



**Universidade de Brasília**

FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

LILIANE DO NASCIMENTO DE PAIVA

PRÁTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO  
EM EDUCAÇÃO FÍSICA: CAMINHOS PARA EXCELÊNCIA NA AVALIAÇÃO CAPES

BRASÍLIA

2021

LILIANE DO NASCIMENTO DE PAIVA

PRÁTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO  
EM EDUCAÇÃO FÍSICA: CAMINHOS PARA EXCELÊNCIA NA AVALIAÇÃO CAPES

Dissertação apresentada para a banca  
examinadora do Mestrado Profissional em  
Educação como requisito parcial para a  
obtenção do título de Mestre em Educação pela  
Universidade de Brasília

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Adriana Almeida Sales de Melo

Brasília

2021

LILIANE DO NASCIMENTO DE PAIVA

PRÁTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO  
EM EDUCAÇÃO FÍSICA: CAMINHOS PARA EXCELÊNCIA NA AVALIAÇÃO CAPES

Dissertação apresentada para a banca  
examinadora do Mestrado Profissional em  
Educação como requisito parcial para a  
obtenção do título de Mestre em Educação pela  
Universidade de Brasília

Comissão Julgadora

Prof.<sup>a</sup> Dra. Adriana Almeida Sales de Melo  
Universidade de Brasília/PPGE-MP

Prof. Dr. Guilherme Lins de Magalhães  
Instituto Federal de Brasília/IFB

Prof.<sup>a</sup> Dr. Pedro Fernando Avalone Athayde  
Universidade de Brasília/Faculdade de Educação Física

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lídia Mara Aguiar Bezerra de Melo  
Universidade de Brasília/Faculdade de Educação Física

Este trabalho é dedicado a Deus, aos meus  
pais e ao meu esposo, Wesley

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que em sua infinita misericórdia proporcionou-me a oportunidade de fazer parte de um mestrado profissional na Universidade de Brasília. Agradeço aos meus pais que sempre me acompanharam na vida acadêmica e ao meu esposo que, apesar das dificuldades, me acompanhou nesses dois últimos anos de dedicação.

Agradeço à minha orientadora prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Adriana Almeida Sales de Melo que, com sua paciência e dedicação, acompanhou meu progresso ao longo dessa caminhada. Agradeço à banca de professores que aceitou o convite para contribuir, com seus conhecimentos, para o desenvolvimento dessa pesquisa.

“A gente só cria na tensão, no movimento e quando é desafiado”

Eduardo Oliveira

## RESUMO

A pesquisa tem como objetivo verificar os motivos pelos quais os programas de Pós-graduação em Educação Física brasileiros obtiveram conceitos seis e sete na avaliação quadrienal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, conceitos que representam excelência internacional, no quadriênio referente ao interstício de 2013 a 2016. Tais programas, de acordo com dados publicados pela Capes, são: Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo (nota 7), Educação Física da Universidade Federal do Paraná (nota 6), Educação Física da Universidade de Santa Catarina (nota 6) e Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (nota 6). A pesquisa foi realizada por meio de pesquisa documental e análise de conteúdo a partir dos relatórios enviados pelos programas por meio do Coleta Capes, na Plataforma Sucupira, e das fichas de avaliação dos referidos programas, elaborados pela Capes. Por meio dos relatórios e fichas de avaliação, foi possível identificar as práticas de internacionalização desenvolvidas pelos programas durante o quadriênio. Como resultado, foi elaborada uma nota técnica com sugestões ao Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade de Brasília, que na mesma avaliação quadrienal obteve conceito 4, de modo que o programa possa desenvolver ações para que obtenha maiores notas em avaliações posteriores da Capes. As análises aos relatórios e às fichas de avaliação permitiram identificar as ações de internacionalização promovidas pelos programas que resultaram em conceitos de excelência.

Palavras-chave: Pós-graduação em Educação Física; Internacionalização; Avaliação Capes.

## ABSTRACT

The research aims to verify the reasons why the Brazilian Physical Education Graduate programs obtained concepts six and seven in the quadrennial evaluation of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel, concepts that represent international excellence, in the quadrennium referring to the interstice of 2013 to 2016. Such programs, according to data published by Capes, are: Physical Education and Sport at the University of São Paulo (note 7), Physical Education at the Federal University of Paraná (note 6), Physical Education at the University of Santa Catarina (note 6) and Human Movement Sciences at the Federal University of Rio Grande do Sul (note 6). The research was carried out by means of documentary research and content analysis based on the reports sent by the programs through Coleta Capes, on the Sucupira Platform, and on the evaluation sheets of the referred programs, prepared by Capes. Through the reports and evaluation sheets, it was possible to identify the internationalization practices developed by the programs during the quadrennium. As a result, a technical note was prepared with suggestions to the Graduate Program in Physical Education at the University of Brasilia, which in the same four-year evaluation obtained grade 4, so that the program can develop actions to obtain higher grades in subsequent evaluations of the Capes. The analysis of reports and evaluation sheets allowed to identify the internationalization actions promoted by the programs that resulted in concepts of excellence.

**Key Words:** Post-graduation in Physical Education; Internationalization; Capes evaluation.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1: Progresso Avaliação Capes PPGEF - UFPR.....	40
Gráfico 2: Progresso Avaliação Capes PPGEF – UFRGS .....	42
Gráfico 3: Progresso Avaliação PPGEF - UFSC .....	44
Gráfico 4: Progresso Avaliação Capes PPGEFE – EEF-USP .....	47

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Conceitos de Internacionalização da educação superior .....	27
Quadro 2: Atividades de internacionalização na Pós-graduação .....	29
Quadro 3: Ficha de avaliação quadriênio 2013-2016.....	32
Quadro 4: Avaliação Capes 2017 – Subárea Educação Física.....	34
Quadro 5: Atividades de internacionalização implícitas na ficha de avaliação .....	35
Quadro 6: Áreas de concentração e linhas de pesquisa PPGCMH/UFRGS .....	41
Quadro 7: Áreas de concentração e linhas de pesquisa PPGEF/UFSC .....	43
Quadro 8: Áreas de concentração e linhas de pesquisa PPGEFE/EEFUSP .....	46
Quadro 9: Oferta de disciplinas em língua estrangeira – PPGEF/UFSC.....	54

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPG – Associação Nacional de Pós-graduandos

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CFE – Conselho Federal de Educação

CIH – Cooperação Internacional Horizontal

CIT – Cooperação Internacional Tradicional

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

DAU – Departamento de Assuntos Universitários

ESALQ – Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz

ITA – Instituto Tecnológico da Aeronáutica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

OMC – Organização Mundial do Comércio

PBDCT – Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

PND – Plano Nacional de Desenvolvimento

PNE – Plano Nacional de Educação

PNPG – Plano Nacional de Pós-graduação

PPGEEFE – Programa de Pós-graduação da Escola de Educação Física e Esporte

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UFV – Universidade Federal de Viçosa

USP – Universidade de São Paulo

UnB – Universidade de Brasília

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>CAPÍTULO I. PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: HISTÓRICO E INTERNACIONALIZAÇÃO</b> .....	18
1.1. Compreendendo a internacionalização da educação superior .....	26
<b>CAPÍTULO II. A CAPES E A AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i></b> .....	30
2.1. Avaliação Capes Área 21 – Área de atuação Educação Física .....	33
<b>CAPÍTULO III. A PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA E SEUS PROGRAMAS DE EXCELÊNCIA</b> .....	37
3.1 Universidade Federal do Paraná – UFPR .....	38
3.2 Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS .....	40
3.3 Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC .....	42
3.4 Universidade de São Paulo – USP .....	44
<b>CAPÍTULO IV. ANÁLISE DAS FICHAS DE AVALIAÇÃO CAPES – QUADRIENAL 2017</b> .....	48
4.1 Programa de Pós-graduação em Educação Física – UFPR .....	48
4.2 Programa de Pós-graduação Ciências do Movimento Humano – UFRGS ...	50
4.3 Programa de Pós-graduação em Educação Física – UFSC .....	53
4.4 Programa de Pós-graduação em Educação Física e Esporte – USP .....	55
<b>CONCLUSÃO</b> .....	60
Nota Técnica: sugestões para ações de melhoria da qualidade dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física .....	62
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	66

## INTRODUÇÃO

Em seu discurso durante o encerramento da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, Saint-Pierre (1999) fala sobre o futuro desse nível de ensino para o século XXI. A autora destaca a preparação de docentes, que precisam ser capacitados para atender às demandas dos estudantes do novo século e, conseqüentemente, para que estes últimos atendam à demanda da sociedade nacional e internacional. Nesse sentido, para lidar com as mudanças decorrentes da globalização, a formação dos estudantes nas universidades se aperfeiçoou a fim de que pudessem lidar com novos contextos culturais, econômicos e sociais, o que disseminou um processo de internacionalização.

Diante desse contexto, entidades como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Ministério da Educação (MEC) passaram a destacar a importância da internacionalização da educação na contemporaneidade, o que pode ser constatado no Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado pela então presidente Dilma Rousseff em 2014, que estabelece estratégias, diretrizes e metas para a Educação brasileira. O plano foi dividido em vinte e quatro metas a serem alcançadas no interstício de dez anos, 2014-2024, desde a educação básica até a pós-graduação. No que se refere à pós-graduação, além do aumento quantitativo exigido da titulação de mestres e doutores, o plano objetiva, na estratégia da meta 14.9, a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação.

No Brasil, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) é o órgão responsável pela avaliação dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* e tem se tornado mais rígida a cada interstício avaliado, mudando e apresentando novos critérios a serem alcançados pelos programas. Os conceitos de avaliação dos programas, segundo a Capes, variam de 1 a 7, sendo desautorizados a funcionar os que obtêm conceitos 1 e 2. Os demais, em pleno funcionamento, compreendem os conceitos entre 3 e 7, sendo que aqueles que alcançam as notas 6 e 7 são caracterizados como programas de excelência internacional, o que representa qualidade máxima<sup>1</sup>.

Para facilitar e no sentido de se organizar, a Capes dividiu sua avaliação em quarenta e nove áreas que passaram a ocupar dois níveis, sendo o primeiro agrupado

---

<sup>1</sup> Esse critério é válido para permanência de programas. A entrada de novos programas segue outros critérios.

em três colégios e o segundo agrupado em nove grandes áreas. Entre as 49 áreas de avaliação da Capes está a 21, Educação Física, composta pelos programas de pós-graduação das áreas profissionais de Educação Física, Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional. A área 21 está contida no colégio de Ciências da Vida, na grande área de Ciências da Saúde. Para fins desta pesquisa, serão analisados os programas de pós-graduação do subnível “Educação Física” da área 21, com nomenclaturas “Educação Física”, “Educação Física e Esporte” e “Ciências do Movimento Humano” (CAPES, 2017).

A justificativa para desenvolvimento deste estudo teve início no interesse da pesquisadora em colaborar para o crescimento e desenvolvimento da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília, no que concerne à pós-graduação *Stricto Sensu* da unidade, cujo programa obteve conceito quatro na última avaliação quadrienal Capes, o que o distancia, ainda, dos conceitos seis e sete considerados de excelência internacional. O objetivo de contribuir para o programa vai ao encontro da proposta de Connie McManus (2017), quando então Diretora de Relações Internacionais da Capes, sobre a necessidade de identificar instituições não consolidadas, no que se refere à internacionalização, e ajudá-las. Da mesma forma, é necessário identificar programas não internacionalizados e auxiliá-los para que busquem a excelência.

Além disso, no contexto geral da subárea, observa-se que não só o programa que originou o interesse na pesquisa, mas a maior parte dos outros na área profissional de Educação Física têm encontrado dificuldades para o alcance dos níveis de excelência internacional exigido pela Capes. Esse dado pode ser observado a partir da avaliação quadrienal Capes 2017, na qual 34 programas integravam esta subárea, sendo 35% com nota 3, 44% nota 4, 9% nota 5, 9% nota 6 e 3% nota 7, ou seja, apenas quatro deles conseguiram alcançar os maiores conceitos, totalizando 12% dos avaliados (CAPES, 2017).

A partir dessas informações iniciais, foram realizadas pesquisas na base de dados *Scielo*, Google acadêmico e Capes Periódicos, a fim de tomar conhecimento sobre estudos realizados nesse contexto. Como resultado, foram encontradas poucas pesquisas, cujo foco principal estivesse voltado para a análise de programas de pós-graduação, que obtiveram conceitos de excelência internacional, sendo a maior parte deles direcionados para a subárea de Enfermagem, e nenhum deles diretamente com enfoque nos programas de pós-graduação em Educação Física.

Alguns dos trabalhos que podem ser citados elaborados pela subárea de Enfermagem nesse contexto são: o artigo intitulado “O alcance da excelência por programas brasileiros de pós-graduação *stricto sensu* com doutorado em enfermagem”, com primeira autoria de Alacoque Erdmann na revista “Texto e Contexto Enfermagem”; e a publicação na revista Latino-Americana de Enfermagem, de Maria Lúcia Robazzi, intitulada “O desempenho da pós-graduação *stricto sensu* em Enfermagem e a busca por excelência”.

Diante desse cenário, surgiu o interesse em desenvolver esse estudo na subárea Educação Física para compreender as ações que levaram quatro programas do subnível ao alcance de notas máximas, no quadriênio 2013/2016, a fim de que essas ações possam contribuir para a melhoria do desempenho do programa de pós-graduação em Educação Física na Universidade de Brasília, em futuras avaliações da Capes.

A pesquisa teve como objetivo principal: verificar como os programas de pós-graduação em Educação Física têm buscado alcançar a excelência internacional exigida na avaliação Capes.

Para entender esse contexto, foi elaborada a seguinte problemática de pesquisa: Quais ações têm sido desenvolvidas pelos programas de pós-graduação em Educação Física para alcançar a excelência internacional exigida na avaliação Capes?

Nesse sentido, a pesquisa foi conduzida a partir de cinco objetivos específicos. O primeiro deles visou compreender o histórico da pós-graduação no Brasil e a inserção da internacionalização nesse contexto. Por meio de pesquisa documental, a compreensão teve como base os Planos Nacionais de Pós-graduação, instrumentos elaborados a partir de 1975, que orientaram a condução da pós-graduação por meio de planejamentos, ações e reflexões, em busca de sua melhoria contínua. Além disso, subsidiaram o capítulo alguns autores, como: Martins (2018), Melo (2017), Moraes (2006), Ribeiro (1978), entre outros; que contribuíram para compreensão do contexto da pós-graduação no Brasil e sua internacionalização.

O segundo objetivo buscou descrever a Capes e sua avaliação com relação aos programas de pós-graduação. Com base na pesquisa documental, a Capes foi apresentada e discorreu-se sobre os métodos utilizados por este órgão para avaliar os programas de pós-graduação, apresentando seu histórico de avaliação. Em seguida, foram identificados os fatores relacionados à internacionalização que

contribuíram para que os programas fossem classificados como de excelência internacional.

Em seguida, foram apresentados os programas de pós-graduação objetos do estudo. Apresentou-se o histórico dos programas de pós-graduação da UFPR, UFRGS, UFSC e USP com relação a sua criação e progresso no que se refere à avaliação Capes, além de suas características.

No quarto objetivo, foram verificadas as fichas de avaliação dos programas de pós-graduação em Educação Física que obtiveram conceitos de excelência na avaliação do último quadriênio da Capes. De acordo com a avaliação quadrienal Capes 2017, quatro programas de Pós-graduação em Educação Física obtiveram conceitos de excelência internacional. Dessa forma, nesse capítulo, foi realizada a pesquisa documental e análise de conteúdo nas fichas de avaliação e nos relatórios dos programas de pós-graduação da subárea Educação Física da Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade de São Paulo (USP), resultantes da avaliação Capes na quadrienal 2013-2016.

Por fim, foi elaborada uma Nota Técnica, produto final deste estudo, com base nas informações obtidas por meio da análise das fichas de avaliação e dos relatórios dos programas. Nela são apresentadas sugestões a fim de trazer melhorias para o programa de pós-graduação em Educação Física da Universidade de Brasília para que possa obter melhores resultados a fim de alcançar a excelência internacional.

Diante do exposto, com base em Triviños (2010), a pesquisa é caracterizada como de natureza qualitativa, com estudo exploratório e descritivo, com pesquisa documental e análise de conteúdo, a fim de conhecer as práticas adotadas pelas instituições selecionadas. Os documentos que contribuíram para a análise foram as fichas de avaliação dos programas de excelência produzidos pela Capes ao final da avaliação e os relatórios do Coleta Capes encaminhados pelos programas. Nesses documentos foram analisados os conteúdos que faziam referência à internacionalização com base no referencial teórico estudado, no documento da área 21 e nos quesitos implícitos e explícitos presentes na ficha de avaliação.

O resultado da pesquisa, além de auxiliar no progresso do programa de pós-graduação em Educação Física da UnB, poderá contribuir para que outros programas na mesma subárea possam trabalhar para obter seus respectivos progressos na avaliação Capes. A contribuição entre instituições está fundamentada no pensamento

de Stallivieri (2012) que destaca a importância da colaboração entre instituições a fim de que aquelas que ainda não encontraram o caminho para a internacionalização possam refletir sobre as ações que possam levá-las ao alcance dessa meta. E ainda, incentivar outras áreas e subáreas a desenvolver estudos similares para que, assim, o País possa ter mais programas de excelência internacional e maior qualidade no ensino superior.

