This is a open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Licence

DOI: 10.5216/rppoi.v20.74109

EDUCAÇÃO

ANÁLISE LONGITUDINAL DAS NOTAS DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIROS – 1998 A 2017

LONGITUDINAL ANALYSIS OF GRADES FROM BRAZILIAN POSTGRADUATE PROGRAMS - 1998 TO 2017

ANÁLISIS LONGITUDINAL DE LAS CALIFICACIONES DE LOS PROGRAMAS DE POSGRADO BRASILEÑOS - 1998 A 2017

Chaiane de Medeiros Rosa[1] – ORCID https://orcid.org/0000-0001-8609-3487
Eder Angelo Milani[2] – ORCID https://orcid.org/0000-0001-5533-6693
Amanda Buosi Gazon Milani[3] – ORCID https://orcid.org/0000-0001-8140-5496
Ana Maria Gonçalves[4] – ORCID https://orcid.org/0000-0002-2566-1927

RESUMO

Uma análise longitudinal da pós-graduação brasileira requer situar o processo de sua institucionalização. O marco legal de sua estruturação foi no ano de 1965, mas sua construção e consolidação se vinculam a um conjunto de empreendimentos que antecederam essa data. O Parecer n. 977 de 1965, do Conselho Federal de Educação, homologado e publicado em 1966, conceituou e normatizou os cursos de pós-graduação no Brasil, e o Parecer n. 77 de 1996, do mesmo conselho, estabeleceu as normatizações de organização e credenciamento. Considerando esse histórico, o objetivo deste trabalho é analisar, de forma longitudinal, as notas dos programas de pós-graduação no Brasil (1998-2017). Para isso, foi feita pesquisa bibliográfica e pesquisa longitudinal, utilizando técnicas de estatística descritiva uni e bivariada e de associação entre duas variáveis quantitativas, de dados disponibilizados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, requeridos por solicitação à plataforma Fala.Br. Dentre os resultados, constatou-se que os programas mais antigos tendem a apresentar as melhores notas, e que a pós-graduação tem contribuído para a formação qualificada de recursos humanos, bem como desenvolvimento de produção científica e inovação no país.

Palavras-chave: Pós-Graduação no Brasil. Sistema de Avaliação da Pós-Graduação Brasileira. Critérios de Avaliação. Pesquisa no Brasil.

[1] Universidade Federal de Goiás – chaiane@ufg.br
[2] Universidade Federal de Goiás – edermilani@ufg.br
[3] Universidade Federal de Goiás – amandamilani@ufg.br
[4] Universidade Federal de Catalão – anamaria.23@uol.com.br

ABSTRACT:
A longitudinal analysis of Brazilian postgraduate studies requires locating the process of its institutionalization. The legal framework for its structuring was in 1965, but its construction and consolidation are linked to a set of undertakings that preceded that date. Opinion no. 977 of 1965, of the Federal Council of Education, approved and published in 1966, conceptualized and standardized postgraduate courses in Brazil, and Opinion n. 77 of 1996, of the same council, established the organization and accreditation norms. Considering this history, the objective of this work is to analyze, in a longitudinal way, the grades of postgraduate programs in Brazil (1998-2017). For this, bibliographic research and longitudinal research were carried out, using univariate and bivariate descriptive statistics and association between two quantitative variables, based on data provided by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel, required by request to the Fala.Br platform. Among the results, it was found that the older programs tend to present the best grades, and that the postgraduate course has contributed to the qualified training of human resources, as well as the development of scientific production and innovation in the country.

Keywords: Postgraduate studies in Brazil. Brazilian Postgraduate Assessment System. Rating criteria. Research in Brazil.

RESUMEN:
Un análisis longitudinal de los estudios de posgrado brasileños requiere ubicar el proceso de su institucionalización. El marco legal para su estructuración fue en 1965, pero su construcción y consolidación están ligadas a un conjunto de emprendimientos que antecedieron a esa fecha. opinión no. 977 de 1965, del Consejo Federal de Educación, aprobada y publicada en 1966, conceptualizó y estandarizó los cursos de posgrado en Brasil, y el Dictamen n. 77 de 1996, del mismo consejo, estableció las normas de organización y acreditación. Considerando esa historia, el objetivo de este trabajo es analizar, de forma longitudinal, las calificaciones de los programas de posgrado en Brasil (1998-2017). Para ello, se realizó una investigación bibliográfica y una investigación longitudinal, utilizando estadística descriptiva uni y bivariada y asociación entre dos variables cuantitativas, a partir de datos proporcionados por la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior, requeridos por solicitud a la plataforma Fala.Br. Entre los resultados, se encontró que los programas más antiguos tienden a presentar las mejores calificaciones, y que el posgrado ha contribuido a la formación calificada de recursos humanos, así como al desarrollo de la producción científica y la innovación en el país.

Palabras clave: Posgrado en Brasil. Sistema Brasileño de Evaluación de Posgrado. Criterios de evaluación. Investigación en Brasil.

