

---

*Dossiê: Autoavaliação nos Programas de Pós-Graduação em Educação: possibilidades, desafios e tensionamentos*

**Autoavaliação em Programas de Pós-Graduação em Educação:  
(auto)aprendizado das experiências de Santa Catarina e Bahia**

**Self-assessment in Graduate Programs in Education: (self)learning from the  
experiences of Santa Catarina and Bahia**

**Autoevaluación en Programas de Posgrado en Educación: (auto)aprendizaje  
de las experiencias de Santa Catarina y Bahía**

Claudio Pinto Nunes<sup>\*</sup>

 <https://orcid.org/0000-0003-1514-6961>

Ivan Fortunato<sup>\*\*</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-1870-7528>

Anderson Luiz Tedesco<sup>\*\*\*</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-7425-1748>

Mauricio João Farinon<sup>\*\*\*\*</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-6693-6993>

Arlete Ramos dos Santos<sup>\*\*\*\*\*</sup>

 <https://orcid.org/0000-0003-0217-3805>

Marcio Giusti Trevisol<sup>\*\*\*\*\*</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-6127-1750>

---

\* Professor Titular Pleno da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Uesb e da Universidade Federal de Sergipe (UFS). *E-mail:* <claudionunes@uesb.edu.br>.

\*\* Professor do Instituto Federal de São Paulo, *campus* Itapetininga. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Uesb. *E-mail:* <ivanfrt@yahoo.com.br>.

\*\*\* Professor do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc). *E-mail:* <anderson.tedesco@unoesc.edu.br>.

\*\*\*\* Professor e Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado – da Unoesc. *E-mail:* <mauricio.farinon@unoesc.edu.br>.

\*\*\*\*\* Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Uesb e do Mestrado Profissional em Educação Básica da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). *E-mail:* <arlete.ramos@uesb.edu.br>.

\*\*\*\*\* Professor Titular da Unoesc. *E-mail:* <marcio.trevisol@unoesc.edu.br>.

**Resumo:** Este artigo comprehende a autoavaliação como processo formativo e participativo, que possibilita aos Programas de Pós-Graduação em Educação refletirem sobre identidade, políticas institucionais e práticas de gestão. A partir das experiências do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc) e da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb), buscou-se identificar aprendizados que fortaleçam a cultura de autoavaliação em outros contextos. As análises, realizadas com base em matriz analítica que articula dimensões complementares, evidenciam desafios e potencialidades do processo, bem como sua relevância para o aprimoramento de práticas acadêmicas e administrativas. Conclui-se que a autoavaliação é contínua, mobiliza a comunidade acadêmica e constitui ferramenta de fortalecimento da autonomia institucional e de promoção de ações transformadoras, orientadas pela corresponsabilidade em um mundo comum.

**Palavras-chave:** Autoavaliação. Experiência. Pós-Graduação em Educação.

**Abstract:** This paper conceives self-assessment as a formative and participatory process that enables Graduate Programs in Education to reflect on their identity, institutional policies, and management practices. Based on the experiences of the Graduate Programs in Education at the *Universidade do Oeste de Santa Catarina* (UNOESC) and the *Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia* (UESB), the study sought to identify lessons that may strengthen the culture of self-assessment in other contexts. The analyses, carried out using an analytical framework that brings together complementary dimensions, highlight the challenges and potentialities of the process, as well as its relevance for improving academic and administrative practices. This study concludes that self-assessment is a continuous process, mobilizes the academic community, and constitutes a tool for strengthening institutional autonomy and promoting transformative actions guided by shared responsibility in a common world.

**Keywords:** Self-assessment. Experience. Graduate Studies in Education.

**Resumen:** Este artículo comprende la autoevaluación como un proceso formativo y participativo que permite a los Programas de Posgrado en Educación reflexionar sobre identidad, políticas institucionales y prácticas de gestión. A partir de las experiencias del Programa de Posgrado en Educación de la *Universidade do Oeste de Santa Catarina* (UNOESC) y de la *Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia* (UESB), se buscó identificar aprendizajes que fortalezcan la cultura de autoevaluación en otros contextos. Los análisis, realizados con base en una matriz analítica que articula dimensiones complementarias, evidencian desafíos y potencialidades del proceso, así como su relevancia para el mejoramiento de las prácticas académicas y administrativas. Se concluye que la autoevaluación es continua, moviliza a la comunidad académica y constituye una herramienta para el fortalecimiento de la autonomía institucional y la promoción de acciones transformadoras orientadas por la corresponsabilidad en un mundo común.

**Palabras clave:** Autoevaluación. Experiencia. Posgrado en Educación.

## Introdução

Este é um artigo escrito na primeira pessoa do plural sobre autoavaliação nos Programas de Pós-Graduação (PPGs) em Educação, pois trata de aprendizados, indagações e desafios a respeito dos processos formativos experienciados pela comunidade acadêmica. Trazemos, para este debate, a autoavaliação realizada nos Programas da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc) e da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb).

Aqui, a autoavaliação é entendida como um processo formativo e participativo, que possibilita aos PPGs refletirem sobre si próprios, incluindo suas atividades, sua inserção local, regional e internacional, além do contexto da própria Pós-Graduação nacional. Trata-se de um processo fundamental para o desenvolvimento da Pós-Graduação brasileira e de um instrumento essencial para a reflexão sobre a identidade acadêmica, a estrutura e as políticas institucionais, bem como sobre as práticas de gestão de cada Programa, como aponta a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes (2019).

A autoavaliação (AA) educacional é um processo sistemático e contínuo pelo qual se busca analisar e refletir sobre práticas implementadas internamente à instituição [...]. Por meio da AA, um Programa de Pós-Graduação (PPG) consegue identificar seus pontos mais fortes e os mais frágeis; construir parâmetros para aprimorar a qualidade acadêmica e administrativa diante das singularidades que lhe são características; promover a participação da comunidade acadêmica (discentes, docentes, técnicos e comunidade) na construção coletiva do PPG; subsidiar processos de planejamento e tomada de decisão; atender às exigências legais, como as do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), no Brasil. A AA foi incluída na avaliação da Pós-Graduação *stricto sensu* no Brasil no ciclo avaliativo 2017/2020 [...] (Souza; Real; Miranda, 2025, p. 2).

Nesse contexto, a experiência de autoavaliação dos Programas se apresenta como uma oportunidade singular e inédita para compreender como esse processo formativo pode contribuir para o aprimoramento contínuo e a autonomia acadêmica na Pós-Graduação. Como bem delineiam Costa, Silva e Miléo (2023, p. 2), “[...] o percurso avaliativo oferece condições aos sujeitos educacionais olharem de maneira crítica e reflexiva para si e para o Programa”.

A motivação para este estudo decorre da necessidade constante de (re)pensar a autoavaliação, reconhecendo-a não apenas como mero mecanismo de prestação de contas, mas como um processo formativo que possibilita a autoaprendizagem institucional. Assim, a partir das experiências de dois PPGs em Educação, um localizado em Santa Catarina e outro na Bahia, este artigo apresenta tanto os contextos, princípios e estratégias que orientam a autoavaliação dos Programas, como também promove debate com base nos conhecimentos advindos desses processos. Não há a intenção de estabelecer um estudo comparativo, mas colaborativo, partilhando e cotejando o vivido em diálogo crítico com a literatura recente. Por isso, podemos abordar, em conjunto, as experiências de dois Programas de conjunturas tão distintas, agindo em conformidade com a proposição de Leite *et al.* (2023, p. 3): “[...] praticar a autoanálise de forma colaborativa, presencial ou em redes online significa viver uma experiência única, vivenciar o novo, desconstruir narrativas e construir conhecimentos”.

Nosso objetivo, portanto, é aprender colaborativamente a (auto)avaliar ações, políticas e recursos, por meio de um olhar analítico e retrospectivo sobre os documentos de autoavaliação elaborados e desenvolvidos nos Programas da Unoesc e da Uesb. Metodologicamente, utilizamos a (auto)análise documental em uma perspectiva descritiva, dialógica e crítica. Para alcançarmos esse objetivo, estruturamos o artigo em três seções principais. A primeira discute o conceito de autoavaliação na Pós-Graduação, destacando seus desafios e suas potencialidades. A segunda apresenta as experiências dos Programas envolvidos, evidenciando como suas práticas de autoavaliação foram desenvolvidas e quais reflexões emergiram desse processo. Por fim, a terceira seção sintetiza os aprendizados obtidos e propõe direções para futuras reflexões e aprimoramentos na autoavaliação dos PPGs. Dessa forma, esperamos que este estudo sirva de inspiração para que outros Programas possam aprofundar suas próprias práticas autoavaliativas, fortalecendo uma cultura de reflexão crítica, ética e política no aprimoramento contínuo da autoavaliação na Pós-Graduação.

