

SUBJETIVIDADE, PODER E AUSÊNCIA DE CRITÉRIOS: DESAFIOS PARA A SISTEMATIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO EM BANCAS DE DOUTORADO

SUBJECTIVITY, POWER, AND LACK OF CRITERIA: CHALLENGES FOR THE SYSTEMATIZATION OF EVALUATION IN DOCTORAL EXAMINATION COMMITTEES

SUBJETIVIDAD, PODER Y AUSENCIA DE CRITERIOS: DESAFÍOS PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN EN TRIBUNALES DE DOCTORADO



10.56238/revgeov17n1-012

Victória Baía Pinto

Doutora em Ciências da Educação

Instituição: Universidade do Estado do Pará (UEPA)

E-mail: victoriabaia00@gmail.com

Cileide Tavares Borges do Couto

Doutora em Ciências da Educação

Instituição: Secretaria do Estado de Educação do Pará (SEDUC/PA)

E-mail: cileideb@gmail.com

Marenice Passos Miranda

Licenciada em Pedagogia

Instituição: Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)

E-mail: nicepassos@-hotmail.com

Moisés Simão Santa Rosa de Sousa

Doutor em Ciências do Desporto

Instituição: Universidade do Estado do Pará (UEPA)

E-mail: moisesuepa@gmail.com

Roseane Monteiro dos Santos

Licenciada/Bacharel em Educação Física

Instituição: Universidade do Estado do Pará (UEPA)

E-mail: roseane.monteiro@uepa.br

Cícero Pereira Batista Damasceno

Doutor em Saúde Pública

Instituição: Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

E-mail: dr.cicerobatista@gmail.com

Éder do Vale Palheta

Doutor em Educação

Instituição: Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

E-mail: edervpalheta@gmail.com



Ricardo Figueiredo PintoPós-doutor em Propriedade Intelectual e Educação
Instituição: Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)
E-mail: rfp@conhecimentoeiencia.com**RESUMO**

Considerando os desafios recorrentes nos processos de avaliação de trabalhos acadêmicos, especialmente nas bancas de doutorado, observa-se a presença de práticas avaliativas marcadas por subjetividade excessiva, assimetrias de poder e interpretações inadequadas acerca do escopo e da função da tese. Diante desse cenário, objetiva-se analisar, à luz da literatura científica, os limites e desafios que permeiam a avaliação de trabalhos acadêmicos no âmbito da pós-graduação stricto sensu, com ênfase nas implicações dessas práticas para a legitimidade e a qualidade do processo avaliativo. Para tanto, procede-se a uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter teórico, fundamentada em revisão narrativa da literatura, com análise crítica de produções científicas nacionais e internacionais que abordam avaliação acadêmica, ética avaliativa e funcionamento de bancas examinadoras. Desse modo, observa-se que a ausência de critérios sistematizados e de instrumentos avaliativos claros contribui para avaliações inconsistentes, favorecendo julgamentos arbitrários e fragilizando o caráter formativo da avaliação. O que permite concluir que a sistematização dos processos avaliativos, por meio de instrumentos estruturados e institucionalmente legitimados, constitui estratégia fundamental para promover maior transparência, equidade e qualidade na avaliação de trabalhos acadêmicos em nível de doutorado.

Palavras-chave: Avaliação Acadêmica. Bancas Examinadoras. Pós-Graduação.**ABSTRACT**

Considering the recurring challenges in the processes of evaluating academic works, especially in doctoral examination committees, the presence of evaluative practices marked by excessive subjectivity, power asymmetries, and inadequate interpretations regarding the scope and function of the doctoral thesis is observed. In this context, this study aims to analyze, in light of the scientific literature, the limits and challenges that permeate the evaluation of academic works within stricto sensu graduate programs, emphasizing the implications of these practices for the legitimacy and quality of the evaluative process. To this end, a qualitative, theoretical study was conducted, based on a narrative literature review, with a critical analysis of national and international scientific productions addressing academic evaluation, evaluative ethics, and the functioning of examination committees. Thus, it is observed that the absence of systematized criteria and clear evaluative instruments contributes to inconsistent assessments, favoring arbitrary judgments and weakening the formative character of evaluation. This allows us to conclude that the systematization of evaluative processes, through structured and institutionally legitimized instruments, constitutes a fundamental strategy to promote greater transparency, equity, and quality in the evaluation of academic works at the doctoral level.

Keywords: Academic Evaluation. Examination Committees. Graduate Education.**RESUMEN**

Considerando los desafíos recurrentes en los procesos de evaluación de trabajos académicos, especialmente en los tribunales de doctorado, se observa la presencia de prácticas evaluativas marcadas por una subjetividad excesiva, asimetrías de poder e interpretaciones inadecuadas respecto al alcance



y la función de la tesis doctoral. Ante este escenario, el objetivo de este estudio es analizar, a la luz de la literatura científica, los límites y desafíos que atraviesan la evaluación de trabajos académicos en el ámbito de los programas de posgrado stricto sensu, con énfasis en las implicaciones de estas prácticas para la legitimidad y la calidad del proceso evaluativo. Para ello, se desarrolló una investigación cualitativa de carácter teórico, basada en una revisión narrativa de la literatura, con análisis crítico de producciones científicas nacionales e internacionales que abordan la evaluación académica, la ética evaluativa y el funcionamiento de los tribunales examinadores. De este modo, se observa que la ausencia de criterios sistematizados y de instrumentos evaluativos claros contribuye a evaluaciones inconsistentes, favoreciendo juicios arbitrarios y debilitando el carácter formativo de la evaluación. Lo que permite concluir que la sistematización de los procesos evaluativos, mediante instrumentos estructurados e institucionalmente legitimados, constituye una estrategia fundamental para promover una mayor transparencia, equidad y calidad en la evaluación de trabajos académicos a nivel doctoral.

