UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ
CAMPUS DE ITABIRA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO

Tânia Figueiredo Cardoso

Proposta de sistemática para o processo de autoavaliação: uma contribuição para a avaliação e acompanhamento dos programas de pós-graduação profissionais

Itabira
2025

Tânia Figueiredo Cardoso

Proposta de sistemática para o processo de autoavaliação: uma contribuição para a avaliação e acompanhamento dos programas de pós-graduação profissionais

Dissertação submetida ao Mestrado Profissional em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Itajubá – campus de Itabira para a obtenção do título de mestre em Engenharia de Produção – mestrado profissional.

Orientador: Profa. Ana Carolina Oliveira Santos, Dra.

Itabira

2025

Ficha Catalográfica

C268p Cardoso, Tânia Figueiredo
Proposta de sistemática para o processo de autoavaliação: uma contribuição para a avaliação e acompanhamento dos programas de pós-graduação profissionais / Tânia Figueiredo Cardoso. -- Itabira, 2025.
107 f. : il. ; color.

Orientador: Prof. Dra. Ana Carolina Oliveira Santos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Itajubá – Campus Itabira, Mestrado Profissional em Engenharia de Produção, 2025.

1. Avaliação da Pós-Graduação. 2. Pós-Graduação stricto sensu. 3. Avaliação Institucional. I. Santos, Ana Carolina Oliveira. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário Marcos Maurilio Ribeiro CRB6-2545

Tânia Figueiredo Cardoso

Proposta de sistemática para o processo de autoavaliação: uma contribuição para a avaliação e acompanhamento dos programas de pós-graduação profissionais

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Profa. Ana Carolina Oliveira Santos, Dra.
Universidade Federal de Itajubá

Prof. Carlos Eduardo Sanches da Silva, Dr.
Universidade Federal de Itajubá

Profa. Isabela Maganha, Dra.
Universidade Estadual Paulista

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de mestre em Engenharia de Produção – mestrado profissional obtido pelo Mestrado Profissional em Engenharia de Produção.

_____

Coordenação do Mestrado Profissional em Engenharia de Produção

_____

Profa. Ana Carolina Oliveira Santos, Dra.
Orientador(a)

Itabira, 2025.

Este trabalho é dedicado aos meus colegas de classe e aos meus queridos pais.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Lourdes, pelo amor incondicional, apoio e carinho.

À memória do meu pai, Reynaldo, cujo exemplo de vida e valores sempre foram, e continuarão sendo, minha maior inspiração.

À Universidade Federal de Itajubá, por proporcionar esta importante oportunidade de crescimento acadêmico e pessoal. Um agradecimento especial a minha orientadora, Profa. Ana Carolina Oliveira Santos.

À CAPES, sou grata por abrir o programa de mestrado profissional em engenharia de produção, que me permitiu realizar este trabalho e expandir meus horizontes e oportunidades de desenvolvimento.

Ao Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches da Silva, à Profa. Dra. Janaina Antonino Pinto, e a Profa. Isabela Maganha, que participaram da minha banca de qualificação e de apresentação final, agradeço pelas valiosas contribuições e sugestões que enriqueceram este trabalho.

Ao meu amigo, Rodrigo, cuja amizade e incentivo constante me impulsionaram a seguir em frente, acreditando no meu potencial mesmo quando eu duvidava.

A todos que encontrei nesta jornada - colegas, amigos e professores - pela generosidade de seu tempo, apoio e contribuições valiosas.

“A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo" (Mandela, 2003).

RESUMO

A pós-graduação brasileira busca constantemente aprimorar seu modelo avaliativo para melhor avaliar seus programas. Nesse contexto, a autoavaliação (AA) destaca-se como critério fundamental para a permanência dos Programas de Pós-Graduação (PPG) *stricto sensu*, promovendo melhorias internas e o alinhamento às diretrizes da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Este trabalho investiga as práticas de AA em PPGs profissionais de uma Instituição de Ensino Superior (IES), visando aprimorá-las e alinhá-las às expectativas da CAPES. Sendo assim, os objetivos desse trabalho consistem em analisar o contexto da pós-graduação brasileira e os critérios avaliativos referentes à AA; descrever e analisar as práticas de AA nos PPGs profissionais da IES e em um programa de referência; mapear documentos e normativas sobre AA, estabelecendo critérios para comparação e validação; e propor melhorias nas práticas de AA, com base na literatura, nas orientações da CAPES e em boas práticas. A metodologia, qualitativa, exploratória e descritiva, utiliza um estudo de caso múltiplo com cinco PPGs da IES e o programa referência. A análise documental abrange legislação, normas, orientativos da CAPES, documentos institucionais e informações públicas da Plataforma Sucupira. Os resultados revelaram uma heterogeneidade significativa na implementação da AA nos PPGs da IES, com alguns programas em estágios iniciais e outros com práticas mais consolidadas, como o Programa de Pós-graduação Professional em Engenharia Hídrica (MPEH), que apresentou maior planejamento e execução de etapas de AA. A comparação com o programa referência revela a importância do alinhamento da AA ao planejamento estratégico, da participação dos *stakeholders*, de relatórios consistentes, divulgação e do uso dos resultados para melhoria contínua. Adicionalmente, o estudo propôs um quadro analítico, composto por doze itens essenciais para a avaliação das práticas de AA, classificados em quatro estágios de maturidade: não abordado; estágio inicial; implementação formal; e execução plena. A pesquisa contribui para o avanço do conhecimento sobre AA em PPGs, oferecendo uma metodologia para análise e aprimoramento dos processos, fortalecendo a autoavaliação na pós-graduação.

Palavras-chave: Autoavaliação. Avaliação da Pós-Graduação. Pós-Graduação *stricto sensu*. Avaliação Institucional, CAPES.

ABSTRACT

Brazilian graduate education is continuously seeking to refine its evaluation models to better assess its programs. In this context, self-evaluation (SE) stands out as a fundamental criterion for the continued accreditation of stricto sensu Postgraduate Programs, fostering internal improvements and alignment with the guidelines of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES). This work investigates SE practices in professional postgraduate programs (PGPs) within a Higher Education Institution (HEI), aiming to enhance these practices and align them with CAPES's expectations. Therefore, the objectives of this work consist of analyzing the context of Brazilian postgraduate education and the evaluation criteria pertaining to SE; describing and analyzing the SE practices in the HEI's professional PGPs and in a benchmark program; mapping documents and regulations regarding SE, establishing criteria for comparison and validation; and proposing improvements to the SE practices, based on the literature, CAPES guidelines, and best practices. The methodology, qualitative, exploratory, and descriptive, employs a multiple case study involving five PGPs from the HEI and a benchmark program. Document analysis encompasses legislation, CAPES regulations and guidelines, institutional documents, and public information from the Sucupira Platform. The results reveal heterogeneity in SE implementation, ranging from initial stages to more consolidated practices. Comparison with the benchmark program highlights the importance of aligning SE with strategic planning, stakeholder participation, consistent reporting and dissemination, and the use of results for continuous improvement. Furthermore, the study proposes an analytical framework with twelve items and characteristics for evaluating SE practices, categorized into four maturity stages. This research contributes to advancing knowledge about SE in PGPs by offering a methodology for analyzing and improving processes, thus strengthening self-evaluation in postgraduate education.

Keywords: *Self-Evaluation. Postgraduate Evaluation. Stricto Sensu Postgraduate. Institutional Evaluation, CAPES.*

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cronologia das principais regulamentações do início da PG 23
Figura 2 - Evolução do alcance da PG no território nacional..... 28
Figura 3 - Processos do Sistema de Avaliação da Pós-Graduação..... 32
Figura 4 - Fluxo da Avaliação Quadrienal 33
Figura 5 - Etapas de proposta metodológica de autoavaliação..... 41
Figura 6 - Classificação da metodologia 46
Figura 7 - Condução do estudo de caso e estrutura da dissertação..... 47
Figura 8 - Elaboração do Instrumento de análise dos processos de AA..... 57
Figura 9 - Sistemática proposta para o analisar o processo de AA 61
Figura 10 - Gráfico radar da classificação do desempenhos da AA dos PPGs 79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Apresentação das diretrizes dos PNPGs.....26
Quadro 2 - Áreas de Avaliação da CAPES 34
Quadro 3 - Ficha de Avaliação.....35
Quadro 4 - Roteiro de etapas de Autoavaliação 43
Quadro 5 - PPGs profissionais da IES.....52
Quadro 6 - PPGs nota máxima das Áreas de Avaliação pertinentes.....54
Quadro 7 - Seleção do PPG profissional referência 55
Quadro 8 - Protocolo de pesquisa.....56
Quadro 9 - Legislação e documentos técnicos 58
Quadro 10 - Trabalhos analisados 59
Quadro 11 - Análise do processo de AA.....61
Quadro 12 - Diagnóstico dos processos de Autoavaliação dos PPGs.....74
Quadro 13 - Classificação do processo de AA dos PPGs.....78
Quadro 14 - Pontuação média e Conceito CAPES.....80

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Evolução da oferta dos PPG 28
Tabela 2 - Distribuição geográfica dos PPG no Brasil 29
Tabela 3 - Notas dos PPGs da Unifei nas ultimas avaliações da CAPES 51

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AA	Autoavaliação
ANA	Agência Nacional de Águas
APCN	Avaliação das Propostas de Cursos Novos
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CNP	Conselho Nacional de Pesquisa
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CTC-ES	Conselho Técnico-Científico da Educação Superior
DAV	Diretoria de Avaliação
DO	Programa de Doutorado Acadêmico
DP	Programa de Doutorado Profissional
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
IES	Instituição de Ensino Superior
ITA	Instituto Tecnológico de Aeronáutica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases do Ensino Nacional
ME	Programa de Mestrado Acadêmico
ME/DO	Programa de Mestrado e Doutorado Acadêmico
MP	Programa de Mestrado Profissional
MP/DP	Programa de Mestrado e Doutorado Profissional
MPA	Mestrado Profissional em Administração
MPEH	Mestrado Profissional em Engenharia Hídrica
MPEMT	Mestrado Profissional em Engenharia de Materiais
MPEPR	Mestrado Profissional em Engenharia de Produção
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PG	Pós-Graduação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PPG	Programa de Pós-Graduação
PROAP	Programa de Apoio à Pós-Graduação

PROEX	Programa de Excelência Acadêmica
ProfÁgua	Mestrado Profissional em Gestão e Regulação de Recursos Hídricos
PTT	Produto Técnico Tecnológico
SNPG	Sistema Nacional de Pós-graduação
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNIFEI	Universidade Federal de Itajubá

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 15

1.1 JUSTIFICATIVA E MOTIVAçÃO 19

1.2 OBJETIVOS 20

1.2.1 Objetivo Geral 20

1.2.2 Objetivos Específicos 21

2 REFERENCIAL TEÓRICO 22

2.1 INÍCIO DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL 22

2.2 EVOLUÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO E *STATUS* ATUAL 25

2.3 AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO 30

2.4 AUTOAVALIAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR 37

2.5 AUTOAVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO E A PROPOSTA CAPES 38

3 METODOLOGIA 45

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA 45

3.2 CONDUÇÃO DO ESTUDO DE CASO 47

3.2.1 Definição e Planejamento 47

3.2.1.1 Desenvolver a teria 47

3.2.1.2 Selecionar os casos 48

3.2.1.3 Desenvolver o protocolo de pesquisa 48

3.2.2 Preparação, Coleta e Análise 48

3.2.2.1 Conduzir o estudo de caso 48

3.2.2.2 Redigir relatório de caso individual 49

3.2.3 Análise e Conclusão 49

3.2.3.1 Estabelecer validade e confiabilidade 49

3.2.3.2 Relatar conclusões de casos cruzados 49

3.2.3.3 Redigir relatório final 49

4 DESENVOLVIMENTO E COLETA DE DADOS 51
4.1 SELEÇÃO DOS CASOS 51
4.1.1 Programas de Pós-graduação profissionais da UNIFEI 51
4.1.2 Programa de Pós-Graduação referência 53
4.2 PROTOCOLO DE PESQUISA 56
4.3 PROCEDIMENTO DE CAMPO 57
4.3.1 Levantamento de documentos 57
4.3.2 Identificação de trabalhos e artigos sobre AA na PG 59
4.3.3 Validação dos dados e confiabilidade 60
5 ANÁLISE DOS DADOS 64
5.1 MESTRADOS PROFISSIONAIS DA IES 64
5.1.1 Mestrado Profissional em Administração 65
5.1.2 Mestrado Profissional em Engenharia de Materiais 67
5.1.3 Mestrado Profissional em Engenharia de Produção 68
5.1.4 Mestrado Profissional em Engenharia Hídrica 69
5.1.5 Mestrado Profissional em Gestão e Regulação de Recursos Hídricos 72
5.1.6 Mestrado Profissional referência: Gestão e Negócios 75
5.2 VALIDAÇÃO E CONFIABILIDADE 77
5.3 ANÁLISE DOS DADOS CRUZADOS 77
5.4 CONTRIBUIÇÕES E BOAS PRÁTICAS 81
5.4.1 Comissão de AA 81
5.4.2 Alinhamento ao Planejamento Estratégico 81
5.4.3 Institucionalização 82
5.4.4 Definição de objetivos e metas 82
5.4.5 Dimensões da AA 83
5.4.6 Regularidade 83
5.4.7 Processos colaborativos 84
5.4.8 Participatividade 84

5.4.9 Produção de Relatórios 85

5.4.10 Divulgação dos resultados 85

5.4.11 Uso dos resultados 85

5.4.12 Metaavaliação 86

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 87

6.1 PRODUTO FINAL/PRODUÇÃO INTELECTUAL 89

6.2 OUTROS TRABALHOS REALIZADOS PELA PESQUISADORA 90

REFERÊNCIAS 91

ANEXO A – Autorização Institucional 98

ANEXO B – Artigo publicado 99

1 INTRODUÇÃO

A Autoavaliação (AA), reconhecida como um procedimento fundamental para o autoconhecimento e aprimoramento, não é uma prática recente. Suas raízes remontam à filosofia de Sócrates, com o imperativo "conhece-te a ti mesmo", que ressalta a importância da reflexão individual para o desenvolvimento pessoal e profissional (Hadot, 2002).

Ao longo do tempo, a AA tem sido incorporada em diversas áreas, especialmente na gestão organizacional, como um elemento-chave para a melhoria contínua. Nesse contexto, destaca-se o ciclo *Deming* PDCA (planejar, dirigir, controlar e agir), uma ferramenta amplamente utilizada para identificar oportunidades de aprimoramento e garantir a eficácia dos processos. Esse ciclo contínuo de melhoria é fundamental para a gestão estratégica das organizações e para a garantia da qualidade dos programas de ensino.

Na área da educação, a AA assume um importante papel na busca pela excelência e na garantia da qualidade dos programas de ensino (Lima; Evangelista, 2024). As IES, como organizações complexas e dinâmicas, enfrentam o desafio de equilibrar suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, ao mesmo tempo em que buscam atender às demandas da sociedade e garantir a qualidade de seus programas (Oliveira, Kamimura e Tadeucci, 2011).

A AA, como instrumento de gestão e melhoria da qualidade, ganhou destaque inicialmente na graduação, com a criação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) em 1993 e, posteriormente, com a instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) em 2004 (Perez, 2017). Mais recentemente, a AA tem sido incentivada na PG, com a publicação de documentos e diretrizes pela CAPES a partir de 2018, visando a fortalecer a cultura de avaliação e a promover a melhoria contínua dos programas (Brasil, 2019)

A Pós-Graduação (PG) brasileira tem uma trajetória diversificada, que evoluiu gradualmente para um sistema estruturado. A partir de 1930, intelectuais estrangeiros ajudaram a criar os primeiros cursos de PG no país (Balbachevsky, 2005). Com o tempo, essas iniciativas expandiram, principalmente após a criação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em 1951, que desempenhou um importante papel na consolidação e expansão da PG *stricto sensu* no Brasil (Souza, 2022).

A conclusão de uma PG *stricto sensu* oferece benefícios econômicos perceptíveis para seus egressos. De acordo com o relatório da CAPES (2017), mestres e doutores apresentam taxas de empregabilidade significativamente mais altas e salários maiores em comparação aos

profissionais com apenas graduação. Essas vantagens são particularmente evidentes em áreas estratégicas como Engenharias e Ciências da Saúde, onde a demanda por qualificação avançada é maior.

A formalização dos cursos de PG no Brasil é relativamente recente. O parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 977 de 1965, conhecido como Parecer Newton Sucupira, definiu a pós-graduação *stricto sensu* como um ciclo de cursos regulares e sistematicamente organizados com objetivo essencialmente científico, distinguindo duas modalidades: mestrado e doutorado (Brasil, 1965). Esse parecer foi um marco na história da educação superior no Brasil, promovendo a adoção de modelos estrangeiros para melhorar os programas existentes e estabelecendo critérios avaliativos.

A PG no Brasil se divide em duas modalidades principais: *lato sensu e stricto sensu*. Os cursos de *lato sensu* têm um foco prático-profissional. Segundo Tavares (2017), essa modalidade tende a priorizar um saber prático transmitido de forma rápida, devido ao perfil do público e ao princípio norteador de capacitação técnica. Concentra-se principalmente na esfera privada, não está sujeita à regulamentação do Ministério da Educação (MEC), mas deve atender à Resolução CNE/CES nº 1, de 8 de junho de 2007. Por outro lado, os cursos na modalidade *stricto sensu* são de natureza acadêmica e de pesquisa e, mesmo atuando em setores profissionais, têm objetivo essencialmente científico (Almeida; Borges, 2007). Neste trabalho, o termo pós-graduação será utilizado exclusivamente para se referir à pós-graduação *stricto sensu.*

A criação do mestrado profissional no Brasil surgiu da necessidade de diversificar os modelos de PG, de forma a atender às demandas do mercado de trabalho e promover inovação. A modalidade foi formalmente instituída em 1995, após debates sobre a importância de formar profissionais com um perfil distinto do acadêmico, voltados para as empresas e a inovação científico-tecnológica (Brasil, 2017). Em 2009, a Portaria Normativa nº 17 do Ministério da Educação consolidou o mestrado profissional como uma modalidade de PG *stricto sensu*, estabelecendo diretrizes para sua oferta e avaliação, visando capacitar profissionais para a prática avançada, com foco na solução de problemas (Brasil, 2009).

Ao longo das décadas, a CAPES continuou a aprimorar seus processos de avaliação e a promover a expansão da PG, resultando em uma ampla oferta de cursos distribuídos por todo o território nacional. As avaliações dos Programas de Pós-Graduação (PPG) pela CAPES são essenciais para garantir a qualidade da formação acadêmica no Brasil. A avaliação, tema central deste trabalho, é a de permanência, que ocorre atualmente com periodicidade quadrienal. Ela

mede o desempenho dos programas e atribui notas que não apenas refletem a qualidade dos programas, mas também determinam a alocação de recursos financeiros (Brasil, 2023).

A PG brasileira apresenta uma dimensão significativa, com um total de 4.656 programas e 7.105 cursos atuantes em 2023. Essa estrutura é apoiada por um corpo docente de 111.541 que atendem a um contingente de 428.598 discentes. Dentro desse cenário, o mestrado profissional se destaca com 845 programas, contando com 23.706 docentes e 72.162 alunos, evidenciando sua relevância na formação de profissionais (Brasil, 2024)

Contudo, segundo Kobayashi (2023), a limitação orçamentária nas universidades e a concorrência com o setor privado afetam tanto as dinâmicas de poder quanto as áreas de conhecimento. As Instituições de Ensino Superior (IES) enfrentam desafios em atender critérios de avaliação que muitas vezes geram uma visão negativa dos resultados. Essa busca por produtividade pode impactar negativamente as universidades, promovendo uma perspectiva imediatista e obscurecendo a visão de médio e longo prazo necessária para seu desenvolvimento.

Nesse contexto, a AA ganha destaque por sua capacidade de promover melhorias internas e garantir a conformidade com os critérios da CAPES. De acordo com Leite *et al.* (2020), a AA é a sistematização de dados feita pela própria comunidade com informações que lhe interessa. Envolvendo a participação ativa de seus agentes, como docentes, discentes, egressos e técnicos, esse processo avaliativo cria um ambiente colaborativo onde diferentes perspectivas são consideradas. Uma AA eficaz deve estar alinhada ao planejamento estratégico da instituição e às diretrizes da CAPES, permitindo uma abordagem holística e integrada da gestão acadêmica.

A AA tem assumido um papel central nas políticas de avaliação da PG, especialmente após a aprovação do documento "Proposta de Aprimoramento do Modelo de Avaliação da Pós-Graduação" pelo Conselho Superior da CAPES, realizado em 2019. Este documento identificou a falta de AA como uma das principais lacunas do sistema de avaliação da pós-graduação (Trevisol; Balsanello, 2022). Recomenda-se que a AA seja um procedimento regular, institucionalizado e participativo, realizado por meio de processos colaborativos e diversas estratégias e técnicas, produzindo relatórios que identifiquem pontos fortes e fracos do programa, orientando políticas e ações para sua melhoria (Brasil, 2019).

É evidente a necessidade de se realizar um processo de avaliação dos PPGs que vá além dos aspectos quantitativos da produção científica (Brasil, 2023). Para isso, é fundamental avaliar a qualidade da formação oferecida, a inserção social das produções científicas e verificar

a retribuição social dos programas de pós-graduação, além de dimensionar o papel da Universidade nas diversas regiões do país. Embora incentivada pela CAPES, a AA ainda carece de instrumentos norteadores universais. Esses instrumentos devem ser desenvolvidos de acordo com a realidade específica de cada programa de pós-graduação, permitindo que diferentes programas definam elementos próprios e essenciais para um processo de autoavaliação eficaz (Silva, 2021).

Observando a PG em Minas Gerais, está a Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI), que possui campi nos municípios de Itajubá e Itabira. Com 12 programas acadêmicos e 5 profissionais, a instituição tem atuado em áreas como Engenharias, Ciências Exatas e da Terra. Nos últimos anos, com novos PPGs aprovados pela CAPES, tem expandido sua atuação para áreas como Ciências da Computação, Ciências Ambientais, Educação e Interdisciplinar (UNIFEI, 2024).

Os PPGs profissionais podem ter maior dificuldade em atender os critérios avaliativos da CAPES (Tavares, 2017). Diante desse contexto, a presente pesquisa, busca, baseada em referências teóricas sobre a PG e suas avaliações, analisar as práticas atuais de AA nos PPGs profissionais da IES. Além disso, com base na abordagem sugerida por Leite *et al.* (2020), esta pesquisa inclui a análise de um programa de referência, cujo objetivo é aprender por comparação e identificar boas práticas que possam ser adaptadas. A análise de um programa de referência também visa evitar a sobrecarga, custos excessivos e a burocratização do processo avaliativo ao adotar práticas já testadas e bem-sucedidas em outras instituições (Leite *et al*., 2020).

Desde o final dos anos 1980, os consultores da CAPES enfrentam desafios na definição de critérios específicos para avaliar programas que diferem dos cursos acadêmicos tradicionais (Barros; Valentim; Melo, 2005). Esse cenário reflete a dinâmica do sistema avaliativo da PG, que exige constantes ajustes para atender às necessidades da comunidade acadêmica e científica no Brasil.

Este trabalho de dissertação insere-se nesse contexto, com o objetivo de contribuir com a AA dos PPG profissionais de uma IES, alinhando-se aos critérios da CAPES e apoiando a gestão estratégica desses programas.

Dessa forma, para o desenvolvimento da pesquisa, temos a seguinte questão norteadora: Como são realizadas as AA dos PPGs profissionais de uma IES?

1.1 JUSTIFICATIVA E MOTIVAÇÃO

Embora seja um item da avaliação quadrienal e, portanto, realizada pela maioria dos PPGs, muitos ainda carecem de uma política de AA estruturada (Magalhães, 2023). Neste contexto, a CAPES define o termo "política" como um conjunto de ações planejadas, acompanhadas e avaliadas, que visam a garantir a efetividade da AA ao longo do tempo (Brasil, 2018). Justifica-se este trabalho sobre AA na PG por abordar um aspecto crucial para a melhoria contínua e qualidade dos programas de ensino superior (Berté, 2021). Além disso, a proposta de uma sistemática para analisar o processo de AA pode auxiliar os PPGs a implementarem práticas mais alinhadas com as diretrizes da CAPES.

A AA permite que as instituições identifiquem pontos fortes e áreas que necessitam de aprimoramento, promovendo um ciclo de desenvolvimento acadêmico e administrativo. Além disso, a AA está alinhada com as exigências das agências reguladoras e de fomento, como a CAPES, que valorizam processos internos de monitoramento e aprimoramento. Ao investigar e propor contribuições para a AA, este trabalho contribui para o fortalecimento da cultura de avaliação dentro das IES, incentivando uma postura proativa e reflexiva entre os gestores e corpo docente. Isso, por sua vez, reflete diretamente na qualidade da formação oferecida aos estudantes, preparando-os melhor para os desafios profissionais e acadêmicos (Leite *et al*. 2020).

A inclusão da AA) pela CAPES em seus critérios de avaliação da PG é relativamente recente, tendo sido formalizada em 2019 (Brasil, 2019). Em decorrência disso, ainda existem poucos estudos que contemplam esses critérios atuais, o que representa uma lacuna a ser preenchida pela pesquisa acadêmica (Berté, 2021; Heiderscheidt; Forcellini, 2023). Então, em termos de contribuição teórica, esta pesquisa se destaca por abordar essa lacuna, identificando as práticas de AA de programas profissionais. Como contribuição prática, o estudo contribui com um protocolo de pesquisa detalhado que pode ser utilizado ou adaptado por outras instituições que desejam melhorar e analisar suas práticas de AA.

Além de atender às exigências avaliativas de permanência dos programas, a proposta desta dissertação visa colaborar na implementação de uma política de AA, sendo uma ferramenta de gestão estratégica para subsidiar a PG da IES. A autoavaliação permite uma reflexão importante sobre análise e melhoria na gestão dos programas, desenvolvimento de metodologias, apoio na tomada de decisões e favorecimento do autoconhecimento de todos os envolvidos. Ao propor melhorias nos processos de AA, este estudo contribui, de forma prática,

para o avanço científico e a formação de excelência dos alunos, ao mesmo tempo em que fortalece a capacidade de gestão das instituições e de seus PPGs.

O trabalho também busca o aprendizado por comparação, entre os PPGs da IES e do programa de referência. O que pode facilitar às instituições a adotar práticas testadas e bem-sucedidas de AA, otimizando recursos e esforços.

Além dos aspectos teóricos e práticos que justificam esta pesquisa, considera-se relevante explicitar a motivação da autora. Como servidora técnica administrativa da IES há mais de 14 anos, e como aluna de um programa de mestrado profissional, observou-se as dificuldades e os desafios específicos enfrentados por esses programas, especialmente no que se refere ao atendimento dos critérios avaliativos da CAPES. A experiência como servidora e discente despertou o interesse em contribuir de forma efetiva com a instituição, por meio de um estudo aprofundado sobre as práticas de AA. Acredita-se que a análise detalhada dessas práticas e a proposição de melhorias podem fortalecer a gestão e a qualidade dos PPGs profissionais, promovendo um impacto positivo na formação dos alunos e no desenvolvimento dos programas.

No entanto, as delimitações deste estudo incluem a concentração em uma única IES, na modalidade profissional de pós-graduação, e em um número limitado de PPGs, o que restringe a generalização dos resultados. Além disso, a escolha do programa de referência foi limitada pela disponibilidade de informações detalhadas sobre suas práticas de AA.

1.2 OBJETIVOS

Nas seções a seguir estão descritos o objetivo geral e os objetivos específicos desta dissertação.

1.2.1 Objetivo Geral

Identificar e propor melhorias nas práticas de AA dos programas de pós-graduação profissionais de uma IES.

1.2.2 Objetivos Específicos

Para alcançar o objetivo geral definido dessa dissertação, foram delineados os seguintes objetivos específicos:

a) Analisar o contexto da PG *stricto sensu* brasileira e os critérios avaliativos da CAPES, com ênfase na AA.
b) Mapear os documentos, normativas, legislação, trabalhos científicos, relatórios norteadores e recomendações da CAPES referentes à AA, identificando itens do processo, estabelecendo critérios para comparar e validar AA dos PPGs profissionais.
c) Descrever e analisar as práticas e o processo de AA dos PPGs profissionais da IES e de um programa profissional referência.
d) Propor contribuições e melhorias nas práticas de autoavaliação dos PPGs objetos de estudo, conforme literatura, orientações da CAPES, e das boas práticas do programa referência.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A compreensão do processo de AA em PPGs requer uma base teórica sólida, que não apenas sustente a análise das práticas existentes, mas também possibilite a proposição de melhorias alinhadas com os critérios avaliativos da CAPES. Berté (2021) afirma que a fundamentação teórica também pode ajudar a superar as limitações do estudo, que incluem a falta de distanciamento do objeto e o fato de ser uma temática relativamente nova e ainda não completamente desenvolvida.

