

# A PLATAFORMA SUCUPIRA E SUA IMPORTÂNCIA NA AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO

*Sabrina Fonseca de Conto*

<http://dx.doi.org/10.18616/interfaces07>

## INTRODUÇÃO

A avaliação da pós-graduação desempenha um papel importante na melhoria da qualidade da educação e da pesquisa nas instituições acadêmicas. No entanto, as abordagens de avaliação e suas implicações ainda são um tópico em evolução.

Nas últimas décadas, o monitoramento do desempenho de Instituições de Ensino Superior (IES), por intermédio de sistemas de avaliação específicos, tornou-se um mecanismo essencial para o desenvolvimento e o aprimoramento dos sistemas educacionais dos países, pois a elaboração de indicadores de desempenho e o desenvolvimento de sistemas de análise, no campo da avaliação, tornam-se prioritários para os países que desejam melhorar sua competitividade (El-Khawas; Depietro-Jurand; Holm-Nielsen, 1998).

No Brasil, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) adotou o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) para efetuar a gestão das informações acadêmicas de programas de pós-graduação *stricto sensu*, de modo que é operado, tecnologicamente, por intermédio da Plataforma Sucupira. A partir do uso da plataforma, a inserção de dados e informações pelos programas de pós-graduação passou a ser realizada de forma contínua e online. Seu banco de dados pode ser acessado a qualquer momento, tanto pela Capes quanto pelas IES. Na plataforma, são disponibilizadas informações que dizem respeito aos seguintes processos: dados cadastrais e proposta do programa, financiadores, linhas e projetos de pesquisa, disciplinas, turmas, docentes, discentes, participantes externos, trabalhos de conclusão de curso e produção intelectual (Capes, 2017a).

## DESENVOLVIMENTO

O sistema brasileiro de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* vem sendo desenvolvido e aprimorado pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) desde 1976. Um

marco importante em sua evolução ocorreu no final da década de 1990, com a informatização e a adoção de critérios mais rígidos para atribuição de notas aos programas. Desde então, o sistema vem se mantendo estável, com avanços incrementais em seus quesitos e itens de avaliação (Maccari *et al.*, 2014). Para alcançar seus objetivos, a Capes está utilizando e aperfeiçoando seu sistema de avaliação para verificar o desempenho dos programas de pós-graduação, a fim de exigir cada vez mais rigor nos procedimentos de avaliação de qualidade e, conseqüentemente, estimular a melhoria contínua do seu sistema (Oliveira *et al.*, 2008).

Gazzola (2008) afirma que, na América Latina, no Caribe e até no restante do mundo, é difícil encontrar um sistema de avaliação comparável ao adotado no Brasil. Schwartzman (2010) declara que a pós-graduação brasileira atingiu um tamanho considerável, pois se aproxima, em termos absolutos, de países de grande porte econômico. Adicionalmente, o número de publicações científicas de autores brasileiros está aumentando da mesma forma.

De acordo com Barradas (2015), as revistas científicas nacionais são o reflexo da ciência brasileira, ou seja, elas são os indicadores de como se faz ciência no Brasil. Apesar de vários problemas e dificuldades existentes, seguem sendo os principais canais de comunicação da ciência.

Desde o surgimento das universidades no início do século XII, as atividades administrativas e acadêmicas já existiam, porém de forma não sistematizada. Na época, os professores assumiam as funções da gestão acadêmica, os conhecidos serviços burocráticos, que consistiam em áreas de recursos humanos, recursos financeiros e processos seletivos. Contudo, a dedicação ao processo de ensino e aprendizagem era considerada mais importante do que os serviços burocráticos da administração, e isso fez com que a administração universitária se tornasse uma atribuição parcial e secundária da instituição, de maneira que permaneceu como tal por muitos anos. A dedicação exclusiva para as tarefas administrativas ou acadêmicas surgiu após o crescimento da universidade e de sua transformação em uma organização mais formal e representativa para a sociedade, com docentes escolhidos para as funções específicas de administrar (Finger, 1979).

Segundo o ponto de vista de Meyer Júnior (2014), é impossível ignorar a complexidade das organizações educacionais caso se queira melhor compreender sua realidade, seu comportamento e seu desempenho. Administrar uma organização acadêmica, cuja missão é educar seres humanos, requer visão, intuição, sensibilidade e uso de ferramentas administrativas adequadas às especificidades deste tipo de organização. É fundamental, portanto, ter em mente que a teoria da administração universitária é uma construção incremental graças às ações e iniciativas de seus praticantes, por sua reflexão e aprendizado (Meyer Júnior, 2014).