Palabras clave: Evaluación Académica. Tribunales Examinadores. Posgrado.



1 INTRODUÇÃO

A avaliação de trabalhos acadêmicos no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* constitui um dos momentos mais decisivos da formação científica, especialmente no doutorado, etapa em que se espera a consolidação da autonomia intelectual, do rigor metodológico e da maturidade teórica do pesquisador. Nesse contexto, as bancas examinadoras assumem papel central, uma vez que são responsáveis por julgar não apenas a qualidade do trabalho apresentado, mas também a trajetória formativa do doutorando e sua inserção no campo científico.

Entretanto, embora a avaliação acadêmica seja formalmente orientada por critérios de mérito científico, coerência metodológica e contribuição ao conhecimento, diversos estudos têm apontado que esse processo não está isento de fragilidades. Entre elas, destacam-se a presença de elevados níveis de subjetividade, a assimetria de poder entre avaliadores e avaliados e a ocorrência de interpretações inadequadas dos objetivos, métodos ou pressupostos teóricos dos trabalhos analisados. Tais elementos podem comprometer a equidade do julgamento, gerar insegurança acadêmica e afetar negativamente a experiência formativa dos doutorandos.

A subjetividade, inerente a qualquer processo avaliativo, torna-se problemática quando não é mediada por parâmetros claros, instrumentos sistematizados e práticas avaliativas transparentes. Em bancas de doutorado, essa subjetividade pode manifestar-se por meio de avaliações excessivamente personalistas, da valorização de preferências teóricas individuais em detrimento da pluralidade epistemológica e da adoção de critérios implícitos que não são previamente comunicados ao candidato. Quando associada a relações hierárquicas rígidas e a contextos institucionais pouco regulados, a subjetividade pode abrir espaço para abusos de poder e decisões avaliativas inconsistentes.

Nesse sentido, este estudo tem como objetivo analisar os limites e desafios presentes na avaliação de trabalhos acadêmicos, com ênfase na subjetividade, nos abusos de poder e nas interpretações inadequadas observadas em bancas de doutorado, a partir de evidências empíricas e estudos realizados em diferentes contextos nacionais e internacionais (Holbrook et al., 2004; Lantsoght, 2021).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Lantsoght (2021) analisa a defesa de doutorado como um exame oral central para a obtenção do título, destacando a importância de que candidatos e membros da banca compreendam claramente seus requisitos e expectativas. Essa preparação é fundamental para que os doutorandos saibam o que esperar do processo e possam se posicionar adequadamente durante a apresentação e a arguição. No que se refere às expectativas dos estudantes, Wellington (2010, apud Lantsoght, 2021) observa que estes desejam uma “experiência de qualidade”, caracterizada por um debate acadêmico exigente, realizado com especialistas da área, que possibilite feedback construtivo e oportunidades de



aprimoramento.

As práticas de defesa variam significativamente entre os países. Jackson e Tinkler (2001) indicam que, em cerca de 60% de 20 instituições britânicas analisadas, a reprovação é uma possibilidade concreta. Em contraste, Mežek e Swales (2016) apontam que, em países como Suécia e Bélgica, onde a tese é publicada antes da defesa, a reprovação nessa etapa é incomum, realidade que não se aplica à Holanda. Do ponto de vista internacional, portanto, não há consenso quanto ao propósito e à função da defesa de doutorado.

Embora existam regulamentos institucionais que normatizam esse processo, sua condução prática costuma variar conforme os estilos individuais dos avaliadores, suas concepções de avaliação e formas de interação acadêmica. Como ressalta Lantsoght (2021), mesmo quando há critérios formalmente estabelecidos, os procedimentos adotados frequentemente refletem escolhas pessoais dos examinadores, abrindo espaço para subjetividades e, em alguns casos, para conflitos de autoridade entre membros da banca e o orientador.

Esses conflitos podem assumir a forma de disputas de poder que afetam diretamente o doutorando. Entre os exemplos citados estão exigências de inserção de conteúdos extensos vinculados ao interesse pessoal de avaliadores (*pet field*) ou solicitações de alterações em teses já finalizadas, motivadas mais pela marca individual do examinador do que por necessidades acadêmicas. Tais práticas comprometem a integridade do processo avaliativo e contribuem para a formação de ambientes coercitivos e pouco respeitosos.

Outras condutas inadequadas incluem julgamentos enviesados de determinadas abordagens teóricas, como a desqualificação de pesquisas feministas, avaliações impróprias de trabalhos interdisciplinares e tratamento discriminatório de estudantes internacionais, frequentemente percebidos como “cidadãos acadêmicos de segunda classe” (Lantsoght, 2021).

A composição da banca também influencia a equidade do julgamento. Segundo Lantsoght (2021), bancas com maior número de membros, como nos sistemas norte-americanos, tendem a produzir decisões mais equilibradas, enquanto modelos como o britânico, em que um único examinador externo possui peso decisório elevado, favorecem avaliações mais concentradas e potencialmente unilaterais. A internacionalização da pós-graduação intensifica esses desafios, uma vez que avaliadores oriundos de diferentes culturas acadêmicas nem sempre conseguem transpor adequadamente suas experiências para contextos institucionais distintos.

Mesmo quando a defesa ocorre em conformidade com os regulamentos institucionais, interpretações equivocadas das expectativas acadêmicas podem gerar avaliações injustas. Remenyi (apud Lantsoght, 2021) relata o caso de um candidato quase reprovado por adotar postura excessivamente informal, acreditando estar em um ambiente dialógico, enquanto a banca mantinha um julgamento estritamente crítico do trabalho.