Dessa forma, o referencial teórico deste trabalho buscou contextualizar, em seus dois primeiros tópicos, uma análise do início da PG brasileira e da legislação pertinente, abordando a sua implementação, expansão e *status* atual. Esse breve levantamento histórico de suas origens serve de base para a compreensão dos sistemas de avaliação da PG e a autoavaliação no ensino superior, respectivamente terceiro e quarto tópico. Dessa forma, o estudo aborda a evolução do sistema avaliativo educacional, que no Brasil se iniciou na graduação e, posteriormente, se expandiu para a PG. Na sequência, o quinto tópico aborda a AA da PG, incluindo a recente proposta da CAPES.

2.1 INÍCIO DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL

A PG brasileira, embora considerada relativamente recente, desenvolveu-se de forma gradual até atingir a situação atual. A seguir, são apresentados alguns eventos e fatos que marcaram o início dessa trajetória.

As primeiras iniciativas relacionadas à PG no Brasil surgiram com a vinda de intelectuais estrangeiros, por volta dos anos 1930. Esses professores foram atraídos para o país por meio de missões acadêmicas financiadas por seus próprios governos ou em busca de refúgio durante os turbulentos anos que precederam a Segunda Guerra Mundial. Sua presença contribuiu significativamente para o estabelecimento e fortalecimento dos cursos de graduação e pós-graduação no território brasileiro (Santos; Azevedo, 2009).

Concebido por professores, o primeiro sistema de PG brasileiro era baseado no modelo de cátedras, em que se estabelecia uma relação tutorial entre um grupo reduzido de estudantes e seu professor catedrático. Dessa forma, o tutor tinha total autoridade e ditava o ritmo dos estudos. O aprendizado ocorria de maneira informal, com ênfase no desenvolvimento da tese (Saviani, 2000).

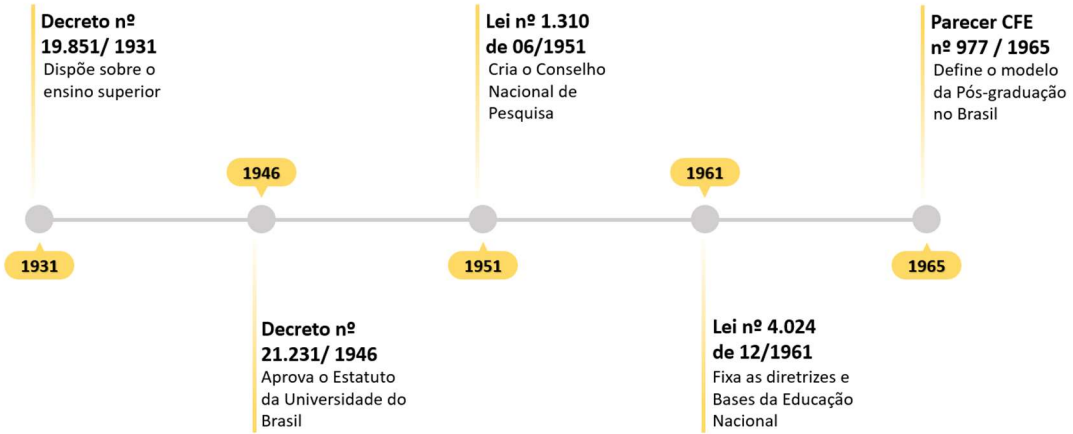
Segundo Balbachevsky (2005), essas primeiras incursões tiveram um impacto limitado no panorama do ensino superior brasileiro. Naquela época, a PG ainda não assumia uma relevância significativa no âmbito educacional, sendo restrita a um pequeno número de instituições universitárias, com poucas vagas disponíveis.

A formação *stricto sensu* não era prioridade no Brasil, e o direito à educação era garantido apenas para uma minoria da população, principalmente a população rica. Dessa forma, a implementação da PG ocorreu de maneira lenta (Neuenfeldt; Isaia, 2008).

As mudanças e transformações no ensino superior brasileiro, especialmente no que diz respeito à PG, só foram impulsionadas devido às lutas e mobilizações sociais de cada período histórico. A origem dos estudos pós-graduados no Brasil está intrinsicamente ligada, em primeiro lugar, às batalhas pela formação da comunidade científica brasileira e pela criação de seus espaços institucionais. Somente mais tarde é que essas iniciativas se conectaram à universidade (Neuenfeldt; Isaia, 2008).

Como mencionado, a implementação da PG no Brasil teve um início moroso, mas foi impulsionada por investidas oficiais e legislações significativas. Em 1951, com o propósito de garantir a disponibilidade de profissionais altamente qualificados em quantidade e qualidade suficientes para atender às demandas tanto de empreendimentos públicos quanto privados voltados para o progresso do país surgiu a Campanha Nacional de Aprimoramento de Pessoal de Nível Superior, hoje conhecida como CAPES, que desempenha um papel crucial na ampliação e consolidação da PG *stricto sensu* em todo território nacional (Assis Júnior, 2017). A cronologia das principais leis e regulamentações com destaque significativo para o início da implementação da PG no Brasil pode ser observada na Figura 1.

Figura 1 - Cronologia das principais regulamentações do início da PG



Fonte: Elaboração própria, adaptado de Rocha (2018).

A Figura 1 representa o início da estrutura regulamentar da PG no Brasil. Em 1931, o Decreto nº 19.851 estabeleceu as bases para a organização e funcionamento das instituições de ensino superior. O Decreto 21.231/1946 aprovou o Estatuto da Universidade no Brasil, que reconheceu a existência de cursos de PG. Em 1951, a Lei nº 1.310 criou o Conselho Nacional de Pesquisa (CNP), que posteriormente se tornaria o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), uma agência com papel fundamental no fomento à pesquisa. A primeira legislação a abordar de forma abrangente a educação em todos os níveis surgiu em 1961, com a Lei nº 4.024, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional. Considerado como a base doutrinária da PG no Brasil, o Parecer CFE nº 977/1965 estabeleceu as bases para a criação de cursos de mestrado e doutorado, bem como para a formação de pesquisadores e professores universitários. Esses eventos foram fundamentais para a estruturação do sistema educacional brasileiro (Rocha, 2018).

Em 1961 o primeiro curso de PG em engenharia foi criado pelo Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA) o qual, desde o princípio de criação, contava com um corpo docente de elevado padrão, com professores estrangeiros e brasileiros de alto nível. A partir daí, vários outros programas *stricto sensu* na área de engenharia foram surgindo por meio da articulação de auxílios e bolsas do CNPq e da CAPES, bem como do apoio da Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) para a infraestrutura e instalação de laboratórios (Almeida; Borges, 2007).

O Parecer CFE 977/1965 não introduziu um novo sistema de cursos de PG, visto que o país já possuía cursos de especialização, de mestrado e de doutorado nesta época, no entanto, a partir da sua publicação, foram definidos as características, objetivos e critérios avaliativos de cada um, além da diferenciação dos cursos *stricto sensu e lato sensu*. Devido à inexperiência nacional, o parecer deixou claro a necessidade de recorrer a influência de modelos estrangeiros de ensino, como o francês e, principalmente, o americano, para a definir as diretrizes para os cursos de mestrado e de doutorado no Brasil (Cury, 2005).

Diante da escassez de profissionais qualificados no país, as universidades brasileiras viram-se compelidas a recrutar professores e especialistas do exterior para a oferta de cursos de PG. Essa medida visava diminuir a disparidade entre os programas de mestrado e doutorado oferecidos pelas instituições estrangeiras e as brasileiras (Rocha, 2018). Embora a estratégia tenha trazido benefícios, como a elevação do nível dos PPGs e a introdução de novas abordagens pedagógicas, também apresentou novas dificuldades. A adaptação dos professores estrangeiros ao contexto brasileiro, as diferenças culturais e linguísticas foram alguns dos desafios enfrentados, exigindo esforço das instituições para garantir a integração desses

profissionais (Rocha, 2018).

2.2 EVOLUÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO E *STATUS* ATUAL

Em 1965, dando início à regulamentação da PG brasileira, a CAPES aprovou 27 cursos de mestrado e 11 de doutorado. A partir de 1968, com a Reforma Educacional do Ensino Superior imposta pelo governo brasileiro, a organização da universidade em cátedras, foi substituída pelo sistema departamental, de inspiração norte-americana. Neste modelo, um colegiado de professores da mesma especialidade é responsável pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão (Balbachevsky, 2005).

Conforme a PG se estabelecia institucionalmente, o modelo predominante passou a ser aquele que exige dos candidatos a conclusão de um número mínimo de disciplinas, além de sua qualificação perante uma banca de professores. Ademais, é necessário que o aluno defenda publicamente sua tese diante de uma comissão examinadora. Para os programas de mestrado, essa banca deve incluir, pelo menos, um professor externo ao departamento, enquanto, para os programas de doutorado, é exigida a presença de dois professores externos (Balbachevsky, 2005).

Em 1976, apenas 11 anos após o reconhecimento dos primeiros cursos de PG, o Brasil já possuía 490 cursos de mestrado e 183 de doutorado. Esse rápido crescimento permitiu a criação, em 1978, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). A expansão contínua e significativa da PG foi impulsionada pela Constituição de 1988, que abriu o ensino à iniciativa privada, cujas normas gerais foram definidas na Lei de Diretrizes e Bases do Ensino Nacional (LDB - Lei 9.394 de 1996). Essa lei alterou a concepção da educação no país e implantou a legislação de Avaliação, Regulação e Supervisão do Ensino que apareceram no século XXI (Humerez; Jankevicius, 2015).

A CAPES constatou que a alocação de recursos permitiu uma expansão da PG até então de maneira parcialmente espontânea, desordenada e pressionada por motivos conjunturais. Esse crescimento, no entanto, não era sustentável a longo prazo, sobretudo devido a três principais fatores: isolamento e desarticulação das IES; falta de apoio por parte dos órgãos da política educacional; grande diversidade de formas e fontes de financiamento, mas sem coordenação (Brasil, 2024).

Por isso, o governo viu a necessidade de elaborar um conjunto de diretrizes, prioridades e concepções para a PG, que foram concretizados por meio do Plano Nacional de

Pós-Graduação (PNPG). O Quadro 1 apresenta uma breve descrição de cada PNPG.

Quadro 1 - Apresentação das diretrizes dos PNPGs

Plano	Diretrizes
I PNPG 1975 - 1980	• Institucionalização do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) • Estabilidade financeira e padrões elevados de desempenho • Expansão planejada e equilibrada entre as regiões
II PNPG 1982 - 1985	• Foco na formação de recursos humanos para ensino, pesquisa e atividades técnicas • Ênfase na qualidade: atendimento a demandas regionais estratégicas • Definição de prioridades para aplicação dos (escassos) recursos. • Articulação com outros setores educacionais
III PNPG 1986 - 1989	• Integração da PG ao sistema de Ciência e Tecnologia • Garantia da qualidade dos cursos e garantia do fomento • Participação da comunidade científica nas políticas de PG • Estímulo a diversidade e a dedicação integral dos estudantes através das bolsas • Alinhamento com o setor produtivo
IV PNPG (não publicado) 1996 a 2004	• O IV PNPG não foi publicado, mas foi elaborado e divulgado em um seminário com participação de Pró-reitores e representantes acadêmicos e algumas recomendações foram implantadas • Mudanças no processo de avaliação para atender ao segmento profissional • Repasse de recursos vinculado ao desempenho dos programas e ao número de estudantes • Implantação do portal de periódicos e a inserção internacional da pós-graduação
V PNPG 2005 - 2010	• Expansão da PG, redução de assimetrias regionais e atendimento às políticas públicas • Aprimorou a avaliação qualitativa da PG • A solidariedade entre cursos e o impacto social • Priorizou a cooperação internacional • Formação de professores para todos os níveis de ensino
VI PNPG 2011 - 2020	• Integração da PG com a sociedade e o setor empresarial • Agenda Nacional de pesquisas com temas estratégicos • Expansão da PG, superar assimetrias regionais e aumentar a cooperação internacional • Formação de recursos humanos aptos a atuarem em setores estratégicos

Fonte: Adaptado de Brasil (2024).

O Quadro 1 apresenta um resumo dos princípios de cada PNPG. O último PNPG publicado é referente ao período de 2011 a 2020. Até a data de dezembro de 2024 a CAPES ainda não divulgou seu novo Plano, mas encontra-se disponível uma versão preliminar para consulta pública do PNGP 2024-2028 (Brasil, 2024).

Em termos gerais, observa-se uma significativa expansão da PG brasileira devido a dois principais fatores: o aumento da demanda da sociedade, resultante da crescente exigência de maior nível de escolarização para o ingresso no mercado de trabalho; e a ampliação da oferta de cursos de PG, impulsionada por incentivos governamentais, como bolsas de estudo e exigências para que as IES obtenham o título de universidade (Cirani *et al.* 2015; Agapito, 2016).

Em 1998, foram implementadas mudanças significativas na avaliação da produção científica dos programas, resultando na criação do sistema Qualis pela CAPES, que classificou os periódicos científicos e reforçou a publicação como um importante critério para a avaliação dos programas (Brasil, 2017).

Outro marco significativo para a pós-graduação brasileira foi a criação do Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Com vigência de dez anos, o PNE estabelece diretrizes e metas para a educação nacional, incluindo a valorização dos profissionais da educação e a promoção da qualidade educacional em todos os níveis. Entre as metas estabelecidas, o PNE visa aumentar o número de mestres e doutores formados anualmente, com o objetivo de atingir 60.000 mestres e 25.000 doutores por ano. Além disso, o plano incentiva a integração entre ensino, pesquisa e extensão, promovendo a inovação e a internacionalização da pesquisa acadêmica (Brasil, 2014).

De acordo com a CAPES, os cursos de PG *stricto sensu* no país, mestrado e doutorado, são ofertados no âmbito dos PPGs que são estruturados nos seguintes formatos (Brasil, 2024):

- Programa de Mestrado Acadêmico (ME);
- Programa de Mestrado Profissional (MP);
- Programa de Doutorado Acadêmico (DO);
- Programa de Doutorado Profissional (DP);
- Programa de Mestrado e Doutorado Acadêmico (ME/DO);
- Programa de Mestrado e Doutorado Profissional (MP/DP).

Em 2001, a CAPES publicou um documento intitulado “A necessidade de desenvolvimento da pós-graduação profissionalizante e o ajustamento do sistema de avaliação às características desse segmento”. Esse documento, segundo Barros, Valentim e Melo (2005), reafirmou a necessidade de se distinguir o mestrado em duas modalidades: acadêmico e profissional. A partir desse momento, o sistema de avaliação da CAPES começou a dar maior ênfase às características específicas dos programas profissionais, buscando reconhecer e valorizar a sua contribuição para o desenvolvimento socioeconômico do país (Barros; Valentim; Melo, 2005).

Enquanto a oferta dos programas acadêmicos existe desde a criação dos PPG no Brasil, os mestrados profissionais começaram a ser oferecidos a partir de 2007, e apenas em 2017 surgiu a modalidade de doutorado profissional (Brasil, 2024). Por isso, a oferta de PPGs apresenta evolução distinta de acordo com os níveis e modalidades, conforme apresentada na Tabela 1.

Tabela 1 - Evolução da oferta dos PPG

PPG	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	Crescimento 2013-2022
Mestrado acadêmico (ME)	976	1.091	1.178	1.298	1.367	1.320	1.333	1.282	1.391	1.226	26%
Doutorado acadêmico (DO)	55	58	64	76	82	83	80	78	88	86	56%
ME/DO	2.050	2.062	2.088	2.107	2.144	2.195	2.330	2.356	2.417	2.566	25%
Mestrado profissional (MP)	487	554	616	705	753	763	802	800	850	807	66%
Doutorado profissional (DP)						1	1	2	4	4	300%
MP/DP					1	1	24	41	55	88	8700%
Total	**3.568**	**3.765**	**3.946**	**4.186**	**4.347**	**4.363**	**4.570**	**4.559**	**4.805**	**4.777**	**34%**

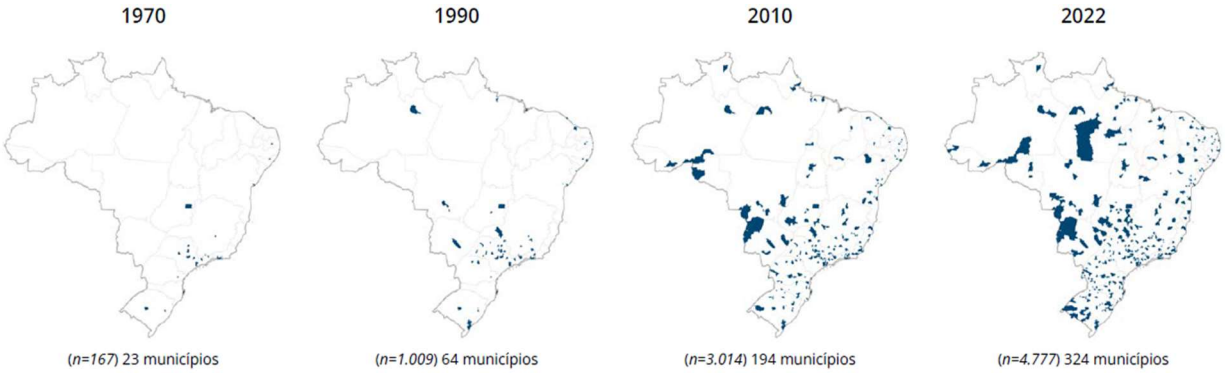
Nota: O quantitativo de programas inclui aqueles que estavam em funcionamento no ano correspondente, incluindo os que eventualmente foram desativados no mesmo ano ou que entraram em desativação.

Fonte: Brasil (2024).

As taxas de crescimento dos programas apresentadas na Tabela 1 foram mais expressivas na modalidade profissional em comparação à modalidade acadêmica, principalmente por serem de criação mais recente. No período de 2013 a 2022, todas as modalidades apresentaram crescimento, com aumentos constantes em quase todos os anos os anos até 2019. A partir de 2020, contudo, houve uma queda no número de titulados em algumas modalidades e oscilações em determinados anos. As causas para esse decréscimo estão relacionadas, entre outras possibilidades, aos efeitos da pandemia de Covid-19 (Brasil, 2024).

Um dos objetivos relatados nos PNPGs é promover uma melhor distribuição dos PPG em todo o território nacional. A Figura 2 apresenta a evolução do alcance da pós-graduação brasileira de 1970 até 2022.

Figura 2 - Evolução do alcance da PG no território nacional



Fonte: Brasil (2024).

A Figura 2 ilustra a localização dos PPGs em quatro períodos: 1970, 1990, 2010 e

2022. Em 1970, mesmo com poucos programas ofertados, ficava evidente a maior concentração no estado de São Paulo, além da presença dos estados de Rio Grande do Sul, Bahia, Minas Gerais, Santa Catarina, Paraíba, Alagoas e Distrito Federal. Na época existiam apenas 167 programas espalhados em 23 municípios. Em 1990, a distribuição melhorou, com o número de PPGs saltando para 1.009 e abrangendo todas as regiões brasileiras, mas ainda concentrados em apenas 64 municípios. A expansão continuou evidente em 2010 com cursos presentes em todos os estados brasileiros, e um total de 3.014 programas em 194 cidades. No último período retratado, em 2022, o Brasil tinha 4.777 programas em 324 munícipios.

Contudo, considerando que o país possui mais de 5 mil munícipios, os números apresentados na Figura 2, apontam uma situação ainda inadequada para promover a capacitação de pessoal pós-graduado. Cabe observar as assimetrias regionais: apesar da distribuição em todo o território nacional, excetuando-se os grandes centros, os PPGs não estão bem capilarizados, deixando amplos espaços sociogeográficos sem provedores locais de capacitação em nível de PG. Dando sequência a análise geográfica e incluindo as diferentes modalidades, a Tabela 2 demonstra como estão distribuídos os PPGs por região.

Tabela 2 - Distribuição geográfica dos PPG no Brasil

Região	PPGs	ME	DO	ME/DO	MP	DP	MP/DP	Cursos
Centro-Oeste	407	139	6	192	64	1	5	604
Nordeste	975	358	14	431	153	2	17	1.423
Norte	318	133	8	110	57	1	9	437
Sudeste	1.983	334	34	1.215	354	1	45	3.243
Sul	973	247	11	560	131	0	24	1.557
Brasil	**4.656**	**1.211**	**73**	**2.508**	**759**	**5**	**100**	**7.264**

Fonte: Brasil (2024).

De acordo com a CAPES, nota-se que o Brasil possui atualmente 4656 PPGs que resultam em 7264 cursos. Sendo a modalidade de criação mais recente da PG brasileira, os cursos e programas profissionais são minoria dentro desse universo, conforme demonstrado na Tabela 2. Observa-se que a PG ainda não apresenta uma distribuição uniforme, sendo a região Sudeste responsável por acolher mais de 42% dos cursos e 44% dos programas. Em contrapartida, a região Norte possui a mais baixa representatividade, com aproximadamente 6% dos programas e cursos (Brasil, 2024).

2.3 AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO

Para garantir que os PPGs sejam eficazes e beneficiem a comunidade acadêmica, é fundamental manter a qualidade sob constante monitoramento. A avaliação periódica dos programas é uma estratégia essencial para verificar o cumprimento dos objetivos e metas, identificar pontos fortes e fracos e promover melhorias contínuas (Silva, 2021).

Em termos gerais a avaliação atua, de maneira qualificada, como um organizador de informações. Ela estrutura e categoriza as informações coletadas sobre uma instituição, as pessoas que nela circulam, o conhecimento que gera e os impactos desse conhecimento na sociedade. O processo de avaliação, com as informações organizadas, facilita a compreensão de situações e relações, a construção de significados e o desenvolvimento de conhecimentos sobre os indivíduos, estruturas e atividades que ocorrem em uma instituição educativa em um dado período (Leite *et al.*, 2020).

A avaliação no campo educacional, seja em atividades pedagógicas ou em tarefas institucionais, sempre foi uma temática complexa. Historicamente, os resultados dessas avaliações muitas vezes são utilizados para justificar decisões de investimentos em IES, programas e cursos (Nobre; Freitas, 2017).

Antes da implementação das primeiras avaliações coordenadas pela CAPES, o Parecer CFE n° 77/1969, que definiu as "Normas de Credenciamento dos Cursos de Pós-Graduação", já estabelecia requisitos relacionados ao perfil do corpo docente e à infraestrutura necessária para as atividades dos cursos de pós-graduação. Adicionalmente, previa a possibilidade de avaliação das teses, dissertações e publicações especializadas resultantes do curso, por especialistas reconhecidos pela sua competência na área (Brasil, 2023).

Em 1981, a CAPES se tornou uma agência executiva do MEC, responsável por coordenar, elaborar, avaliar e acompanhar as atividades de ensino superior. Nesse contexto, surgiu o Programa de Acompanhamento e Avaliação, conhecido como Avaliação CAPES. O programa evoluiu ao longo do tempo, focado na avaliação *post-facto*, incluiu a avaliação por pares e associou a avaliação à classificação e à destinação de recursos, promovendo *rankings* (Brasil, 2023). O padrão de avaliação desta agência foi desenvolvido em colaboração com a comunidade acadêmica e passou por diversas modificações sugeridas pelas áreas de conhecimento, agora organizadas em colégios.

Devido ao uso da avaliação por pares e à participação da comunidade acadêmica nas comissões de análise, o sistema de avaliação da PG brasileira desenvolvido pela CAPES tornou-

se uma referência de qualidade reconhecida tanto nacional quanto internacionalmente (Volponi, 2019).

A avaliação da PG realizada pela CAPES, é ser conduzida uma comissão de especialistas da área, com base em informações públicas e transparentes, registradas individualmente por cada PPG na Plataforma Sucupira, que é comum ao Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Os relatórios submetidos são analisados pela Comissão de Área (CA), que realiza um esforço concentrado para a análise comparativa da evolução e do estado atual de cada área. Posteriormente, essa análise é revisada pelo CTC-ES, que abrange todas as áreas (Rolim; Ramos, 2018; Viana, 2018).

Alves e Oliveira (2014) destacam que a expansão da PG no Brasil esteve intimamente ligada ao formato de avaliação e financiamento estabelecido e implementado pela CAPES. No entanto, esse sistema de avaliação e sua aplicação resultaram na intensificação do trabalho docente e na pressão por produtividade intelectual. Esse enfoque visava a alcançar um desempenho produtivo capaz de posicionar o país de maneira competitiva no cenário global e científico internacional. Consequentemente, o modelo de avaliação contribuiu não apenas para a expansão quantitativa dos PPGs, mas também para a qualidade e relevância da produção científica brasileira.

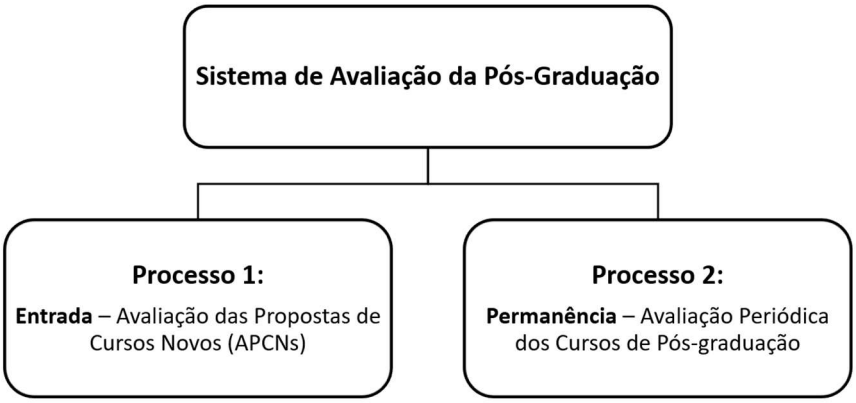
O aumento da oferta de cursos de PG deve ser gerido com cautela para não comprometer a qualidade do ensino. Nesse contexto, a AA nos PPGs é essencial e socialmente exigida, refletindo um compromisso global com a eficiência, equidade e justiça. A autoavaliação, junto com a avaliação externa e a prestação de contas, é fundamental para assegurar que a expansão da PG não prejudique a excelência acadêmica (Angst; Alves, 2018).

A PG enfrenta desafios para uma política bem-sucedida com formação de qualidade. Conforme Noronha *et al.* (2009), os PPGs contribuem no fortalecimento das diferentes áreas do conhecimento, com a atuação do egresso, mestre e doutor, no ensino superior. O sistema de avaliação vem passando por reformulações e adequações, que surgiram da necessidade de uma atualização que mudasse rapidamente o sistema de categorização das áreas disciplinares, visto que já era considerado arcaico e débil (Soares *et al.* 2014).

O Sistema de Avaliação da CAPES é composto por dois processos distintos: um para a entrada do PG e outro que avalia o desempenho do programa para fins de permanência dos cursos. No processo de entrada, que envolve a Avaliação das Propostas de Cursos Novos (APCN), verifica-se a adequação aos padrões mínimos de qualidade exigidos para o nível de formação solicitado. No processo de permanência, a avaliação é realizada periodicamente para

analisar o desempenho de todos os PPGs (Volponi, 2019). A Figura 3 mostra as etapas deste sistema de avaliação.

