEOCAPES – Sistema de Informações Georreferenciadas**. 2018b. Disponível em: <<https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **MEC institui modalidade de doutorado profissional**. 2017j. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/component/content/article/36-salaimprensa/noticias/8328-portaria-institui-doutorado-profissional>>. Acesso em: 22 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Mestrado Profissional**. 2015. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/acesoainformacao/perguntas-frequentes/avaliacao-da-pos-graduacao/7419-mestrado-profissional>>. Acesso em: 13 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Mulheres são maioria na pós-graduação brasileira**. 2017k. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8315-mulheres-sao-maioria-na-pos-graduacao-brasileira>>. Acesso em: 23 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Portaria nº 141, de 14 de setembro de 2016. **Define e disciplina as formas de colaboração e os procedimentos de escolha dos consultores científicos para fins do assessoramento previsto no artigo 3º do Estatuto da CAPES**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/19092016-PORTARIA-N-141-14-09-2016.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Portaria nº 174, de 30 de dezembro de 2014. **Define, para efeitos de enquadramento nos programas e cursos de pós-graduação e das avaliações, as categorias de docentes dos programas desse nível de ensino.** Disponível em: <<https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PORTARIA-N-174-DE-30-12-2014.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Portaria nº 161, de 22 de agosto de 2017l. **Avaliação de Propostas de Cursos Novos, APCN, de pós-graduação stricto sensu.** Disponível em: <<https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/23082017-PORTARIA-N-160-DE-18-DE-AGOSTO-DE-2017.pdf>>. Acesso em: 04 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Portaria nº 246, de 19 de dezembro de 2017m. **Dispõe sobre a tramitação de recursos das decisões do Conselho Técnico Científico da Educação Superior CTC-ES, nos termos do Decreto 8.977 de 30 de janeiro de 2017.** Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/22122017-Portaria-n-249-de-21-de-dezembro-de-2017.pdf>>. Acesso em: 04 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG).** 2018c. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/multinacional/pec-pg>>. Acesso em: 18 dez. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Programa Institucional de Internacionalização – CAPES – PrInt.** 2017n. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/multinacional/programa-institucional-de-internacionalizacao-capes-print>>. Acesso em: 17 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Sobre a Avaliação.** 2017o. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao>>. Acesso em: 25 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Sobre Pós-graduação Stricto Sensu.** 2017p. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/pos-graduacao-stricto-sensu/7443-sobre-pos-graduacao-stricto-sensu>>. Acesso em: 25 mar. 2018.

CRESWELL, John W.. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. Traduzido por Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, Luiz Antonio C. R.. A pós-graduação no Brasil: função técnica e função social. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 14, n. 5, pp. 66-70, set./out. 1974.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Graduação/Pós-graduação: a busca de uma relação virtuosa. **Educação & Sociedade**, Campinas – SP, v. 25, n. 88, pp. 777-793, especial – out. 2004.

\_\_\_\_\_. Quadragésimo ano do parecer CFE nº 977/65. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 30, pp. 7-20, set./dez. 2005.

FUNDAÇÃO DE AMPARO À PESQUISA DO ESTADO DE MINAS GERAIS (FAPEMIG). **Everest.** 2017. Disponível em: <<http://everest.fapemig.br/home/login>>. Acesso em: 03 mar. 2018.

GATTI, Bernardete; et al.. O modelo de avaliação da CAPES. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 22, pp. 137-144, jan./abr. 2003.

GEHLEN, Vitória Régia Fernandes; CHAVES, Helena Lúcia Augusto. Desafios para a pesquisa e pós-graduação em Serviço Social. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 20, n. 2, pp. 253-261, mai./ago. 2017.

GOUVÊA, Fernando César Ferreira. A institucionalização da pós-graduação no Brasil: o primeiro decênio da Capes (1951-1961). **Revista Brasileira de Pós-graduação**, Brasília, v. 9, n. 17, pp. 373-397, jul. 2012.

GRUPO COIMBRA DE UNIVERSIDADES BRASILEIRAS (GCUB). **Programa de Alianças para a Educação e a Capacitação (PAEC)**. 2018. Disponível em: <<http://www.grupocoimbra.org.br/Programas/PaginaProgramas.aspx?programaID=1>>. Acesso em: 18 dez. 2018.

GUIMARÃES, Reinaldo. O futuro da pós-graduação: avaliando a avaliação. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, Brasília, v. 4, n. 8, pp. 282-292, dez. 2007.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa *Versus* Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 22, n. 2, pp. 201-210, mai./ago. 2006.

HORTA, José Silvério Baía; MORAES, Maria Célia Marcondes de. O sistema CAPES de avaliação da pós-graduação: da área de educação à grande área de ciências humanas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 30, pp. 95-116, set./dez. 2005.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Sinopse Estatística da Educação Superior 2017. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 29 nov. 2018.

KATO, Fabíola Bouth Grello; FERREIRA, Luciana Rodrigues. A política de expansão e financiamento da pós-graduação: as diretrizes do PNPG (2011-2020) e PNE (2014-2024). **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 32, n. 3, pp. 677-697, set./dez. 2016.

LIEVORE, Caroline; PICININ, Claudia Tania; PILATTI, Luiz Alberto. As áreas do conhecimento na pós-graduação stricto sensu brasileira: crescimento longitudinal entre 1995 e 2014. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.25, n. 94, pp. 207-237, jan./mar. 2017.

LIMA, Maria Alice Dias da Silva; RODRIGUES, Roberta Cunha Mathes. O Papel Estratégico do corpo discente nos Programas de Pós-graduação. **Escola Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 3, pp. 451-453, jul./set. 2011.

MACCARI, Emerson Antonio; et al.. Proposta de um modelo de gestão de programas de pós-graduação na área de Administração a partir dos sistemas de avaliação do Brasil (CAPES) e dos Estados Unidos (AACSB). **Revista de Administração**, São Paulo, v. 49, n. 2, pp. 369-383, abr./jun. 2014.

MANCEBO, Denise; VALE, Andréa Araujo do; MARTINS, Tânia Barbosa. Políticas de expansão da educação superior no Brasil – 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, pp. 31-50, jan./mar. 2015.

