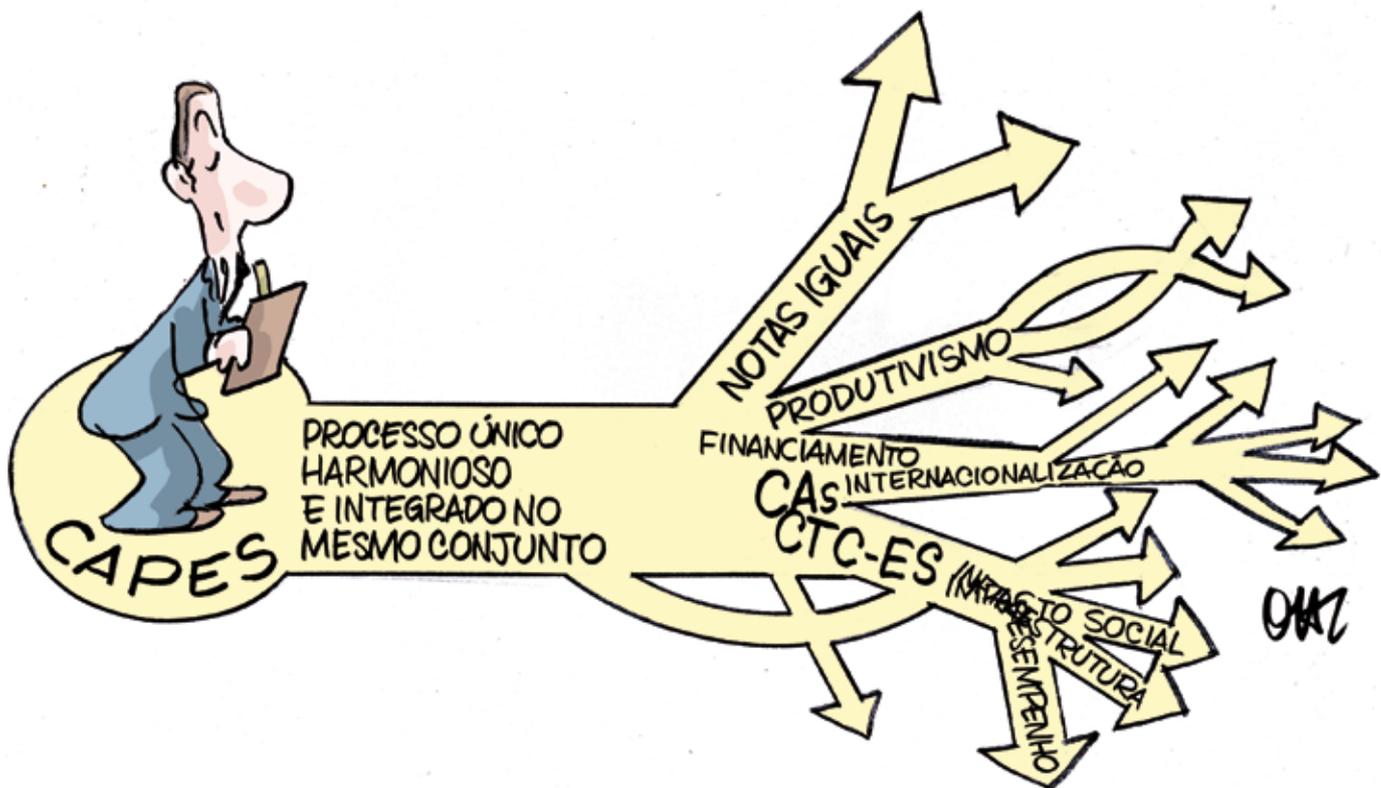


CRITÉRIOS DA AVALIAÇÃO CAPES PARA PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO

Bruno César Kawasaki

Doutorando em Engenharia de Produção na Escola Politécnica da USP

bruno.kawasaki@usp.br



O modelo de avaliação Capes implantado em 1998 pode ser associado ao prestígio alcançado pela Pós-Graduação brasileira, ao mesmo tempo em que é objeto de críticas diversas e profundas. Uma análise documental dos critérios adotados pela agência na Avaliação Trienal 2013 (2010-2012) indica a necessidade de diversificação dos tipos de produção intelectual considerados em cada área. Constata ainda a existência de critérios não claramente definidos e de flexibilidade na sua interpretação, o que gera conflito entre as instâncias da Capes

1. Introdução

O tratamento da pós-graduação brasileira como objeto de planejamento estatal remonta à década de 1970, quando se iniciou a formulação dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPGs). Os PNPGs elaborados a partir de então serviram para orientar a institucionalização do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), vinculando-o às demandas, planejamento, financiamento e controle do Estado, tendo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) como agentes fundamentais para a concretização deste processo (OLIVEIRA; FONSECA, 2010, p. 20). Nas palavras de Cury, ambas as agências,

seguindo caminhos próprios, mas convergentes, sempre tiveram um compromisso com a formação de pesquisadores e docentes de alto nível. A primeira [Capes] mediante um apoio significativo às instituições e aos Programas de Pós-Graduação. O segundo [CNPq], por meio de um apoio e fomento ao pesquisador e às linhas de pesquisa nas instituições. Mais recentemen-

te também as agências estaduais de apoio à pesquisa, com intensidades diferentes, fazem sua parte. (CURY, 2009, p. ix)

No começo da década de 1990, tornou-se consensual no meio acadêmico que o modelo de avaliação vigente havia se esgotado e que era imperativo reformulá-lo. As discussões que tiveram em vista o IV PNPG (1990-2004)¹ deram origem ao modelo de avaliação Capes implantado em 1998, referente ao biênio 1996-1997. Trata-se de um ponto de inflexão na história da Pós-Graduação brasileira, na medida em que somente a partir de então sua centralidade se deslocou do ensino para a pesquisa (KUENZER; MORAES, 2005, p. 1346-7). O modelo de avaliação Capes implantado em 1998 é em grande parte responsável pelo prestígio internacional e magnitude alcançados pela Pós-Graduação, contribuindo para a construção de uma trajetória notadamente distinta da Graduação. Por outro lado, esse mesmo modelo também tem sido objeto de críticas diversas — algumas mais pontuais, cujo tratamento poderia ser vislumbrado a partir de aprimoramentos do modelo de avaliação vigente, e outras mais profundas, capazes de promover uma reflexão sobre a (i)legitimidade do

modelo de avaliação existente e, por consequência, da própria forma com que o SNPG opera (MARASCHIN; SATO, 2013, p. 3; OLIVEIRA; FONSECA, 2010).

Oliveira (2015) discute como a atuação da Capes junto aos proreitores de pesquisa tem levado a formas mais ágeis de gerenciar a produção intelectual que pressionam pelo aumento permanente da *performance* e da produtividade. Os efeitos dessa lógica produtivista (isto é, que se concentra nos resultados da produção e confere pouco valor ao processo de trabalho em si) sobre o corpo docente e discente, no sentido de acelerar, intensificar e reduzir a autonomia no trabalho, além de induzir ao sacrifício de preocupações intrinsecamente acadêmicas como a preservação da qualidade das pesquisas e da formação discente — efeitos que, vale observar, acabam atingindo múltiplas dimensões humanas: laços sociais, ética, saúde física e mental, etc. — são problematizados por autores como Fonseca e Oliveira (2010), Horta (2006), Oliveira (2015) e Sguissardi e Silva Jr. (2009). Para Sguissardi (2006, p. 76-80), que o modelo de avaliação tenha induzido a um comportamento fortemente defensivo e heterônomo na forma de trabalhar e informar (dados sobre as atividades realiza-

das) dos coordenadores e membros dos Programas, frente a um modelo de avaliação que premia, pune e exclui Programas, é um fato que permite observar como o papel de acreditação, regulação e controle da avaliação Capes tem predominado sobre o de diagnóstico e formação, que seria esperado de uma avaliação educativa propriamente dita.

Segundo Horta e Moraes (2005, p. 101), “o quesito que realmente discrimina, no [...] processo de avaliação da Pós-Graduação, é a produção bibliográfica, e nessa, a qualidade dos veículos de divulgação. [...] Tal tendência parece ter-se acentuado na recente avaliação do triênio 2001-2003”. Horta (2006), Horta e Moraes (2005, p. 111) e Kuenzer e Moraes (2005, p. 1348) criticam a ausência de indicadores de impacto social dos Programas ao se referir à Avaliação Trienal 2004.