Figura 3 - Processos do Sistema de Avaliação da Pós-Graduação



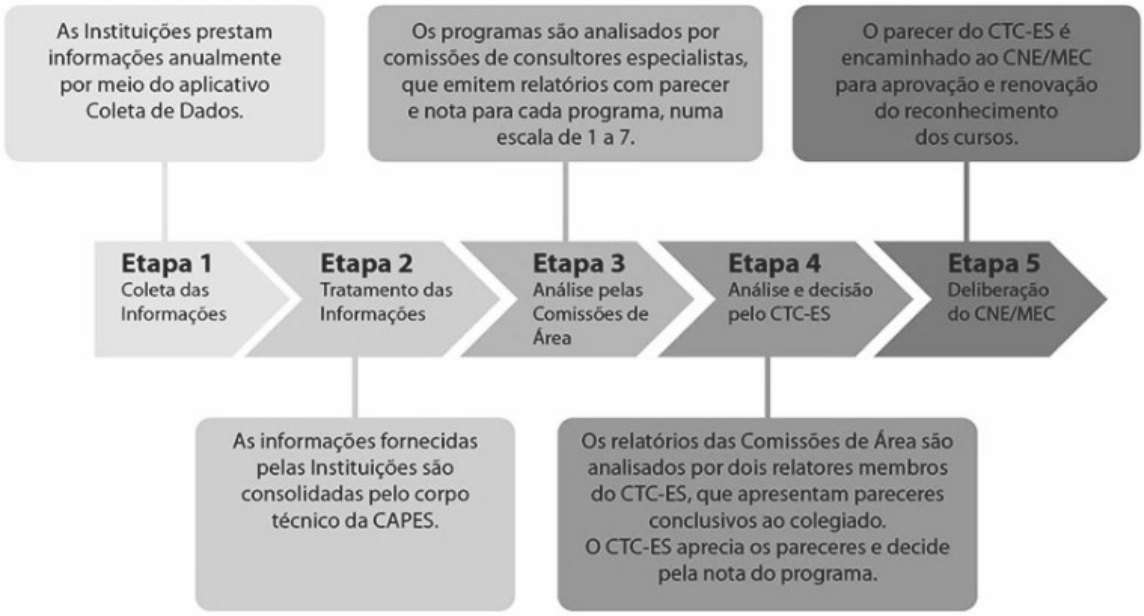
Fonte: Brasil (2024).

A Figura 3, em seu processo 1, mostra a APCN, conhecida como Avaliação de Entrada, que serve à criação de novos PPGs, e que não terá seu fluxo detalhado neste trabalho. O processo de avaliação que esta pesquisa engloba é o que está representado no processo 2: Permanência – Avaliação Periódica dos Cursos de Pós-graduação, também chamada de Avaliação Quadrienal.

Inicialmente realizadas anualmente pela CAPES, a partir de 1984, as avaliações conduzidas por esta agência passaram a ser bienais. Esta periodicidade foi mantida até 1998, quando foi adotado um modelo avaliativo trienal, que persistiu até 2014, ano em que as avaliações dos cursos passaram a ser quadrienais (Curvelo, 2018; Vogel, 2015). A avaliação quadrienal refere-se a um ciclo avaliativo, realizado com o auxílio da comunidade acadêmico-científica, destinado a avaliar o desempenho dos PPGs *stricto sensu* regulares e em funcionamento no país.

Para a Avaliação de Permanência, seguem-se os procedimentos delineados na Portaria n° 122, de 5 de agosto de 2021 (Brasil, 2021). São examinadas características relacionadas ao perfil dos programas, à qualidade da formação e à produção acadêmica e científica do corpo docente, discente e dos egressos dos PPGs. Após a análise das Comissões de Avaliação, cada PPG recebe uma classificação por quesito, utilizando a escala “Muito Bom, Bom, Regular, Fraco e Insuficiente”. O fluxo desse processo é ilustrado na Figura 4.

Figura 4 - Fluxo da Avaliação Quadrienal



Fonte: Brasil (2022).

O fluxo representado na Figura 4 segue a sistemática de conjuntos de quesitos básicos estabelecidos pelo Conselho Técnico Científico da Educação Superior (CTC-ES). Nesse modelo de avaliação quadrienal, os PPGs são classificados em uma escala de 1 a 5, de acordo com as regras estabelecidas na Portaria nº 122/2021. Programas que oferecem doutorado e recebem nota 5 são elegíveis para uma análise adicional, baseada em critérios de excelência definidos pelas áreas de avaliação, podendo elevar a nota para 6 ou 7. Os resultados preliminares desta primeira fase são submetidos ao CTC-ES. Após a deliberação do conselho, os resultados são enviados ao MEC para homologação, permitindo o reconhecimento e a continuidade do programa. Os programas são continuamente monitorados pela CAPES e seus consultores, e participam de um seminário durante o ciclo avaliativo, chamado Seminário de Meio-Termo, cujo objetivo é reconhecer e superar dificuldades antes do final do ciclo (Brasil, 2023).

O VI PNPG (2011-2020) delineou que os princípios orientadores do sistema de avaliação para os próximos anos devem enfatizar a diversidade e a busca pelo contínuo aperfeiçoamento. Esses princípios devem ser seguidos pelos comitês e pelas instâncias superiores responsáveis pela avaliação. É possível afirmar que o processo de avaliação precisa ser aprimorado para melhor atender à multiplicidade e às particularidades da PG, garantindo que diferentes áreas de conhecimento e modalidades de programas sejam devidamente contempladas e incentivadas (Brasil, 2024).

Apesar dos bons resultados alcançados pelo SNPG, o sistema de avaliação atual passa por aprimoramentos conceituais e operacionais. Mudanças significativas nos cenários nacionais e internacionais exigem novas ações das comunidades acadêmica, científica, tecnológica e de inovação, indicando também a necessidade de atualizar os procedimentos e critérios do modelo de avaliação. Surgem demandas variadas, como aquelas ligadas à consolidação, internacionalização, inovação e à interação estruturada do SNPG com setores extra-acadêmicos, especialmente aqueles diretamente envolvidos no processo de transferência de conhecimento para a sociedade e maior protagonismo no desenvolvimento socioeconômico, bem como na redução das desigualdades regionais (Silva, 2021). Os PPGs no Brasil estão distribuídos em 50 áreas de avaliação da CAPES, que são agrupadas com base em critérios de afinidade em três colégios e nove grandes áreas, conforme demonstrado no Quadro 2.

Quadro 2 - Áreas de Avaliação da CAPES

Colégio de Ciências da Vida		
Ciências Agrárias	**Ciências Biológicas**	**Ciências da Saúde**
• Ciência de Alimentos • Ciências Agrárias I • Medicina Veterinária • Zootecnia / Recursos Pesqueiros	• Biodiversidade • Ciências Biológicas I • Ciências Biológicas II • Ciências Biológicas III	• Educação Física • Enfermagem • Farmácia • Medicina I • Medicina II • Medicina III • Nutrição • Odontologia • Saúde Coletiva
Colégio de Humanidades		
Ciências Humanas	**Ciências Sociais Aplicadas**	**Linguística, Letras e Artes**
• Antropologia / Arqueologia • Ciência Política e Relações Internacionais • Ciências da Religião e Teologia • Educação • Filosofia • Geografia • História • Psicologia • Sociologia	• Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo • Arquitetura, Urbanismo e Design • Comunicação, Informação e Museologia • Direito • Economia • Planejamento Urbano e Regional / Demografia • Serviço Social	• Artes • Linguística e Literatura
Colégio de Ciências Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar		
Ciências Exatas e da Terra	**Engenharias**	**Multidisciplinar**
• Astronomia / Física • Computação • Geociências • Matemática / Probabilidade e Estatística • Química	• Engenharia I • Engenharia II • Engenharia III • Engenharia IV	• Biotecnologia • Ciências Ambientais • Ensino • Interdisciplinar • Materiais • Ciências e Humanidades para a Educação Básica

Fonte: Brasil (2024).

A classificação das áreas do conhecimento apresentadas no Quadro 2 tem um objetivo prático: oferecer às instituições de ensino, pesquisa e inovação uma forma eficiente de organizar e fornecer informações sobre projetos de pesquisa e recursos humanos aos órgãos responsáveis pela ciência e tecnologia (Pereira *et al.*, 2023).

Elaborado pela CAPES, o Documento de Área é usado para determinar as diretrizes da avaliação dos programas de pós-graduação, sendo atualmente compreendido para os anos de 2017 a 2020 e seguindo as orientações do VI Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG (2011-2020). A portaria CAPES nº 113/2022 instituiu uma comissão para atualizar este plano, que até dezembro de 2024, ainda não foi publicado.

A avaliação de permanência, referente a última quadrienal 2017-2020, segue um conjunto uniforme de critérios e itens avaliativos com o objetivo de garantir a equivalência de desempenho entre programas com as mesmas notas em diferentes áreas de avaliação. Dessa forma, por exemplo, um programa com nota 5 nas Engenharias III terá desempenho equivalente a um programa com nota 5 em Ciências da Saúde. Anteriormente composta de cinco itens, a Ficha de Avaliação é estabelecida por três quesitos que, obrigatoriamente, são avaliados em todas as áreas, a saber: 1) Programa, 2) Formação e 3) Impacto na Sociedade. O Quadro 3 traz uma breve descrição dos tópicos avaliados:

Quadro 3 - Ficha de Avaliação

Item / Quesito	Subitens
1 – Programa	1.1 Atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos, estrutura curricular e infraestrutura. 1.2 Corpo docente: compatibilidade à proposta do programa. 1.3 Planejamento estratégico do programa, formação de seus alunos, vinculada à produção intelectual. 1.4 Autoavaliação: os processos, procedimentos e resultados da autoavaliação do programa, com foco na formação discente e produção intelectual.
2 – Formação	2.1 Qualidade e adequação das teses e dissertações em relação as áreas e linhas de pesquisa 2.2 Produção intelectual de discentes e egressos 2.3 Destino, atuação e avaliação dos egressos em relação à formação recebida 2.4 Pesquisa e produção intelectual dos docentes 2.5 Envolvimento dos docentes em relação às atividades de formação do programa
3 – Impacto na Sociedade	3.1 Impacto e caráter inovador da produção intelectual 3.2 Impacto econômico, social e cultural do programa 3.3 Internacionalização, inserção (local, regional, nacional) e visibilidade do programa

Fonte: Brasil (2020a).

Todas as áreas de conhecimento são avaliadas pelos mesmos três quesitos. O Quadro

3 demonstra que cada um dos quesitos foi dividido em subitens. A métrica e o peso atribuído a cada quesito e item variam conforme a área de avaliação e modalidade do curso, seja acadêmica ou profissional.

O desempenho de cada programa é comparado à média dos demais programas da mesma área de avaliação. Essa comparação entre programas semelhantes requer uma constante readequação das métricas e dos pesos atribuídos aos itens de avaliação ao longo do tempo, dado que é improvável que todos os programas atinjam a mesma nota; sempre haverá programas com desempenho inferior ocupando as últimas posições da escala de avaliação. Portanto, a avaliação realizada pela CAPES é simultaneamente criteriosa e normativa, uma vez que estabelece critérios uniformes para todos os programas, mas também fomenta a competição e impõe uma dinâmica de melhoria e elevação dos padrões de qualidade. Além disso, possui um caráter regulatório, já que programas que não alcançam um desempenho satisfatório estão sujeitos ao descredenciamento (Brasil, 2020a).

A avaliação quadrienal mais recente da PG, abrangendo o período de 2017-2020, teve seus resultados divulgados em dezembro de 2022. Após a análise de recursos, constatou-se que 45 programas de pós-graduação receberam notas 1 ou 2, classificando-os como abaixo do padrão mínimo necessário para a renovação (Brasil, 2023).

Por isso, além dos benefícios estratégicos e de tomada de decisões, de promover o autoconhecimento, entre outros, conhecer, planejar e executar a AA pode ajudar os cursos de PG a obterem melhores notas no processo de avaliação pela CAPES.

O modelo atual de avaliação de permanência é baseado em uma concepção pré-definida de qualidade, com resultados consistentes e comparáveis através da atribuição de uma única nota ao SNPG. No entanto, essa abordagem, muitas vezes aplicada de forma rígida, frequentemente desconsidera as variações contextuais. Como resultado, ela pode limitar a diversidade da oferta e acentuar as assimetrias geográficas e sociais existentes. Para a próxima avaliação, que compreenderá o quadriênio 2021-2024, a CAPES promoverá relevantes alterações em seu processo avaliativo, adotando um modelo multidimensional. Essa nova proposta determina a adoção de um sistema com cinco dimensões (Brasil, 2020a).

Dessa forma, na próxima avaliação, cada PPG terá uma nota para cada dimensão avaliada, o que permitirá analisar os respectivos e diferentes desempenhos em cada uma delas, reconhecendo a diversidade e qualidade dos PPGs nas cinco dimensões da avaliação (Brasil, 2020a):

1- Ensino e Aprendizagem

2 - Internacionalização

3 - Produção Científica

4 - Inovação e Transferência de Conhecimento

5 - Impacto e relevância econômica e social.

Na proposta de aprimoramento da Avaliação da Pós-Graduação Brasileira para o quadriênio 2021-2024, a CAPES, além de definir as cinco dimensões citadas anteriormente, também estabeleceu indicadores únicos para todas as áreas de avaliação e para cada dimensão, mantendo a escala de notas de 1 a 7. É importante destacar que não existirá uma nota final única. Cada PPG terá como resultado avaliativo cinco notas, uma para cada dimensão. Com exceção das dimensões Ensino e Aprendizagem e Produção Científica, que são consideradas basilares para admissão e permanência do PPG no SNPG, e para as quais a proposta cita a nota mínima de 3, as demais dimensões ainda não tiveram a divulgação de seu patamar mínimo para fins de permanência no sistema (Brasil, 2020b).

2.4 AUTOAVALIAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

Globalmente, a AA tornou-se uma importante prática para as IES, servindo como base para a garantia de qualidade e autonomia institucional. A emergência da AA está enraizada na evolução das práticas de avaliação educacional, passando de decisões intuitivas para uma abordagem mais estruturada e orientada por dados (Cook *et al.* 2009).

Na década de 1960, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) se destacou como a única entidade internacional a realizar avaliações dos sistemas educacionais em nível global. Esta atividade forneceu dados essenciais para a criação e supervisão de políticas voltadas ao desenvolvimento socioeconômico. Desde então, a OCDE continua ativa, publicando anualmente um relatório que oferece uma visão abrangente sobre o estado da educação entre os seus países membros, incluindo o Brasil (Souza, 2010).

Em Portugal, a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES) conduz avaliações focadas na qualidade do ensino, pesquisa e serviço à comunidade. As metodologias empregadas incluem a AA, análise de documentos e entrevistas com partes interessadas (Daniel; Wives; Lorandi, 2024).

No Brasil, a autoavaliação está integrada ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), estabelecido pela Lei nº 10.861 de 2004. Este sistema visa melhorar a qualidade da educação superior por meio de avaliações institucionais abrangentes,

que incluem avaliações do desempenho estudantil, do corpo docente e da infraestrutura (Brasil, 2004).

Em um estudo comparativo sobre a participação da comunidade nos processos de AA, Amâncio e Alves (2020) destaca que as universidades da Argentina, Brasil e Paraguai apresentam diferenças significativas em termos de frequência, participação comunitária e instrumentos utilizados. Na Argentina, as AA são realizadas no ano anterior à avaliação externa, que acorre a cada seis anos, com uma ampla participação da comunidade interna e externa através de entrevistas. No Brasil, as universidades conduzem AA a cada semestre ou anualmente, independente da avaliação externa, e em conformidade com o SINAES.

Geralmente, a AA das IES brasileiras acontece por meio de questionários para toda a comunidade interna. No Paraguai, o processo de AA do ensino superior geralmente restringe a participação a administradores por meio de oficinas temáticas, sem consulta direta à comunidade externa. Essas variações refletem as influências das regulamentações nacionais e os contextos políticos de cada país sobre o envolvimento e a metodologia adotada nos processos de AA (Amâncio; Alves, 2020).

Em uma análise bibliométrica realizada com termos relacionados a AA e ensino superior, utilizando as bases de dados *Scopus* e *Web of Science*, *EBSCOhost, Engineering Village (Compendex), Scielo,* além da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, foram encontrados inicialmente 907 documentos (Heiderscheidt; Forcellini, 2023). Após análise de duplicatas e pertinência ao tema, 62 foram selecionados. A análise indicou que a maioria dos estudos encontrados se concentrava na autoavaliação em cursos de graduação ou no ensino superior em geral, enquanto a AA em PPGs permanece pouco explorada. Observou-se que os estudos que abordam a AA na PG tendem a focar na análise do início da implementação destas práticas em algum programa específico ou na avaliação das diretrizes da CAPES para a área.

Diante do panorama da AA no ensino superior, com suas diferentes abordagens e desafios, torna-se evidente a importância de aprofundar a análise sobre a AA na PG. A falta de estudos nessa área, conforme identificado por Heiderscheidt e Forcellini (2023), ressalta a importância de investigar as particularidades desse contexto e as diretrizes da CAPES, como será discutido no próximo tópico.

2.5 AUTOAVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO E A PROPOSTA CAPES

Para a CAPES, a AA consiste no ato de avaliar a si mesmo, podendo ser também denominada como avaliação interna ou institucional, especialmente no contexto organizacional. Seu principal propósito é formativo, voltado para a aprendizagem. Como é elaborada, realizada, implementada e analisada por aqueles que criam e executam as ações a serem avaliadas, a AA permite uma reflexão aprofundada sobre o contexto e as políticas adotadas, além de sistematizar dados que facilitam a tomada de decisões (Brasil, 2019).

A AA é um processo de autoanálise conduzido pela comunidade envolvida, que identifica e avalia os pontos fortes e fracos de suas atividades com o objetivo de melhorar a qualidade institucional e superar as fragilidades e dificuldades detectadas. Os objetivos e o enfoque da AA são definidos pelos próprios membros envolvidos. A reflexão sobre os resultados obtidos é essencial, considerando a necessidade de ajustar trajetórias e planejar o futuro. Esse tipo de avaliação demanda sobretudo: dedicação dos envolvidos; destinação de recursos adequados, tanto humanos, quanto materiais; e disponibilidade de tempo (Leite *et al*., 2020).

A AA vem sendo um tema de destaque nas discussões envolvendo a PG nos últimos anos. Em uma proposta de aprimoramento do modelo de avaliação da PG, a partir de diversas contribuições de entidades educacionais, a CAPES elencou os temas apontados como convergentes (Brasil, 2018a):

- Autoavaliação institucional da PG;
- Impacto no desenvolvimento econômico e social, regional e nacional;
- Modelo único de avaliação (multidimensional);
- Produções indicadas (cinco mais relevantes);
- Relevância social e econômica;
- Acompanhamento de egressos (formação RH qualificados);
- Balanço entre indicadores quantitativos e qualitativos;
- Mudanças no Qualis (único, grandes áreas, fator de impacto);
- Internacionalização;
- Inovação.

Todos os temas descritos foram citados em consenso para mais de 75% dos convidados a participar da proposta de aprimoramento do modelo de avaliação. Para essas entidades, ainda que a CAPES incentive as AA dos PPGs, elas não são demandadas oficialmente no processo avaliativo, e não são subsidiadas por orientações fornecidas pela própria agência, ou outra

especialista no assunto. Além disso, dada a sua importância, a qualidade da AA deveria ser avaliada pelas comissões de visita (Brasil, 2018a).

Na sequência, por meio da Portaria CAPES nº 148/2018, foi criada uma comissão com a tarefa de implementar uma sistemática de AA nos programas de PG, que também possa ser um componente significativo na avaliação dos programas. O grupo de trabalho instituído apresentou, em seu relatório técnico, diretrizes gerais para orientar a discussão, no âmbito do CTC/ES, dessa metodologia.

Após ressaltar a importância da AA, o documento final, emitido pela Comissão Nacional de Acompanhamento do PNPG 2011-2020 propôs a inserção da exigência de um Plano Estratégico Institucional de PG. Este plano se tornaria o documento de referência para o processo de AA institucional de cada um de seus PPGs e pesquisadores (Brasil, 2018).

Trevisol e Balsanello (2022) consideram essencial o plano institucional de desenvolvimento da PG, pois ele estabelece as áreas prioritárias e estratégicas nas quais as instituições visam fortalecer sua pós-graduação, pesquisa, inovação e sua inserção regional, nacional e internacional. O planejamento institucional e AA são dimensões correlatas. A ausência de um geralmente implica na falta do outro.

A AA aparece em todas as 50 áreas de avaliação da CAPES. No entanto, o detalhamento de como será avaliado varia entre as áreas, conforme suas especificidades. O subitem 1.4 da Ficha de Avaliação apresenta o seguinte detalhamento:

> "A autoavaliação deve ter como foco as melhorias na qualidade:
> - da formação discente; e
> - da produção intelectual resultante das teses e dissertações.
> Será avaliada a consistência da política de autoavaliação do Programa em relação:
> - às etapas do processo de autoavaliação e
> - ao plano estratégico do programa" (Brasil, 2020a).

Os principais protagonistas da AA são os docentes, discentes, egressos, técnicos, entre outros. Para Leite *et al*. (2020), além desses, também podem participar atores externos e secundários, como empregadores, especialistas, empreendedores, ou parceiros da comunidade, incluindo professores da rede básica e trabalhadores. A participação ativa de todos os envolvidos na AA ajuda a equilibrar diferentes perspectivas e a criar um espaço de articulação focado no bem comum. A inclusão de diferentes *stakeholders* no processo avaliativo, também fortalece o senso de pertencimento e responsabilidade compartilhada em relação à qualidade da instituição (Leite *et al.* 2020)

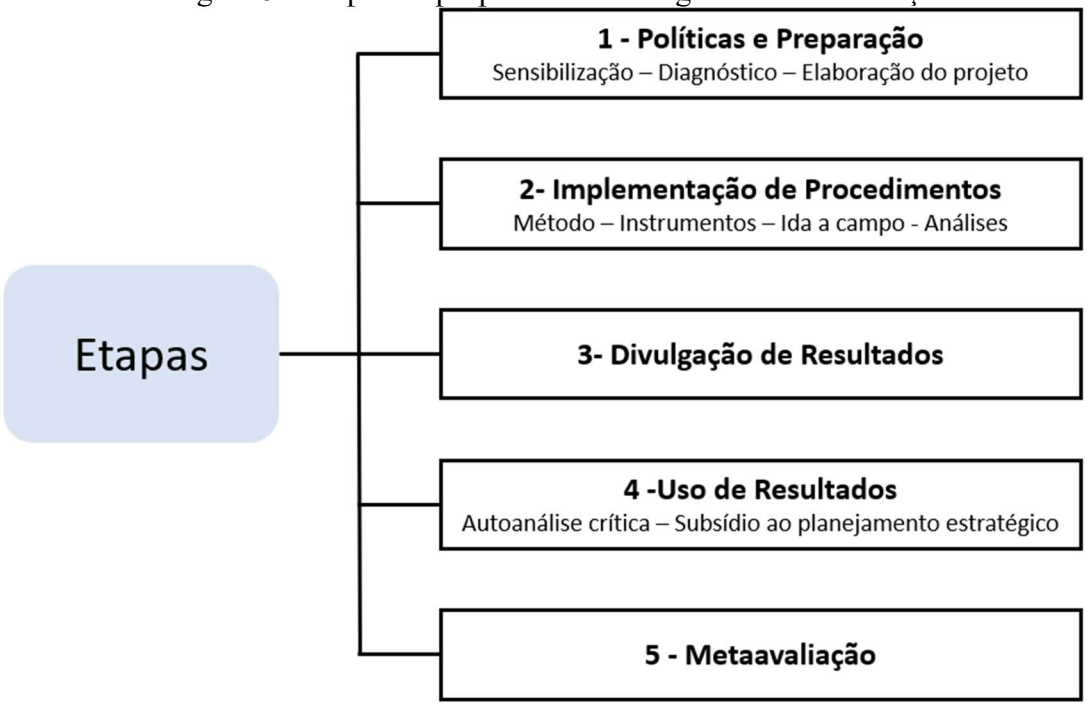
O consenso sobre a necessidade de AA nas IES é sustentado por vários autores (Berté, 2021; Kobayashi, 2023; Leite *et al*., 2020; Rocha, 2018; Volponi, 2019), que destacam, entre

outros, os seguintes motivos: as crescentes dificuldades da avaliação exclusivamente externa; a importância de avaliar processos, e não apenas resultados; a necessidade de uma melhor articulação entre a avaliação e a tomada de decisões de melhoria nos programas; e a AA como um fator crucial na gestão da PG para aumentar a qualidade da formação, a inserção social, a inovação e os impactos.

A AA permite que a instituição reflita sobre sua própria trajetória e defina estratégias para alcançar seus objetivos. No entanto, por ser ainda incipiente no país, a AA brasileira não pode ser comparada aos procedimentos de acreditação internacionais, que são mais abrangentes e exigentes. Contudo, mesmo que pensada por uma agência externa, a AA funciona como ferramenta para o desenvolvimento e fomento da qualidade (Leite *et al*. 2020).

Criar um modelo de AA para um PPG não é uma tarefa simples, pelo contrário, requer estratégia e planejamento. A CAPES possui um protocolo que orienta e recomenda as etapas para implementação da AA. A sugestão é que cada programa avalie os passos propostos de acordo com suas necessidades e especificidades, realizando suas próprias adequações, para que o modelo seja relevante e significativo para sua realidade. A seguir, na Figura 5, são apresentadas as cinco etapas propostas no guia orientativo da CAPES.

Figura 5 - Etapas de proposta metodológica de autoavaliação



Fonte: Adaptado de Brasil (2019).

A Figura 5 demonstra o fluxo das etapas sugeridas pela CAPES como uma metodologia de AA. A primeira fase é onde se faz toda preparação e elaboração do projeto. Nesta etapa, é fundamental constituir a equipe de coordenação e sensibilizar todos para participarem do processo. O planejamento deve definir os princípios da AA, os aspectos a serem avaliados, e estabelecer a missão e o planejamento estratégico do programa, alinhando-se ao planejamento institucional e aos critérios da CAPES. Podem ser adotadas perspectivas focadas em alunos, evadidos, egressos, AA de professores e do corpo técnico, além de seminários periódicos de avaliação. Também é necessário definir abordagens de avaliação, critérios e escalas, além de decidir sobre os usos dos resultados e a periodicidade da coleta de dados, considerando os recursos necessários (Brasil, 2019).

Após tomar decisões sobre os aspectos mais "políticos" do delineamento avaliativo, deve-se atentar para as questões mais técnicas, elaborando seu projeto de AA. Este projeto deve incluir seções como objetivos, estratégias, métodos (com técnicas, instrumentos, formas de análise e frequência de coleta de dados), cronograma, recursos, equipe de implementação e responsabilidades, formas de disseminação dos resultados e monitoramento do uso dos resultados (Brasil, 2019).

Na sequência, a segunda etapa é referente a execução. De acordo com a CAPES, a implementação dos procedimentos ocorre conforme o projeto estabelecido e deve ser acompanhada de maneira a permitir a proposição e adoção de medidas que garantam que, mesmo com mudanças, a autoavaliação alcance seus objetivos, contribuindo para o aprimoramento do programa.

A terceira etapa envolve a divulgação dos resultados e é crucial, requerendo muita atenção, especialmente em dois aspectos. Primeiro, os resultados devem ser conhecidos em tempo hábil para informar as tomadas de decisão e serem efetivamente utilizados, evitando assim a perecibilidade das informações. Segundo, a divulgação deve ser feita em uma linguagem clara e objetiva, de modo que seja acessível ao público-alvo. Se necessário, podem ser utilizados diversos meios e formatos de divulgação para garantir que a informação alcance todos os interessados (Brasil, 2019).

Sobre a quarta etapa, orienta-se que o uso dos resultados deve ser encorajado e monitorado. Se os processos avaliativos tiverem sido participativos, a tendência é que os resultados sejam apropriados, mas é essencial que sejam realmente úteis (Brasil, 2019).

Por fim, a quinta etapa é a de Metaavaliação. Neste estágio, é importante que o grupo reserve um momento para examinar a metodologia de avaliação utilizada pelo Programa ao

longo de um ciclo específico, fazendo ajustes conforme necessário. Para avaliar a AA de forma eficaz, é essencial contar com descritores (Brasil, 2019).

Alguns PPGs podem precisar de diretrizes sobre quais perguntas formular para desenvolver sua AA. Com base em sua missão, metas, objetivos e alinhamento com o planejamento institucional, o programa pode, por exemplo, criar perguntas focadas sobre o sucesso de três agentes: o desempenho dos alunos; dos professores e técnicos, e o desempenho global do programa (Brasil, 2019). Para orientar os PPGs, foi elaborado um roteiro de exemplo, listando as etapas para a implementação da AA, conforme descrito no Quadro 4.