## **CAPÍTULO I. PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: HISTÓRICO E INTERNACIONALIZAÇÃO**

Os estudos pós-graduados no Brasil tiveram seus primórdios no início da década de 1930, a partir das Reformas Francisco Campos, que resultaram no Regime Universitário Brasileiro. Apesar de estarem situados nesse regime somente cursos em níveis de graduação, a formação de pesquisadores e professores ocorria simultaneamente durante esse período, por meio de estudantes recém-formados, que eram convidados a atuarem em disciplinas como auxiliar de ensino ou assistente (SAVIANI, 2006). Posteriormente, o quadro de docentes passou a ser composto por professores estrangeiros e por doutores que obtiveram o título a partir da defesa pública de tese para bancas constituídas pela Administração Superior das universidades, além de estudantes brasileiros recém-formados no exterior, que atuaram na implantação da pós-graduação (MARTINS, 2018).

Com o aumento de profissionais capacitados, começaram a surgir os primeiros cursos de pós-graduação no início da década de 1960 (MARTINS, 2018). Entre eles estão o da Universidade Federal de Viçosa (UFV), seguido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), além do Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA) e da Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ-USP). Nesse período também é necessário destacar a criação da Universidade de Brasília – UnB – que surge com um conceito inovador de indissociabilidade entre ensino e pesquisa, compreendido por Ribeiro (1978), como a ascensão do quarto nível da educação. Tendo em vista esse crescimento e fortalecimento, a Pós-graduação passou a integrar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961, tendo, a princípio, uma descrição genérica no artigo 69, alínea b, necessitando, portanto, de definições mais detalhadas dos devidos órgãos competentes (MARTINS, 2018).

Essa definição surgiu em 1965 quando o então ministro da educação, Suplicy de Lacerda, atribuiu ao Conselho Federal de Educação (CFE) a função de definir e regulamentar a Pós-graduação (MARTINS, 2018). Nesse sentido, a Pós-graduação tal qual é conhecida atualmente, dividida em estudos de mestrado e doutorado, surge a partir da aprovação do parecer n. 977 de 1965, conhecido como Parecer Newton Sucupira, durante o regime militar. Esse fato ocorre devido à necessidade, identificada durante o período, de impulsionar o desenvolvimento econômico do País, o que exigiu o investimento em pesquisas nas mais variadas áreas e, conseqüentemente, em

recursos humanos, que precisavam ser qualificados para lidar com os avanços esperados, bem como para que contribuíssem, por meio de pesquisas, para o progresso do País (MORAES, 2006). Além do interesse governamental, havia interesse também da sociedade, porém em um contexto não desenvolvimentista, mas sim na luta pela ampliação de vagas e maior investimento na educação superior e em pesquisas (CHADDAD F.; CHADDAD M., 2010).

O parecer n. 977 de 1965 define e regulamenta os cursos de pós-graduação no Brasil, que são divididos em *lato sensu*, voltado para cursos de especialização e aperfeiçoamento; e *stricto sensu*, que engloba os programas divididos em níveis de estudos de Mestrado e de Doutorado, estes últimos objetos deste estudo. Nesse sentido, os níveis de estudo da pós-graduação *stricto sensu* seriam integrados prioritariamente às universidades, com exceção daqueles que obtivessem autorização do Conselho para ocorrerem em instituições isoladas (CFE, 1965). De acordo ainda com o parecer, a pós-graduação *stricto sensu* é conceituada como “o ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico” (CFE, 1965, p. 166).

Após a definição e regulamentação por meio do parecer 977/65, a Pós-graduação avançou juntamente com as reformas universitárias que ocorreram no período de 1966 a 1969. Nesse íterim, foram elaborados os Decretos-lei n. 53 de 1966 e n. 252 de 1967, que resultaram na Lei n. 5.540 de 1968; seguido, ainda, pelo Decreto-lei 464 de 1969. No que tange às contribuições para a Pós-graduação, o Decreto-lei n. 53 estabeleceu a articulação entre ensino e pesquisa; o Decreto-lei n. 252 determinou que os diplomas, incluindo os da Pós-graduação, fossem emitidos pelas universidades; a Lei n. 5.540 designou o CFE para organização e criação de normas da Pós-graduação; e o Decreto-lei n. 464 fixou prazos para o cumprimento da Lei 5.540 (BRASIL, 1966-1969). No mesmo ano do Decreto-lei 464, em 1969, por meio do parecer 77/69 de Newton Sucupira, foram definidas as normas para o credenciamento dos cursos de pós-graduação, o que possibilitou a aprovação de mais de uma centena deles (BRASIL, 1969; MARTINS, 2018).

De modo a efetivar a política de Pós-graduação em âmbito nacional, foram sancionados outros dois decretos, o de nº 67.348, de 6 de outubro de 1970; e o de nº 73.411, de 4 de janeiro de 1974. O primeiro deles instituiu um programa intensivo de pós-graduação nas áreas relacionadas ao desenvolvimento tecnológico do País, que

tinha como objetivo proporcionar bolsas de estudo no exterior para os melhores alunos das áreas selecionadas (BRASIL, 1970). O segundo criou o Conselho Nacional de Pós-graduação, no Ministério da Educação e Cultura, que tinha como funções a elaboração de um Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), além da atualização continuada da Política Nacional de Pós-Graduação (BRASIL, 1974).

Desde sua consolidação, foram elaborados cinco Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG), instrumentos de políticas públicas, com o objetivo de “repensar o presente e planejar o futuro das suas atividades nas diversas áreas de conhecimento” (MELO, 2017, p. 1). Cada planejamento tinha como foco a realização de diagnósticos sobre o desenvolvimento da Pós-graduação de forma contínua, estabelecendo metas e ações a serem cumpridas em um determinado espaço de tempo (MARTINS, 2018). Nesse contexto, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), criada em 1951, que tinha como objetivo oportunizar o aperfeiçoamento pessoal, de modo a garantir quantitativo especializado suficiente para o desenvolvimento socioeconômico (BRASIL, 1951), passa a atuar em Brasília como agência de fomento da Pós-graduação, no contexto da execução dos planos.

O I PNPG – 1975 a 1979 – apresentava o surgimento da Pós-graduação que ocorreu por meio da iniciativa de professores universitários, sem articulação com as instituições em que atuavam, o que resultava em conflitos institucionais (BRASIL, 1975). Dessa forma, havia a necessidade de um planejamento estatal, para sua continuidade e organização, além de articulação com o II Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) e com o II Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PBDCT). A necessidade de articulação com os referidos planos era justificada pela relação direta da Pós-graduação com a Ciência e Tecnologia e, conseqüentemente, com o desenvolvimento do País (MARTINS, 2018). Portanto, o I PND surge com o objetivo de consolidar um “Sistema Nacional de Pós-graduação” – SNPG –, a partir de uma política nacional, com a repartição de atividades entre os diversos órgãos envolvidos para maior associação na criação de cursos (BRASIL, 1975).

O SNPG era composto pelos seguintes órgãos: Conselho Nacional de Pós-graduação, com a função de formular e coordenar a política geral de Pós-graduação; Conselho Federal de Educação, com funções jurídicas e de credenciamento de cursos; Departamento de Assuntos Universitários – DAU – para execução de políticas e programas; Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico –

CNPq – para assessoramento na política de desenvolvimento científico e tecnológico, além de apoio e coordenação de atividades de produção científica; instituições de ensino superior e centros de pesquisa para funcionamento dos cursos; e ainda outros órgãos e agências para apoiar e estimular atividades de pesquisa e formação de profissionais (BRASIL, 1975).

O I PNPG apresentava uma série de orientações para a Pós-graduação no que tange à seleção de estudantes, sustentabilidade financeira, desenvolvimento de quadro docente, relação com a graduação e integração com o ambiente universitário. Visando a melhoria de seu desempenho, incentivava a contribuição entre universidades e entre cursos afins com o objetivo de se apoiarem para superarem deficiências e dificuldades (BRASIL, 1975). Tendo em vista o contexto inicial de expansão da Pós-graduação, com os objetivos de qualificar o quadro docente, estruturar o trabalho educacional e científico, e ainda atender à demanda da sociedade por profissionais qualificados (BRASIL, 1975), atos necessários para continuidade da Pós-graduação, as metas do I PNPG perpetuaram e se aperfeiçoaram nos planos subsequentes.

Apesar da finalização do I PNPG em 1979 e da necessidade de um novo plano para guiar o desenvolvimento da Pós-graduação, o II PNPG foi publicado somente em 1982, com três anos de atraso, e vigência quadrienal, um ano a menos do que o plano anterior. A elaboração do referido plano ficou a cargo da Capes, que, a partir de então, foi reconhecida pelo MEC como a Agência Executiva do Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia. Sua aplicação coincide com dificuldades financeiras enfrentadas no País, refletindo nos investimentos necessários para expansão da Pós-graduação, conforme plano anterior (MARTINS, 2018).

Nesse sentido, o II PNPG muda seu foco, tendo como meta principal “o aumento qualitativo do desempenho como um todo, criando estímulos e condições favoráveis, bem como mecanismos de acompanhamento e avaliação” (BRASIL, 1982, p. 184-5). De modo a alcançar a qualidade esperada, era necessário aumentar a eficiência e confiabilidade da avaliação dos programas, prática que vinha sendo realizada desde 1976, garantindo produções científicas de qualidade, além do aumento qualitativo do sistema como um todo (MARTINS, 2018; MELO, 2017).

Simultaneamente ao aumento da qualidade, o II PNPG tinha como metas, ainda, o alinhamento da Pós-graduação com as necessidades do País na área tecnológica e na produtiva; a melhoria na coordenação de órgãos governamentais que

atuavam na Pós-graduação, buscando uma maior integração entre eles; e a equidade regional (BRASIL, 1982; MARTINS, 2018). Entretanto, parte dessas metas não foram alcançadas ao final da vigência desse plano e mesmo em outros subsequentes. O atendimento às necessidades do País, por exemplo, não foi atingido, tendo em vista a concentração de recém formados na área acadêmica das universidades, pelo menos no que se refere à formação em nível doutoral, o que frustrou a expectativa do mercado (BALBACHEVSKY, 2005). Além disso, a desigualdade regional se perpetuou no País, estando a produção nacional e grande número de programas de pós-graduação concentrados na região Sudeste (MELO, 2019).

Em 1986 foi lançado o III PNPG com vigência até 1989. Apesar de os dois primeiros planos terem envidado esforços com o objetivo de institucionalizar a Pós-graduação nas universidades, esse processo não foi concluído, sendo reforçado no III PNPG, enfatizando a ampliação das atividades de pesquisa. Outro objetivo do plano era a integração da Pós-graduação ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia. Por meio desse objetivo, visava-se “o reconhecimento da importância da Pós-graduação para o avanço da pesquisa no País” (BRASIL, 1986, p. 194). Por fim, o plano ainda buscava consolidar e melhorar o desempenho dos cursos de pós-graduação que, a partir de levantamento com relação ao histórico até aquele momento, evidenciava deficiências nos programas, comprometendo a qualidade da formação dos recursos humanos.

De acordo com o III PNPG, a qualificação dos recursos humanos era fator permanente da Pós-graduação, tendo em vista a expectativa da sociedade, bem como o objetivo do governo, de busca por uma independência econômica, científica e tecnológica para o País; o que dependia de maior quantitativo de cientistas qualificados. Nesse sentido, o PNPG com vigência de 1986 a 1989 se harmoniza com o Plano Nacional de Desenvolvimento – PND – propondo “uma política para a formação de recursos humanos a nível de pós-graduação e para a orientação dos esforços no sentido de fortalecimento da competência científica nacional” (BRASIL, 1986, p. 195). Essa fusão do III PNPG com o PND resultou no “Plano de Metas para Formação de Recursos Humanos e Desenvolvimento Científico” com vigência entre 1987 e 1989.

No Plano de Metas elaborado, foi possível identificar novas estratégias, não externadas em planos anteriores, relacionadas a ações internacionais, mesmo que estas tenham estado intimamente presentes desde a década de 1960. De acordo

com o plano, com o objetivo de aumentar a qualidade dos programas de pós-graduação e de seu corpo docente a nível internacional, era necessário: o apoio a revistas específicas de padrão internacional, o reforço do programa de pós-graduação no exterior, como componente de uma formação de qualidade, e o estímulo ao intercâmbio de docentes e pesquisadores para que pudessem participar de reuniões científicas, resultando no intercâmbio com centros de pesquisa e pós-graduação (BRASIL, 1986).

Apesar do fim da vigência do III PNPG, não houve imediatamente a edição de um novo plano. Ciente da necessidade da elaboração de uma nova edição, em 1996, por iniciativa da Diretoria Executiva da Capes, foi organizado um seminário intitulado “Discussão da Pós-graduação Brasileira”, a nível nacional, para o qual foram convidados diversos representantes, entre eles pró-reitores, agências de fomento e representantes de órgãos públicos, da comunidade acadêmica e da Associação Nacional de Pós-Graduandos – ANPG (HOSTINS, 2006). Após o seminário, constituiu-se uma “Comissão Coordenadora” com o propósito de elaborar o IV PNPG. Entretanto, devido à ausência de recursos financeiros e da falta de acordo entre as agências de fomento, o plano em discussão não foi aprovado, não entrando, portanto, em vigência (TORRES, 2017).

Mesmo não sendo concretizado e divulgado oficialmente, uma versão preliminar elaborada pela Comissão Coordenadora difundiu-se no âmbito da Diretoria da Capes, o que resultou na aplicação de algumas recomendações discutidas no referido documento. Essas ações, implantadas pela Diretoria da Capes no decorrer dos quinze anos em que não houve a publicação de um PNPG, estavam relacionadas à expansão do Sistema Nacional de Pós-graduação, à mudança do modelo de Pós-graduação, passando a incorporar o meio profissional, alterações no modelo de avaliação da Capes, criação do portal de periódicos e imersão da Pós-graduação no âmbito internacional (HOSTINS, 2006).

Não havendo, portanto, a divulgação oficial do PNPG elaborado pela Comissão Coordenadora, vários autores (ALVES; OLIVEIRA, 2014; MELO, 2019; VERGARA; CHAVES, 2018) passaram a considerar a publicação com vigência de 2005 a 2010 como o IV PNPG. Seguindo esse raciocínio, o IV PNPG apresentou o histórico dos planos anteriores, bem como o diagnóstico da Pós-graduação naquele contexto. Desde o parecer Newton Sucupira e após passar por três PNPGs, a Pós-graduação ainda lidava com a falta de um planejamento que pudesse orientar seu crescimento

de forma organizada. O reflexo disso estava no crescimento inversamente proporcional entre matrículas e bolsas, com número de matrículas superiores ao quantitativo de bolsas disponíveis. Além disso, a maior parte dos cursos, mestrado 54,9% e doutorado 66,6%, ainda estavam concentrados na região Sudeste (BRASIL, 2005), o que tinha como consequência maior produtividade e concentração de recursos financeiros nessa região.

Com base nesse levantamento e na projeção de melhorias para a Pós-graduação, o IV PNPG buscou equilibrar o desenvolvimento acadêmico em todas as regiões do País, formar docentes qualificados para todos os níveis de ensino, além de quadros para mercados não acadêmicos; e fortalecer as bases científica, tecnológica e de inovação (BRASIL, 2005). Além disso, como continuidade na busca pela internacionalização da Pós-graduação, destacou a necessidade de “Cooperação Internacional” com os objetivos de aprimorar o Sistema Nacional de Pós-graduação, bem como inseri-lo no futuro “Plano Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social” do País. De acordo com essa premissa, seria possível a institucionalização do intercâmbio de alunos e professores, além da possibilidade de captação de recursos do exterior por meio de agências de fomento internacionais.

O V PNPG foi criado com vigência de dez anos, 2011-2020. Assim como o IV PNPG, o plano decenal apresenta a trajetória da Pós-graduação por meio dos planos anteriores. Seus eixos são focados na expansão do SNPG, na criação de uma agenda nacional para a pesquisa, no aperfeiçoamento da avaliação, na interdisciplinaridade e no apoio a todos os níveis de ensino (BRASIL, 2010). Com relação à expansão do SNPG, o plano muda a estratégia sobre a assimetria, passando de regional para mesorregião. Sobre a agenda nacional, o objetivo se torna a união de todas as agências de fomento para discutir temas relevantes para o País. Quanto à avaliação, o plano prevê seu aprimoramento constante, de modo a garantir a excelência do sistema. No que tange à interdisciplinaridade, o plano recomenda a integração entre diversas áreas de modo a enfrentar diferentes problemas. Por fim, seu último eixo objetiva a qualificação de professores para garantir qualidade, resultando no aumento do fluxo de estudantes da educação básica para os demais níveis de ensino.

Além dos eixos principais, o plano 2011-2020 dá continuidade aos objetivos do IV PNPG no que tange ao aumento da internacionalização da Pós-graduação brasileira e da Cooperação Internacional. Nesse sentido, a publicação de artigos em revistas de destaque internacional, indexadas na base ISI e Scopus, é apontada pelo

plano como o principal fator de internacionalização da Pós-graduação brasileira (BRASIL, 2010). Quanto à cooperação internacional, o V PNPG destaca as ações desenvolvidas nas vertentes usuário, quando não há capacidade de realizar a pesquisa no país em desenvolvimento; mutuário, quando há uma base no país, possibilitando cooperação de forma simétrica; e provedor, quando um país apoia outro na capacitação de Ciência, Tecnologia e Inovação (C&T&I). No caso do Brasil, o plano aponta a Capes e o CNPq como atuantes nessas três vertentes, enviando estudantes para realizar ações completas<sup>2</sup> e parciais no exterior, como doutorado completo ou sanduíche, além de expandir parcerias estratégicas com outros países.