Esses episódios evidenciam a necessidade de maior sistematização da atuação dos avaliadores, por meio de instrumentos que assegurem clareza nos critérios, ética na conduta, transparência no julgamento e respeito ao percurso formativo do discente. A ausência de parâmetros uniformes amplia o risco de subjetividades, injustiças e arbitrariedades, comprometendo o caráter formativo da avaliação acadêmica.

Os achados de Lantsoght (2021) demonstram que os formatos e critérios das defesas impactam diretamente a experiência dos estudantes e a qualidade do processo avaliativo. A autora destaca a importância de sistematizar práticas relacionadas à composição das bancas, à clareza dos critérios, à emissão de pareceres escritos e à formação pedagógica dos avaliadores. Apesar da relevância da defesa de doutorado, os estudos sobre o tema ainda são majoritariamente restritos a contextos nacionais, especialmente de países anglófonos.

A percepção dos estudantes sobre a defesa está fortemente relacionada ao comportamento da banca. Em entrevistas com 18 doutorandos, Lantsoght (2021) identificou impactos diretos dos avaliadores sobre o andamento da arguição, o estado emocional do candidato, a percepção de justiça do processo e aspectos práticos, como o agendamento da defesa. Em pesquisa adicional com 84 estudantes da área de Educação, cerca de um quarto relatou elevada incerteza quanto aos critérios utilizados na avaliação, reforçando a necessidade de maior transparência.

A autora também descreve a diversidade internacional dos formatos de defesa, considerando diferenças quanto à composição das bancas, à presença do orientador, à publicidade da defesa e ao papel de avaliadores externos. A partir da análise de relatos e da literatura, Lantsoght (2021) identifica cinco elementos centrais dos formatos de defesa: o momento de publicação da tese; o tipo de defesa (oral ou escrita); a estrutura em uma ou duas etapas; o grau de publicidade; e a duração da arguição.

2.1 OS AVALIADORES EXTERNOS

O documento da University of British Columbia (UBC) estabelece as diretrizes para a elaboração do relatório do examinador externo, elemento central na avaliação de teses de doutorado na instituição. Esse parecer é produzido por um especialista externo à universidade e encaminhado diretamente à equipe de exames de doutorado.

O objetivo do relatório é verificar se a tese atende aos critérios de excelência exigidos para o grau de doutor, considerando sua estrutura, escopo e qualidade científica, bem como avaliar a prontidão do texto para a defesa. O examinador pode recomendar: (a) aprovação imediata para defesa; (b) revisões menores; ou (c) revisões substanciais antes da defesa oral (University of British Columbia, 2025).

O relatório é confidencial e não é disponibilizado ao candidato antes da defesa. Em caso de parecer favorável, é compartilhado com o coordenador do programa e com os membros da banca com,



no mínimo, uma semana de antecedência. O examinador externo também deve encaminhar previamente as perguntas a serem realizadas durante a defesa, independentemente de sua presença.

Quando são indicadas revisões substanciais, o decano ou decano associado pode adiar a defesa até que as correções sejam efetuadas. Nessa situação, o candidato tem direito a uma única rodada de revisão e reavaliação, podendo ser designado um novo examinador externo, sem acesso ao histórico da tese. O doutorando deve ainda apresentar um documento justificando, ponto a ponto, o atendimento às recomendações.

O prazo para envio do relatório é de até dez dias antes da defesa, e o descumprimento pode resultar no adiamento do exame. Esse modelo adotado pela UBC destaca-se pelo rigor técnico, pela transparência procedimental e pela valorização do caráter formativo da avaliação, conferindo ao parecer externo um papel pedagógico, e não meramente classificatório.

2.2 A INSEGURANÇA SOBRE OS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO E SEUS IMPACTOS

Segundo Holbrook et al. (2004), a avaliação de teses de doutorado apresenta especificidades que a diferenciam de outros níveis de formação. Como observa O'Brien (1995), o doutorado constitui um “produto conjunto: um doutor e uma tese”, cujo reconhecimento ultrapassa o âmbito institucional e confere ao autor um status acadêmico diferenciado, ancorado em sua contribuição original ao conhecimento. Nesse contexto, a supervisão e a avaliação assumem simultaneamente o caráter de dever institucional e privilégio acadêmico (Mullins; Kiley, 2002). Apesar disso, os processos avaliativos ainda carecem de maior sistematização e transparência.

Diversos estudos indicam que avaliadores recorrem a critérios próprios, fundamentados em experiências individuais. Mullins e Kiley (2002) identificaram que, embora muitos examinadores demonstrem confiança ao distinguir teses fracas, aceitáveis ou excelentes, tal segurança não é consensual. Corroborando esse achado, Denicolo (2003), em estudo com 62 examinadores da área de Educação no Reino Unido, evidenciou baixo consenso quanto aos critérios de avaliação e elevada insegurança em relação aos padrões esperados. Esses resultados apontam para um problema estrutural: o julgamento da tese pode depender mais da subjetividade do avaliador do que de critérios explícitos e compartilhados.

No contexto britânico, Tinkler e Jackson (2004) também observaram ampla diversidade de padrões na concessão do título de Ph.D., reforçando a necessidade de compreender os fatores que orientam as decisões avaliativas. Para que a avaliação de teses seja efetiva, justa e formativa, torna-se fundamental explicitar as expectativas e os parâmetros que sustentam os pareceres.

A experiência australiana ilustra outra configuração relevante. Nesse país, o doutorado é predominantemente avaliado por meio da tese escrita, sem defesa oral na maioria das instituições. O trabalho é examinado por dois ou três avaliadores externos, frequentemente internacionais, cerca de



50% oriundos de outros países (Pitkethly; Prosser, 1995; Bourke; Hattie; Anderson, 2004). Nesse modelo, a tese constitui a principal evidência das competências do doutorando, o que intensifica a necessidade de critérios avaliativos consistentes, transparentes e alinhados entre os examinadores.