Ter o foco nas práticas como campo de estudo da administração universitária vai exigir a utilização competente de um conjunto de métodos qualitativos e quantitativos, sua sistematização e legitimidade organizacional. Esses elementos são essenciais para que as práticas administrativas possam contribuir para a melhoria do desempenho organizacional e para a construção de uma “teoria da administração universitária” (Meyer Júnior, 2014).

Nesse contexto, observa-se que a gestão universitária tem um compromisso com a sociedade. Diante disso, ela deve administrar de forma eficaz, organizada e muito bem planejada e também estar atenta às mudanças, às inovações tecnológicas e ao mercado de trabalho. Além disso, há o dever de cumprir suas funções e metas, isto é, formar alunos, graduandos, mestrandos e doutorandos em nível de excelência para que possam atuar na sociedade.

Nas instituições federais de ensino superior, os cursos de pós-graduação *stricto sensu* que apresentam a mesma proposta são agrupados em programas, com o quadro de pessoal composto por docentes e servidores técnico-administrativos (Rodrigues; Villardi, 2017). Frequentemente, os professores gestores entram em exercício na função de coordenar sem receber capacitação específica. Assim, deparam-se com o acúmulo de atividades e desafios, como, por exemplo, os da coordenação de programa de pós-graduação concomitante ao trabalho docente que assumiram ao ingressar na carreira do magistério superior, com a realização de atividades de ensino, pesquisa e extensão (Rodrigues; Villardi, 2017).

Além desse conjunto de atividades, o coordenador de pós-graduação *stricto sensu* também é responsável por atender às exigências da Capes, que regula e fomenta a qualidade e o crescimento dos cursos de pós-graduação por meio de avaliação periódica. Para tanto, o cargo requer que a coordenação aprenda a utilizar o SNPG/CAPES, além do sistema de pós-graduação de sua universidade. Sendo assim, professores que atuam na gestão de programas de pós-graduação de diversas áreas e com diferentes formações precisam também atuar como administradores (Rodrigues; Villardi, 2017). Nesse sentido, Melo (2002) compreende que a universidade precisa criar mecanismos de capacitação de dirigentes que tenham formação específica na área de gestão universitária e que sejam preparados para gerenciar um sistema moderno, tecnologicamente, de gestão e de interação com a sociedade e com os órgãos de regulação da educação, especificamente da Capes, objeto deste estudo.

As principais características da pós-graduação brasileira foram fixadas pelo Parecer Sucupira, aprovado pelo Conselho Federal de Educação, que definiu o formato básico da pós-graduação brasileira por meio da diferenciação entre mestrado e doutorado. Com a reforma da educação superior, ocorrida em 1968, a pós-graduação tornou-se uma atividade semiautônoma, vinculada aos recém-criados departamentos (Balbachevsky, 2005).

Conforme Maccari (2008), a Capes tem contribuído para o desenvolvimento em quantidade e qualidade da pós-graduação *stricto sensu*. O autor afirma que isto é notado pelo expressivo aumento dos cursos de mestrado e doutorado nos últimos anos e pela evolução nos indicadores de qualidade do seu sistema de avaliação. As informações disponíveis no site da Capes permitem constatar a transparência de seu sistema de avaliação, pois tanto os quesitos quanto os resultados da avaliação estão disponíveis para que os programas possam visualizar, de forma comparativa, a sua avaliação perante outros programas das 49 áreas do conhecimento ao longo dos períodos de avaliação. Até 2014, o período de avaliação era trienal; após esta data, passou a ser quadrienal.

Como aponta Maccari (2008), o sistema de avaliação da pós-graduação brasileira é o mesmo para todas as áreas. No entanto, os comitês de

avaliação têm autonomia para mudar o peso dos quesitos em 5% para mais ou para menos. Quanto aos pesos dos itens internos a cada quesito, cada área é livre para mudá-los ou, até mesmo, suprimi-los caso não se apliquem às necessidades da área em questão. Os cinco quesitos de avaliação são: proposta do programa; corpo docente; corpo discente, teses e dissertações; e produção intelectual e impacto na sociedade.

A Plataforma Sucupira é resultado da parceria da Capes com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). No ano de 2012, as duas instituições assinaram termo de cooperação para o desenvolvimento de um sistema com o objetivo de coletar informações dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em tempo real e estabelecer os procedimentos de avaliação com transparência para toda a comunidade acadêmica (Capes, 2017b).

A escolha do nome da Plataforma é uma homenagem ao professor Newton Sucupira, autor do Parecer nº 977, de 3 de dezembro de 1965, atualmente conhecido como “Parecer Sucupira”. Esse Parecer conceituou, formatou e institucionalizou a pós-graduação brasileira nos moldes como é até os dias de hoje. Newton Lins Buarque Sucupira nasceu em Alagoas, em 9 de maio de 1920, e faleceu no Rio de Janeiro em 26 de agosto de 2007. Sempre voltado à universidade, com formação e interesse em história e filosofia da educação, tornou-se referência enquanto pensador da educação brasileira (Capes, 2017b).