Horta (2006) relembra que a exigência de que Programas classificados como 6 ou 7 apresentem desempenho diferenciado, segundo padrões internacionais, remete à Avaliação Bienal de 1998. Entretanto, mediante a dificuldade das Comissões de Área em definir indicadores capazes de aferir o “padrão internacional”, o Conselho Técnico-Científico (CTC) tomou a decisão pragmática de impor metas de publicação internacional com o propósito de evitar a banalização dos conceitos 6 e 7 pelas Comissões — concepção essa que prevaleceu pelo menos até a Avaliação Trienal 2004.

Horta e Moraes (2005, p. 101) apontam a formação de um ciclo vicioso entre avaliação e financiamento na Pós-Graduação: docentes de Pro-

gramas de conceito elevado se concentram mais na produção científica, a fim de garantir a manutenção desses conceitos e o financiamento por parte de agências que tomam o conceito como critério fundamental para a distribuição das verbas. Consequentemente, estes Programas formam menos alunos, demoram mais para titulá-los e possuem índices maiores de evasão discente. Já os docentes de Programas com baixo conceito buscam desesperadamente reduzir o tempo de titulação de seus alunos para não perder as bolsas Capes. Assim, publicam menos, mantêm os baixos conceitos e permanecem pouco competitivos na disputa por financiamento em geral. Ainda, conforme discussões entre representantes da Grande Área Ciências Humanas ocorridas entre 2001 e a Avaliação Trienal 2004, para a classificação de Programas até o conceito 5 a avaliação recorre a uma multiplicidade de critérios (teses e dissertações, formação, grade curricular, atividades de pesquisa, atividades docentes, publicações etc.), ao passo que para conceitos 6 e 7 os critérios se reduzem drasticamente em número e a avaliação passa a se concentrar nos grupos de pesquisa do Programa, com cobrança pela publicação em periódicos estrangeiros. Assim, Horta e Moraes (2005, p. 96, 105–6) afirmam que “os Programas avaliados com 6 e 7 eram diferentes, e não melhores que os demais”.

Maraschin e Sato (2013, p. 3), aproveitando a experiência de participação em Comissões de Avaliação na área de Psicologia, ao discorrer sobre a avaliação da Pós-Graduação notam que “muitas considerações, críticas e sugestões já foram

trazidas, e a atualidade das mesmas persiste, pois, em relação a muitos aspectos, não se observou qualquer mudança da situação”. A observação destas autoras indica uma tendência de estabilização do sistema de avaliação Capes, que apesar de eventuais mudanças relevantes não teve sua essência alterada.

Tendo em vista o estado da literatura e baseado numa análise documental, este artigo propõe um estudo sobre a regulamentação e os critérios da avaliação Capes utilizados para classificar os Programas acadêmicos de Pós-Graduação. Espera-se obter um entendimento mais detalhado sobre aquilo que é cobrado dos Programas, bem como identificar quais são os elementos normativos capazes de tensionar a realidade do meio acadêmico, gerando questões controversas como aquelas apontadas na literatura².

A próxima seção descreve o sistema de avaliação Capes em linhas gerais, antes de tratar especificamente dos critérios de avaliação. Em seguida, na seção 3, apresenta-se a metodologia adotada para a análise documental dos critérios de avaliação, explicando a escolha dos documentos, áreas e Programas examinados. A seção 4 apresenta os principais aspectos identificados a partir da análise dos critérios gerais e específicos (pertinentes a cada área) da avaliação. A seção 5 sintetiza os resultados.

2. Características gerais do sistema de avaliação Capes

O sistema de avaliação Capes implantado em 1998 tem, como características centrais: a ideia de Programa como unidade básica da Pós-

Graduação, substituindo a avaliação anterior que se aplicava aos cursos de mestrado e doutorado isoladamente; a existência dos cursos de excelência, assim denominados em razão da inserção internacional; a ideia das linhas de pesquisa, em torno das quais se devem organizar as disciplinas, projetos de pesquisa, publicações, teses e dissertações; e a priorização da produção científica entre os componentes da avaliação (HORTA; MORAES, 2005, p. 95; KUENZER; MORAES, 2005, p. 1347).

Os objetivos oficialmente enunciados da avaliação Capes são a certificação da qualidade da Pós-Graduação, servindo como referência para a distribuição de bolsas e recursos de pesquisa, bem como a composição de um diagnóstico do SNPG, identificando assimetrias regionais e de áreas estratégicas a fim de orientar a expansão da Pós-Graduação no país (CAPES, 2014c). A avaliação se sustenta em três eixos:

- 1 – ela é feita por pares [...];
- 2 – ela tem uma natureza meritocrática, levando à classificação dos e nos campos disciplinares;
- 3 – ela associa reconhecimento e fomento, definindo políticas e estabelecendo critérios para o financiamento dos Programas. (BRASIL, 2010, p. 125)

Além dos critérios e procedimentos gerais para a avaliação que se aplicam a todos os Programas, existem aqueles que são especificados para cada área por sua respectiva Comissão. Os Programas são divididos em 48 áreas, agregadas por afinidade em nove grandes áreas que,

por sua vez, são agregadas em três colégios: Ciências da Vida; Ciências Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar; Humanidades (CAPES, 2014d).

O exercício de avaliação é previsto para ocorrer no ano posterior ao último ano do respectivo período avaliado. Assim, após a primeira avaliação bienal em 1998 (referente a 1996-1997), ocorreram avaliações trienais até 2013 (a 1998-2000, ..., 2010-2012). Em 2014, foi estabelecido que as avaliações passam a ser quadrienais; a próxima prevista para 2017 (CAPES, 2014a). O exercício de avaliação culmina com a classificação de cada Programa em um conceito (ou nota) que varia de 1 a 7, sendo o conceito 3 correspondente ao padrão mínimo para a permanência no SNPG e os 6 e 7 correspondentes aos Programas de padrão internacional (BRASIL, 2010, p. 125, 131).

Para o processo de avaliação em particular, as principais instâncias da Capes são as Comissões de Área (por vezes denominadas Comissões de Avaliação) (CAs) e o Conselho Técnico-Científico do Ensino Superior (CTC-ES)³. Resumidamente, cabe às CAs analisar as atividades dos Programas acadêmicos de Pós-Graduação de acordo com as definições estabelecidas nos respectivos Documentos de Área aprovados pelo CTC-ES; e a este cabe deliberar sobre os resultados da Avaliação Trienal com base nos Relatórios de Avaliação elaborados pelas áreas (CAPES, 2013i, p. 9). Entre a primeira avaliação (biênio 1996-1997) e a segunda (triênio 1998-2000), uma das alterações mais controversas foi a ampliação do papel do CTC-ES. Este, além de homologar, passou a

apreciar, questionar e até modificar os resultados das classificações dos Programas realizadas pelas CAs. A avaliação bienal 1998 revelou uma disputa entre as áreas pela hegemonia dentro do CTC-ES, visto que alcançar o *mainstream* epistemológico significava obter mais verbas e prestígio e a possibilidade de impor às demais áreas os seus critérios de avaliação. Tratava-se de uma força homogeneizadora do CTC-ES que tende a suprimir as especificidades das áreas e que pôde ser observada nas avaliações subsequentes (HORTA; MORAES, 2005, p. 95-6; HORTA, 2006, p. 26-7). Vale observar que esta problemática em torno do papel do CTC-ES pode ser associada aos próprios objetivos oficialmente reconhecidos desta instância, conforme a seção 3.2.1 do Regulamento para a Avaliação Trienal 2013:

- i. Imprimir à Avaliação Trienal o caráter de um processo único, harmônico e integrado, submetido a um mesmo conjunto de diretrizes, normas e procedimentos;
- ii. Assegurar que notas iguais, dadas pelas diferentes áreas, representem igual valor dos Programas, em que pesem as características ou peculiaridades de cada área;
- iii. Apresentar resultados que retratem devidamente a situação da Pós-Graduação nacional [...];
- iv. Enriquecer o processo de avaliação, identificando possíveis inadequações nos pareceres e resultados propostos pelas Comissões de Avaliação

ção, mediante a apreciação desses pareceres e resultados por um colegiado que agrega a visão de especialistas vinculados às diferentes Grandes Áreas de conhecimento. (CAPES, 2013i, p. 13)

Uma vez sucintamente descrito o sistema de avaliação Capes, a próxima seção expõe a metodologia para a análise documental, por meio da qual se buscará compreender com maior profundidade os critérios adotados para a avaliação dos Programas de Pós-Graduação.