Data de submissão: 20/09/2022
Data de aceite: 27/09/2022

Introdução

Uma análise longitudinal da pós-graduação brasileira requer situar o processo de sua institucionalização. Assim, para entender como se originou e se desenvolveu a pós-graduação no Brasil, foi realizada uma revisão bibliográfica de estudos que fazem um balanço de sua história (CURY, 2005; HOSTINS, 2006; BRASIL, 2010; ALVES e OLIVEIRA, 2014; MARTINS, 2018).

O marco legal de estruturação da pós-graduação no Brasil surge em 1965, mas sua construção e consolidação se vinculam a um conjunto de empreendimentos que antecederam essa data. Sua emergência deriva da iniciativa de vários atores, que lutaram para a reorganização do ensino superior brasileiro em um modelo que superasse sua histórica constituição em escolas isoladas, as quais primavam pelo cunho profissionalizante dissociado da pesquisa, que acontecia isoladamente nos institutos criados para esse propósito, no final do século XIX.

No bojo do movimento em prol da fundação de universidades, que integrassem a pesquisa dentre suas funções, foram criadas, nos anos 1920, duas importantes associações cientificas: a Academia Brasileira de Ciência, em 1922, e a Associação Brasileira de Educação, em 1924. Martins (2018) demarca a relevância dessas associações, nesse movimento, e acentua o registro da reivindicação de inserção da pesquisa dentre as atividades das universidades no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* de 1932.

Para Martins (2018), os primeiros resultados das manifestações vieram nos anos 1930, que se configuraram como indutores das seguintes ações: o Decreto n. 19.851 de 1931, que dispôs sobre o sistema universitário e a organização técnica e administrativa das universidades brasileiras; e a criação da Universidade de São Paulo em 1934 e da Universidade do Distrito Federal em 1935. Essas iniciativas foram fundamentais para a renovação do ensino superior, especificamente, quanto à integração das atividades de ensino e pesquisa no seio das universidades (MARTINS, 2018).

Nas décadas seguintes, merecem registros: a promulgação do Decreto n. 21.321 de 1946, que aprovou o Estatuto da Universidade do Brasil; a criação da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), em 1948; a criação do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em 1951; e a fundação da Universidade de Brasília (UnB), em 1961, que consolidou a pesquisa como atividade institucional. Por fim, merecem destaque o Parecer n. 977 de 1965, do Conselho Federal de Educação (CFE), conhecido como Parecer Newton Sucupira, homologado e publicado em 1966, que conceituou e normatizou os cursos de pós-graduação no Brasil (CURY, 2005); e as normatizações de organização e credenciamento estabelecidas pelo Parecer n. 77 de 1996 do CFE.

Ademais, há que se rememorar que, entre 1956 e 1961, no governo Juscelino Kubitschek, ocorreu não somente a criação de diversas universidades federais, bem como a federalização de várias escolas superiores, definindo o Estado como indutor do ensino superior no país. Convém mencionar, também, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 4.024 de 20 de dezembro de 1961, ainda que de modo genérico, propugnava, em seu art. 69, que as instituições de ensino superior deveriam ofertar cursos "[…] de pós-graduação, abertos à matrícula de candidatos que haja concluído a graduação e obtido os respectivos diplomas" (BRASIL, 1961, Art. 69).

A partir do golpe militar de 1964, com a reforma educacional de 1968,

instituída pela Lei n. 5.540, o ensino superior recebeu um papel estratégico no desenvolvimento econômico e a pós-graduação foi ordenada nos moldes do sistema norte-americano, com dois níveis distintos e autônomos, os cursos de mestrado e doutorado. Conforme Hostins (2006), nesse contexto, despontou o imperativo de avaliação dos cursos, que ficou como atribuição da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a qual, em 1976, implementou a sistemática de avaliação por meio de comissões de consultores, sendo a primeira avaliação realizada em 1978.

Contudo, a avaliação da pós-graduação brasileira viria a se consolidar, de fato, nos anos 1980, em conexão com os marcos legais e os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG). Em 1996, a Capes estabeleceu indicadores que pudessem expressar níveis de concorrência e competitividade entre os programas, a partir da exploração dos dados coletados, sendo o sistema informatizado na avaliação do biênio 1997-1998, o que abriu possibilidade de análises mais acuradas dos resultados (HOSTINS, 2006).

A partir de 1998, o sistema de avaliação foi reformulado, com a passagem de avaliação bienal para trienal; estabeleceram-se critérios que permitissem a comparação entre as áreas; e ocorreu mudança no critério de classificação, que, até 1997, era alfanumérico, de A a E, considerando como de padrão internacional os cursos classificados com A. O segundo modelo, ainda em vigor, tem como base uma escala numérica de 1 a 7, e considera de padrão internacional os cursos com notas 6 ou 7 (BRASIL, 2010).