Quadro 4 - Roteiro de etapas de Autoavaliação

Política e Propostas	1) Criação de comissão de autoavaliação (CAA): Coordenador do PPG indica e submete à aprovação do colegiado, nomes de docente, discente e técnico (e possivelmente egresso e/ou empregador) para compor a comissão e coordenará o processo de AA. 2) Elaboração da pré-proposta de plano de AA: CAA elabora pré-proposta de plano de AA com base: a) na missão do PPG e no PDI institucional; b) resultados que vem obtendo em avaliação CAPES; c) monitoria da qualidade do programa e do seu processo de formação 3) Aprovação do plano de AA: Assembleia e /ou colegiado do PPG Realiza discussão, negociação para especificação da AA com vistas da aprovação de um plano de AA que deve ser publicizado na página do programa.
Procedimentos e Instrumentos	**4)** Implementação do plano de AA: a) CAA específica autoavaliação: O que? Quem? Como? Quando? b) CAA orienta procedimento de AA: observação e coleta de dados por meio de grupos focais, entrevistas, questionários, reuniões, debates oficinas. c) CAA sistematiza dados mediante análise qualiquantitativa: fragilidades, potencialidades, desafios estratégicos, melhorias, desenvolvimentos futuros que emergiram na etapa anterior. d) CAA apresenta observações à assembleia do PPG (docentes, discentes, técnicos), estimula reflexão, problematização em termos do diagnóstico feito e de aspectos a serem qualificados e do PPG tendo como referencial à avaliação da CAPES, aderência ao PPI/PDI institucional e sua missão e objetivos.
Resultados	5) Elaboração do relatório parcial: CAA elabora relatório parcial do processo de AA implementado, destacando especialmente potencialidades e fragilidades evidenciadas e elenco de possíveis ações futuras.
Futuros	6) Realização de seminário integrador: Docentes, discentes e técnicos participam de assembleia para análise do relatório parcial com vistas, para ajustar e aprovar as medidas a serem tomadas para melhoria institucional, proposições de ações e definição de metas futuras. 7) Coordenação preenche fichas a serem enviadas a CAPES sobre os procedimentos de AA.

Fonte: Adaptado de Brasil (2019).

O Quadro 4 apresenta o roteiro elaborado pela CAPES, que detalha, em quatro etapas e sete procedimentos, os passos necessários para que os PPGs possam conduzir um processo de

AA. No entanto, ao analisar em conjunto a proposta de metodologia de AA apresentada na Figura 5, também presente no mesmo documento orientativo da CAPES, percebe-se uma lacuna importante: o roteiro não aborda explicitamente a etapa de metaavaliação, fundamental para o aprendizado e a melhoria contínua do processo de AA. Essa ausência de detalhamento pode dificultar a implementação de práticas reflexivas e a identificação de lições aprendidas pelos PPGs.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo estão descritos os métodos utilizados no trabalho, para possibilitar o alcance dos objetivos propostos. Segundo Lakatos e Marconi (2003), metodologia é a disciplina que analisa os métodos de pesquisa aplicados nas diferentes ciências. Trata-se, portanto, de um conjunto de técnicas e procedimentos que fundamentam o desenvolvimento de qualquer área do conhecimento. Neste capítulo, apresenta-se a classificação dos métodos utilizados para a elaboração do presente estudo.

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Em relação a sua natureza, é uma pesquisa aplicada, pois busca gerar conhecimento prático para aprimorar as práticas de AA dos PPGs profissionais de uma IES. A pesquisa aplicada é a que tem como objetivo gerar conhecimento, por meio de produtos e/ou processos, direcionado à resolução de problemas reais e específicos, com finalidade imediata (Silva e Menezes, 2005).

Quanto aos objetivos a pesquisa, são exploratórios e descritivos. A pesquisa exploratória é o ponto de partida, com o objetivo de obter informações iniciais e aprofundar o conhecimento sobre o processo de AA na PG. Segundo Gray (2016), a pesquisa exploratória proporciona maior familiaridade com o tema, permitindo identificar aspectos e variáveis relevantes que não foram previamente considerados. Gil (2010) destaca que essa abordagem é fundamental em fases iniciais de pesquisa, onde há escassez de informações claras sobre o objeto de estudo. Em relação ao objetivo de pesquisa descritivo, o trabalho delimita o grupo pesquisado como sendo os PPGs profissionais da UNIFEI, campus de Itabira, realizando o levantando dos modelos de AA existentes e comparando com os critérios avaliativos da CAPES. De acordo com Gil (2010) a pesquisa descritiva é realizada através de observações, registro e análise de fatos, sem adentrar no mérito dos conteúdos.

A abordagem utilizada neste estudo é a qualitativa, focando principalmente no processo de AA e suas características. Essa metodologia se baseia na interpretação dos fenômenos e na atribuição de significados (Silva; Menezes, 2005).

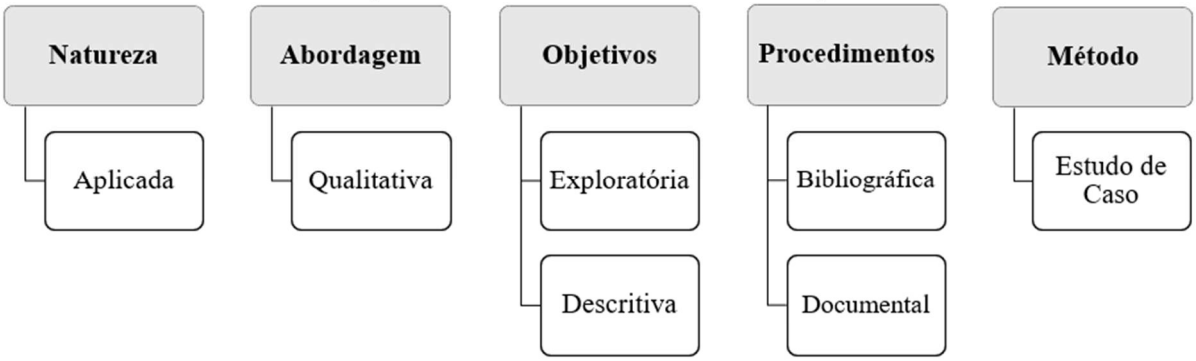
Quanto aos procedimentos, é realizada uma pesquisa primeiramente bibliográfica, buscando na literatura outros estudos sobre avaliação e AA na PG.

Em relação à característica de pesquisa documental, são utilizadas diversas formas de coleta de informações, incluindo documentos e pesquisas sobre o planejamento e a estratégia de alinhamento da proposta de AA da CAPES nos programas de pós-graduação. Exemplos desses documentos são o Relatório de Gestão da Autoavaliação, o Relatório Técnico da Diretoria de Avaliação, ambos da CAPES, além de pesquisas e artigos que abordam o tema da avaliação e AA.

Também foram consultados documentos e normas da UNIFEI, incluindo o plano de desenvolvimento institucional; e documentos específicos dos PPGs selecionados, como as apresentações, objetivos dos programas e questionários de AA utilizados. A pesquisa documental, de acordo com Gil (2010) é aquela que utiliza fontes primárias de informações, ou seja, dados que ainda não foram tratados. Essa modalidade apresenta vantagem por não necessitar de altos custos financeiros e não exigir contato com os sujeitos da pesquisa.

Para realizar a pesquisa, o método adotado é o estudo de caso. Segundo Yin (2001), o estudo de caso é uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real. Gil (2010) diz que o estudo de caso explora situações da vida real em que os limites não estão claramente definidos, além de serem uma alternativa em situações complexas que não permitem o uso de experimentos. A Figura 6 apresenta uma visualização completa da metodologia deste estudo.

Figura 6 - Classificação da metodologia



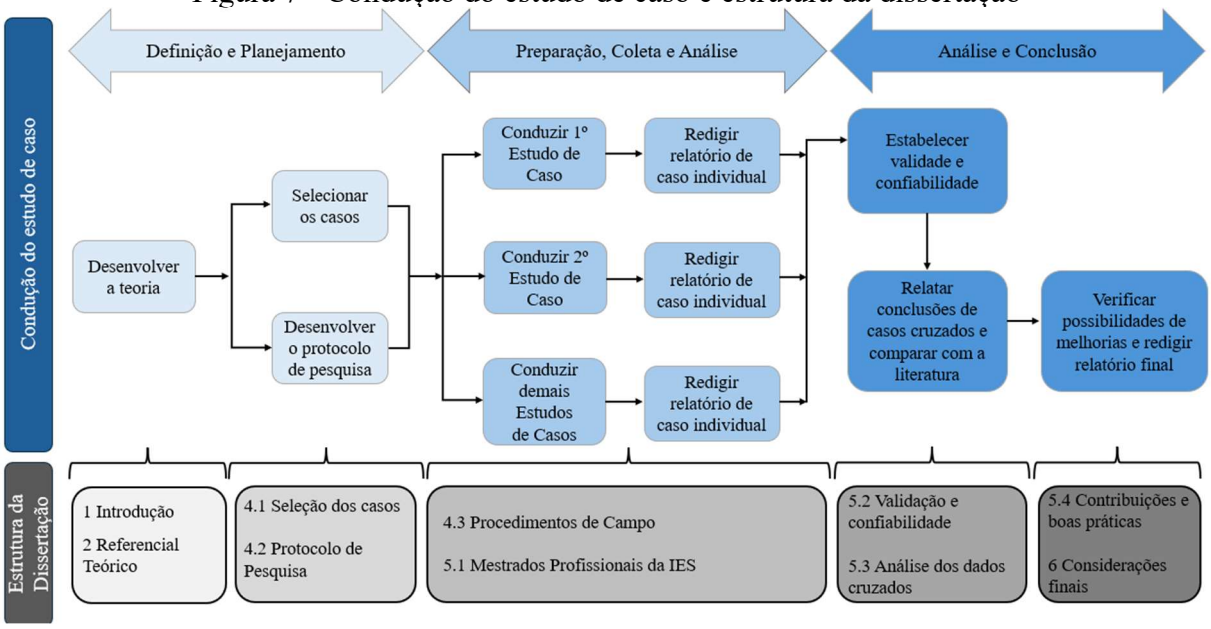
Fonte: Elaboração própria.

Após apresentação dos métodos utilizados nessa pesquisa, assim como a sua respectiva representação na Figura 6, se faz necessário detalhar o estudo de caso e sua condução no próximo tópico.

3.2 CONDUÇÃO DO ESTUDO DE CASO

Para conduzir a pesquisa, optou-se pelo estudo de caso, devido à sua contribuição para a compreensão dos fenômenos organizacionais (Yin, 2001). Martins, Mello e Turrioni (2014) ressaltam que o método de estudo de caso é especialmente adequado quando o pesquisador enfrenta uma situação com mais variáveis de interesse do que pontos de dados. Nesta abordagem, é essencial utilizar múltiplas fontes de evidência. A condução deste trabalho segue os passos apresentados na Figura 7.

Figura 7 - Condução do estudo de caso e estrutura da dissertação



Fonte: Adaptado de Yin (2001)

A Figura 7 demonstra as três fases para a condução deste estudo de caso. A primeira fase, definição e planejamento, foi realizada no primeiro semestre de 2024. As fases seguintes foram conduzidas entre de julho de 2024 e janeiro de 2025. Os tópicos a seguir detalham o método, divididos conforme as etapas e fases apresentadas na figura.

3.2.1 Definição e Planejamento

3.2.1.1 Desenvolver a teria

Após uma definição inicial da questão da pesquisa, o primeiro passo é desenvolver e realizar a investigação da literatura acerca do tema proposto. Martins, Mello e Turrioni (2014) apontam que o levantamento bibliográfico deve utilizar fontes fidedignas de informação, tais

como dissertações, teses, artigos científicos, livros e documentos oficiais, como normas e legislações. Nesta dissertação, o desenvolvimento da teoria foi apresentado nos capítulos 1 e 2.

3.2.1.2 Selecionar os casos

Segundo Eisenhardt (1989), dada a limitação do número de casos que podem ser estudados, de acordo com a disponibilidade de recursos humanos, financeiros e de tempo, é mais sensato selecionar casos que apresentem situações extremas ou do tipo polar, nos quais o processo de interesse é claramente observável. Este estudo investiga a AA nos programas de mestrados profissionais da UNIFEI, assim como visa verificar tais práticas em um curso profissional referência. O Termo de autorização de pesquisa Institucional está apresentado no Anexo A. A descrição detalhada dos casos selecionados encontra-se no tópico 4.1.

3.2.1.3 Desenvolver o protocolo de pesquisa

Martins, Mello e Turrioni (2014) destacam a importância da elaboração de um protocolo de pesquisa como instrumento essencial para orientar o pesquisador na condução do estudo de caso. Yin (2001) afirma que o protocolo é uma das principais táticas para aumentar a confiabilidade e a validade da pesquisa. O Protocolo de pesquisa está apresentado no tópico 4.2.

3.2.2 Preparação, Coleta e Análise

3.2.2.1 Conduzir o estudo de caso

De acordo com Martins, Mello e Turrioni (2014), o princípio subjacente da coleta de dados dos estudos de caso é a triangulação, ou seja, a combinação e uso de diferentes métodos para estudar o mesmo fenômeno.

Yin (2001) discute seis fontes de evidências: documentação, registros em arquivos, entrevistas/questionário, observação direta, observação participante e os artefatos físicos. O autor acrescenta que nenhuma dessas fontes possui vantagem indiscutível sobre as outras, pois são complementares.

Para realizar a análise dos PPG profissionais, o primeiro passo foi apresentar parâmetros objetivos e itens de AA, de acordo com a pesquisa bibliográfica realizada. O procedimento adotado e o detalhamento dos itens de AA mapeados estão descritos no tópico 4.3.

3.2.2.2 Redigir relatório de caso individual

Após a coleta de dados, deve se redigir um relatório, ou análise com as informações de cada PPG. Esse relato deverá constar os principais pontos de destaque e características dos modelos e práticas de AA dos programas. A análise de cada PPG é apresentada no tópico 5.1.

3.2.3 Análise e Conclusão

3.2.3.1 Estabelecer validade e confiabilidade

Para estabelecer o critério de confiabilidade de uma pesquisa, o estudo deve adotar um protocolo de pesquisa e demonstrar que as operações e procedimentos podem ser repetidas. Para isso, o relatório deve conter todos os documentos e fontes consultadas para realizar a análise (Yin, 2001). A validação e confiabilidade estão de acordo com o quadro de itens de AA e é apresentada no tópico 5.2.

3.2.3.2 Relatar conclusões de casos cruzados

O próximo passo, envolve redigir um relatório geral, com triangulação das informações e comparações entre os cursos. Deve-se apresentar as similaridades e diferenças entre os PPGs.

Para essa etapa, o protocolo de pesquisa estabelecido também indica a realização de uma comparação com a literatura. Eisenhardt (1989) descreve como essencial para a construção da teoria, realizar a comparação de conceitos, teorias ou hipóteses com a literatura existente. Para o autor, isso envolve verificar o que é similar, o se contradiz e por quê. O relato dos casos cruzados está descrito no tópico 5.3.

3.2.3.3 Redigir relatório final

A fase de elaboração do relatório demanda o maior esforço de um pesquisador de estudo de caso e não segue uma fórmula estereotipada (Yin, 2001). Segundo o mesmo autor, um pesquisador astuto inicia a redação do relatório do estudo antes de concluir a coleta e a análise dos dados. Adiar a escrita do relatório para o final pode resultar em dificuldades, como bloqueio de escritor.

Em relação aos procedimentos para elaborar o relatório de estudo de caso, os pesquisadores devem ter em mente que a escrita é um processo contínuo de reescrita. Ou seja, quanto mais se revisa e reescreve, especialmente levando em consideração os comentários de outros, melhor será o relatório final (Yin, 2001).

Como essa etapa ocorre após as análises individuais dos PPGs e a comparação de dados cruzados, o foco do relatório final é relatar as conclusões gerais e contribuir com possibilidades e orientações para melhorias nos programas. As sugestões e recomendações para melhorias dos programas estão apresentadas no tópico 5.4, e as considerações finais do trabalho estão no capítulo 6.

4 DESENVOLVIMENTO E COLETA DE DADOS

Neste capítulo, são abordados três tópicos: a seleção dos casos, que se concentra nos PPGs profissionais da UNIFEI e na identificação de um programa de referência; o protocolo de pesquisa, que detalha as diretrizes estabelecidas, destacando estratégias metodológicas e objetivos para a coleta de dados; e os procedimentos de campo, que descrevem a condução de atividades de levantamento e análise de dados, incluindo a validação documental das práticas de AA.

4.1 SELEÇÃO DOS CASOS

4.1.1 Programas de Pós-graduação profissionais da UNIFEI

Foram escolhidos os PPGs profissionais da UNIFEI devido à relevância contemporânea dessa modalidade e ao seu potencial de inovação no cenário educacional. Esses programas, mais recentes do que os cursos acadêmicos tradicionais, refletem um esforço para alinhar a formação acadêmica com as exigências do mercado de trabalho. Além disso, ao analisar as notas da última avaliação da CAPES, observa-se que, os programas profissionais da IES escolhida, apresentaram resultados inferiores aos programas acadêmicos, conforme detalhado na Tabela 3.

Tabela 3 - Notas dos PPGs da Unifei nas ultimas avaliações da CAPES

Programa de Pós-Graduação	Modalidade	2017	2021
Mestrado Profissional em Administração	Profissional	3	3
Mestrado Profissional em Engenharia Hídrica	Profissional	3	4
Mestrado Profissional em Engenharia de Materiais	Profissional	3	3
Mestrado Profissional em Gestão e Regulação de Recursos Hídricos	Profissional	4	4
Mestrado Profissional em Engenharia de Produção	Profissional	3	1
Mestrado/Doutorado Acadêmico em Engenharia Elétrica	Acadêmico	5	5
Mestrado/Doutorado Acadêmico em Engenharia Mecânica	Acadêmico	4	4
Mestrado/Doutorado Acadêmico em Engenharia de Produção	Acadêmico	4	5
Mestrado/Doutorado Acadêmico em Meio Ambiente e Recursos Hídricos	Acadêmico	4	4
Mestrado/Doutorado Acadêmico em Ciência e Engenharia de Materiais	Acadêmico	3	4
Mestrado Acadêmico Educação em Ciências	Acadêmico	3	4
Mestrado Acadêmico em Desenvolvimento, Tecnologias e Sociedade	Acadêmico	3	4
Mestrado Acadêmico em Engenharia de Energia	Acadêmico	3	4
Mestrado Acadêmico em Física	Acadêmico	3	4
Mestrado Acadêmico em Matemática	Acadêmico	3	4
Mestrado Acadêmico em Ciência e Tecnologia da Computação	Acadêmico	3	3

Fonte: Adaptado de Brasil (2024)

A Tabela 3, que apresenta as notas dos PPGs da UNIFEI nas últimas avaliações de permanência, destaca as diferenças de desempenho entre os cursos das modalidades acadêmicas e profissionais. Entre os PPGs acadêmicos dois programas alcançaram a nota 5, enquanto a maior nota dos PPGs profissionais foi 4. Essa evolução dos PPGs acadêmicos reflete a capacidade desses programas de atenderem aos critérios avaliativos da CAPES. Além disso, nota-se que nenhum curso acadêmico teve sua nota reduzida, o que indica uma consistência na qualidade desses programas ao longo dos anos.

Em contraste, os cursos profissionais enfrentaram desafios mais significativos. Apesar de algumas melhorias, nenhum programa profissional alcançou a nota 5, o que pode refletir dificuldades em atender plenamente aos critérios de avaliação que equilibram aspectos acadêmicos e práticos.

Notavelmente, o curso de Engenharia de Produção Profissional sofreu uma queda para a nota 1. Quando um curso recebe a nota 1 ou 2 na CAPES, ele é considerado insatisfatório e entra em processo de desativação.

Além de ajudar os programas a se manterem credenciados pelo órgão avaliativo, ao se escolher os programas profissionais para realizar um diagnóstico da AA, busca-se contribuir com a qualidade, o autoconhecimento e o aprimoramento destes cursos. Os PPGs profissionais analisados estão apresentados no Quadro 5.

Quadro 5 - PPGs profissionais da IES

PPG	**Sigla**	**Área de Avaliação**	**Início das Atividades**
Mestrado Profissional em Administração	MPA	Administração Pública	2014
Mestrado Profissional em Engenharia Hídrica	MPEH	Engenharias I	2017
Mestrado Profissional em Engenharia de Materiais	MPEMT	Engenharias II	2011
Mestrado Profissional em Gestão e Regulação de Recursos Hídricos	ProfÁgua	Ciências Ambientais	2016
Mestrado Profissional em Engenharia de Produção	MPEPR	Engenharias III	2017

Fonte: Adaptado de Brasil (2024).

O Quadro 5 apresenta uma visão geral dos PPGs profissionais da IES, destacando a diversidade de áreas de avaliação e os anos de início das atividades. Para enriquecer o estudo, as práticas de AA destes programas serão comparadas com as de um programa referência de

área de avaliação similar, que possa contribuir para aprimorar as práticas de avaliação interna desses programas.

4.1.2 Programa de Pós-Graduação referência

Leite *et al.* (2020) afirmam que, ao buscar melhorias em processos, incluindo na AA dos PPGs, é importante procurar experiências bem-sucedidas. Destacam que, em países como a Finlândia, a busca pelo aprendizado, de forma cooperativa e comunitária, é essencial para o desenvolvimento mútuo. Neste contexto, adota-se um modelo que se estabelece através de negociação e visitas ao parceiro de referência, com o propósito de conhecer suas boas práticas. Com esse objetivo, procurou-se conhecer como a AA é realizada pelos dos melhores programas, de acordo com os parâmetros da CAPES, a fim de escolher um PPG de referência para ser analisado.

Na última avaliação quadrienal (2017-2020), foram avaliados 821 PPGs profissionais. Dentre esses, 25 programas ficaram abaixo do esperado, recebendo notas 1 e 2, indicando um desempenho insatisfatório. Um número significativo de programas, 328 ao todo, recebeu a nota 3, representando 39,85%. A maior parte dos programas, 387, alcançou a nota 4, correspondendo a 47,02%. Nenhum PPG profissional obteve as notas 6 ou 7, pois nenhum dos programas profissionais possuía um ciclo completo do curso de Doutorado para ser avaliado. Dessa forma, os 83 programas que atingiram a nota 5, cerca de 10% do total, destacaram-se como os melhores.

Entre os 83 programas de PPGs profissionais que obtiveram nota 5, foram identificadas 24 áreas de avaliação distintas. Destaca-se que as áreas de Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo e a área Interdisciplinar lideram com 11 cursos cada. Em contraste, a área de Engenharias (I, II, II, IV) conta com apenas um programa profissional com nota 5. Com a premissa de escolher um programa referência, que seja de área similar, foram excluídos os de área de avaliação diferentes aos encontrados na UNIFEI

Os PPGs profissionais da UNIFEI pertencem as seguintes áreas de avaliação: administração pública, engenharias I, engenharias II, engenharias III e ciências ambientais. Entre os PPGs que tiraram nota 5 foram encontrados, além dos 11 da área de administração pública, dois da área de ciências ambientais, e um da área de engenharias I. A descrição desses PPGs profissionais de melhor desempenho está representada no Quadro 6.

Quadro 6 - PPGs nota máxima das Áreas de Avaliação pertinentes

Área de Avaliação	Sigla IES	Nome do Programa	Nível	NOTA
Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo	FGV/SP	Administração de Empresas	MP/DP	5
Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo	FGV/SP	Gestão para a Competitividade	MP	5
Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo	FUCAPE	Ciências Contábeis e Administração	MP/DP	5
Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo	INSPER	Administração	MP	5
Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo	UDESC	Administração	MP	5
Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo	UFF	Administração	MP	5
Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo	UNINOVE	Gestão de Projetos	MP/DP	5
Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo	UNISINOS	Gestão e Negócios	MP/DP	5
Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo	UNOESC	Administração	MP	5
Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo	UPM	Controladoria e Finanças Empresariais	MP/DP	5
Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo	USP	Empreendedorismo	MP	5
Ciências Ambientais	UNISUAM	Desenvolvimento Local	MP/DP	5
Ciências Ambientais	USP	Ambiente, Saúde e Sustentabilidade	MP	5
Engenharias I	UFRJ	Engenharia Urbana	MP	5

Fonte: Adaptado de Brasil (2024).

Conforme apresentado no Quadro 6, foram encontrados 14 PPGs entre os de mesma área de avaliação dos programas da UNIFEI. Para a seleção do PPG profissional referência em AA, foram estabelecidos os seguintes critérios e objetivos: a) tempo de funcionamento mínimo de 10 anos, garantindo uma trajetória consolidada e experiência na área; b) nota 5 nas duas últimas avaliações da CAPES, assegurando um alto padrão de qualidade e continuidade, sendo atualmente a nota mais alta da modalidade profissional; c) existência de curso de doutorado profissional, indicando maior potencial para alcançar notas mais altas (6 ou 7), elegíveis apenas para programas com doutorado; e d) conceito “Muito Bom” em autoavaliação, por ser o tema principal desta análise, demonstrando uma cultura interna de reflexão e melhoria contínua.

O desempenho dos 14 PPGs de nota cinco em relação a esses quatro critérios de escolha para o programa referência, pode ser visualizado no Quadro 7.

Quadro 7 - Seleção do PPG profissional referência

Programa	Funcionamento (mín. 10 anos)	Nota 5 nas duas últimas avaliações	Doutorado Profissional	"Muito Bom" em AA
Administração de Empresas - FGV/SP	✓	✓	✓	✓
Gestão para a Competitividade - FGV/SP	×	×	×	✓
Ciências Contábeis e Administração - FUCAPE	✓	✓	✓	✓
Administração - INPER	✓	✓	×	✓
Administração - UDESC	✓	✓	×	✓
Administração - UFF	✓	×	×	×
Gestão de Projetos - UNINOVE	✓	✓	✓	✓
Gestão e Negócios - UNISINOS	✓	✓	✓	✓
Administração - UNOESC	✓	×	×	×
Controladoria e Finanças Empresariais - UPM	✓	×	✓	×
Empreendedorismo - USP	✓	×	×	✓
Desenvolvimento Local - UNISUAM	✓	×	✓	✓
Ambiente, Saúde e Sustentabilidade - USP	✓	✓	×	×
Engenharia Urbana - UFRJ	✓	×	×	×

Fonte: Elaboração própria, adaptado de Brasil (2024)

Por meio do Quadro 7 foi possível identificar os PPGs com mais de uma década de existência e que obtiveram nota 5 nas duas últimas avaliações, indicando sua consolidação. Focando na autoavaliação, priorizou os programas que alcançaram o conceito máximo "muito bom" neste quesito na última avaliação quadrienal. Além disso, como os cursos que pretendem alcançar a nota 7 precisam ofertar mestrado e doutorado, foram selecionados apenas os programas que mantinham essas duas modalidades desde a avaliação quadrienal anterior da CAPES. Após a aplicação desses critérios, restaram quatro programas elegíveis: Administração de Empresas da FGV/SP, Ciências Contábeis e Administração da FUCAPE, Gestão de Projetos da UNINOVE, e Gestão e Negócios da UNISINOS.

Como opção de desempate, e diante da limitação de tempo para a finalização da pesquisa, optou-se por analisar as informações públicas de AA desses programas. O PPG Profissional em Gestão de Negócios (PPGN) da UNISINOS se destacou por apresentar em seu *site* informações atualizadas e detalhadas sobre suas práticas, sendo o único a incluir todos os questionários aplicados e relatórios completos de AA, desde 2021. Essa escolha foi importante, pois, apesar das tentativas de contato por *e-mail* com as secretarias dos demais programas, não houve resposta, o que inviabilizaria a análise aprofundada da AA necessária para esta pesquisa.

4.2 PROTOCOLO DE PESQUISA

Com base nos preceitos de Yin (2001), desenvolveu-se um protocolo de pesquisa, conforme Quadro 8. Segundo o autor, a utilização do protocolo busca orientar o pesquisador, apresentando estratégias, uma estrutura lógica, fornecendo um alicerce metodológico, com instruções objetivas para a coleta de dados. Além disso, preserva a confiabilidade da pesquisa, e assegura que as etapas do estudo de caso sejam conduzidas de maneira sistemática.