3. Metodologia para análise documental

Para compreender a regulamentação e os critérios da avaliação Capes, a análise documental aqui proposta, centrada na Avaliação Trienal 2013, é realizada em duas etapas. A primeira etapa é baseada na análise do Regulamento para a Avaliação Trienal 2013 (2010-2012) (doravante denominado **RAT 2013**), o qual prescreve orientações, procedimentos e critérios gerais de avaliação, aplicáveis a todas as áreas (CAPES, 2013i). Na segunda etapa, são analisados os critérios estipulados especificamente para cada área, a partir de três tipos de documento elaborados pelas CAs: Relatório de Avaliação, Ficha de Avaliação e Documento de Área⁴.

O **Relatório de Avaliação** (um por área) contém a definição dos critérios e procedimentos específicos (isto é, além daqueles gerais presentes no RAT 2013) que a CA emprega para balizar a avaliação dos Programas de sua área (CA-

PES, 2013m); trata-se do principal tipo de documento para a execução da segunda etapa. Na **Ficha de Avaliação** (uma por Programa) fica documentado como a CA avaliou o Programa item a item tendo em vista os critérios previamente estipulados no RAT 2013 e no Relatório de Avaliação (CAPES, 2013h). O exame desse tipo de documento permite uma melhor apreciação a respeito de como os critérios de avaliação são efetivamente utilizados pelas CAs e pelo CTC-ES para realizar a classificação dos Programas. Um modelo de Ficha de Avaliação também consta na seção IV do Relatório de Avaliação, mas neste caso, a Ficha é usada para explicitar os indicadores que a CA deve considerar para avaliar cada item. No **Documento de Área**, a CA descreve a sua atuação na área ao longo do triênio e traça um diagnóstico do conjunto dos Programas, apontando tendências e desafios a serem superados (CAPES, 2013c).

Tendo em vista que a Avaliação Trienal 2013 envolveu 48 áreas, para a operacionalização da segunda etapa foram selecionadas apenas três, a saber: 1) Medicina I (colégio Ciências da Vida); 2) Engenharias III (colégio Ciências Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar); e 3) Educação (colégio Humanidades). Para esta escolha, foi selecionada uma área de cada um dos três colégios, a fim de refletir minimamente a diversidade da produção científica que induz a diferentes modos de avaliar os Programas; e dentro de cada colégio, atribuiu-se preferência à maior área em termos de quantidade de docentes credenciados conforme dados de

2014, quando se totalizavam 83.930 docentes⁵. Ressalta-se que todas as informações relativas à quantidade de discentes e docentes (incluindo permanentes, colaboradores e visitantes) ou de Programas de Pós-Graduação mencionadas nesta seção foram obtidas da base de dados Geocapes e se referem ao ano de 2014⁶.

Para a análise das Fichas de Avaliação, foram escolhidos apenas quatro Programas: Pneumologia (área Medicina I), Engenharia de Produção (área Engenharias III), Educação e Matemática Aplicada (área Matemática, Probabilidade e Estatística), cujas respectivas notas iniciais na Avaliação Trienal 2013 foram 5, 4, 7 e 4 – somente o primeiro teve seu pedido de reconsideração de nota deferido, aumentando a nota de 5 para 6. Esta escolha levou em conta: a seleção de pelo menos um Programa das áreas Medicina I, Engenharias III e Educação; o pertencimento dos Programas à USP, a Instituição de Ensino Superior (IES) no país que reúne maior número de discentes e docentes de Pós-Graduação⁷; a inclusão de pelo menos um Programa que tenha sido avaliado como 6 ou 7 — situação em que a CA aplica critérios de avaliação adicionais; e o fato de os Programas terem solicitado reconsideração de sua nota final. Entende-se que esta última característica proporciona uma oportunidade para aprofundar a investigação sobre o processo de avaliação, já que os posicionamentos da CA e do CTC-ES frente ao pedido de reconsideração de nota também ficam registrados na Ficha.

Quanto ao recorte deste estudo, cabe ressaltar que são considerados

apenas os critérios aplicados para a avaliação de: 1) Programas de pós-graduação existentes, sem entrar no mérito da avaliação dos Programas candidatos a entrar no SNPG, e 2) Programas acadêmicos, deixando de lado a análise dos critérios aplicados à avaliação dos mestrandos profissionais – estes, apesar de sua crescente importância, ainda representam uma minoria no total de Programas existentes (525 ou 14% dos 3.678 Programas reconhecidos pela Capes em 2014). O recorte proposto leva em conta o fato de que ele não deverá comprometer um bom entendimento acerca de como a regulamentação e os critérios da avaliação Capes afetam o trabalho acadêmico.

4. Análise dos critérios de avaliação

Seguindo as etapas da metodologia descrita na seção anterior, a análise documental se inicia com base no RAT 2013, que estabelece orientações válidas para todas as áreas. Na sequência, são analisados os documentos redigidos pelas Comissões das áreas de Medicina I, Engenharias III e Educação, com especial atenção aos Relatórios de

Avaliação que permitem entender como os critérios de avaliação podem variar entre as áreas.

4.1. Critérios gerais da avaliação Capes

O RAT 2013 estabelece que todos os Programas sejam avaliados em cinco quesitos: **1) Proposta do Programa, 2) Corpo docente, 3) Corpo discente, teses e dissertações, 4) Produção intelectual e 5) Inserção social.** O documento ainda estipula um conjunto de **itens** a avaliar dentro de cada quesito (CAPES, 2013i, p. 18), que podem ser verificados no Anexo. Cabe à Comissão de cada área: definir os **indicadores** (quantitativos ou qualitativos) que devem ser usados para avaliar cada item; definir os pesos dos indicadores, itens e quesitos para o cálculo da nota final; e, eventualmente, adicionar itens além daqueles previstos no RAT 2013. Tais decisões da CA ficam registradas no Relatório de Avaliação (CAPES, 2013m). Para a avaliação do Programa em cada um dos indicadores, itens e quesitos, frequentemente utiliza-se a escala de conceitos Deficiente (D), Fraco (F), Regular (R), Bom (B) ou Mui-

to Bom (MB), convertida para uma escala de valor numérico de 1 a 5 quando necessário.

A atribuição da nota final do Programa considera não apenas o cálculo de uma média ponderada baseada nos pesos de itens e quesitos que são definidos pela CA, mas também as orientações gerais previstas na seção 2.2 do RAT 2013, reproduzida a seguir:

Orientações para a atribuição de Nota

Os Programas avaliados receberão uma nota final inteira, na escala de “1” a “7”, observando as seguintes determinações:

a) Considerando os aspectos gerais e aqueles preconizados nos respectivos documentos de área, deve-se considerar enquanto orientação geral que:

i. O Programa com conceito “Deficiente” ou “Fraco” no Quesito 1, “Proposta do Programa”, não poderá alcançar nota acima de 3.

ii. O menor valor dentre os conceitos obtidos pelo Programa nos Quesitos 3 e 4 (“quesitos centrais”) definirá os limites da nota final a lhe

Os itens dos “quesitos centrais” 3 e 4 do RAT 2013 remetem fundamentalmente à produção intelectual dos corpos discente e docente, sendo que mais precisamente o que está em jogo é a produtividade, isto é, o volume de produção (dissertações, teses, artigos e outros produtos) considerado em relação a fatores como tempo e tamanho dos corpos docente e discente do Programa. Ao limitar a nota do Programa à menor nota entre os quesitos 3 e 4, o item “a-ii” enfatiza a importância da produtividade discente e docente para a sua avaliação

ser atribuída, admitidas as seguintes excepcionalidades:

- **Redução da nota:** caso o sistema Ficha de Avaliação gere um aumento artificial de nota ao conferir peso excessivo à produção intelectual do corpo docente de Programas recentemente implantados e, que por isto, não apresentem produção discente de teses e dissertações;

- **Aumento da nota:** nos casos devidamente justificados, como, por exemplo, quando a implantação de doutorado em um Programa já existente conduzir a uma situação estritamente sazonal de redução de indicadores importantes, mas que mostrem uma tendência de recuperação ou melhora;

b) Proposta de recomendação para nota 3

A nota 3 corresponde ao padrão mínimo de qualidade para a recomendação do Programa ao CNE e conseqüente permanência no [...] SNPG.

c) Proposta de recomendação para nota 4

A concessão da nota 4 será possível para cursos que tenham alcançado, no mínimo, conceito “Bom” em pelo menos três quesitos, incluindo, necessariamente, Corpo Discente e Trabalhos de Conclusão e Produção Intelectual (Quesitos 3 e 4).

d) Proposta de recomendação para nota 5

Para obter a nota final 5, o Programa deverá obter “Muito Bom” em pelo menos quatro dos cinco quesitos existentes,

entre os quais terão que figurar necessariamente os quesitos 3 e 4. A nota 5 é a nota máxima admitida para Programas que ofereçam apenas mestrado;

e) para notas 6 e 7

As notas 6 e 7 são reservadas exclusivamente para os Programas com doutorado que obtiveram nota 5 e conceito “Muito Bom” em todos os quesitos [...] da ficha de avaliação e que atendam, necessariamente, a três condições:

Nota 6: predomínio do conceito “Muito Bom” nos itens de todos os quesitos da ficha de avaliação, mesmo com eventual conceito “Bom” em alguns itens; nível de desempenho (formação de doutores e produção intelectual) diferenciado em relação aos demais Programas da área; e desempenho equivalente ao dos centros internacionais de excelência na área (internacionalização e liderança).

Nota 7: conceito “Muito Bom” em todos os itens de todos os quesitos da ficha de avaliação; nível de desempenho (formação de doutores e produção intelectual) altamente diferenciado em relação aos demais Programas da área; e desempenho equivalente ao dos centros internacionais de excelência na área (internacionalização e liderança).

Além disso, somente podem obter as notas 6 ou 7 Programas que atendam também às demais condições previstas nos respectivos documentos

de área, na forma que foram aprovados no CTC-ES. (CAPES, 2013i, p. 6–7) (destaques do original).

Os itens dos “quesitos centrais” 3 e 4 (ver Anexo) remetem fundamentalmente à produção intelectual dos corpos discente e docente, sendo que mais precisamente o que está em jogo é a produtividade, isto é, o volume de produção (dissertações, teses, artigos e outros produtos) considerado em relação a fatores como tempo e tamanho dos corpos docente e discente do Programa; também é relevante que tal produção esteja bem distribuída entre os docentes. Desta maneira, ressalta-se a importância do item “a-ii” supracitado que, ao limitar a nota do Programa à menor nota entre os quesitos 3 e 4, enfatiza a importância da produtividade discente e docente para a sua avaliação.

Nesse mesmo sentido, convém notar que: 1) embora o conceito atribuído ao quesito 1 possa afetar a nota final do Programa (item “a-i” supracitado), para fins do cálculo preliminar da nota final ele tem peso nulo conforme se verifica nos Relatórios de Avaliação, nos quais também se observa a decisão das CAs em atribuir aos quesitos 3 e 4 os maiores pesos⁸ (CAPES, 2013m), e 2) o item “a-i” da seção 3.2.4 do RAT 2013 estabelece que o relator de cada área deve conferir se “os indicadores dos quesitos 2 e 5 não alteraram significativamente os resultados [da classificação dos Programas]” (CAPES, 2013i, p. 14). Portanto, o processo avaliativo é devidamente regulamentado de modo a assegurar que os quesitos 3 e 4 tenham o maior efeito

de discriminação na classificação dos Programas — pode-se compreender que esta é a forma com que o “produtivismo” acadêmico no Brasil, discutido por autores como Fonseca e Oliveira (2010), Horta (2006), Oliveira (2015) e Sguissardi e Silva Jr. (2009), se expressa na regulamentação da avaliação Capes.

Outras questões, como a avaliação da internacionalização e financiamento dos Programas, embora importantes e presentes no RAT 2013, aparecem de forma mais evidente nos documentos redigidos pelas CAs. Por esta razão, elas serão exploradas nas seções seguintes, em que se busca apresentar os aspectos mais salientes nos critérios de avaliação próprios de cada área. Sempre que o autor se referir a determinado “item”, salvo observação contrária fica subentendido que se faz referência a um item do modelo de Ficha de Avaliação, disponível na seção IV do Relatório de Avaliação 2013 da respectiva área examinada.

4.2. Avaliação da produção intelectual

Nos Relatórios de Avaliação examinados, a produção intelectual é fundamentalmente avaliada por meio dos quesitos 3 e 4, embora também seja avaliada por meio de alguns indicadores pertencentes ao quesito 2

(Corpo docente) e de outros referentes à análise dos Programas candidatos às notas 6 e 7. Na seção III dos Relatórios de Avaliação, as CAs tecem comentários adicionais acerca de como a produção intelectual é considerada.

Na área de Medicina I, de maneira quase exclusiva o que se avalia como produção intelectual de docentes e discentes é a publicação em periódicos indexados no Qualis, sendo que um critério é adotado para evitar alto volume de publicação em periódicos de baixo estrato⁹. Para a produção técnica¹⁰, exige-se mais que esta esteja bem distribuída do que seja volumosa (item 4.3). Há uma pequena concessão para a consideração de patentes publicadas na pontuação do Programa (item 4.1). Não são considerados livros, capítulos de livros e resumos em anais de congressos (CAPES, 2013j, p. 15, 23–4).

Na área de Engenharias III, a produção de patentes tem peso semelhante ou superior à publicação em periódicos A1 no caso da produção do corpo discente (quesito 3, item 3.3). O mesmo não ocorre para a avaliação da produção do corpo docente — neste caso, atribui-se um peso superior à publicação em periódicos de estratos elevados (itens 4.1 e 4.3). Faz-se a seguinte discriminação para o peso das patentes: internacional >

nacional, licenciada > concedida > depositada (itens 3.3 e 4.3) (CAPES, 2013k, p. 21, 23, 25). Não foi possível obter informações a respeito da quantidade nem do efeito discriminatório (sobre a avaliação dos Programas) das patentes geradas na área.

Ainda na área de Engenharias III, há uma extensa lista de produtos classificados como produção técnica¹¹ na qual fica evidente a tensão entre o caráter público e privado — ou mesmo a violação do caráter público — nas atividades de pós-graduação financiadas pelo Estado, dado que muitos desses produtos podem ser usufruídos por empresas privadas. Tanto para a produção discente quanto para a docente, a publicação em anais tem baixo peso em relação a artigos em periódicos e patentes (itens 3.3 e 4.3). Também se atribui baixo peso à publicação de capítulos e livros, que é considerada apenas na produção docente (item 4.3), sendo que não há um sistema de classificação de livros (CAPES, 2013j, p. 24).

Na área de Educação, os principais tipos de produção intelectual docente considerados são artigos de periódicos, livros e capítulos, seguidos da publicação em anais. Esta é avaliada de modo qualitativo tendo em vista a importância do evento e a existência de avaliação por pares

Na área de Engenharias III, há uma extensa lista de produtos classificados como produção técnica na qual fica evidente a tensão entre caráter público e caráter privado — ou mesmo a violação do caráter público — nas atividades de Pós-Graduação financiadas pelo Estado, pois muitos desses produtos podem ser usufruídos por empresas privadas

(item 4.1), mas não foi possível obter informações sobre o seu efeito discriminatório na avaliação dos Programas. A análise da publicação de livros tem sido o maior desafio da área, face à relevância deste tipo de publicação para área de Educação e a inexistência de “experiências nacionais ou internacionais padronizadas para a análise e classificação de livros” (CAPES, 2013l, p. 13). A área desenvolveu um roteiro para a classificação de livros (obras integrais, coletâneas e dicionários) que estratifica estas produções em quatro níveis, de L4 (estrato mais alto) a L1¹². Tanto a publicação qualificada de artigos de periódicos quanto a de capítulos e livros encontram-se em ascensão e possuem significativo efeito de discriminação sobre o desempenho dos Programas. Ainda assim, em termos de pontuação, a maior parte da produção bibliográfica corresponde à publicação em periódicos (CAPES, 2013b, p. 4–5, 2013l, p. 13, 19, 28–9).