## Fundamentos da autoavaliação na Pós-Graduação

A incorporação da autoavaliação como prática sistemática nos PPGs no Brasil representa um movimento recente e estratégico da Capes. Instituída formalmente pela Portaria Capes nº 148/2018, essa iniciativa visa implantar uma sistemática de autoavaliação a ser incluída na própria avaliação dos PPGs realizada periodicamente pela Capes. O documento reconhece que, embora o sistema avaliativo nacional tenha promovido avanços significativos, “[...] é necessário ampliar o

foco, reconhecendo que é a autoavaliação, hoje muito utilizada nas experiências internacionais, que pode trazer mais subsídios para o desenvolvimento do Sistema com qualidade” (Capes, 2019, p. 5).

A proposta parte do reconhecimento de que a avaliação externa, apesar de assegurar padrões básicos, apresenta limitações, sobretudo “[...] o fato de não ser formativa, em que os que estão no processo se envolvam também na solução dos problemas identificados” (Capes, 2019, p. 5). Nesse sentido, a autoavaliação emerge como estratégia essencial para “[...] a construção da identidade, heterogeneidade e envolvimento dos programas avaliados” (Capes, 2019, p. 5), permitindo captar a complexidade dos processos formativos de maneira mais profunda e contextualizada.

Conceitualmente, a autoavaliação é descrita como um processo planejado e conduzido pela própria comunidade acadêmica, cujo objetivo principal é formativo: “[...] possibilita uma reflexão sobre contexto e políticas adotadas, além da sistematização dos dados que levam à tomada de decisão” (Capes, 2019, p. 7). A Capes enfatiza que essa prática deve ser autogerida, participativa e ética: “[...] a autoanálise feita pela comunidade [...] se sustenta em princípios éticos permeados pela negociação [...] regida pela colaboração entre os atores, respeitando sua individualidade e direitos à privacidade” (Capes, 2019, p. 8).

Do ponto de vista teórico e axiológico, a autoavaliação é compreendida como um “organizador qualificado” (Capes, 2019, p. 7), fundamentado em valores como veracidade, honestidade e responsabilidade social. Esses princípios ampliam o horizonte da avaliação, superando lógicas tecnocráticas e meramente meritocráticas ou punitivas. Como afirma o relatório, “[...] o ato de conhecer é, em si, uma responsabilidade social, profissional e pública de um programa ou instituição” (Capes, 2019, p. 8).

Além disso, a autoavaliação é entendida como um processo que deve induzir reflexões, autocríticas e mudanças, sendo parte de uma lógica de aprimoramento contínuo. Assim, ao incorporar a autoavaliação em sua agenda, a Capes abre espaço para o reconhecimento da diversidade de contextos, missões e concepções de qualidade que caracterizam os PPGs brasileiros. Trata-se, como bem sintetiza o documento, de “[...] uma pequena janela para que a diversidade de culturas e a riqueza dos contextos emergentes reflua para dentro da Pós-Graduação” (Capes, 2019, p. 10).

Nesse sentido, fica evidente que a Capes almeja, no contexto da Pós-Graduação brasileira, a autoavaliação como um processo formativo e institucional que envolve a comunidade acadêmica na análise crítica de suas práticas. Isso foi também percebido por Leite *et al.* (2020, p. 342), ao afirmarem que “[...] o processo autoavaliativo é definido e autogerido pela comunidade acadêmica, que tem a titularidade da avaliação [...]. A reflexão sobre os resultados obtidos é central ao processo e leva em conta a correção de trajetórias e de futuros projetados”.

Mais do que uma exigência administrativa, a autoavaliação configura-se como um instrumento de reconhecimento das singularidades dos Programas, favorecendo a reflexão sobre os caminhos percorridos e os desafios enfrentados. Como observam Leite *et al.* (2020, p. 347), “[...] a autoavaliação poderá apontar realidades distintas como componentes de um sistema organizado e indutor”. Com isso, a autoavaliação potencialmente contribui não apenas para aprimorar a gestão e a formação acadêmica, mas também para fortalecer a identidade e a autonomia dos Programas, promovendo uma cultura institucional voltada à melhoria contínua.

Essa concepção de autoavaliação ganha ainda mais consistência quando observada à luz da produção acadêmica recente. O estudo de Mesquita, Lima e Leite (2023) mapeou a produção de teses e dissertações brasileiras e revela o quanto a autoavaliação ainda é um campo em construção

na Pós-Graduação, embora seja reconhecida como uma ferramenta de gestão estratégica e formativa. Os autores ressaltam que sua efetiva implementação requer metodologia explícita, cultura institucional e envolvimento coletivo, rompendo com a lógica burocrática de simples cumprimento de exigências. A análise comparada com experiências estrangeiras, como o caso de Portugal, evidencia como práticas já consolidadas em outros contextos, pautadas na participação democrática e no planejamento estratégico, podem inspirar caminhos para o fortalecimento da autoavaliação no Brasil. Segundo Souza, Real e Miranda (2025, p. 10):

A autoavaliação na Pós-Graduação em Educação constitui uma prática fundamental para a promoção de uma cultura avaliativa crítica, formativa e comprometida com a qualidade acadêmica e a transformação social [...]. A cultura da autoavaliação ainda não está plenamente consolidada na sociedade brasileira, nem mesmo na Educação Superior e na Pós-Graduação. Para superar a visão tradicional de avaliação meramente somativa, focada em rankings baseados em indicadores predominantemente quantitativos, é fundamental apostar em processos autônomos, formativos e que envolvam amplamente a comunidade acadêmica.

Nessa direção, Silva, Luft e Olave (2024) sistematizaram um conjunto de cinco categorias analíticas extraídas da experiência de diversas instituições de Educação Superior brasileiras. A primeira categoria identificada pelos autores – “Antecedentes” – reúne influências como experiências nacionais e internacionais em avaliação educacional, práticas consolidadas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e contribuições da comunidade acadêmica e da Comissão Nacional de Acompanhamento do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020. A segunda – “Conceito e política” – considera a autoavaliação como um processo sistemático e institucionalizado, conduzido pelo próprio Programa, que articula planejamento estratégico, envolve diversos atores internos e externos e contextualiza sua missão com a realidade local.

A terceira categoria identificada por Silva, Luft e Olave (2024) – “Motivações” – prioriza a avaliação de processos sobre produtos e busca a melhoria da qualidade dos Programas frente ao atraso das políticas avaliativas na Pós-Graduação brasileira, em contraste com o cenário internacional. A quarta – “Aprendizagem e inovação” – aponta o potencial formativo da autoavaliação como uma prática inovadora e democrática, que promove a aprendizagem institucional, operando como um organizador qualificado que amplia o foco da avaliação, fortalece a autonomia dos Programas e propõe uma mudança de paradigma frente à lógica tradicional da avaliação externa. Por fim, a quinta categoria – “Contexto emergente” – deve considerar as múltiplas realidades dos Programas, atuando como ferramenta para a reconstrução de identidades, redução de desigualdades no Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) e valorização de ações com impacto social, econômico e cultural nos âmbitos local e regional.

Em conjunto, as cinco categorias de Silva, Luft e Olave (2024) delineiam uma compreensão ampliada da autoavaliação na Pós-Graduação, destacando-a como um processo contextual, político e formativo, atravessado por disputas de concepções e por relações de poder, e reafirmando seu papel estratégico na consolidação de Programas mais autônomos, reflexivos e comprometidos com a transformação social.

Um exemplo de como a experiência internacional pode colaborar com o processo de autoavaliação pode ser encontrado no artigo de Trevisol e Brasil (2023), que analisa a trajetória e as características do modelo holandês de avaliação, destacando sua natureza descentralizada, formativa e baseada na autoavaliação e na autonomia das instituições. Nesse sistema, cada unidade de pesquisa define suas próprias metas e estratégias, sendo avaliada à luz de seus objetivos, o que permite uma abordagem contextual e não padronizada da qualidade acadêmica. A experiência

holandesa reforça a ideia de que a avaliação deve ser uma prática de autoconhecimento, planejamento e gestão, e não apenas um instrumento de controle externo.

Com relação à inclusão de múltiplos atores e de processos democráticos na autoavaliação, um exemplo concreto pode ser lido em Trevisol e Balsanello (2022). Os autores analisaram a percepção de egressos de uma universidade pública do Sul do Brasil sobre seus percursos formativos, com o objetivo de qualificar os processos autoavaliativos. A pesquisa destaca que os egressos são importantes fontes de informação para avaliar a qualidade dos cursos, contribuindo com dados sobre impactos profissionais, potencialidades e fragilidades dos Programas. Os resultados revelam avaliações positivas, sobretudo sobre o corpo docente e a relação orientador-orientando, e apontam a internacionalização como a dimensão mais frágil. O estudo reforça a centralidade da autoavaliação como processo participativo, formativo e democrático, capaz de fortalecer a cultura institucional de melhoria contínua.