Quadro 8 - Protocolo de pesquisa

Seção	Conteúdo
Visão geral do projeto do estudo de caso	- Identificar e propor melhorias nas práticas de AA dos PPGs profissionais de uma IES. Para alcançar esse objetivo, foram delineados os objetivos específicos: • Analisar o contexto da PG *stricto sensu* brasileira e os critérios avaliativos da CAPES, com ênfase na AA. • Mapear os documentos, normativas, legislação, trabalhos científicos, relatórios e orientativos referentes à AA, identificando itens, estabelecendo critérios para comparar e validar a AA. • Descrever e analisar as práticas e o processo de AA dos PPGs profissionais da IES e de um programa referência. • Propor contribuições e melhorias nas práticas de AA dos PPGs, conforme literatura, orientações da CAPES, e do programa referência.
Procedimentos de campo	- **Levantamento de documentos**: Identificar legislação, relatórios, e documentos orientativos da CAPES relacionados à autoavaliação na PG. - **Coleta de dados**: Coletar os dados que os PPGs enviaram para a avaliação de permanência sobre os seus processos de AA. Apurar o conceito e os comentários que a CAPES fez para cada programa. - **Outras fontes de dados**: Buscar dados públicos relacionados à AA, regulamentos, questionários, e planejamento estratégico nos sites dos programas.
Questões de estudo	- **Informações levantadas**: descrever como é realizada a AA de cada programa, de acordo com as informações encontradas. - **Verificar necessidade de outras fontes de evidências**: caso sejam citadas informações ou documentos (atas, normas, planos etc.) que não possam ser comprovadas com as informações disponíveis nos sites institucionais e Plataforma Sucupira, solicitar por e-mail a secretaria dos programas. - **Validação e confiabilidade**: utilizar quadros com classificação de itens e do processo de AA, para realização a validação da análise de acordo com a literatura e exigências da CAPES.
Guia para o relatório	**- Relatório geral:** analisar individualmente cada programa, apresentando as principais informações sobre o processo de AA. **- Analisar possibilidades de contribuições**: Comparar os PPGs da IES com a literatura e com os procedimentos identificados no PPG referência, verificando possibilidades de contribuições. **- Conclusões:** considerações finais das análises realizadas no trabalho

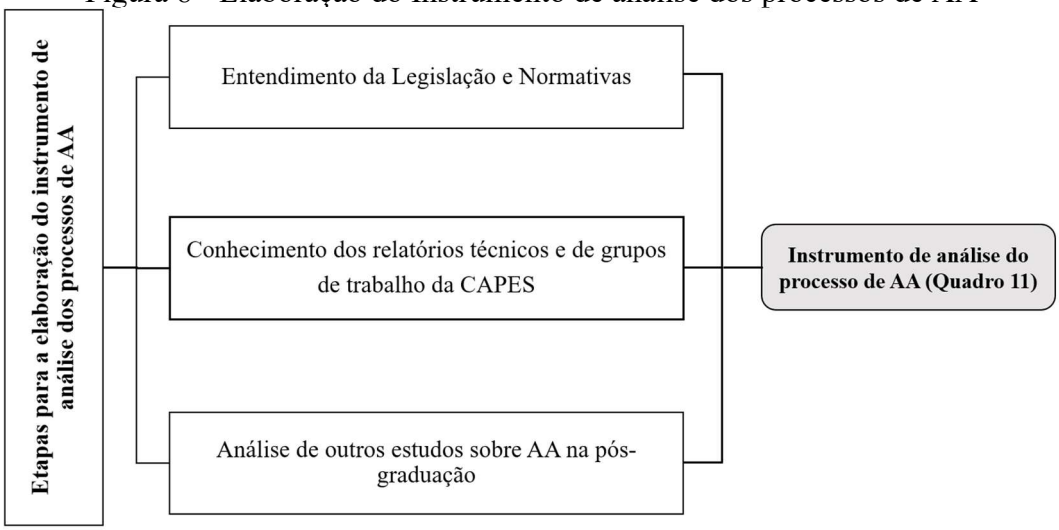
Fonte: Adaptado de Yin (2001).

Para o levantamento e análise dos dados da AA dos PPGs, esta pesquisa adotou o protocolo detalhado no Quadro 8, conforme as quatros seções destacadas por Yin (2001). Na sequência, serão apresentados os procedimentos de campo.

4.3 PROCEDIMENTO DE CAMPO

Para elaborar um instrumento capaz de validar os dados sobre os processos de AA dos programas profissionais foram realizadas três etapas, conforme demonstrado na Figura 8.

Figura 8 - Elaboração do Instrumento de análise dos processos de AA



Fonte: Elaboração própria.

Após a realização das três etapas apontadas na Figura 8, foi possível elaborar um quadro com os itens que compõem um processo de AA dos PPGs, capaz de garantir uma maior confiabilidade a esta pesquisa.

4.3.1 Levantamento de documentos

As primeiras e segundas etapas citadas na Figura 8 foram realizas de maneira concomitante. Para isso, foi conduzido um extenso levantamento e análise das documentações vigentes, pertinente ao processo de avaliação e autoavaliação, incluindo Portarias, Resoluções, Leis vigentes, relatórios técnicos do Departamento de Avaliação (DAV), e documentos produzidos por Grupos de Trabalho. Além disso, identificaram-se roteiros e orientativos da CAPES, os quais foram de suma importância para a análise detalhada da AA dos programas. Na sequência, o Quadro 9, apresenta-se toda a documentação analisada neste estudo.

Quadro 9 - Legislação e documentos técnicos

Categoria	Documento	Assunto
Legislação e Normativas	Parecer CES/CFE nº 977/1965	Define a pós-graduação stricto sensu
	Lei nº 9394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional
	Portaria CAPES nº 59/2017	Regulamenta a Avaliação Quadrienal
	Portaria CAPES Nº 389/2017	Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional
	Resolução CNE/CES nº 7/2017	Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação stricto sensu
	Portaria MEC nº 321/2018	Dispõe sobre a avaliação da pós-graduação stricto sensu
	Portaria CAPES nº 148/2018	Institui comissão para implantar sistemática de autoavaliação
	Portaria CAPES nº 149/2018	Institui o GT de autoavaliação de Programas de pós-graduação
	Portaria CAPES nº 60/2019	Atualiza disposições sobre mestrado e doutorado profissionais
	Portaria CAPES nº 80/2021	Define composição e funcionamento das Comissões de Avaliação
	Portaria CAPES nº 122/2021	Consolida parâmetros da Avaliação Quadrienal de Permanência
	Portaria CAPES Nº 158/2023	Regulamenta a governança da informação na pós-graduação stricto sensu
Relatórios Técnicos DAV	Egressos da Pós-Graduação: áreas estratégicas (2017)	Analisa dados sobres os egressos de mestrado e doutorado
	Proposta de Aprimoramento da Avaliação da Pós-Graduação Brasileira para o Quadriênio 2021-2024 (2018)	Apresenta novo modelo de avaliação
	Proposta de aprimoramento do modelo de avaliação da PG (2018)	Simplifica as fichas utilizadas no âmbito da CAPES para a avaliação
	Relatório Final – GT Impacto e Relevância Econômica e Social (2019)	Avalia o impacto e relevância dos programas
	Grupo de Trabalho – Ficha de avaliação (2019)	Detalha os critérios de avaliação
	Grupo de Trabalho – Autoavaliação de Programas de Pós-graduação (2019)	Fornece diretrizes para autoavaliação
	Grupo de Trabalho Internacionalização – Relatório e recomendações (2019)	Define conceitos e indicadores de internacionalização para avaliação
	Avaliação Multidimensional de Programas de Pós-Graduação (2020)	Detalha o modelo multidimensional de avaliação
	Avaliação da PG stricto sensu no Brasil: Histórico, Procedimentos e Conceitos (2023)	Contextualiza o sistema de avaliação

Fonte: Elaboração própria.

O Quadro 9 visa assegurar que, ao se analisar as práticas de AA dos PPGs, os critérios considerados estejam alinhados com os requisitos legais e obrigatórios. Essa correlação é essencial para garantir que as práticas avaliativas sigam as normativas vigentes e os padrões estabelecidos pela CAPES.

4.3.2 Identificação de trabalhos e artigos sobre AA na PG

Para definir os itens de análise da AA dos PPGs, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida com uma estratégia de busca em dois eixos temáticos principais: AA e PG. A pesquisa foi conduzida nas bases de dados *Scopus, Scielo*, e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A lógica de busca empregou uma combinação de termos relevantes para cada eixo. Para o eixo de AA, foram utilizados termos como "*institutional assessment", "institutional self assessment", "institutional evaluation*", "autoavaliação" e "avaliação institucional". Para o eixo Pós-graduação, incluíram-se termos como "*higher education*", "*graduate program", "master's degree", "professional master's*", "pós-graduação" e "mestrado profissional". Os termos foram aplicados em inglês e português, adaptando-se às especificidades de cada base de dados. A busca, realizada em agosto e setembro de 2024, foi estruturada para capturar a interseção entre os dois eixos. Na análise de pertinência, foram lidos os resumos dos trabalhos identificados para verificar se o estudo abordava especificamente a AA da PG. Nessa etapa, foram excluídos os trabalhos que abordavam a AA apenas na graduação ou de forma geral no ensino superior. Após esta análise, o Quadro 10 apresenta os estudos analisados.

Quadro 10 - Trabalhos analisados

Autores (Ano)	Trabalho	Título
Brasil (2022)	Artigo	Multidimensionalidade através da Autoavaliação: da teoria à prática na pós-graduação brasileira
Leite *et al*. (2020*)*	Artigo	A autoavaliação na Pós-Graduação (PG) como componente do processo avaliativo CAPES
Mesquita, Lima e Leite (2023)	Artigo	Conhecimento Produzido sobre autoavaliação nos programas de pós-graduação brasileiros
Saul (2002)	Artigo	A sistemática de autoavaliação do programa de pós-graduação em Educação (currículo) da PUC/SP
Trevisol e Balsanello (2022)	Artigo	A pós-graduação sob a perspectiva dos egressos: um estudo de autoavaliação
Trevisol e Brasil (2023)	Artigo	As políticas de avaliação da pesquisa e da pós-graduação nos Países Baixos: lições sobre autoavaliação e autonomia institucional
Valdés-Montecinos *et al*. (2020)	Artigo	Boas práticas de autoavaliação em programas de pós-graduação a distância.
Balsanello (2021)	Dissertação	Autoavaliação: o que dizem os egressos da pós-graduação da Universidade Federal de Fronteira Sul?
Berté (2021)	Dissertação	Processo de autoavaliação do Programa de Pós-Graduação em Biociências e Saúde: construindo ferramentas
Kobayashi (2023)	Dissertação	A autoavaliação como parte do processo avaliativo do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação/UnB: proposta de instrumento e teste piloto
Melo (2022)	Dissertação	Autoavaliação estratégica: contribuições para o Mestrado Profissional e Interdisciplinar em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos
Silva (2021)	Dissertação	Mensuração de desempenho em PPG profissionais: proposição de um framework a partir das novas perspectivas de AA da CAPES
Souza (2022)	Dissertação	Processo de autoavaliação em PPG da UnB: uma possibilidade formativa
Magalhães 2023)	Tese	A Pós-Graduação em Educação na Região Norte e a Capes: avaliação, indução e autoavaliação-planejamento

Fonte: Elaboração própria

Esse levantamento corrobora a indicação de que a AA na PG é um tema recente, visto que apenas um dos trabalhos não foi publicado nos últimos 5 anos. A análise dos 14 trabalhos selecionados do Quadro 10 revela uma diversidade de abordagens e objetivos no estudo da autoavaliação AA na PG. O trabalho de Mesquita, Lima e Leite (2023) se dedica ao levantamento e análise da produção científica existente sobre AA, buscando identificar tendências, desafios e lacunas na literatura. Três estudos (Berté, 2021; Kobayashi, 2023; Silva, 2021) concentraram-se na proposição de ferramentas e instrumentos para a implementação da AA, visando aprimorar os processos de avaliação interna nos PPGs. Além disso, os estudos de Saul (2002) e Souza (2022) se dedicam a descrever e avaliar processos de AA já existentes, analisando suas características, resultados e impactos.

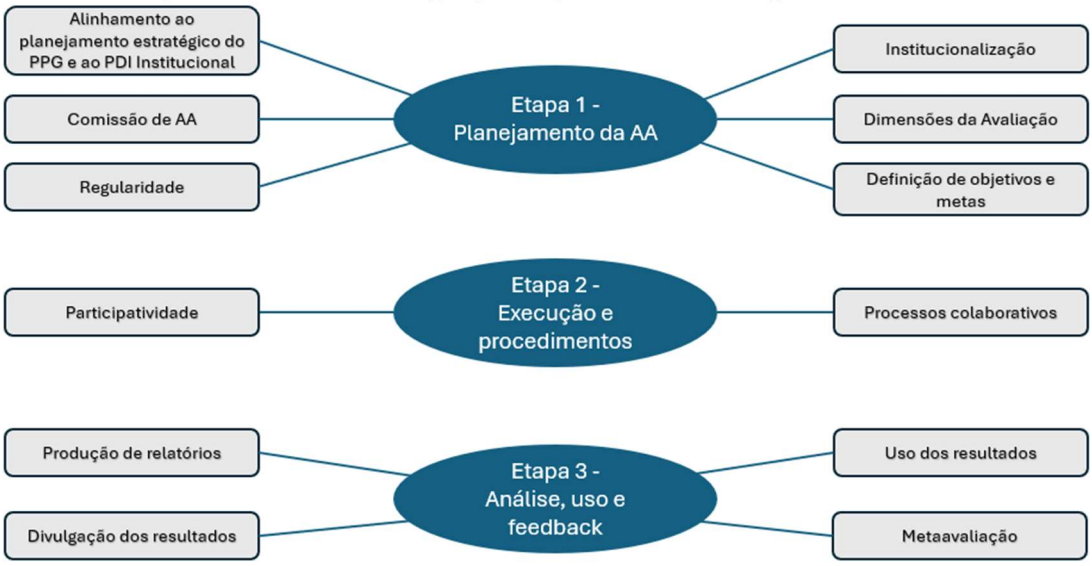
Um foco importante é dado à perspectiva dos egressos, com os trabalhos de Trevisol e Balsanello (2022) e Balsanello (2021), buscando compreender como eles percebem a qualidade da formação e os impactos dos cursos em suas trajetórias profissionais. Outro grupo de estudos (Brasil, 2022; Leite et al., 2020; Melo, 2022) apresenta propostas de melhoria e contribuições para a AA, visando otimizar os processos de avaliação e promover a qualidade da pós-graduação. Por fim, os trabalhos de Trevisol e Brasil (2023), Magalhães (2023) e Valdés-Montecinos *et al.* (2020) analisam as políticas de avaliação e AA, buscando lições e boas práticas que possam ser aplicadas nas IES.

Utilizando as listas de trabalhos e documentos identificadas, respectivamente, nos Quadro 9 e Quadro 10, realizou-se um mapeamento dos principais itens do processo de autoavaliação dos PPGs. Essa abordagem permitiu uma cobertura abrangente da literatura relevante, incluindo publicações acadêmicas, teses e dissertações sobre o tema.

4.3.3 Validação dos dados e confiabilidade

O desenvolvimento do instrumento de análise para validação do processo de AA nos PPGs profissionais seguiu uma abordagem sistemática e fundamentada. Este procedimento compreendeu três etapas principais de análise documental apresentadas nos tópicos anteriores: conhecimento da legislação e normativas; estudo dos relatórios técnicos e textos orientativos da CAPES; produção acadêmica pertinente ao tema. A partir da avaliação minuciosa desse material documental, buscou-se identificar os elementos-chave que caracterizam a AA, fornecendo uma base sólida para análise das práticas de AA, conforme demonstra na Figura 9.

Figura 9 - Sistemática proposta para o analisar o processo de AA



Fonte: Elaboração própria.

A Figura 9 apresentou a sistemática que este trabalho propõe para a análise da AA dos PPGs, a partir do levantamento dos elementos-chaves do processo, dividindo em três etapas: planejamento da AA; execução e procedimentos; análise, uso e *feedback*. Na sequência, o Quadro 11 apresenta em detalhes os itens de AA, a descrição, como checar e a fonte.

Quadro 11 - Análise do processo de AA

(continua)

Item	Descrição	Como Checar	Fonte
1 - Etapa de Planejamento da AA			
Comissão de Autoavaliação	Formação de uma comissão específica para conduzir o processo de AA, composta por representantes de diferentes *stakeholders*.	Existência de documentos que formalizam a criação da comissão de AA, com a composição de seus membros e atribuições.	Brasil (2018a); Brasil (2019); Leite *et al*. (2020); Valdés-Montecinos et al. (2021); Silva (2021); Melo (2022); Souza (2022); Kobayashi (2023); Magalhães (2023).
Alinhamento ao Planejamento Estratégico do curso e ao Plano de Desenvolvimento da Instituição - PDI	AA deve estar alinhada ao planejamento estratégico do programa, focando na formação discente e na produção intelectual.	Verificar a existência de um plano estratégico documentado do programa que inclua seus objetivos. Verificar se a AA está alinhada ao PDI da Instituição.	Brasil (2018a); Brasil (2019); Leite *et al.* (2020); Valdés-Montecinos *et al.* (2021); Silva (2021); Brasil (2022); Melo (2022); Souza (2022); Trevisol e Balsanello (2022); Kobayashi (2023); Magalhães (2023); Trevisol e Brasil (2023).
Regularidade	AA deve ser realizada periodicamente, como a cada semestre ou anualmente, para garantir a continuidade e a atualização das informações.	Revisar os registros de autoavaliação para confirmar a periodicidade das avaliações.	Brasil (2018a); Brasil (2019); Leite *et al*. (2020); Silva (2021); Melo (2022); Trevisol e Balsanello (2022); Souza (2022); Kobayashi (2023); Magalhães (2023); Mesquita, Lima e Leite (2023).
Institucionalização	Deve ser um procedimento formal e integrado às práticas institucionais, com regulamentação e suporte administrativo.	Checar a existência de políticas e regulamentos institucionais que formalizem o processo de autoavaliação.	Brasil (2018a); Brasil (2019); Leite *et al*. (2020); Berté (2021); Valdés-Montecinos *et al*. (2021); Melo (2022); Souza (2022); Trevisol e Balsanello (2022); Kobayashi (2023); Magalhães (2023); Trevisol e Brasil (2023).

Quadro 12 - Análise do processo de AA

(conclusão)

Item	Descrição	Como Checar	Fonte
1 - Etapa de Planejamento da AA			
Dimensões da Avaliação	Considerar as cinco dimensões da avaliação: Ensino e Aprendizagem, Internacionalização, Produção Científica, Inovação e Transferência de Conhecimento, e Impacto e Relevância Econômica e Social.	Confirmar através dos relatórios de autoavaliação e/ou questionários, se eles abordaram as cinco dimensões estabelecidas pela CAPES.	Brasil (2018a); Brasil (2020a); Leite *et al*. (2020); Berté (2021); Silva (2021); Melo (2022).
Definição de objetivos e metas	Estabelecimento claro dos propósitos e resultados esperados do processo de autoavaliação, alinhados com a missão do programa e os critérios da CAPES. Inclui a definição de metas mensuráveis e alcançáveis dentro de um prazo determinado.	Verificar a existência de um documento formal que estabeleça objetivos claros e metas mensuráveis.	Brasil (2018a); Brasil (2019); Leite *et al*. (2020); Silva (2021); Berté (2021); Valdés-Montecinos *et al.* (2021); Brasil (2022); Melo (2022); Souza (2022); Kobayashi (2023); Magalhães (2023); Trevisol e Brasil (2023).
2 – Etapa de execução e procedimentos de AA			
Participatividade	Envolvimento ativo de todos os *stakeholders*, incluindo docentes, discentes, egressos, técnicos administrativos e outros atores relevantes.	Analisar os registros. Verificar quais atores participaram e como foram as participações.	Brasil (2018a); Brasil (2019); Leite *et al*. (2020); Silva (2021); Berté (2021); Melo (2022); Souza (2022); Trevisol e Balsanello (2022); Kobayashi (2023); Magalhães (2023); Mesquita, Lima e Leite (2023).
Processos Colaborativos	A autoavaliação deve ser realizada através de processos colaborativos, utilizando diversas estratégias e técnicas participativas.	Verificar a utilização de técnicas participativas e colaborativas documentadas nos relatórios de autoavaliação.	Saul (2002); Brasil (2018a); Brasil (2019); Leite *et al.* (2020); Silva (2021); Berté (2021); Melo (2022); Brasil (2022); Trevisol e Balsanello (2022); Kobayashi (2023); Magalhães (2023).
3 - Etapa de Análise, uso e *feedback*			
Produção de Relatórios	A autoavaliação deve resultar na produção de relatórios que identifiquem pontos fortes e fracos do programa, orientando políticas e ações para sua melhoria.	Revisar os relatórios de AA para verificar a identificação de pontos fortes e fracos e as recomendações de melhoria.	Brasil (2018a); Brasil (2019); Leite *et al*. (2020); Silva (2021); Berté (2021); Valdés-Montecinos *et al.* (2021); Melo (2022); Souza (2022); Trevisol e Balsanello (2022); Kobayashi (2023); Magalhães (2023); Mesquita, Lima e Leite (2023); Trevisol e Brasil (2023).
Divulgação dos Resultados	Os resultados da autoavaliação devem ser amplamente divulgados para todos os envolvidos, garantindo transparência e engajamento.	Verificar se há registros de comunicação e os meios utilizados para divulgar os resultados da autoavaliação.	Brasil (2018a); Brasil (2019); Leite *et al*. (2020); Silva (2021); Berté (2021); Melo (2022); Souza (2022); Kobayashi (2023); Magalhães (2023); Trevisol e Brasil (2023).
Uso dos Resultados	Os resultados da autoavaliação devem ser utilizados para planejar e implementar melhorias nos PPGs.	Analisar os planos de ação e as iniciativas de melhoria implementadas com base nos resultados da autoavaliação.	Saul (2002); Brasil (2018a); Brasil (2019); Leite *et al*. (2020); Silva (2021); Valdés-Montecinos *et al.* (2021); Melo (2022); Souza (2022); Trevisol e Balsanello (2022); Brasil (2022); Kobayashi (2023); Magalhães (2023); Mesquita, Lima e Leite (2023); Trevisol e Brasil (2023).
Metaavaliação	Avaliação contínua do próprio processo de autoavaliação para identificar melhorias e garantir a eficácia do processo. Utilização dos *insights* obtidos na autoavaliação atual para planejar e aprimorar o próximo ciclo.	Revisar os registros de metaavaliação e as ações tomadas para planejar e melhorar o próximo processo de autoavaliação.	Brasil (2018a); Brasil (2019); Silva (2021); Berté (2021); Melo (2022); Souza (2022); Kobayashi (2023); Magalhães (2023).

Fonte: Elaboração própria.

O Quadro 11 apresenta uma proposta para análise da AA dos PPGs, segmentada em três etapas, com a definição dos 12 itens que compõem o processo de AA. Para realizar a checagem dos itens de cada PPG serão utilizados os dados coletados através da página eletrônica institucional e dados enviados para a CAPES para avaliação, na plataforma Sucupira. Para a conferência de documentos citados pelos PPGs em seus relatórios, foram solicitados nas secretarias dos PPGs.

5 ANÁLISE DOS DADOS

5.1 MESTRADOS PROFISSIONAIS DA IES

A IES selecionada, conta com mais de um século de atuação, e em 2024 possui dezessete PPGs, sendo cinco os programas profissionais objeto deste estudo. Para compreender as diretrizes institucionais de AA, além dos documentos dos programas, foram examinados os seguintes documentos da Instituição:

- Regimento Geral.
- Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2024-2028.
- Planejamento Estratégico 2024-2028.
- Regimento da Administração Central.
- Relatório de Avaliação Institucional 2023.

A análise documental revelou uma estrutura de avaliação institucional caracterizada pela centralização na Comissão Própria de Avaliação (CPA), responsável por conduzir o processo avaliativo. O Regimento Geral menciona a AA de forma sucinta, indicando sua realização ao final de cada período letivo (UNIFEI, 2019b). Entretanto, o texto não especifica as modalidades de ensino abrangidas, se inclui a PG. A divulgação de dados da AA da CPA da IES, também sugerem um foco exclusivo da graduação.

O PDI e o Planejamento Estratégico citam a CPA como responsável por conduzir o processo de avaliação da UNIFEI, considerando as seguintes dimensões institucionais: missão e plano de desenvolvimento institucional; política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação e a extensão. A principal forma adotada para o processo de AA institucional é a análise das respostas ao questionário da CPA. Essa pesquisa é realizada semestralmente em ambos os campi e pode ser respondida por todos os usuários, sejam diretos ou indiretos, que utilizam as dependências da universidade (UNIFEI, 2023).

O Regimento da Administração Central é o documento com o maior detalhamento das atribuições da CPA e da política de AA, definindo princípios fundamentais, como análise global das dimensões institucionais, transparência nos procedimentos, respeito à diversidade e participação inclusiva de discentes, docentes, técnicos e representantes da sociedade civil. Entre as competências regimentais estão a condução do processo avaliativo, estabelecimento de etapas e responsáveis, operacionalização da coleta de dados semestral e formas de tratamento e publicação dos resultados (UNIFEI, 2019a).

Portanto, fica evidente que a Instituição possui uma estrutura, com uma comissão própria de avaliação, com apoio Institucional e políticas definidas de Autoavaliação. Entretanto, ao se analisar os dados do PDI, do Plano Institucional, e o relatório da Avaliação Institucional, verifica-se que a Universidade procurou avaliar com todo esse rigor, apenas a graduação, sem oferecer o mesmo tratamento à PG.

Essa diferença também pode ser observada no Relatório de Avaliação Institucional de 2023, que se concentrou exclusivamente na apresentação de dados na graduação, deixando uma lacuna na avaliação dos PPGs. No referido relatório, consta um trecho que indica a intenção institucional de expandir o processo avaliativo, citando que para o ano de 2024, estão previstas ações como revisão das concepções conceituais da autoavaliação, diversificação das fontes de dados, ampliação da avaliação institucional para pós-graduação, pesquisa e extensão, além da implementação de novas tecnologias para coleta e processamento de dados (UNIFEI, 2024b).

Na prática atual desta IES, a AA dos PPGs permanece sob responsabilidade individual de cada programa, sem a oferecer uma estrutura organizacional institucional de apoio disponível para a graduação.

Diante desse cenário, nos tópicos subsequentes deste trabalho, estão detalhadas as práticas de AA de cada programa profissional. Para esta análise, foram consultados dados disponíveis no *site* institucional, incluindo, quando possível, questionários aplicados, normas, regulamentos, publicações diversas, página do programa com dados do curso como missão, visão e planejamento estratégico. Além disso, também foram consultados os dados públicos da Plataforma Sucupira: relatórios enviados pelos PPGs para a avaliação quadrienal com referência aos anos-base de 2020 a 2023, bem como os resultados e comentários da avaliação da AA da CAPES para cada programa.

5.1.1 Mestrado Profissional em Administração

O Programa de Mestrado Profissional em Administração (MPA) da UNIFEI, iniciado em 01 de agosto de 2014, conta atualmente com 96 egressos formados e 31 discentes ativos. Estruturado em três áreas de concentração: Finanças Aplicadas à Tomada de Decisão; Empreendedorismo e Inovação; e Sistemas de Informação para Apoio à Decisão. O MPA utiliza cinco laboratórios em seu funcionamento. Na última avaliação quadrienal, obteve conceito 3 (UNIFEI, 2024).

O site do programa não apresenta evidências da existência de planejamento estratégico, visão e missão formalmente declarados. O regulamento, de março de 2021, estabelece uma estrutura organizacional composta por Assembleia, Colegiado, Coordenador e Coordenador Adjunto. A Assembleia, definida como órgão deliberativo, é responsável por definir estratégias, objetivos e metas do programa, enquanto o Colegiado deve zelar pela qualidade acadêmica e pela política de autoavaliação e acompanhamento de egressos (UNIFEI, 2024).

O relatório do programa enviado a CAPES indica um processo de AA realizado semestralmente, seguindo critérios da CPA. Cada disciplina é avaliada, com resultados disponibilizados individualmente aos docentes no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). Os docentes passam por avaliação bianual, considerando produção científica, orientação e participação em disciplinas, conforme a Norma dos Programas de Pós-Graduação da UNIFEI.

Os dados disponíveis na plataforma sucupira não indicam alterações na condução da AA ou atualização de pesquisas recentes. Neste relatório, o programa destaca a reestruturação de sua política de AA, com desenvolvimento de aplicação *web* para compilação de dados, iniciada no primeiro semestre de 2021. Não foram relatadas informações posteriores a esse ano.

O programa detalhou em seu texto a utilização do *software Stella Experta* como ferramenta de avaliação da produção intelectual, permitindo comparação com outros programas nacionais. No entanto, não foram anexados os documentos complementares citados no relatório, como o Anexo 3 (Síntese da Política de Autoavaliação do PPG) e o Anexo 10 com gráficos, tabelas e fotos.

Na última avaliação quadrienal (2017-2020), o programa recebeu conceito "regular" da CAPES. Os avaliadores apontaram limitações na política de AA, observando que, embora o programa apresentasse mecanismos de envolvimento de públicos internos e externos, sua implementação efetiva não ocorreu completamente no quadriênio analisado. No item de AA, registrou-se que o programa apresentou "limitadamente sua política de autoavaliação", evidenciando mecanismos de envolvimento, mas sem implementação efetiva no período avaliado.