Para a avaliação da produção intelectual discente (quesito 3) na área de Educação, há poucos indicadores (presentes no item 3.3) referentes à produção de artigos em periódicos, livros e capítulos e produtos técnicos. Estes indicadores, apesar de terem um peso elevado, são formulados de tal maneira que induzem o corpo discente a obter um nível mínimo de produção, sem pressioná-lo pela publicação frequente em estratos superiores (CAPES, 2013l, p. 27) — tal cobrança ocorre de modo mais nítido nas áreas de Medicina I e Engenharias III. A grande maioria dos indicadores propostos no quesito 3 pela área de Educação se destina a avaliar aspectos rela-

cionados ao processo de formação de mestres e doutores (tempo de titulação, quantidade de orientandos e titulados por orientador, índice de evasão etc.). Possivelmente esta escolha de critérios estava relacionada à preocupação da CA em regular o crescimento acelerado do número de Programas na área (CAPES, 2013b, p. 1–4, 2013l, p. 2).

Em suma, quanto à avaliação da produção intelectual é possível destacar que: 1) há uma diferenciação conforme se avalia a produção de docentes ou a de discentes (no caso das áreas de Engenharias III e Educação), e 2) as áreas variam significativamente quanto ao tipo de produção valorizado, embora constitua um aspecto comum a grande relevância atribuída à produção docente na forma de artigos em periódicos classificados em estratos superiores (A1, A2 e B1) no índice Qualis. Nota-se, por exemplo, maior valorização de produção técnica e de patentes na área de Engenharias III, e de publicação em anais e na forma de livros e capítulos na área de Educação. Vale retomar o comentário de Horta (2006, p. 25): “O modelo de avaliação inicialmente utilizado pela Capes nasceu homogêneo. No desenrolar de sua aplicação surgiu a necessidade de se considerar a especificidade de cada uma das áreas”.

Sabe-se que o reconhecimento dos livros como elemento essencial da produção intelectual é fruto de longa luta de determinadas áreas de Humanas pelo reconhecimento de suas especificidades desde a Avaliação Bienal 1998, no interior do CTCES (CAPES, 2013l, p. 13; HORTA; MORAES, 2005, p. 108–9). Quanto

à valorização da produção técnica e de patentes na área de Engenharias III, a análise documental aqui realizada não ofereceu subsídios para apreciar, com mais detalhes, como esta questão tem sido trabalhada no interior da Capes — no máximo, é possível notar que uma especificação mais elaborada para a avaliação destas produções começou na Avaliação Trienal 2013 (com exceção da Avaliação Bienal 1998, os Relatórios de Avaliação estão disponíveis nas páginas das avaliações Capes). É possível que este movimento tenha sido influenciado pelo avanço das políticas científicas de fomento à inovação e de aproximação das universidades com o setor privado, conforme se constata, por exemplo, na Lei 10.168/2000, que institui o Programa de Estímulo à Interação Universidade-Empresa para o Apoio à Inovação; no PNPG 2011-2020 (BRASIL, 2010, p. 179–93, 299–301); e na Lei 13.243/2016, que estabelece o novo marco regulatório de ciência, tecnologia e inovação. Ainda assim, no caso da área Engenharias III, a produção intelectual docente de maior peso continua sendo a publicação em periódicos de estrato elevado (a produção técnica e de patentes nesta área encontra terreno mais fértil na avaliação dos mestrados profissionais).

4.3. Avaliação dos Programas candidatos às notas 6 ou 7

Retoma-se que, de acordo com o RAT 2013 (seção 2.2, item “e”), os Programas candidatos a notas 6 ou 7 devem apresentar: predomínio de conceitos “Muito Bom” nos itens



e quesitos da Ficha de Avaliação, desempenho diferenciado na formação de doutores e na produção intelectual, e desempenho equivalente ao dos centros internacionais de excelência na área. O detalhamento dos critérios específicos da área para atribuição das notas 6 e 7 fica registrado na seção V do Relatório de Avaliação.

Nas áreas de Medicina I, Engenharias III e Educação, os critérios de internacionalização são semelhantes: publicação em periódicos de prestígio internacional, intercâmbio de alunos e docentes, acordos e projetos acadêmicos realizados em parceria com instituições de outros países, organização de eventos científicos de caráter internacional etc. Com exceção da

publicação em periódicos, os critérios de internacionalização são avaliados de forma essencialmente qualitativa.

Para a atribuição das notas 6 e 7, as áreas de Medicina I e Educação, ao contrário da de Engenharias III, estipulam cotas de pontuação referente à publicação em veículos de estrato elevado de modo a assegurar que estes Programas tenham índices excepcionais tanto de publicação quanto de distribuição da publicação entre docentes permanentes. A área de Educação, em particular, exige que um Programa tenha sido classificado duas vezes consecutivas como nota 5 para ser candidato à nota 6 (CAPES, 2013l, p. 39).

Contrariamente às orientações gerais previstas no RAT 2013 para a

atribuição das notas finais 6 e 7, as Comissões das três áreas examinadas não estabelecem critérios para definir aquilo que seria um desempenho diferenciado do Programa na formação de doutores. Nota-se ainda que, dentre as quatro Fichas de Avaliação examinadas, a única em que foram omitidos os valores numéricos de indicadores sobre a formação discente (ex.: tempo médio de titulação, média de orientandos por docente, índice de evasão discente) foi a do Programa de Educação da USP¹³, avaliada inicialmente como nota 6 — recordando que as demais Fichas examinadas se referem a Programas inicialmente avaliados com nota 5 ou inferior. Tais observações remontam à discussão tecida por Horta e Moraes (2005, p. 96, 105–6), de acordo com os quais a avaliação dos Programas candidatos à nota 6 ou 7 ocorre com base em critérios diferentes daqueles que se aplicam aos demais Programas — daí que não seria possível afirmar rigorosamente que são melhores.

4.4. Pedidos de reconsideração de nota

A homologação da nota final de um Programa de Pós-Graduação envolve o seguinte processo: a CA elabora o seu primeiro parecer, apontando e justificando a atribuição de uma determinada nota para o Programa; em seguida, o parecer da CA é analisado pelo CTC-ES que também aponta uma nota para o Programa, podendo esta ser igual ou diferente daquela da CA. Quando existente, o pedido de reconsideração da nota por parte da coordenação do Programa avalia-

do envolve processo semelhante, sendo apreciado primeiro pela CA e depois pelo CTC-ES. Havendo discordância entre os pareceres da CA e do CTC-ES, prevalece o último para a definição da nota final. A seguir, explica-se o processo de reconsideração de nota solicitado pelos Programas de Pneumologia, Engenharia de Produção, Educação e Matemática Aplicada da USP referentes à Avaliação Trienal 2013.

No caso do Programa de Pneumologia da USP (notas inicial 5 e final 6), sua coordenação apontou um erro da CA Medicina I no cálculo de um indicador de produção intelectual do corpo docente. Uma vez recalculada a pontuação do Programa neste indicador, ficou caracterizado que ele atendia aos critérios quantitativos específicos da área para atribuição da nota 6, de modo que a CA e o CTC-ES aprovaram a mudança de nota (CAPES, 2013g).