Assim, tendo em vista esse panorama conceitual e analítico da autoavaliação na Pós-Graduação brasileira, marcado por avanços normativos, desafios de implementação e experiências nacionais e internacionais que oferecem subsídios valiosos, a seção a seguir se debruça sobre as práticas concretas de autoavaliação realizadas pelos nossos PPGs no âmbito da Avaliação Quadrienal da Capes (2021-2024). Ao analisar nossos processos de autoavaliação, em diálogo, buscamos compreender como tais diretrizes e princípios vêm sendo apropriados e materializados no cotidiano institucional e quais lições efetivamente têm sido apre(e)ndidas.

### **Análise das experiências da Unoesc e da Uesb**

O artigo *Autoavaliação como estratégia de planejamento em um Programa de Pós-Graduação*, de Rossit et al. (2024), apresenta a experiência da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) na criação e na implementação de um Plano de Autoavaliação para o Programa de Pós-Graduação Ensino em Ciências da Saúde, Mestrado Profissional (PPGECS-MP). Como enfatizam as autoras, “[...] a autoavaliação representa um esforço coletivo para a implementação de um processo de reflexão crítica e eminentemente democrático e participativo” (Rossit et al., 2024, p. 4).

Para analisar comparativamente as experiências de autoavaliação realizadas nos Programas de Educação da Unoesc e da Uesb, adotamos como referência metodológica a estrutura apresentada por Rossit et al. (2024), cuja proposta se organiza em quatro grandes etapas:

- (1) **Contexto**, que descreve o histórico, os marcos institucionais e o alinhamento do programa às diretrizes da Capes e da universidade.
- (2) **Plano de Autoavaliação**, construído de forma participativa com definição de metas, ações e cronograma.
- (3) **Diagnóstico e Planejamento**, aplicação de instrumentos de autoanálise para levantar percepções de docentes, discentes e egressos, sistematizar dados e mapear fragilidades e potencialidades.
- (4) **Ações** que envolvem a implementação de estratégias de melhoria a partir das prioridades identificadas.

Assim, orientados por essa matriz analítica de autoavaliação, seguimos com nosso estudo, articulando nossas experiências institucionais como meios complementares para refletirmos sobre a autoavaliação

### **Etapa 1: Contexto**

Com o intuito de delinear o contexto institucional e acadêmico dos Programas de Pós-Graduação em Educação aqui analisados, adotamos como categorias orientadoras: (1) o histórico de constituição e desenvolvimento dos Programas; (2) os marcos institucionais e acadêmico-científicos que estruturam suas trajetórias; e (3) o alinhamento com diretrizes institucionais e políticas de formação em âmbito regional, nacional e internacional. Iniciaremos pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd) da Unoesc e, posteriormente, trataremos dessas mesmas categorias no âmbito do PPGEd da Uesb.

O PPGEd-Unoesc emergiu como resposta às demandas formativas da mesorregião do Oeste catarinense, historicamente carente de oferta pública de ensino superior. A Unoesc, fundada em 1968 como instituição comunitária, resultou da mobilização da sociedade civil local, que visava garantir o acesso à formação superior a jovens da região, muitos dos quais não dispunham de condições para migrar aos grandes centros urbanos. Desde então, a universidade consolidou-se como uma instituição *multicampi*, com 11 *campi* e 12 polos, ofertando atualmente 130 cursos de graduação, 69 cursos *lato sensu* e cinco PPGs *stricto sensu*, entre os quais destacamos o PPGEd-Unoesc, primeiro Programa dessa natureza na mesorregião.

A trajetória institucional do PPGEd-Unoesc passou por importantes marcos acadêmico-científicos. Inicialmente autorizado pelo Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina e recomendado pela Capes em 2006, o Programa passou por uma reestruturação em 2016, que envolveu a revisão de sua proposta pedagógica, a redefinição da área de concentração, das linhas de pesquisa e da estrutura curricular (Unoesc, 2018). Essa reformulação teve como horizonte a sustentabilidade do Programa e a ampliação de seu impacto regional e nacional. A área de concentração passou a ser “Políticas e Processos em Educação”, orientada à articulação entre políticas públicas educacionais e a compreensão crítica do fenômeno educativo. Ainda em 2016, a Capes aprovou a proposta de criação do curso de Doutorado em Educação, cuja justificativa se ancorava na demanda crescente identificada entre os egressos e na escassez de Programas doutoriais na área em Santa Catarina.

Nesse processo de consolidação, o PPGEd-Unoesc estabeleceu objetivos estratégicos voltados ao estímulo de pesquisas críticas sobre a realidade educacional; à promoção de investigações alinhadas às linhas e aos grupos de pesquisa institucionais; à oferta de formação teórica, epistemológica e metodológica de excelência; à inserção acadêmica em âmbitos diversos; e à socialização do conhecimento científico produzido. Esses objetivos dialogam diretamente com a missão da Unoesc, que é “[...] promover a formação humana e profissional, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, gerando conhecimento para o desenvolvimento regional com inovação e sustentabilidade” (Unoesc, 2023, p. 31), bem como com sua visão institucional, pautada pelo reconhecimento como universidade inovadora e socialmente relevante.

O alinhamento entre os princípios institucionais e o projeto pedagógico do PPGEd-Unoesc se manifesta na organização de suas duas linhas de pesquisa (Unoesc, 2020a). A primeira, intitulada “Educação, Políticas Públicas e Cidadania”, contempla três eixos: regulação, avaliação e qualidade da educação; gestão educacional e democratização dos sistemas de ensino; e Estado, sociedade e educação, com foco em gênero, direitos humanos e educação permanente. A segunda linha, “Processos Educativos”, articula cinco eixos temáticos: docência e avaliação na educação infantil, integral e multidisciplinar; formação docente em diferentes níveis; memória pedagógica e educação popular; conflitos escolares e *bullying*; e educação, justiça e democracia no desenvolvimento humano.

Os grupos de pesquisa associados a essas linhas operam como “sementeiras” investigativas, ao articularem a formação discente com temas emergentes, promoverem parcerias interinstitucionais e fomentarem a internacionalização das atividades acadêmicas, fortalecendo o compromisso do PPGEd-Unoesc com a transformação social alicerçada no conhecimento científico.

Já o Programa da Uesb começou a ser construído no âmbito dos objetivos do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacionais (Gepráxis), que, a partir de 2004, passou a envidar esforços para qualificar quadros na instituição com nível de Doutorado, produção científica e perfil para atuar na Pós-Graduação *stricto sensu*. Nesse sentido, foram ampliados os projetos de pesquisa e as experiências de orientação na graduação, iniciação científica e Pós-Graduação *lato sensu*. Paralelamente, muitos professores da Uesb que ainda não tinham formação em nível de Doutorado ingressaram em processos de doutoramento, seja por meio de editais de seleção de ampla concorrência, seja por convênios como o Programa de Doutorado Interinstitucional (Dinter). Ao mesmo tempo, foram feitos investimentos em divulgação das pesquisas, em livros autorais, coletâneas e, sobretudo, em periódicos científicos, consideradas estratégias fundamentais para a composição de uma proposta de Pós-Graduação.

A Uesb foi fundada como universidade em 1980, como parte da política estadual de interiorização da Educação Superior na Bahia, de modo a atender à mesorregião do Centro-Sul Baiano. A instituição tem sede administrativa em Vitória da Conquista e conta com mais dois *campi*, sendo um em Jequié e outro em Itapetinga. Atualmente, oferta 47 cursos de graduação, seis cursos *lato sensu*, 25 cursos de Mestrado e 13 cursos de Doutorado. Entre os PPGs destaca-se o PPGEd-Uesb, primeiro da área de Educação a oferecer curso de Doutorado no interior da Bahia.

A trajetória institucional do PPGEd-Uesb é constituída por importantes marcos acadêmico-científicos. Inicialmente autorizado pelo Conselho Técnico-Científico da Capes em 2012 para o curso de Mestrado em Educação, o Programa ofereceu sua primeira turma em março de 2013, com 13 pós-graduandos. O reconhecimento pela Capes ocorreu somente em março de 2015, coincidindo com a defesa de dissertação dos primeiros estudantes.

De início, o PPGEd-Uesb contava com duas linhas de pesquisa (Política e Gestão da Educação; Currículo e Prática Educacional). Em 2018, após um grande seminário interno de autoavaliação, o Programa alterou suas linhas para quatro (Política Pública Educacional; Currículo, Práticas Educativas e Diferença; Formação, Linguagem, Memória e Processos de Subjetivação; Conhecimento e Práticas Escolares), como parte do processo de alteração do projeto pedagógico do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (Uesb, 2018a). Em decorrência da política de credenciamento docente, ao final de 2024 o Programa percebeu a necessidade de melhor organizar suas linhas de pesquisa e criou uma outra, intitulada Processos Educacionais, Formação de Professores e Inclusão, que começou a funcionar no início de 2025, totalizando cinco linhas.