Esse cenário evidencia a urgência de iniciativas voltadas à sistematização das práticas avaliativas. A adoção de instrumentos padronizados, como a ficha proposta nesta tese, pode contribuir para reduzir a subjetividade, qualificar o processo e promover maior equidade nos julgamentos, tendo como princípios a clareza dos critérios, o alinhamento entre expectativas e práticas e a formação dos avaliadores.

A análise empírica dos pareceres reforça essa necessidade. Em um estudo baseado em 803 relatórios avaliativos de três universidades australianas, Holbrook et al. (2004) identificaram cinco categorias de recomendação, organizadas em ordem crescente de qualidade percebida da tese: (1) reprovação sem possibilidade de nova submissão; (2) reapresentação após revisão substancial; (3) exigência de correções significativas; (4) solicitação de correções menores; e (5) aceitação sem modificações.

Essa escala permitiu correlacionar o conteúdo textual dos pareceres com as decisões finais. Os resultados indicaram que 12 das 17 categorias analisadas apresentaram associação estatisticamente significativa com a qualidade atribuída à tese. Observou-se, ainda, que a extensão do relatório se relacionou ao tipo de recomendação, sugerindo maior criticidade ou necessidade de justificação em pareceres mais detalhados.

Em contraste, categorias vinculadas ao perfil do examinador, ao processo avaliativo e a elementos discursivos, como o uso da primeira pessoa ou o grau de engajamento textual, não apresentaram correlação significativa com a recomendação final. Por outro lado, todas as categorias relacionadas às áreas avaliáveis da tese (escopo, relevância, revisão de literatura, fundamentação teórico-metodológica, análise de dados e argumentação), bem como a maioria dos elementos avaliativos, mostraram-se decisivas no julgamento.

Esses achados indicam que, embora o estilo discursivo dos pareceres varie, os julgamentos concentram-se prioritariamente nas dimensões técnico-científicas da tese. Contudo, a ausência de padronização na redação dos pareceres e a utilização de critérios implícitos dificultam a identificação objetiva desses parâmetros por candidatos e pela própria comunidade acadêmica.

2.3 COMENTÁRIOS DOS AVALIADORES E PARÂMETROS DE QUALIDADE: UMA ANÁLISE COMPARATIVA

A avaliação da qualidade de teses de doutorado, conforme indicam estudos empíricos, envolve múltiplos critérios nem sempre aplicados de forma sistemática pelos examinadores. Ao analisar 803 pareceres de três universidades australianas, Holbrook et al. (2004) identificaram categorias textuais



associadas aos juízos de valor e estabeleceram relações significativas entre os tipos de comentário e as recomendações finais atribuídas às teses. As cinco categorias identificadas aceitar como apresentada, solicitar correções menores, exigir correções substanciais, revisar e reapresentar e reprovar sem possibilidade de nova submissão evidenciam que os comentários podem funcionar como indicadores consistentes de julgamento de mérito quando empregados de forma explícita e estruturada.

Nas teses avaliadas como de alta qualidade, os pareceres destacaram sobretudo a originalidade, a contribuição científica, a relevância do tema e a aplicabilidade dos resultados. Expressões que enfatizam impacto, inovação e significância foram recorrentes, assim como a indicação de que esses trabalhos eram passíveis de publicação, o que reforça seu valor para a comunidade acadêmica.

A revisão da literatura também se mostrou um critério discriminador relevante. Teses com fundamentação teórica consistente e leitura crítica da produção científica receberam avaliações mais favoráveis, enquanto pareceres negativos apontaram problemas como delimitação inadequada do escopo, uso de fontes desatualizadas e ausência de artigos de periódicos científicos.

Quanto à apresentação formal, observou-se que problemas editoriais concentraram maior proporção de comentários nas teses de baixa qualidade, em comparação com aquelas bem avaliadas. Embora aspectos formais não sejam centrais na avaliação do mérito científico, eles operam como indicadores complementares de rigor e cuidado acadêmico.

Verificou-se ainda que, nas teses de menor qualidade, menções à originalidade ou à relevância do tema costumam ser acompanhadas de recomendações de revisão ou reapresentação, indicando que o potencial do estudo, quando não plenamente desenvolvido, não garante aprovação. Comentários negativos sobre referências bibliográficas também foram mais frequentes, envolvendo erros de citação, inconsistências normativas e omissões, interpretadas como fragilidades no rigor acadêmico.

Esses achados reforçam a necessidade de maior sistematização dos critérios de avaliação adotados pelas bancas examinadoras. A variabilidade dos pareceres e a ausência de consenso sobre parâmetros avaliativos indicam que os julgamentos são frequentemente influenciados pela experiência individual dos avaliadores, ampliando o espaço para subjetividade e inconsistência.

Entre os fatores mais decisivos para o julgamento negativo, destacou-se a ausência de originalidade. Embora raramente utilizada de forma isolada como justificativa para reprovação, a falta de contribuição inédita apareceu como elemento decisivo para diferenciar teses aceitáveis de trabalhos considerados insuficientes para o nível doutoral, reafirmando a centralidade da originalidade como critério distintivo desse grau acadêmico.