A CA Engenharias III, ao avaliar o Programa de Engenharia de Produção da USP (notas inicial e final 4), justificou a atribuição da nota final 4 — ao invés de 3, caso os critérios da área e as orientações gerais do RAT 2013 fossem seguidos à risca — ao considerar que se

trata de um dos Programas mais tradicionais na área, que há mais de 40 anos vinha formando um bom número de mestres e doutores, muitos dos quais atuam, coordenam ou coordenaram outros Programas da área. Assim, ao quesito 4 a CA atribuiu conceito “Bom” (valor 4) ao invés de “Regular” (valor 3), artifício que possibilitou manter a nota final do Programa em 4 (recorda-se que, pelo item “a-ii” da seção 2.2 do RAT 2013, a menor nota entre os “quesitos centrais” 3 e 4 limita a nota final do Programa). Entendeu-se ainda que ele tinha “claro potencial para rapidamente reverter a deficiência observada em alguns indicadores críticos dos quais ele tenha possivelmente se descuidado momentaneamente” (CAPES, 2013e, p. 7). O pedido de reconsideração de nota por parte do Programa foi indeferido tanto pela CA quanto pelo CTC-ES. Tanto neste caso quanto no anterior houve entendimento entre estas duas instâncias acerca da atribuição da nota final, ao passo que nos próximos dois casos houve desentendimento.

O Programa de Educação da USP (notas inicial e final 6) foi conceituado como “Muito Bom” em todos os itens, inclusive naquele

referente à atribuição das notas 6 e 7 segundo os critérios estipulados pela área. Deste modo, o Programa reivindicou a atribuição da nota 7 com base nas próprias orientações gerais previstas no RAT 2013 (seção 2.2, item “e”). O CTC-ES indeferiu o pedido de mudança de nota aprovado pela CA, alegando que o desempenho do Programa nos critérios de internacionalização e liderança (ficando implícito, ao considerar a seção V do Relatório de Avaliação, que se tratava especificamente da pontuação associada à publicação em veículos A e L4) estava inferior aos Programas nota 7 da área. No entanto, cabe notar que no Relatório de Avaliação a CA não havia pré-definido um nível de pontuação que diferenciasse as notas finais 6 e 7. Ou seja, a decisão do CTC-ES contrariou o RAT 2013 ao mesmo tempo em que, na perspectiva da CA, não havia qualquer empecilho para o aumento da nota (CAPES, 2013d).

O caso do Programa de Matemática Aplicada da USP (nota inicial e final 4) pareceu ser o mais conturbado entre os quatro examinados. A primeira apreciação da CA apontou conceitos “Muito Bom” para os quesitos 3 e 5 e “Bom” para

O exame dos processos de reconsideração de nota mostra que os critérios e regras de avaliação estipulados, embora possam contribuir para conferir uma imagem de objetividade, transparência e robustez ao processo de avaliação da Capes, em certos momentos do processo avaliativo não são seguidos à risca, servindo apenas como balizadores de uma avaliação essencialmente qualitativa, e não impedem o surgimento de “zonas cinzentas” nas quais os critérios quantitativos são de pouca valia

os demais (ou seja, quesitos 1 a 5 avaliados como B-B-MB-B-MB). Contrariando as orientações gerais do RAT 2013 (seção 2.2, itens “a-ii” e “d”), a CA classificou o Programa como nota 5 em caráter excepcional, levando em conta que apesar de os conceitos “Bom” nos quesitos 2 e 4 refletirem um desempenho um pouco aquém do potencial do Programa, sua produção continuava de qualidade, proporcionando boa formação aos egressos e apresentando diversos intercâmbios e um número expressivo de pós-doutores. O CTC-ES, no entanto, entendeu que as orientações do RAT 2013 deveriam ser seguidas à risca e por isso indicou nota 4 ao Programa. Este elaborou um pedido de reconsideração, ao qual a CA respondeu recomendando a mudança da avaliação dos quesitos 2 e 4 para “Muito Bom” — nesta nova situação, o Programa teria apenas o quesito 1 como “Bom” e os demais como “Muito Bom” (resultando em B-MB-MB-MB-MB), de modo que pelas orientações do RAT 2013 (seção 2.2, item “d”) o Programa passaria a ser nota 5. Novamente, o CTC-ES contrariou o entendimento da CA, aceitando a mudança do quesito 2 para “Muito Bom” mas mantendo o quesito 4 em “Bom” (B-MB-MB-B-MB). Pautado pelas orientações do RAT 2013, o CTC-ES manteve a nota 4 em caráter definitivo (CAPES, 2013f).

Em síntese, o exame dos processos de reconsideração de nota mostra que os critérios e regras de avaliação estipulados, embora possam contribuir para conferir uma imagem de objetividade, transparên-

cia e robustez ao processo de avaliação Capes, em certos momentos do processo avaliativo: 1) não são seguidos à risca, servindo apenas como balizadores de uma avaliação essencialmente (e, pode-se dizer, necessariamente) qualitativa, e 2) não impedem o surgimento de “zonas cinzentas” nas quais os critérios quantitativos são de pouca valia para nortear uma decisão devidamente fundamentada. Em particular, os casos dos Programas de Educação e Matemática Aplicada da USP exemplificam discordâncias internas à Capes cuja resolução mais parece relacionada ao exercício de poder do CTC-ES sobre as CAs do que à análise do mérito acadêmico propriamente dito, situações que estão em consonância com os comentários de Horta (2006, p. 26–7) e Horta e Moraes (2005, p. 95–6) acerca dos atritos entre o CTC-ES e as CAs em torno da avaliação dos Programas.

4.5. Outros aspectos

A seguir, são apontados aspectos que se manifestaram de forma relativamente parecida nos Relatórios de Avaliação das áreas de Medicina I, Engenharias III e Educação: critérios de financiamento; critérios de liderança, internacionalização e impacto social; e falta de clareza na definição de alguns indicadores.

Conforme o item 1.3 da Ficha de Avaliação que consta no RAT 2013 (ver Anexo), nota-se que a avaliação da “Infraestrutura para ensino, pesquisa e, se for o caso, extensão” é influenciada pelo nível de financiamento oriundo de fontes diversas (universidade, agências, empresas privadas). Além disso, em diversos

indicadores expostos nos Relatórios de Avaliação, as CAs avaliam a parcela de alunos e professores bolsistas, bem como a participação destes em projetos de pesquisa financiados por agências de fomento, evidenciando como o financiamento entra diretamente nos critérios de avaliação. Assim, observa-se que o ciclo vicioso entre avaliação e financiamento, apontado por Horta e Moraes (2005, p. 101), se expressa também na regulamentação da avaliação Capes.

A avaliação da liderança e internacionalização, apesar de ser mais central para a avaliação dos Programas candidatos às notas 6 e 7, também aparece na apreciação de quesitos como o 4 e o 5 dos demais Programas, conforme se pode verificar nos comentários das CAs nas Fichas de Avaliação. Além disso, a consideração de indicadores de liderança e internacionalização (não necessariamente restritos à publicação em periódicos internacionais) pode pesar favoravelmente mesmo para a recomendação de notas finais de 3 a 5, quando a CA entende que uma apreciação mais justa da classificação do Programa não deve seguir as orientações gerais previstas na seção 2.2 do RAT 2013. Elementos como a cooperação com outros Programas ou IES, projetos de extensão e, no caso da área de Educação, iniciativas que dialogam com o Ensino Básico, podem ser considerados como indicadores de liderança nacional e/ou impacto social. Tais observações convergem no sentido de evidenciar que a publicação em veículos de estrato elevado não é o único fator capaz de influenciar decisivamente na

classificação dos Programas, ainda que seja fundamental.

Por último, no modelo de Ficha de Avaliação não fica claro como a CA calcula o desempenho do Programa em diversos itens: por vezes o indicador do item não é claramente definido, ou então não se explicita como dois ou mais indicadores se combinam para compor a nota do item; a leitura das Fichas de Avaliação dos Programas não se mostrou muito útil para elucidar estes casos.

Por exemplo, é possível mencionar os seguintes indicadores no modelo de Ficha de Avaliação (seção IV dos Relatórios de Avaliação). Na área de Medicina I: indicador 1 do item 2.2; indicador 1 do item 3.2; item 3.3; na seção V sobre atribuição de notas 6 e 7, não fica claro como a lista de 13 indicadores qualitativos (elencados ao final da seção) é considerada frente aos indicadores quantitativos de produção intelectual (CAPES, 2013j). Na área de Engenharias III: o item 2.1 não explica como os dois indicadores quantitativos compõem a nota do item; o item 4.3 propõe um indicador quantitativo e outro qualitativo, sem esclarecer como eles compõem a nota do item (CAPES, 2013k). Na área de Educação: o indicador do item 4.3 não especifica o que se considera como produção técnica (CAPES, 2013l).