O PPGEd-Uesb precisou aguardar o resultado da avaliação do segundo quadriênio de sua existência, publicada apenas no final de 2022, para submeter a proposta de criação do curso de Doutorado no início de 2023. O Doutorado recebeu aprovação do Conselho Técnico-Científico (CTC) da Capes em meados de 2023, homologação pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) meses depois e reconhecimento pelo Ministério da Educação (MEC) em 26 de dezembro de 2023. Assim, o curso de Doutorado em Educação da Uesb ofereceu sua primeira turma em março de 2024.

Dessa forma, tendo delineado o *Contexto* de ambos os Programas, organizamos o Quadro 1, o qual sintetiza as categorias desta primeira etapa da matriz analítica, o contexto.

**Quadro 1 – Síntese do Contexto do PPGEd-Unoesc e do PPGEd-Uesb**

Categorias	PPGED-Unoesc	PPGED-Uesb
<b>Histórico</b>	Surgiu em resposta às demandas formativas da Mesorregião do Oeste de Santa Catarina, região sem oferta pública de Ensino Superior. A Unoesc é uma instituição comunitária fundada em 1968.	Surgiu em resposta às demandas formativas da Mesorregião do Centro-Sul Baiano, com pouca oferta de Educação Superior. A Uesb é uma instituição pública estadual, fundada em 1980.
<b>Marcos institucionais</b>	Autorizado em 2006 pelo Conselho Estadual e Capes; revisão pedagógica em 2016; aprovação do Doutorado em Educação em 2016; área de concentração “Políticas e Processos em Educação”.	Autorizado em 2012 pelo CTC da Capes, o curso de Mestrado em Educação foi reconhecido em 2015; o curso de Doutorado foi autorizado e reconhecido em 2023, com Área de Concentração em Educação.
<b>Alinhamento institucional</b>	Alinha-se à missão da Unoesc, voltada à formação humana e ao desenvolvimento regional com inovação; organização em duas linhas de pesquisa: Educação, Políticas Públicas e Cidadania, e Processos Educativos.	Alinha-se à missão da Uesb, voltada à formação científica de profissionais; organiza-se em cinco linhas de pesquisa: Política Pública Educacional; Currículo, Práticas Educativas e Diferença; Formação, Linguagem, Memória e Processos de Subjetivação; Conhecimento e Práticas Escolares; Processos Educacionais, Formação de Professores e Inclusão.

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

### ***Etapa 2: Plano de Autoavaliação***

Esta etapa da matriz de análise tem como objetivo organizar, de forma participativa, a definição das metas, das ações e do cronograma de autoavaliação dos Programas. O propósito é garantir que o processo avaliativo seja sistemático, colaborativo e orientado para a melhoria contínua, por meio do engajamento dos diversos atores envolvidos. A apresentação dos dados segue a mesma ordem da Etapa 1: começa pelo PPGEd-Unoesc e, na sequência, trata do PPGEd-Uesb.

O PPGEd-Unoesc comprehende a autoavaliação como um processo formativo, avaliativo e estratégico essencial à qualificação de suas ações. Enraizada em princípios democráticos e colaborativos, a autoavaliação é conduzida com a participação ativa de diferentes atores internos e externos à academia, com vistas a fortalecer a identidade do Programa e apoiar seu planejamento estratégico.

As **metas** definidas pela política de autoavaliação do PPGEd-Unoesc incluem: assegurar a sustentabilidade do Programa por meio do monitoramento de suas fragilidades e potencialidades; aprimorar continuamente a qualidade da formação, da produção de conhecimento e do impacto acadêmico e social; e garantir que a formação discente seja orientada à inserção social, científica e profissional, tanto em âmbito regional quanto nacional e internacional.

Para atingir tais metas, o PPGEd-Unoesc realiza diversas ações, alinhadas a dois documentos institucionais: a Resolução nº 165/CONSUN<sup>1</sup>/2020, que orienta os processos de planejamento estratégico e autoavaliação institucionais (Unoesc, 2020b); e as Diretrizes Institucionais de Autoavaliação dos Programas (Resolução nº 155/CONSUN/2024), elaboradas com a participação de representantes dos cinco PPGs em conjunto com a coordenadora da Comissão Própria de Avaliação (CPA) (Unoesc, 2024).

<sup>1</sup> CONSUN = Conselho Universitário.

Entre essas ações, destacamos: a institucionalização de uma política de autoavaliação integrada ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI); a utilização de instrumentos sistematizados de coleta de dados fornecidos pela Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão e Inovação; e a organização de informações em matrizes que identificam vulnerabilidades, pontos fortes, oportunidades e estratégias futuras. A autoavaliação contempla dimensões como qualidade da formação, da pesquisa, da inovação, do impacto social e da internacionalização, bem como aspectos relacionados à gestão e infraestrutura do Programa.

No que se refere ao **cronograma**, o PPGEd-Unoesc realiza a autoavaliação de forma periódica, seguindo os ciclos definidos no planejamento estratégico vigente, com atualizações regulares que permitem acompanhar a evolução dos indicadores e implementar medidas corretivas ou de fortalecimento, conforme necessário. O processo desdobra-se em etapas que envolvem coleta de dados, análise participativa dos resultados, definição de prioridades e elaboração de ações concretas com prazos, responsáveis e formas de execução claramente definidos.

Assim, a autoavaliação, mais do que uma exigência normativa, constitui-se como um instrumento fundamental para a qualificação do PPGEd-Unoesc, contribuindo para sua missão de formar mestres e doutores comprometidos com o desenvolvimento regional e nacional, capazes de enfrentar desafios científicos, sociais e educacionais com autonomia e responsabilidade.

No PPGEd-Uesb, ao término do primeiro quadriênio de funcionamento, em 2017, foi produzido o primeiro Relatório de Autoavaliação do Programa (Uesb, 2021a). O documento foi submetido à Capes, e o resultado da avaliação, divulgado por volta de setembro daquele ano, manteve o Programa com conceito três. A partir do final de 2017 e, fortemente, a partir do início de 2018, o PPGEd-Uesb se pautou no parecer de avaliação emitido pela Capes e passou a realizar uma série de processos de autoavaliação, com importantes impactos em suas ações.

Desse modo, no ano de 2018, o PPGEd-Uesb passou a instituir documentos próprios com validade equivalente aos períodos de avaliação da Pós-Graduação pela Capes. Assim, desde aquele quadriênio (2017-2020) e nos seguintes (2021-2024 e o atual, 2025-2028), além de revisar sua visão, sua missão e seus valores, o PPGEd-Uesb passou a contar com Planejamento Estratégico Quadrienal (PEQ) (Uesb, 2018b); Plano de Divulgação Científica Quadrienal (PDCQ) (Uesb, 2018c); e Plano de Autoavaliação Quadrienal (PAQ) (Uesb, 2018d). Com esses documentos, uma série de Normas Internas tem sido publicada, com renovação ou atualização periódicas, para atender a critérios de credenciamento e recredenciamento docente, oferta de vagas e outras normatizações necessárias ao funcionamento dos cursos oferecidos.

Todos esses documentos resultam de estudos realizados no âmbito dos Seminários de Autoavaliação do Programa. Esses seminários contam com o apoio institucional da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (PROPPI), especialmente por meio do Programa de Qualidade da Pós-Graduação (Qualipós) da Uesb. O Qualipós integra a política de autoavaliação de todos os cursos de Pós-Graduação da instituição e é coordenado por uma comissão de consultores externos que acompanha todo o processo em cada um dos Programas.

Entre as mudanças promovidas pela ação institucional em favor do fortalecimento da Pós-Graduação, destacamos a criação do Programa de Concessão de Recursos da Uesb, o Auxílio Financeiro aos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* (AuxPPG). Por meio dele, cada PPG recebe recursos diretamente, via termo de outorga, para serem administrados pela coordenação com o uso do cartão pesquisador, em modelo semelhante ao das concessões realizadas pela Capes e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Esses documentos e essas ações se alinham ao PDI (Uesb, 2021b).

Assim, a autoavaliação acontece no âmbito de cada Programa, com suas dinâmicas, observando-se o PAQ (Uesb, 2018b), juntamente com o PEQ (Uesb, 2018c) e o PDCQ (Uesb, 2018d). Entretanto, há continuamente uma consultoria geral, no âmbito da Pró-Reitoria, que acompanha os processos em todos os Programas.

Dessa forma, tendo identificado o *Plano de Ações* para Autoavaliação do PPGEd-Unoesc e do PPGEd-Uesb, organizamos o Quadro 2, que resume as categorias desta segunda etapa da matriz analítica.

**Quadro 2 – Síntese do Plano de Avaliação do PPGEd-Unoesc e do PPGEd-Uesb**

Categorias	PPGED-Unoesc	PPGED-Uesb
<b>Metas</b>	Garantir a sustentabilidade do Programa, qualificar a formação, produção e impacto, e assegurar a inserção social, científica e profissional dos discentes.	Qualificar os quadros docentes em consonância com o PNPG, com o Documento de Área, com o PDI da Uesb para produzir ciência, formar pesquisadores, produzir conhecimento e qualificar profissionais.
<b>Ações</b>	Aplicação de instrumentos de coleta e análise de dados; elaboração de matrizes com forças e fragilidades; alinhamento com o PDI e participação da comunidade acadêmica.	Realização de Seminários Internos de Autoavaliação; elaboração do Plano de Divulgação Científica Quadrienal; do Plano de Autoavaliação Quadrienal do PPGEd, em observância ao PNPG, ao Documento de Área e ao PDI, com participação da comunidade acadêmica.
<b>Cronograma</b>	Avaliações periódicas de acordo com o planejamento estratégico institucional, com revisões regulares e planos de ação.	Avaliações anuais, de acordo com o Planejamento Estratégico do PPGEd e com o Programa Qualipós da Uesb.