Outra mudança substancial ocorrida a partir de 1998 foi a criação, pela Capes, do sistema Qualis, que estratifica a qualidade da produção acadêmica das áreas. O Qualis é "[…] uma lista de veículos utilizados para a divulgação da produção intelectual dos programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), classificados quanto ao âmbito de circulação (Local, Nacional, Internacional) e à qualidade (A, B, C), por área de avaliação" (ANDRADE; GALEMBECK, 2009, p. 5). Esses extratos possuem subdivisões, criadas para aperfeiçoar a comparabilidade entre as áreas, e as classificações vêm se alterando ao longo do tempo.

Em relação à avaliação da pós-graduação no Brasil, vigoraram, portanto, basicamente dois sistemas, um no período de 1976 a 1997, e outro a partir de 1997 (BRASIL, 2010), e, desde a última mudança, as reformas foram pouco impactantes. Prova disso é que a Ficha de Avaliação, ainda na Avaliação Quadrienal de 2017, vinte anos depois, seguiu o mesmo padrão, sendo composta pelos itens: "Proposta do Programa", "Corpo Docente", "Corpo Discente, Teses e Dissertações", "Produção Intelectual" e "Inserção Social" (BRASIL, 2019b).

Em todos os casos, pode-se dizer que:

> [...] avaliação realizada pela Capes é criterial e normativa ao mesmo tempo, já que utiliza critérios iguais para todos, no entanto, estimula a competição e impõe uma dinâmica de alteração e elevação de padrões de qualidade. Ademais é regulatória, pois uma avaliação insatisfatória resulta no descredenciamento dos programas (BRASIL, 2019a, p. 6).

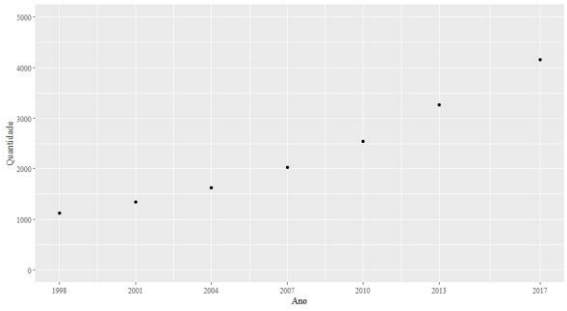
Assim, os indicadores da pós-graduação, publicados pela Capes, trazem informações que "[...] servem aos gestores das políticas educacionais, parlamentares, imprensa e sociedade civil organizada na discussão, formulação e acompanhamento

das políticas e ações públicas setoriais" (BRASIL, s/d, s/p). E, em face do cenário delineado, o objetivo deste trabalho foi mensurar o crescimento do quantitativo de programas de pós-graduação brasileiros, de forma longitudinal, tomando como início a avaliação dos programas em 1998, dado seu caráter numérico, que ainda se mantém, até a avaliação de 2017, última disponível até o momento da realização deste estudo. Para isso, foi feita pesquisa bibliográfica e pesquisa longitudinal, utilizando técnicas de estatística descritiva uni e bivariada e de associação entre duas variáveis quantitativas, de dados disponibilizados em 05 de março de 2021, por meio de solicitação de informações à Capes pela plataforma Fala.Br - Plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à Informação.

Desenvolvimento

A pós-graduação brasileira é reconhecida internacionalmente e alcança alto nível de credibilidade junto à comunidade acadêmica, além de uma participação crescente no *ranking* de produção científica mundial. Esse resultado, a despeito das críticas quanto ao Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), criado pela Capes, exige que se reconheça a importância do rigoroso processo de avaliação, realizado por comitês compostos por pesquisadores renomados, com centralidade na produção científica de cada programa. Considerando que este estudo versa sobre as avaliações da pós-graduação brasileira, realizadas no período de 1998 a 2017, pondera-se como importante compreender o cenário de sua expansão nesse período, como mostra a Figura 1.

Figura 1 - Evolução temporal da quantidade de programas de pós-graduação brasileiros avaliados pela Capes -1998 a 2017



Fonte: Capes (2021). Elaborada pelos autores (2022).

Observa-se que, no ano de 1998, foram avaliados 1.128 programas de pós-graduação, enquanto em 2017 esse número chegou a 4.161, um aumento de 369% em 19 anos. Também se entende como relevante comparar o crescimento até o ano de 2007 e a partir dele, por ser o ano do meio. Nesta análise, constatou-se que, no primeiro momento, de 1998 até 2007, foram avaliados 908 novos programas, o que representa um aumento de 80%, enquanto no segundo momento, de 2007 a 2017, foram avaliados 2.125 novos programas, o que significa um aumento de 104% em relação ao ano de 2007. Vale observar, ainda, que o maior aumento relativo do número de programas avaliados entre duas avaliações consecutivas foi entre 2010 e 2013, na ordem de 28,2%.

