



Educação

ISSN: 0101-465X

reveduc@pucrs.br

Pontifícia Universidade Católica do Rio  
Grande do Sul  
Brasil

Romeu Streck, Danilo

A pesquisa em educação na Região Sul: percursos e tendências

Educação, vol. 38, núm. 2, mayo-agosto, 2015, pp. 263-271

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Porto Alegre, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84842555012>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



# A pesquisa em educação na Região Sul: percursos e tendências

*Research in South Brazil: trajectories and tendencies*

*La pesquisa en educación en la Región Sur: Caminos y tendencias*

DANILO ROMEU STRECK\*



**RESUMO** – O artigo tem por objetivo analisar marcas do percurso e tendências da pesquisa na Região Sul do Brasil. Como base para o estudo foram utilizados relatórios dos programas de pós-graduação em educação e consultados coordenadores e pesquisadores selecionados da região. Dentre as marcas do percurso são destacadas as seguintes: a) a origem marcada pelos desafios da realidade regional; b) o forte espírito coletivo; c) a necessidade de construir a identidade através de suas revistas e temas de pesquisa. São também identificadas três tendências: a) o deslocamento da prática individual para a prática coletiva da pesquisa; b) o movimento em busca da internacionalização; c) a busca da qualidade da produção em meio a controvertidos processos de avaliação. Como conclusão, aponta-se para o fato de que a) existe um importante potencial de pesquisa construído na região, tanto em termos de cobertura geográfica quanto de recursos humanos, e b) a ‘consolidação’ ainda expressa a realidade de grande parte dos programas de pós-graduação.

**Palavras-chave** – Pesquisa em educação. Pós-graduação em educação. Internacionalização. Grupos de pesquisa. Realidade regional.

**ABSTRACT** – The purpose of the article is to analyze marks of the trajectory and tendencies of research in South Brazil. The study is based on reports from the graduate schools of education as well as on consultations with coordinators and selected researchers in the region. As marks of the trajectory, there were identified: a) the origin related to challenges from regional realities; b) the strong collective spirit; c) the need to construct identity through respective journals and research themes. There are also identified three tendencies: a) the shift from individual to collective practices in research; b) the movement in search for internationalization; c) the search for quality of production in the context of controversial processes of evaluation. The conclusion highlights the fact that a) there has been built an important potential for developing research in the region in terms of geographical coverage as well of human resources, and b) ‘consolidation’ still expresses the reality of great part of the graduate programs.

**Keywords** – Educational research. Graduate studies in education. Internationalization. Research groups. Regional reality.

**RESUMEN** – El artículo tiene por objetivo analizar las huellas en el camino y las tendencias de la pesquisa en la Región Sur del Brazil. Como base para el estudio fueron utilizados relatorios de los programas de postgrado en educación y consultados coordinadores y pesquisadores seleccionados de la región. Dentro de las huellas en el camino son destacadas las siguientes: a) el origen marcado por los desafíos de la realidad regional; b) el fuerte espíritu colectivo; c) la necesidad de construir la identidad a través de sus revistas y temas de pesquisa. Són también identificadas tres tendencias: a) el desplazamiento de la práctica individual para la práctica colectiva de la pesquisa; b) el movimiento en la búsqueda de la internacionalización; c) la búsqueda de la calidad de la producción en medio a los controvertidos procesos de evaluación. Como conclusión, señalase para el hecho de que a) existe un importante potencial de pesquisa construído en la región, tanto en términos de cobertura geográfica cuanto de recursos humanos, y b) la “consolidación” aún expresa la realidad de grande parte de los programas de postgrado.

**Palabras clave** – Pesquisa em educação. Postgrado em educação. Internacionalización. Grupos de pesquisa. Realidade regional.

\* Doutor em Fundamentos Filosóficos da Educação pela Universidade Estadual de Nova Jérsei (Nova Jérsei, Estados Unidos) e professor na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (São Leopoldo, RS, Brasil). E-mail: <[dstreck@unisinis.br](mailto:dstreck@unisinis.br)>.

## INTRODUÇÃO

O tema proposto oferece muitas possibilidades para reflexão e, junto com isso, riscos de parcialidade nas interpretações ou generalizações indevidas.<sup>1</sup> A história dos percursos da pesquisa na Região Sul não pode ser dissociada dos próprios meandros percorridos pelos programas de pós-graduação, assim como as tendências estão recheadas de uma multiplicidade de propostas, ideias e práticas. Por isso é importante iniciar-se com algumas advertências para criar um contexto de compreensão compartilhado sobre o que se pode esperar e o que está além do alcance nessa conferência.

A primeira advertência refere-se à impossibilidade de destacar, comparativamente, a Região Sul de outras regiões.<sup>2</sup> Não que este estudo não seja relevante. Pelo contrário: apesar das políticas de indução da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) sobre os programas de pós-graduação, há com certeza nuances na apropriação dessas políticas em diferentes contextos sociais, econômicos, culturais e políticos que se traduzem em práticas que mereceriam ser olhadas com mais atenção para qualificar o conjunto da pesquisa no país.

Uma segunda ressalva é que seria demasiado ambicioso que a referência ao percurso da pesquisa na Região Sul fosse entendida como uma história da pesquisa na nessa região. Isso requereria outro tipo de abordagem metodológica. Limita-se, este trabalho, a registrar algumas marcas do percurso que eventualmente poderão contribuir para contar a história da pesquisa na Região Sul e ajudar a dar os próximos passos com um pouco mais de segurança.