MASSI, Luciana; GIORDAN, Marcelo. Formação do orientador de pesquisas acadêmicas: um estudo bibliográfico nacional e internacional. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, Brasília, v. 14, pp. 1-19, 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Portaria Normativa nº 13, de 11 de maio de 2016. **Dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação, e dá outras providências**. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/12052016-PORTARIA-NORMATIVA-13-DE-11-DE-MAIO-DE-2016-E-PORTARIA-N-396-DE-10-DE-MAIO-DE-2016.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Portaria nº 321, de 5 de abril de 2018. **Dispõe sobre a avaliação da pós-graduação stricto sensu**. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/06042018-Portaria-MEC-n-321-de-5-de-abril-de-2018.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2018.

\_\_\_\_\_. Portaria nº 389, de 23 de março de 2017a. **Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/24032017-PORTARIA-No-389-DE-23-DE-MARCO-DE-2017.pdf>>. Acesso em: 13 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. Resolução nº 7, de 11 de dezembro de 2017b. **Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação stricto sensu**. Disponível em: <<http://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/12122017-RESOLUCAO-N-7-DE-11-DE-DEZEMBRO-DE-2017.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2018.

MONTEIRO, Adriano L.; FURLAN, Maysa; SUAREZ, Paulo A. Z. Sistema Nacional de Pós-graduação e a área de Química na CAPES. **Química Nova**, São Paulo, v. 40, n. 6, pp.618-625, 2017.

MOREIRA, Carlos Otávio F.; HORTALE, Virginia Alonso; HARTZ, Zulmira de Araújo. Avaliação da pós-graduação: buscando consenso. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, Brasília, n. 1, pp. 26-40, jul. 2004.

MOREIRA, Maria Lígia; VELHO, Lea. Pós-Graduação no Brasil: da concepção “ofertista linear” para “novos modos de produção do conhecimento” implicações para avaliação. **Avaliação**, Campinas – SP; Sorocaba – SP, v. 13, n. 3, pp. 625-645, nov. 2008.

MORITZ, Gilberto de Oliveira. A Pós-graduação brasileira: evolução e principais desafios no ambiente de cenários prospectivos. **Future Studies Research Journal**, São Paulo, v. 5, n. 2, pp. 03-34, jul./dez. 2013.

MURASSE, Carlos Mitsuru. **Proposta de Elaboração de Indicadores de Desempenho para os Programas de Pós-Graduação da Universidade Federal do Paraná**. 2011. 131 f.

Dissertação (Mestrado em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação) – Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **Meta 14 - Pós-graduação**. 2018. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/14-pos-graduacao>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

ORTIGOZA, Sílvia Aparecida Guarnieri; POLTRONIÉRI, Lígia Celoria; MACHADO, Lucy Marion C. Philadelpho. A atuação profissional dos egressos como importante dimensão no processo de avaliação de Programas de Pós-graduação. **Sociedade & Natureza**, Uberlândia – MG, ano 24, n. 2, pp. 243-254, mai./ago. 2012.

PALACIO, Raquel Jaramillo. **365 Dias Extraordinários**. Tradução de Rachel Agavino. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

REDE MINEIRA DE QUÍMICA (RQ-MG). **Pós-graduação – o Programa**. S/d. Disponível em: <<http://rqmg.com.br/pos-graduacao/o-programa/>>. Acesso em: 13 set. 2017.

RIBEIRO, Renato Janine. **Mestrado profissional, mestrado acadêmico e doutorado**. 2007. Disponível em: <[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/artigos/Artigo\\_30\\_08\\_07.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/artigos/Artigo_30_08_07.pdf)>. Acesso em: 13 set. 2017.

SANTOS, Ana Lúcia Felix dos; AZEVEDO, Janete Maria Lins. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 42, set./dez. 2009.

SANTOS, Cássio Miranda dos. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas – SP, v. 24, n. 83, pp. 627-641, ago. 2003.

SAVIANI, Dermeval. O dilema produtividade-qualidade na Pós-Graduação. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente – SP, v. 17, n. 18, pp. 32-49, jan./dez. 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A política de pós-graduação no Brasil: avaliando a avaliação. In: Anped, 26, 2003, Poços de Caldas – MG. **Anais...** Poços de Caldas – MG: Anped, 2003.

SOARES, Silvia Adriana da Silva; PAULY, Evaldo Luis. Profissionais em Gestão da Pós-Graduação: perfil, competências e atividades na percepção dos secretários dos programas de pós-graduação em Educação. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, Brasília, v. 12, n. 28, pp. 387-410, ago. 2015.

SOUZA, Pedro Bastos de. Brasil do ano 2000 revisitado: desafios em inovação tecnológica e o papel da universidade. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, Brasília, v. 12, n. 28, pp. 415-439, ago. 2015.

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 – SP; Sorocaba – SP, v. 18, n. 2, pp. 373-392, jul. 2013.

TREVISOL, Joviles Vitério. A pós-graduação na Universidade Federal da Fronteira Sul: interiorização e redução de assimetrias em uma região de fronteira. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, Brasília, v. 12, n. 28, pp. 505-532, ago. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF). **Diretoria de Avaliação Institucional**. 2019. Disponível em: <<https://www2.ufjf.br/diavi/>>. Acesso em: 14 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. **História**. S/d. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/ufjf/sobre/historia/>>. Acesso em: 13 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Portaria 1.105, de 28 de setembro de 1998. **Estatuto da UFJF**. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/ufjf/files/2015/10/estatuto.pdf>>. Acesso em: 05 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa. **Inicial**. 2016. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/propp/2016/06/21/inicial/>>. Acesso em: 08 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. Portaria nº 980, de 26 de julho de 2017a. **Delega atribuições ao Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa para verificação de competência para contratação de professores visitantes na UFJF**. Disponível em: <[http://www.ufjf.br/consu/files/2017/02/Portaria-n%C2%BA-980-UFJF-Delega-compet%C3%A4ncias\\_CSPGP\\_contrata%C3%A7%C3%A3o-de-professores-visitantes-na-UFJF-1.pdf](http://www.ufjf.br/consu/files/2017/02/Portaria-n%C2%BA-980-UFJF-Delega-compet%C3%A4ncias_CSPGP_contrata%C3%A7%C3%A3o-de-professores-visitantes-na-UFJF-1.pdf)>. Acesso em: 17 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 21, de 25 de julho de 2017b. **Institui o Programa de Estímulo ao Intercâmbio Acadêmico da Pós-graduação *stricto sensu* e da Pesquisa da UFJF (PEIAPG)**. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/propp/files/2016/09/Resolu%C3%A7%C3%A3o-PEIA-PG.pdf>>. Acesso em: 17 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. **UFJF disponibiliza atendimento psicológico aos estudantes**. 2018. Disponível em: <<https://www2.ufjf.br/noticias/2018/03/22/ufjf-disponibiliza-atendimento-psicologico-aos-estudantes/>>. Acesso em: 14 fev. 2019.