Essa expansão, contudo, não é equilibrada. Prova disso é que, do total de 4.347 programas de pós-graduação existentes no Brasil em 2017, 1.937 concentravam-se no Sudeste (44,6%), 932 no Sul (21,4%), 880 no Nordeste (20,2%), 356 no Centro-Oeste (8,2%) e 242 no Norte (5,6%). Esses números expressam a permanência das desigualdades e assimetrias na distribuição dos programas por região, ainda que se registrem ampliação a partir das políticas nacionais de expansão da graduação e pós-graduação no país.

Vale reforçar que o crescimento e consolidação da pós-graduação brasileira vem sendo conduzidos pelos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG). Se o I PNPG (1975-1979) tomou a expansão como objetivo central, de modo a qualificar recursos humanos para o ensino superior, o II PNPG (1982-1985) centrou-se na consolidação e aprimoramento da avaliação. Já o III PNPG (1986-1989) privilegiou a consolidação e melhoria do desempenho dos cursos, cabendo ao IV PNPG (1998-2002)[5] identificar as assimetrias da pós-graduação brasileira (HOSTINS, 2006). Nesse sentido, definiu-se como um dos objetivos fundamentais desse plano a indução da expansão do sistema de pós-graduação, meta que permitiria a interiorização dos programas em diversas unidades da federação, assim como abriria possibilidades para a redução das assimetrias regionais, com o consequente aumento do número de pós-graduandos, requeridos para "[...] o desenvolvimento do sistema de ensino superior do país, do sistema de ciência e tecnologia assim como do setor empresarial" (BRASIL, 2005, p. 186).

Alves e Oliveira (2014) destacam que no IV PNPG se observa um alinhamento com as políticas econômicas, assim como a busca por maior interação entre universidade e empresa. Nesse sentido, afirmam: "[...] observam-se ações voltadas para o planejamento e programas estratégicos do país, buscando maior articulação entre universidades, institutos de pesquisa, setores empresariais e outras agências vinculadas ao desenvolvimento nacional" (ALVES; OLIVEIRA, 2014, p. 368).

No V PNPG (2005-2010) evidencia-se o investimento do Estado na consolidação dos mestrados profissionalizantes, e a preocupação com as assimetrias regionais, configurada na concentração de programas no Sudeste. Essa tônica se expressa no documento nos seguintes termos:

> Flexibilização do modelo de pós-graduação a fim de permitir o crescimento do sistema; profissionais de perfis diferenciados para atender à dinâmica dos setores acadêmico e não-acadêmico; e, atuação em rede para diminuir os desequilíbrios regionais na oferta e desempenho da pós-graduação e atender às novas áreas de conhecimento (BRASIL, 2005, p. 43).

Destarte, nos PNPGs é possível acompanhar o movimento estratégico impulsionado pela Capes para consolidação da pós-graduação brasileira, pois eles sistematizam as políticas públicas desenvolvidas nesse nível de ensino no Brasil. Assim, não é possível pensar os indicadores da expansão desvinculados das diretrizes, estratégias e metas traçadas nesses documentos.

Outra importante informação é a evolução da qualidade dos programas de pós-graduação, expressa pelos conceitos finais obtidos nas avaliações. Na avaliação da Capes, as notas atribuídas aos programas obedecem a seguinte escala:

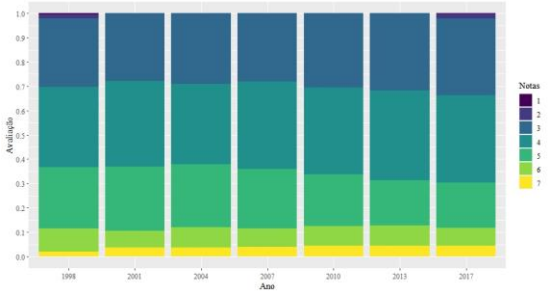
> 1 e 2, tem canceladas as autorizações de funcionamento e o reconhecimento dos cursos de mestrado e/ou doutorado por ele oferecidos; 3 significa desempenho regular, atendendo ao padrão mínimo de qualidade; 4 é considerado um bom desempenho e 5 é a nota máxima

[5] No período entre 1990-1998 a Capes não formalizou nenhum PNPG, e o IV PNPG (1998-2002), não se efetivou oficialmente, mas não a impediu de implementar um conjunto de alteração substanciais no SNPG (KUENZER; MORAES, 2005).

> para programas com apenas mestrado. Notas 6 e 7 indicam desempenho equivalente ao alto padrão internacional (CAPES, s/d, s/p).

Deve-se assinalar, portanto, que a validade dos cursos é conferida pela Capes por meio de uma pontuação atribuída, atualmente, quadrienalmente. Assim, há que se reconhecer um forte sistema de regulação e controle sobre as instituições, seus atores e a pesquisa, haja vista a pós-graduação se constituir no *locus* por excelência da pesquisa e produção de conhecimento no Brasil. Na Figura 2, é apresentada a porcentagem de notas obtidas pelo total de programas em cada ano de avaliação.

Figura 2 - Porcentagem das notas obtidas pelos programas por ano de avaliação – 1998 a 2017



Fonte: Capes (2021). Elaborada pelos autores (2022).