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

### ***Etapa 3: Diagnóstico e Planejamento***

Nesta etapa, buscamos identificar e compreender as percepções da comunidade acadêmica acerca do funcionamento e dos resultados dos Programas. Para isso, são utilizados diferentes instrumentos de coleta e análise de dados, cuja sistematização das informações obtidas permite mapear fragilidades e potencialidades institucionais. Tal mapeamento subsidia a construção de um planejamento estratégico mais alinhado às necessidades e aos desafios identificados. Seguindo a ordem das etapas anteriores, apresentamos primeiro o PPGEd-Unoesc e, em seguida, o PPGEd-Uesb.

A política de autoavaliação do PPGEd-Unoesc é amparada pelo PDI e pela Resolução nº 165/CONSUN/2020 (Unoesc, 2020b) e pela Resolução nº 155/CONSUN/2024 (Unoesc, 2024). No quadriênio 2020-2024, esse processo foi conduzido por uma comissão composta por docentes, discentes, membros da comunidade, lideranças educacionais e egressos, com o compromisso de promover uma autoanálise ampla e participativa, envolvendo todos os segmentos da comunidade acadêmica. Nesse sentido, ao longo das etapas de autoavaliação foram escutados professores, técnicos-administrativos, estudantes, egressos e representantes da comunidade educacional.

Em 2022, a Comissão de Autoavaliação definiu, por meio de reuniões periódicas, o calendário das atividades, as etapas do processo, a metodologia de tabulação reflexiva dos dados coletados e as estratégias de socialização dos resultados com a comunidade acadêmica. A escuta institucional foi organizada em cinco eixos norteadores: qualidade da pesquisa; qualidade da inovação e transferência de conhecimento; qualidade do impacto na sociedade; qualidade da internacionalização; e qualidade das condições, organização e gestão do Programa.

Esses eixos foram definidos com base nas orientações da Capes (2019) e nos objetivos e nas metas do PPGEd-Unoesc. A autoavaliação foi realizada em três fases. Na primeira, a Comissão Própria de Avaliação (CPA) consultou professores, estudantes e técnicos-administrativos por meio de um questionário eletrônico, com perguntas abertas e fechadas, enviado pelo sistema institucional da Unoesc. O objetivo foi captar as percepções dos envolvidos sobre o Programa, com base nos eixos norteadores.

Na segunda fase, em 2021, a Comissão de Autoavaliação intensificou a organização do processo interno de análise, estruturando um percurso metodológico que permitisse: (i) a construção e envio de um novo questionário via *Google Forms*, com perguntas abertas e fechadas; (ii) a definição do método de tabulação e análise dos dados; e (iii) o planejamento de estratégias para a socialização dos resultados. Também foi estabelecido um canal de diálogo com a Comissão de Planejamento Estratégico do PPGEd-Unoesc, com o objetivo de integrar os resultados da autoavaliação ao planejamento de ações futuras. A proposta de política de autoavaliação foi submetida e aprovada pelo colegiado do curso, reforçando seu caráter institucional.

Esse instrumento foi composto por 26 questões distribuídas entre os cinco eixos avaliativos e direcionado a estudantes, professores e técnicos-administrativos. A coleta ocorreu entre outubro e novembro de 2022. A análise dos dados foi realizada com base na escala *Likert*, organizada da seguinte forma: conceito 5 (plenamente satisfatório), 4 (satisfatório), 3 (parcialmente satisfatório), 2 (insatisfatório), 1 (totalmente insatisfatório) e a opção “não se aplica”, para casos específicos.

Na terceira etapa, foi realizado o *I Seminário Integrador de Autoavaliação do Programa de Pós-Graduação em Educação*, com duas finalidades principais: (a) socializar os resultados obtidos nas análises realizadas pela CPA e pela Comissão de Autoavaliação; e (b) promover um espaço de diálogo para a construção coletiva de proposições que subsidiem o Planejamento Estratégico do PPGEd-Unoesc. O seminário constituiu-se em espaço democrático e deliberativo, voltado à escuta qualificada das diversas vozes envolvidas. Seus pilares metodológicos foram: ouvir para se apropriar dos dados; dialogar para ampliar a compreensão da realidade; avaliar sob uma perspectiva social, reconhecendo a pluralidade dos sujeitos; e socializar os resultados como parte de um processo reflexivo.

Por fim, destaca-se que o Seminário Integrador se consolidou como instância essencial para a problematização crítica dos dados e para o fortalecimento de uma cultura institucional de autoavaliação. A participação ativa de egressos, representantes da comunidade educacional, docentes, discentes e técnicos-administrativos resultou em importantes apontamentos sobre os processos internos do Programa, contribuindo para a formulação de estratégias voltadas à qualificação contínua do PPGEd-Unoesc.

Já o PPGEd-Uesb, sobretudo a partir de 2017, início do seu segundo quadriênio, passou a estabelecer uma relação mais direta entre planejamento e autoavaliação, envolvendo docentes, pós-graduandos e egressos. Em 2018, foi realizado o I Seminário Interno de Autoavaliação do PPGEd-Uesb, com a presença de uma consultora externa vinculada a um Programa antigo e com alta experiência em avaliação de Pós-Graduação. Como resultado desse seminário, foi feita toda uma reestruturação do Programa, passando pela avaliação de todos os docentes e pelo estabelecimento de metas e prazos para o recredenciamento dos docentes vinculados e para o credenciamento de novos docentes. Foi realizada também uma revisão e recomposição das linhas de pesquisa, que passaram de duas para quatro, além de uma reestruturação curricular do curso de Mestrado, único oferecido pelo PPGEd-Uesb à época.

Nesse I Seminário Interno de Autoavaliação do PPGEd-Uesb, foram estabelecidas metas para divulgação científica de docentes, pós-graduandos e egressos (PDCQ), de modo que

estudantes e egressos foram mobilizados a participar do processo de reestruturação do Programa. Assim, docentes, pós-graduandos e egressos foram mobilizados a trabalhar conjuntamente pelo prazo de dois anos, com intervalos anuais de autoavaliação, tanto na realização do II Seminário Interno de Autoavaliação, em 2019, quanto do III Seminário Interno de Autoavaliação, em 2020. Na terceira edição, contou-se com a consultoria de três experientes docentes de Pós-Graduação, que também atuaram no processo de recredenciamento de docentes, conforme estabelecido em 2018.

A autoavaliação permitiu perceber a necessidade de estabelecer maior rigor nos processos de credenciamento de novos docentes e no recredenciamento dos já vinculados ao Programa, com processos a serem realizados a cada dois anos. Tal iniciativa resultaria na requalificação do perfil docente, com maior envolvimento nas ações internas, como oferta de disciplinas, acompanhamento mais atento aos processos de orientação e divulgação dos resultados das pesquisas, tanto de pós-graduandos quanto de egressos. Esse movimento revelou ainda a necessidade de requalificar a participação dos egressos nas ações do Programa.

A autoavaliação revelou também a necessidade de reestruturação das linhas de pesquisa e do currículo do curso, bem como de maior envolvimento geral em associações científicas e redes de pesquisa nacionais e internacionais da área de Educação. Do mesmo modo, a autoavaliação evidenciou a urgência de institucionalizar procedimentos no âmbito interno do Programa, em consonância com resoluções institucionais, como o PDI e o Qualipós, e em alinhamento contínuo com as diretrizes do PNPG vigente e do Documento de Área de Educação da Capes. Todo o diagnóstico realizado pautou o PEQ, o PAQ e o PDCQ. Tais documentos passaram a reger as ações do PPGEd-Uesb nos anos seguintes e continuam até hoje, com atualizações a cada quatro anos.

Assim, tendo descrito as estratégias desenvolvidas sobre o *Diagnóstico e Planejamento para Autoavaliação* do PPGEd-Unoesc e do PPGEd-Uesb, resumimos os instrumentos e as informações obtidas no Quadro 3.