Quadro 1. Critérios recorrentes nos pareceres de teses de alta qualidade

Dimensão Avaliada	Aspectos Positivos Observados
Contribuição Científica	Identificação de contribuição significativa e originalidade inovadora
Relevância e Impacto	Potencial de aplicação em contextos amplos; recomendação para publicação
Revisão da Literatura	Discussão crítica e aplicação teórica coerente; delimitação precisa e fundamentada
Quadro Teórico-Metodológico	Coerência entre referencial teórico e método adotado; justificativas bem elaboradas
Análise de Dados	Interpretação robusta e alinhada aos objetivos; uso adequado de ferramentas analíticas
Escrita e Organização	Clareza, coerência textual, estrutura lógica e linguagem acadêmica apropriada
Originalidade	Trabalho considerado “altamente original”, com soluções criativas ou exploração de temas inéditos
Recomendações dos Avaliadores	Incentivo à publicação e disseminação dos resultados; recomendação de aprovação sem alterações

Fonte: Holbrook et al., (2004a)

Quadro 2 – Critérios críticos nos pareceres de teses de baixa qualidade

Dimensão Avaliada	Fragilidades Observadas
Contribuição Científica	Ausência de originalidade; contribuição considerada insuficiente ou compatível apenas com nível de mestrado
Revisão da Literatura	Fontes desatualizadas; ausência de periódicos; foco disperso; omissões de autores-chave
Quadro Teórico-Metodológico	Inadequação do delineamento; ausência de justificativas metodológicas; erros de aplicação
Análise de Dados	Interpretações equivocadas; uso incorreto de testes estatísticos; ausência de dados fundamentais
Escrita e Organização	Texto fragmentado; argumentação fraca; escrita “pedestre” ou confusa; ausência de síntese crítica
Referenciamento	Erros e inconsistências em citações; dados bibliográficos incompletos
Comentários Instrutivos	Altas proporções de instrução formativa (42%); avaliadores assumem papel de mentores, especialmente em metodologia
Recomendações dos Avaliadores	Exigência de reapresentação ou revisão substancial; raras recomendações de reprovação direta (cerca de 3%)

Fonte: Holbrook et al., (2004a)

2.4 EXPERIÊNCIAS INTERNACIONAIS: COMPARAÇÕES ENTRE MODELOS NORTE-AMERICANOS E EUROPEUS DE AVALIAÇÃO DOUTORAL

No contexto europeu, os Documentos de Salzburg constituem referência normativa para a integração da formação doutoral ao sistema de ensino superior. De forma complementar, a ORPHEUS tem atuado na elaboração de guias de boas práticas baseados no consenso de instituições médicas e biomédicas de diferentes países europeus, contribuindo para a padronização e qualificação da educação doutoral (Barnett; Harris; Mulvany, 2017).

Ao comparar os modelos norte-americano e europeu, os autores identificaram diferenças estruturais e conceituais relevantes. Com base em um instrumento de autoavaliação validado segundo as diretrizes da ORPHEUS, foram analisados programas de quatro instituições Vanderbilt University, University of Manitoba, Karolinska Institutet e Graz Medical University considerando 63 variáveis relacionadas ao ambiente de pesquisa, admissão, currículo, orientação e avaliação da tese. Os resultados indicaram convergência nos objetivos formativos, mas diferenças significativas na



organização dos programas, nos processos de mentoria e nas práticas avaliativas (Barnett; Harris; Mulvany, 2017).

Nos Estados Unidos, o ingresso no doutorado ocorre geralmente após o bacharelado, sem exigência de mestrado, desde que o candidato possua experiência em pesquisa. Os programas tendem a adotar o modelo *umbrella*, no qual os estudantes cursam disciplinas e circulam por diferentes laboratórios antes de definir orientador e tema. Após um período inicial de formação e exames qualificatórios, passam a dedicar-se integralmente à pesquisa, com tempo médio de conclusão em torno de 6,5 anos (Barnett; Harris; Mulvany, 2017).

Na Europa, sobretudo após o Processo de Bolonha, o mestrado tornou-se formalmente requisito para o doutorado, embora alguns países mantenham modelos contínuos de cinco a seis anos em situações específicas. A equivalência funcional entre o mestrado europeu e os primeiros anos do PhD norte-americano evidencia convergências formativas, apesar das diferenças nos mecanismos de avaliação. Em alguns contextos europeus, por exemplo, médicos podem ingressar diretamente no doutorado, enquanto nos Estados Unidos a aprovação em exames qualificatórios é obrigatória (Barnett; Harris; Mulvany, 2017).

Além da estrutura acadêmica, fatores culturais e institucionais influenciam o formato das bancas, o papel do orientador e os critérios de julgamento da tese. A avaliação exclusivamente escrita, comum em países como Austrália e África do Sul, contrasta com o modelo oral predominante nos Estados Unidos e com o sistema de oponente adotado em países escandinavos, como Suécia e Noruega. Esses formatos diferem quanto à composição das bancas, à função do avaliador externo, ao caráter público ou privado da defesa e à exigência de apresentação oral (Barnett; Harris; Mulvany, 2017).

Quadro 3. Comparação entre Modelos de Avaliação de Teses de Doutorado: Estados Unidos vs. Europa

Aspectos Comparados	Estados Unidos	Europa (modelo continental)
Acesso ao doutorado	Após bacharelado (com experiência em pesquisa).	Após mestrado (modelo 3 + 2), ou sistema integrado de 5–6 anos.
Modelo de entrada	Entrada “ <i>umbrella</i> ” com núcleo comum e escolha posterior de orientador.	Acesso direto ao doutorado após seleção em programa específico.
Duração média	Cerca de 6,5 anos após a graduação.	De 3 a 4 anos após o mestrado.
Exame de qualificação	Obrigatório antes do início do projeto de pesquisa.	Raramente formal; mais comum em países anglo-saxões.
Formato da defesa	Oral, com apresentação pública e arguição.	Variável: pode ser oral (<i>viva</i>), escrita ou combinada, conforme o país.
Presença do orientador na banca	O orientador participa da defesa, geralmente sem direito a voto na decisão.	O orientador muitas vezes não participa da banca (ex: Suécia).
Papel do avaliador externo	Pode haver avaliador externo, mas não é obrigatório.	Em muitos países, avaliador externo é obrigatório (ex: oponente na Suécia).
Tipo de banca examinadora	Banca composta por 3 a 5 membros, incluindo internos e externos.	Composição variável; pode incluir até 8 membros (ex: Holanda).
Requisitos para aprovação	Defesa oral + avaliação escrita + cumprimento de créditos.	Defesa da tese (oral e/ou escrita), com julgamento individual ou colegiado.
Apresentação pública	Comum e estruturada, podendo incluir público externo.	Obrigatória em alguns países (ex: Holanda, Alemanha), facultativa em outros.