No ano de 2012, com a finalidade de acompanhar o progresso do V PNPG, foi instituída uma “Comissão Especial”, composta por representantes da Capes, de universidades, do Conselho Nacional de Educação (CNE), da Associação Nacional de Pós-graduandos (ANPG), do Parque Tecnológico SJC e da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). Entre os trabalhos desenvolvidos, a Comissão elaborou um relatório em 2016, com os objetivos de analisar os cinco primeiros anos de vigência do plano e apresentar projeções e recomendações para os cinco anos seguintes, 2016 – 2020. No que se refere à internacionalização, o relatório apresenta as seguintes recomendações:

- Aumentar o número de pesquisadores estrangeiros nos PPGs brasileiros;
- Ampliar o conhecimento de docentes na língua inglesa;
- Desenvolver ações para a inserção das universidades brasileiras no exterior;
- Criar um Plano Nacional de Internacionalização;
- Incorporar bolsistas estrangeiros nos setores acadêmicos e produtivos;
- Investir na contratação de professores internacionais em universidades;
- Estimular a criação de Planos de Internacionalização nas IES;
- Revalidar e reconhecer diploma estrangeiro conforme resolução 3/2016 CNE;
- Formular plano geopolítico para pós-graduação para divulgação internacional;
- Ampliar apoio em áreas específicas de doutorado no exterior (BRASIL, 2017).

Publicado quatro anos após o V PNPG, o Plano Nacional de Educação – PNE – 2014/2024, que prevê metas para todos os níveis da educação ao final de sua vigência, estabelece, entre outras metas, a internacionalização da pesquisa e da Pós-graduação (BRASIL, 2014). Entretanto, apesar do destaque para esse assunto tanto no PNE quanto no V PNPG, bem como citações em planos anteriores, os documentos não são precisos quanto aos conceitos e especificidades que envolvem o tema nesse

nível. No V PNPG, “o conceito de internacionalização é difuso e não é apontado claramente para os programas de pós-graduação” (MELO, 2019). Nesse sentido, é necessário maior aprofundamento sobre a internacionalização na Pós-graduação.

### **1.1. Compreendendo a internacionalização da educação superior**

Alguns aspectos da internacionalização da educação superior estiveram sempre presentes no mundo. Entretanto, o termo tal como é conhecido atualmente surgiu em consequência da globalização que “inclui as tendências econômicas, tecnológicas, políticas, culturais e científicas amplamente inevitáveis que afetam diretamente a educação superior” (ALTBACH, 2005, p. 64). Essa tendência começa a ter destaque no Brasil na década de 1990, a partir da abertura de importações no mercado, o que desencadeou a competição entre empresas (MOROSINI, 2018). Como consequência das mudanças na economia, as Instituições de Ensino Superior (IES) tiveram de adaptar-se para formar profissionais de modo a atenderem às demandas do mercado nacional e internacional.

Desde seu surgimento, a internacionalização da educação superior vem sendo amplamente discutida por organismos, autores nacionais e internacionais. Apesar dessa discussão ter sido realizada nos últimos trinta anos, não há e nunca existirá uma definição universal para o tema (KNIGHT, 2004). Entretanto, a autora afirma que se deve encontrar uma definição homogênea, de maneira que, em qualquer parte do mundo, líderes acadêmicos se refiram às mesmas características quando estiverem tratando do fenômeno. Nesse sentido, desde seu surgimento, o termo “internacionalização” vem passando por constantes mudanças em sua definição, por iniciativa de vários autores, na tentativa de refletir a realidade de cada atualidade, com capacidade para guiar e ser relevante para novos desenvolvimentos (KNIGHT, 2004).

O Quadro 1 apresenta conceitos de internacionalização publicados por alguns autores que estudam o tema. Apesar da quantidade de conceitos, Knight (2004), afirma que os estudos sobre internacionalização ainda são escassos, dadas suas constantes mudanças e desafios. Essa situação também ocorre no Brasil, onde os estudos voltados para a área de internacionalização são ainda mais limitados quando comparados ao exterior (MOROSINI; NASCIMENTO, 2017).

Quadro 1: Conceitos de Internacionalização da educação superior

Autor	Conceito
Knight (2008)	processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural e global no objetivo, nas funções ou no fornecimento da educação pós-secundária
Morosini (2006)	qualquer esforço sistemático que tem como objetivo tornar a Educação Superior mais respondente às exigências e desafios relacionados à globalização da sociedade, da economia e do mercado de trabalho. É a análise da Educação Superior na perspectiva internacional.
Hudzik (2011)	é um compromisso, confirmado por meio da ação, de infundir perspectivas internacionais e comparadas em todas as missões de ensino, pesquisa e serviço do ensino superior
De Wit (2015)	processo intencional de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global nos objetivos, funções e prestação de ensino pós-secundário, a fim de melhorar a qualidade da educação e da pesquisa de todos os estudantes e funcionários e dar uma contribuição significativa à sociedade

Fonte: Elaborado pela autora a partir do conceito de autores citados

No que se refere à internacionalização no contexto da Pós-graduação, Marrara (2007) elaborou a seguinte definição:

Um processo composto pelas medidas de cooperação internacional, necessárias para que um determinado programa de pós-graduação complemente a capacitação de seus discentes e docentes, objetivando estimular o progresso da ciência e a solução de problemas brasileiros e comuns da humanidade, sem prejuízo da persecução secundária de interesses meramente institucionais (MARRARA, 2007, p. 252).

De acordo com o autor, foi possível estabelecer uma definição específica para a internacionalização da Pós-graduação a partir de princípios que orientam a educação, as relações internacionais e a ciência e tecnologia, além de diretrizes que compreendem o PNPG. Esse argumento vai ao encontro do pensamento de Knight (2020) no que tange à necessidade de transformação e mudança do conceito do tema, de forma a guiá-lo e torná-lo relevante em diversos contextos.

Qualquer exame da internacionalização necessita considerar as diferenças entre países e regiões do mundo, reconhecendo que as prioridades, razões, abordagens, riscos e benefícios diferem entre oriente e ocidente, norte e sul, entre países remetentes e receptores, desenvolvidos e em desenvolvimento (KNIGHT, 2020, p.20).

Ainda com relação ao conceito de internacionalização, um Grupo de Trabalho formado pela Capes produziu uma definição sobre o tema, a fim de caracterizá-lo no contexto da avaliação dos programas de pós-graduação.

A avaliação da internacionalização refere-se à forma e ao conteúdo da formação oferecida pelos programas de pós-graduação, indicada por pesquisa colaborativa multilateral, divulgação da produção intelectual, mobilidade de docentes em colaboração e atuação institucional, além de condições institucionais específicas de apoio (CAPES, 2019).

Os conceitos abordados no Quadro 1, bem como o conceito no contexto da Pós-graduação elaborado por Marrara (2007), apresentam dois princípios da internacionalização, o sentido capitalista e o solidário. A Organização Mundial do Comércio (OMC) assume o sentido capitalista com o entendimento de que a educação, que inclui sua internacionalização, é um serviço e deve ser tratada como mercadoria, com regulação pelo mercado (2006). Na perspectiva da solidariedade, a UNESCO (2009) defende que a internacionalização da educação superior deve seguir o caráter solidário e apoio mútuo, com o objetivo de propiciar aos países pobres e em desenvolvimento a possibilidade da busca pela equidade com demais países, por meio do conhecimento compartilhado (CASTRO, 2011).

No mesmo sentido, Didriksson (1997) difere as percepções com relação à internacionalização subdividindo-as em Cooperação Internacional Horizontal (CIH) e Cooperação Internacional Tradicional (CIT). Para o autor, a CIH preza pela solidariedade e consciência internacional com o objetivo de reduzir a desigualdade na educação e da produção da ciência, por meio de compartilhamento de conhecimento e tecnologia. A CIT, pelo contrário, preza pela competitividade entre os países, resultando na busca pelo domínio e influência, principalmente no que tange a pesquisas de alto nível. Para Mattos (2018), a internacionalização brasileira preza tantos pelos aspectos econômicos quanto pelos culturais.

Em termos de modelos, a internacionalização pode ser classificada como central ou periférica. De acordo com Morosini (2011), o modelo central está baseado em uma dimensão internacional, intercultural ou global. O modelo periférico é caracterizado pela concentração da internacionalização em partes de uma instituição. No caso do Brasil, a autora caracteriza a constância do modelo periférico, tendo em vista a concentração da internacionalização na Pós-graduação, que abrange o ensino e a pesquisa, e mesmo nesse nível há constatação de disparidade entre programas, conforme mencionado na caracterização deste estudo.

Ainda no que tange a modelos, Knight (2020) destaca a diferença entre universidades internacionais, o que resulta em formas diferentes de lidar com a internacionalização. Para a autora, existem três tipos de universidades internacionais

a clássica, a satélite e a confundada. A universidade clássica desempenha atividades de internacionalização relacionadas à mobilidade acadêmica (ativa e passiva), a acordos institucionais e à atuação em redes. A universidade satélite busca a representatividade em outros países por meio do estabelecimento de programas e *campi* no exterior. O modelo confundado está baseado na associação entre duas ou mais universidades de diferentes países para criação de outras universidades e de programas acadêmicos.

A internacionalização na Pós-graduação é caracterizada por diversas atividades, conforme Quadro 2:

Quadro 2: Atividades de internacionalização na Pós-graduação

Atividade	Características	Defensores
Mobilidade acadêmica (docente e discente)	Presença de docentes e discentes em instituições superiores de outros países.	Azevedo e Oliveira (2019); Reppold Filho, Cardoso e Vaz (2010); Paige (2005); Morosini e Nascimento (2017); Knight (2004)
Publicação em periódicos internacionais	Indexados na World Scopus e Scielo	Azevedo e Oliveira (2019); Paige (2005)
Projeto de pesquisa e publicações em conjunto com docentes estrangeiros	Publicações realizadas com pesquisadores estrangeiros	Paige (2005); Knight (2004); Ramos (2018)
Participação de docentes em grupos de pesquisa no país-alvo	Compartilhamento de investigação sobre linhas de pesquisa	Paige (2005)
Publicação de artigos em periódicos nacionais (classificados como de padrão internacional)	Definido pelo Qualis Periódicos	Azevedo e Oliveira (2019);
Citações, índices e fatores de impacto	Citações por grupo de pesquisas internacionais	Azevedo e Oliveira (2019)
Internacionalização do Currículo (IoC)	Conhecimento da língua inglesa e de assuntos gerais internacionais	Reppold Filho, Cardoso e Vaz (2010); Morosini e Nascimento (2017); Knight (2004); Ramos (2018)
Internacionalização em casa (IaH)	Sem necessidade de deslocamento físico a outros países (mobilidade virtual)	Paige (2005); Ramos (2018)

Fonte: Produzido pela autora a partir das referências citadas

As atividades que compreendem o quadro não são finitas, tendo em vista que a internacionalização da Educação Superior é um tema complexo, por inserir-se no contexto das políticas públicas, estando ainda em constante evolução (CASTRO, 2011). Além disso, as atividades relacionadas à internacionalização podem variar de

país para país, bem como de modelo para modelo, seja central ou periférico, adotados pelas Instituições de Ensino Superior, como constatado por Knight (2020).

## **CAPÍTULO II. A CAPES E A AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes –, inicialmente Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Nível Superior, foi instituída por meio do Decreto nº 29.741 de 1951 e tinha como objetivo garantir, em qualidade e quantidade, o aperfeiçoamento de pessoal para fins de desenvolvimento do País, além de possibilitar àqueles desprovidos de recursos a mesma qualificação (BRASIL, 1951). Para Bianchetti e Sguissardi (2009), em seu primeiro momento a Capes estava voltada para a formação de docentes para as universidades. A partir de 1976, criou um sistema de avaliação para a Pós-graduação com o objetivo de tornar oficial o desempenho dos programas e de garantir um padrão mínimo de qualidade nesse nível (MORITZ et al, 2013).

Além disso, para o MEC e para a Capes, o sistema de avaliação permitiria identificar méritos e conquistas, bem como deficiências e problemas dos cursos, de modo a orientar decisões quanto à alocação de recursos e formulação de políticas (CORDOVA; GUSSO; LUNA, 1986). Para Castro (2006), o sistema de avaliação da Capes surgiu como facilitador, devido à expansão acelerada da Pós-graduação, para identificar os programas de destaque que receberiam maiores cotas de bolsas para distribuir entre seus estudantes, função até então efetuada pela equipe do órgão que realizava a distribuição individualmente, o que a deixava sobrecarregada.

Fundamentados nesses propósitos, a primeira avaliação das pesquisas realizadas pela Pós-graduação foi realizada em 1978, por comissões de consultores, prática conhecida como avaliação por pares (HOSTINS, 2006). A avaliação criada pela Capes em 1976 vigorou até 1997, com periodicidade bianual, e era baseada em conceitos alfabéticos que variavam de “A” a “E”. O conceito “A”, nos anos iniciais da Pós-graduação, significava que os programas estavam consolidados e que haviam atingido maturidade científica. Posteriormente o conceito passou a designar excelência acadêmica, sendo os programas desse nível considerados de padrão internacional (SPAGNOLO, 1995). Os cursos com conceito “E” eram caracterizados como sem expressão nacional ou regional.

Em 1992, o Poder Executivo publicou a Lei 8.405 que instituiu a Capes como Fundação Pública, o que ampliou suas funções para: a) subsídio ao Ministério da Educação, formulando políticas para a Pós-graduação; b) coordenação e avaliação dos programas de pós-graduação do Brasil, nas modalidades presencial e a distância; c) estímulo, por meio de bolsas, auxílios e similares, à formação de docentes qualificados para atuação no nível superior, a pesquisa e a formação de profissionais para atenderem a demanda de setores públicos e privados para o mercado de trabalho; d) formação de professores da educação básica e seus respectivos aperfeiçoamentos. Nesse segundo momento, a Capes passa a ter como enfoque a formação de pesquisadores (BIANCHETTI e SGUISSARDI, 2009).

Em 1998, a Capes decidiu alterar seu sistema de avaliação, tendo em vista que a maior parte dos programas de pós-graduação em andamento, cerca de 90%, ocupavam os conceitos mais altos de sua categoria, “A” e “B”, o que impossibilitava a representação de excelência dos programas (NEVES, 2002; BALBACHEVSKY, 2005). Além disso, quando criada em 1976, a avaliação tinha como objetivo conduzir os programas em uma direção desejada, o que diferia do novo objetivo que era a busca constante pela qualidade, conforme destaque a partir do III PNPG. Outra justificativa ainda considerada para mudança na escala de avaliação estava na possibilidade de comparação entre áreas (VASQUEZ, 2002), pois no modelo anterior a avaliação era realizada apenas por comparabilidade na mesma área.

Nesse sentido, a fim de garantir a qualidade dos programas de pós-graduação, alguns dos novos critérios adotados consistiam em: ênfase na produção acadêmica docente, avaliação trienal, mestrados e doutorados do mesmo programa avaliados conjuntamente e escala de avaliação numérica de sete pontos (BALBACHEVSKY, 2005). Essa comparabilidade foi dividida em duas áreas, sendo os programas classificados com notas de “1 a 5” avaliados com critérios gerais, válido para todas as áreas, com o conceito “5” designado àquele de melhor qualidade na área, nota máxima para programas que ofertassem apenas mestrado; e os conceitos “6 e 7” destinados a programas com qualidade de padrão internacional.

Para alcançarem os conceitos que designem a excelência internacional, notas 6 e 7, os programas que alcançarem o conceito 5 devem permanecer nesse nível por duas avaliações consecutivas para obterem o conceito 6. Da mesma forma, os programas que alcançarem a nota 6 devem permanecer nesse nível por no mínimo duas avaliações para que possam obter o conceito 7. Essa política de avaliação

demonstra que os programas que alcançaram essas notas atingiram estabilidade e maturidade nos períodos anteriores (CAPES, 2017).

Com novas mudanças em 2013, a avaliação Capes passou a ser realizada de forma quadrienal, devido a recomendações de modelos internacionais, sendo que a primeira delas com essa periodicidade, foi divulgada em 2017, compreendendo o período de 2013 a 2016 (MATTOS, 2018). Esse processo envolveu 49 áreas de avaliação, distribuídas em 3 colégios (primeiro nível) e 9 grandes áreas (segundo nível), sendo que a subárea Educação Física se encontra no colégio Ciências da Vida, dentro da grande área de Ciências da Saúde, área 21.

A avaliação da Capes é realizada com base nos documentos de área, nos relatórios de avaliação e nas fichas de avaliação (CAPES, 2017). Os documentos de área apresentam critérios e parâmetros adotados para cada uma das 49 áreas de avaliação. Os relatórios de avaliação são elaborados com base nas informações encaminhadas anualmente pelos programas por meio do Coleta Capes<sup>3</sup> na Plataforma Sucupira<sup>4</sup>. E a ficha de avaliação, também presente na Plataforma Sucupira, apresenta os itens que são avaliados em cada programa, com pesos definidos a partir do documento de área. Para a avaliação do quadriênio 2013-2016 foram avaliados cinco quesitos conforme Quadro 3.