Nota-se que programas com notas 1 e 2 são vistos apenas nos anos de 1998 e 2017 e em pequenas quantidades, abaixo de 2%. Isso acontece porque os programas avaliados com essas notas não são recomendados pela Capes, e, logo, descredenciados. A porcentagem de programas com conceitos 3 e 4 apresentou pequenas oscilações durante as avaliações, com percentual médio de 29% e 35%, respectivamente; e a quantidade de programas com conceito 5 apresentou uma diminuição sistemática a partir da avaliação de 2007, momento em que o percentual era de 24,4% e chegou a 18,6% em 2017.

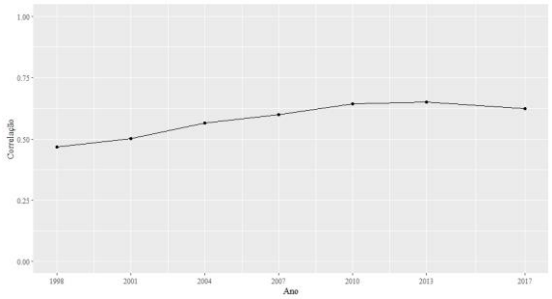
Observa-se, também, que a porcentagem de programas com reconhecimento de excelência internacional, notas 6 e 7, pouco se modificou ao longo dos anos, mas se verifica um pequeno aumento da porcentagem de programas com o mais alto conceito, saindo de 2% em 1998 e chegando a 4,5% em 2017. Esse baixo percentual de programas considerados de excelência, em comparação com os demais, pode se dar em razão de, conforme a Portaria n. 59 de 2017, da Capes, as notas 6 e 7 serem reservadas, exclusivamente, aos programas com doutorado que obtiveram nota 5 e conceito "Muito Bom" em todos os quesitos da ficha de avaliação, além de atenderem a outras condições previstas nos documentos de área. No mais, uma das recomendações da Capes é a de que é preciso "Proceder com a avaliação de forma que programas com desempenhos desiguais não recebem a mesma nota e que não haja concentrações exageradas de programas em uma mesma nota" (BRASIL, 2017, s/p).

Os resultados da avaliação quadrienal de 2017 mostram que os programas de excelência estão concentrados no Sudeste do país, sendo a Universidade de São Paulo (USP) a instituição com maior número de programas acadêmicos de pós-graduação avaliados com as notas 6 ou 7, seguida pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Há que se registrar, no entanto, que a última avaliação trouxe uma realidade dura para as universidades de ponta, as quais tiveram vários cursos descredenciados.

Este estudo também buscou verificar a possível correlação entre a nota do programa e a sua idade. Para isso, a cada ano de avaliação foi calculada a idade do programa e, a partir das variáveis idade

e conceito, foi estimada a correlação. O resultado dessa análise é apresentado na Figura 3.

Figura 3 - Correlação de Pearson entre as variáveis idade e nota, ao longo do tempo – 1998 a 2017



Fonte: Capes (2021). Elaborada pelos autores (2022).

Observa-se que a correlação estimada no ano de 1998 foi de 0,47, tendo crescido até o ano de 2013, chegando ao valor de 0,65. No ano de 2017, houve um pequeno decréscimo, chegando a 0,62, mas de todo modo significativo. Portanto, a associação entre as variáveis é direta, ou seja, quanto maior a idade do programa maior a chance de ele obter as notas mais altas. Além disso, a associação entre as duas variáveis pode ser considerada moderada, pois valores no intervalo de 0,5 a 0,7 apresentam uma correlação desse tipo. Portanto, observa-se que, mesmo com alterações dos instrumentos de avaliação ao longo do tempo, a idade (maturidade) do programa acaba refletindo no conceito atribuído pela Capes.

Porém, é preciso concordar com Barata (2019), que adverte:

> [...] Atualmente, a avaliação está baseada na comparação de desempenho entre os programas, gerando uma estratificação ou ranking entre os mesmos. Embora não exista uma proporção preestabelecida para a atribuição de notas, como muitos parecem acreditar, basear-se em comparações torna o sistema todo menos previsível, na medida em que a nota recebida por um programa não depende apenas dele mesmo, mas decorre do desempenho do conjunto. Um programa cujo desempenho tenha melhorado ao longo do quadriênio, não necessariamente terá sua nota aumentada, bastando para isso que a melhora observada para os demais programas tenha sido mais acentuada. (BARATA, 2019, p. 2).

A mudança de nota dos programas de uma avaliação para outra também foi analisada e se observou que a porcentagem dos que mudaram de nota foram: 47,16% de 1998 para 2001; 40,00% de 2001 para 2004; 39,49% de 2004 para 2007; 34,87% de 2007 para 2010; 36,25% de 2010 para 2013; e 39,22% de 2013 para 2017. Logo, tem-se, ao longo dos anos, que pelo menos 1 em cada três programas teve sua nota alterada quando analisadas duas avaliações consecutivas.