CrITÉRIOS de avaliaÇão	Definidos por agências como NIH e NIGMS; foco em inovação e impacto.	Guias de boas práticas como os documentos de Salzburg e ORPHEUS.
Participação do candidato na escolha da banca	Parcial, orientador indica nomes.	Normalmente institucional; em alguns países o candidato � consultado.

Fonte: Barnett; Harris; Mulvany (2017)

O Quadro 3 sintetiza as principais semelhanças e diferenças entre os modelos de formação e avaliação doutoral nos Estados Unidos e na Europa continental. Embora ambos tenham como objetivo a formação de pesquisadores aut nomos e qualificados, observam-se divergências relevantes na organização dos programas e nos ritos de defesa, tanto no  mbito curricular quanto nos processos avaliativos.

Nos Estados Unidos, o ingresso no doutorado ocorre majoritariamente após o bacharelado, com valorização da experiência prévia em pesquisa. Predomina o modelo *umbrella*, que permite ao estudante explorar diferentes áreas antes da definição do projeto e do orientador. A defesa da tese é precedida por exame de qualificação e ocorre, em geral, por meio de defesa oral pública, com participação do orientador na banca, normalmente sem direito a voto.

Na Europa continental, o acesso ao doutorado exige, em regra, o mestrado prévio ou a conclusão de programas integrados de cinco a seis anos. A entrada é mais direcionada, com projeto e supervisão definidos desde o início. Em muitos países, o orientador não integra a banca avaliadora, e o papel do avaliador externo é fortemente institucionalizado, como no sistema de oponente adotado em países escandinavos. Defesas públicas são comuns em países como Alemanha e Holanda, frequentemente com bancas numerosas.

Além das diferenças estruturais, o quadro evidencia distinções epistemológicas e culturais. Nos Estados Unidos, agências como NIH e NIGMS exercem influência significativa, priorizando critérios relacionados à inovação e   relevância prática da pesquisa. Na Europa, há maior ênfase em diretrizes coletivas e institucionais, como os Documentos de Salzburg e as recomendações da ORPHEUS, voltadas à convergência da formação doutoral no Espaço Europeu de Ensino Superior.

Quanto   composição das bancas e aos critérios de julgamento, os modelos apresentam distintos níveis de formalização. Nos Estados Unidos, o processo tende a ser mais flexível e dependente da cultura institucional. Na Europa, especialmente nos países nórdicos, observa-se maior padronização, com ritos definidos e avaliação orientada por documentos oficiais de boas práticas, em consonância com a proposta desta tese de adoção de instrumentos estruturados de avaliação.

Apesar das diferenças nas trajetórias formativas, ambos os sistemas convergem quanto à centralidade da originalidade, da relevância e da consistência científica da tese, o que reforça a necessidade de critérios claros e transparentes que assegurem rigor e equidade no julgamento acadêmico, independentemente do contexto institucional.



3 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza teórico-analítica, desenvolvida a partir de uma revisão de literatura nacional e internacional sobre os processos de avaliação de trabalhos acadêmicos na pós-graduação stricto sensu, com ênfase nas bancas de doutorado. Trata-se de uma revisão narrativa e analítica voltada à problematização da subjetividade avaliativa, das relações assimétricas de poder e das interpretações inadequadas presentes nos julgamentos acadêmicos.

A revisão contemplou produções científicas que discutem a avaliação acadêmica, os critérios de julgamento de teses e dissertações, a composição e a atuação de bancas examinadoras, bem como modelos institucionais de avaliação adotados em diferentes contextos nacionais. Foram priorizados artigos científicos, livros e relatórios de pesquisa consolidados e amplamente referenciados na área da Educação e em campos afins.

A seleção das obras baseou-se na relevância teórica dos autores, na aderência aos objetivos do estudo e na contribuição para a compreensão crítica dos limites e desafios dos processos avaliativos. Embora não tenha sido definido um recorte temporal rígido, privilegiaram-se estudos contemporâneos, sem excluir contribuições clássicas fundamentais para a discussão teórica.

A análise do material ocorreu de forma interpretativa e comparativa, com o objetivo de identificar convergências, divergências e lacunas na literatura. Os achados foram organizados em eixos analíticos que possibilitaram discutir de maneira integrada os efeitos da subjetividade, das relações de poder e das interpretações inadequadas sobre a equidade, a legitimidade e a função formativa das bancas de doutorado.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A comparação entre os critérios de avaliação adotados no Brasil, expressos nas normativas da CAPES, nos pareceres do CNE e nos regulamentos internos das universidades, e os modelos internacionais, especialmente o norte-americano e o da Europa continental, revela convergências formais e lacunas operacionais no sistema avaliativo brasileiro. Embora esses contextos reconheçam a defesa de tese como etapa culminante da formação doutoral e valorizem a contribuição científica do trabalho, observam-se diferenças quanto à estrutura dos pareceres, ao papel dos avaliadores e aos mecanismos institucionais de controle da qualidade.

No modelo brasileiro, predominam diretrizes gerais sobre a composição das bancas. A CAPES recomenda a participação de membros externos com experiência na pós-graduação stricto sensu e sem vínculos sistemáticos com o programa. Entretanto, inexistente um instrumento nacional padronizado para avaliar a atuação dos membros da banca, bem como a exigência de pareceres qualitativos detalhados



ou do registro explícito dos critérios adotados, o que favorece julgamentos pouco sistematizados e com baixa transparência.