Quadro 3: Ficha de avaliação quadriênio 2013-2016

Quesitos	Itens
1) Proposta do Programa	1.1 Coerência, consistência, abrangência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e proposta curricular.
	1.2 Planejamento do programa com vistas a seu desenvolvimento futuro, contemplando os desafios internacionais da área na produção do conhecimento, seus propósitos na melhor formação de seus alunos, suas metas quanto à inserção social mais rica dos seus egressos, conforme os parâmetros da área.
	1.3 Infraestrutura para ensino, pesquisa e, se for o caso, extensão.
2) Corpo Docente	2.1 Perfil do corpo docente, consideradas titulação, diversificação na origem de formação, aprimoramento e experiência, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa. Proporção do corpo docente com importante captação de recursos para pesquisa (Agências de Fomento, Bolsa de Produtividade, Financiamentos Nacionais e Internacionais, Convênios, etc.).
	2.2 Adequação e dedicação dos docentes permanentes em relação às atividades de pesquisa e de formação do programa.
	2.3 Distribuição das atividades de pesquisa e de formação entre os docentes do programa.
	2.4 Contribuição dos docentes para atividades de ensino e/ou de pesquisa na graduação, com atenção tanto à repercussão que este item pode ter na

<sup>3</sup> Módulo da Plataforma Sucupira para envio de informações dos programas de Pós-graduação (Capes, 2014)

<sup>4</sup> Base de referência do Sistema Nacional de Pós-graduação utilizada como ferramenta pela Capes para realizar análises e avaliações dos programas (Capes, 2014).

	formação de futuros ingressantes na PG, quanto (conforme a área) na formação de profissionais mais capacitados no plano da graduação.
3) Corpo docente, teses e dissertações	3.1 Quantidade de teses e dissertações defendidas no período de avaliação, em relação ao corpo docente permanente e à dimensão do corpo discente.
	3.2 Distribuição das orientações das teses e dissertações defendidas no período de avaliação em relação aos docentes do programa
	3.3 Qualidade das Teses e Dissertações e da produção de discentes autores da pós-graduação e da graduação (no caso de IES com curso de graduação na área) na produção científica do programa, aferida por publicações e outros indicadores pertinentes à área.
	3.4 Eficiência do Programa na formação de mestres e doutores bolsistas: Tempo de formação de mestres e doutores e percentual de bolsistas titulados.
4) Produção intelectual	4.1 Publicações qualificadas do Programa por docente permanente.
	4.2 Distribuição de publicações qualificadas em relação ao corpo docente permanente do Programa.
	4.3 Produção técnica, patentes e outras produções consideradas relevantes.
5) Inserção Social	5.1 Inserção e impacto regional e (ou) nacional do programa
	5.2 Inserção e impacto regional e (ou) nacional do programa pesquisa e desenvolvimento profissional relacionados à área de conhecimento do programa, com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação.
	5.3 Visibilidade ou transparência dada pelo programa à sua atuação.

Fonte: Capes, 2016

Explicitamente, de acordo com o Quadro 3, é possível observar a cobrança quanto à internacionalização, nos programas de pós-graduação, no quesito 1, que se refere à proposta do programa; e no quesito 2 que se refere ao corpo docente. Para a Capes (2016), no quesito 1, item 1.2, os programas precisam estar em constante evolução, desenvolvendo planejamento para enfrentar os desafios internacionais. No quesito 2, item 2.1, destaca-se a importância da busca por recursos internacionais a partir de iniciativas docentes.

Além dessas atividades presentes na ficha de avaliação de forma explícita, outras exigidas especificamente para a área 21, Educação Física, estão presentes implicitamente na avaliação dos programas, conforme descrição da avaliação da referida área.

## 2.1. Avaliação Capes Área 21 – Área de atuação Educação Física

Na última avaliação quadrienal Capes, realizada em 2017 para o quadriênio 2013-2016, foram avaliados 34 programas da subárea Educação Física. Conforme informações constantes no Quadro 4, apenas 4 desses programas obtiveram conceitos de excelência internacional, o que representa apenas 12% do total. Esses programas estão localizados na Universidade de São Paulo (USP), Universidade

Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Quadro 4: Avaliação Capes 2017 – Subárea Educação Física

SUBÁREA	IES	NOME	NIVEL	NOTA 2017
EF	USP/SP	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME DO	7
EF	UFRGS	CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO	ME DO	6
EF	UFPR	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME DO	6
EF	UFSC	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME DO	6
EF	UNESP/RC	CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE	ME DO	5
EF	UFMG	CIÊNCIAS DO ESPORTE	ME DO	5
EF	UFV/UFJF	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME DO	5
EF	UCB	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME DO	4
EF	UNICAMP	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME DO	4
EF	UEL/UEM	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME DO	4
EF	FESP/UPE	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME DO	4
EF	UFES	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME DO	4
EF	UDESC	CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO	ME DO	4
EF	UFPEL	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME DO	4
EF	UNB	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME DO	4
EF	UNIMEP	CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO	ME DO	4
EF	UERJ	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME DO	4
EF	UNIFESP	CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO E REABILITAÇÃO	ME DO	4
EF	USJT	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME DO	4
EF	UFSM	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME	4
EF	UNOPAR	EXERCÍCIO FÍSICO NA PROMOÇÃO DA SAÚDE	MP	4
EF	UFTM	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME	3
EF	UNIVERSO	CIÊNCIAS DA ATIVIDADE FÍSICA	ME	3
EF	UFRJ	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME DO	3
EF	UFRN	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME	3
EF	FUFSE	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME	3
EF	UFPE	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME	3
EF	FCMSCSP	SAÚDE DA COMUNICAÇÃO HUMANA	MP	4
EF	UFMT	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME	3
EF	USP/EACH	CIÊNCIAS DA ATIVIDADE FÍSICA	ME	3
EF	USP/RP	EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE	ME	3
EF	UFMA	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME	3
EF	UNIVASF	EDUCAÇÃO FÍSICA	ME	3
EF	UTFPR	CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO	ME	3

Fonte: Capes, 2017

Cada uma das 49 áreas de avaliação segue critérios variados quanto às atividades de internacionalização que devem ser desenvolvidas e que serão avaliadas pela Capes. Para a área 21, subárea Educação Física, de acordo com o documento

de área, os seguintes indicadores do corpo docente e discente deveriam ser atendidos:

- a) Convênios interinstitucionais entre o programa/instituição nacional e programa/instituição estrangeira;
- b) Desenvolvimento de projetos de pesquisa entre pesquisadores estrangeiros e docentes do programa, contendo registros de fomento ou institucionais;
- c) Docentes do programa que participam como visitantes em universidades estrangeiras;
- d) Pesquisadores visitantes estrangeiros recebidos pelo programa no quadriênio;
- e) Pesquisadores visitantes estrangeiros que ministrem disciplinas na IES, cujo programa esteja vinculado;
- f) Pesquisadores visitantes estrangeiros que ministrem cursos de atividade prática na IES, cujo programa esteja vinculado;
- g) Docentes do programa que ministram disciplinas ou palestras em universidades estrangeiras;
- h) Intercâmbio de alunos do programa com universidades estrangeiras por meio de bolsas sanduíches;
- i) Orientação de alunos estrangeiros;
- j) Nucleação de alunos estrangeiros;
- k) Participação de docentes em eventos científicos de caráter internacional;
- l) Participação de alunos em eventos científicos de caráter internacional;
- m) Participação e apresentação de trabalho por aluno do programa em eventos científicos de caráter internacional;
- n) Participação e apresentação de trabalho por docente em eventos científicos de caráter internacional;
- o) Participação em comitês editoriais e em editoria de periódicos de circulação internacional; proporção de docentes como pareceristas em periódicos com circulação internacional (Capes, 2017).

A descrição dessas atividades caracteriza o modelo de universidade presente no país, a internacional clássica, conforme descrição de Knight (2020), sendo que a maior parte desses indicadores estão presentes na ficha de avaliação da Capes de maneira implícita. Rodacki, Keske e Guirro (2016), Quadro 5, especificam como a internacionalização é avaliada pela Capes em cada um dos quesitos presentes em sua ficha de avaliação, mostrando esses indicadores, além de acrescentar como outros quesitos têm importância indiretamente para uma melhor avaliação do programa.

Quadro 5: Atividades de internacionalização implícitas na ficha de avaliação

Quesitos/itens	Internacionalização
1 – Proposta do programa	
1.1. Coerência, consistência, abrangência e atualização das áreas de concentração, linhas	Qualidade das linhas de pesquisa é um fator de atração aos estudantes estrangeiros; Financiamento estrangeiro.

de pesquisa, projetos em andamento e proposta curricular.	
1.2. Planejamento do programa com vistas a seu desenvolvimento futuro, contemplando os desafios internacionais da área na produção do conhecimento, seus propósitos na melhor formação de seus alunos, suas metas quanto à inserção social mais rica dos seus egressos, conforme os parâmetros da área.	Existência de um Plano de ação voltado para a atração de estudantes e pesquisadores estrangeiros (idioma, suporte); Dupla titulação.
1.3. Infraestrutura para ensino, pesquisa e, se for o caso, extensão.	Existência de alojamentos, cooperação entre pesquisadores para compartilhamento de infraestrutura, bibliotecas.
2 – Corpo docente	
2.1. Perfil do corpo docente, consideradas titulação, diversificação na origem de formação, aprimoramento e experiência, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa.	Presença de profissionais com experiência internacional que possam contribuir para o processo de internacionalização do programa por meio da busca por parcerias, acordos de cooperação internacional etc.
2.2. Adequação e dedicação dos docentes permanentes em relação às atividades de pesquisa e de formação do programa.	
2.3. Distribuição das atividades de pesquisa e de formação entre os docentes do programa.	
2.4. Contribuição dos docentes para atividades de ensino e/ou de pesquisa na graduação, com atenção tanto à repercussão que este item pode ter na formação de futuros ingressantes na PG, quanto (conforme a área) na formação de profissionais mais capacitados no plano da graduação. Obs: este item só vale quando o PPG estiver ligado a curso de graduação; se não o estiver, seu peso será redistribuído proporcionalmente entre os demais itens do quesito.	Oferta de cursos ou disciplinas em outros idiomas Participação em eventos e cursos internacionais
2.5 Mobilidade internacional do docente	Participação no programa de docentes estrangeiros ou com experiência internacional (exemplo: Doutorado pleno, Estágio sênior, pós-doutorado). Sugere-se considerar Instituições de referência na área. Prêmios, reconhecimento ou destaque internacional.
3 – Corpo discente, teses e dissertações	
3.1. Quantidade de teses e dissertações defendidas no período de avaliação, em relação ao corpo docente permanente e à dimensão do corpo discente.	
3.2. Distribuição das orientações das teses e dissertações defendidas no período de avaliação em relação aos docentes do programa.	
3.3. Qualidade das Teses e Dissertações e da produção de discentes autores da pós-graduação e da graduação (no caso de IES com curso de graduação na área) na produção científica do programa, aferida por publicações e outros indicadores pertinentes à área.	Publicações em anais em eventos internacionais Publicações com colaboração internacional Publicações em outros idiomas. Prêmios, reconhecimento ou destaque internacional
3.4. Eficiência do Programa na formação de mestres e doutores bolsistas: Tempo de formação de mestres e doutores e percentual de bolsistas titulados	

3.5 Mobilidade internacional de discentes	Participação de discentes estrangeiros no ppg e sanduiche; Participação em eventos internacionais; Proporção de alunos estrangeiros/alunos domésticos
4 – Produção intelectual	
4.1. Publicações qualificadas do Programa por docente permanente.	Publicação com colaboração internacional; Citação por grupo de pesquisa internacional;
4.2. Distribuição de publicações qualificadas em relação ao corpo docente permanente do Programa.	
4.3. Produção técnica, patentes e outras produções consideradas relevantes.	Patente internacional Financiamento estrangeiro
4.4. Produção artística, nas áreas em que tal tipo de produção for pertinente	Exibição em eventos internacionais Colaboração internacional
5 – Inserção Social	
5.1. Inserção e impacto regional e (ou) nacional do programa	
5.2. Integração e cooperação com outros programas e centros de pesquisa e desenvolvimento profissional relacionados à área de conhecimento do programa, com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação.	Internacionalização solidária
5.3 Visibilidade ou transparência dada pelo programa à sua atuação.	Site em inglês/espanhol Equipe capacitada para oferecer informações em outros idiomas

Fonte: RODACKI, KESKE E GUIRRO (2016)

Conforme pode ser observado no Quadro 5, os autores ainda acrescentam dois itens que não constam na ficha de avaliação da Capes, 2.5 e 3.5, que se referem à mobilidade internacional de docentes e discentes. Este item é de fundamental importância para avaliação dos programas, pois caracteriza a principal estratégia de internacionalização presente no Brasil, juntamente com a colaboração internacional (Ramos, 2018).

### **CAPÍTULO III. A PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA E SEUS PROGRAMAS DE EXCELÊNCIA**

A pós-graduação em Educação Física teve início no Brasil em 1977, a partir da criação do primeiro mestrado na área, na Universidade de São Paulo (USP), seguidos pelos mestrados da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). O primeiro doutorado na área de Educação Física surgiu em 1989 também por iniciativa da USP (TANI, 2000; PELEGRINI, 2008). De acordo Tani (2000), foi a partir de 1980, com o retorno de doutores formados no

exterior, que a área começou a expandir-se. Essa expansão resultou nos 34 programas, na subárea Educação Física, de acordo com a avaliação Capes 2017.

A Educação Física é subdividida em três áreas: biodinâmica (com linhas de pesquisa orientadas pelas ciências naturais), sociocultural e pedagógica (com linhas de pesquisa orientadas pelas ciências sociais e humanas). Os campos de estudo da biodinâmica estão relacionados à bioquímica do exercício, biomecânica, fisiologia do exercício, controle motor, aprendizagem, desenvolvimento motor, nutrição esportiva e treinamento físico e desportivo. A área sociocultural desenvolve pesquisas sobre esporte, práticas corporais e atividade física. E os estudos da área pedagógica envolvem a formação de professores, desenvolvimento curricular, métodos de ensino e pedagogia do esporte (MANOEL; CARVALHO, 2011).

Quanto à nomenclatura dos programas da Educação Física, apesar das discussões terem sido realizadas a fim de adotar um termo padronizado, ainda não houve consenso por parte dos profissionais da área (PINHO; PAGANI, 2002). Na avaliação realizada pela Capes em 2017, foi possível encontrar as seguintes nomenclaturas: Educação Física, Educação Física e Esporte; Ciência da Atividade Física, Ciências da Motricidade, Ciências do Esporte, Ciências do Exercício e do Esporte; Ciências do Movimento Humano, e Exercício Físico na Promoção da Saúde. Tais diversidades podem ser observadas nos programas das universidades a seguir analisados.

### **3.1 Universidade Federal do Paraná – UFPR**

O programa de pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal do Paraná (UFPR) foi criado em 1998 e teve seus primeiros 18 alunos para mestrado matriculados no ano de 2002, sendo reconhecido pela Capes em 2003. Nesse período, o programa era composto por 9 docentes, critério mínimo exigido para funcionamento. Em 2007, o programa obteve aprovação da Capes para ofertar o doutorado, passando a efetivar alunos nesse nível em 2008, com oferta de 18 vagas. No ano de 2016, último ano do quadriênio que se refere a pesquisa, o programa somava 20 docentes e contava com 106 alunos matriculados (52 no doutorado e 54 no mestrado), dos quais 55 bolsistas (31 mestrandos e 24 doutorandos).

Os objetivos do programa estão baseados: a) na qualificação de docentes para atuarem na Graduação e Pós-graduação; b) na formação de pesquisadores, a fim de

desenvolver e consolidar as áreas de atividade física, exercício e esporte; e c) na dedicação para ampliação e desenvolvimento do conhecimento acadêmico-científico, da capacidade crítica, da autonomia, da inovação e do compromisso técnico dos profissionais da área (UFPR, 2020).

De acordo com a última avaliação Capes 2017, o programa estava organizado em uma única área de concentração “Exercício e Esporte” que compreendia três linhas de pesquisa, quais sejam: esporte, lazer e sociedade; atividade física e saúde; e desempenho esportivo. No ano de 2018, após a avaliação, o programa teve sua área de concentração alterada para “Ciências do Movimento Humano”, o que, conseqüentemente, gerou ajustes em suas linhas de pesquisa de modo a manter a articulação e aderência entre um e outro. Nesse sentido, o programa atualmente abrange as seguintes linhas:

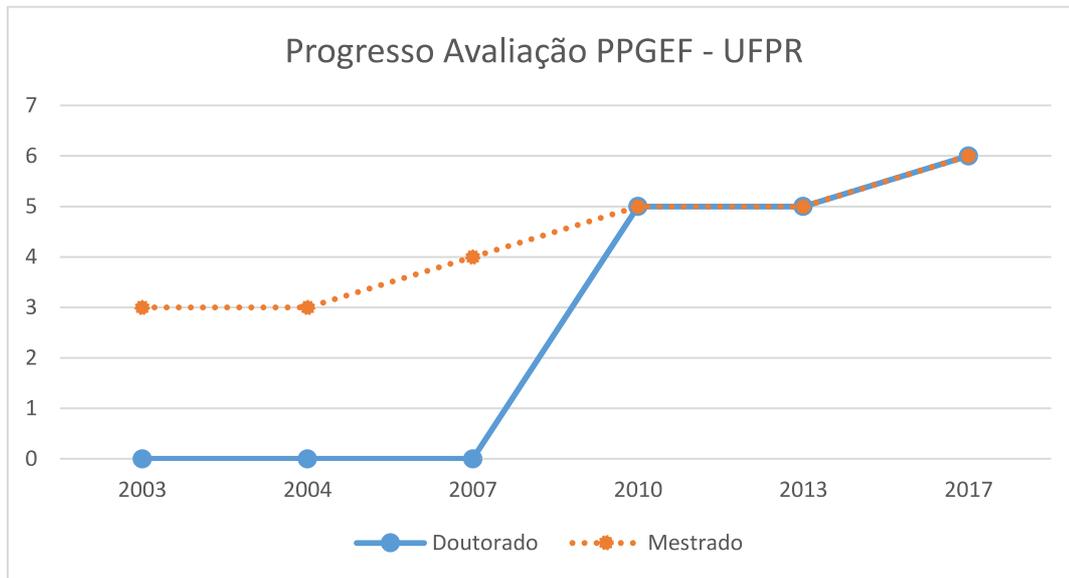
Aspectos socioculturais do esporte e lazer: envolve estudos e pesquisas com foco nas manifestações relacionadas ao esporte e lazer, com análises a partir das perspectivas sociológica, política, histórica, filosófica, educacional e cultural;

Atividade Física e Saúde: envolve estudos e pesquisas sobre atividade física e exercício como meio de promoção da saúde em diferentes populações e ambientes, com ênfase em aspectos fisiológicos, biomecânicos, psicológicos, nutricionais, epidemiológicos e funcionais;

Desempenho Físico e Esportivo: envolve estudos e pesquisas que visam o aprimoramento físico e esportivo em diferentes populações, desenvolvidos sob as perspectivas de fisiologia, biomecânica, psicologia e nutrição (UFPR, 2020).