Embora não tenha sido citado no relatório enviado, o MPA realiza semestralmente, para discentes e docentes, a aplicação de questionários para acompanhamento de dissertação. As 25 perguntas aos discentes concentram-se em três dimensões principais: (1) Acompanhamento acadêmico - com questões sobre atividades curriculares, projeto de

dissertação, produção intelectual e resultados parciais; (2) Autoavaliação - com notas de 0 a 10 para aspectos como assiduidade, comprometimento, capacidade de argumentação, desempenho acadêmico, redação científica e interação; e (3) Produção científica - com detalhamento sobre artigos, publicações e vinculação a projetos de pesquisa. O formulário docente, com 22 questões, por sua vez, foca na avaliação do discente, com ênfase no cumprimento do plano de trabalho, prazos normativos e resultados esperados (UNIFEI, 2024a).

Entretanto, mesmo possuindo características de avaliação institucional, e que pudesse ter sido citado pelo programa ao ser avaliado, a sua concepção não segue todos os parâmetros indicados pela CAPES para a AA, devido ao seu caráter limitado ao acompanhamento dissertação e publicações.

5.1.2 Mestrado Profissional em Engenharia de Materiais

O Programa de Mestrado Profissional em Engenharia de Materiais (MPEMT) da UNIFEI, reconhecido pela CAPES em 2010, tem como objetivo principal a formação de profissionais capacitados para atuar no setor produtivo, especialmente na área de materiais e processos, visando também a redução dos impactos ambientais. Com dados de dezembro de 2024, o programa possui 44 egressos formados e 20 discentes ativos, oferecendo vagas nos campi de Itajubá-MG e Itabira-MG. Está estruturado em duas áreas de concentração: "Materiais, Processos e Sustentabilidade" e "Simulação e Otimização de Processos Industriais". Na última avaliação quadrienal, o programa obteve conceito 3 (UNIFEI, 2024).

O *site* do programa não apresenta informações sobre planejamento estratégico, visão ou missão, nem disponibiliza o regulamento do programa. O relatório de dados que foi enviado na plataforma sucupira consta a informação sobre a comissão de AA do MPEMT, mas não há documentos formais no site que descrevam a instituição da comissão, sua composição ou atribuições. Segundo o relatório, essa comissão propõe diretrizes para o processo de AA alinhadas ao documento de área da Engenharia II, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino, a pesquisa e a inserção social dos discentes, além de identificar e aprimorar os impactos econômicos e sociais do programa. A AA é realizada anualmente e ao final de cada quadriênio, com foco na integração das linhas de pesquisa e na inserção do programa na sociedade.

Os dados enviados para a avaliação da CAPES, destacam a colaboração com grandes empresas regionais e nacionais. Essa colaboração faz parte das metas do mestrado profissional, com dissertações desenvolvidas em parceria com essas empresas. O programa enfatiza sua

produção intelectual, com 80 artigos publicados e quatro patentes depositadas em 2020, além de uma integração com cursos de graduação, onde várias disciplinas são ministradas pelos docentes do MPEMT. O programa busca aumentar a interação com empresas da região e formalizar parcerias que envolvam maior comprometimento técnico e financeiro.

Este trecho referente a AA do programa foi enviado referente a última avaliação quadrienal (2017-2020), dessa forma, não foram encontradas atualizações das informações. O item de AA do programa foi avaliado como "bom" pelo MEC, que destacou o aumento na produção intelectual e a integração com cursos de graduação, mas apontou fragilidades na interação e formalização de parcerias com indústrias regionais e na adequação das linhas de pesquisa.

O programa utiliza questionários semestrais para docentes e discentes, idênticos ao MPA. Estes questionários acompanham o progresso das dissertações, incluindo aspectos como atividades curriculares, projetos de dissertação, produção intelectual, e AA dos discentes em áreas como assiduidade, comprometimento e capacidade de redação científica. O MPEMT não relatou a utilização desses questionários na avaliação quadrienal. As respostas dos discentes e docentes são utilizadas para ajustar e melhorar continuamente o programa, embora o foco principal seja o acompanhamento das dissertações e publicações, o que limita a abrangência da AA conforme os parâmetros da CAPES (UNIFEI, 2024a).

5.1.3 Mestrado Profissional em Engenharia de Produção

O Programa de Mestrado Profissional em Engenharia de Produção (MPEPR) da UNIFEI, com início das atividades em julho/2017, visa preparar profissionais nas áreas de ciências exatas e administração, tanto em áreas de conhecimento consolidadas quanto em fronteiras tecnológicas e de gestão de sistemas produtivos. O programa é estruturado em três linhas de pesquisa: Modelagem, Otimização e Controle; Qualidade e Produtos; e Sistemas de Produção e Logística. Atualmente, o programa possui 9 alunos ativos e 26 egressos formados. Na última avaliação quadrienal, o programa recebeu nota 1, levando ao seu descredenciamento e impossibilidade de abrir novas turmas. Por isso, será encerrado após a conclusão da sua última turma (UNIFEI, 2024).

Em seu *site*, o MPEPR apresenta sua missão e objetivos do programa, no entanto não foi encontrada evidência da existência de um planejamento estratégico. A missão do programa é promover ensino técnico e pesquisas de excelência, contribuindo para o desenvolvimento

local e regional e formando cidadãos e profissionais qualificados na área de Engenharia de Produção. Entre seus objetivos, destacam-se a formação de pesquisadores para atuar em organizações, a qualificação de profissionais regionais, e a promoção de novas técnicas e metodologias para resolver problemas produtivos. O regulamento do programa, publicado em setembro de 2021, não menciona a AA (UNIFEI, 2024).

Os dados de AA enviados à CAPES, destacam a relação do programa com empresas regionais, que facilita a qualificação profissional para resolver problemas demandados por essas empresas. O programa flexibiliza a matriz de disciplinas para atender profissionais já inseridos no mercado, com aulas preferencialmente nos períodos vespertino e noturno. A experiência com disciplinas à distância foi citada como positiva. O programa relatou um aumento no número de discentes e artigos publicados, com destaque para 35 artigos em 2020, incluindo publicações de alto nível.

No que se refere à AA, o programa apresentou poucas informações em seu relatório disponível na plataforma sucupira, não descrevendo claramente os procedimentos envolvidos. Como resultado, a AA foi considerada "fraca" na última avaliação da CAPES. A comissão avaliadora destacou a falta de foco na melhoria da formação discente e da produção técnico-científica, além de deficiências na estrutura da política de AA, como a ausência de uma equipe de coordenação formal, transparência nas etapas e um calendário definido para as atividades. O pedido de reconsideração do conceito foi negado, com a comissão mantendo a avaliação inicial.

O MPEPR também utiliza os questionários semestrais para docentes e discentes, idênticos aos utilizados pelos programas analisados anteriormente. Esses questionários monitoram o progresso das dissertações e incluem questões sobre atividades curriculares, produção intelectual e AA dos discentes em áreas como assiduidade e desempenho acadêmico. As respostas são utilizadas para ajustes contínuos no programa, mas a abrangência da AA é limitada, não atendendo plenamente aos parâmetros exigidos pela CAPES.

5.1.4 Mestrado Profissional em Engenharia Hídrica

O Programa de Mestrado Profissional em Engenharia Hídrica (MPEH) possui 47 egressos formados e 50 discentes ativos, oferecendo vagas exclusivamente no campus de Itajubá-MG. O programa, começou suas atividades no início de 2017, conta com uma infraestrutura composta por 13 laboratórios de pesquisa e está organizado em três áreas de concentração: Sistemas Hídricos, Estruturas e Obras Civis, e Geração Hidrelétrica. Na sua

primeira avaliação quadrienal (2017–2020), o programa recebeu nota 4, destacando-se pela produtividade do corpo docente e pela boa inserção dos discentes no mercado de trabalho. O programa apresentou o seu planejamento estratégico junto com o seu Relatório de AA, em 2022. Além disso, o regulamento está disponível *online*, e existem atas documentando discussões e planejamentos relacionados à sua política de AA, que é de responsabilidade do Colegiado do programa (UNIFEI, 2024).

O MPEH declara em sua página eletrônica que sua missão é formar profissionais capacitados para atuar em pesquisa e desenvolvimento de inovações em recursos hídricos, contribuindo para o progresso regional e nacional e promovendo a sustentabilidade no uso da água. A visão do programa é ser uma referência nacional e internacional em excelência na produção de conhecimento e formação de profissionais na área de Engenharia Hídrica. O objetivo principal é formar profissionais comprometidos com o avanço do conhecimento e inovação, estabelecendo parcerias fortes com o setor produtivo para troca de conhecimento e atendimento às suas necessidades (UNIFEI, 2024).

O Planejamento estratégico do programa prevê ações de curto, médio e longo prazos de acordo com as fraquezas identificas pela comunidade acadêmica. Esse planejamento detalha as ações, os responsáveis, a data de início, duração, a motivação, a metodologia de execução e a necessidade, ou não, de recurso financeiro para cada ação.

Em relatório para avaliação do programa, o MPEH enviou à CAPES informações detalhadas sobre seu processo de AA, estruturado pelo colegiado do programa com o apoio da PRPPG desde 2019. No mesmo ano, foi designada durante assembleia o Colegiado responsável por planejar e executar a AA, além de reformular a proposta do programa. A AA descrita envolve a participação de discentes, docentes, técnicos de laboratório e visitantes, com o objetivo de garantir a qualidade na formação de recursos humanos, geração de conhecimento científico e inserção social. Este processo é realizado semestralmente através de formulários *online*, aprovados pela Assembleia do programa, que levantam atividades desenvolvidas e identificam pontos fortes e fracos, além de propor ações a curto, médio e longo prazo. A concepção para a criação da sua AA incluiu a avaliação dos documentos de área das Engenharias I, PDI da UNIFEI, e dos indicadores do programa, como o número de publicações intelectuais, produtos técnicos tecnológicos e projetos.

O MPEH tem se concentrado em ações específicas para aprimorar sua estrutura curricular e aumentar a interação com o setor produtivo. Foram citadas atualização do regulamento e planejamento estratégico, além da modernização das linhas de pesquisa para

alinhar o programa com as demandas do mercado e as qualificações do corpo docente. Essas mudanças visam melhorar a qualidade da formação dos discentes e aumentar a relevância das pesquisas desenvolvidas (UNIFEI, 2024).

Para aumentar sua visibilidade, o MPEH relatou que tem investido na melhoria de seu *site* e na criação de uma identidade visual própria. A divulgação do processo seletivo foi aprimorada com o uso de mídias sociais e materiais promocionais, buscando aumentar o número de candidatos. O programa também implementou medidas para reduzir o tempo de integralização dos discentes, como a obrigatoriedade de qualificação em 18 meses e a inclusão de disciplinas de acompanhamento do plano de dissertação. Essas ações visam garantir que os alunos concluam seus estudos de forma eficiente, sem comprometer a qualidade da formação.

O relatório enviado à CAPES destaca que o programa é capaz de identificar seus pontos fortes, como a formação e produtividade dos docentes, a interação com empresas do setor de energia, a infraestrutura laboratorial comparável a universidades estrangeiras, a produção de patentes e a internacionalização por meio de publicações e colaborações. Além disso, o processo de AA estabelece metas para o programa de curto e longo prazo, acompanhadas por indicadores. O MPEH está desenvolvendo parcerias com empresas para fomentar pesquisas aplicadas e promover a internacionalização do programa. A oferta de disciplinas ministradas em inglês ou espanhol e a criação de um banco de dados de ex-alunos são iniciativas planejadas para a médio e longo prazo, fortalecer a presença internacional do programa e aumentar sua rede de colaboração.

A CAPES avaliou o programa como "Muito Bom" no item de AA, o que representa o conceito máximo possível, reconhecendo que o programa possui um sistema de AA bem definido e em andamento, capaz de detectar suas potencialidades e fragilidades e de definir metas e ações corretivas. No entanto, a comissão observou que, embora o programa inclua a participação do corpo social e parceiros na AA, detalhes específicos sobre essa participação não foram fornecidos. No relatório avaliativo, a CAPES também citou a existência de uma política de avaliação do docente, com alinhamento aos critérios para credenciamento e descredenciamento.

O MPEH emitiu o seu primeiro relatório de AA do Mestrado Profissional, abrangendo o período de 2017 a 2020. Este documento foi desenvolvido com a participação ativa de docentes, discentes e técnicos administrativos, utilizando um processo metodológico estruturado em sete etapas: sensibilização inicial da comunidade acadêmica; elaboração dos questionários; validação pela assembleia; aplicação dos questionários; elaboração de relatório

preliminar; divulgação do relatório preliminar para consulta e participação da comunidade acadêmica revisão e aprovação do relatório final.

O processo de AA avaliou cinco dimensões principais: Visão Geral do Programa; Capacidade Formativa; Visibilidade; Infraestrutura; e Sistema de Gestão. Os resultados obtidos evidenciam tanto as conquistas quanto os desafios enfrentados pelo programa. A análise das dimensões revelou uma alta coerência entre as áreas de concentração e linhas de pesquisa, embora tenha sido reconhecida a necessidade de expansão para incluir mais áreas da Engenharia Civil. Além disso, foram ressaltados pontos fortes, como a experiência do corpo docente e a aplicabilidade prática das pesquisas, ao lado de pontos fracos, como a produção científica média e a relação insuficiente com o setor produtivo.

As proposições delineadas no relatório de AA contribuíram para a criação do planejamento estratégico, visando não apenas a correção das fraquezas identificadas, mas também o crescimento sustentável e inovador do programa. Entre as ações de curto, médio e longo prazo destacam-se o aumento da produção científica, a ampliação das áreas de concentração, a melhoria da relação com o setor produtivo e a busca por fontes de financiamento de bolsas. Outras iniciativas incluem a adoção de um sistema híbrido no processo de ensino-aprendizagem, a programação das disciplinas no horário noturno, a ampliação do uso de laboratórios, e o fortalecimento da presença nas mídias sociais. Também estão incluídas como metas a promoção da internacionalização do programa e a valorização do Produto Técnico Tecnológico (PTT).

O MPEH destacou-se por apresentar dados de AA mais detalhados do que os outros programas profissionais da IES analisada, tanto em seu *site* quanto nos relatórios enviados à CAPES. Foi também o único programa a relatar a aplicação de questionários de acompanhamento da dissertação de forma complementar, os mesmos utilizados pelos programas de Engenharia de Materiais e Produção, sendo aplicados para monitorar o progresso das dissertações e avaliar o desempenho dos discentes. As respostas coletadas são utilizadas para ajustes contínuos no programa, garantindo que as atividades acadêmicas estejam alinhadas com os objetivos estratégicos do programa e contribuam para o aprimoramento da formação dos alunos.

5.1.5 Mestrado Profissional em Gestão e Regulação de Recursos Hídricos

O Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Regulação de Recursos Hídricos (ProfÁgua) foi criado em 2016 por iniciativa da Agência Nacional de Águas (ANA) e é coordenado pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus Ilha Solteira, com a UNIFEI como uma das 23 universidades associadas. Na UNIFEI, o curso é oferecido desde agosto de 2018, com aulas presenciais no campus de Itabira-MG, contando atualmente com 35 alunos ativos e 55 egressos formados. O ProfÁgua combina teoria e prática para capacitar profissionais na gestão integrada de recursos hídricos, abordando aspectos como qualidade e quantidade de água, questões legais e institucionais, e regulação (UNIFEI, 2024).

O programa está estruturado em duas áreas de concentração: Instrumentos da Política de Recursos Hídricos e Regulação e Governança de Recursos Hídricos. Sua missão é promover a formação qualificada de profissionais na área de recursos hídricos, disseminando conhecimento técnico e científico com base em princípios éticos e humanísticos, contribuindo para o desenvolvimento sustentável. A visão do ProfÁgua é ser reconhecido nacional e internacionalmente pela excelência na capacitação de profissionais e pelo impacto socioambiental de seus produtos técnicos e tecnológicos. Os valores do programa incluem ética, responsabilidade, integração, cooperação, compromisso social e valorização dos recursos hídricos (UNIFI, 2024).

O regulamento geral do ProfÁgua estabelece que a coordenação do processo de AA é de responsabilidade do Conselho Superior, que é composto por representantes do Conselho Gestor da Pró-reitora de Pós-Graduação da UNESP, do Comitê de Ciências Ambientais da CAPES, das Coordenações Locais e da Agência Nacional de Águas. Em relatório enviado para avaliação quadrienal, relatou que seu processo de AA foi conduzido por meio de reuniões entre membros dos conselhos de curso e coordenadores de todas as IES participantes do programa, além de reuniões locais e encontros com docentes e discentes. A AA contínua tem como objetivo fortalecer a rede de colaboração, assegurar a qualidade da formação e dos projetos de pesquisa, avaliar a satisfação dos egressos, e medir o impacto social, a internacionalização, a inserção e a visibilidade do programa, além de fomentar a produção intelectual.

Os pontos fortes identificados incluem a organização em rede nacional, apoio institucional, disponibilidade de infraestrutura e laboratórios, e a participação de professores experientes em projetos de pesquisa. O suporte da ANA, tanto no financiamento quanto no fornecimento de dados, é outro ponto positivo, assim como a atuação do ProfÁgua em um tema estratégico para a sociedade, a gestão da água. A interação com instituições e usuários de recursos hídricos permite a formação prática dos alunos. Entretanto, a AA também destacou em

seus pontos fracos as áreas para melhoria, como a ampliação das linhas de pesquisa para incluir economia ecológica, educação e direito ambiental, e novas tecnologias. A comunicação entre as IES associadas e o uso de tecnologias de informação para aulas e orientações também foram apontados como aspectos a serem aprimorados.

Além disso, o relatório cita que o crescimento e a consolidação do ProfÁgua, bem como a melhoria da qualidade e avaliação do programa, podem ser alcançados por meio de várias estratégias. Estas incluem a consolidação e ampliação das linhas de pesquisa, especialmente aquelas apontadas como ausentes, como economia ecológica, educação ambiental, direito ambiental e novas tecnologias aplicadas ao gerenciamento de recursos hídricos. A introdução de professores visitantes estrangeiros, que são líderes em suas áreas, para oferecer cursos e disciplinas, bem como o fortalecimento das interações de ensino e pesquisa entre os docentes, são considerados essenciais. O programa também busca induzir a produção técnica e científica do corpo docente e discente.

Outros aspectos a serem melhorados que foram mencionados incluem a divulgação das atividades do ProfÁgua nas instituições e na mídia, visando maior articulação com os demais setores das universidades e da sociedade em geral. A nacionalização e internacionalização do programa estão previstas, dependendo da superação da fase inicial de implantação do ProfÁgua. As estratégias para o aprimoramento do programa incluem fortalecer parcerias em projetos de pesquisa, participação dos docentes em bancas de trabalhos de conclusão, intercâmbio de docentes e discentes, produção conjunta bibliográfica e técnica, e aprimoramento da qualidade dos trabalhos desenvolvidos no programa. Também é incentivada a busca por recursos e a participação em eventos científicos internacionais. A manutenção e ampliação do corpo docente, adequação das atividades de ensino, pesquisa e formação, e a busca por equidade na distribuição de carga horária e orientações são prioridades.

Na avaliação da CAPES, o ProfÁgua recebeu o conceito de "Muito Bom" para a AA, o que representa o conceito máximo possível. A comissão avaliativa reconheceu que o programa possui um sistema de AA bem estruturado, capaz de listar pontos fortes e áreas para melhoria, além de definir metas e ações corretivas. Os pontos fortes incluem o apoio das IES da rede, a infraestrutura disponível, a experiência dos docentes, e o apoio da ANA. A CAPES também observou a necessidade de melhorar a comunicação entre as IES associadas e fortalecer a interação docente. Dessa forma, a comissão considerou que foi possível inferir que o processo de AA do ProfÁgua é exitoso e apresenta informações elucidativas sobre seu impacto.

Embora o relatório enviado à CAPES não mencionasse o uso de questionários de acompanhamento da dissertação, esses foram adotados no campus de Itabira. Os questionários são idênticos aos utilizados pelos demais programas da Instituição, e são aplicados para monitorar o progresso das dissertações e avaliar o desempenho dos discentes (UNIFEI, 2024a).

5.1.6 Mestrado Profissional referência: Gestão e Negócios

O Programa de Pós-graduação de Mestrado Profissional em Gestão de Negócios (PPGN) da UNISINOS, com início em 2011, oferece aulas presenciais em Porto Alegre-RS. O programa visa desenvolver competências para entender e transformar modelos mentais organizacionais, promovendo vantagens competitivas e sustentabilidade intra e interorganizacional. Possui área de concentração em Estratégia e Competitividade e abrange três linhas de atuação: Inovação e Negócios Sustentáveis, Governança e Gestão de Pessoas, e Marketing e Mercados Globais. Atualmente, o programa ostenta a nota máxima, conceito 5, entre os programas profissionais (UNISINOS, 2024).

A Unisinos implementa sua AA institucional por meio da Comissão Própria de Avaliação (CPA), um órgão independente que reúne diversos membros da comunidade universitária, incluindo docentes, discentes, técnico-administrativo e representante da sociedade civil. A CPA facilita a tomada de decisões colaborativas, com a publicação dos resultados para que a comunidade acompanhe as avaliações e mudanças subsequentes. A avaliação institucional começou com o planejamento estratégico da universidade na década de 1990, com a criação de um documento com perspectivas e missão para o período de 1994 a 2003, que priorizava a avaliação institucional focada em currículos, práticas docentes, serviços e necessidades do mercado (UNISINOS, 2023).

A CPA possui uma página eletrônica na qual são divulgados relatórios, pesquisas e formulários de AA. Em sua página os dados são catalogados e organizados, separados por categorias como graduação e pós-graduação, ano e modalidade. A Instituição oferece uma estrutura formal para a realização da sua AA, sem distinção entre graduação e pós-graduação (UNISINOS, 2023).

Em relatório enviado à CAPES para a avaliação quadrienal, o PPGN detalha seu processo de AA dividindo em quatro momentos distintos: apresentação dos princípios gerais das políticas de AA, detalhamento das dimensões avaliadas, descrição da sistemática de avaliação e síntese dos principais resultados. Este processo é multidimensional e participativo,

vinculado aos objetivos estratégicos do programa e alinhado às políticas de avaliação institucional da Unisinos, bem como às exigências internacionais da *Association to Advance Collegiate Schools of Business* (AACSB) e da CAPES. As etapas seguidas incluem Política e Preparação, Implementação e Procedimentos, Divulgação de Resultados, Uso de Resultados e Metaavaliação.

O PPGN integra o Programa de Avaliação da Pós-Graduação *Stricto Sensu* da UNISINOS, considerando critérios como coerência entre resultados de pesquisa e valores éticos, promoção de pesquisas inter e transdisciplinares, e impacto social. As diretrizes de AA incluem articulação com valores institucionais, evidências de integração entre ensino, pesquisa e extensão, e inclusão de percepções de diversos públicos. A gestão do PPGN baseia-se em evidências para decisões estratégicas, monitorando qualidade e implementando melhorias contínuas.

As dimensões de AA do PPGN incluem: avaliação por alunos, concluintes e egressos; autoavaliação dos docentes; avaliação por públicos externos; e AA global do PPG. A avaliação dos alunos envolve *feedback* regular através de grupos focais, avaliações semestrais de satisfação e participação em colegiados. Os concluintes são avaliados por meio de provas de conhecimento com retorno individual, enquanto egressos participam de pesquisas de satisfação e acompanhamento de carreira.

A AA docente ocorre semestralmente, com *feedbacks* individuais baseados em avaliações discentes e institucionais, que consideram competências como colaboração, cultura digital, e impacto acadêmico. A dimensão externa inclui reuniões anuais com organizações parceiras e pesquisas de mercado para alinhar o programa às necessidades regionais. A autoavaliação do PPGN está integrada ao planejamento estratégico, orientando decisões e revisões de metas com base em análises de forças, fraquezas, oportunidades e ameaças.

Os resultados descritos no relatório indicaram alta satisfação dos alunos e egressos (de 2017 a 2020), levando a ajustes no programa, como maior integração de egressos e eventos de *networking*. A avaliação docente incentivou maior produção acadêmica e colaboração internacional. Avaliações externas resultaram em parcerias estratégicas, com grandes empresas privadas e entidades públicas. A AA global do programa, sustentada por diretrizes institucionais e requisitos de certificação internacional, assegura clareza de objetivos, relevância das linhas de pesquisa, e impacto social e econômico.

Na última avaliação da CAPES, o PPGN recebeu o conceito "Muito Bom" para sua AA, com destaque para sua política de preparação, evidenciando mecanismos de envolvimento

dos públicos internos e externos e articulação com o plano de desenvolvimento da pós-graduação da UNISINOS. A avaliação positiva ressalta o compromisso do programa com a excelência e a melhoria contínua, alinhando-se às melhores práticas internacionais e contribuindo significativamente para o desenvolvimento acadêmico e social.

5.2 VALIDAÇÃO E CONFIABILIDADE

Após relatar as práticas, avaliação da CAPES e a estrutura de AA cada PPG, a validação da análise deste processo é realizada com base nos itens previamente delineadas e apresentados no Quadro 11 (tópico item 4.3 deste trabalho). Esse processo tem como objetivo assegurar a consistência, verificar o alinhamento com as recomendações da CAPES e garantir a conformidade com a pesquisa bibliográfica. Além disso, busca facilitar a comparação entre os programas, identificando qual PPG adota as melhores práticas e contribuindo para o aprimoramento contínuo e estratégias de autoavaliação.

O Quadro 12 apresenta um resumo de cada programa analisado, detalhando seu desempenho em relação aos itens nas três etapas do processo de AA: planejamento; execução e procedimentos; análise, uso e *feedback*.

Quadro 13 - Diagnóstico dos processos de Autoavaliação dos PPGs

(continua)

Item	MPA	MPEMT	MPEPR	MPEH	ProfÁgua	PPGN
1 - Etapa de Planejamento da AA						
Comissão de Autoavaliação	O colegiado é responsável pela AA. Há poucas informações sobre suas atribuições, sobre o processo de AA e os objetivos.	Comissão formada pelo colegiado, sem indicação de documento formal de designação e atribuições.	Não há evidências de uma comissão formal.	Comissão formalizada por portaria, colegiado responsável pela AA.	Conselho Superior responsável, definido no regulamento geral. Poucas informações sobre suas atribuições, sobre o processo de AA e os objetivos.	Instituição possui uma Comissão Própria de Avaliação (CPA) independente e composta por membros da comunidade universitária e representante da sociedade.
Alinhamento ao Planejamento Estratégico do programa e ao Plano de Desenvolvimento da Instituição	Não há evidências de alinhamento ao planejamento estratégico. O PDI apenas menciona a CPA como responsável pela AA, mas com foco na graduação.	Não há evidências de alinhamento ao planejamento estratégico. O PDI apenas menciona a CPA como responsável pela AA, mas com foco na graduação.	Não há evidências de alinhamento ao planejamento estratégico. O PDI apenas menciona a CPA como responsável pela AA, mas com foco na graduação.	Alinhada ao planejamento estratégico. As metas e objetivos do planejamento estratégico foram realizados de acordo com o resultado da AA.	Não há evidências da existência de um Plano Estratégico do programa. O PDI da Unesp cita em seus objetivos a necessidade de aprofundar os processos de autoavaliação.	Alinhada ao planejamento estratégico do programa.
Regularidade	Regularidade apenas no acompanhamento da dissertação, formulários semestrais. Docentes são avaliados bianualmente para continuidade no programa.	Regularidade apenas no acompanhamento da dissertação, formulários semestrais. Docentes são avaliados bianualmente para continuidade no programa.	Regularidade apenas no acompanhamento da dissertação, formulários semestrais.	Realizada semestralmente, utilizando formulários online.	O processo de AA é descrito como "continuado e regular". Não ficou claro a frequências das reuniões e outras ações envolvidas no processo de AA.	Realizada de forma sistemática e contínua, com avaliações semestrais e bianuais, além de feedbacks regulares de alunos, docentes e públicos externos.
Institucionalização	Citação no PDI e menção ao colegiado no regulamento como responsável pela AA. Carece de políticas voltadas para a Pós-graduação.	Citação no PDI e menção ao colegiado como responsável pela AA. Carece de políticas voltadas para a Pós-graduação.	Citação no PDI. Carece de políticas voltadas para a Pós-graduação	Citação no regulamento e planejamento estratégico do programa. Atas de discussões de AA feitas pelo colegiado estão documentadas e disponíveis em seu site.	Citação no regulamento geral. Limita-se a definir os representantes do conselho, sem definição de atribuições e detalhamento do processo.	O processo é institucionalizado e orientado pela Resolução nº 79/2020, com definição de etapas claras.