**Quadro 3 – Síntese do Diagnóstico e Planejamento do PPGEd-Unoesc e do PPGEd-Uesb**

Categorias	PPGED-Unoesc	PPGED-Uesb
<b>Instrumentos de coleta e análise</b>	A autoavaliação foi conduzida em três fases: (1) questionário eletrônico institucional com perguntas abertas e fechadas; (2) novo questionário via <i>Google Forms</i> , com definição de metodologia de análise dos dados (escala Likert de 1 a 5 + “não se aplica”); (3) realização do I Seminário Integrador de Autoavaliação para socialização dos resultados e formulação coletiva de proposições. Todo o processo foi baseado em cinco eixos norteadores, conforme diretrizes da Capes.	A autoavaliação foi conduzida pelos Seminários Internos de Autoavaliação, com a possibilidade de colocar na mesa todas as fragilidades e os avanços alcançados em cada etapa (cada edição do evento). Além disso, um questionário destinado a egressos foi extremamente importante para revelar as possibilidades de contribuição desse segmento e, também, para provocar os egressos a voltarem à ativa em ações no Programa, notadamente nos grupos de pesquisa e eventos promovidos.
<b>Informações obtidas</b>	Resultados amplamente discutidos no Seminário Integrador, com escuta qualificada de diversos segmentos: egressos, comunidade educacional, docentes, discentes e técnicos-administrativos. A análise permitiu identificar percepções diferenciadas por eixo, subsidiando o planejamento estratégico do Programa. O processo fortaleceu a cultura institucional de autoavaliação e favoreceu o redirecionamento de ações internas.	A escuta possibilitada pelos Seminários Internos de Autoavaliação do PPGEd-Uesb promoveu um senso de participação muito intenso nas ações do Programa, que se mantém como cultura interna até o presente. Além da alta participação e comprometimento em todas as ações promovidas pelo Programa. A inserção científica com impactos locais, regionais, nacional e internacional de docentes, pós-graduandos e egressos tem se fortalecido muito.

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

#### **Etapa 4: Ações**

A última etapa da matriz de análise concentra-se nas ações implementadas pelos Programas a partir dos resultados e diagnósticos produzidos nos ciclos de autoavaliação. O foco está na identificação das estratégias adotadas para enfrentar as fragilidades apontadas, bem como no fortalecimento das potencialidades mapeadas. Consideramos, nesta etapa, as iniciativas voltadas à qualificação dos processos formativos, da produção científica e da inserção social dos Programas. A exposição dos dados respeita a ordem já estabelecida nas etapas anteriores: inicia-se com o PPGEd-Unoesc), seguido pelo PPGEd-Uesb.

No PPGEd-Unoesc, a partir da aplicação metodológica e da realização das etapas de autoavaliação, a Comissão de Autoavaliação (CPA) propôs um conjunto de indicadores considerados fundamentais para o fortalecimento do planejamento estratégico do Programa, com vistas à consolidação de um alto padrão de qualidade acadêmica e institucional. Ressaltemos que tais indicadores resultam da sistematização rigorosa dos dados coletados junto aos distintos grupos envolvidos no processo: discentes (Mestrado e Doutorado), docentes, técnicos-administrativos, egressos e representantes da comunidade educacional externa, notadamente as instituições educativas parceiras.

Com base nas análises realizadas, sugerimos como ações futuras: o fortalecimento e a diversificação das estratégias de internacionalização; a ampliação de políticas de incentivo à participação discente em grupos e projetos de pesquisa; o estreitamento das relações entre o Programa e a graduação; o incremento de ações que promovam maior impacto social das pesquisas; e a intensificação de práticas de visibilidade institucional. Essas ações visam assegurar a sustentabilidade e o aprimoramento contínuo do PPGEd-Unoesc, consolidando-o como referência na formação de pesquisadores comprometidos com a transformação social e o desenvolvimento educacional.

Já no PPGEd-Uesb, o processo de autoavaliação seguiu uma dinâmica anual intensa e valorizada internamente. A edição do III Seminário Interno de Autoavaliação do PPGEd-Uesb, em 2020, revelou o quanto foi importante instituir o PAQ em 2018, acompanhado da autoavaliação de 2019. Dois anos após o primeiro Seminário Interno de Autoavaliação, foi possível verificar avanços significativos em todos os itens previstos no PEQ, especialmente no que se refere ao fortalecimento da produção científica dos docentes, pós-graduandos e egressos.

Os resultados desses processos foram confirmados pela Capes na avaliação do quadriênio 2017-2020, com a mudança do conceito do PPGEd-Uesb para nota quatro, conforme divulgado em 2022, e com a aprovação do curso de Doutorado em Educação em 2023. Em todos esses processos, além do comprometimento intenso de docentes e pós-graduandos, é importante destacarmos a presença de muitos egressos. Isso resultou de uma chamada ampla realizada em 2019, quando foi aplicado um questionário via *Google Forms*, destinado a todos os egressos, com o intuito de mapear sua atuação e, ao mesmo tempo, incentivá-los a colaborar mais diretamente com o desenvolvimento das ações planejadas.

A estratégia adotada para manter os egressos atuantes nas atividades do Programa foi o fortalecimento dos grupos de pesquisa vinculados, sempre em consonância com o PEQ, o PAQ e o PDCQ. Desde então, o PPGEd-Uesb passou a contar com egressos constantemente presentes nas atividades promovidas, participando ativamente da organização das ações. Observamos, atualmente, a consolidação de uma cultura institucional no PPGEd-Uesb, marcada pelo compromisso científico dos egressos com o Programa, que reforça o engajamento dos pós-graduandos e sua sintonia com o corpo docente.

Assim, a autoavaliação no âmbito do PPGEd-Uesb, tanto no documento denominado PAQ quanto nas ações cotidianas decorrentes dele, resultou positivamente em diferentes frentes, como a ampliação da produção científica geral e o aumento do número de docentes, estudantes regulares e especiais. Do mesmo modo, o envolvimento de docentes, pós-graduandos e egressos em associações científicas da área de Educação e em redes de pesquisa nacionais e internacionais constitui outro resultado relevante. Em síntese, foi possível verificarmos avanços qualitativos significativos e crescimento quantitativo expressivo.

Os processos de autoavaliação também permitiram identificar que o PPGEd-Uesb reunia condições de avançar em termos de internacionalização, para além daquelas já previstas no PEQ dos períodos anteriores. Assim, ao final do quadriênio 2021-2024, avançou-se em ações de recepção de estudantes de Pós-Graduação oriundos do exterior para realização de estágio científico na Uesb. Além disso, foram lançados editais de seleção de alunos regulares para recepção de candidaturas de estudantes internacionais, tendo sido aprovados seis candidatos de cinco diferentes países.

Nesse contexto, foi criado o Programa Internacional de Formação de Mestres e Doutores em Educação da Uesb (ProInterEdu), que se organiza em três níveis de abrangência, a saber: a) formação integral em nível de Mestrado e Doutorado em Educação, além da formação de Mestrado e Doutorado em cotutela com instituições estrangeiras conveniadas; b) formação parcial, constituída como estágio científico durante o curso de Pós-Graduação, também conhecida no Brasil como estágio sanduíche; c) formação continuada de doutores por meio da realização de estágios de pós-doutorado, que inclui a recepção de pesquisadores de pós-doutorado estrangeiros e o envio de docentes do PPGEd-Uesb para pós-doutoramentos no exterior.

Como a última etapa da matriz analítica é o prognóstico de ações futuras, embasadas no ciclo autoavaliativo, elaboramos uma síntese no Quadro 4, com o registro das ações projetadas para o próximo período de avaliação do PPGEd-Unoesc e do PPGEd-Uesb, correspondente ao quadriênio 2025-2028.

**Quadro 4 – Registro das Ações do PPGEd-Unoesc e do PPGEd-Uesb**

<b>PPGED-Unoesc</b>	<b>PPGED-Uesb</b>
Proposição de indicadores para o planejamento estratégico; fortalecimento e diversificação da internacionalização; incentivo à participação discente em projetos; valorização de egressos; articulação com a graduação e instituições parceiras; ampliação da visibilidade institucional e das ações de impacto social.	Atualização do PEQ, do PAQ e do PDCQ; instituição do AuxPPG, programa de financiamento da Uesb aos PPGs; criação do ProInterEdu; incentivo à participação de docentes, pós-graduandos e egressos em associações e redes de pesquisa nacionais e internacionais; intensificação da articulação com a graduação e com as redes de ensino; aumento de convênios internacionais; ampliação da visibilidade institucional e das ações de impacto social.

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

### **Lições aprendidas e possibilidades para outros contextos**

Concluída a segunda seção deste texto, na qual revisamos a autoavaliação realizada em nossos Programas a partir da matriz analítica proposta, podemos mapear os ensinamentos extraídos das experiências dos Programas. De imediato, a leitura dos Quadros 1 a 4 nos permite identificar que ambos os Programas compartilham um percurso marcado por esforços institucionais e coletivos no sentido de consolidar a autoavaliação como prática sistemática e formativa. O ciclo de autoavaliação foi devidamente incorporado ao cotidiano, tal como vislumbrado pela Capes (2019), indo além de uma atividade meramente prescrita e tornando-se elemento vivo de constantes reflexões e mudanças.