A partir do momento em que um curso é recomendado pela Capes e reconhecido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) do Ministério da Educação (MEC), ele passa a fazer parte do SNPG. Com isso, passa a ter a obrigatoriedade de prestação de informações à Capes a respeito de toda a sua atividade acadêmica e de pesquisa. Devem ser reportados: dados de infraestrutura física, formação e atividades de docentes, matrícula e titulação de alunos, disciplinas oferecidas, projetos de pesquisa desenvolvidos, produção bibliográfica em termos de artigos científicos, livros, dissertações e teses defendidas, produção técnica e tecnológica etc. Para o recebimento dessas informações, há um sistema denominado “Coleta de Dados”, que foi reformulado para fazer parte da Plataforma Sucupira (Capes, 2017 b).

O módulo “Coleta” da Plataforma Sucupira reproduz, basicamente, os mesmos campos de informação que eram usualmente solicitados no aplicativo anterior “Coleta de Dados”. A mudança fundamental é que a inserção de informações pelos programas de pós-graduação passa a ser contínua e online. Assim, os dados poderão ser alimentados na plataforma a qualquer momento, quando alguma situação é concretizada. O preenchimento do módulo “Coleta de Dados” na Plataforma Sucupira deve ser feito pelo coordenador do programa de pós-graduação, por meio de senha personalizável (Capes, 2017b).

O menu “Dados Cadastrais” tem a função de registrar dados básicos, como o endereço do Programa e os cursos. No menu “Proposta”, são registrados histórico e contextualização do Programa, objetivos, proposta curricular, infraestrutura, integração com a graduação, integração com a sociedade/mercado de trabalho (MP), intercâmbios, solidariedade, nucleação e visibilidade, impacto na sociedade, internacionalização, atividades complementares, autoavaliação e planejamento futuro. No menu “Financiadores”, é feito o registro das entidades que tenham apoiado a realização de projetos, trabalhos de conclusão e demais atividades do Programa com subvenções e financiamento, inclusive bolsas de estudo. No menu “Linhas de Pesquisa”, são registrados os dados gerais das linhas e áreas de concentração. No menu “Projetos de Pesquisa”, são registrados dados gerais dos projetos, membros e financiadores. O menu “Disciplinas” tem a função de registrar dados básicos das disciplinas, ementa, bibliografia, cursos que oferece e áreas de concentração. Já no menu “Turmas”, são registrados o ano base de oferta, o período, a disciplina e o corpo docente. O menu “Docente” tem como função registrar os dados pessoais dos professores, titulação, vínculo com a IES e com o Programa, atuação acadêmica e afastamentos. No menu “Discente”, são registrados os dados pessoais dos discentes, dados institucionais e de orientação. No menu “Participante Externo”, são registrados os dados pessoais e a titulação destes participantes. O menu “Trabalho de Conclusão” tem como função registrar dados gerais dos trabalhos, detalhamento, contexto, banca examinadora, financiador, arquivo da dissertação ou tese e atividade futura do discente titulado. No menu “Produção Intelectual”, são registrados os dados gerais das produções dos

docentes e dos discentes, o detalhamento e o contexto. Finalmente, no menu “Produções mais Relevantes”, são ordenadas as produções consideradas pelo Programa como mais relevantes (Capes, 2017a).

É possível importar do Currículo Lattes dos docentes para a Plataforma Sucupira os dados referentes às produções bibliográficas, técnicas e artísticas/culturais vinculadas ao programa. Para tanto, é de extrema importância que o corpo docente realize a alimentação e a atualização constante dos dados informados em seus currículos (Capes, 2017a).

## CONCLUSÕES

A missão da Capes inclui a tarefa de monitorar, avaliar e impulsionar o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), com foco nos cursos *stricto sensu*. Atualmente, o Brasil conta com cerca de 4.700 programas de pós-graduação espalhados por todo o território nacional. Esse é um grande avanço ao considerar que, em 1970, existiam apenas 23 cidades brasileiras com programas de pós-graduação *stricto sensu*. Hoje, esse número chegou a 330 municípios, resultado de várias políticas públicas ao longo dos anos. Além disso, houve a expansão das universidades federais para o interior do país, a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e o fortalecimento das Fundações de Amparo à Pesquisa nos estados. Essas ações contribuíram não apenas para o aumento da quantidade de programas, mas também para a melhoria da qualidade da pós-graduação. Contudo, ainda existem desafios na desigualdade regional, com os programas e as melhores avaliações concentradas, principalmente, na região Sudeste.