Na sequência, cabe ainda perguntar quando efetivamente se pode começar a falar em pesquisa em educação na região. Ou seja, sobre o início desse percurso. A pesquisa inicia-se com a instalação dos programas de pós-graduação? Nesse caso, o limite seria a década de 1970, com a criação dos primeiros cursos de mestrado e um curso de doutorado.<sup>3</sup> Ou seria isso uma presunção, desmerecendo o trabalho das gerações anteriores que, sem o aparelhamento metodológico de que hoje se dispõe, procuravam compreender e melhorar a matemática da roça, a aprendizagem de ofícios ou o manejo da coisa pública? Ou como não reconhecer o trabalho do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa em Educação Anísio Teixeira), criado em 1937, que já em 1944 lançou a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* e na década de 1950, sob a direção de Anísio Teixeira, criou Centros Regionais de Pesquisas em Educação, sendo um deles em Porto Alegre?<sup>4</sup> Sem desconsiderar as atividades investigativas das gerações anteriores, o foco nesta reflexão é o trabalho de pesquisa vinculado aos programas de pós-graduação.

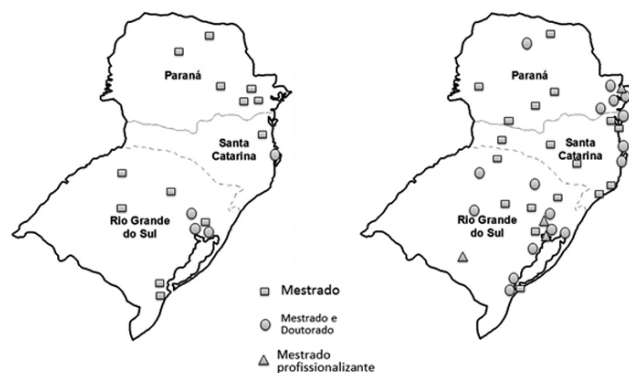
Postas essas advertências, passa-se ao tema, que se divide em três partes. Na primeira, identificam-se algumas marcas comuns do percurso. Em que pese a grande diversidade de trajetórias, há alguns aspectos que constituem uma espécie de memória coletiva; de histórias que compõem a trajetória partilhada da pesquisa na região. A segunda parte da conferência trata das tendências que podem ser identificadas nas prioridades e nos desafios enfrentados pelos programas de pós-graduação. Como conclusão, toma-se a liberdade de indicar algumas possibilidades de potencializar o trabalho de pesquisa na região.<sup>5</sup>

## MARCAS DO PERCURSO

Entende-se o percurso não como uma trajetória linear rumo a um horizonte comum, previamente definido. No caminho há idas e vindas, desvios e atalhos. Além disso, olhando para os programas da Região Sul há enormes diferenças entre percursos de meio século e outros de alguns anos. A referência às marcas sinaliza alguns pontos de convergência para fins de análise. São eles: a) uma origem marcada pelos desafios da realidade regional; b) o forte espírito coletivo; c) a necessidade de construir a identidade por meio daquilo que se mostra e se oferece à sociedade. Analisa-se brevemente cada um desses itens.

### Resposta à realidade regional

A distribuição dos programas no mapa da Região Sul mostra que se tem atualmente uma relativa cobertura geográfica de programas de pós-graduação na região, num total de 32 cursos de mestrado acadêmico, 16 cursos de doutorado e quatro cursos de mestrado profissional. Mesmo regiões com menor densidade geográfica contam hoje com um mestrado na área da educação, algumas com doutorado ou se encaminhando para a sua criação. O mapa do fim do século passado revela uma realidade bastante diferente, quando se tinha grandes áreas geográficas não atendidas por cursos de pós-graduação.



**Figura 1** – Mapas com cursos de pós-graduação, respectivamente, 1972-1999 (esquerda) e 1972-2014 (direita).

Essa distribuição geográfica tem a ver com a compreensão de que a realidade educacional da região necessita de novas ferramentas para gerar uma massa de conhecimentos que garantam intervenções e práticas mais efetivas. Três programas de regiões exemplificam essa resposta à realidade regional: a) no sul rio-grandense, a Furg (Fundação Universidade de Rio Grande) criou em 2006 um curso de doutorado voltado para o ecossistema costeiro e oceânico no qual se inserem diversas comunidades locais e onde atualmente se verifica um acentuado crescimento populacional; a Unioeste (Universidade Estadual do Oeste do Paraná), campus Cascavel, criou em 2007 um curso de mestrado para atender a uma área com uma população de aproximadamente 2 milhões de habitantes, abrangendo o oeste e o sudoeste de Paraná, além de parte de Santa Catarina e Mato Grosso do Sul<sup>6</sup>; a URI (Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões) iniciou, em 2011, um curso de Mestrado que atende a uma vasta área do noroeste do Estado do Rio Grande do Sul e parte de Santa Catarina.