VERHINE, Robert Evan. A pós-graduação e a educação básica: um tema desafiante. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, Brasília, v. 9, n. 16, pp. 15-24, abr. 2012.

\_\_\_\_\_. Educação superior sob uma ótica comparada. Documentos. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, Brasília, v. 14, pp.1-5, 2017.

VERHINE, Robert E.; DANTAS, Lys M. V.. Reflexões sobre o sistema de avaliação da capes a partir do V plano Nacional de pós-graduação. **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v. 18, n. 37, pp. 295-310, mai./ago. 2009.

VIDOR, Gabriel; FOGLIATTO, Flávio Sanson; CATEN, Carla ten. Construção de instrumento para avaliação de cursos de Pós-graduação. **Avaliação**, Campinas – SP; Sorocaba – SP, v. 18, n. 1, pp. 181-199, mar. 2013.

YAZBECK, Lola (Dalva Carolina de Menezes). **As origens da Universidade Federal de Juiz de Fora**. Juiz de Fora – MG: Editora UFJF, 1999.

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - Programas de Pós-graduação da UFJF (2017)

<b>Programa</b>	<b>Área de avaliação</b>	<b>Grande área</b>	<b>Modalidade</b>	<b>M</b>	<b>D</b>	<b>P</b>	<b>Ano de instalação</b>	
1	Administração	Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo	Ciências Sociais Aplicadas	Acadêmico	3	-	-	2016
2	Ciência da Computação	Ciência da Computação	Ciências Exatas e da Terra	Acadêmico	3	-	-	2011
3	Ciências da Reabilitação e Desempenho Físico-Funcional	Educação Física	Ciências da Saúde	Acadêmico	3	-	-	2016
4	Direito e Inovação	Direito	Ciências Sociais Aplicadas	Acadêmico	3	-	-	2013
5	Enfermagem	Enfermagem	Ciências da Saúde	Acadêmico	3	-	-	2010
6	Engenharia Civil	Engenharias I	Engenharias	Acadêmico	3	-	-	2017
7	Filosofia	Filosofia	Ciências Humanas	Acadêmico	3	-	-	2017
8	Matemática	Matemática / Probabilidade e Estatística	Ciências Exatas e da Terra	Acadêmico	3	-	-	2010
9	Ambiente Construído	Arquitetura, Urbanismo e Design	Ciências Sociais Aplicadas	Acadêmico	4	-	-	2010
10	Artes, Cultura e Linguagens	Artes / Música	Linguística, Letras e Artes	Acadêmico	4	-	-	2013
11	Ciências Farmacêuticas	Farmácia	Ciências da Saúde	Acadêmico	4	-	-	2010
12	Clínica Odontológica	Odontologia	Ciências da Saúde	Acadêmico	4	-	-	2007
13	Comunicação	Comunicação e Informação	Ciências Sociais Aplicadas	Acadêmico	4	-	-	2007
14	Geografia	Geografia	Ciências Humanas	Acadêmico	4	-	-	2011
15	Serviço Social	Serviço Social	Ciências Sociais	Acadêmico	4	-	-	2005

			Aplicadas					
16	Ecologia	Biodiversidade	Ciências Biológicas	Acadêmico	3	2 <sup>17</sup>	-	2005 (M)   2011 (D)
17	Ciências Biológicas	Ciências Biológicas I	Ciências Biológicas	Acadêmico	4	4	-	2006 (M)   2011 (D)
18	Ciências Biológicas (Zoologia)	Biodiversidade	Ciências Biológicas	Acadêmico	4	4	-	1994 (M)   2016 (D)
19	Ciências Sociais	Sociologia	Ciências Humanas	Acadêmico	4	4	-	2005 (M)   2009 (D)
20	Economia	Economia	Ciências Sociais Aplicadas	Acadêmico	4	4	-	2006 (M)   2011 (D)
21	Educação	Educação	Ciências Humanas	Acadêmico	4	4	-	1999 (M)   2008 (D)
22	Física	Astronomia / Física	Ciências Exatas e da Terra	Acadêmico	4	4	-	1999 (M)   2006 (D) <sup>18</sup>
23	Letras: Estudos Literários	Letras / Linguística	Linguística, Letras e Artes	Acadêmico	4	4	-	2007 (M)   2007 (D)
24	Modelagem	Interdisciplinar	Multidisciplinar	Acadêmico	4	4	-	2006 (M)   2011

<sup>17</sup> O Programa de Pós-graduação em Ecologia foi avaliado com conceito 3 para o Mestrado e 2 para o Doutorado na avaliação quadrienal de 2017. Dessa forma, conforme legislação pertinente, o curso de Doutorado deverá ser descredenciado e, portanto, suspender o ingresso de novos discentes. No entanto, a titulação dos já matriculados está assegurada. Esse panorama poderá ser modificada a partir do resultado dos recursos submetidos à Presidência da CAPES, conforme Portaria nº. 246/2017.

<sup>18</sup> O curso de doutorado do Programa de Pós-graduação em Física foi criado, em 2006, a partir de uma parceria na modalidade associativa com a Universidade Federal de Viçosa (UFV). No entanto, em 2016, o curso foi desvinculado da forma de associação e passou a funcionar de maneira independente na Universidade Federal de Juiz de Fora.