Para a avaliação de 2021-2024, está planejada uma alteração nos critérios de classificação dos artigos. Tradicionalmente, o sistema *Qualis* utiliza uma série de indicadores bibliométricos para classificar os periódicos nos quais os artigos são publicados. Esses indicadores serão mantidos, mas a classificação passará a ser atribuída diretamente ao artigo. Além disso, haverá um segundo procedimento que, além dos indicadores bibliométricos do periódico, também serão considerados aspectos específicos do

artigo, como o número de citações que ele recebeu. Por fim, o terceiro procedimento envolve uma análise qualitativa dos artigos, que será adaptada conforme as características de cada área do conhecimento.

Atualmente, viemos em uma crise de negacionismo da ciência no Brasil, visto que parte da sociedade acha que ciência não é algo importante. Por outro lado, existe uma falha no que diz respeito ao que é feito pelas IES, a sua relação com a sociedade e a comunicação do que é feito. Para a próxima avaliação, a Capes estuda incentivar os programas de pós-graduação a mostrar e materializar que, sem eles e suas atividades, a sociedade deixaria de ter várias coisas.

## REFERÊNCIAS

BALBACHEVSKY, E. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. In: BROCK, C.; SCHWARTZMANN, S. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

BARRADAS, Jaqueline Santos. **O processo de comunicação científica no campo da Defesa no Brasil: da geração do conhecimento à disponibilização da informação**. 2015. 202f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Brasília, DF, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Módulo Coleta de Dados**, 2017a. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 2 fev. 2025.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Plataforma Sucupira**, 2017b. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/>. Acesso em: 2 fev. 2025.

EL-KHAWAS, E.; DEPIETRO-JURAND, R.; HOLM-NIELSEN, L. **El control de calidad em la educación superior: avances recientes y dificultades por superar**. Washington, DC: Banco Mundial, 1998. Não paginado. Disponível em: <http://documents.worldbank.org/curated/>

en/434541468182369826/El-control-de-calidad-en-la-educacion-superior-avances-recientes-y-dificultades-por-superar. Acesso em: 1 fev. 2025.

FINGER, A. P. **A administração universitária no Brasil: problemas e perspectivas**. Florianópolis: UFSC, 1979.

GAZZOLA, A. L. Desigualdade é a marca da educação superior na América Latina e Caribe. [entrevista de Daniela Oliveira]. Rio de Janeiro: **Jornal da Ciência da Sociedade Brasileira Para o Progresso da Ciência** – SBPC, ano XXII, nº 624, 27/06/2008.

MACCARI, E. A. **Contribuições à gestão dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Administração no Brasil com base nos Sistemas de Avaliação norte americano e brasileiro**. 2008, 250f. Tese (Doutorado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-03092008-172119/pt-br.php>. Acesso em: 5 fev. 2025.

MACCARI, E. A. *et al.* Proposta de um modelo de gestão de programas de pós-graduação na área de Administração a partir dos sistemas de avaliação do Brasil (CAPES) e dos Estados Unidos (AACSB). **Revista de Administração**, São Paulo, v. 49, nº 2, p. 369-383, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rausp/a/pNhjLmKDFQBqTMVYksjsxs/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 28 fev. 2025.

MELO, P. A. de. **A cooperação universidade/empresa nas universidades públicas brasileiras**. 2002. 332 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/84179>. Acesso em: 28 fev. 2025.

MEYER JÚNIOR, V. A prática da administração universitária: contribuições para a teoria. **Universidade em Debate**, Paraná, v. 2, nº 1, p. 12-26, 2014. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/276984190\\_A\\_pratica\\_da\\_administracao\\_universitaria\\_contribuicoes\\_para\\_a\\_teorica](https://www.researchgate.net/publication/276984190_A_pratica_da_administracao_universitaria_contribuicoes_para_a_teorica). Acesso em: 28 fev. 2025.

OLIVEIRA, R. T. Q. *et al.* Os programas de pós-graduação stricto sensu no contexto das avaliações CAPES e CNPq. In: IV CONGRESSO NACIONAL DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO, ago. 2008, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Niterói: 2008, p. 1-13. Disponível em: [https://cneg.org/anais/artigo.php?e=CNEG2008&c=T7\\_0012\\_0456](https://cneg.org/anais/artigo.php?e=CNEG2008&c=T7_0012_0456). Acesso em: 27 fev. 2025.

RODRIGUES, A. C. de A. L.; VILLARDI, B. Q. Formação do docente para a gestão universitária: uma análise indutiva dos professores gestores da pós-graduação stricto sensu da UFRRJ. **Revista Foco**, Vila Velha, v. 10, n° 2, p. 208-231, mai./ago. 2017. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/193>. Acesso em: 19 fev. 2025.

SCHWARTZMAN, S. Nota sobre a transição necessária da pós-graduação brasileira. In: **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. Brasília, DF: CAPES, 2010, p. 34-52.