5. Conclusões

Constituiu um facilitador da análise documental o fato de os documentos examinados estarem bem organizados e disponibilizados da Avaliação Trienal 2013. No entanto, não há um roteiro que explique o te-

or de cada tipo de documento (Regulamento, Relatório de Avaliação, Ficha de Avaliação, Documento de Área) e, visto que estes se inter-relacionam, um docente que tente compreender o processo de avaliação de seu Programa provavelmente terá dificuldades em entender a Ficha de Avaliação isoladamente e será desafiado a montar esse “quebra-cabeça” de informações espalhadas em vários documentos.

Parte dos resultados encontrados está em sintonia com diversas questões já apontadas na literatura, de modo que é possível entender como alguns problemas da avaliação Capes se associam à sua própria regulamentação. Neste sentido, citam-se: 1) a centralidade da produção intelectual na forma de publicação internacional ou, mais precisamente, em veículos de estratos superiores para a avaliação dos Programas, induzindo à intensificação das atividades de pesquisa em detrimento daquelas de ensino e extensão; 2) a aplicação de critérios de avaliação distintos para Programas candidatos a nota 6 ou 7 em comparação com os demais; 3) a tensão entre as CAs e o CTC-ES, aqui ilustrada através dos processos de reconsideração de nota; e 4) o ciclo vicioso avaliação-financiamento (aqui não se propôs verificar como o resultado da avaliação influencia as decisões de financiamento, mas sim como indicadores de financiamento influem na avaliação).

Outros resultados podem contribuir para atualizar ou complementar a literatura, até mesmo porque algumas pesquisas remetem à Avaliação Trienal 2004 ou anteriores, e

também porque grande parcela dos autores que abordaram a avaliação da pós-graduação têm maior experiência na mesma área (Educação). Assim, constatou-se que: 1) além da publicação em periódicos qualificados, há outros tipos de produção intelectual considerados: a produção técnica e de patentes na área de Engenharias III, e a publicação em anais e na forma de livros e capítulos na área de Educação, indicando um processo de diversificação dos critérios de avaliação segundo as especificidades e reivindicações das áreas; 2) a avaliação da produção intelectual pode variar significativamente conforme se analisa o corpo docente ou o corpo discente; 3) atualmente existem indicadores de impacto social, embora fique implícito que estes têm baixo efeito de discriminação na avaliação dos Programas; e 4) conforme evidenciado nos Relatórios de Avaliação e nos pedidos de reconsideração de nota, a imagem de objetividade, robustez e transparência da avaliação Capes, em boa parte alimentada pelo uso de critérios quantitativos, contrasta com a falta de clareza na definição de como alguns itens são avaliados e com a interpretação flexível, por parte das CAs e do CTC-ES, das regras e critérios previamente estipulados, envolvendo eventuais discordâncias entre estas duas instâncias da Capes em torno da classificação dos Programas.

Agradecimentos

À Capes pela concessão da bolsa de estudos e à professora Gladys Beatriz Barreyro, pelas preciosas críticas e sugestões.

Notas

1 Diferentemente dos PNPGs anteriores, aquilo que seria o IV PNPG não se concretizou formalmente. “Uma série de circunstâncias, envolvendo restrições orçamentárias e falta de articulação entre as agências de fomento nacional, impediu que o documento final se concretizasse num efetivo *Plano Nacional de Pós-Graduação*” (grifos do original) (BRASIL, 2010, p. 29).

2 A tese de doutorado em desenvolvimento pelo autor do artigo investiga como o trabalho dos docentes universitários da USP é afetado por métodos gerenciais de controle da produção. Este artigo reflete um esforço de elucidar, especificamente, a questão da avaliação Capes, levando em conta o seu potencial de influenciar a organização do trabalho acadêmico.

3 Para a composição do CA, considera-se: a qualificação e competência técnico-científica dos consultores; a cobertura tanto dos campos de conhecimento presentes na área quanto das regiões e instituições a que pertencem os Programas nela credenciados; a renovação parcial dos integrantes em relação ao exercício de avaliação anterior; e não se aceita quem exerça os cargos de reitor, vice-reitor ou pró-reitor (ou cargos equivalentes) (CAPES, 2013i, p. 4). Já o CTC-ES é composto por presidente e três diretores da Capes, 18 representantes de áreas distintas (cada colégio tendo seis representantes), um representante do Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Pesquisa e Graduação e outro da Associação Nacional dos Pós-Graduandos (CAPES, 2015).

4 Estes documentos podem ser encontrados no site da Avaliação Trienal 2013 (2010-2012) (CAPES, 2013a) ou nas páginas das áreas no site da Capes.

5 Ainda quanto à escolha das áreas, foram feitas as seguintes considerações. Primeiro, no colégio Ciências da Vida, se as três áreas de Medicina fossem agrupadas, estas somariam a maior quantidade de docentes (6.006) no colégio, de modo que foi escolhida a de Medicina I (2.902) por ser a maior delas. Segundo, no colégio de Ciências Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar, caso as quatro áreas de Engenharias fossem agrupadas, estas constituiriam a maior área do colégio com 8.088 docentes; assim, foi escolhida a área de Engenharias III (2.515) por ser a maior dentre as quatro. Terceiro, no colégio de Humanidades, as duas maiores áreas são Letras/Linguística (3.707 docentes) seguida de Educação (3.682). Optou-se pela última tendo em vista a existência de um volume significativo de pesquisas que abordam a avaliação Capes a partir da perspectiva de docentes-pesquisadores que atuam área de Educação; desta maneira, a opção pela área de Educação poderia proporcionar um diálogo mais rico com a literatura.

6 Disponível em <<http://geocapes.capes.gov.br/geocapes2/>>. Acesso em: 12/12/2015.

7 O *campus* USP São Paulo é a maior IES em termos de mestres e doutores (matriculados ou titulados) em Programas acadêmicos e também em docentes credenciados em Programas: totaliza 5.634 docentes na Pós-Graduação (6,7% do Brasil); no conjunto, os *campi* da USP somam 7.960 docentes (9,5%).

8 Verifica-se nos Relatórios de Avaliação 2013 a seguinte variação dos pesos atribuídos aos quesitos, a depender de cada área. Quesito 1: peso 0%; quesito 2: 15%-20%; quesito 3: 30%-35%; quesito 4: 35%-40%; quesito 5: 10%-15%. A maioria das CAs definiu, para os quesitos de 1 a 5, a distribuição de pesos 0%-20%-35%-35%-10% (21 áreas, incluindo Medicina I e Engenharias III). Na área de Educação definiu-se a distribuição 0%-15%-35%-35%-15% (CAPES, 2013m).

9 A área de Medicina I segue a orientação da grande área da Saúde e atribui os seguintes pesos para cada publicação em periódico científico: A1 = 100, A2 = 80, B1 = 60, B2 = 40, B3 = 20, B4 = 10 e B5 = 5, sendo que nos estratos B3-B5 são considerados no máximo três artigos por docente. A estratificação segue o índice Qualis Periódicos (CAPES, 2013j, p. 16).

10 A área de Medicina I considera, como produção técnica: “documentos para agências ou instituições, relatórios técnicos, desenvolvimento de produtos, elaboração de normas ou protocolos, consultorias/assessorias, editoria de periódicos, etc.” (item 4.3) (CAPES, 2013j, p. 24).

11 Entre os produtos classificados como produção técnica, a comissão de área de Engenharias III considera: prestação de serviço (incluindo consultorias, desde que caracterizadas como trabalhos de pesquisa, desenvolvimento & inovação), desenvolvimento de material didático e instrucional, desenvolvimento de produto, desenvolvimento de técnica ou processo, elaboração de projeto, divulgação técnica (entrevistas, publicações em conferências, revistas técnicas, jornais e revistas para o público geral etc.). A produção técnica é avaliada de maneira qualitativa (CAPES, 2013k, p. 16-7).

12 A CA de Educação utilizou os seguintes pesos: 1) para livros: L4 = 250, L3 = 180, L2 = 130, L1 = 30; 2) para capítulos: L4 = 80, L3 = 60, L2 = 35, L1 = 10; e 3) para artigos: A1 = 100, A2 = 85, B1 = 70, B2 = 55, B3 = 40, B4 = 25, B5 = 10 (CAPES, 2013l, p. 10, 13, 22).