Para realizar uma análise mais detalhada, considerando a nota do programa, é apresentado no Quadro 1 um resumo da porcentagem de programas que tiveram suas notas aumentadas em duas avaliações consecutivas.

Quadro 1 - Mudança de conceito segmentado por nota ao longo das avaliações em estudo

Mudança	1998 /2001	2001 /2004	2004 /2007	2007 /2010	2010 /2013	2013 /2017
1 para 2	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
2 para 3	73,7%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
3 para 4	48,3%	38,3%	48,1%	38,9%	43,6%	38,5%
4 para 5	30,5%	30,9%	29,6%	25,9%	24,8%	27,0%
5 para 6	10,9%	18,1%	13,1%	19,7%	22,5%	20,5%
6 para 7	21,5%	20,2%	20,7%	24,3%	22,4%	23,7%

Fonte: Capes (2021). Elaborado pelos autores (2022).

Primeiramente, é preciso registrar que não há mais abertura de programas com nota 2, apenas com nota mínima 3, e, por isso, o fato evidenciado na avaliação de 1998 para 2001, de passagem de notas 2

para 3, não existe nas avaliações posteriores. No mais, nota-se que as maiores porcentagens se encontram na mudança de conceito 3 para 4, que variou de 38% a 48% no período observado. Na sequência, outra mudança expressiva é no conceito 4 para 5, de aproximadamente 30% ao longo de todos os anos. As menores porcentagens são observadas nas mudanças de 5 para 6 e de 6 para 7, sendo que para essa última as mudanças foram de cerca de 20%.

A análise do decréscimo de notas também é apresentada, observando quanto tempo um programa que teve sua nota rebaixada demora para obter um conceito igual ou superior ao que tinha antes do decréscimo. Os resultados são apresentados no Quadro 2.

Quadro 2 - Resumo da quantidade de avaliações necessárias para a recuperação da nota após um decréscimo na nota

Período da avaliação	Programas avaliados com nota menor	Quantas avaliações necessárias para obter uma nota maior ou igual					Não conseguiram Recuperar a nota
		1	2	3	4	5	
1998/ 2001	154	87 (56,5%)	30 (19,5%)	12 (7,8%)	7 (4,5%)	3 (1,9%)	15 (9,7%)
2001/ 2004	144	79 (54,9%)	28 (19,4%)	12 (8,3%)	6 (4,2%)	-	19 (13,2%)
2004/ 2007	153	82 (53,6%)	30 (19,6%)	15 (9,8%)	-	-	26 (17,0%)
2007/ 2010	157	80 (50,9%)	29 (18,5%)	-	-	-	48 (30,6%)
2010/ 2013	188	82 (43,6%)	-	-	-	-	106 (56,4%)

Fonte: Capes (2021). Elaborado pelos autores (2022).

Comparando as notas da avaliação de 2001 com as notas da avaliação de 1998, observou-se que 154 programas tiveram suas notas alteradas para menos. Desses, 56,5% conseguiram recuperar a nota na avaliação subsequente, de 2004, outros 19,5% recuperaram a nota na avaliação de 2007, mas 9,7% não conseguiram a recuperação da nota até a avaliação de 2017. Pelo exposto, verifica-se que, em todo o período analisado, a recuperação da nota na avaliação imediatamente seguinte é de aproximadamente 50%, enquanto a recuperação após duas avaliações é de aproximadamente 20%. Verifica-se, também, que a recuperação na primeira avaliação subsequente vem diminuindo sistematicamente, partindo de 56,7% em 1998/2001 e chegando a 43,6% em 2010/2013.

O modelo de fomento e avaliação do sistema de pós-graduação e pesquisa brasileiro, a despeito das críticas, atingiu um patamar de qualidade e reconhecimento nacional e internacional, tornando-se referência para outros países e para a comunidade científica internacional. Todavia, desde 2016, vem sofrendo ataques e um desmonte, em virtude das políticas de ciência e tecnologia adotadas.

Dentre os ataques à sua credibilidade está a decisão da Justiça Federal, em atendimento a um pedido do Ministério Público Federal do Rio de Janeiro. Esse fato culminou na suspensão, temporária, da avaliação quadrienal 2017-2020, que estava prevista para ser divulgada no final de 2021, e ocasionou a debandada de vários coordenadores e consultores da Capes. A avaliação foi retomada em 2 de dezembro de 2021, e seguirá novo calendário, sendo a publicação prevista para meados de 2022.

Como afirmam Agopyan, Meirelles e Barretti (2021), reitores da Universidade de São Paulo (USP), da Universidade de Campinas (Unicamp) e da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), respectivamente, em manifesto publicado em 1 de outubro de 2021, a avaliação da Capes, ao longo de toda sua

história, "[...] tem efetivamente contribuído para o avanço no Brasil, na formação qualificada de recursos humanos para instituições de ensino, pesquisa e na inovação do setor privado e, consequentemente, na pesquisa científica e na inovação". E, aparentemente, o que se nota é o "[...] o desconhecimento sobre o sistema de formação de docentes e pesquisadores no Brasil explicitado nos termos da referida ação judicial [...]" (AGOPYAN, MEIRELLES, BARRETTI, 2021, s/p).

