

MEC
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INFOCAPES

Boletim Informativo Vol. 5, N° 4 – Outubro/Dezembro 1997

O Boletim Informativo é uma publicação técnica, editado pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que se define como um veículo de divulgação das atividades do órgão e de difusão e debate de idéias sobre a pós-graduação. É também um espaço aberto à comunidade acadêmica para manifestar-se

sobre temas relacionados com a formação de recursos humanos de alto nível. Divulga documentos que discutem políticas adotadas pela CAPES, estudos e dados sobre a pós-graduação, novidades, comunicados de interesse das instituições de ensino superior. Na seção “CAPES Responde” divulgam-se perguntas dos leitores e respostas da CAPES.

Editor Responsável

Fernando Spagnolo - Coord. Geral/CED

Conselho Editorial

Jacira Felipe Beltrão - DPR

Nélio Carlos de Alarção - DAD

Sandra Mara Carvalho de Freitas - DAV

Sílvia Maria Velho - GPR

Assessora

Maria Auxiliadora Nicolato

NOTA: Todos os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva de seus autores, não refletindo, necessariamente, a opinião desta agência. Permitida a reprodução total ou parcial, desde que citada a fonte.

INFOCAPES - Boletim Informativo da CAPES

VOL.5 - Nº4 - Brasília, CAPES, 1997

Trimestral

ISSN 0104-415X

1. EDUCAÇÃO SUPERIOR I.
Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento
de Pessoal de Nível Superior.

Projeto Gráfico

Modonovo Design Ltda.

Produção e Distribuição

Editora UnB

Cadastro de Assinaturas

Catarina Glória de Araújo Neves - ACD

Periodicidade

Trimestral

Tiragem

4.000 exemplares

Endereço para correspondência:

CAPES

Coordenadoria de Estudos e Divulgação

Científica (CED)

Ministério da Educação e do Desporto

Anexo II - 2º andar

70047-900 - Brasília - DF

CDU 378

ISSN 0104 - 415X

Bol. Inf., Brasília, v. 5, nº 4, p. 01-78 Out./Dez. 1997

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	4
ESTUDOS E DADOS	5
Doutorado no Exterior: Vantagens, Problemas e Perspectivas na Ótica dos Ex-Bolsistas da CAPES Fernando Spagnolo e Takako Matsumura-Tundisi	5
DOCUMENTOS	22
Documentos de Área elaborados pelas Comissões de Avaliação da CAPES - 1996, nas áreas de Ciências Sociais Aplicadas (Administração/Contabilidade, Arquitetura e Urbanismo, Biblioteconomia, Comunicação, Direito, Economia, Planejamento Urbano e Regional/Demografia, Serviço Social/Economia Doméstica), Letras, Língüística e Artes	22
Protocolo de Integração Educacional para a Formação de Recursos Humanos no Nível de Pós-Graduação entre os Países Membros do Mercosul	55
Protocolo de Admissão de Títulos e Graus Universitários para o Exercício de Atividades Acadêmicas nos Países Membros do Mercosul	57
Anexo ao Protocolo de Admissão de Títulos e Graus Universitários para o Exercício de Atividades Acadêmicas nos Países Membros do Mercosul	59
OPINIÃO	61
Caminhos Novos para o Crescimento da Pós-Graduação Prof. José Geraldo Mill	61
INFORMES CAPES	63
Bolsa Sanduíche-Graduação na Alemanha	63
Programa de Apoio à Avaliação Educacional (PROAV)	63
RH – Reforma do Estado	65
RH – Educação Especial	65
RH – Saúde e Segurança no Trabalho	66
RH – Relações Internacionais	66
RH – Educação a Distância	66
Programa Musicista de Aperfeiçoamento em Música da CAPES – 1997	66
Novos Cursos de Mestrado e Doutorado – 1997	68
Reuniões do Conselho Técnico-Científico	71
Reuniões do Conselho Superior	71
CAPES RESPONDE	78

APRESENTAÇÃO

A CAPES implantou, em 1997, o Programa de Acompanhamento de Ex-Bolsistas no Exterior, o Paebex, que se propõe a manter os registros de conclusão e retorno dos bolsistas no exterior, coletar e sistematizar informações e apreciações dos bolsistas e ex-bolsistas sobre o trabalho realizado, analisar suas trajetórias acadêmicas e científicas e caracterizar o impacto no desempenho profissional do programa de qualificação cumprido no exterior.