A Capes avaliou inicialmente o programa com conceito 3, sendo que a cada avaliação subsequente houve progresso em suas notas, o que resultou no alcance da nota 6 em sua última avaliação (2017), conforme Gráfico 1, caracterizando-o, assim, como de excelência internacional, de acordo com o modelo Capes de avaliação.

Gráfico 1: Progresso Avaliação Capes PPGEF - UFPR



Fonte: Capes (adaptado), 2017

Conforme pode ser observado no Gráfico 1, o programa de pós-graduação em Educação Física da Universidade do Paraná progrediu constantemente em todas as suas avaliações, com obtenção do conceito inicial 3, em 2003, quando obteve aprovação da Capes, o que foi mantido na avaliação trienal de 2004. Na avaliação de 2007, obteve nota 4, progredindo na avaliação seguinte para o conceito 5, no qual se manteve por mais uma avaliação, critério exigido pela Capes para que o programa possa alcançar o conceito subsequente. Em seguida, na última avaliação 2017, quadrienal, obteve conceito 6, o que o caracterizou como um programa excelência internacional de acordo com a Capes.

### 3.2 Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

O programa de pós-graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) foi criado em 1989, a partir da oferta de sua primeira turma de mestrado com a composição de quatro estudantes, cada qual com seu respectivo orientador. Onze anos depois, no ano 2000, foi autorizada a abertura da primeira turma de doutorado do programa composta por seis estudantes que também tiveram individualmente um orientador. No ano de 2016, o programa contava com 28 docentes e 232 discentes (115 mestrandos e 117 doutorandos). Em relação aos seus objetivos, o programa visa o alcance de quatro:

Formar docentes e pesquisadores autônomos nas áreas de concentração, com domínio de uma temática específica, com capacidade para atuar no planejamento, execução e avaliação do ensino, da extensão e da pesquisa. Articular a formação dos pesquisadores com o ensino da graduação e a orientação de alunos de iniciação científica, oferecendo-lhes oportunidades para socializar e aprofundar o conhecimento produzido na atividade de pesquisa.

Consolidar a ESEFID/UFRGS<sup>5</sup>, como um centro de excelência científica e acadêmica, no cenário nacional e internacional

Produzir conhecimentos relevantes no âmbito de projetos de pesquisa básica e aplicada, que mediante processos de transferência e circulação, ofereceram as diversas comunidades docentes e especialistas, alternativas concretas para suas ações nas diferentes demandas em que as Ciências do Movimento Humano ganham relevância social (UFRGS, 2020).

Quanto às áreas de concentração, o programa se divide em duas: 1) Movimento Humano, Cultura e Educação e 2) Movimento Humano, Saúde e Performance. As áreas se subdividem em linhas de pesquisa, conforme descrição no Quadro 6:

Quadro 6: Áreas de concentração e linhas de pesquisa PPGCMH/UFRGS

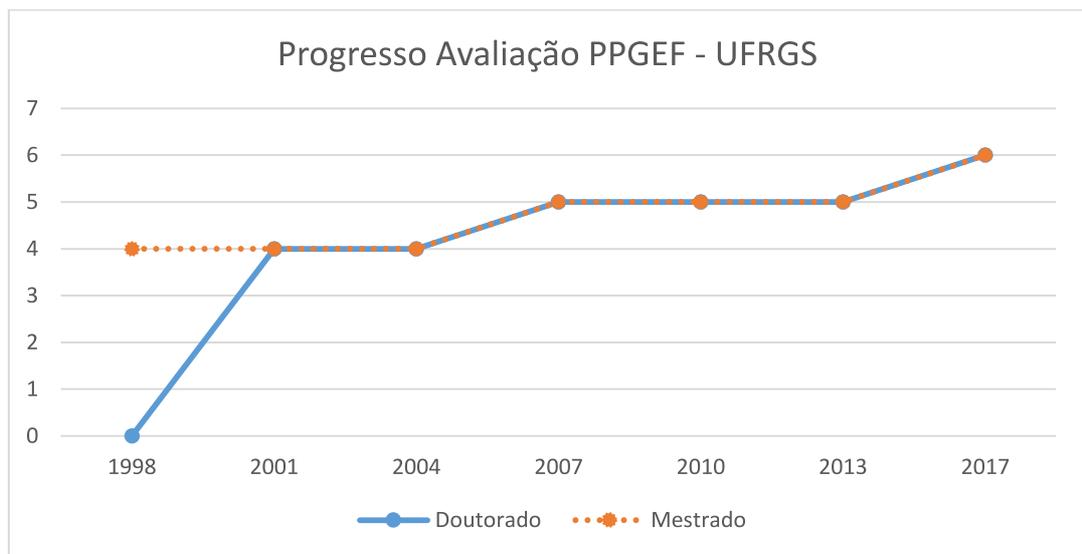
Área de Concentração	Linhas de Pesquisa	Definição
1) Movimento Humano, Cultura e Educação	a) Representações Sociais do Movimento Humano	Compreende os projetos de pesquisa elaborados a partir de problemas de investigação que tratam das relações do movimento humano e das representações sociais.
	b) Formação de Professores e Prática Pedagógica	Compreende os projetos de pesquisa elaborados a partir de problemas de investigação que tratam da prática pedagógica escolar e não escolar.
2) Movimento Humano, Saúde e Performance	a) Atividade Física e Saúde	Compreende os projetos de pesquisa com desdobramentos nas relações entre o movimento humano e seus efeitos preventivos e de reabilitação nas doenças relacionadas com as atividades físicas.
	b) Atividade Física e Performance	Compreende projetos de pesquisa no âmbito do desenvolvimento, aprendizagem, treinamento e performance motora.
	c) Neuromecânica do Movimento Humano	Compreende os projetos de pesquisa relacionados com os princípios e/ou mecanismos responsáveis pela estruturação do movimento em seus aspectos biomecânicos.

Fonte: UFRGS, 2020

<sup>5</sup> Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Tendo seu mestrado criado em 1989, as primeiras avaliações do PPGCHM/UFRGS foram realizadas em escala alfabética, sendo de conhecimento público apenas o conceito da avaliação do ano de 1996, na qual o programa obteve nota “C” em seu curso de mestrado. O Gráfico 2 mostra o progresso das avaliações do programa nos interstícios seguintes.

Gráfico 2: Progresso Avaliação Capes PPGEF – UFRGS



Fonte: Capes (adaptado), 2017

Em 2001, o programa obteve sua primeira avaliação após a criação do doutorado permanecendo com o conceito 4 também na avaliação seguinte no ano de 2004. A partir de 2007, o programa obteve conceito 5 permanecendo com essa nota nas avaliações de 2010 e 2013. Apenas na avaliação do quadriênio 2013-2016, o programa passou a ser conceituado com a nota 6, o que o caracterizou como um programa de excelência.

### 3.3 Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

O programa de pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) tem como objetivos: o estímulo e desenvolvimento de pesquisa na área de Educação Física, tendo como consequência a aplicação dos resultados dessas pesquisas na elaboração e desenvolvimento de projetos, bem como em outros trabalhos científicos; e a cooperação para o aperfeiçoamento de profissionais na área de Educação Física, seja para atuação no Ensino Superior, seja

nos demais níveis de ensino. Teve seu início em 1996, por meio da oferta de sua primeira turma de mestrado. Em 2006, iniciou a oferta de doutorado.

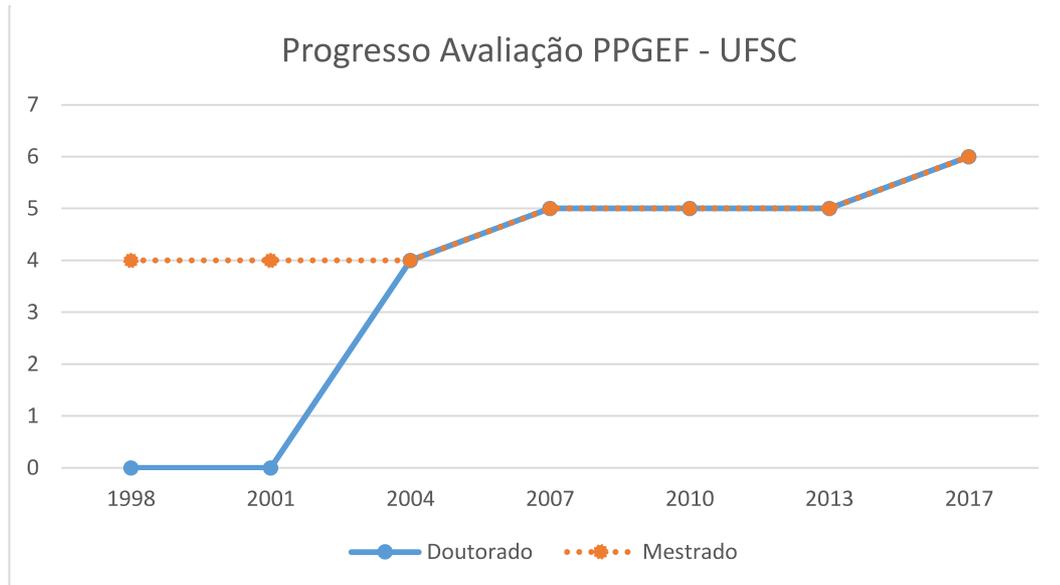
No que se refere às áreas de concentração, o programa está dividido em três: 1) Atividade Física Relacionada à Saúde; 2) Biodinâmica do Desempenho Humano; e 3) Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física. Cada uma das áreas é composta por duas linhas de pesquisa conforme Quadro 7.

Quadro 7: Áreas de concentração e linhas de pesquisa PPGEF/UFSC

Área de Concentração	Linhas de Pesquisa	Definição
1) Atividade Física relacionada à saúde	a) Processos e Programas de Promoção da Atividade Física	Fatores interpessoais e ambientais para mudança de comportamentos. Avaliação de programas de promoção da atividade física e de outros comportamentos de saúde. Educação e promoção em atividade física e saúde para um estilo de vida ativo e saudável em diferentes contextos socioeconômicos e culturais. Intervenções em atividade física no processo saúde-doença.
	b) Educação Física, condições de vida e saúde	Relações da educação física com as condições de vida e de saúde de diferentes grupos populacionais. Epidemiologia da atividade física e de outros indicadores de saúde na população em geral. Correlatos e determinantes em saúde. Educação em saúde nos diversos espaços de atuação da Educação Física.
2) Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física	a) Teorias sobre o corpo, movimento humano, esportes e lazer	Fundamentos filosóficos e socioculturais para análise dos processos sociais contemporâneos e para formulações teórico-conceituais relativas ao corpo, movimento humano, esportes e lazer. Manifestações do esporte e do lazer em diferentes contextos.
	b) Teorias pedagógicas e didáticas do ensino da Educação Física	Fundamentos pedagógicos do ensino da Educação Física. Propostas curriculares de Educação Física nos diferentes níveis de ensino. Formação inicial e desenvolvimento profissional.
3) Biodinâmica do Desempenho Humano	a) Biomecânica do Movimento Humano	Estudos de parâmetros neuromusculares e mecânicos no exercício físico, nos esportes e nas atividades ocupacionais. Testagem, construção e validação de instrumentos.
	b) Exercício Físico e Desempenho no Esporte	Estudo das alterações fisiológicas, bioquímicas e neuromusculares em resposta ao exercício físico agudo e crônico, em diferentes populações. Fatores biodinâmicos associados ao desempenho esportivo. Estudo dos efeitos dos recursos ergogênicos associados ao desempenho esportivo.

Quanto à avaliação Capes, por ser um programa antigo, iniciado em 1996, seu primeiro conceito foi obtido ainda na escala alfabética compreendida entre “A” e “E”, antigo modelo Capes, sendo que o programa obteve nota “C”. Na segunda avaliação, o programa foi conceituado de acordo com a escala numérica, compreendida entre “1” e “7” conforme pode ser verificado na Gráfico 3:

Gráfico 3: Progresso Avaliação PPGEF - UFSC



Fonte: Capes (adaptado), 2017

Conforme pode ser verificado no Gráfico 3, a PPGEF-UFSC permaneceu por três avaliações seguidas, 1998, 2001 e 2004, com conceito 4. A partir da avaliação de 2007, o programa passou a ser conceituado com a nota 5, com a qual permaneceu nas três avaliações seguintes, 2007, 2010 e 2013. Por fim, na avaliação de 2017, última avaliação realizada pela Capes, obteve conceito 6, alcançando, assim, sua excelência internacional.

### 3.4 Universidade de São Paulo – USP

O programa de pós-graduação em Educação Física e Esporte (PPGEEFE-USP) foi o primeiro da área a ser criado no Brasil em 1977, com o curso de mestrado em Educação Física. Sua atuação pioneira também seguiu com o primeiro curso de doutorado no Brasil, em 1989. No início de sua atuação, o programa contava com 16 docentes orientadores e 20 discentes. No ano de 2016, o PPGEEFE-USP finalizou

suas atividades com 39 docentes. Seu objetivo está baseado na formação de mestres e doutores em Ciências, capazes de atenderem às demandas na sociedade, atuando como docentes, pesquisadores e demais profissionais com amplo conhecimento, liderança e inovação. Para atingir seu objetivo, o programa estabeleceu as seguintes diretrizes:

- Formar profissionais altamente qualificados e produzir conhecimentos inovadores;
- Intensificar as relações entre Graduação e Pós-graduação por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- Consolidar o intercâmbio estudantil nacional e internacional junto à Graduação e Pós-graduação;
- Consolidar as linhas de pesquisa incentivando a produção científica junto aos grupos de pesquisa e laboratórios;
- Valorizar o esporte como campo de conhecimento e atuação profissional na sociedade contemporânea;
- Motivar a busca de recursos externos por meio de planos de cooperação e projetos de pesquisa;
- Interagir com a sociedade oferecendo programas e cursos de atividades físicas orientados para a educação, saúde, cultura e lazer;
- Manter atualizado um Plano de Metas Institucional que represente o coletivo em todas as áreas e setores;
- Aperfeiçoar os mecanismos de avaliação institucional e de desempenho de funcionários docentes e não docentes;
- Intensificar ações integradas com outros órgãos da USP e fora dela e em especial o CEPEUSP e o INCOR – Unidade de Reabilitação Cardiovascular e Fisiologia do Exercício (USP, 2020).

No início de sua criação, quando estava restrito à oferta do mestrado, tinha apenas uma área de concentração intitulada “Educação Física”. Quando da criação do doutorado, duplicou suas áreas de concentração que foram intituladas como “Pedagogia do Movimento Humano” e “Biodinâmica do Movimento Humano” (FORJAZ; CORREIA; TRICOLI, 2017). Com o passar dos anos, o programa chegou a abranger cinco áreas de concentração. Entretanto, após modificações em 2014, as essas áreas foram reorganizadas em duas: “Estudos Biodinâmicos da Educação Física e Esporte”, que abrange quatro linhas de pesquisa; e “Estudos Socioculturais e Comportamentais da Educação Física e Esporte”, com seis linhas, conforme descrição no Quadro 8.