	Computacional							(D)
25	Multicêntrico em Bioquímica e Biologia Molecular	Ciências Biológicas II	Ciências Biológicas	Acadêmico	4	4	-	2016 (M)   2016 (D) <sup>19</sup>
26	Multicêntrico em Química de Minas Gerais <sup>20</sup>	Química	Ciências Exatas e da Terra	Acadêmico	4	4	-	2014 (M)   2014 (D)
27	Saúde Coletiva	Saúde Coletiva	Ciências da Saúde	Acadêmico	4	4	-	2007 (M)   2015 (D)
28	Ciência da Religião	Ciências da Religião e Teologia	Ciências Humanas	Acadêmico	5	5	-	1993 (M)   2000 (D)
29	Educação Física	Educação Física	Ciências da Saúde	Acadêmico	5	5	-	2007 (M)   2016 (D)
30	Engenharia Elétrica	Engenharias IV	Engenharias	Acadêmico	5	5	-	1998 (M)   2008 (D)
31	História	História	Ciências Humanas	Acadêmico	5	5	-	2004 (M)   2011 (D)
32	Linguística	Letras / Linguística	Linguística, Letras e Artes	Acadêmico	5	5	-	2007 (M)   2007 (D)

<sup>19</sup> O Programa de Pós-graduação Multicêntrico em Bioquímica e Biologia Molecular foi aprovado pela CAPES no ano de 2014. Contudo, somente em 2016 a UFJF se tornou instituição associada, de modo que o início das atividades do Programa, nesta Universidade, deu-se em 2016.

<sup>20</sup> O Programa de Pós-graduação Multicêntrico em Química de Minas Gerais é nucleado pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) (instituição principal), pela Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL) e pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e possui oito instituições associadas. Dessa forma, não há oferta de vagas pelo Programa na UFJF, que atua na colaboração pelo fortalecimento do ensino e da pesquisa em Química em todo o estado de Minas Gerais (RQ-MG, s/d).

33	Psicologia	Psicologia	Ciências Humanas	Acadêmico	5	5	-	2008 (M)   2013 (D)
34	Química	Química	Ciências Exatas e da Terra	Acadêmico	5	5	-	2001 (M)   2006 (D)
35	Saúde	Medicina I	Ciências da Saúde	Acadêmico	5	5	-	2005 (M)   2006 (D)
36	Administração Pública em Rede Nacional - PROFIAP	Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo	Ciências Sociais Aplicadas	Profissional	-	-	2 <sup>21</sup>	2016 <sup>22</sup>
37	Ciência e Tecnologia do Leite e Derivados	Ciência de Alimentos	Ciências Agrárias	Profissional	-	-	3	2009
38	Saúde da Família	Saúde Coletiva	Ciências da Saúde	Profissional	-	-	3	2017
39	Educação Matemática	Ensino	Multidisciplinar	Profissional	-	-	4	2009
40	Ensino de Física – PROFIS	Astronomia / Física	Ciências Exatas e da Terra	Profissional	-	-	4	2014 <sup>23</sup>
41	Ensino de Biologia em Rede Nacional – PROFBIO	Ciências Biológicas I	Ciências Biológicas	Profissional	-	-	4	2017
42	Gestão e Avaliação da Educação Pública	Educação	Ciências Humanas	Profissional	-	-	4	2010
43	Letras – PROFLETRAS	Letras / Linguística	Linguística, Letras e Artes	Profissional	-	-	4	2013
44	Matemática Em Rede Nacional – PROFMAT	Matemática / Probabilidade e	Ciências Exatas e da Terra	Profissional	-	-	5	2011

<sup>21</sup> O Programa de Pós-graduação em Administração Pública em Rede Nacional foi avaliado com conceito na avaliação quadrienal de 2017. Dessa forma, conforme legislação pertinente, o curso deverá ser descredenciado e, portanto, suspender o ingresso de novos discentes. No entanto, a titulação dos já matriculados está assegurada.

<sup>22</sup> O Programa de Pós-graduação Profissional em Administração Pública em Rede Nacional foi aprovado pela CAPES no ano de 2014. Contudo, somente em 2016 a UFJF se tornou instituição associada, de modo que o início das atividades do Programa, nesta Universidade, deu-se em 2016.

<sup>23</sup> O Programa de Pós-graduação Profissional em Ensino de Física foi aprovado pela CAPES no ano de 2013. Contudo, somente em 2014 a UFJF se tornou instituição associada, de modo que o início das atividades do Programa, nesta Universidade, deu-se em 2014.

---

Estatística

---

Fonte: elaboração própria a partir de dados da Plataforma Sucupira (CAPES/MEC, 2017f).

M: Mestrado

D: Doutorado

P: Mestrado Profissional

**APÊNDICE B – Dimensões e quantitativos dos PPGs da UFJF (2017)**

	<b>Programa</b>	<b>Modalidade</b>	<b>Conceito CAPES</b>	<b>Ano de instalação</b>	<b>Quantidade de docentes</b>	<b>Quantidade de discentes</b>	<b>Quantidade de disciplinas</b>
<b>1</b>	Administração	Mestrado acadêmico	3	2016	16	21	26
<b>2</b>	Ciência da Computação	Mestrado acadêmico	3	2011	19	61	33
<b>3</b>	Ciências da Reabilitação e Desempenho Físico-Funcional	Mestrado acadêmico	3	2016	13	33	20
<b>4</b>	Direito e Inovação	Mestrado acadêmico	3	2013	19	42	21
<b>5</b>	Enfermagem	Mestrado acadêmico	3	2010	21	57	28
<b>6</b>	Engenharia Civil	Mestrado acadêmico	3	2017	11	9	27
<b>7</b>	Filosofia	Mestrado acadêmico	3	2017	13	8	16
<b>8</b>	Matemática	Mestrado acadêmico	3	2010	30	38	51
<b>9</b>	Ambiente Construído	Mestrado acadêmico	4	2010	12	59	16
<b>10</b>	Artes, Cultura e Linguagens	Mestrado acadêmico	4	2013	18	44	30
<b>11</b>	Ciências Farmacêuticas	Mestrado acadêmico	4	2010	14	33	23
<b>12</b>	Clínica Odontológica	Mestrado acadêmico	4	2007	15	60	33
<b>13</b>	Comunicação	Mestrado acadêmico	4	2007	19	64	71
<b>14</b>	Geografia	Mestrado acadêmico	4	2011	16	39	26