Um balanço do primeiro ano de atividade do Paebex é objeto do artigo intitulado *Doutorado no exterior: vantagens, problemas e perspectivas na ótica dos ex-bolsistas da CAPES*, de Fernando Spagnolo e Takako Matsumura-Tundisi. A partir de bases de dados disponíveis e de depoimentos e sugestões dos ex-bolsistas, o artigo destaca alguns resultados e pontos críticos e delineia perspectivas futuras do Programa de Bolsas no Exterior, mantido por esta Agência.

Encerrando a série de publicações dos documentos de área produzidos pelas Comissões de Avaliação da CAPES, a presente edição do INFOCAPES traz os relatórios das áreas de Ciências Sociais Aplicadas (Administração/Turismo, Arquitetura e Urbanismo, Biblioteconomia, Comunicação, Direito, Economia, Planejamento Urbano e Regional/Demografia, Serviço Social/Economia Doméstica), de Letras/Lingüística e de Artes.

Também na mesma seção, encontram-se publicados os documentos *Protocolo de Integração Educacional para a Formação de Recursos Humanos no Nível de Pós-Graduação entre os Países Membros do Mercosul* e o *Protocolo de Admissão de Títulos e Graus Universitários para o Exercício de Atividades Acadêmicas nos Países do Mercosul*. Estes documentos tratam do acordo de parceria para a pós-graduação e atividades acadêmicas firmado entre países signatários do tratado do Mercado Comum do Sul.

Na seção OPINIÃO, José Geraldo Mill considera o problema da expansão da pós-graduação brasileira em face da crescente demanda e da necessidade de preparo de quadros, em especial para as atividades acadêmicas e de pesquisa. Expressa, no trato da questão, a preocupação indispensável de serem discutidas alternativas para o atendimento da demanda existente, sem ocasionar perdas na qualidade já atingida pela pós-graduação.

A seção INFORMES CAPES noticia a criação de novos programas, ao longo deste ano: Bolsa Sanduíche-Graduação na Alemanha, dirigida para alunos da área de Engenharias, e seis programas de apoio à formação de recursos humanos e ao desenvolvimento de pesquisas em áreas específicas: Avaliação Educacional, Educação Especial, Educação a Distância, Relações Internacionais, Saúde e Segurança do Trabalho e Relações Internacionais. Inclui-se, também, nesta seção, a programação de eventos – cursos e concertos – realizados ao longo deste ano, no âmbito do Programa de Aperfeiçoamento em Música.

Por fim, nesta última edição de 1997, na seção INFORMES, são publicados resumos das principais questões tratadas e decisões tomadas nas reuniões do Conselho Técnico Científico (CTC) e do Conselho Superior (CS) da CAPES realizadas em 1997. Abre-se, assim, mais um espaço de divulgação da política de atuação da Agência. Os resumos de assuntos de mais amplo interesse que constaram das reuniões do CTC e do CS serão doravante regularmente publicados no INFOCAPES.

ESTUDOS E DADOS

DOUTORADO NO EXTERIOR: VANTAGENS, PROBLEMAS E PERSPECTIVAS NA ÓTICA DOS EX-BOLSISTAS DA CAPES

Fernando Spagnolo *
Takako Matsumura-Tundisi**

1. INTRODUÇÃO

Estimativas, a partir dos registros da CAPES e do CNPq, indicam que, em quase meio século de apoio a ciência e tecnologia, essas agências contribuíram para a formação de cerca de 10 mil doutores no exterior. O número não chega a impressionar quando comparado ao investimento feito em alguns países emergentes do Oriente, que implementaram políticas bem mais agressivas de treinamento de estudantes no exterior (Castro e Spagnolo, 1990), mas, sem dúvida, representa um esforço considerável que não tem paralelo em outros países latino-americanos.