Quadro 8: Áreas de concentração e linhas de pesquisa PPGEFE/EEFUSP

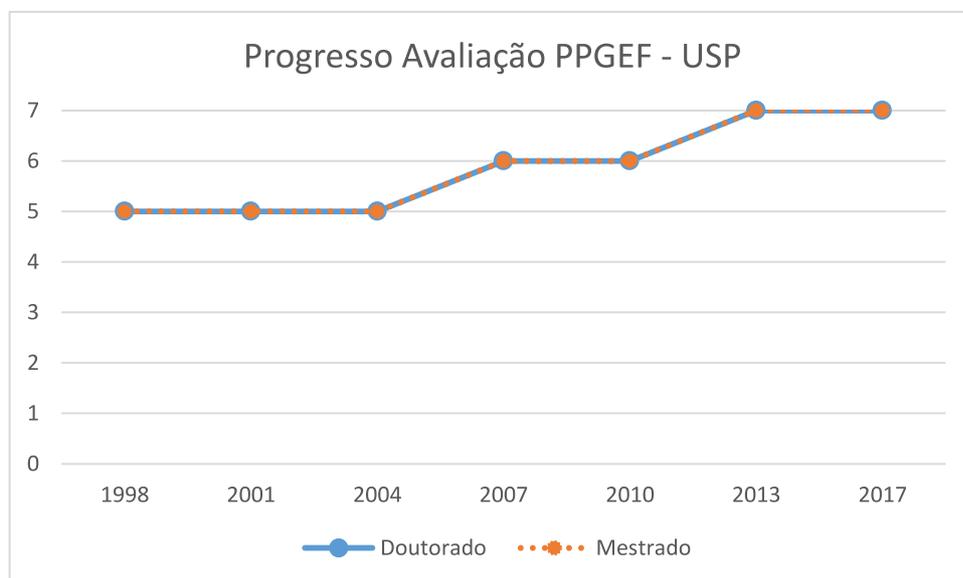
Área de Concentração	Linhas de Pesquisa	Definição
1) Estudos Biodinâmicos da Educação Física e Esporte	a) Biomecânica do Movimento Humano	Descrição e análise de parâmetros da biomecânica externa e interna na locomoção humana, em diferentes idades, níveis de condição física, e estados de saúde. Fatores biomecânicos que condicionam e determinam a sobrecarga mecânica no movimento humano. Interpretação do movimento esportivo, diagnóstico técnico do rendimento e demais funções determinantes da eficiência de movimento. Identificação e análise de parâmetros de biomecânica interna e externa que afetam o desempenho e a sobrecarga no treinamento da força. Estudo da dependência tecnológica do sistema pé-calçado-solo. Desenvolvimento e aplicação de ferramentas biomecânicas dedicadas à complexa análise do movimento humano.
	b) Efeitos agudo e crônico do exercício no sistema cardiovascular	Estudo dos efeitos agudo e crônico do exercício físico de diferentes tipos na função e regulação cardiovascular em modelos experimentais e em humanos saudáveis e portadores de diferentes doenças.
	c) Nutrição, atividade física e genética no esporte e na saúde	Estudos in vitro, experimentais e clínicos que visam ampliar o entendimento abrangente, mecanístico e integrativo dos papéis da nutrição, atividade física genética sobre a saúde, a qualidade de vida e o desempenho físico esportivo em diversos estágios maturacionais.
	d) Desempenho esportivo	Estudo dos fatores que influenciam o rendimento esportivo e seus inter-relacionamentos na aquisição, manutenção e perda da forma esportiva.
2) Estudos Socioculturais e Comportamentais da Educação Física e Esporte	a) Organização da resposta motora e aquisição de habilidades motoras	Estudar a aquisição de habilidades motoras ao longo do ciclo da vida, os fatores que influenciam tal processo e os mecanismos e processos subjacentes à preparação e execução de respostas motoras.
	b) Análise e diagnóstico de desenvolvimento motor	Investigação da aquisição de padrões fundamentais de movimento e suas combinações em crianças normais e deficientes, e os fatores ambientais e da tarefa que afetam esse processo; desenvolvimento e instrumento para diagnóstico do estado de desenvolvimento de indivíduos e grupos ao longo da vida.
	c) Estudos socioculturais do movimento humano	Investigar o fenômeno atividade motora, construção cultural de seu significado e transformação de sua prática ao longo de diferentes épocas e manifestações
	d) Aspectos psicossociais do esporte	Estudo da personalidade, motivação, inteligência, estados emocionais e de variáveis sociológicas e como estes fatores afetam ou são afetados pela atividade esportiva.
	e) Gestão, políticas, marketing e comunicação em esporte e educação física	Estudo dos fundamentos da gestão, da comunicação e do marketing esportivo visando desenvolver conhecimentos acerca dos processos nos segmentos de prática, de produção e de promoção, bem como em relação

		ao gestor esportivo, no âmbito da Educação Física e do Esporte.
	f) Desenvolvimento de programas de educação física	Estudo de fundamentos e conceitos relacionados à preparação profissional e à elaboração, implementação e avaliação de programas de educação física para indivíduos e grupos de diferentes idades e contextos, com vistas ao desenvolvimento de saúde, educação e lazer.

Fonte: USP (2020)

Quanto à avaliação, de 1977 a 1996 o programa foi avaliado segundo o antigo sistema alfabético da Capes. Entretanto, devido à antiga política da Coordenação em não divulgar os conceitos das instituições, não foi possível verificar as notas do PPGEEFE-USP no período de 1977 a 1994. Portanto, de acordo com a última avaliação realizada ainda na escala alfabética, o programa obteve conceito “A”, o que representava a consolidação e maturidade do programa (SPAGNOLO, 1995). Com a adoção da escala numérica de avaliação em 1998, o programa obteve progresso, conforme Gráfico 4.

Gráfico 4: Progresso Avaliação Capes PPGEFE – EEF-USP



Fonte: Capes (adaptado), 2017

Conforme pode ser verificado no Gráfico 4, o PPGEEFE-USP, de acordo com a avaliação numérica adotada pela Capes a partir de 1998, obteve conceito 5 por três avaliações consecutivas. Em 2007, alcançou o conceito de excelência 6, nível em que se manteve por mais uma avaliação em 2010, conforme critério da Capes antes de

obter o conceito seguinte. Em 2013, atingiu a nota máxima na avaliação, conceito 7, se tornando o único programa da subárea de Educação Física a obter essa pontuação, a qual manteve também na avaliação em 2017.

#### **CAPÍTULO IV. ANÁLISE DAS FICHAS DE AVALIAÇÃO CAPES – QUADRIENAL 2017**

Diante do exposto, com base em Triviños (2010), a pesquisa é caracterizada como de natureza qualitativa, com estudo exploratório e descritivo, com pesquisa documental e análise de conteúdo, a fim de conhecer as práticas adotadas pelas instituições selecionadas. Os documentos utilizados para a pesquisa foram as fichas de avaliação dos programas de excelência produzidos pela Capes ao final da avaliação e os relatórios do Coleta Capes encaminhados pelos programas. Nesses documentos foram analisados os conteúdos que faziam referência à internacionalização com base no referencial teórico estudado, no documento da área 21 e nos quesitos implícitos e explícitos presentes na ficha de avaliação.

##### **4.1 Programa de Pós-graduação em Educação Física – UFPR**

Para o alcance do conceito de excelência da avaliação Capes, o PPGEDF da Universidade Federal do Paraná apresentou as seguintes atividades relacionadas à internacionalização: publicações em periódicos por docentes e discentes; atuação de docentes como pareceristas, revisores de periódicos e membros de conselhos editoriais; visitas técnicas, palestras e minicurso de professores estrangeiros; mobilidade acadêmica discente e docente; visitas de pesquisadores; orientação de discentes por docentes estrangeiros; e convênios/parcerias com instituições financeiras.

Uma das primeiras iniciativas do programa para alcançar a excelência internacional foi o incentivo aos docentes, por meio da realização de parcerias, para que suas publicações fossem inseridas em periódicos de excelência internacional. Como consequência, os docentes do programa aumentaram suas publicações em periódicos de estratos A1, com 12 artigos, e A2, com 17 artigos publicados no quadriênio avaliado. Entre essas publicações está o artigo "*Personal Social and Environmental Correlates of Physical Activity Adults from Curitiba, Brazil*" publicado

em 2014 na revista “*Preventive Medicine (1972 – Print)*”, classificada como A1 no referido quadriênio.

O programa incentiva discentes também a publicarem em periódicos de relevância internacional, ação que representa a internacionalização segundo Azevedo e Oliveira (2019). Esse estímulo ocorre por meio da estrutura curricular do programa, na qual os estudantes de mestrado e de doutorado podem obter parte dos créditos a serem integralizados por meio da publicação de artigos nesses periódicos. Além disso, os estudantes também são convidados a integrarem grupos de pesquisas nos mais diversos laboratórios, resultando no aumento de publicações em parceria com os docentes do programa.

A atuação de docentes como pareceristas, revisores de periódicos e membros de conselhos editoriais foi um dos fatores que contribuiu para a internacionalização do programa. A “*Revista Brasileira de Medicina do Esporte*” e a “*Revista Brasileira de Fisioterapia*” podem ser citadas entre os periódicos de estratos superiores em que os docentes do programa atuaram como revisores. Nesta última, também pode ser citada a atuação de docentes no conselho editorial da revista. No que se refere à atuação como parecerista, pode ser citada a “*Revista Movimento*”.

Grande parte da internacionalização do programa foi representada no quadriênio pela atuação de professores estrangeiros que realizaram visitas técnicas, palestras e minicursos. Algumas das ações que podem ser citadas são: visita técnica do prof. Dr. Will Hopkins da *Victoria University* da Austrália, que também realizou um minicurso de estatística; palestra do prof. Dr. Joe Piggim com o tema “*Marketing sport and physical activity*”, da *Loughborough University* do Reino Unido; presença do prof. Dr. Fabio Eduardo Fontana, prof. da *University of Northern Iowa* dos Estados Unidos que, além de realizar visita técnica a um dos laboratórios do programa, também realizou a palestra “*Tecnologia para foco visual (eye-tracking) e a performance nos esportes*”.

Os professores estrangeiros também foram responsáveis por ministrar disciplinas que fizeram parte do programa. Os docentes Steve Jackson e Marcelle Dawson, da Universidade de Otago em Nova Zelândia, ministraram aulas sobre o tema “*Esporte, Políticas Públicas e Cultura Corporal*”. O prof. Dr. Jay Coakley da Universidade do Colorado nos Estados Unidos ministrou aulas com o tema “*Sport in Society issues and controversies*”. Ambos os temas foram ministrados dentro da

disciplina optativa “Tópicos Especiais em Esporte, Lazer e Sociedade I”, que oportuniza aos estudantes a obtenção de créditos em sua estrutura curricular.

No que se refere à mobilidade docente, o PPGEF conseguiu enviar vários professores ao exterior durante o quadriênio para realizar visitas técnicas, participar de congressos, proferir palestras e realizar pós-doutorados. Os contatos com universidades estrangeiras, além de contribuir para o crescimento do conhecimento científico dos docentes, também resultaram na produção de artigos científicos, cooperações técnico-científicas, obtenção de fomento e parcerias para o encaminhamento de discentes do programa. Algumas dessas ações foram possíveis por meio de fomento de agências, tais como CNPq e Fundação Araucária.

A parceria para encaminhamento de discentes resultou, principalmente, na realização de doutorados sanduíche, com produção de artigos científicos. Entre essas parcerias podem ser citadas as seguintes instituições: *Iowa University*, localizada nos Estados Unidos, com parceria estabelecida com o docente Wagner Campos e doutorado sanduíche realizado pelo seu orientando Michel Pereira da Silva; Universidade de Coimbra em Portugal, com parceria estabelecida com a docente Neiva Leite e doutorado sanduíche realizado pela sua orientanda Larissa Rosa da Silva; e *California State University* com parceria estabelecida com a docente Joyce Stefanello e doutorado sanduíche realizado pela sua orientanda Suellen Góes.

Por fim, o programa destaca a importância da inserção de projetos em agência de pesquisa para obtenção de fomento. Por meio desses financiamentos é possível ao programa investir nessas atividades de internacionalização relatadas, direta e indiretamente. Os investimentos diretos estão relacionados às despesas com diárias e passagens para que os docentes e discentes participem de eventos e outras ações internacionais. Os investimentos indiretos estão na captação de materiais permanentes para os laboratórios que contribuem para o desenvolvimento das pesquisas por meio de seus grupos.

#### **4.2 Programa de Pós-graduação Ciências do Movimento Humano – UFRGS**

O PPGCMG da Universidade Federal do Rio Grande do Sul desenvolveu, em seu processo de internacionalização, as seguintes atividades: mobilidade docente e discente; convênios com instituições estrangeiras; tradução do site do programa para línguas estrangeiras; publicações em periódicos de estratos superiores

individualmente e em parceria com pesquisadores estrangeiros; realização e apoio em eventos no exterior; oferta de disciplinas em inglês; participação em comitês e parecer em revistas internacionais.

Em relação à mobilidade docente, o programa atuou de forma ativa e passiva. De forma passiva, devido à participação do prof. Dr. Eduardo Cadore, docente permanente do PPGCMH, em banca na Universidade de Jyvaskyla, localizada na Finlândia, além de ministrar disciplinas na pós-graduação da Universidade Pública de Navarra na Espanha. Como mobilidade ativa, uma das atividades realizadas foi a do prof. Gabriel Trajano, da *Eidth Cowan University*, da Austrália, que foi convidado pelo programa para palestrar sobre o tema “Treinamento e avaliação da flexibilidade”.

A mobilidade discente ocorreu de forma passiva na qual os estudantes foram encaminhados para instituições estrangeiras para realização de doutorado sanduíche. Entre as entidades que contribuíram para esses intercâmbios estão a Universidade de Verona, na Itália; a *Coventry University* no Reino Unido; a *Penn State University*, nos Estados Unidos; e Universidade de Toronto. Além disso, um intercâmbio científico entre a Universidade de Verona e o Grupo de Pesquisa em Esportes Aquáticos gerou um doutorado em cotutela para um estudante da instituição.

Tanto a mobilidade docente quanto a discente é possibilitada por convênios firmados entre o programa e as instituições estrangeiras. Além dos destinos de mobilidade citadas, o PPGCMH também realizou parcerias com várias instituições, entre elas: convênio com o grupo de pesquisa de Pedagogia e Psicologia do Esporte da Universidade de Quebec; intercâmbio entre o grupo de pesquisa “Projeto Esporte Brasil” e o “Centro de Investigação em Actividade Física, Saúde e Lazer” da Faculdade do Desporto da Universidade do Porto de Portugal; acordo de cooperação entre a Universidade de Milão e a UFRGS. Esses convênios foram estabelecidos por meio do intermédio da Pró-reitoria de Pesquisa e de Pós-graduação da UFRGS.

Uma outra ação desenvolvida pelo PPGCMH, visando sua expansão da internacionalização, foi a tradução de seu site para as línguas inglesa e espanhola. Por meio do site, é possível conhecer o programa, suas disciplinas e seus grupos e linhas de pesquisa. De acordo com o programa, essa iniciativa, contemplada no item 5.3 da ficha de avaliação da Capes, objetivou a atração de estudantes estrangeiros que queiram ingressar na pós-graduação, além de docentes que tenham interesse em firmar parcerias com o programa e seus projetos de pesquisa, contribuindo para a visibilidade do programa.

A publicação de docentes em periódicos de estratos superiores e em parceria com pesquisadores de instituições internacionais também foram de grande importância para o destaque do programa. Como exemplo pode ser citado o artigo “*Mastery and Exercise Play Interventions: Motor Skill Development and Verbal Recall of Children with and without Disabilities*”, publicado no periódico “*Physical Education and Sport Pedagogy (print)*”, classificado como A1. O referido artigo foi publicado pela docente permanente do programa, prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Nadia Cristina Valentini, em parceria com pesquisadores dos Estados Unidos, Peter Hastie e Mary Rudisill.

Outro destaque para a internacionalização do programa foi a realização e o apoio em eventos estrangeiros. O “Ciclo de Palestra em Atividade Física e Saúde na Infância e Adolescência”, por exemplo, foi um evento realizado por uma docente do programa que possibilitou o encontro entre profissionais, tanto do Brasil quanto de Portugal e da África. Um segundo evento de destaque no programa foi o “Minissimpósio em Locomoção: Mecânica e Energética da Locomoção Humana”. O evento foi intermediado por professores permanentes do PPGCMH e envolveu pesquisadores das Universidades de Verona e Milão, da Itália.

O programa também conta com a oferta de disciplinas em inglês, ação implícita presente no item 2.4 da ficha de avaliação de PPGs, para seus estudantes. As aulas são ministradas pelos seus próprios docentes, com a participação de professores estrangeiros. Durante o quadriênio foram ofertadas duas disciplinas nesse formato. Uma disciplina do prof. Dr. Jefferson Loss juntamente com o prof. Dr. James Shippen, da *Coventry University*, do Reino Unido. A segunda disciplina ocorreu com a parceria entre a docente Aline Haas e o prof. Dr. Matthew Wyon, da Universidade de Wolverhampton, também do Reino Unido.

Outra atividade desenvolvida pelos docentes do programa é a atuação em corpo editorial e como revisores de revistas internacionais. Grande parte desses docentes atuam dentro da própria Revista Movimento, periódico que teve iniciativa de publicação pelo próprio PPGCMH e foi classificada como A2 no quadriênio avaliado. Outras participações estão presentes nos seguintes periódicos: *International Journal of Sports Medicine*, *Revista Brasileira de Fisioterapia* e *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*.

Diante de todas as ações citadas presentes na internacionalização do PPGCMG da UFRGS, o programa destaca a importância da obtenção de recursos financeiros para desenvolvimento dessas atividades. A maior parte dos recursos

adquiridos provém da busca de verbas por parte dos docentes para o financiamento de suas pesquisas. Faz parte desse cenário também a participação em editais provenientes da própria instituição, por meio de sua Pró-Reitoria de Pós-graduação. No que tange ao fomento externo podem ser citadas a Capes, o CNPq e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul. Em busca da consolidação de sua internacionalização, o programa tem como uma de suas metas a busca de financiamento internacional para suas pesquisas.

#### **4.3 Programa de Pós-graduação em Educação Física – UFSC**

O PPGEF da Universidade Federal de Santa Catarina, avaliada com o conceito 6 pela Capes, desenvolveu as seguintes atividades relacionadas à internacionalização no quadriênio 2013/2016: mobilidade (ativa e passiva) de docentes e discentes, parcerias com instituições internacionais, publicação de artigos em periódicos de elevada qualidade, oferta de disciplinas em língua inglesa, realização de eventos científicos internacionais, revisão e participação como membros de corpo editorial de periódicos.