<b>15</b>	Serviço Social	Mestrado acadêmico	4	2005	14	47	21
<b>16</b>	Ecologia	Mestrado e Doutorado acadêmicos	3	2005 (M)   2011 (D)	29	58	47
<b>17</b>	Ciências Biológicas	Mestrado e Doutorado acadêmicos	4	2006 (M)   2011 (D)	29	93	28
<b>18</b>	Ciências Biológicas (Zoologia)	Mestrado e Doutorado acadêmicos	4	1994 (M)   2016 (D)	17	46	58
<b>19</b>	Ciências Sociais	Mestrado e Doutorado acadêmicos	4	2005 (M)   2009 (D)	22	92	52
<b>20</b>	Economia	Mestrado e Doutorado acadêmicos	4	2006 (M)   2011 (D)	18	50	46
<b>21</b>	Educação	Mestrado e Doutorado acadêmicos	4	1999 (M)   2008 (D)	39	119	87
<b>22</b>	Física	Mestrado e Doutorado acadêmicos	4	1999 (M)   2006 (D)	22	94	84
<b>23</b>	Letras: Estudos Literários	Mestrado e Doutorado acadêmicos	4	2007 (M)   2007 (D)	21	91	20
<b>24</b>	Modelagem Computacional	Mestrado e Doutorado acadêmicos	4	2006 (M)   2011 (D)	27	75	51
<b>25</b>	Multicêntrico em Bioquímica e Biologia Molecular	Mestrado e Doutorado acadêmicos	4	2016 (M)   2016 (D)	7	14	19

<b>26</b>	Multicêntrico em Química de Minas Gerais	Mestrado e Doutorado acadêmicos	4	2014 (M)   2014 (D)	5	0	35
<b>27</b>	Saúde Coletiva	Mestrado e Doutorado acadêmicos	4	2007 (M)   2015 (D)	17	62	60
<b>28</b>	Ciência da Religião	Mestrado e Doutorado acadêmicos	5	1993 (M)   2000 (D)	22	111	69
<b>29</b>	Educação Física	Mestrado e Doutorado acadêmicos	5	2007 (M)   2016 (D)	14	41	103
<b>30</b>	Engenharia Elétrica	Mestrado e Doutorado acadêmicos	5	1998 (M)   2008 (D)	28	127	114
<b>31</b>	História	Mestrado e Doutorado acadêmicos	5	2004 (M)   2011 (D)	22	79	51
<b>32</b>	Linguística	Mestrado e Doutorado acadêmicos	4	2007 (M)   2007 (D)	25	69	39
<b>33</b>	Psicologia	Mestrado e Doutorado acadêmicos	5	2008 (M)   2013 (D)	18	117	30
<b>34</b>	Química	Mestrado e Doutorado acadêmicos	5	2001 (M)   2006 (D)	32	94	42
<b>35</b>	Saúde	Mestrado e Doutorado acadêmicos	5	2005 (M)   2006 (D)	31	130	68
<b>36</b>	Administração Pública em Rede Nacional –	Mestrado profissional	2	2016	10	24	16

PROFIAP							
<b>37</b>	Ciência e Tecnologia do Leite e Derivados	Mestrado profissional	3	2009	24	41	26
<b>38</b>	Saúde Coletiva	Mestrado profissional	3	2017	7	0	9
<b>39</b>	Educação Matemática	Mestrado profissional	4	2009	13	57	30
<b>40</b>	Ensino de Física – PROFIS	Mestrado profissional	4	2014	14	21	32
<b>41</b>	Ensino de Biologia em Rede Nacional – PROFBIO	Mestrado profissional	4	2017	16	36	24
<b>42</b>	Gestão e Avaliação da Educação Pública	Mestrado profissional	4	2010	50	274	80
<b>43</b>	Letras - PROFLETRAS	Mestrado profissional	4	2013	9	14	19
<b>44</b>	Matemática Em Rede Nacional – PROFMAT	Mestrado profissional	5	2011	11	21	21

Fonte: elaboração própria a partir de dados da Plataforma Sucupira (CAPES/MEC, 2017g; 2017h; 2017i).

**APÊNDICE C – Bolsas entre os PPGs acadêmicos da UFJF (2017)**

<b>Programa</b>	<b>Modalidade</b>	<b>Ano de instalação</b>	<b>Conceito CAPES</b>	<b>Bolsas CAPES</b>	<b>Bolsas FAPEMIG</b>	<b>Bolsas UFJF</b>	<b>Bolsas CNPq</b>	<b>Total de bolsas</b>	<b>Total de discentes</b>	<b>Bolsas em relação aos discentes (%)</b>
Administração	MA	2016	3	2	2	3	0	7	21	33,3
Ciência da Computação	MA	2011	3	16	2	3	0	21	61	34,4
Ciências da Reabilitação e Desempenho Físico-Funcional	MA	2016	3	2	2	3	0	7	33	21,2
Direito e Inovação	MA	2013	3	4	2	3	0	9	42	21,4
Enfermagem	MA	2010	3	6	2	3	0	11	57	19,3
Engenharia Civil	MA	2017	3	2	2	0	0	4	9	44,4
Filosofia	MA	2017	3	2	2	0	0	4	8	50
Matemática	MA	2010	3	20	2	3	0	25	38	65,8
Ambiente Construído	MA	2010	4	13	2	3	0	18	59	30,5
Artes, Cultura e Linguagens	MA	2013	4	4	2	3	0	9	44	20,5
Ciências Farmacêuticas	MA	2010	4	16	2	3	0	21	33	63,6
Clínica Odontológica	MA	2007	4	13	2	3	0	18	60	30
Comunicação	MA	2007	4	12	2	3	0	17	64	26,6
Geografia	MA	2011	4	12	2	3	0	17	39	43,6
Serviço Social	MA	2005	4	7	2	3	0	12	47	25,5
Ecologia	MA	2005	3	16	2	3	2	23	26	88,5
	DA	2011	2	14	2	3	0	19	32	59,4
Ciências Biológicas	MA	2006	4	24	2	3	0	29	37	78,4
	DA	2011	4	23	2	3	0	28	56	50