Além disso, a matriz analítica nos leva a lições aprendidas (e a serem aprendidas) com diferentes tipos de desafios vivenciados ao longo do processo, os quais podem ser organizados em três categorias: (i) desafios iniciais já superados, (ii) aprendizados fundamentais sobre autoavaliação e (iii) indicativos para o futuro.

Entre os *desafios iniciais já superados*, destacamos a consolidação de uma cultura avaliativa participativa. Tanto o PPGEd-Unoesc quanto o PPGEd-Uesb enfrentaram, nos primeiros momentos, dificuldades para engajar a comunidade acadêmica nos processos de autoavaliação, marcados por certa resistência e pela percepção de que se tratava de uma exigência meramente burocrática. Essa resistência inicial dialoga com o diagnóstico feito por Leite *et al.* (2020), que reconhecem a necessidade de romper com lógicas burocráticas para alcançar uma autoavaliação autogerida.

Com o tempo, no entanto, ambos os Programas conseguiram construir espaços de escuta e reflexão, como o Seminário Integrador de Autoavaliação (Unoesc) e os Seminários apoiados pelo Programa Qualipós (Uesb), fundamentais para mobilizar docentes, discentes, técnicos e egressos em torno da construção coletiva da avaliação. Tais iniciativas expressam o princípio da participação democrática defendido pela Capes (2019) e exemplificado por Trevisol e Balsanello (2022).

Outro desafio inicial foi a ausência de modelos institucionais consolidados ou metodologias próprias, o que demandou esforços para a criação de comissões específicas, elaboração de instrumentos adequados de escuta e definição de rotinas e documentos orientadores ajustados à realidade e à cultura institucional de cada Programa. A superação desses desafios revelou a capacidade dos Programas de se organizarem de forma autônoma e contextualizada para fortalecer seus processos avaliativos. Esse movimento de criação autônoma se alinha à categoria “Antecedentes”, proposta por Silva, Luft e Olave (2024), que reconhece o papel das experiências institucionais na estruturação dos processos autoavaliativos.

No que se refere aos *aprendizados fundamentais*, ambos os Programas desenvolveram concepções mais críticas e formativas de autoavaliação, reafirmando seu papel estratégico. Consolidou-se o entendimento de que se trata de um processo contínuo e dialógico, que deve envolver ativamente toda a comunidade: docentes, discentes, egressos e demais atores institucionais. Tal concepção dialoga diretamente com a categoria “Aprendizagem e inovação”, destacada por Silva, Luft e Olave (2024), e com a noção de autoavaliação como “organizador qualificado”.

Adicionalmente, os relatos dos Programas também evidenciam aspectos centrais da categoria “Motivações” (Silva; Luft; Olave, 2024), uma vez que a autoavaliação passou a ser compreendida como ferramenta voltada ao aprimoramento contínuo da qualidade, com foco em processos e não apenas em produtos. Essa reorientação amplia o papel estratégico da autoavaliação na gestão institucional. Esse envolvimento plural não apenas amplia a legitimidade da autoavaliação, como também enriquece o processo com diferentes perspectivas e experiências. A sistematização dos dados passou a ser vista não apenas como diagnóstico, mas como base para interpretações compartilhadas e decisões coletivas, permitindo que os Programas articulem de forma mais consciente suas metas institucionais com as demandas efetivamente percebidas por seus públicos.

Além disso, os Seminários Integradores realizados por ambos os Programas se consolidaram como espaços importantes para a escuta qualificada, a socialização de resultados e a produção de sentidos sobre os dados coletados, indicando amadurecimento metodológico e político no uso da autoavaliação como ferramenta estratégica. Essa prática se aproxima do modelo

holandês de autoavaliação citado por Trevisol e Brasil (2023), no qual as metas são definidas pelas próprias instituições, respeitando seus contextos.

Esse amadurecimento também se expressa na institucionalização de rotinas avaliativas, na criação de instrumentos mais ajustados às realidades locais e na articulação da autoavaliação com o planejamento estratégico. Assim, emerge um aprendizado coletivo de que a autoavaliação, mais do que uma prática burocrática, é um dispositivo formativo capaz de qualificar a gestão acadêmica, fortalecer a identidade dos Programas e impulsionar processos de transformação institucional. Isso reforça o papel da autoavaliação como prática formativa e transformadora, conforme defendido por Leite *et al.* (2020) e Mesquita, Lima e Leite (2023).

Por fim, temos os *indicativos para o futuro*. Notamos que, apesar dos avanços, alguns aspectos ainda demandam atenção. Um ponto comum aos dois Programas é a necessidade de aprofundar a articulação entre os resultados da autoavaliação e o planejamento estratégico institucional. Embora os dados sejam amplamente discutidos, sua efetiva conversão em ações de gestão contínuas permanece como uma fronteira de aprimoramento. Tal lacuna aponta para a necessidade de avançar na dimensão estratégica da autoavaliação, conforme sugerido na categoria “Conceito e política” de Silva, Luft e Olave (2024).

Ademais, ainda há desafios relacionados à sistematização das informações em formatos que possam funcionar como indicadores estratégicos de acompanhamento. Destacamos, assim, a importância de fortalecer o alinhamento entre os processos internos e os documentos orientadores, como o PDI, o Documento de Área da Educação da Capes e o PNPG, de forma que a autoavaliação se inscreva cada vez mais como um eixo estruturante e transversal da gestão acadêmica. Isso remete à categoria “Contexto emergente” de Silva, Luft e Olave (2024) e ao reconhecimento da autoavaliação como estratégia de transformação institucional e de fortalecimento da diversidade no SNPQ.

Os processos de autoavaliação apontam para a necessidade sempre presente de complementariedade entre as condições institucionais e as disposições sociais dos indivíduos. A preocupação com o constante aperfeiçoamento das Instituições de Ensino Superior não se resume às normativas e às resoluções em seu potencial de orientar os diversos processos formais de ensino, aprendizagem, produção de conhecimento e inserção social. Juntamente com esse critério de grande importância, é preciso atentar às efetivas realizações possíveis no interior de tais institucionalismos. Estamos diante de um desafio urgente e constante: o da qualificação das características democráticas a serem assumidas no cotidiano dos exercícios institucionais. O que podemos realizar efetivamente, uma vez parte de uma instituição educativa, depende da “[...] capacidade de enriquecer o debate fundamentado através das melhorias da disponibilidade informacional e da factibilidade de discussões interativas” (Sen, 2011, p. 15). Esse fator se relaciona ao quanto as diferentes vozes são, de fato, ouvidas e levadas a sério, o que nos coloca tanto em um contexto de diálogo hermenêutico quanto em um contexto de desenvolvimento humano.

Sendo tempo e espaço privilegiados para realizar o que Amartya Sen denomina de melhoria da disponibilidade informacional e do debate fundamentado, a autoavaliação transcende a característica estrutural e se constitui em disposição social, no sentido de promover modos de interações comunicativas que tendem a qualificar o entendimento e a fomentar diversas formas de ação em contextos de mundo comum. Na dinâmica de disposição social, autoavaliar não é um dever cuja validação deva se amparar em algum tipo de ordenamento jurídico (ainda que esteja submetida a regras), o qual pode estar mais adequado ao vigiar e punir. Seu *modus operandi* é distinto: os indivíduos são agentes livres, o que vem carregado de inspiração Seniana, sob o dever de ações promotoras de mudanças julgadas a partir de valores e objetivos deliberados na condição de “membro do público” (Sen, 2013, p. 34). Portanto, sob o critério do uso da voz, submetido à

crítica, à não maximização do autointeresse e à constante problematização – autoavaliar não combina com a personalidade autoritária.

Chamamos também atenção para a autoavaliação como caminho metodológico de reflexão sobre a razão de eficácia das ações dos PPGs quanto ao desenvolvimento humano. Uma razão de eficácia válida são os indicativos sobre se as realizações na tríade acadêmica ensino-pesquisa-extensão geram condições – e em que medida – para a identificação e a solução dos problemas que assolam o mundo em que vivemos. Isso significa indagar se um estudante, egresso ou professor consegue agir de modo a realizar mudanças para melhor.

À luz do conhecimento científico construído em um PPG, o que somos capazes de realizar? Esse é o âmbito do que entendemos por eficácia, o que se articula às condições instrumentais do desenvolvimento: as dinâmicas do *stricto sensu* estão engajadas na eliminação das privações em termos de facilidades econômicas, liberdades políticas, oportunidades sociais, garantias de transparência e segurança protetora<sup>2</sup>? Simultaneamente, em que medida a ocorrência de tais privações repercute na fragilização das ações em contexto de pós-graduação *stricto sensu*? A razão de eficácia nos dirige à preocupação com o dever de resposta às reivindicações que emergem dos diversos contextos e que se constituem em razões de ação. Disso resultam os impactos e as inovações promovidas pelos PPGs.