Quadro 14 - Diagnóstico dos processos de Autoavaliação dos PPGs

(continua)

Item	MPA	MPEMT	MPEPR	MPEH	ProfÁgua	PPGN
1 - Etapa de Planejamento da AA						
Dimensões da Avaliação (ensino e aprendizagem, internacionalização, produção científica, inovação e transferência de conhecimento, e impacto econômico e social)	Não há evidências da abordagem das cincos dimensões da avaliação.	Não há evidências da abordagem das cincos dimensões da avaliação	Não há evidências da abordagem das cincos dimensões da avaliação	Os formulários aplicados abordam as cincos dimensões da avaliação.	Avalia as cincos dimensões, além de avaliar ao fortalecimento e a integração da rede do programa.	Considera múltiplas dimensões da avaliação, incluindo as cinco recomendas pela CAPES.
Definição de objetivos e metas	Falta clareza e mensurabilidade nos objetivos. Não apresentou metas especificas.	Foram levantados quatro objetivos com a AA, mas sem apresentar mensurabilidade e metas especificas.	Objetivos gerais e específicos definidos, mas não há monitoramento das ações.	Objetivos e metas claros estabelecidos.	Objetivo e visão definidos, metas não detalhadas.	Objetivos estratégicos claros, revisados com base nos resultados da AA.
2 – Etapa de execução e procedimentos de AA						
Participatividade	Participação limitada a discentes e docentes no acompanhamento das disciplinas e dissertação.	Participação limitada a discentes e docentes no acompanhamento das disciplinas e dissertação.	Participação limitada a discentes e docentes no acompanhamento das disciplinas e dissertação.	Envolvimento de discentes, docentes, egressos e técnicos administrativos.	Envolvimento de egressos, professores e instituições parceiras.	Participação de discentes, docentes, egressos, público externo e organizações parceiras.
Processos Colaborativos	Não foram fornecidos detalhes específicos.	Não foram fornecidos detalhes específicos.	Não foram fornecidos detalhes específicos.	Divulgação do plano de AA para sensibilizar a participação da comunidade. Como ferramenta, são utilizados formulários *online*.	Processos colaborativos através de reuniões, fóruns e parcerias entre universidades e instituições que compõe a rede do programa.	Processos colaborativos através de reuniões regulares e grupos focais. Como ferramenta, são utilizados formulários *online*.

Quadro 15 - Diagnóstico dos processos de Autoavaliação dos PPGs

(conclusão)

Item	MPA	MPEMT	MPEPR	MPEH	ProfÁgua	PPGN
3 - Etapa de Análise, uso e feedback						
Produção de Relatórios	Não há evidências de produção de relatórios.	Não há evidências de produção de relatórios.	Não há evidências de produção de relatórios.	Relatórios produzidos com análise de resultados e metas, além da identificação de pontos fortes e fracos.	Produção de relatórios de AA com análise de resultados e identificação de pontos fortes e fracos.	Relatórios detalhados contendo análises comparativas e notas de satisfação. Estão disponíveis online os formulários e resultados, de cada semestre, desde 2021.
Divulgação dos Resultados	Não há informações sobre a divulgação dos resultados da AA.	Não há informações sobre a divulgação dos resultados da AA.	Não há informações sobre a divulgação dos resultados da AA..	Relatórios divulgados internamente, sem evidências de divulgação externa.	Relatórios preliminar e final divulgados internamente, sem evidências de divulgação externa.	Resultados divulgados na página da CPA e discutidos em colegiado.
Uso dos Resultados	Não há evidências claras de uso dos resultados para planejar e implementar melhorias.	Não há evidências claras de uso dos resultados para planejar e implementar melhorias.	Não há evidências claras de uso dos resultados para planejar e implementar melhorias.	Pontos fracos identificados e usados no planejamento estratégico.do programa, desenvolvendo um conjunto de orientações, incluindo metas, responsáveis e prazos.	Os dados utilizados para implementar melhorias, como a estratégias de internacionalização e interação com o mercado de trabalho.	Os resultados são usados para embasar decisões estratégicas, parcerias internacionais, e melhorias contínuas no programa.
Metaavaliação	Não há evidências sobre metaavaliação formal.	Não há evidências sobre metaavaliação formal.	Não há evidências sobre metaavaliação formal.	Metaavaliação interna e contínua, usada para revisão de regulamento e planejamento.	Metaavaliação com participação externa, revisão de práticas de avaliação.	A metaavaliação inclui o aperfeiçoamento das práticas de avaliação. Envolve uma análise crítica dos métodos e instrumentos de avaliação.

Fonte: Elaboração própria.

O Quadro 12 evidencia as variações significativas no desempenho dos programas em relação à AA. Enquanto alguns programas se destacam por suas práticas bem estabelecidas, outros estão apenas começando a implementar essas abordagens. Destaca-se o PPGN, que, como programa de referência, atendeu satisfatoriamente a todas as características avaliadas. Por outro lado, os demais programas, mesmo sendo de uma mesma instituição, não alcançaram o mesmo nível. Entre eles, o MPEH e o ProfÁgua se sobressaíram, demonstrando um desempenho superior em comparação com os outros programas da UNIFEI.

No próximo tópico, os dados coletados de cada programa serão comparados entre si e analisados de acordo com as boas práticas de AA recomendadas pela CAPES, além de serem confrontados com as informações verificadas na pesquisa bibliográfica.

5.3 ANÁLISE DOS DADOS CRUZADOS

Para promover a comparação e análise, após identificar as características de cada PPG no Quadro 12, percebe-se que cada item de AA pode ser classificado de acordo com o seu estágio e receber pontuações de 1 a 4, com os seguintes parâmetros identificados:

a) Não Abordado (1): ainda não é contemplado ou não foram encontradas evidências que o PPG tenha aquele item. Esta classificação indica a ausência de iniciativa ou reconhecimento formal de sua implementação.

b) Estágio Inicial (2): o PPG aborda o item, porém, encontra-se em estágio inicial de desenvolvimento. Neste nível, as ações existem, mas podem ser informais, sem uma estruturação completa, faltando atribuições claras, responsáveis definidos, e um escopo bem delineado.

c) Implementação Formal (3): O PPG realiza o item de maneira formal, com um escopo bem definido. Esta classificação indica que o programa já possui a característica ou executa o item de forma consistente, mas ainda há espaço para melhorias e refinamentos. Embora o processo esteja estabelecido, o programa pode se beneficiar de revisões periódicas e ajustes para melhor desempenho e alinhamento com as melhores práticas.

d) Execução Plena (4): O item é executado de maneira plena, atendendo a todas as recomendações da CAPES. Nesta categoria, o PPG se destaca por sua capacidade de revisão e aprimoramento dos procedimentos.

É importante ressaltar que, na avaliação quadrienal anterior (2017-2020), os estágios 3 e 4 seriam considerados adequados pela CAPES, refletindo um bom nível de desenvolvimento

da AA. Contudo, este estudo, ao propor sua sistemática de avaliação, com a classificação dos 12 itens do processo com a inclusão do estágio de Execução Plena, o faz considerando que a pesquisa engloba um ciclo completo de AA, destacando programas que já demonstraram capacidade de realizar ajustes e aprimoramentos contínuos em suas práticas de AA.

Essa classificação da AA de cada PPG visa facilitar a identificação do estágio de cada item do processo e permitir uma melhor comparação entre os programas. O Quadro 13 apresenta a classificação.

Quadro 16 - Classificação do processo de AA dos PPGs

Item	MPA	MPEMT	MPEPR	MPEH	ProfÁgua	PPGN
Comissão de Autoavaliação	Estágio Inicial (2)	Estágio Inicial (2)	Não Abordado (1)	Execução plena (4)	Implementação formal (3)	Execução plena (4)
Alinhamento ao Planejamento Estratégico e PDI	Não Abordado (1)	Não Abordado (1)	Não Abordado (1)	Execução plena (4)	Implementação formal (3)	Execução plena (4)
Regularidade	Estágio Inicial (2)	Estágio Inicial (2)	Estágio Inicial (2)	Execução plena (4)	Implementação formal (3)	Execução plena (4)
Institucionalização	Estágio Inicial (2)	Estágio Inicial (2)	Estágio Inicial (2)	Execução plena (4)	Implementação formal (3)	Execução plena (4)
Dimensões da Avaliação	Não Abordado (1)	Não Abordado (1)	Não Abordado (1)	Execução plena (4)	Execução plena (4)	Execução plena (4)
Definição de objetivos e metas	Estágio Inicial (2)	Implementação formal (3)	Estágio Inicial (2)	Execução plena (4)	Implementação formal (3)	Execução plena (4)
Participatividade	Estágio Inicial (2)	Estágio Inicial (2)	Estágio Inicial (2)	Implementação formal (3)	Execução plena (4)	Execução plena (4)
Processos Colaborativos	Estágio Inicial (2)	Estágio Inicial (2)	Estágio Inicial (2)	Implementação formal (3)	Implementação formal (3)	Execução plena (4)
Produção de Relatórios	Não Abordado (1)	Não Abordado (1)	Não Abordado (1)	Execução plena (4)	Execução plena (4)	Execução plena (4)
Divulgação dos Resultados	Não Abordado (1)	Não Abordado (1)	Não Abordado (1)	Implementação formal (3)	Implementação formal (3)	Execução plena (4)
Uso dos Resultados	Não Abordado (1)	Não Abordado (1)	Não Abordado (1)	Execução plena (4)	Execução plena (4)	Execução plena (4)
Metaavaliação	Não Abordado (1)	Não Abordado (1)	Não Abordado (1)	Execução plena (4)	Execução plena (4)	Execução plena (4)

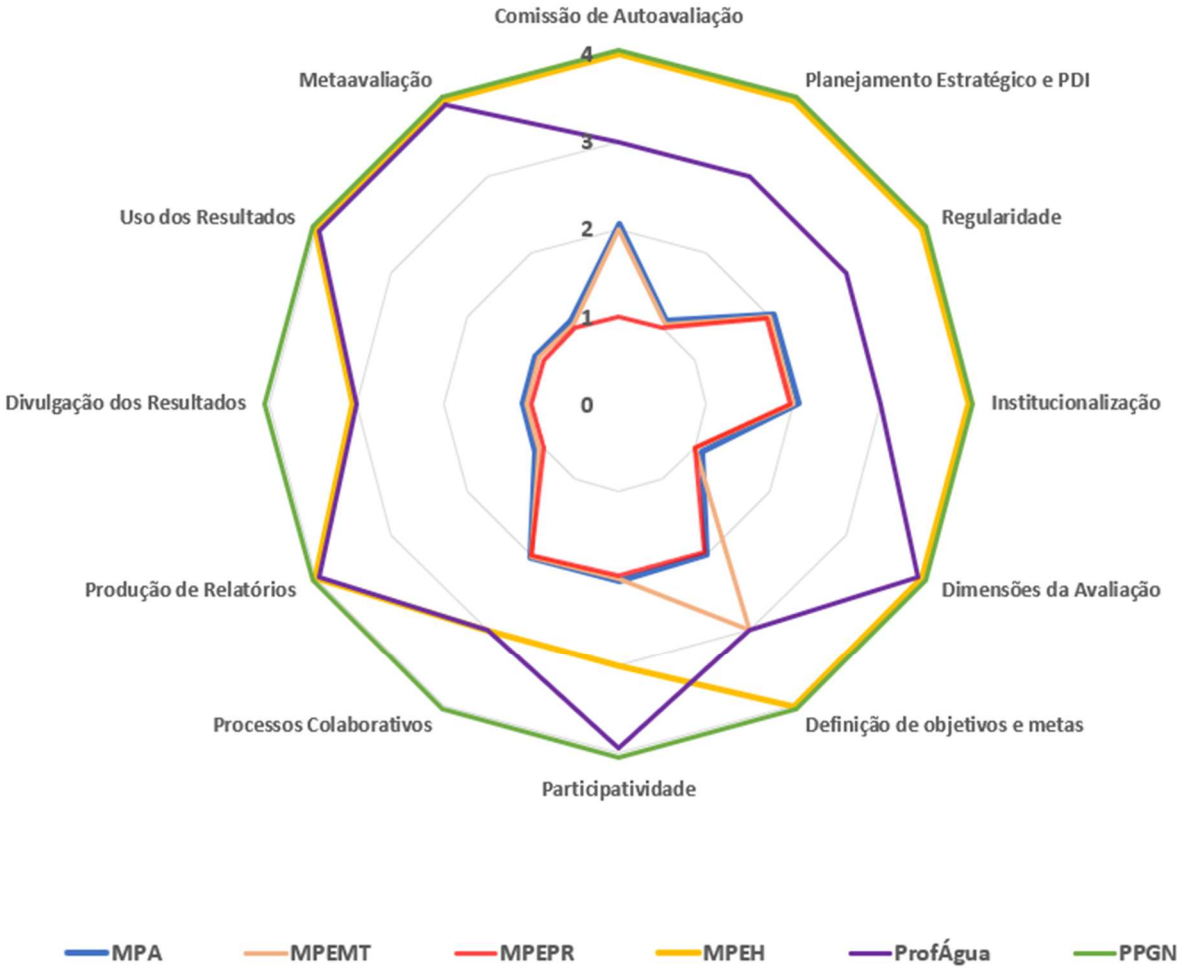
Fonte: Elaboração própria.

O Quadro 13 apresenta as diferenças de maturidade nos processos de AA dos PPGs. Observa-se que o MPEH e principalmente o PPGN se destacam por alcançar a execução plena em vários itens. Outro destaque, o ProfÁgua, teve o desempenho variável entre os dois pontos mais altos, “implementação formal” e “execução plena”.

Os demais programas – MPA, MPEMT, MPEPR – tiveram desempenho figurando apenas entre as duas classificações iniciais, de “não abordado” e “estágio inicial”, mostrando

que ainda não adotam as melhores práticas de AA. Todas essas diferenças podem ser visualizadas na Figura 10.

Figura 10 - Gráfico radar da classificação do desempenhos da AA dos PPGs



Fonte: Elaboração própria.

A Figura 10 apresenta o desempenho dos PPGs em relação aos itens de AA. Cada eixo do gráfico de radar representa um critério, como Comissão de Autoavaliação, Planejamento Estratégico e PDI, Regularidade, entre outros, enquanto as linhas coloridas correspondem aos diferentes programas. O gráfico demonstra que quanto mais próximo ao eixo (4), melhor o desempenho, e quanto mais próximo ao centro, pior. Observa-se que o programa PPGN apresenta atuação mais consistente, alcançando o nível 4 em todos os critérios avaliados, evidenciando suas boas práticas de AA. Já os programas MPEH e ProfÁgua também apresentam bons resultados, com destaque para o MPEH em critérios como Institucionalização e Dimensões da Avaliação. Por outro lado, os programas MPA, MPEMT e MPEPR demonstram

desempenhos mais modestos, com notas mais concentradas nos níveis 1 e 2, indicando oportunidades de melhoria, especialmente em critérios como Produção de Relatórios e Divulgação de resultados. O gráfico permite reconhecer tanto os programas que se destacam quanto as lacunas existentes.

Considerando as quatros classificações do estágio do processo de AA e suas respectivas pontuações, também podemos avaliar os PPGs e compará-los com a última avaliação que a CAPES realizou da AA dos programas. O Quadro 14, mostra a pontuação média das classificações de cada programa e o conceito recebido na última avaliação quadrienal de 2021.

Quadro 17 - Pontuação média e Conceito CAPES

PPG	Média (classificação do estágio do processo de AA)	Conceito CAPES
MPA	1,5	Regular
MPEMT	1,6	Bom
MPEPR	1,4	Fraco
MPEH	3,8	Muito bom
ProfÁgua	3,4	Muito bom
PPGN	4	Muito bom

Fonte: Elaboração própria.

O Quadro 14 demonstra que a avaliação do estágio do processo de AA, realizada através da análise dos doze itens analisados neste trabalho, apresentou resultados semelhantes aos conceitos atribuídos aos programas na última avaliação da CAPES. Os PPGs MPA, MPEMT e MPEPR mantiveram um desempenho inferior, enquanto os programas MPEH, ProfÁgua e PPGN receberam boas avaliações. É importante destacar que o Conceito CAPES foi baseado em dados enviados na última avaliação quadrienal de 2017 a 2020. Como a AA só foi formalizada como obrigatória na PG em 2019, a última avaliação de permanência não considerou o ciclo completo da AA. Segundo a CAPES, os programas precisariam de mais tempo para implementar completamente as cinco fases sugeridas em sua metodologia: 1 – Políticas e preparação, 2 – Implementação de procedimentos, 3 – Divulgação de Resultados, 4 – Uso dos Resultados, e 5 – Metaavaliação. Por isso, na primeira análise da AA da PG, apenas as duas primeiras fases foram consideradas. Em contrapartida, a média da classificação do estágio do processo de AA neste estudo considerou os doze itens que abrangem todas as fases de um ciclo completo de AA.

5.4 CONTRIBUIÇÕES E BOAS PRÁTICAS

Este tópico tem como objetivo apresentar possibilidades de melhoria e contribuições aos processos de AA dos PPGs, com base nas recomendações da CAPES, nas sugestões de autores da pesquisa bibliográfica e nas boas práticas identificadas nos programas analisados.

5.4.1 Comissão de AA

Para iniciar a preparação da AA, é essencial ter uma equipe formalmente designada, com atribuições e responsabilidades claramente definidas. É a comissão de AA a responsável pelo planejamento, além de indicar ou até mesmo assumir as atividades de apoio, execução, análise e revisão. A estrutura e a forma de criar uma Comissão Própria de Avaliação e Autoavaliação (CPA) podem variar conforme a necessidade e disponibilidade de cada programa e instituição. Nos PPGs analisados, encontramos desde programas sem uma comissão formal até aqueles com uma comissão específica, além de instituições que possuem uma CPA para todos os seus PPGs. Esta última estrutura, que demanda uma equipe menor, pode ser viável para a IES analisada, que já possui uma CPA para a graduação. A mesma comissão poderia assumir a PG, ou outra poderia ser criada para este nível. Após definir a estrutura, deve-se elaborar um plano de trabalho com metas, prazos e indicadores, realizando reuniões periódicas para planejar ações de melhoria e monitorar o progresso das ações implementadas. É importante que a CPA seja multidimensional, em termos de representação acadêmica, e também da sociedade. Quando os programas pertencem à mesma área de avaliação ou a áreas correlacionadas, as práticas de AA podem ser idênticas ou semelhantes. Ao ter apenas uma comissão para todos os PPGs de uma Instituição, evita-se distorções de desempenho entre eles, já que as boas práticas de AA são compartilhadas, promovendo um padrão de qualidade mais uniforme. No entanto, sugere-se que cada programa tenha seu representante na comissão de AA para que suas necessidades específicas sejam adequadamente incorporadas.

5.4.2 Alinhamento ao Planejamento Estratégico

Para fortalecer a abrangência das iniciativas acadêmicas e de pesquisa, é recomendável que a UNIFEI revise seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) para garantir que ele não esteja focando a AA exclusivamente na graduação. Ao expandir o escopo do PDI para incluir a PG, a universidade poderá promover um desenvolvimento mais holístico e integrado

de suas atividades acadêmicas. Isso não apenas atenderá às necessidades dos PPGs, mas também assegurará que todos os níveis de ensino e pesquisa estejam alinhados com os objetivos institucionais. Além disso, é fundamental que os programas da instituição que ainda não possuem um planejamento estratégico próprio desenvolvam um. A criação de planejamentos estratégicos específicos para cada programa permitirá que eles estabeleçam objetivos claros, metas mensuráveis e estratégias de curto, médio e longo prazo que estejam alinhados com o PDI revisado. Este processo facilitará a AA e o aprimoramento contínuo dos programas, assegurando que a AA esteja sempre em consonância com o PDI e o planejamento estratégico.

5.4.3 Institucionalização

A institucionalização da AA garante que ela se torne uma prática contínua, sistemática e integrada à cultura organizacional da Universidade. Para que isso ocorra de forma efetiva, é fundamental o apoio da alta administração. Esse apoio se manifesta no reconhecimento da AA como um elemento central da estratégia institucional, demonstrando compromisso por meio da inclusão da AA nos documentos de planejamento estratégico da Universidade, como o PDI. A alta administração deve promover uma cultura de avaliação e melhoria contínua em toda a instituição, incentivando a participação de todos os *stakeholders* nos processos de AA e reconhecendo o valor da AA para o aprimoramento da qualidade dos PPGs. Sem esse apoio, a AA pode se tornar uma atividade isolada, com ações desordenadas dos programas apenas para cumprir uma exigência avaliativa da Capes, mas sem impacto real na gestão dos PPGs. O apoio da alta administração garante que a AA seja vista como uma prioridade institucional e que seus resultados sejam utilizados para orientar as decisões e ações da Universidade.

5.4.4 Definição de objetivos e metas

A definição clara de metas e objetivos é um elemento fundamental para os PPGs. Estabelecer metas e objetivos específicos, mensuráveis, atingíveis, relevantes e temporais não só proporciona uma direção clara para o programa, mas também facilita a avaliação de seu progresso e impacto. Ao definir metas alinhadas com o PDI e as necessidades específicas de cada programa, as instituições podem assegurar que todos os esforços estejam direcionados para o cumprimento de suas missões acadêmicas e de pesquisa. Percebe-se que a maioria dos programas analisados não apresentou metas e objetivos, o que dificulta o estabelecimento de critérios de AA. É aconselhável, que nesse processo de desenvolvimento de metas, sejam envolvidos todos os *stakeholders*, garantindo que as perspectivas e necessidades de docentes,

discentes e parceiros externos sejam consideradas. Isso não apenas fortalecerá o compromisso com os objetivos estabelecidos, mas também facilitará a implementação de estratégias eficazes para alcançá-los.

5.4.5 Dimensões da AA

Os PPGs devem considerar as dimensões de avaliação sugeridas pela CAPES, que incluem: Ensino e Aprendizagem, que avalia a qualidade dos processos educacionais e o impacto no desenvolvimento dos alunos; Internacionalização, que examina a colaboração e a visibilidade internacional; Produção Científica, que mede a quantidade e a qualidade das pesquisas e publicações; Inovação e Transferência de Conhecimento, que verifica como os programas contribuem para a inovação e aplicam o conhecimento gerado; e Impacto e Relevância Econômica e Social, que considera a contribuição dos programas para o desenvolvimento econômico e social. Incorporar essas dimensões na AA permite uma análise mais rica e multidimensional dos PPGs, alinhando-os com as expectativas da CAPES. Recomenda-se que os programas integrem essas dimensões em seus processos de avaliação, e, além disso, caso o programa identifique a necessidade, de acordo com seu planejamento, pode também incluir outras dimensões específicas que atendam às suas particularidades e objetivos estratégicos.

5.4.6 Regularidade

Estabelecer um cronograma regular para AA assegura que o processo de avaliação se torne uma prática habitual e integrado ao funcionamento cotidiano dos programas. Essa regularidade deve ser definida por cada programa, permitindo flexibilidade para atender às suas necessidades específicas. A frequência regular das avaliações promove um ciclo de *feedback*, em que o levantamento de ideias deve ser utilizado para auxiliar a tomada de decisões estratégicas e operacionais. Sugere-se que, no geral, a AA seja aplicada semestralmente, com algumas demandas específicas podendo ter sua regularidade ampliada para anual ou bianual. Para favorecer maior participação e engajamento dos participantes, o cronograma deve ser amplamente divulgado e flexível, considerando os diferentes ritmos e disponibilidades dos *stakeholders*.

5.4.7 Processos colaborativos

Habitualmente, os programas recorrem a longos questionários, repetidos a cada semestre, o que pode desmotivar os respondentes. Para garantir que a AA se torne uma prática integrada e significativa, é fundamental adotar processos colaborativos. Esses processos envolvem a participação ativa de todos os *stakeholders*, incluindo docentes, discentes, técnicos e parceiros externos, promovendo um ambiente de diálogo. A colaboração não apenas enriquece o processo avaliativo com múltiplas perspectivas, mas também fortalece o senso de pertencimento e compromisso entre os envolvidos. Ao analisar o número de respostas que os programas tiveram em seus processos de AA, percebe-se que, em geral, a avaliação, quando não obrigatória, tem um número baixo de respostas. Para mitigar a desmotivação dos participantes, deve haver um sistema de controle que monitore o processo e desenvolva estratégias inovadoras para engajá-los, como a diversificação dos métodos de coleta de dados e a utilização de ferramentas interativas que tornem a participação mais atraente. Recomenda-se que os PPGs explorem diferente métodos de participação, como *workshops*, grupos de discussão e plataformas *online* interativas, incluindo o uso de aplicativos de celular. Caso o excesso de perguntas seja um fator limitador, o programa pode adotar estratégias, além das já descritas, como a divisão por temas em cada pesquisa semestral.

5.4.8 Participatividade

Um alto nível de participatividade não apenas legitima o processo de avaliação, mas também enriquece a análise com uma diversidade de perspectivas e experiências. Para alcançar isso, é essencial criar um ambiente inclusivo onde docentes, discentes, egressos, técnicos e parceiros externos sintam-se incentivados a contribuir. Estratégias como a realização de fóruns abertos, painéis de discussão e grupos de trabalho colaborativos podem aumentar o envolvimento e a motivação dos participantes. No entanto, observa-se que, em geral, os PPGs analisados apresentaram uma baixa participatividade, com pouca influência no planejamento e aplicação de questionários que se limitaram principalmente a discentes e docentes. Para aumentar a participatividade, recomenda-se mapear os *stakeholders* relevantes para o PPG, diversificar os canais de comunicação para divulgar informações sobre a AA e solicitar a participação, pensar em estratégias ou oferecer incentivos à participação, garantir a representatividade de todos os grupos de interesse nos comitês e grupos de trabalho responsáveis pela AA.

5.4.9 Produção de Relatórios

O processo de AA deve ser capaz de produzir relatórios que sintetizam as descobertas, análises e que façam recomendações em um documento estruturado, que possa ser utilizado para apoio de estratégias e decisões futuras. Esses relatórios devem ser claros, concisos e acessíveis. Conforme orientado pela CAPES, um relatório bem elaborado não apenas documenta o processo avaliativo, mas também deve destacar os pontos fortes e fracos. Sugere-se que os relatórios sejam produzidos regularmente, e incluam planos de ação específicos, com metas e prazos claros, para assegurar que as recomendações sejam implementadas de forma eficaz.

5.4.10 Divulgação dos resultados

Após a produção dos relatórios, a etapa de divulgação dos resultados torna-se fundamental para garantir que as descobertas da AA tenham um impacto real e positivo. A divulgação deve ser feita de maneira transparente e abrangente, alcançando todos os envolvidos, o que favorece a transparência, o engajamento e a participação contínua da comunidade acadêmica. Essa divulgação dos pontos fortes e fracos detectados, juntamente com os planos de ação, ajuda a alinhar expectativas e a mobilizar esforços coletivos para a implementação das melhorias sugeridas. Ao analisar as formas utilizadas pelos programas, sugere-se que a divulgação utilize diferentes canais de comunicação, como reuniões, boletins informativos internos e sites das instituições. Alguns programas aumentam seu engajamento através da utilização de redes sociais, o que pode ampliar o alcance da divulgação, levando a informação para toda a sociedade, incluindo possíveis novos alunos.

5.4.11 Uso dos resultados

O uso dos resultados da AA é uma etapa crítica para transformar ideias e possibilidades em ações concretas. É essencial que os dados coletados e analisados sejam utilizados de forma estratégica para informar decisões e orientar o desenvolvimento de políticas e práticas institucionais. Isso pode incluir ajustes curriculares, melhorias na infraestrutura, capacitação de docentes e iniciativas de pesquisa. Para que o uso dos resultados seja eficaz, sugere-se que os programas estabeleçam comitês, grupos de trabalho ou a comissão de AA, para revisar os dados e desenvolver planos de ação específicos. Esses grupos devem incluir representantes de todas as partes interessadas para assegurar que as ações propostas reflitam as necessidades e

expectativas de toda a comunidade acadêmica. Além disso, é importante acompanhar a implementação das ações sugeridas, avaliando seu progresso ao longo do tempo.