Ciências Biológicas (Zoologia)	MA	1994	4	22	2	3	1	28	31	90,3
	DA	2016	4	4	2	3	0	9	15	60
Ciências Sociais	MA	2005	4	18	2	3	0	23	46	50
	DA	2009	4	24	2	3	0	29	46	63
Economia	MA	2006	4	12	2	3	0	17	23	73,9
	DA	2011	4	9	2	3	0	14	27	51,9
Educação	MA	1999	4	13	2	3	0	18	68	26,5
	DA	2008	4	10	2	3	0	15	51	29,4
Física	MA	1999	4	17	2	3	0	22	34	64,7
	DA	2006	4	29	2	3	0	34	60	56,7
Letras: Estudos Literários	MA	2007	4	13	2	3	0	18	35	51,4
	DA	2007	4	16	2	3	0	21	56	37,5
Modelagem Computacional	MA	2006	4	18	2	3	0	23	33	69,7
	DA	2011	4	16	2	3	0	21	42	50
Multicêntrico em Bioquímica e Biologia Molecular	MA	2016	4	0	1	1	0	2	10	20
	DA	2016	4	0	1	0	0	1	4	25
Multicêntrico em Química de Minas Gerais	MA	2014	4	0	0	0	0	0	0	-
	DA	2014	4	0	0	0	0	0	0	-
Saúde Coletiva	MA	2007	4	16	2	3	0	21	38	55,3
	DA	2015	4	4	2	3	0	9	24	37,5
Ciência da Religião	MA	1993	5	16	3	3	3	25	50	50
	DA	2000	5	28	3	3	1	35	61	57,4
Educação Física	MA	2007	5	8	1	3	0	12	27	44,4
	DA	2016	5	4	1	0	0	5	14	35,7
Engenharia Elétrica	MA	1998	5	20	2	3	2	27	69	39,1
	DA	2008	5	20	2	3	0	25	58	43,1
História	MA	2004	5	18	3	3	0	24	35	68,6
	DA	2011	5	26	3	3	0	32	44	72,7

Linguística	MA	2007	5	10	2	3	0	15	28	53,6
	DA	2007	5	10	2	3	0	15	41	36,6
Psicologia	MA	2008	5	20	2	3	0	25	60	41,7
	DA	2013	5	8	2	3	0	13	57	22,8
Química	MA	2001	5	26	3	3	0	32	37	86,5
	DA	2006	5	36	3	3	0	42	57	73,7
Saúde	MA	2005	5	6	3	3	0	12	50	24
	DA	2006	5	13	3	3	0	19	80	23,8
Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa	MA	-	-	17	0	35	0	52	-	-
	DA	-	-	9	0	15	0	24	-	-
TOTAL	-	-	-	744	110	195	9	1.058	2.177	48,6

Fonte: elaboração própria a partir de dados internos da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa; da Plataforma Sucupira e do sistema Everest (CAPES/MEC, 2017g) (FAPEMIG, 2017).

MA: Mestrado Acadêmico

DA: Doutorado Profissional

**APÊNDICE D – Distribuição de Programas de Pós-graduação no Brasil por  
modalidades e áreas de avaliação**

Área de Avaliação	Total de Programas de pós-graduação				
	Total	MA	DA	MP	MA/DA
Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo	189	50	4	74	61
Antropologia / Arqueologia	32	10	0	1	21
Arquitetura, Urbanismo e Design	68	24	0	17	27
Artes	57	22	0	7	28
Astronomia / Física	62	15	1	2	44
Biodiversidade	140	44	0	6	90
Biotecnologia	65	16	3	9	37
Ciência da Computação	77	33	2	10	32
Ciência de Alimentos	58	18	0	8	32
Ciência Política e Relações Internacionais	49	16	1	11	21
Ciências Agrárias I	223	58	1	20	144
Ciências Ambientais	123	56	5	31	31
Ciências Biológicas I	63	9	1	4	49
Ciências Biológicas II	75	10	2	8	55
Ciências Biológicas III	35	5	0	1	29
Ciências da Religião e Teologia	21	6	0	3	12
Comunicação e Informação	83	29	0	17	37
Direito	107	63	0	8	36
Economia	70	24	1	17	28
Educação	177	55	0	47	75
Educação Física	67	27	0	3	37
Enfermagem	76	15	2	23	36
Engenharias I	120	42	3	24	51
Engenharias II	93	35	1	13	44
Engenharias III	119	36	1	26	56
Engenharias IV	93	36	2	14	41
Ensino	157	42	5	81	29
Farmácia	69	23	3	8	35
Filosofia	45	19	0	2	24
Geociências	57	13	0	3	41
Geografia	65	27	0	3	35
História	71	22	0	10	39
Interdisciplinar	345	136	14	94	101
Linguística e Literatura	155	55	1	9	90
Matemática / Probabilidade e Estatística	59	22	3	6	28
Materiais	36	12	2	4	18
Medicina I	98	7	3	21	67
Medicina II	103	16	3	14	70
Medicina III	45	1	3	12	29
Medicina Veterinária	83	24	1	9	49

Nutrição	31	17	0	3	11
Odontologia	103	16	5	22	60
Planejamento Urbano e Regional / Demografia	46	20	2	8	16
Psicologia	94	30	0	9	55
Química	72	22	2	3	45
Saúde Coletiva	91	13	3	40	35
Serviço Social	34	15	0	0	19
Sociologia	51	16	1	3	31
Zootecnia / Recursos Pesqueiros	68	30	1	4	33
<b>TOTAIS</b>	<b>4320</b>	<b>1352</b>	<b>82</b>	<b>772</b>	<b>2114</b>

Fonte: elaboração própria a partir de dados da Plataforma Sucupira (CAPES/MEC, 2017c).