Os exemplos mostram, por um lado, a necessidade de cobertura em termos geográficos e demográficos. Mas apontam também a necessidade da própria instituição de se qualificar a sua atuação como formadora de professores, de outros profissionais que buscam a qualificação pedagógica e de pesquisadores. Nesse sentido, constata-se hoje – também em regiões onde já existem programas de pós-graduação – a criação de cursos de mestrado e doutorado em função de ter um ciclo completo, da graduação à pós-graduação. Essa qualificação em nível de pós-graduação tende a se inserir na filosofia e na prática que vinha marcando a atuação do respectivo curso de graduação, seja em termos de compromisso com a formação de profissionais da rede pública, seja com o engajamento político no sindicato e em movimentos pela educação pública de qualidade, ou, de forma mais geral, com o desenvolvimento da região. Pode-se falar de vocações diferenciadas pela tradição da universidade e pelas exigências da realidade regional.

### O espírito coletivo

Há na origem de grande parte dos programas um forte espírito de militância acadêmica coletiva. São professores que se veem na contingência de se transformarem em pesquisadores, sem necessariamente terem vivenciado o mundo da pesquisa para além do seu curso de doutorado; são também estruturas organizacionais não preparadas para atender a essa nova demanda da pós-graduação, muito mais individualizada e diversificada; são direções que desejam a pós-graduação sem se dar conta de exigências institucionais para a pesquisa, desde infraestrutura até outra concepção de distribuição da carga horária. Faz parte do quadro a necessidade

de enfrentar a dificuldade de financiamento, principalmente por programas mais novos e em especial na rede privada.

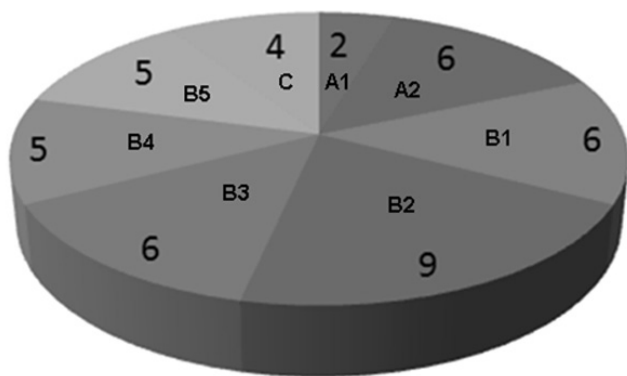
O comprometimento tem às vezes um tom de heroísmo, no sentido de “nós então nos juntamos e fizemos”. Esse espírito de solidariedade em boa medida perpassa o funcionamento dos programas e é importante para enfrentar as inúmeras dificuldades, desde falta de bolsas para os alunos, em boa medida trabalhadores, até a deficiente infraestrutura física e de serviços de apoio especializados. Chama a atenção nos relatórios a ênfase no trabalho colegiado para superar dificuldades específicas, mas também cada vez mais como cultura de gestão e de pesquisa. Esse é, sem dúvida, um importante capital acadêmico (BOURDIEU, 2007), construído no percurso, a ser valorizado e cultivado.

Levando adiante a reflexão, pode-se verificar a coexistência de duas lógicas ou de dois discursos dificilmente conciliáveis. Pelo lado dos programas, que via de regra expressam a vontade dos pesquisadores, a tônica é um discurso que pode ser qualificado de pedagógico-social, enquanto a lógica institucional, regida pelas políticas neoliberais, tem um cunho gerencial-produtivista. O embate entre essas lógicas gera evidentes tensões nas quais ora o coletivo tende a se romper para atender às demandas do ‘sistema’, ora a se recompor em ações de resistência e criatividade.

### A produção da identidade

A criação de um programa de pós-graduação compreende uma série de exigências que, por sua vez, requerem que se tenha uma justificativa razoável para garantir a sua viabilidade e eficácia. Provavelmente, a primeira pergunta a ser respondida é sobre a contribuição de mais um curso de mestrado ou doutorado. Em termos mercadológicos, a questão se traduz como ‘nicho de mercado’ e o retorno do investimento. Daí a necessária pergunta sobre a identidade ou sobre o perfil do programa, que se buscou apreender em dois lugares: as revistas e as linhas de pesquisa. Podem ser incluídos outros elementos, como os congressos, as atividades de extensão e os grupos de pesquisa, mas acredita-se que tanto as revistas quanto as linhas de pesquisa são espaços estratégicos para o que se pode chamar de perfil do programa.

As revistas, porque, embora não esteja necessariamente expresso, representam uma maneira de fazer-se visível no mundo acadêmico e profissional. Que outra razão haveria para esse investimento de tempo e recursos, considerando que não é desejável que docentes e alunos publiquem na própria revista por conta da endogenia? O fato é que a região conta com um total de mais de 40 revistas vinculadas a programas de pós-graduação, assim distribuídas nos *Qualis periódicos*.