5.4.12 Metaavaliação

Por último, a metaavaliação é o componente do ciclo de AA que oferece uma oportunidade para refletir sobre o próprio processo avaliativo. Este passo envolve uma análise crítica de como a AA foi planejada, conduzida, e quais foram os seus resultados. A metaavaliação permite que os PPGs ajustem suas metodologias e abordagens para futuras avaliações, garantindo que o processo se mantenha relevante e alinhado com os objetivos institucionais e as diretrizes da CAPES. Para realizar a metaavaliação, sugere-se que os programas incluam também participantes externos, que sejam independentes, para que essa avaliação seja imparcial. A metaavaliação deve ser incorporada como uma prática regular, ao final de cada ciclo do processo de autoavaliação, contribuindo para uma cultura de melhoria contínua e excelência acadêmica.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A AA na PG, temática emergente no contexto brasileiro, atua como um importante instrumento para a melhoria contínua da qualidade dos PPGs e para o seu alinhamento com as crescentes exigências da CAPES. Distinta da avaliação externa, a AA proporciona uma análise crítica e reflexiva das próprias práticas institucionais, conduzida pelos seus próprios agentes. Esse processo permite detectar pontos fortes e fracos, subsidiando a tomada de decisões e a implementação de ações para o aprimoramento dos programas. No contexto específico dos mestrados profissionais, a AA assume ainda maior relevância, considerando a necessidade de articular a formação acadêmica com as demandas do mercado de trabalho. Diante desse cenário, este trabalho analisou as características e práticas de AA em PPGs profissionais de uma IES, verificando sua conformidade com os critérios da CAPES e propondo melhorias para esses processos.

Para atingir o objetivo proposto, a pesquisa seguiu uma metodologia rigorosa, que incluiu a investigação dos critérios avaliativos, das sugestões de implementação e dos procedimentos de AA utilizados pela CAPES. Mapeou-se a normativa, a legislação e os documentos institucionais (regimentos, PDI, planejamento estratégico da instituição e dos programas, relatórios de avaliação). A partir dessa análise, identificaram-se doze itens relevantes do processo de AA, estabelecendo-se critérios de classificação (Não Abordado, Estágio Inicial, Implementação Formal e Execução Plena) para descrever e comparar os programas. Um programa de referência foi incluído nessa comparação. Os critérios de seleção do programa de referência, detalhados no desenvolvimento, incluíram nota 5, conceito "muito bom" em AA, ambos atribuídos pela CAPES, e maior disponibilidade de informações públicas de autoavaliação.

O estudo de caso realizado nos PPGs profissionais da IES revelou diferentes níveis de maturidade na implementação e execução da AA. Para cada programa, coletaram-se informações gerais, entre outras, sobre sua estrutura, ano de início, missão, visão e planejamento estratégico, disponíveis nos sites institucionais e na Plataforma Sucupira. Os dados de AA foram extraídos do relatório enviado e avaliado pela CAPES, e dos sites dos programas. Realizou-se, então, uma análise comparativa entre os PPGs da IES e o programa de referência, considerando os doze itens de AA. Esses resultados subsidiaram as sugestões de melhoria para as práticas de AA na IES.

A análise dos dados revelou uma discrepância entre as práticas de AA dos PPGs da IES, indicando a necessidade de maior apoio institucional para a promoção de um padrão de procedimentos mais uniforme. A ausência de uma comissão central de AA atuante na PG, em contraste com a estrutura existente para a graduação, dificulta o compartilhamento de boas práticas e a articulação entre os programas. Observou-se, ainda, que alguns PPGs, mesmo implementando ações de AA, não as reportam adequadamente à CAPES, o que pode prejudicar suas avaliações de permanência. Para mitigar esse problema, sugere-se a implementação de uma estratégia de gestão do conhecimento, que promova a disseminação de informações e a troca de experiências. Além disso, é necessário que a IES invista na capacitação dos envolvidos nos processos de AA, oferecendo treinamentos que abordem as diretrizes da CAPES. Outra possibilidade, seria o investimento em visitas a outras instituições que estejam dispostas a compartilhar suas boas práticas de AA.

Cientificamente, este estudo contribui para o avanço do conhecimento sobre AA em PPGs, oferecendo além do quadro analítico original, composto por 12 itens, uma metodologia de análise comparativa, de acordo com o estágio da prática de cada item de AA. Ao investigar a realidade específica dos mestrados profissionais, a pesquisa preenche lacunas na literatura. A comparação com o PPG de referência reforçou a importância do alinhamento da AA com o planejamento estratégico, da participação efetiva dos *stakeholders*, da produção e divulgação de relatórios consistentes e do uso sistemático dos resultados da AA para a melhoria contínua.

Dessa forma, a pesquisa respondeu ao problema de pesquisa, que consistia em descrever como são realizadas as práticas de AA dos PPGs profissionais de uma IES e como elas podem ser aprimoradas para atender aos critérios avaliativos da CAPES. Os resultados do estudo demonstram que a implementação da AA nos PPGs analisados é heterogênea, não havendo intercâmbio entre os programas e os níveis de ensino da instituição.

Este estudo tem potencial de gerar impactos econômicos, de maneira indireta e, principalmente, impactos sociais e científicos. Ao aprimorar as práticas de AA, os PPGs podem obter melhores avaliações da CAPES, o que pode resultar em uma consolidação da PG na instituição e atrair mais interessados, tanto no nível de docentes quanto discentes, e até mesmo possíveis investimentos. A melhoria da qualidade dos programas, por sua vez, impacta diretamente a formação dos discentes, qualificando-os para o mercado de trabalho e contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico. A relação entre práticas de AA, conceitos CAPES e atração de investimentos em PPGs profissionais, no entanto, demanda investigações futuras para melhor compreensão.

Destaca-se que, apesar das contribuições, é importante reconhecer as delimitações do estudo. A pesquisa se concentrou em uma única IES e em um número limitado de PPGs, o que restringe a generalização dos resultados. A escolha do programa de referência também foi limitada pela disponibilidade de informações detalhadas sobre suas práticas de AA. Embora outros programas potenciais que atendiam aos critérios de escolha tenham sido levantados inicialmente, ao serem contatados para o envio de relatórios, questionários e dados da AA, não houve resposta aos *e-mails* enviados, o que inviabilizou uma análise mais aprofundada. Por isso, a análise baseou-se principalmente em fontes documentais de acesso público, que podem não retratar a totalidade das práticas de AA de cada programa, e a ausência de coleta direta de percepções dos stakeholders (docentes, discentes, egressos) limita a compreensão das nuances e complexidades envolvidas nos processos de AA.

Sugere-se, para pesquisas futuras: a replicação deste estudo em outras IES; a análise comparativa entre PPGs de diferentes áreas; a investigação das percepções dos *stakeholders*; e a investigação da relação entre a prática de AA, os conceitos CAPES e o investimento privado em PPGs profissionais. Finalmente, recomenda-se para a IES objeto deste estudo, o desenvolvimento de um guia detalhado para auxiliar os PPGs na documentação e no reporte de suas ações de AA para a CAPES, incluindo exemplos de boas práticas e orientações para o preenchimento dos relatórios de avaliação.

Embora este trabalho não esgote as discussões sobre AA na PG, e o quadro de doze itens proposto não pretenda ser um modelo universal, ele pode servir como um modelo inicial para futuras pesquisas, principalmente considerando o nível incipiente de AA observado em muitos PPGs. A cada ciclo avaliativo, novas possibilidades e dimensões da AA emergem, enriquecendo o debate e aprimorando as práticas.

6.1 PRODUTO FINAL/PRODUÇÃO INTELECTUAL

Como contribuição principal, esta dissertação apresenta um modelo para avaliação e acompanhamento da AA em PPGs. O modelo é estruturado em 12 itens-chave do processo de autoavaliação, que podem ser organizados em quatro níveis de maturidade: 1) Não Abordado; 2) Estágio Inicial; 3) Implementação Formal; e 4) Execução Plena. A metodologia desenvolvida não apenas auxilia na avaliação da AA, mas também busca fortalecer a cultura de AA nos PPGs, com potencial de aplicação em diferentes instituições.

6.2 OUTROS TRABALHOS REALIZADOS PELA PESQUISADORA

Durante a realização do mestrado profissional em engenharia de produção da UNIFEI, a pesquisadora teve a oportunidade de submeter e publicar o artigo “Mapeamento do processo de pagamento de fornecedores de uma instituição de ensino superior pública”, com a coautoria das professoras Drª Isabela Maganha e Drª Ana Carolina Oliveira Santos, à revista Macambira (Qualis B1). A comprovação da publicação está apresentada no Anexo B.

A pesquisadora também participou da banca de trabalho de conclusão de curso, parte 1 e conclusão, do aluno do curso de graduação em engenharia de produção, Heitor de Paula Rosa, que apresentou o trabalho intitulado “Utilização da modelagem de processos para aperfeiçoar a gestão operacional de uma microempresa projetista civil: um estudo de caso”.

REFERÊNCIAS

AGAPITO, A. P. F. Ensino Superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade. **Temporalis**, v. 16, n. 32, p. 123 – 140, 2017. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/14064. Acesso em: 23 de out. 2023.

ALMEIDA, N. N.; BORGES, M. N. A pós-graduação em engenharia no Brasil: uma perspectiva histórica no âmbito das políticas públicas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas**. Vol. 15, n. 56, p.323-339, 2007.

ALVES, M. F.; OLIVEIRA, J. F. Pós-graduação no Brasil: do Regime Militar aos dias atuais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 30, n. 2, p. 351-376, mai./ago. 2014. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/53680. Acesso em: 05 out. 2023.

AMÂNCIO, W. T.; ALVES, G. B. Participação da comunidade na autoavaliação institucional em universidades da Argentina, Brasil e Paraguai: os casos da UFFS, UNE, UNNE e UTFPR. **Educação UFSM**, v. 45, 2020.

ANGST, F. A.; ALVES, J. M. (Auto) avaliação de qualidade do ensino superior em Moçambique. Um estudo de caso. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, p. 117-151, 2018.

ASSIS JÚNIOR, A. J. **O acompanhamento dos alunos egressos do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

BALBACHEVSKY, E. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida.**Os desafios da educação no Brasil**. **Rio de Janeiro : Nova Fronteira**, v.1, p. 285-314, 2005. Disponível em: https:\\portais.ufg.br/up/67/o/Pos-Graduacao_Brasil_2.pdf. Acesso em: 27 set. 2023.

BALSANELLO, G. **Autoavaliação: o que dizem os egressos da pós-graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul?** 2021. 186p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó. 2021.

BARROS, E. M. C.; VALENTIM, M. C.; MELO, M. A. A. O debate sobre o mestrado profissional na CAPES: Trajetória e definições. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 2, n. 4, p. 124-38, 2005. Disponível em: https://rbpg.CAPES.gov.br/index.php/rbpg/article/view/84. Acesso em: 5 mar. 2024.

BERTÉ, I. A. A. **Processo de autoavaliação do Programa de Pós-graduação em Biociências e Saúde: construindo ferramentas**. 2021. 179p. Dissertação (Mestrado em Biociências e Saúde). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2021.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 977/1965**. Câmara de Ensino Superior, Aprovado em, v. 3, n. 12, p. 1965. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NsLTtFBTJtpH3QBFhxFgm7L/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 25 de nov. 2022.

BRASIL. **Lei no 10.861**, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em: 06 jan. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF. 2014 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em 21 de ago. de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Avaliação da Pós-Graduação stricto sensu no Brasil: Histórico, Procedimentos e Conceitos**. Relatório técnico da DAV, 2023. Disponível em: 26102023_relatoriotecnicodavn7.pdf. Acesso em 03 de abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Avaliação Multidimensional de Programas de Pós-Graduação**. Relatório técnico DAV, 2020a. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/23072020-dav-multi-pdf. Acesso em: 04 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Autoavaliação de programas de pós-graduação: grupo de trabalho**. Brasília, DF: 2019. Disponível em: https://www.gov.br/CAPES/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-autoavaliacao-de-programas-de-pos-graduacao-pdf. Acesso em: 24 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Cursos Avaliados e Reconhecidos**. Disponível em: https://sucupira.CAPES.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaAvaliacao.jsf. Acesso em 15 de mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Egressos da Pós-Graduação: áreas estratégicas**. Relatório técnico da DAV, 2017. Disponível em: http:// www.gov.br/CAPES/pt-br/centrais-de-conteudo/19122018-cartilha-dav-egressos-pdf. Acesso em: 03 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Plataforma Sucupira**. 2024. Disponível em: https://sucupira-v2.CAPES.gov.br/sucupira4/. Acesso em 16 de mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Portaria nº 080, de 16 de dezembro de 1998**. Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 jan. 1999, Seção 1, p. 14. Disponível em:< http://ojs.rbpg.CAPES.gov.br/index.php/rbpg/article/view/88>. Acesso em: 12 de nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Proposta de Aprimoramento da Avaliação da Pós-Graduação Brasileira para o Quadriênio 2021-2024 – Modelo Multidimensional.** Relatório técnico, 2020b. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/25052020-relatorio-final-2019-comissao-pnpg-pdf. Acesso em: 04 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Proposta de aprimoramento do modelo de avaliação da PG**. Relatório técnico, 2018a. Disponível em: http://regionais.anped.org.br/norte2018/wp-content/uploads/sites/3/2018/10/PNPG-CS-Avaliac%C3%A3o_Final_10-10-18_CS_FINAL_17_55.pdf. Acesso em: 06 mar. 2024.

BRASIL, A. Multimensionalidade através da Autoavaliação: da teoria à prática na pós-graduação brasileira. **Revista Fteval de Avaliação de Políticas de Pesquisa e Tecnologia**, n. 53, p. 97-106, 2022.

CIRANI, C. B. S; CAMPANARIO, M. A.; SILVA, H. H. M. A evolução do ensino da pós-graduação senso estrito no Brasil: análise exploratória e proposições para pesquisa. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior,** v. 20, n. 1, p. 163-187, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/8CnjZmYsCs7xkrWKn7vj9Nd/. Acesso em: 15 de mar. 2024.

COOK, T. D. *et al*. Contemporary thinking about causation in evaluation: A dialogue with Tom Cook and Michael Scriven. **American Journal of Evaluation**, v. 31, p. 105-117, 2010.

CURVELO, M. C. DA S. **O ensino no cenário da pós-graduação em Geografia no Brasil**. 2018. 70 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Geografia) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

CURY, C. R. J. Quadragésimo ano do parecer CFE nº 977/65. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, p. 07-20, 2005.

DANIEL, E. M. P.; WIVES, L. K.; LORANDI, A. Análise comparativa dos processos de avaliação da qualidade do Ensino Superior. **Revista internacional de educação superior.** Campinas. Vol. 11 (2025), e025014, p. 1-21, 2025. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/267293. Acesso em 20 de out. 2024

DUARTE, C. S.; OLIVEIRA T. S. O financiamento das instituições federais de ensino superior: o caso da Universidade Federal de Goiás. **Revista Organização Sistêmica**, v. 2, n. 1, p. 102-118. 2012.

EISENHARDT, K. M. Construindo teorias a partir de pesquisa de estudo de caso. **Academia de revisão gerencial**, v. 14, n. 4, p. 532-550, 1989. Disponível em: https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=367004164142d06d2a2dd77755f0730c15c3d482. Acesso em 10 de jun. 2024.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GRAY, D. E. **Pesquisa no mundo real**. Porto Alegre: Penso, 2016.

HADOT, P. **Exercícios espirituais e filosofia antiga**. São Paulo: É Realizações, 2002.

HEIDERSCHEIDT, F. G; FORCELLINI, F. A. Autoavaliação em instituições de ensino superior: análise de literatura e oportunidades de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, v. 49, p. e248924, 2023.

HUMEREZ, D. C.; JANKEVICIUS, J. V. Evolução histórica do ensino superior no Brasil. **Conselho Federal de Enfermagem-COFEN. 2015** Disponível em: https://www.cofen.gov.br/enfermagem-e-formacao-artigos-cientificos/. Acesso em: 05 de mai. de 2024.

KISTNER, S. P.; BORGERT, A. Determinantes de custos da PG em Universidades Federais Brasileiras. In: **Anais do Congresso Brasileiro de Custos-ABC**. 2023.

KOBAYASHI, A. L. M. **A autoavaliação como parte do processo avaliativo do programa de pós-graduação da faculdade de educação/UnB: proposta de instrumento e teste piloto**. 2023. 98 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2023.

LEITE, D. *et al*. A autoavaliação na Pós-Graduação (PG) como componente do processo avaliativo CAPES. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 25, p. 339-353, 2020.

LIMA, P.; EVANGELISTA, B. S. A utilização do ciclo PDCA como metodologia ativa na educação: Uma visão sistêmica e freiriana. **Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação**, v. 8, n. 2, 2023.

MAGALHÃES, L. S. **A Pós-Graduação em Educação na Região Norte e a CAPES: avaliação, indução e autoavaliação-planejamento**. 2023. 278p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2023.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. São Paulo: Atlas, 2003. **Fundamentos de metodologia científica**, v. 6, 2003.

MARTINS, R. A.; MELLO, C. H. P.; TURRIONI, J. B. **Guia para elaboração de monografia e TCC em engenharia de produção**. São Paulo: Editora Atlas, 2014.

MELO, M. S. C. **Autoavaliação estratégica: contribuições para o Mestrado Profissional e Interdisciplinar em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos**. 2022. 177p. Dissertação (Mestrado profissional e interdisciplinar em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2022.

MESQUITA, M. P.; LIMA, E. G. dos S.; LEITE, D. B. C. Conhecimento produzido sobre autoavaliação nos programas de pós-graduação brasileiros. **Educere et Educare**, [S. l.], v. 18, n. 45, p. 106-125, 2023. DOI: 10.48075/educare.v18i45.30343. Disponível em: https://saber.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/30343. Acesso em: 24 set. 2024.

MIGUEL, P. A. C. Estudo de caso na engenharia de produção: estruturação e recomendações para sua condução. **Production**, v. 17, p. 216-229, 2007.

NOBRE, L. N.; FREITAS, R. R. A evolução da pós-graduação no Brasil: histórico, políticas e avaliação. **Brazilian Journal of Production Engineering**, São Mateus, v. 3, n. 2, p. 18-30, 2017. Disponível em <http://periodicos.ufes.br/BJPE>. Acesso em: 20 jul. 2023.

NORONHA, D. P. *et al*. Egressos dos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação: por onde andam os doutores. **Perspectiva em Ciência da Informação,** v. 14, p. 94-107. 2009.

NUINTIN, A. A., *et al*. Eficiência da Aplicação de Recursos Públicos nas Universidades Federais. **XXI Congresso Brasileiro de Custos**. Natal - RN. 2014.

OLIVEIRA, R. A. de; KAMIMURA, Q. P.; TADEUCCI, M. de S. R. Limites Encontrados na Gestão de uma Universidade Pública Federal: O caso do campus universitário de Gurupi-UFT. In: **VII Congresso Nacional de Excelência em Gestão**. Rio de Janeiro, 2011.

PEREIRA, F. E. *et al.* A expansão da pós-graduação stricto sensu em educação no Brasil. **Educação e Pesquisa**, v. 49, p. e263111, 2023.

PEREZ, M. C. **Grau de maturidade do processo de autoavaliação da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2017. 159 p. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

ROCHA, A. C. S. **Influências do Mestrado Profissional em Educação no desenvolvimento profissional dos Egressos de 2014**. 2018. 121 p. Dissertação (Mestre em Educação) – Universidade de Taubaté, São Paulo, 2018.

ROLIM, P.; RAMOS, A. Análise da gestão dos programas de pós-graduação baseada no resultado da avaliação CAPES por meio da matriz importância-desempenho. Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, n. **XIX ENANCIB**, 2018. Disponível em:< www.brapci.inf.br/index.php/res/v/103225> Acesso em: 02 dezembro 2022.

SANTOS, A. L. F. AZEVEDO, J. M. L. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico**. Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 42. P. 534-605, set/dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a10.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2024.

SAUL, A. M. A sistemática de auto-avaliação do Programa de Pós-Graduação em Educação (currículo) da PUC/SP. **Estudos em Avaliação Educacional**, p. 97-110, 2002.

SAVIANI, D. A Pós-Graduação no Brasil: Trajetória, Situação Atual e Perspectivas. **Revista Diálogo Educacional**, v. 1, n. 1, p. 1-95, jan/jun. 2000.

SILVA, L. A. V. **Mensuração de desempenho em programas de pós-graduação profissionais: proposição de um *framework* a partir das novas perspectivas de**

autoavaliação da CAPES. 2021. 114 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração). Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2021.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da Pesquisa e elaboração de dissertação**. 4.ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

SOARES, W. D., *et al*. A qualidade dos programas de pós-graduação *strictu sensu* no Brasil. **Revista Eletrônica Gestão & Saúde** ISSN: 1982-4785, 2014.

SOUZA, C. J. **Processo de autoavaliação em programas de pós-graduação da UnB: uma possibilidade formativa**. 2022. 222p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

SOUZA, F. A. A. **Avaliação e planejamento para o desenvolvimento institucional de universidades**. 2010. 636p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

TAVARES, P. D. V. B. **Mestrado Profissional em Educação: histórico e tendências**. 2017. 144p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação). Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2017.

TREVISOL, J. V.; BALSANELLO, G. A pós-graduação sob a perspectiva dos egressos: um estudo de autoavaliação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 27, n. 3, p. 470-492, 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/ZyBVQWMm3wgGkqyxchTFZPr/. Acesso em: 20 de abr. 2024.

TREVISOL, J. V.; BRASIL, A. As políticas de avaliação da pesquisa e da pós-graduação nos Países Baixos: lições sobre autoavaliação e autonomia institucional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, p. e280107, 2023.

UNIFEI. **Acompanhamento Semestral do Plano de Trabalho**. 2024a. Disponível em: https:// prppg.unifei.edu.br/cursos-stricto-sensu/plano-de-trabalho-acompanhamento-semestral/. Acesso em: 02 out. 2024.

UNIFEI. Comissão Própria de Avaliação - CPA. **Relatório de Avaliação Institucional 2023**. Itajubá: Unifei, 2024b. Disponível em: https://cpa.unifei.edu.br/relatorios-de-avaliacoes/. Acesso em: 01 out. 2024.

UNIFEI. **Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Administração –** MPA [S.I]. 2024. Disponível em: https://mpa.unifei.edu.br/. Acesso em: 02 out. 2024.

UNIFEI. **Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Engenharia da Produção -** MPEPR [S.I]. 2024. Disponível em: https://mpepr.unifei.edu.br/. Acesso em: 02 out. 2024.

UNIFEI. **Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Engenharia de Materiais -** MPEMT [S.I]. 2024. Disponível em: https://prppg.unifei.edu.br/ppgepro/apresentacao/. Acesso em: 02 out. 2024.

UNIFEI. **Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Engenharia Hídrica –** MPEH [S.I]. 2024. Disponível em: https://mpeh.unifei.edu.br/. Acesso em: 03 out. 2024.

UNIFEI. **Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Gestão e Regulação de Recursos Hídricos –** ProfÁgua [S.I]. 2024. Disponível em: https://profagua.unifei.edu.br/. Acesso em: 03 out. 2024.

UNIFEI. **Regimento da Administração Central**. Dispõe sobre o Regimento da Administração Central da UNIFEI. Itajubá: Unifei, 2019a. Disponível em: https://atosnormativos.unifei.edu.br/todas/regimento-administracao-central/. Acesso em: 20 set. 2024.

UNIFEI. **Regimento Geral da Unifei.** Dispõe sobre a organização da UNIFEI e complementa o Estatuto em aspectos específicos de organização e funcionamento geral da instituição. Itajubá: Unifei, 2019b. Disponível em: https://atosnormativos.unifei.edu.br/todas/regimento-geral/. Acesso em: 03 de out. 2024.

UNIFEI. Secretária de Desenvolvimento Institucional - SDI. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2024-2028**. Itajubá: Unifei, 2023. Disponível em: https://sdi.unifei.edu.br/sdi/di/pdi/. Acesso em: 01 out. 2024.

UNISINOS. Comissão Própria de Avaliação – **Avaliação de Satisfação dos alunos da pós-graduação** 2023/2. 2023. Disponível em: https://www.unisinos.br/avaliacao-institucional/resultados. Acesso em: 05 out. 2024.

UNISINOS. **Programa de Pós-Graduação em Gestão e Negócios – PGGN**. 2024. Disponível em: https://www.unisinos.br/pos/stricto/mestrado-profissional/gestao-e-negocios/presencial/porto-alegre. Acesso em: 05 out. 2024.

VALDÉS-MONTECINOS, M. J. P. *et al*. Good practices in the self-evaluation of graduate distance learning programs. **Apertura (Guadalajara, Jal.)**, v. 13, n. 2, p. 158-173, 2021.

VIANA, W. F. **Sistema CAPES de avaliação da pós-graduação Stricto sensu: um estudo de caso da área de Administração pública no Brasil**. 2018. 171 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração). Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

VOGEL, M. J. M. **Avaliação da pós-graduação brasileira: análise dos quesitos utilizados pela CAPES e das críticas da comunidade acadêmica**. 2015. 190 p. Tese (Doutorado em Cultura e Informação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

VOLPONI, T. F. M. **Proposta de Acompanhamento, Avaliação e Melhoria Dos Programas de Pós-Graduação de uma Universidade Federal**. 2019. 104 p. Dissertação (Gestão Pública). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5 ed., Porto Alegre: Bookman, 2001.

ANEXO A – Autorização Institucional

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Diretoria de Pesquisa

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DE PESQUISA

Itabira, 04 de novembro de 2024

Eu, Prof. Daniel Cristian Ferreira Soares, abaixo assinado, responsável pela Diretoria de Pesquisa da PRPPG, autorizo a realização do estudo "Processo de autoavaliação: contribuições para a avaliação e acompanhamento dos programas de pós-graduação de uma Instituição de Ensino Superior", a ser conduzido pela pesquisadora Tânia Figueiredo Cardoso.

Fui informado, pelo responsável do estudo, sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Esta instituição está ciente das suas responsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para garantia de tal segurança e bem-estar.

gov.br Documento assinado digitalmente
DANIEL CRISTIAN FERREIRA SOARES
Data: 04/11/2024 13:47:02-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Daniel Cristian Ferreira Soares

Pró-reitor adjunto de Pesquisa e Pós-graduação

Diretor de Pesquisa

ANEXO B – Artigo publicado

Revista Macambira

Portal
Acesso Cadastro

INÍCIO ANTERIORES EQUIPE EDITORIAL NOTÍCIAS SUBMISSÕES REGIMENTO SOBRE A REVISTA CONTATO BUSCAR

INÍCIO / ARQUIVOS / V. 8 N. 1 (2024): REVISTA MACAMBIRA / Artigos de fluxo contínuo

MAPEAMENTO DO PROCESSO DE PAGAMENTO DE FORNECEDORES DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICA

Tânia Figueiredo Cardoso
Universidade Federal de Itajubá
https://orcid.org/0009-0008-6403-5540

Isabela Maganha
Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI)
https://orcid.org/0000-0002-1885-347X

Ana Carolina Oliveira Santos
Universidade Federal de Itajubá
https://orcid.org/0000-0003-3313-1384

https://doi.org/10.35642/rm.v8i1.1341

Palavras-chave: Mapeamento de processo, Pagamento de fornecedores, Administração pública, Instituição de ensino superior, Estudo de caso



PDF ENGLISH

PDF PORTUGUÊS

PUBLICADO

2024-12-26

COMO CITAR

CARDOSO, Tânia Figueiredo; MAGANHA, Isabela; SANTOS, Ana Carolina Oliveira. Mapeamento do processo de pagamento de fornecedores de uma instituição de ensino superior pública. **Revista Macambira**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 1-19, 2024. DOI: 10.35642/rm.v8i1.1341. Disponível em: https://revista.appprudes.net/RM/article/view/1341. Acesso em: 11 fev. 2025.

Formatos de Citação

EDIÇÃO

v. 8 n. 1 (2024): Revista Macambira

RESUMO

A busca pela qualidade dos serviços é um grande desafio das organizações, pois afeta diretamente a satisfação dos clientes. No contexto da administração pública, a entrega de serviços com alta qualidade e agilidade é essencial para promover a eficiência e a equidade no atendimento às necessidades da população. Este trabalho é um estudo de caso que visa mapear um processo de pagamento de fornecedores, realizado em uma Instituição de Ensino Superior (IES) Pública, com o objetivo de representar o fluxo dos processos, disseminar o conhecimento na instituição, verificar possíveis falhas e propor melhorias. A metodologia do estudo tem caráter exploratório e abordagem qualitativa. Para a coleta de dados foi utilizada a observação participante e análise de documentos. Como resultado, foram mapeados os processos de pagamento de 201 ordens bancárias (OBs), identificando atrasos não significativos em quase todas as atividades e atrasos específicos devido a fatores externos e internos. Recomendou-se a capacitação dos servidores, a criação de indicadores para o acompanhamento do processo e a elaboração de manuais para a padronização das atividades.