Assim como outros programas, uma das ações de internacionalização do PPGEF/UFSC está relacionada à mobilidade acadêmica. No que tange ao corpo docente, uma das ações desenvolvidas no período foi a apresentação de trabalho em evento internacional intitulado “*Jornada con docentes de los Departamentos de Educación Física, Tempo libre y Ocio y Educación Física y Práctica Corporales*”, realizado em Montevideo. No que se refere à mobilidade ativa, o programa recebeu docentes estrangeiros para pós-doutoramento, como é o caso do prof. Dr. Elenor Kunz, da Universidade de Minho em Portugal, que foi orientado pelo prof. Dr. Antonio Camilo Cunha.

No que se refere à mobilidade discente, o programa também atuou de forma ativa e passiva. De forma passiva, como ocorre na maior parte das mobilidades nos programas de pós-graduação no Brasil, o programa encaminhou seus discentes para realização de doutorado sanduíche em vários países do exterior, como Estados Unidos, Canadá e Austrália. De forma ativa, foram recebidos estudantes europeus da Universidade do Porto e do Instituto Superior da Maia; e estudantes espanhóis da Universidade da Extremadura para estágios sanduíche de mestrado e doutorado.

Esses intercâmbios foram possíveis graças a parcerias realizadas entre o PPGEF/UFSC e universidades internacionais. O programa entende que um contato mais próximo com instituições estrangeiras atende mais a demanda do programa do que convênios entre instituições. Entre as instituições parceiras do programa que proporcionam intercâmbios podem ser citadas: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto em Portugal, Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa em Portugal, Universidade de Barcelona na Espanha e *Kennesaw State University* na Geórgia.

As parcerias realizadas com instituições estrangeiras resultaram também em publicações conjuntas de elevada qualidade internacional, o que contribuiu para melhor avaliação do programa. Um dos resultados dessas parcerias foi o artigo publicado intitulado “*Promoting physical activity for children and adolescents in low- and middle-income countries: An umbrella systematic review: A review on promoting physical activity in LMIC*”, publicado no periódico “*Preventive Medicine (1972. Print)*”, cuja autoria é composta por seis autores, entre eles o prof. Dr. Jorge Mota da Universidade do Porto e a prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Kelly Silva, docente permanente do PPGEF/UFSC.

Para obter maior conceito na avaliação Capes, o programa também ampliou a quantidade de publicações em periódicos de relevância internacional. Parte dessas publicações podem ser justificadas pela estrutura curricular do programa que exige dos doutorandos a entrega de pelo menos um artigo em periódico indexado no Qualis Capes A2. Além disso, o programa tornou-se mais exigente com a contratação de docentes, considerando critérios do Qualis Periódico.

Outra ação que resulta da parceria entre o PPGEF/UFSC e instituições internacionais é a oferta de disciplinas em língua estrangeira. Essas disciplinas, denominadas “Estudos Avançados”, são obrigatórias para os estudantes de doutorado e estão contempladas nas três áreas de concentração do programa, por professores convidados, que variam anualmente\*, conforme pode ser verificado no Quadro 9.

Quadro 9: Oferta de disciplinas em língua estrangeira – PPGEF/UFSC

Disciplina	Área de Concentração	Docente/Origem	Ano
Estudos avançados em Teoria e Prática Pedagógica em Educação física	Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física	Jean Côté Queens University – Canadá	2013
		Diane Mary Culver-Grey University of Ottawa – Canadá / e / Reiner Hildebrandt-Stramann	2014

		Universidade de Braunschweig - Alemanha	
		Pierre Trudel University of Ottawa – Canadá / e / Sérgio José Ibáñez Godoy Universidade da Extremadura - Espanha	2015
		Pierre Trudel University of Ottawa - Canadá	2016
Estudos avançados em Biodinâmica do Desempenho Humano	Biodinâmica do Desempenho Humano	Walter Herzog University of Calgary - Canadá	2013
		Gary Brickey University of Brighton - Inglaterra	2014
		Nicolas Place Universidade de Lausanne - Suíça	2015
		Bruno Grassi Università degli Studi di Udine - Itália	2016
Estudos avançados em Atividade Física e Saúde	Atividade Física relacionada à saúde	Fábio Araújo Almeida Virginia Tech University - Estados Unidos	2013
		Fábio Araújo Almeida Virginia Tech University – Estados Unidos	2015
		Analiza Mónica Almeida Universidade de Lisboa - Portugal	2016

Fonte: Relatório Coleta Capes UFSC, adaptado.

\*No ano de 2014 a disciplina Estudos avançados em Atividade Física e Saúde não foi ofertada.

Entre suas ações de internacionalização, o PPGEF/UFSC realizou vários eventos científicos internacionais. De acordo com o programa, por meio desses eventos, é possível trocar conhecimentos sobre os avanços e desafios dos mais diversos conteúdos em cada área de concentração. Nesse sentido, alguns dos eventos realizados pelo programa foram: IV Congresso Internacional de Jogos Desportivos (Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física), IV Congresso Internacional Paradesportivo (Biodinâmica do Desempenho Humano), e X Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde (Atividade Física Relacionada à Saúde).

Por fim, os docentes do programa atuam ainda como revisores e membros do corpo editorial de periódicos internacionais, indicador de internacionalização constante do documento de área da Educação Física. Em relação à revisão de periódicos, podem ser citadas as seguintes atuações: Daniele Detânico (*Journal of Human Kinetics*), Gelcemar Farias (Movimento) e Maria Alice Assis (*Journal of Pediatric Gastroenterology and Nutrition*). No que tange ao corpo editorial, podem ser citadas as seguintes participações: Aline Barbosa (Revista de Nutrição) e Elenor Kunz (Movimento).

#### 4.4 Programa de Pós-graduação em Educação Física e Esporte – USP

O PPGEFE da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo é o único programa da subárea Educação Física a obter o conceito 7 na avaliação Capes do quadriênio 2013/2016. As ações de internacionalização que contribuíram para que o programa alcançasse esse conceito foram: convênios com instituições estrangeiras, mobilidade docente e discente (ativa e passiva), atuação de docentes como pareceristas e membros de corpo editorial de periódicos, presença de ex-alunos em universidades de fora do país, site em segunda língua, publicações qualificadas e assessorias para agências de fomento internacional.

Algumas das instituições com as quais o PPGEFE da EEFE-USP mantém convênios são: *Deutsche Sporthochschule Köln* (Alemanha), Universidade do Porto (Portugal), Universidade Pedagógica de Moçambique (Moçambique), *Norwegian University of Science and Technology* (Noruega), *University of Worcester* (Reino Unido), e *Agro Paris Tech* (França). Para o programa é fundamental o estabelecimento de convênios entre instituições, pois resultam no intercâmbio de docentes e discentes. Nesse sentido, a escola tem um seção intitulada “Comunicação da EEFEUSP que, além de prestar apoio nas relações interinstitucionais, também auxilia na elaboração de convênios de cooperação.

Os docentes do programa realizaram várias atividades que envolveram a mobilidade acadêmica, tanto passiva quanto ativa, no quadriênio. Uma das ações como mobilidade passiva foi a oferta de disciplinas por docentes do PPGEFE em universidades estrangeiras. Alguns dos docentes que ministraram essas disciplinas foram: Prof. Dr. Go Tani (Universidade do Porto - Portugal), Prof. Dr. Carlos Ugrinowitsch (*University of Tampa* – EUA), Prof. Dr. Valmor Tricoli (Universidade Pedagógica de Moçambique) e Prof. Dr. Alberto Carlos Amadio (Faculdade de Desporto da Universidade do Porto – Portugal).

Outras atividades relacionadas à mobilidade passiva desenvolvidas por docentes foram: estágios de pós-doutoramento, visitas técnicas, participação em congressos e palestras. Como estágio de pós-doutorado pode ser citado o Prof. Dr. Jorge Oliveira na *University of Technology* (Austrália). Entre as visitas técnicas pode ser citada a da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Michele Carbinatto à Universidade de Gotemburgo na Suécia. Acrescenta-se ainda a participação do Prof. Dr. Guilherme Arioli no “Encontro Anual do Colégio Americano de Medicina do Esporte” nos EUA para apresentação de trabalho e no “Congresso Internacional de Bioquímica do Exercício”, como palestrante.

Ainda no que se refere à mobilidade docente, o programa também atuou de forma ativa, recebendo docentes de instituições estrangeiras como visitantes e participação em bancas de pós-graduação. Na participação em bancas, podem ser destacados os seguintes nomes: Jikkemien Vertonghein e Veerle de Bosscher da Bélgica. Como visitantes, podem ser destacadas as seguintes participações: Abel Correia da Universidade de Lisboa (Portugal), Natale Rolim da Universidade Norueguesa de Ciência e Tecnologia e Rodrigo Andrés Soto Lagos da Universidad de Santiago de Chile.

No que se refere à mobilidade discente, o programa encaminhou diversos estudantes para realização de estágios sanduíches, estágios de pós-doutorado, visitas técnicas e apresentações de trabalho no exterior. Entre os estágios sanduíches está o do discente Christiano Alves (*Harvard University* – EUA). Para pós-doutoramento, alguns dos discentes encaminhados foram: Gilberto Laurentino (*University of Mississippi* – EUA) e Rodrigo Souza (Universidade Norueguesa de Ciência e Tecnologia).

De forma ativa, também foram recebidos estudantes estrangeiros no programa para realização de visitas e de pós-doutorado. Como visitantes, foram recebidos os estudantes: Yusuke Sadamori da Universidade de Tsukuba (Japão), Anne Marie Ormbostad Berre da Universidade Norueguesa de Ciência e Tecnologia e Moises Picon Martinez da *Universidad de Alicante* (Espanha). Como pós-doutorandos, podem ser citados os seguintes discentes: Bryan Saunders (Inglaterra), Yahya Rajeh Alayfi (Arábia Saudita) e Eimear Bernadette Dolan (Irlanda).

Um dos fatores que contribui para a atração de discentes e docentes para o programa é a tradução do site para as línguas inglesa e espanhola. Por meio dele, estudantes podem conhecer o programa e ter acesso as suas ementas e disciplinas. Da mesma forma, docentes podem compreender assuntos de seu interesse, como grupos de pesquisa, laboratórios e pós-doutoramento; resultando na atração desses docentes ao programa.

Tendo em vista a quantidade de ações relacionadas à mobilidade docente e discente (ativa e passiva), é importante destacar a arrecadação de recursos financeiros como ponto forte do programa. É por meio desses recursos que o programa financia o envio de estudantes e professores ao exterior, bem como a visita de pesquisadores ao programa. O programa obtém recursos por meio de seus

projetos de pesquisa em editais de agências nacionais (tais como CNPq, Capes e FAPESP) e internacionais (tais como Alzchem/Alemanha).

Parte desses recursos é destinado também aos custos com publicação de trabalhos científicos e compra de equipamentos que contribuem para fortalecer a internacionalização do programa. Um de seus investimentos foi a aquisição de equipamentos de videoconferência. A ampliação do quantitativo dessa tecnologia contribuiu para a transmissão de palestras de visitantes internacionais do PPGEFE para outros estados. Além disso, esse recurso tecnológico foi utilizado para que docentes externos ao programa, inclusive estrangeiros, participassem de bancas de qualificação e de defesa.

Os docentes do programa atuam como pareceristas e membros de conselhos editoriais de periódicos internacionais. Como pareceristas, podem ser citadas atuações nas seguintes revistas: *Age*, *British Journal of Sports Medicine*, *European Journal of Sport Science* e *Experimental Brain Research*. Como atuação em conselhos editoriais, podem ser citados os seguintes docentes: Prof. Dra. Patrícia Brum – *International Journal of Sports Medicine*, Prof. Dr. Luiz Teixeira – *Frontiers in Psychology* e Prof. Dr. Bruno Gualano – *BioMed Research International*.

Outro fator que contribuiu para obtenção do conceito de excelência foi a visibilidade do programa por meio da atuação de seus ex-discentes em instituições internacionais. Essa nucleação pode ser exemplificada com os seguintes discentes: João Augusto Barros (*University of California – EUA*), Rogério Hirata (*Aalborg University – Dinamarca*), Welber Marinovic (*University of Queensland – Austrália*) e Eduardo Souza (*University of Tampa – EUA*). A presença de egressos em universidades estrangeiras possibilitou a parceria com o PPGEFE, como por exemplo a parceria firmada entre o Prof. Dr. Eduardo Souza e o Prof. Dr. Carlos Ugrinowitsch.

Os docentes do programa também são destaque no quantitativo (912 artigos no quadriênio) e na qualidade de suas publicações, que visam relevância científica e inovação do conhecimento. Entre a quantidade de artigos publicados, podem ser citados os seguintes: “A fadiga influencia a resposta dos músculos eversores após a simulação de uma entorse do tornozelo?” e “Imersão em água fria não acelerou a recuperação após uma partida de futsal”, publicados na Revista Brasileira de Medicina do Esporte; e “A formação para o SUS abrindo caminhos para a produção do comum”, publicado na revista Saúde e Sociedade”.

Conforme pode ser observado, naturalmente, por ter o maior conceito entre os programas da subárea Educação Física, o PPGEFE-EEF-USP desenvolve um quantitativo maior de ações de internacionalização. Entretanto, mesmo com esse destaque internacional, o programa está em busca constantemente da ampliação de suas atividades. Entre seus objetivos de ampliar seu reconhecimento internacional está o incentivo à dupla titulação, uma das atividades implícitas presentes na ficha de avaliação, conforme Rodacki, Keske e Guirro (2016) e à coorientação internacional.

Visando articular esses objetivos, em 2016 houve uma defesa de dupla titulação com a Faculdade de Ciências do Desporto da Universidade do Porto (Portugal), o qual foi possível por meio do financiamento USP-Santander. Entretanto, apesar dos esforços de ambas as instituições, por questões legislativas de Portugal, não foi possível em estabelecer um convênio que possibilitasse defesas constantes com dupla titulação, havendo a necessidade de análise de processo individual para futuras defesas.

## CONCLUSÃO

A pesquisa teve como propósito verificar como os programas de pós-graduação em Educação Física obtiveram conceitos de excelência na avaliação Capes. O período selecionado para análise foi o quadriênio 2013/2016 que resultou na seleção de quatro programas, sendo eles: Programa de pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal do Paraná (conceito 6), Programa de pós-graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (conceito 6), Programa de pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (conceito 6) e Programa de pós-graduação em Educação Física e Esporte da Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo (conceito 7).

Para alcance do objetivo, foram analisadas as fichas de avaliação e os relatórios do quadriênio de cada programa obtidos por meio da Plataforma Sucupira, sendo utilizada a análise de conteúdo de Bardin para identificar nesses documentos ações de internacionalização realizadas pelos programas que resultaram no alcance de sua excelência. As ações identificadas tiveram como pontos de referência a bibliografia sobre o tema, os critérios presentes no documento da área 21 (Educação Física) e os quesitos explícitos e implícitos da ficha de avaliação.

Em todos os programas, a principal ação desenvolvida refere-se à mobilidade docente e discente, sendo que todos atuaram de maneira passiva e outros também de maneira ativa. No que se refere às atividades de internacionalização realizadas por docentes, as seguintes se destacaram: estudos pós-doutorais, visitas a instituições estrangeiras, participação em congressos, apresentação de trabalhos, ministramento de disciplinas, minicursos e palestras. As atividades discentes estavam relacionadas principalmente à realização de doutorado sanduíche.

Outra ação de grande dedicação dos programas, foi o incentivo à publicação de artigos em revistas de estratos superiores, tanto por discentes quanto por docentes. É possível identificar que os próprios docentes procuram dedicar-se em publicar artigos de qualidade em periódicos de excelência. Entretanto, ao perceber que o docente reduziu sua quantidade e qualidade de publicações, o programa opta por seu descredenciamento. Além disso, os PPGs passaram a exigir maior qualificação dos docentes no momento de sua contratação. Como incentivo, foi identificado ainda auxílio financeiro para a realização de publicações.

Mais ações desenvolvidas pelos programas são a tradução de seus sites para outras línguas e o estabelecimento de convênios e parcerias com instituições estrangeiras. Os programas compreendem a importância dessa ação para atrair mais discentes e docentes para o programa. As traduções foram feitas para a língua inglesa e espanhola, com informações sobre o programa, bem como sobre seus grupos de pesquisa e as disciplinas ofertadas. No que se refere aos convênios, essa ação facilita a mobilidade docente e discente, além de contribuir para a publicação conjunta de artigos.

Outra ação desenvolvida pelos programas de excelência é a participação de docentes em revistas internacionais como membros de comitês e revisores de periódicos. Essa ação foi identificada em todos os programas, seja em maior ou menor volume. Nem sempre as atuações ocorrem em revistas de excelência, entretanto é um fator que contribui para a avaliação do programa no que se refere à internacionalização.

Para todas as ações desenvolvidas, os programas destacam a necessidade de recursos financeiros para desenvolvê-las, principalmente no que tange à mobilidade docente e discente. Esses recursos são obtidos principalmente pela participação de docentes em editais de fomento tanto nacionais como internacionais. Nesse sentido, programas que desejam alcançar conceitos superiores na avaliação Capes, precisam incentivar a participação de seus docentes nesses editais.

Diante das informações analisadas em cada programa, foi elaborada uma ficha técnica a ser apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade de Brasília, que obteve conceito 4 no quadriênio, com 19 sugestões de ações a serem implementadas no programa, com o objetivo de contribuir para que o programa obtenha maiores conceitos em avaliações posteriores. Essas sugestões não são absolutas, pois os critérios de avaliação Capes estão em constante atualização, visando a qualidade da Pós-graduação.