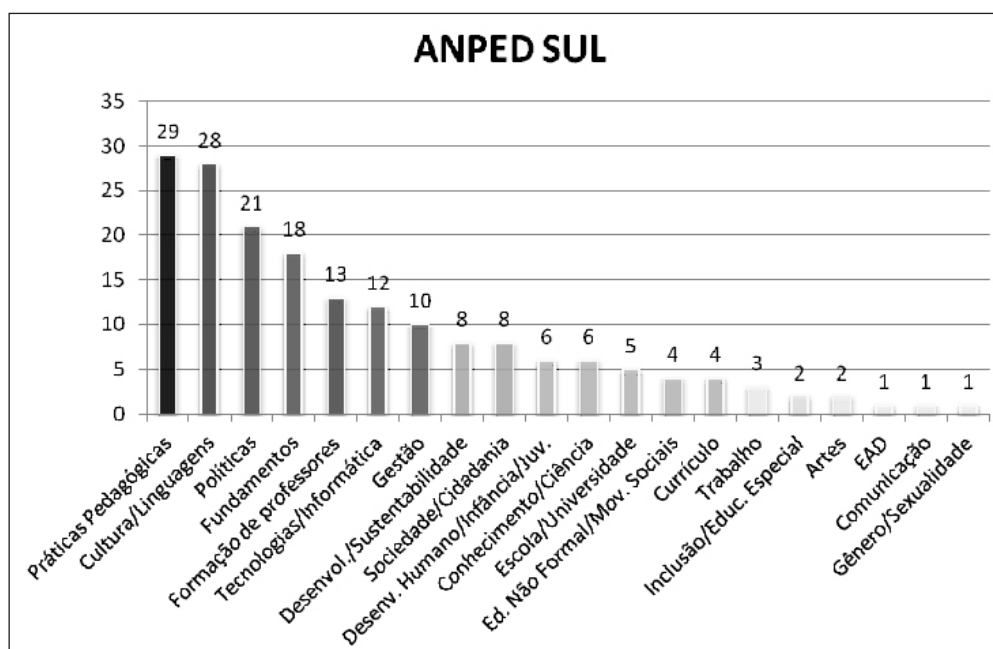
**Figura 2** – Número de periódicos, com a respectiva classificação nos *Qualis periódicos* na área da educação.

Conforme o gráfico, vê-se que ainda se tem poucos periódicos na categoria *Qualis A* (total de oito), e em vários relatórios pode-se ler entre as prioridades a qualificação do periódico do programa. Em que pese a relatividade dos critérios de avaliação, as revistas merecem um olhar atento não apenas dos programas individualmente, mas no seu conjunto. Talvez elas tenham sido criadas como uma forma de ‘mostrar o rosto do programa’ no mundo acadêmico e na sociedade, mas na realidade as linhas editoriais são pouco delimitadas, o que contribui para o excesso de submissões para cada uma por falta de direcionamento e para uma identificação frágil, quando existe, com o perfil que o programa deseja mostrar como sua marca.

A identidade do programa também se constrói nas linhas de pesquisa. Há programas com até 16 linhas de pesquisa, mas a grande maioria configura o seu currículo em torno de duas ou três linhas de pesquisa. Ou seja, são programas médios ou pequenos, com um grupo reduzido de docentes. Um levantamento das temáticas constantes nos títulos das linhas de pesquisa oferece um interessante panorama sobre as prioridades estabelecidas pelos programas da região (Figura 3).

Um maior detalhamento pode ser obtido se forem levados em conta os grupos de pesquisa e projetos de pesquisa na região. Essa primeira aproximação, no entanto, já diz algo sobre o percurso que se segue e de onde se está. Em primeiro lugar, aparece a preocupação com as práticas pedagógicas, em que estão incluídos conceitos como ensino, aprendizagem e espaços educacionais. Seguem-se as linhas que priorizam os temas da cultura e das linguagens, vindo em seguida as políticas (e políticas educacionais)<sup>7</sup>, os fundamentos (história, filosofia, etc.), a formação de professores, e as tecnologias educacionais e a informática.

Num bloco intermediário, encontram-se temas como gestão, desenvolvimento e sustentabilidade, sociedade e cidadania, desenvolvimento humano (pessoa, infância, juventude), conhecimento e ciência, escola e universidade, educação não formal, movimentos sociais e currículo. Na ponta de baixo da tabela, encontram-se os temas trabalho, inclusão e educação especial, artes, EAD (educação a distância), comunicação, e gênero e sexualidade.



**Figura 3** – Identificação das temáticas nas linhas de pesquisa dos programas de pós-graduação da Região Sul. Na Figura, seguir o padrão de cxa\cxbx: Formação de Professores.



Esse exercício é interessante pelo que a tabela diz e também pelo que ela não diz, além de possibilitar várias leituras, dependendo de como se juntar ou separar os elementos. Por exemplo, pode-se ler a prática pedagógica, junto com a formação de professores, como uma tentativa de responder à demanda de professores, que buscam a pós-graduação para qualificar a sua atuação em sala de aula ou em outros contextos educacionais. Se somarem-se políticas e políticas educacionais com gestão, haverá aqui outra importante prioridade, possivelmente correspondendo aos desafios de gerir a educação dentro de um quadro de políticas educacionais em movimento, na busca de resposta às múltiplas exigências colocadas para os sistemas de ensino.

Mas também há importantes ‘silenciamentos’ sobre temas clássicos como educação comparada e teorias educacionais; ou temas emergentes como estudos de neurociência, internacionalização ou novas formas de organização social. Sabe-se que as linhas de pesquisa são bastante flexíveis, mas pode-se presumir que elas sinalizam intencionalidades, e é a partir delas que se organizam as disciplinas e os grupos de pesquisa. A pergunta é se a consolidação de cursos de doutorado, que implica maior especialização, bem como a crescente mobilidade de alunos e docentes, levará a uma maior diferenciação entre programas, salientando especificidades, e confirmando trajetórias e novas opções.