O empenho das agências para formação no exterior foi particularmente intenso nos anos 80 e início dos anos 90. Só a CAPES mantinha, em 1989 e 1990, 2.200 bolsistas nas diferentes modalidades. No que se refere especificamente ao doutorado integral no exterior, a CAPES, na última década, custeou os estudos de cerca de 2.500 bolsistas, concedendo 250 novas bolsas, em média, por ano.

É óbvio esperar que um programa desse porte tenha grande impacto no desenvolvimento do ensino superior, da ciência e da tecnologia no país. É esse, aliás, o pressuposto que está implícito na manutenção e fortalecimento do programa. Entretanto, a hipótese de que o treinamento de estudantes brasileiros em programas de doutorado em universidades no exterior, que apresentam padrões científicos mais elevados, resulte em pesquisadores mais produtivos, após o retorno ao Brasil, não é confirmada em algumas áreas pesquisadas, como Bioquímica (De Meis e Longo, 1990) e Química (Meneghini, 1991). Mas ainda não existem estudos suficientemente abrangentes e sistemáticos que permitam verificar a verdade e o alcance dessa hipótese. Uma razão, entre outras, é que as bases de dados disponíveis não são de fácil manuseio, além de apresentarem lacunas que dificultam a análise. Nunca foi negada a oportunidade e importância de avaliar os resultados do programa, pelo contrário, iniciativas nesse sentido já foram tentadas no passado.

Na primeira metade da década de 80, a CAPES desenvolveu um grande exercício com o projeto *O que fazem nossos mestres e doutores?*. Em ondas sucessivas, por grupos de áreas do conhecimento, foram contatados, entre 1980 e 1984, 8.292 mestres (dos quais 16% formados no exterior) e 4.358 doutores (40% formados no exterior), que se titularam entre 1972 e 1984. Indagou-se, entre outras coisas, sobre a situação de emprego e os tipos de atividades desenvolvidas pelos respondentes, como usam seu tempo de trabalho, as condições de trabalho e o uso do tempo, e a produção acadêmico-científica (ver Spagnolo e Günther, 1986). Tratou-se de um projeto ambicioso que visava atingir o universo de mestres e doutores no País, independente do período e local de formação, do tipo de instituição de vínculo e da agência financiadora. O trabalho permitiu uma visão geral da situação dos pós-graduados, mas não possibilitou análises mais detalhadas relativas ao impacto dos vários programas de treinamento e de situações específicas em diferentes conjunturas do mercado de trabalho. O projeto foi interrompido em 1985 e as lições dessa experiência foram pouco analisadas e aproveitadas.

* Coordenador de Estudos e Divulgação Científica da CAPES e Professor da Universidade Católica de Brasília.

** Pesquisadora Colaboradora da CAPES/USP/UFSCar e Diretora do Instituto Internacional de Ecologia.

Outra iniciativa que deve ser mencionada – exclusivamente voltada à questão da formação no exterior - foi promovida conjuntamente pela CAPES, INEP e CNPq, em 1987. Trata-se de um Seminário sobre Avaliação dos Bolsistas no Exterior, que contou com várias exposições feitas por pesquisadores, representantes de associações de bolsistas e relatos de agências nacionais e internacionais envolvidas nessa atividade. O objetivo do seminário era de

avaliar o processo de acompanhamento dos bolsistas no exterior tal como desenvolvido por agências nacionais e estrangeiras, propor medidas com vistas à melhoria do processo utilizado pelas agências nacionais para o acompanhamento / avaliação dos bolsistas no exterior e traçar estratégias para o estabelecimento de uma sistemática de acompanhamento / avaliação pós-treinamento no exterior (MEC/INEP, 1989, p.9).

Apesar do sucesso do evento, por ter sido uma experiência pioneira que despertou entusiasmo e expectativas entre os bolsistas e também deu certo estímulo às agências, as reflexões, sugestões e propostas não produziram efeitos dignos de relevância além do registro que mereceram no livro *Anais do Seminário sobre Avaliação dos Bolsistas no Exterior*, publicado pelo INEP em 1989.