Analisando especificamente os programas notas 6 e 7 na avaliação de 2017, tem-se o seguinte cenário: 307 programas obtiveram nota 6 e, desses, 39,4% não obtiveram nota 6 na avaliação de 2013, enquanto 24,4% obtiveram nota 6 na avaliação de 2013 e, apenas 2% obtiveram nota 6 em todas as avaliações desde 1998. Quando analisados os 185 programas com nota 7 em 2017, constatou-se que 29,7% deles não obtiveram essa nota na avaliação de 2013 e 21,6% conseguiram essa nota nas últimas duas avaliações, enquanto 7% conseguiram a mesma nota desde 1998.

Outro resultado interessante em relação aos programas com notas 6 e 7 é sua distribuição geográfica. Considerando os dados da avaliação de 2017, a região Sudeste apresenta 60,26% e 74,59% dos programas com nota 6 e 7, respectivamente, enquanto a região Centro-Oeste apresenta apenas 0,65% e 0,54% dos programas com essas mesmas notas, respectivamente. A informação para todas as regiões do país se encontra no Quadro3.

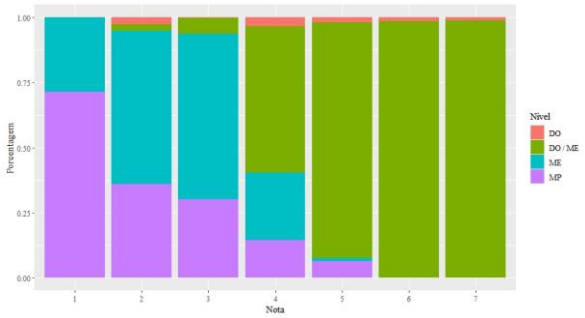
Quadro 3 - Distribuição dos programas de notas 6 e 7 nas regiões do país

Nota 6					
Centro-Oeste	Distrito Federal	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul
0,65%	3,91%	8,79%	1,63%	60,26%	24,76%
Nota 7					
Centro-Oeste	Distrito Federal	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul
0,54%	2,70%	3,78%	1,62%	74,59%	16,76%

Fonte: Capes (2021). Elaborado pelos autores (2022).

Além disso, em relação à avaliação de 2017, calcula-se a porcentagem de cada nível de programa de pós-graduação (doutorado, mestrado e doutorado, mestrado e mestrado profissionalizante) em cada categoria de nota, como se vê na Figura 4.

Figura 4 - Porcentagem de participação dos níveis em cada conceito na avaliação de 2017



Fonte: Capes (2021). Elaborado pelos autores (2022).

Nota-se que 71,4% dos programas com nota 1 em 2017 são do nível mestrado profissionalizante; já o nível de mestrado é mais observado nas notas 2 e 3, com representação de 59% e 63,6%, respectivamente. Já para as notas 4, 5, 6 e 7, observa-se uma maior prevalência do nível mestrado/doutorado, com representação de 56,3%, 90,7%, 98,7% e 98,9%, respectivamente. Portanto, o nível mestrado/doutorado representa quase que a totalidade dos programas com nota 6 e 7.

Considerações Finais

Acompanhando a trajetória da pós-graduação brasileira, observou-se um progressivo desenvolvimento do sistema de avaliação, o qual impõe um forte controle e regulação da produção do conhecimento e inovação, além da formação de profissionais. Ao longo do tempo, a Capes produziu um modelo de avaliação que promove o credenciamento e descredenciamento dos programas, além do seu rankeamento em uma escala numérica de 3 a 7.

Verificou-se, também, a partir dos dados, um crescimento do número de programas entre 1998-2017. Essa expansão, todavia, não corrigiu as assimetrias regionais, e se fez de modo dependente dos fomentos do Estado, ainda que se instigue o estabelecimento de parcerias com o setor privado, como mostram os PNPGs.

O estudo mostrou que, apesar das mudanças nas avaliações, os programas mais antigos tendem a apresentar as melhores notas e a representatividade de cada nota pouco se alterou ao longo do período. Outro aspecto observado foi a concentração desses programas nas chamadas universidades de ponta, as quais se situam sobremaneira na região Sudeste do país.

Delineou-se, ainda, que as mudanças de notas ocorrem, mas o percentual dessas alterações sofre poucas variações no período em estudo. Para além desses resultados, em estudos futuros, poderia ser analisado o comportamento das notas, de forma longitudinal, a partir das áreas de conhecimentos por região, e crescimento do número de alunos por área de conhecimento, assim como o número de titulados nos programas acadêmico e profissional.