## TENDÊNCIAS E DESAFIOS

As tendências podem ser separadas dos percursos apenas para fins didáticos e de análise. O mais provável é que nos percursos já esteja o registro das tendências não como determinação, mas como condição ou vocação. Por isso, não se trata de um exercício especulativo, mas de leitura das práticas. Na leitura, identificam-se três tendências, cada uma com seus desafios, que se buscam explicitar a seguir. São elas: a) o deslocamento para a prática individual e para a prática coletiva da pesquisa; b) o forte movimento em busca da internacionalização; c) a busca de qualidade da produção em meio a contravertidos processos de avaliação.

### Da pesquisa individual aos grupos de pesquisa

Os grupos de pesquisa são hoje uma realidade em todos os programas. Nos mais novos, os grupos foram muitas vezes anteriores à constituição do programa, enquanto nos mais antigos eles representam uma construção lenta e difícil pelo fato de a maioria dos docentes mais antigos ter se formado dentro de uma cultura de pesquisa individual. Os grupos de pesquisa, por sua vez, estão tendo repercussão nos métodos, nos impactos sociais

e nas formas de divulgação. Os projetos *Observatório, PROCAD, Casadinhos* (GHIGGI; STRECK, 2014) reforçam essa tendência.

Em termos de métodos e de abordagens teóricas, veem-se hoje grupos de pesquisadores consolidando práticas diferenciadas que aos poucos vão compondo um vasto e interessante cenário de experimentação. Ao se confirmar essa tendência, em breve haverá condições de serem realizadas discussões epistemológicas e metodológicas mais consistentes, indo além dos manuais e de reducionismos epistemológicos.<sup>8</sup> O desafio será encontrar critérios de qualidade e de validade que permitam não a uniformização, mas o diálogo sobre o que se considera uma boa pesquisa na área.

Quanto ao impacto social, os grupos criam a possibilidade de uma relação muito mais orgânica com os profissionais da área e com a sociedade. Há uma grande variedade na composição e no funcionamento dos grupos, mas a tendência é que neles estejam integrados egressos, bolsistas de iniciação científica, pós-doutorandos, professores ou outros educadores que não tenham necessariamente um vínculo com o programa de pós-graduação. Cria-se com isso condições para a capilarização de estudos e resultados, mas principalmente para a criação de uma cultura investigativa que se estenda para além dos programas de pós-graduação.

Os grupos podem contribuir, ainda, para superar a fragmentação e a falta de memória na pesquisa em educação, já criticada por Charlot (2006) numa conferência de abertura de uma reunião da Anped:

As ciências da educação na França, a pesquisa educacional no Brasil, carecem de memória. A principal consequência disso é que refazemos continuamente as mesmas teses, as mesmas dissertações, sem sabermos o que foi produzido anteriormente. Fazemos uma tese que já foi feita há dez anos, no mesmo país ou no exterior, e até mesmo, às vezes, uma tese que foi defendida uma semana antes, em outra universidade, sem que tivéssemos conhecimento disso. Também nos esquecemos dos debates que aconteceram em décadas anteriores, em proveito dos autores “da moda”. Nossa disciplina não tem uma memória suficiente, e isso freia o progresso da pesquisa em educação (p. 17).

Nesse contexto, cabe destacar o papel da Anped Sul. Já em 2008, Elisa Maria Quartiero e Eneida Shiroma (2008),<sup>9</sup> citando Célia Maria Moraes, ao reconstruir a trajetória da Anped Sul, concluíam que o objetivo de mapear a produção acadêmica da Região Sul com a criação de um espaço de interlocução havia sido alcançado. Desde então, constata-se que o trabalho tem adquirido mais consistência, perceptível nos livros que foram publicados em cada uma das edições que se seguiram (PULLIN; BERBEL, 2012;



**Figura 4** – Capas dos livros de três edições de reuniões da Anped Sul.

RAMOS; PAVIANI; AZEVEDO, 2013). São sínteses importantes que abrangem um amplo espectro de temas cuja utilização sistemática pelos mestrands, doutorandos e pesquisadores pode trazer maior consistência à pesquisa na região.

O trabalho em grupos de pesquisa se reflete nas publicações. De livros individuais, cada vez mais raros, passa-se à organização de coletâneas e atualmente a dossiês em revistas. Também é mais frequente a coautoria, seja entre docentes ou entre docentes e mestrands e doutorandos. Na área da educação, como nas ciências humanas e sociais em geral, é um momento de transição, com muitas dúvidas. Por exemplo, enquanto os grupos buscam publicar seus resultados coletivamente, as editoras priorizam publicações individuais; os dossiês em periódicos, hoje uma prática comum, passam a ocupar o espaço de livros organizados; a divulgação para um público mais amplo – dentro da política de popularização das ciências – carece de instrumentos mais efetivos e de critérios para avaliação. As respostas a essas questões passam por perguntas de fundo sobre o que se entende por ciência, academia e pesquisa.

Em suma, o fortalecimento do trabalho coletivo é visto de modo geral como um fator que potencializa o trabalho de todos. Em se tratando de prática ainda recente na área, deverão ser feitos ajustes para coadunar o trabalho de grupos de pesquisa com as atividades curriculares tradicionais, bem como com iniciativas e elaborações individuais, que sempre serão necessárias como expressão da criatividade.