Nos Estados Unidos, apesar da ausência de um modelo único, a avaliação das teses é influenciada por diretrizes de agências financiadoras, como o NIH e o NIGMS, que estabelecem critérios relacionados à inovação, à aplicabilidade e ao impacto social da pesquisa. As bancas incluem membros internos e externos, com participação do orientador geralmente sem direito a voto. Os pareceres tendem a ser escritos, fundamentados e incorporados ao histórico avaliativo do discente e do programa.

Na Europa continental, especialmente após o Processo de Bolonha e a consolidação das diretrizes da ORPHEUS, observa-se maior formalização dos critérios avaliativos e da estrutura das bancas. Em muitos países, o orientador não integra a banca, a presença de avaliadores externos independentes é obrigatória e os pareceres devem ser detalhados, orientados por guias nacionais ou europeus de boas práticas. A avaliação abrange, além do mérito científico, dimensões éticas, comunicativas e formativas.

Outro aspecto relevante refere-se à defesa oral e ao registro do processo avaliativo. Em países como Alemanha e Holanda, a defesa é pública, regulamentada e estruturada por ritos formais. No Brasil, esses procedimentos variam conforme a instituição, e as atas nem sempre explicitam os critérios utilizados ou as justificativas das avaliações, o que compromete a transparência, a equidade e o aprimoramento institucional.

Conclui-se que, embora o Brasil disponha de um arcabouço normativo consistente, carece de instrumentos técnicos que orientem a prática avaliativa de forma estruturada e transparente. A ausência de fichas avaliativas, guias para avaliadores ou protocolos unificados configura uma lacuna relevante. Ao propor um instrumento avaliativo para bancas de graduação e pós-graduação, esta tese contribui para o fortalecimento da cultura institucional de avaliação, em alinhamento com boas práticas internacionais e com a qualificação da formação acadêmica.



Quadro 4. Comparação entre Critérios de Avaliação: Brasil (CAPES, CNE, universidades) vs. Modelos Internacionais (EUA e Europa)

Aspectos Avaliados	Brasil (CAPES / CNE / Universidades Públicas)	Estados Unidos	Europa Continental
Base legal e normativa	Portarias da CAPES, pareceres do CNE, regimentos internos das IES	Diretrizes de agências financiadoras (NIH, NIGMS); políticas institucionais	Documentos de Salzburg; diretrizes da ORPHEUS e legislações nacionais
Objetivo da defesa	Verificar domínio do conteúdo e originalidade; julgamento colegiado da banca	Avaliação da capacidade de pesquisa, inovação e contribuição ao campo	Validação pública da tese, avaliação crítica do mérito e da metodologia
Participação do orientador	Orientador faz parte da banca, com direito a voto	Orientador participa, geralmente sem voto na decisão final	Frequentemente excluído da banca (ex: Suécia, Holanda)
Exigência de membro externo	Recomendado (CAPES: ao menos um externo no mestrado, dois no doutorado)	Opcional; depende do programa e da universidade	Obrigatório em muitos países; externo é parte central da banca (oponente)
Critérios formais de avaliação da banca	Critérios amplos e genéricos; foco na formação do discente e na produção científica	Variável entre instituições; foco em impacto e inovação científica	Diretrizes estruturadas (ORPHEUS): contribuição, originalidade, ética, método
Registro e fundamentação do parecer	Ata da defesa com registro geral; pareceres podem ser sucintos	Parecer escrito é comum, mas pode variar	Exigência de parecer escrito detalhado em muitos países
Formato da defesa	Oral, geralmente pública; pode ser híbrida ou presencial	Oral, pública, com arguição formal	Variável: oral, escrita ou combinada; pública ou privada conforme o país
Avaliação da originalidade	Critério previsto, mas nem sempre sistematizado no parecer	Central; vínculo com inovação e contribuição prática	Central; exigência explícita de contribuição inédita à área
Vínculo com políticas de qualidade institucional	Avaliação Quadrienal da CAPES impacta diretamente programas e cursos	Avaliações por agências como NIH/NIGMS influenciam financiamento e prestígio	Autoavaliação institucional (ex: ORPHEUS) e integração com políticas da UE

Fonte: Autoria própria (2025)

A análise da literatura evidencia que os processos de avaliação de trabalhos acadêmicos, especialmente nas bancas de doutorado, são marcados por tensões entre objetividade normativa e subjetividade interpretativa. Embora os programas de pós-graduação disponham de regulamentos e critérios formais, os estudos indicam que esses dispositivos nem sempre asseguram julgamentos equânimes, coerentes e alinhados à função formativa da avaliação.

Um resultado recorrente refere-se à centralidade da subjetividade no processo avaliativo. A avaliação de teses envolve interpretações individuais influenciadas por trajetórias acadêmicas, filiações teóricas e concepções epistemológicas dos avaliadores. Quando essa subjetividade não é mediada por critérios explícitos e compartilhados, tende a ampliar discrepâncias entre pareceres, gerar insegurança nos candidatos e fragilizar a legitimidade do julgamento.

A literatura também aponta que a ausência de instrumentos sistematizados favorece práticas avaliativas inconsistentes, baseadas em critérios implícitos ou expectativas não explicitadas. Nessas condições, o julgamento pode ser orientado por preferências teóricas individuais, exigências não



previstas nos regulamentos ou interpretações inadequadas quanto ao escopo e aos objetivos da tese de doutorado, reforçando percepções de arbitrariedade.

Outro eixo relevante diz respeito às relações de poder presentes nas bancas examinadoras. Estudos indicam que o capital acadêmico dos avaliadores, expresso por titulação, produção científica ou prestígio institucional, influencia a dinâmica avaliativa. Em alguns casos, essa assimetria resulta em posturas autoritárias, constrangimentos simbólicos e intervenções que extrapolam o papel avaliativo, aproximando-se de práticas de abuso de poder acadêmico.