MA: Mestrado Acadêmico

DA: Doutorado Acadêmico

MP: Mestrado Profissional

MA/DA: Mestrado e Doutorado Acadêmicos

**APÊNDICE E – Roteiro para entrevista semiestruturada com a Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa da UFJF**

1. Conte um pouco da sua trajetória na UFJF.
2. Há quanto tempo você atua como docente?
3. Você já atuou em outro cargo de gestão antes de assumir a Pró-reitoria?
4. Quando você aceitou o convite para assumir a Pró-reitoria, tinha algum projeto específico em mente?
5. Você encontrou muitas dificuldades ao assumir a Pró-reitoria? Pode citá-las?
6. A partir da sua experiência como docente e como Pró-reitora, no seu entendimento, qual a principal função desempenhada pela pós-graduação no contexto da Universidade Federal de Juiz de Fora?
7. Há uma política específica de Pós-graduação em vigor na UFJF?
  - 7.1 E qual o papel da PROPP nessa política?
8. Quais as principais dificuldades e limitações ao desenvolvimento pleno do segmento na Instituição?
9. Para o próximo ciclo avaliativo na CAPES, de 2017 a 2020, a Pró-reitoria já definiu estratégias para consolidação dos Programas existentes na Universidade, inclusive para a conquista do primeiro conceito 6? Listar.
  - 9.1 Para a definição de estratégias, quais foram os principais elementos balizadores? De onde foram retirados?
  - 9.2 É certo que há ações e estratégias que podem partir da Pró-reitoria, mas há se de considerar a autonomia dos Programas de Pós-graduação. Como a PROPP lida com essa realidade?
    - 9.2.1 Há um limite para atuação da Pró-reitoria na definição dessas ações e estratégias?
10. Há uma definição de estratégias específicas para criação de cursos novos na UFJF?
  - 10.1 É igualmente importante implementar cursos de doutorado em Programas já existentes na Instituição e implementar Programas novos? Ou é possível definir uma ordem de prioridade? Por quê?
11. A Pró-reitoria definiu medidas de focalização em grupos de Programas para consolidação segmentada da Pós-graduação? Quais?
  - 11.1 Qual a importância de segmentar as ações?

12. Com base em nosso trabalho, podemos afirmar que a UFJF ainda não concretizou uma institucionalização dos processos pertinentes à Pós-graduação. Quais os impactos dessa falta de institucionalização?

13. Gostaria que você falasse, por gentileza, mais livremente sobre os aspectos a serem melhorados no contexto da Pós-graduação na UFJF, inclusive com sugestões de como proceder a essas ações de melhorias.

**APÊNDICE F – Roteiro para entrevistas semiestruturadas com coordenadores de  
Programas de Pós-graduação da UFJF**

1. Como se deu a sua trajetória na UFJF?
2. Há quanto tempo você atua como docente?
  - 2.1 E na UFJF?
3. Você já atuou em outro cargo de gestão antes de assumir a coordenação do Programa?
4. Quando você se candidatou à coordenação do PPG, tinha algum projeto específico em mente?
5. Você encontrou muitas dificuldades ao assumir a coordenação? Pode citá-las?
6. No seu entendimento, qual a principal função desempenhada pela Pós-graduação no contexto da Universidade Federal de Juiz de Fora?
7. Quais as principais dificuldades e limitações ao desenvolvimento pleno da Pós-graduação na UFJF?
  - 7.1 E do Programa de Pós-graduação ao qual você é vinculado?
  - 7.2 É possível mencionar um apoio da Pró-reitoria? Listar.
9. Quais limitações são mais sensíveis para a atuação da coordenação dos Programas: as de ordem técnica ou operacional ou as referentes às demandas dos discentes e docentes?
10. Quais as principais funções do coordenador frente aos ciclos avaliativos da CAPES?
11. Quais as perspectivas e ações para os três anos que ainda restam do quadriênio?
  - 11.1 De maneira geral, você acredita que os Programas tenham aderência às ações propostas pela Pró-reitoria?
12. Qual a forma como os Programas têm enxergado e inserido os discentes para o desenvolvimento da Pós-graduação?
13. Com base em nosso trabalho, podemos afirmar que a UFJF ainda não concretizou uma institucionalização dos processos pertinentes à Pós-graduação. Quais os impactos dessa falta de institucionalização?
14. Gostaria que você falasse, por gentileza, mais livremente sobre os aspectos a serem melhorados no contexto da Pós-graduação na UFJF, inclusive com sugestões de como proceder a essas ações de melhorias.

**APÊNDICE G – Roteiro para entrevista semiestruturada com a coordenadora da  
Associação Nacional dos Pós-graduandos na UFJF**

1. Há quanto tempo você atua como coordenadora da Associação?
2. Você já atuou em outras frentes de movimento estudantil antes de assumir a coordenação da Associação?
3. Conte um pouco da sua trajetória na UFJF.
4. Quando você se candidatou à coordenação da ANPG, tinha algum projeto específico em mente?
5. Você encontrou muitas dificuldades ao assumir a coordenação? Pode citá-las?
6. No seu entendimento, o que os discentes buscam ao ingressarem na Pós-graduação no contexto da Universidade Federal de Juiz de Fora? [Pode ser um amadurecimento acadêmico, uma porta de entrada para a docência no Ensino Superior, um meio de aperfeiçoamento profissional...]
7. Como a Associação surgiu na UFJF?
  - 7.1 É possível citar um objetivo principal do trabalho da ANPG na UFJF?
  - 7.2 Quais as principais metas da coordenação nesse momento?
8. Quais as principais atribuições da Associação dos Pós-graduandos no âmbito da UFJF?
  - 8.1 Quais as principais limitações e dificuldades para atuação da Associação dos Pós-graduandos?
  - 8.2 É possível afirmar que os discentes conhecem o trabalho da Associação?
9. Quais as principais dificuldades e limitações para interlocução, por parte da Associação, entre os discentes e os PPGs?
  - 9.1 E entre os discentes e a Pró-reitoria?
10. De modo geral, você entende que há um esforço concreto dos Programas para a consolidação da Pós-graduação na UFJF? Por quê?
  - 10.1 E da Pró-reitoria?
  - 10.2 Que ações os Programas de Pós-graduação mobilizam para fomentar um panorama de consolidação?
11. A Associação dos Pós-graduandos lança olhares à avaliação da CAPES? De que forma?
  11. Vocês conhecem algum PPG que insira os discentes nas discussões sobre as avaliações da CAPES? Falo da apropriação dos resultados.
12. Com base na sua atuação, é possível afirmar que determinados Programas ou áreas valorizam de maneira mais significativa a atuação dos discentes? Quais?