### **Realidade local/regional e internacionalização**

A internacionalização está na pauta de praticamente todos os programas de pós-graduação, e há uma forte

indução de órgãos de fomento e das próprias universidades para que todos se internacionalizem. No horizonte de algumas universidades está o objetivo de tornar-se uma universidade global; para outras, trata-se mais modestamente de não ficar excluídas da produção de conhecimento na “era globalizante” (ROBERTSON; DALE, 2011). Dentre as várias compreensões de internacionalização (TEICHLER, 2010), a mais frequente está ligada à mobilidade de docentes e discentes. Estágios de pós-doutorado, doutorado sanduíche, participação em eventos, convite a palestrantes estrangeiros estão entre as atividades mais frequentes e hoje fazem parte da prática da maioria dos programas. Aos poucos, grupos de pesquisa se articulam com grupos internacionais, e começam a aparecer produções conjuntas e em outros países.

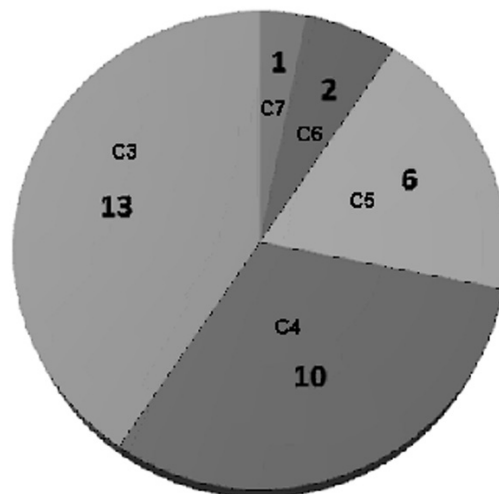
Um dos desafios postos, e ampliando os sentidos da internacionalização, é a efetiva participação na discussão acadêmica internacional. Para isso não basta traduzir os textos para o inglês, para o alemão ou para outras línguas estrangeiras, mas é necessário fazer a interlocução com pesquisas e pesquisadores de outros países, de outras culturas, de outras formações acadêmicas. Em outras palavras, trata-se de evitar que, na América Latina, realize-se uma “internacionalização dependente”, aliada à “colonização acadêmica” (ARONSKIND, 2013). Isso põe algumas exigências dentre as quais destacam-se três que parecem mais urgentes. Primeiramente é preciso saber o que se tem a contribuir no cenário pedagógico internacional. A relevância internacional não é dada por algum tema em si, mas é construída pela argumentação que leva em conta as produções internacionais. Nesse sentido, a boa internacionalização não é antitética à boa produção local e regional. Pelo contrário: as duas se fertilizam mutuamente. Além disso, a internacionalização não pode ser vista como uma coisa

de elite acadêmica, mas como uma política que amplia as possibilidades da prática educativa em todos os níveis, desde a educação básica até o ensino superior. A outra exigência é o balanço entre prioridades institucionais e iniciativas individuais de pesquisadores. Por um lado, a internacionalização passa por interesses específicos de pesquisadores que constroem suas relações, às vezes com muito investimento pessoal. Ao mesmo tempo, precisa-se pensar em políticas institucionais ou mesmo regionais de internacionalização, nesse caso, possibilitando a integração de vários programas, o que hoje é favorecido por vários editais de agências de fomento. Por último, sabe-se que junto com isso vem o que pode ser chamado de “política de língua” (LANGUAGE POLICY, 2012), o que não se resolve fazendo todos falarem e escreverem em inglês, hoje cada vez mais considerada a língua franca no mundo acadêmico. Entre as perguntas que precisam ser respondidas nessa política, citam-se três. Qual é o lugar e o papel que se deseja para o português como língua acadêmica no contexto internacional? Como se trata o espanhol, especialmente considerando a proximidade geográfica dos países de fala espanhola e o pertencimento do Brasil à América Latina? Que estratégias linguísticas possibilitam a mobilidade docente e discente em mão dupla de um verdadeiro intercâmbio? Percebe-se que a intencionalidade das políticas de internacionalização vai desde a criação de um ‘cosmopolitismo’ solidário até o interesse mercadológico de importar estudantes e exportar conhecimentos, muito comum entre os países do primeiro mundo, que amam receber os estudantes brasileiros, muitas vezes para preencher vagas ociosas, mas raramente confiam os seus às instituições brasileiras.

### Avaliação e qualidade

Ao analisarem-se as tendências, não pode estar ausente o tema da avaliação. Resumindo algumas manifestações de coordenadores, o atual modelo de avaliação da Capes consome valiosas forças da direção e do serviço de apoio; forças desviadas de atividades-fim para o preenchimento de milhares de informações que, ao fim, resultarão numa nota que deixa poucos programas tranquilos e alguns expressamente insatisfeitos, quando não indignados. Os números da última avaliação trienal, em 2012, são bastante eloquentes em termos de pressão exercida sobre os programas: há na região um programa com o conceito 7, dois programas com o conceito 6, seis programas com o conceito 5, 10 programas ou cursos com o conceito 4 e 13 programas ou cursos com o conceito 3, sendo os últimos todos apenas com curso de mestrado. Quem tem nota baixa é pressionado a produzir mais, às vezes além das suas forças e condições; quem tem nota alta está sempre na iminência da queda e do que então passa a

ser fracasso. O resultado é um clima de insegurança que tende a gerar exagerada cautela e que, por sua vez, inibe inovações e criatividade. As tentativas de mudança são impreterivelmente seguidas da pergunta: e como isso vai ser avaliado pela Capes?