13 Na Ficha de Avaliação em questão, a CA se limitou a caracterizar o desempenho do Programa nestes indicadores por meio de termos como “Muito Bom”, “significativo” e “adequado”. Já os indicadores referentes à produção bibliográfica e técnica do corpo docente tiveram seus valores numéricos explicitados (CAPES, 2013d, p. 3).

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020, Vol. 1**. Brasília, DF: CAPES, 2010.
- CAPES. **Avaliação Trienal 2013**. 2013a. Disponível em: <<http://www.avaliacaotrienal2013.capes.gov.br/home-page>>. Acesso em 10/12/2015.
- CAPES. **Comunicado CAPES – Período de Avaliação do SNPG**. 2014a. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/7278-comunicado-capes-periodo-de-avaliacao-do-snpg>>. Acesso em 7/12/2015.
- CAPES. **Conselho Técnico-Científico da Educação Superior**. 2015. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/conselho-tecnico-cientifico-da-educacao-superior>>. Acesso em 10/12/2015.
- CAPES. **Documento de Área 2013: Área de avaliação: Educação**. 2013b. Disponível em: <<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=Y2FwZXMuZ292LmJyfHRyaWVuYWwtMjAxM3xneDo0MmM5NjRjOTAzNmYwOTlm>>. Acesso em 10/12/2015.
- CAPES. **Documentos de Área**. 2013c. Disponível em: <<http://www.avaliacao-trienal2013.capes.gov.br/documento-de-area-e-comissao>>. Acesso em 10/12/2015.
- CAPES. **Ficha de Avaliação do Programa: Educação USP**. 2013d. Disponível em: <http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/VisualizadorServlet?nome=33002010/038/2013_038_33002010001P6_Ficha.pdf&aplicacao=avaliacaotrienal&idEtapa=2&ano=2013&tipo=divulga>. Acesso em 15/12/2015.
- CAPES. **Ficha de Avaliação do Programa: Engenharia (Engenharia de Produção) USP**. 2013e. Disponível em: <http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/VisualizadServlet?nome=33002010/013/2013_013_33002010052P0_Ficha.pdf&aplicacao=avaliacaotrienal&idEtapa=2&ano=2013&tipo=divulga>. Acesso em: 15 dez. 2015.
- CAPES. **Ficha de Avaliação do Programa: Matemática Aplicada USP**. 2013f. Disponível em: <http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/VisualizadorServlet?nome=33002010/001/2013_001_33002010006P8_Ficha.pdf&aplicacao=avaliacaotrienal&idEtapa=2&ano=2013&tipo=divulga>. Acesso em 15/12/2015.
- CAPES. **Ficha de Avaliação do Programa: Pneumologia USP**. 2013g. Disponível em: <http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/VisualizadorServlet?nome=33002010/015/2013_015_33002010118P0_Ficha.pdf&aplicacao=avaliacaotrienal&idEtapa=2&ano=2013&tipo=divulga>. Acesso em 15/12/2015.
- CAPES. **Fichas de Avaliação**. 2013h. Disponível em: <<http://www.avaliacaotrienal2013.capes.gov.br/resultados/fichas-de-avaliacao>>. Acesso em 10/12/2015.
- CAPES. **Páginas das áreas**. 2014b. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/paginas-das-areas>>. Acesso em 9/12/2015.
- CAPES. **Regulamento para a Avaliação Trienal 2013 (2010-2012)**. Brasília, DF: Capes, 2013i. Disponível em: <<http://www.avaliacaotrienal2013.capes.gov.br/home-page/regulamento-da-trienal>>.
- CAPES. **Relatório de Avaliação 2010-2012 Trienal 2013: Área de avaliação: Medicina I**. 2013j. Disponível em: <<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=Y2FwZXMuZ292LmJyfHRyaWVuYWwtMjAxM3xneDoyNjNjZmQ3OWQ5ZjE5ZTEw>>. Acesso em 10/12/2015.
- CAPES. **Relatório de Avaliação 2010-2012 Trienal 2013: Área de avaliação: Engenharias III**. 2013k. Disponível em: <<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=Y2FwZXMuZ292LmJyfHRyaWVuYWwtMjAxM3xneDozNWl1ZTFmZjUzNWMI1NDVh>>. Acesso em 10/12/2015.
- CAPES. **Relatório de Avaliação 2010-2012 Trienal 2013: Área de avaliação: Educação**. 2013l. Disponível em: <<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=Y2FwZXMuZ292LmJyfHRyaWVuYWwtMjAxM3xneDo0ZmE1Njg0MDc4MjUwZjc3>>. Acesso em 10/12/2015.
- CAPES. **Relatórios de Avaliação**. 2013m. Disponível em: <<http://www.avaliacao-trienal2013.capes.gov.br/relatorios-de-avaliacao>>. Acesso em 10/12/2015.
- CAPES. **Sobre a avaliação**. 2014c. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao>>. Acesso em 9/12/2015.
- CAPES. **Sobre as áreas de avaliação**. 2014d. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao>>. Acesso em 9/12/2015.
- CURY, C. R. J. Da crítica à avaliação à avaliação crítica. In: BIANCHETTI, L.; SGUISSARDI, V. (Orgs.). **Dilemas da pós-graduação: gestão e avaliação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. p. ix–xiv.
- FONSECA, M.; OLIVEIRA, J. F. A avaliação da pós-graduação e o seu impacto no trabalho acadêmico dos professores brasileiros. In: OLIVEIRA, J. F.; CATANI, A. M.; FERREIRA, N. S. C. (Orgs.). **Pós-graduação e avaliação: impactos e perspectivas no Brasil e no cenário internacional**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010. p. 109–130.
- HORTA, J. S. B. Avaliação da pós-graduação: com a palavra os coordenadores de Programas. *Perspectiva*, v. 24, n. 1, p. 19–47, 2006.
- HORTA, J. S. B.; MORAES, M. C. M. O sistema Capes de avaliação da pós-graduação: da área de educação à grande área de ciências humanas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 30, p. 95–116, 2005.
- KUENZER, A. Z.; MORAES, M. C. M. Temas e tramas na pós-graduação em educação. *Educação & Sociedade*, v. 26, n. 93, p. 1341–1363, 2005.
- MARASCHIN, C.; SATO, L. Recuperando leituras críticas sobre a avaliação na pós-graduação - dando continuidade à discussão e ao debate. *Psicologia & Sociedade*, v. 25, n. 1, p. 2–9, 2013.
- OLIVEIRA, J. F. A Pós-Graduação e a pesquisa no Brasil: processos de regulação e de reconfiguração da formação e da produção de trabalho acadêmico. *Práxis Educativa*, v. 10, n. 2, p. 343–63, 2015.
- OLIVEIRA, J. F.; FONSECA, M. A pós-graduação brasileira e o seu sistema de avaliação. In: OLIVEIRA, J. F.; CATANI, A. M.; FERREIRA, N. S. C. (Orgs.). **Pós-graduação e avaliação: impactos e perspectivas no Brasil e no cenário internacional**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010. p. 15–51.
- SGUISSARDI, V. A avaliação defensiva no “modelo Capes de avaliação”. *Perspectiva*, v. 24, n. 1, 2006.
- SGUISSARDI, V.; SILVA JÚNIOR, J. R. **Trabalho intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico**. São Paulo: Xamã, 2009.

FICHA DE AVALIAÇÃO DE PROGRAMAS ACADÊMICOS

A seguir, conforme consta no Regulamento para a Avaliação Trienal 2013, reproduz-se o conjunto mínimo de itens, divididos em cinco quesitos, que as Comissões de Área devem considerar na avaliação dos Programas acadêmicos de pós-graduação.

1 – Proposta do Programa

1.1. Coerência, consistência, abrangência e atuação 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.

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.

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.

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.

4.4. Produção artística, nas áreas em que tal tipo de produção for pertinente.

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.

5.3. Visibilidade ou transparência dada pelo Programa à sua atuação. (CAPES, 2013i, p. 18)