Acredita-se que estudos como este auxiliam gestores de programas de pós-graduação na tomada de decisões, visto que, como se viu, programas maduros ("velhos") tendem a apresentarem boas notas nas avaliações. Há que se estar atento, no entanto, para o envelhecimento dos cursos, haja vista esse processo se fazer acompanhar do envelhecimento de seus quadros. Ademais, é importante se atentar para o fato de a chance de recuperação de uma avaliação negativa ocorrer na avaliação seguinte ser maior que a médio prazo. Portanto, esses indicadores sinalizam aspectos que merecem atenção das coordenações dos programas e das comissões de avaliação internas.

No mais, defende-se que estudos como este têm importância, especialmente, nesse momento em que a educação superior brasileira sofre ataques, marcados, sobretudo, por cortes expressivos de financiamento, e que comprometem a pesquisa e a inovação, que são a base da pós-graduação. Diante disso, mais uma vez, reitera-se a relevância de divulgar conhecimentos acerca da pós-graduação brasileira.

REFERÊNCIAS:

AGOPYAN, Vahan; MEIRELLES, Antônio José de Almeida; BARRETTI, Pasqual. *Comunicado Cruesp n° 10/2021*. Manifestação dos reitores das Universidades Estaduais Paulistas. São Paulo, 1º out. 2021. Disponível em: https://www2.unesp.br/portal#!/aci_ses/notas-e-comunicados/comunicado-cruesp-n-10-2021/. Acesso em: 20 jun. 2022.

ALVES, Miriam Fábia.; OLIVEIRA, João Ferreira de. Pós-Graduação no Brasil: do regime militar aos dias atuais. *RBPAE*, v. 30, n. 2, p. 351-376, mai., ago. 2014. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/53680/33095. Acesso em: 20 jun. 2022.

ANDRADE, Jailson B. de; GALEMBECK, Fernando. QUALIS: Quo Vadis? *Química Nova*, v. 32, n. 1, p. 5, 2009. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0100-40422009000100001. Acesso em: 20 set. 2022.

BARATA, Rita Barradas. Mudanças necessárias na avaliação da pós-graduação brasileira. *Interface*, Botucatu-SP, v. 23, e180635, 2019. Disponível em: https://www.scielosp.org/article/icse/2019.v23/e180635/pt/. Acesso em: 20 jun. 2021.

BRASIL. MEC. Capes. *Portaria nº 59, de 22 de março de 2017*. Dispõe sobre o regulamento da Avaliação Quadrienal. Disponível em: https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2078/portaria-capes-n-59-2017. Acesso em: 20 jun. 2021.

BRASIL. MEC. Capes. *Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2005-2010. R B P G,* v. 2, n. 3, p. 185-198, mar. 2005. Disponível em: https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/69/66. Acesso em: 20 jun. 2021.

BRASIL. MEC. Capes. *Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020.* v.1. Brasília: Capes, 2010. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/plano-nacional-de-pos-graduacao-pnpg/plano-nacional-de-pos-graduacao-pnpg-2011-2020. Acesso em: 20 jun. 2022.

BRASIL. MEC. Capes. *Relatório Técnico DAV [Diretoria de Avaliação]*. Avaliação Multidimensional de programas de pós-graduação. Brasília: Capes, 2019a. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/23072020-dav-multi-pdf. Acesso em: 10 ago. 2022.

BRASIL. MEC. Capes. *Ficha de avaliação – grupo de trabalho*. Brasília: Capes, 2019b. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-fichaavaliacao-pdf. Acesso em: 10 ago. 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Quadragésimo ano do parecer CFE Nº 977/65. *Revista Brasileira de Educação*, n. 30, p. 7-20, set./dez. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/VSnWgN8xMgjTc3VR534PSGN/abstract/?lang=pt. Acesso em: 20 jun. 2022.

HOSTINS, Regina Célia Linhares. Os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) e suas repercussões na Pós-Graduação brasileira. *Perspectiva,* Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 133-160, jan./jun. 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Regina-Hostins/publication/228618902_Os_Planos_Nacionais_de_Pos-graduacao_PNPG_e_suas_repercussoes_na_Pos-graduacao_brasileira/links/55d4664308ae0b8f3ef9e43b/Os-Planos-Nacionais-de-Pos-graduacao-PNPG-e-suas-repercussoes-na-Pos-graduacao-brasileira.pdf. Acesso em: 20 jun. 2022.

KUENZER, Acácia Zeneida; MORAES, Maria Célia Marcondes. Temas e tramas na pós-graduação em educação. *Educação & Sociedade*, v. 26, n. 93, p. 1341-1362, set./dez. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/NCGYCZkVyFqBNwCTJnjWJ8x/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 20 set. 2022.

MARTINS, Carlos Benedito. As origens da pós-graduação nacional (1960-1980).

Revista Brasileira de Sociologia, v. 6. n. 13, maio/ago. 2018. Disponível em: https://rbs.sbsociologia.com.br/index.php/rbs/article/view/374/222. Acesso em: 20 jun. 2022.