**Figura 5** – Conceitos programas/cursos triênio 2010 – 2012.

Não se trata da tranquilidade e segurança do descompromisso com a produção acadêmica. Interpretando-se corretamente as tensões existentes, o problema não é ser avaliado ou não ser avaliado, mas encontrar o equilíbrio entre uma produção acadêmica consistente e relevante e as condições para realizar essa produção, bem como a forma de representar essa avaliação. Por sinal, é possível identificar como uma tendência na região a busca por qualificar a produção como reação a dois processos que não podem ser confundidos: um deles é o chamado ‘produtivismo’, no qual critérios de qualidade tendem a ser confundidos com a quantidade; o outro processo, muitas vezes escondido sob as críticas ao ‘produtivismo’, é a equação entre a produção individual de cada pesquisador e o conjunto da produção dos programas. Situação que tende a ser enfrentada através das práticas de credenciamento e credenciamento, que, a essas alturas, já mereceriam um estudo à parte em termos de impacto sobre o grupo de docentes e quanto à efetividade em termos de produção. Em resumo, partindo do princípio de que qualidade e quantidade não podem ser confundidos, mas também não se excluem mutuamente, o desafio é buscar maneiras produtivas e criativas de fazer a equação e de expressá-la.<sup>10</sup>

As avaliações da Capes, em que pesem as críticas, são percebidas como indutoras de inegáveis melhorias nos programas, mas também induzem a ornamentações, esquecimentos e ‘invisibilizações’ que desviam o olhar da realidade nem sempre tão arrumada como aparece nos



relatórios oficiais. No vasto terreno que se situa entre um instrumento de qualificação, por um lado, e um mal necessário, por outro, deverão ser gestadas mudanças e, eventualmente, alternativas. Um começo para isso pode estar nas práticas de autoavaliação, com ou sem a participação de avaliadores externos, hoje amplamente difundidas nos programas de pós-graduação, com variados graus de rigor e criatividade.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

O olhar sobre os programas de pós-graduação da Região Sul permite ver um acelerado crescimento, principalmente nas últimas duas décadas. É de se supor que algumas das dificuldades apontadas no percurso sejam próprias das necessárias mudanças e adaptações que a integração da pesquisa como um eixo efetivo do ensino superior traz, tanto em termos pessoais e profissionais quanto institucionais. Consolidação é ainda uma palavra muito presente, quando não do programa, então de grupos de pesquisa e qualificação da produção. A grande quantidade de programas e cursos com o conceito 3 e 4 é um indicativo dessa realidade.

Esse quadro das marcas e tendências permite vislumbrar, de forma otimista, possibilidades da pesquisa como uma ferramenta para tomada de decisões políticas mais eficazes, para o desenvolvimento de relações pedagógicas nas quais se ensina e aprende melhor e, não por último, para estimular e aguçar a nossa curiosidade coletiva sobre o inescrutável fenômeno educativo. Este – enquanto constitutivo do humano – sempre se colocará para além do financiamento, da cognição, da cultura e de tudo que se descobre, constrói ou inventa por meio das pesquisas. Como pesquisadores, é preciso que se invista, de forma confiante e humilde, no diálogo construtivo entre teoria e empiria, no qual a teoria orienta os estudos empíricos, mas no qual a empiria também se constitui numa força dinamizadora de teorizações que permitem ensaiar novas respostas para novas perguntas. Essa é uma importante relação a ser cultivada e aprofundada na pesquisa.

Toda produção de conhecimento, no entanto, encontra seu rumo nas ideologias políticas, nas opções epistemológicas e éticas. Rousseau, em seu tempo, falava de um coração íntegro como porta-voz da verdade. “Aquele que nada sentiu nada sabe aprender, apenas flutua de erro em erro, apenas adquire em vão saber e estereis conhecimentos porque a verdadeira relação das coisas com o homem, que é a sua principal ciência, permanece sempre escondida para ele. Mas não estudar também as relações que têm as coisas entre si, para melhor julgar aquelas que têm conosco, significa limitar-se à primeira metade das coisas” (ROUSSEAU, 1994, p. 87).

As marcas dos percursos da pesquisa em educação na região permitem ver o esforço por juntar as duas metades para fazer novos caminhos com competência e segurança: as complexas relações entre as coisas da educação e a relação do pesquisador com elas. Basta para isso recordar os temas de reuniões anteriores da Anped Sul: “Na contracorrente da universidade operacional” (Florianópolis, 2002); “Pesquisa em educação e compromisso social” (Curitiba, 2004); “Pós-graduação em educação: novas (velhas) questões” (Santa Maria, 2006); “Pesquisa em educação e inserção social” (Itajaí, 2008); “Pesquisa em educação: inquietações e desafios” (Londrina, 2010); “Pesquisa em educação e interlocuções com a educação básica” (Caxias do Sul, 2012).

São temas que revelam compromissos políticos e direcionamentos ético-sociais que vão construindo um *ethos* próprio para a pesquisa na região. Tem-se o privilégio de ser parte desse percurso que se reconstrói entre e através das tendências com seus encontros e desencontros.