13. Com base na sua atuação, qual a forma como os Programas têm enxergado e inserido os discentes para o desenvolvimento da Pós-graduação?

13.1 Há alguma demanda específica dos discentes que pode ser atendida pelos Programas e/ou pela Pró-reitoria? Liste.

14. Gostaria que você falasse, por gentileza, mais livremente sobre os aspectos a serem melhorados no contexto da Pós-graduação na UFJF, inclusive com sugestões de como proceder a essas ações de melhorias.

**APÊNDICE H – Questionário enviado a todos os coordenadores de Programas de Pós-graduação da UFJF**

1. Qual o seu nome?
2. Em qual Programa de Pós-graduação você atua como coordenador(a)?
3. Há quanto tempo você atua como docente?
  - a. De 0 a 1 ano
  - b. De 1 a 5 anos
  - c. De 5 a 10 anos
  - d. De 10 a 15 anos
  - e. Há mais de 15 anos
4. Há quanto tempo você atua como docente na UFJF?
  - a. De 0 a 1 ano
  - b. De 1 a 5 anos
  - c. De 5 a 10 anos
  - d. De 10 a 15 anos
  - e. Há mais de 15 anos
5. Há quanto tempo você atua como coordenador(a) do Programa?
  - a. De 0 a 6 meses
  - b. De 6 meses a 1 ano
  - c. De 1 a 2 anos
  - d. De 2 a 3 anos
  - e. Há mais de 3 anos
6. Você já atuou em outro cargo de gestão antes de assumir a coordenação do Programa?
  - a. Sim
  - b. Não
7. No seu entendimento, o que os discentes buscam, majoritariamente, ao ingressarem na Pós-graduação no contexto da Universidade Federal de Juiz de Fora?
  - a. Amadurecimento acadêmico
  - b. Uma porta de entrada para a docência no Ensino Superior
  - c. Um meio de aperfeiçoamento profissional
  - d. Recompensa financeira
  - e. Outros...

8. Os ciclos avaliativos da CAPES se baseiam na consolidação dos Programas de Pós-graduação para a designação dos conceitos. Nesse sentido, que ações o Programa de Pós-graduação onde você atua mobiliza para fomentar um panorama de consolidação?
9. Como o PPG onde você atua entende que a Pró-reitoria deve trabalhar para auxiliar o desenvolvimento da Pós-graduação na UFJF, especialmente em torno de ações que denotem consolidação do segmento na Universidade?
10. Segundo relato de consultores da última avaliação quadrienal da CAPES, o próximo ciclo avaliativo lançará olhares mais aguçados ao lugar do discente nos PPGs, especialmente em torno da produção intelectual. O PPG onde você atua possui alguma estratégia para fomentar a produção intelectual dos discentes? Liste.
11. A mudança do lugar dos discentes implicará alguma alteração nos processos de seleção de ingressantes no PPG onde você atua? Quais?
12. Apesar de esforços dos Programas de Pós-graduação e da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa em torno da necessidade de estabelecimento de um calendário acadêmico único, algumas particularidades têm configurado empecilhos para a efetivação do documento. Diante disso, quais os critérios utilizados para elaboração do calendário acadêmico do Programa no qual você atua como coordenador(a)?

**APÊNDICE I – Questionário enviado a todos os representantes discentes de Programas de Pós-graduação da UFJF**

1. Qual o seu nome?
2. Em qual Programa de Pós-graduação você atua como representante discente?
3. Em que modalidade você atua como representante discente?
  - a. Mestrado Acadêmico
  - b. Mestrado Profissional
  - c. Doutorado
4. Há quanto tempo você atua como representante discente?
  - a. De 0 a 6 meses
  - b. De 6 meses a 1 ano
  - c. De 1 a 2 anos
  - d. De 2 a 3 anos
  - e. Há mais de 3 anos
5. Você já atuou em outras frentes de movimento estudantil antes de assumir a representação discente?
  - a. Sim
  - b. Não
6. Quais as suas principais motivações para atuar junto à representação discente?
7. No seu entendimento, o que os discentes buscam, majoritariamente, ao ingressarem na Pós-graduação no contexto da Universidade Federal de Juiz de Fora?
  - a. Amadurecimento acadêmico
  - b. Uma porta de entrada para a docência no Ensino Superior
  - c. Um meio de aperfeiçoamento profissional
  - d. Recompensa financeira
  - e. Outros...
8. Os ciclos avaliativos da CAPES se baseiam na consolidação dos Programas de Pós-graduação para a designação dos conceitos. Com base na sua atuação junto ao PPG, você entende que há um panorama de consolidação? Explique.
9. De modo geral, você entende que há um esforço concreto do Programa de Pós-graduação onde você atua para a consolidação da Pós-graduação na UFJF? Por quê?

10. De modo geral, você entende que há um esforço concreto da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa onde você atua para a consolidação da Pós-graduação na UFJF? Por quê?
11. O PPG onde você atua insere os discentes nas discussões sobre as avaliações da CAPES? Como?
12. Segundo relato de consultores da última avaliação quadrienal da CAPES, o próximo ciclo avaliativo lançará olhares mais aguçados ao lugar do discente nos PPGs, especialmente em torno da produção intelectual. O PPG ao qual você é vinculado possui alguma estratégia para fomentar a produção intelectual dos discentes? Liste.
13. De que forma você entende que o Programa ou a Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa podem atuar para garantir ações de focalização na produção intelectual dos discentes?
14. Com base na sua atuação enquanto representante discente, que lugar você entende que os pós-graduandos ocupam no Programa de Pós-graduação ao qual você é vinculado do ponto de vista da importância aos processos de consolidação?
15. Há alguma demanda específica dos discentes que pode ser atendida pelos Programas e/ou pela Pró-reitoria? Liste.