Essas práticas manifestam-se na imposição de mudanças incompatíveis com o estágio final da pesquisa, na desconsideração do percurso formativo do doutorando e na utilização da avaliação como espaço de afirmação hierárquica. Tais achados reforçam a compreensão da avaliação como um fenômeno social, político e institucional, atravessado por disputas simbólicas e relações assimétricas.

Nesse contexto, destaca-se a fragilidade da formação pedagógica e avaliativa dos docentes que atuam em bancas. Embora especialistas em suas áreas, muitos avaliadores não recebem formação específica em avaliação acadêmica, ética avaliativa ou processos formativos na pós-graduação, o que contribui para a reprodução de práticas baseadas em experiências pessoais e tradições pouco problematizadas.

Por fim, a literatura converge na defesa da necessidade de maior sistematização dos processos avaliativos, por meio de instrumentos claros, transparentes e institucionalmente legitimados. Fichas de avaliação, rubricas ou matrizes avaliativas são apontadas como estratégias capazes de explicitar critérios, reduzir arbitrariedades e favorecer avaliações mais justas e formativas. Esses instrumentos não eliminam a subjetividade, mas contribuem para torná-la mais controlada e alinhada aos objetivos da pós-graduação *stricto sensu*.

5 CONCLUSÃO

A presente reflexão teórica evidencia que a avaliação de trabalhos acadêmicos, especialmente nas bancas de doutorado, configura-se como um processo complexo, atravessado por dimensões técnicas, pedagógicas, institucionais e simbólicas. Embora existam normativas e orientações formais que regem esses momentos avaliativos, a literatura aponta limites estruturais persistentes, relacionados à subjetividade dos avaliadores, às assimetrias de poder e às interpretações inadequadas sobre o escopo e a função da tese de doutorado.

Nesse contexto, destaca-se a influência das relações de poder que permeiam as bancas examinadoras. A hierarquização acadêmica, associada à ausência de formação pedagógica específica para a atuação avaliativa, pode resultar em posturas autoritárias, exigências desproporcionais e práticas distanciadas do caráter formativo da avaliação. Essas dinâmicas afetam não apenas o percurso dos doutorandos, mas também a qualidade institucional da pós-graduação *stricto sensu*.



Diante desses desafios, a sistematização dos processos avaliativos emerge como estratégia fundamental. A adoção de instrumentos estruturados, como fichas ou rubricas, contribui para qualificar o julgamento acadêmico, promovendo maior transparência, coerência e equidade, sem comprometer a análise crítica dos trabalhos. Repensar a avaliação nas bancas de doutorado implica, portanto, reconhecer seus limites institucionais e assumir sua responsabilidade ética e formativa, fortalecendo a cultura avaliativa e a qualidade da pós-graduação.



REFERÊNCIAS

- BARNETT, J. V.; HARRIS, R. A.; MULVANY, M. J. A comparison of best practices for doctoral training in Europe and North America. *FEBS Open Bio*, [S.l.], v. 7, p. 1–9, 2017. DOI: 10.1002/2211-5463.12305. Disponível em: <https://febs.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/2211-5463.12305>. Acesso em: 15 abr. 2025.
- BOURKE, S.; HATTIE, J.; ANDERSON, L. Predicting examiner recommendations on Ph.D. theses. *International Journal of Educational Research*, [S.l.], v. 41, n. 2, p. 178–194, 2004.
- DENICOLO, P. Assessing the PhD: a constructive view of varying pedagogies. [S.l.]: [s.n.], 2003.
- DENICOLO, P. Assessing the PhD: a critical review. *International Journal of Educational Research*, [S.l.], v. 39, n. 3, p. 365–376, 2003.
- DENICOLO, P. Assessing the PhD: a constructivist approach to examining dissertations. *Quality Assurance in Education*, [S.l.], v. 11, n. 2, p. 84–93, 2003.
- HOLBROOK, A. et al. An analysis of examiner reports on doctoral theses. *International Journal of Educational Research*, [S.l.], v. 41, n. 2, p. 98–117, 2004.
- JACKSON, C.; TINKLER, P. Back to basics: a consideration of the purposes of the PhD viva. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, [S.l.], v. 26, p. 355–366, 2001.
- LANTSOGHT, E. O. L. Students' perceptions of doctoral defense formats. *Education Sciences*, [S.l.], v. 11, n. 9, p. 519, 2021. DOI: 10.3390/educsci11090519. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/educsci11090519>. Acesso em: 15 abr. 2025.
- MEŽEK, Š.; SWALES, J. M. PhD defences and vivas. In: HYLAND, K.; SHAW, P. (org.). *The Routledge handbook of English for academic purposes*. London: Routledge, 2016. p. 361–375.
- MULLINS, G.; KILEY, M. 'It's a PhD, not a Nobel Prize': how experienced examiners assess research theses. *Studies in Higher Education*, [S.l.], v. 27, n. 4, p. 369–386, 2002.
- O'BRIEN, M. *What is a PhD anyway?* Buckingham: Society for Research into Higher Education, 1995.
- PITKETHLY, A.; PROSSER, M. Examiners' comments on the international context of Ph.D. theses. *Australian Universities' Review*, [S.l.], v. 38, n. 2, p. 35–38, 1995.
- TINKLER, P.; JACKSON, C. *The doctoral examination process: a handbook for students, examiners and supervisors*. Buckingham: Open University Press, 2001.
- UNIVERSITY OF BRITISH COLUMBIA. External examiner's report. Vancouver: UBC, 2025. Disponível em: <https://www.grad.ubc.ca/current-students/final-doctoral-exam/external-examiners-report>. Acesso em: 15 abr. 2025.