## Considerações finais

(Auto)avaliar é um ato necessário ao longo da vida, a ser realizado por meio da palavra em suas diversas formas de expressão e originada nos mais diversos locais, como forma de construir raciocínios coerentes com as realidades em suas necessidades e potencialidades, além de caminho para perspectivas de ações que gerem mudanças valoradas e sob o critério da corresponsabilidade em mundo comum. Buscamos, aqui, superar a constatação trazida por Almerindo Afonso de que “[...] no quotidiano da avaliação pedagógica, a solidariedade, a argumentação dialógica, a consciência crítica e a justiça cognitiva, que constituem algumas das componentes estruturantes de uma avaliação alternativa, são frequentemente desconhecidas ou ignoradas” (Afonso; Tavares; Brandalise, 2025, p. 3).

Ao nos sentirmos pertencentes a uma coletividade na qual temos razões para manter vínculos, transcendemos a simples filiação e adentramos a condição de identidade, a qual pressupõe um conjunto de indagações a serem consideradas como estímulo para a reflexão: Por que pertenço a essa coletividade? Que características dessa coletividade me atraem? Que prioridade ou valor atribuo a cada uma delas? Essas indagações são inspiradas na obra *Identidade e violência* (Sen, 2015) e apontam para o quanto difícil é tornar a identidade consciente. Essa práxis interrogativa ocorre no interior de cada indivíduo, aqui tomada como um exercício avaliativo em reflexão profunda sobre os constituintes de si mesmo.

No caso específico deste artigo, trata-se de uma práxis necessária para que mestrandos, doutorandos e professores possam compreender a si mesmos como pertencentes e, o que seria mais adequado, identificados com o Programa de Pós-Graduação ao qual estão vinculados. Entretanto, quando a identidade é algo necessário para uma coletividade? Nesse ponto, as perguntas tendem a adquirir outros direcionamentos: Estamos inseridos em quais contextos? Quais aspectos originados em cada um deles reivindicam mais intensamente nossa atenção? Que prioridade damos a essas reivindicações? Quais ações podemos empreender para atender tais reivindicações? Que responsabilidades cada setor da coletividade irá assumir? Quais são os agentes

---

<sup>2</sup> Essas são as cinco liberdades instrumentais citadas por Sen (2013) em *Desenvolvimento como liberdade*.

próprios de cada setor e como podem se articular intra e intersetorialmente a fim de compor uma estrutura básica dessa coletividade?

Essas indagações podem provocar direcionamentos para toda a dinâmica de um Programa de Pós-Graduação: dos projetos de pesquisa aos produtos publicados; dos aprofundamentos epistêmicos aos direcionamentos práticos; das ações locais às internacionais; da estrutura administrativa à dinâmica cotidiana da sala de aula e às atividades formativas diversas. Portanto, a identidade é construída a partir da tomada de consciência dos diversos aspectos envolvidos na práxis interrogativa aqui proposta, e esse esforço se mostra válido no âmbito das diferentes instituições educativas e níveis de ensino.

O que defendemos é a correlação entre essa práxis interrogativa e os processos de autoavaliação. Ao nos dispormos ao diálogo e estarmos abertos às inquietações provocadas pelas perguntas e respostas que nos vêm em cargas de sentido de mundo próprias dos diversos interlocutores, promove-se, em primeiro lugar, o modo de vida democrático: as diferentes vozes podem ser ouvidas, levadas a sério e serem fonte de informações para as tomadas de decisões. Além disso, promove-se a formação humana: nos constituímos como seres humanos a partir do exame cruzado das diversas cargas de sentido, de modo a *olharmos* (ato teórico original) o mundo com maior largura de horizonte, maior profundidade e intensidade, gerando efetivas consequências políticas, no sentido de atuações qualificadas como membros de um *comum*, de um *público*.

## Referências

AFONSO, A. J.; TAVARES, C. Z.; BRANDALISE, M. Á. T. Reflexões inacabadas sobre o campo da avaliação em educação: entrevista com o Professor Almerindo Janela Afonso. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 20, p. 1-11, 2025. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v20.24923.021>

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Autoavaliação de Programas de Pós-Graduação**: relatório do Grupo de Trabalho instituído pela Portaria CAPES nº 148, de 4 de julho de 2018. Brasília: Capes, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-autoavaliacao-de-programas-de-pos-graduacao-pdf>. Acesso em: 10 set. 2025.

COSTA, R. P.; SILVA, J. B; MILÉO, I. S. O. Autoavaliação em Programa de Pós-Graduação na Amazônia. **Revista Estudos Aplicados em Educação**, São Caetano do Sul, v. 8, e20239258, p. 1-21, 2023. DOI: <https://doi.org/10.13037/reae.vol8.e20239258>

LEITE, D. B. C.; PINHO, I.; SORDI, M. R. L.; MIORANDO, B. S. Autoavaliação institucional na Pós-Graduação: lendo nas ‘entrelinhas’. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 39, n. 1, p. 1-17, 2023. DOI: <https://doi.org/10.30681/21787476.2023.E392315>

LEITE, D. B. C.; VERHINE, R.; DANTAS, L. M. V.; BERTOLIN, J. C. G. A autoavaliação na Pós-Graduação (PG) como componente do processo avaliativo CAPES. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 339-353, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-4077/S1414-40772020000200006>

MESQUITA, M. P.; LIMA, E. G. S.; LEITE, D. B. C. Conhecimento produzido sobre autoavaliação nos Programas de Pós-Graduação brasileiros. **Educere Et Educare**, Cascavel, v. 18, n. 45, p. 106-125, 2023. DOI: <https://doi.org/10.48075/educare.v18i45.30343>

ROSSIT, R. A. S.; POLETTI, P. R.; UCHÔA-FIGUEIREDO, L. R.; LOPES, K. F.; MAZZAIA, M. C. Autoavaliação como estratégia de planejamento em um programa de pós-graduação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 29, e024002, p. 1-16, 2024. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/1982-57652024v29id272994>

SEN, A. **A ideia de justiça**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

SEN, A. **Identidade e violência**: a ilusão do destino. São Paulo: Iluminuras; Itaú Cultural, 2015.

SILVA, L. P.; LUFT, S. R.; OLAVE, D. M. Reflexões sobre a inserção da Política de Autoavaliação na Pós-Graduação brasileira: o olhar de Especialistas. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 29, e024010, p. 1-29, 2024. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-57652024v29id266729>

SOUZA, Â. R. de; REAL, G. C. M.; MIRANDA, N. A. de. A autoavaliação na Pós-Graduação em Educação no Brasil. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 20, p. 1-12, 2025. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v20.24882.038>

TREVISOL, J. V.; BALSANELLO, G. A pós-graduação sob a perspectiva dos egressos: um estudo de autoavaliação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 470-492, dez. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772022000300005>

TREVISOL, J. V.; BRASIL, A. As políticas de avaliação da pesquisa e da pós-graduação nos Países Baixos: lições sobre autoavaliação e autonomia institucional. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, e280107, p. 1-25, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280107>

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA. **Alteração do projeto pedagógico do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd)**. Joaçaba: Unoesc, 2018.

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA. **Relatório quadrienal Capes - PPGEd 2020**. Joaçaba: Unoesc, 2020a.

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA. **Resolução nº 165/CONSUN/2020**. Institui Diretrizes, a partir do planejamento estratégico institucional, para orientar os processos de autoavaliação e de planejamento estratégico dos Programas de Pós-graduação stricto sensu da Unoesc. Joaçaba: Unoesc, [2020b]. Disponível em: <https://tinyurl.com/23wk3bb7>. Acesso em: 23 set. 2025.

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA. **Plano de Desenvolvimento Institucional da UNOESC 2023-2027**. Joaçaba: Unoesc, 2023.

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA. **Resolução nº 155/CONSUN/2024**. Aprova as Diretrizes Institucionais de Autoavaliação dos Programas de Pós-graduação Stricto Sensu da Unoesc. Joaçaba: Unoesc, [2024]. Disponível em: <https://www.unoesc.edu.br/wp-content/uploads/2024/12/Res.-155-Consun-2024-Diretrizes-para-Autoavaliacao-Poss-graduacao-SS.pdf>. Acesso em: 23 set. 2025.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA. **Alteração do projeto pedagógico do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd)**. Vitória da Conquista: Uesb, 2018a.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA. **Plano de Autoavaliação Quadrienal (PAQ) do PPGEd-UESB 2021-2024.** Vitória da Conquista: Uesb, 2018b.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA. **Planejamento Estratégico Quadrienal (PEQ) do PPGEd-UESB 2021-2024.** Vitória da Conquista: Uesb, 2018c.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA. **Plano de Divulgação Científica Quadrienal (PDCQ) do PPGEd-UESB 2021-2024.** Vitória da Conquista: Uesb, 2018d.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA. **Relatório Quadrienal Capes - PPGEd 2020.** Vitória da Conquista: Uesb, 2021a.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA. **Plano de Desenvolvimento Institucional da UESB 2021-2025.** Vitória da Conquista: Uesb, 2021b.

*Recebido em 29/06/2025*

*Versão corrigida recebida em 07/09/2025*

*Aceito em 15/09/2025*

*Publicado online 27/09/2025*