### REFERÊNCIAS

- ARONSKIND, Ricardo. Uma universidade para América Latina. In: RINESI, Eduardo (Coord.). **Ahora es cuando:** internacionalización e integración regional universitaria em América Latina. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento, 2013.
- BOURDIEU, Pierre. **A distinção:** crítica social do julgamento. Tradução: Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.
- CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 31, p. 7-18, jan./abr. 2006. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782006000100002>
- GANDIN, Luís Armando. Pesquisar em educação: desafios contemporâneos. **Educação & realidade**, v. 36, n. 2, p. 337-345, maio/ago 2011.
- GHIGGI, Gomercindo; STRECK, Danilo Romeu. Pós-Graduação em Educação e Universidade: reflexões sobre solidariedade e compromisso social. Análise de uma experiência entre a UFPel e a Unisinos (Projeto Casadinhos). **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 10, n. 22, p. 1111-1128, dezembro de 2013.
- HISTÓRIA DO INEP. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/institucional-historia>>. Acesso em: 24 set. 2014.
- LANGUAGE Policy at German Universities (Resolution of the 11th General Meeting of 22 November 2011). Bonn: HRK, April 2012. p. 51-67.
- MACEDO, Elizabeth; SOUSA, Clarilza Prado de. A pesquisa em educação no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 43, p. 166-202, jan./abr. 2010. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782010000100012>
- PULLIN, Elsa Maria Mendes Pessoa; BERBEL, Neusi Aparecida Navas Berbel (Org.). **Pesquisas em educação:** inquietações e desafios. Londrina, Paraná: Eduel, 2012.

QUARTIERO, Elisa Maria; SHIROMA, Eneida. Pesquisa em educação na Região Sul: dez anos de Anped Sul. In: QUARTIERO, Elisa Maria; SOMMER, Luís Henrique (Org.). **Pesquisa, educação e inserção social: olhares da Região Sul**. Canoas: Ed. Ulbra, 2008. p. 13-31.

QUARTIERO, Elisa Maria; SOMMER, Luís Henrique (Org.). **Pesquisa, educação e inserção social: olhares da Região Sul**. Canoas: Ed. Ulbra, 2008.

RAMOS, Flávia Brocchetto, PAVIANI, Neires Maria Soldatelli, AZEVEDO, Tânia Maris de (Org.). **A pós-graduação e suas interlocuções com a educação básica: múltiplos olhares**. Caxias do Sul: Educs; São Leopoldo: Casa Leiria, 2012.

ROBERTSON, Susan; DALE, Roger. Pesquisar a educação em uma era globalizante. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 347-363, maio/ago. 2011.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Júlia ou a nova Heloísa**. São Paulo: Hucitec, 1994.

TEICHLER, Ulrich. The many forms of internationalization. Hochschulrektorenkonferenz. Bonn: HRK, February 2010. p. 21-42.

YAMAMOTO, Oswaldo Hajime; TOURINHO, Emmanuel Zagury; BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt; MENANDRO, Paulo Rogério Meira. Produção científica e “produtivismo”: há alguma luz no final do túnel? **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 9, n. 18, p. 727-750, dez. 2012.

## NOTAS

- <sup>1</sup> O tema foi apresentado como conferência de abertura da X Anped Sul, realizada na Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), de 26 a 29 de outubro de 2014.
- <sup>2</sup> Macedo e Sousa (2010) realizam uma análise geral da pesquisa em educação no Brasil com base nas avaliações dos programas de pós-graduação pela Capes.
- <sup>3</sup> Na década de 1970, foram criados os seguintes cursos de Mestrado: UFSM (1970), PUCRS (1972), UFRGS (1972) e UFPR (1976). Os primeiros cursos de doutorado foram os da UFRGS (1976) e os da PUCRS (1989). (Fonte: Portal Anped Sul. Acesso em: 03 set. 2014).
- <sup>4</sup> Ver <<http://portal.inep.gov.br/institucional-historia>>.
- <sup>5</sup> Para essa reflexão foram tomados como base os seguintes documentos: a resposta de coordenadores a uma carta-consulta sobre as marcas do percurso dos respectivos programas e as tendências que percebiam a partir de seu contexto; extratos dos relatórios descritivos constantes no portal da CAPES; levantamento de periódicos nos programas; consulta a algumas pessoas com uma larga trajetória de pesquisa. Colaboraram na pesquisa os seguintes bolsistas de iniciação científica: Tamires Alves Pinto (Fapergs), Leonardo Camargo Lodi (CNPq), Carolina Schenatto da Rosa (Fapergs); Luise Toledo Kern (CNPq); e Paloma de Freitas Daudt CNPq/ATNS.
- <sup>6</sup> Depoimento de Alexandre Fiuza, coordenador do PPG Educação da Unoeste, campus Cascavel.
- <sup>7</sup> Juntando-se o tema políticas com gestão, estaria aqui a maior incidência.
- <sup>8</sup> O número especial da revista *Educação & Realidade* sobre pesquisa em educação, com um capítulo introdutório de Gandin (2011), é um exemplo desse desenvolvimento em termos de consolidação metodológica.
- <sup>9</sup> O livro da reunião da Anped Sul de 2008 foi organizado por Elisa Maria Quartiero e Luís Henrique Sommer.
- <sup>10</sup> Ver, por exemplo, as alternativas buscadas na área da Psicologia (Yamamoto; Tourinho; Bastos; Menando, “Produção científica e ‘produtivismo’: há alguma luz no final do túnel?”).

Artigo recebido em dezembro 2014.

Aprovado em março 2015.