Nesse sentido, sugere-se que novos estudos sobre o tema sejam realizados, a partir de mudanças em critérios exigidos pela Capes em suas futuras avaliações, de modo a contribuir para que outros programas de Pós-graduação em Educação Física alcancem conceitos superiores e sejam centros de excelência internacional.

## Nota Técnica: sugestões para ações de melhoria da qualidade dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física

Este estudo teve início no interesse da pesquisadora em colaborar para o crescimento e desenvolvimento da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília, no que concerne à pós-graduação *Stricto Sensu* da unidade, cujo programa obteve conceito quatro na última avaliação quadrienal Capes, o que o distancia, ainda, dos conceitos seis e sete considerados de excelência internacional.

Além disso, no contexto geral da subárea, observa-se que não só o programa que originou o interesse na pesquisa, mas a maior parte dos outros na área profissional de Educação Física têm encontrado dificuldades para o alcance dos níveis de excelência internacional exigido pela Capes. Esse dado pode ser observado a partir da avaliação quadrienal Capes 2017, na qual 34 programas integravam esta subárea, sendo 35% com nota 3, 44% nota 4, 9% nota 5, 9% nota 6 e 3% nota 7, ou seja, apenas quatro deles conseguiram alcançar os maiores conceitos, totalizando 12% dos avaliados (CAPES, 2017).

A partir dessas informações iniciais, foram realizadas pesquisas na base de dados *Scielo*, Google acadêmico e Capes Periódicos, a fim de tomar conhecimento sobre estudos realizados nesse contexto. Como resultado, foram encontradas poucas pesquisas, cujo foco principal estivesse voltado para a análise de programas de pós-graduação, que obtiveram conceitos de excelência internacional, sendo a maior parte deles direcionados para a subárea de Psicologia e, nenhum deles, diretamente com enfoque nos programas de pós-graduação em Educação Física.

Diante desse cenário, surgiu o interesse em desenvolver esse estudo na subárea Educação Física a fim de compreender as ações que levaram quatro programas do subnível ao alcance de notas máximas, no quadriênio 2013/2016, a fim de que essas ações possam contribuir para a melhoria do desempenho do programa de pós-graduação em Educação Física na Universidade de Brasília, em futuras avaliações da Capes.

A pesquisa foi caracterizada como de natureza qualitativa, com estudo exploratório e descritivo, com análise documental e de conteúdo, a fim de conhecer as práticas adotadas pelas instituições selecionadas. Os documentos que contribuíram para identificar as ações de internacionalização foram as fichas de avaliação dos programas de excelência produzidos pela Capes ao final da avaliação

e os relatórios do Coleta Capes encaminhados pelos programas. Nesses documentos foram analisados os conteúdos que faziam referência à internacionalização com base no referencial teórico estudado, no documento da área 21 e nos quesitos implícitos e explícitos presentes na ficha de avaliação.

Em cada ficha de avaliação e relatórios foi possível observar a presença de ações de internacionalização que contribuíram para o alcance do conceito de excelência, conforme descritas a seguir:

- Mobilidade acadêmica discente e docente (ativa e passiva);
- Publicação de artigos em periódicos internacionais;
- Participação de docentes como membros de comitês e revisores de periódicos;
- Oferta de disciplinas em língua estrangeira;
- Organização de eventos internacionais;
- Publicação conjunta com membros de instituições estrangeiras;
- Convênios e parcerias com instituições internacionais.

De acordo com as fichas de avaliação e os relatórios analisados, os programas conseguiram realizar essas ações a partir do incentivo e cooperação dos docentes e discentes. Para os docentes, os programas se tornaram mais exigentes no que se refere à produtividade que, caso não ocorresse, poderia resultar em descredenciamentos. Além disso, à medida que o programa se tornava mais bem avaliado, as contratações também se tornaram mais exigentes. No que se refere aos discentes, os programas também passaram a exigir publicações como requisito para conclusão do programa.

Além dessas exigências, os programas também destacaram como fator essencial para o alcance da excelência internacional os recursos financeiros obtidos pelos docentes por meio de editais de fomento, sejam nacionais e internacionais. Para eles, esses recursos são essenciais para custear ações de mobilidade de docentes e discentes; e para o investimento em laboratórios que contribuem diretamente para obtenção de resultados de qualidade nas pesquisas.

Tendo em vista as atividades de internacionalização apresentadas nos programas de excelência em Educação Física, área 21, bem como as ações que cooperaram para que essas atividades fossem desenvolvidas, apresenta-se as

seguintes sugestões para que o Programa de pós-graduação em Educação Física da Universidade de Brasília alcance conceitos de excelência:

1. Buscar ampliar a participação de docentes como membros do corpo editorial ou revisor de periódicos em estratos superior, identificando quais os critérios necessários para desempenhar essas atividades;
2. Tentar parcerias com PPGs de excelência da área 21 em busca de publicações conjuntas em periódicos de estrato superior, como a revista “Movimento” da UFRGS;
3. Buscar parcerias com grupos de pesquisas com instituições de excelência, segundo a avaliação Capes e de instituições estrangeiras;
4. Incentivar a participação de estudantes em laboratórios de pesquisa, visando a contribuição deles para o aumento de publicações, que ocorrem em parceria com docentes;
5. Estabelecer critérios mais exigentes na contratação de professores à medida que o programa obtiver progresso na evolução de notas em suas avaliações;
6. Ampliar a participação em eventos de grande contexto internacional com apresentação de trabalhos, palestras, etc. O contato com outros participantes tende a resultar em publicações conjuntas;
7. Estabelecer normas para que os docentes informem constantemente suas ações à coordenação da pós-graduação, de modo a facilitar a inserção de informações no Coleta Capes;
8. Divulgar eventos científicos de níveis internacionais para discentes e docentes com o objetivo de estimular a participação deles;
9. Incentivar docentes e discentes a direcionarem suas publicações para periódicos de estratos superiores;
10. Investir no desenvolvimento técnico científico de estudantes, de modo a capacitá-los para desenvolver pesquisa de alto impacto e, conseqüentemente, aumentar a possibilidade de publicações em periódicos de alta qualidade;
11. Capacitar docentes para participarem de editais em busca de recursos financeiros;

12. Investir, a partir de fomento adquirido, em equipamentos de videoconferência de modo a facilitar participação de docentes estrangeiros em atividades do programa, tais como banca, palestras, conferências, etc;
13. Incentivar a mobilidade acadêmica de docentes para estágio pós-doutoral, participação em eventos científicos e instituição de convênios e parcerias;
14. Impulsionar a mobilidade acadêmica discente para realização de doutorado sanduíche, participação em eventos e apresentação de trabalhos;
15. Ampliar a visibilidade do programa por meio do website com informações detalhadas em sua língua de origem e nas línguas inglesa e espanhola;
16. Incentivar a capacitação docente no que se refere ao aprendizado de línguas para que possam ofertar disciplinas em outros idiomas, de modo a preparar discentes para mobilidade acadêmica;
17. Convidar docentes estrangeiros ministrar disciplinas individualmente ou em parceria com docentes do programa;
18. Estabelecer convênios/parcerias com instituições estrangeiras visando facilitar o intercâmbio de discentes e docentes, bem como o desenvolvimento de outras ações de internacionalização;
19. Acompanhar a atuação de ex-alunos em outras instituições, o que pode possibilitar a parceria entre grupos de pesquisa e programas de pós-graduação.

## REFERÊNCIAS

ALTBACH, P. G. Globalization and the university: myths and realities in an unequal world. **Tertiary Education and Management**, [s.l], v. 10, n. 1, p. 3-25, 2004.

ALVES, M. F.; OLIVEIRA, J. F. Pós-graduação no Brasil: do Regime Militar aos dias atuais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 30, n. 2, p. 351-376, 2014.

AZEVEDO, M. L. N. de; OLIVEIRA, J. F. de. Internacionalização da Educação Superior e Avaliação da Qualidade da Pós-graduação: Riscos e Perspectivas no Brasil e no Reino Unido. **Eccos**, n. 51, p. 1-24, 2019.

BALBACHEVSKY, E. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. BROCK, C.; Schwartzman, S. (orgs.). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005, p. 285-314.

BIANCHETTI, L.; SGUISSARDI, V. **Dilemas da pós-graduação: gestão e avaliação**. Autores Associados, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951**. Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Diário Oficial da União, p. 10425, 13 jul. 1951, col. 1.

BRASIL. **Decreto nº 67.348, de 6 de outubro de 1970**. Institui o Programa Intensivo de pós-graduação, nas áreas ligadas ao Desenvolvimento Tecnológico do País, e dá outras providências. Diário Oficial da União, p. 8622, 06 out. 1970, col. 3.

BRASIL. **Decreto nº 73.411, de 4 de janeiro de 1974**. Institui o Conselho Nacional de Pós-graduação e dá outras providências. Diário Oficial da União, p. 129, 07 jan. 1974, seção 1.

BRASIL. **I Plano Nacional de Pós-Graduação (1975-1979)**. Ministério da Educação. Brasília, 1975.

BRASIL. **II Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 1982-1985)**. Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília/DF: CAPES, 1982.

BRASIL. **III Plano Nacional de Pós-Graduação. III PNPG (1986-1989)**. Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília/DF: CAPES, 1986.

BRASIL. **IV Plano Nacional de Pós-Graduação (2005-2010)**. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Brasília, 2004.

BRASIL. **Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992**. Autoriza o Poder Executivo a instituir como fundação pública a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e dá outras providências. Diário Oficial da União, p. 366, 10 jan. 1992.

BRASIL. Comissão Especial de Acompanhamento do PNPG 2011-2020. **Relatório Final 2016**. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/centraisdeconteudo>. Acesso em 18 jul. 2020

BRASIL. **V Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2011-2020)**. Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília/DF, CAPES, 2010.

CASTRO, A. M<sup>a</sup>. D. A. Da ótica da solidariedade à lógica do mercado: as estratégias de internacionalização do ensino superior. **Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação**, v. 25, 2011.

CASTRO, C. de M. A CAPES na visão de um ex-diretor. **Análise**, v. 17, n. 2, p. 360-76, 2006.

CAPES. **Avaliação 2017**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao>. Acesso em: 24 out. 2019

CAPES. Coleta de Dados. **Manual de Preenchimento da Plataforma Sucupira**. Versão 1.0. Brasília, 2014.

CAPES. Grupo de Trabalho Internacionalização. **Relatório**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/2020-01-03-relatorio-gt-internacionalizacao-pdf>. Acesso em: 13 jan. 2021

CHADDAD, F. R.; CHADDAD, M. C. A educação no Brasil no contexto da Lei 5540/68. **Revista Científica das Faculdades Integradas de Jaú**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 1-12, 2010.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Câmara do Ensino Superior. Parecer n. 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. **Revista Brasileira de Educação**. n.30, p. 162-173.

CORDOVA, R. A.; GUSSO, D. A.; LUNA, S. V. **A Pós-Graduação na América Latina: o caso brasileiro**. Brasília: UNESCO/CRESALC/MEC/SESu/CAPES, ago. 1986.

DE WIT, H. et al. Internationalisation of higher education. Study. **EU Directorate General for Internal Policies**. Policy Department B: Structural and Cohesion Policies, 2015.

DIDRIKSSON, A. Reformulación de la cooperación internacional en la educación superior de América Latina y el Caribe. **Educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe**, 1997.

FORJAZ, C. L. M.; CORRÊA, U.C; TRICOLI, V. A. A. 40 anos de Pós-graduação da EEFÉ-USP: uma autocrítica. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, 31 (nesp), 81-87.

HUDZIK, J. K. Comprehensive internationalization: From concept to action. Washington, DC: NAFSA: **Association of International Educators**, 2011.

KNIGHT, J. **Internacionalização da educação superior: conceitos, tendências e desafios**. 2. ed.; e-book / Jane Knight – São Leopoldo: Oikos, 2020.

KNIGHT, J. Internationalization: management strategies and issues. **International Education Magazine**, v. 9, p. 6, 21-22, 1993.

KNIGHT, J. Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. **Journal of studies in international education**, v. 8, n. 1, p. 5-31, 2004.

KNIGHT, J. **Higher education in turmoil: The changing world of internationalization**. Brill Sense, 2008.

MANOEL, E.J.; CARVALHO, Y. M. Pós graduação na Educação Física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. **Educação e Pesquisa**, v. 37, n. 2, p. 389-406, 2011.

MATTOS, L. K. de. **A internacionalização da pós-graduação brasileira: investimento e avaliação na área de ciências sociais aplicadas**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Administração, Universidade de Santa Catarina. Florianópolis, p. 195. 2018.

MARTINS, C. B. As origens pós-graduação nacional (1960-1980). **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 06, n. 13, p. 9–26, 2018.

MARRARA, T. Internacionalização da pós-graduação: objetivos, formas e avaliação. RBPG. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 4, p. 245-262, 2007.

MELO, A. A. S. Regulação da Pós-Graduação Brasileira: centralização e internacionalização. In: Nuno Fraga. (Org.). **O professor do século XXI em perspectiva comparada: transformações e desafios para a construção de sociedades sustentáveis**. 1ed. Funchal: CIE-UMa, 2019, v. 1, p. 435-445.

MELO, A. A. S. Planejamento Nacional e Regional da Internacionalização da Pesquisa em Educação. **Anais do Fórum Universitário Mercosul - FOMERCO**, v. 3, p. 1-16, 2017.

MORITZ, G. O.; MORITZ, M. O.; PEREIRA, M. F.; MACCARI, E. A. A pós-graduação brasileira: evolução e principais desafios no ambiente de cenários prospectivos. **Future Studies Research Journal: Trends and Strategies**, v. 5, n. 2, p. 3-3, 2013.

MOROSINI, M. C. (Editora-Chefe). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária – Glossário Vol.2**. Brasília: INEP/RIES, 2006.

MOROSINI, M. C.; CORTE, M. G. D. Teses e realidades no contexto da internacionalização da educação superior no Brasil. **Educação em Questão**, v. 56, n. 47, p. 97-120, jan/mar. 2018.

MOROSINI, M. C.; NASCIMENTO, L. M. do. Internacionalização da Educação Superior no Brasil: a produção recente em teses e dissertações. **Educação em Revista**, v. 33, 2017.

NEVES, A. A. B. **Depoimentos**. Boletim Informativo da CAPES, Brasília, v. 10, n. 4, p. 5-15, out./dez. 2002

OBSERVATÓRIO DO PNE. **Metas do PNE**. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne>. Acesso em: 24 out. 2019

PAIGE, R. M. Internationalization of higher education: Performance assessment and indicators. **Nagoya Journal of Higher Education**, v. 5, n. 8, p. 99-122, 2005.

PELEGRINI, T. **Educação Física, Ciência e hegemonia**: uma análise das políticas públicas para o ensino superior e para a pós-graduação (1969-1985). 2008. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo. Maringá, 2007.

RAMOS, M. Y. Internacionalização da pós-graduação no Brasil: lógica e mecanismos. **Educação e pesquisa**, v. 44, 2018.

REPPOLD FILHO, A. R. et al. A Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a internacionalização da educação superior. **Movimento**, v. 16, p. 217-238, 2010.

RIBEIRO, D. (depoimento, 1978). Rio de Janeiro: **CPDOC**, 2010.

RIBEIRO, G. Ferreira. Afinal, o que a organização mundial do comércio tem a ver com a educação superior?. **Revista Brasileira de Política Internacional**, v. 49, n. 2, p. 137-156, 2006

RODACKI, A. L. F.; KESKE, M. S.; GUIRRO, R. R. J. Critérios de Internacionalização. In: **Fórum Nacional de Coordenadores área 21**. Florianópolis, 2016.

SAINT-PIERRE, C. O futuro do ensino superior em uma sociedade em transformação e seu papel essencial no desenvolvimento humano. In: **Tendências da educação superior para o século XXI – Anais da Conferência Mundial sobre o ensino superior**. Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. UNESCO. 1999

SPAGNOLO, F. **Aumentam os cursos A e B**: consolidação da pós-graduação ou afrouxamento da avaliação? O futuro da avaliação Capes. Infocapes, Brasília, vol. 3, n. 1-2, 1995.

STALLIVIERI, L. **A Internacionalização nas Universidades Brasileiras: o caso da Universidade de Caxias do Sul**. Dissertação (Mestrado em Cooperação Internacional), Universidade de São Marcos, São Paulo, 2002.

TANI, G. Os desafios da pós-graduação em educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 22, n. 1, 2000.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 6ª Ed. Atlas. São Paulo: 2010.

TORRES, L. **A Mercantilização da Pós-Graduação Lato Sensu no Brasil**. Appris Editora, 2017.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP). **Escola de Educação Física e Esporte**. Disponível em: <http://www.eefe.usp.br/>. Acesso em: 06 set. 2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **Programa de Pós-graduação em Educação Física**. Disponível em: <https://ppgef.ufsc.br/>. Acesso em: 05 set. 2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR). **Programa de Pós-graduação em Educação Física**. Disponível em: <http://www.prppg.ufpr.br/site/ppgedf/pb/>. Acesso em: 04 set. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS). **Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano**. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/ppgcmh/site/>. Acesso em: 10 nov. 2020.

VASQUEZ, A. **Depoimentos**. Boletim Informativo da CAPES, Brasília, v. 10, n. 4, p. 5-15, out./dez. 2002

VERGARA, L.C.; CHAVES, J. C. A Racionalidade do Capitalismo nos Planos Nacionais de Pós-graduação do Brasil: Reprodução da Produtividade. **Revista Expedições**, v. 9, n. 2, 2018.