O fato é que até hoje ainda não há consenso – e nem mesmo informações suficientes para construir esse consenso – sobre questões cruciais tais como:

- O sistema de seleção, visto o desempenho posterior dos bolsistas, é satisfatório?
- A clientela prioritária deve ser constituída por pesquisadores e docentes universitários?
- Deve ser mantido o tradicional sistema de “balcão” na oferta de bolsas ou deve ser implementado um sistema de “indução”?
- Devem ser incentivadas e favorecidas determinadas modalidades de bolsas (por exemplo, doutorado-sanduíche)?
- É recomendável a estratégia de privilegiar algumas áreas do conhecimento ou regiões em detrimento de outras?
- É conveniente e viável que a CAPES realize convênios apenas com aquelas instituições no exterior que se destacam pela qualidade dos cursos e pelas condições oferecidas aos estudantes, ao invés de deixar a livre escolha de acordo com a preferência dos candidatos?
- Os prazos de bolsa são adequados e cumpridos pela maioria?
- Quais as medidas cabíveis e oportunas em caso de descumprimento?
- Como facilitar a inserção ou reinserção no mercado de trabalho de forma que sejam aproveitados os novos conhecimentos e habilidades adquiridos no exterior?
- Quais as contribuições específicas dos formados no exterior em comparação com seus pares que estudaram no país?

Levantamentos, ainda parciais, sobre a trajetória de estudos dos que iniciaram doutorado no exterior nos anos de 1991 a 1993 apresentam dados contraditórios e preocupantes. De um lado, há evidências de que o fluxo dos doutorandos não é livre de perturbações, já que menos da metade consegue concluir com sucesso dentro do prazo previsto de 48 meses. A prorrogação de três meses, freqüentemente concedida pela CAPES, ainda não resolve o problema de um terço dos bolsistas. Do outro lado, a grande maioria se declara satisfeita tanto com a escolha do departamento como do orientador e recomendaria os mesmos a outros bolsistas. Não há dúvida de que análises mais abrangentes e apuradas são necessárias.

Sabe-se que são inúmeras as variáveis de ordem pessoal, acadêmica e institucional que podem interferir ao longo do processo. A CAPES, que sempre teve a preocupação de prevenir a ocorrência de possíveis problemas ou resolvê-los quando detectados, se dispõe hoje a enfrentar o desafio maior que é de montar um sistema integrado de monitoramento e avaliação do programa. Pivô desse projeto maior é o Programa de Acompanhamento de Ex-Bolsistas no Exterior (PAEBEX), concebido em outubro de 1996 e implementado em 1997. O PAEBEX propõe-se a manter contatos com os bolsistas para além do término dos estudos, para, com a sua colaboração, diagnosticar problemas, propor medidas corretoras e inovadoras, além de manter registros de suas trajetórias científicas e profissionais. Em suma, deve suprir as informações que permitam formular critérios, definir medidas e traçar estratégias que aumentem a eficiência e a eficácia do programa de formação de recursos humanos no exterior.

O presente trabalho oferece uma síntese das principais questões detectadas pelo PAEBEX, em seu primeiro ano de funcionamento. Para dar ordem ao material coletado e facilitar a análise, é adotado o critério cronológico das várias etapas da experiência relatada pelo bolsista: processo de seleção, escolha do orientador, principais dificuldades encontradas no exterior, acompanhamento administrativo e acadêmico por parte da CAPES, vantagens e desvantagens da modalidade de bolsa usufruída, retorno e reinserção no país, possíveis formas de acompanhamento dos ex-bolsistas e de mútua cooperação entre eles e a agência. Para cada tópico abordado, serão comentados os aspectos julgados positivos ou problemáticos e as respectivas sugestões para que a CAPES melhore a qualidade de seu serviço e abra perspectivas novas para o programa.

Antecedem a apresentação desses pontos, algumas informações sobre a estrutura e o funcionamento do PAEBEX e sua atuação em 1997.

2. ESTRUTURA E OPERAÇÃO DO PAEBEX

O PAEBEX pretende monitorar e avaliar o Programa de Bolsas no Exterior a partir do acompanhamento de seus ex-bolsistas. São objetivos do PAEBEX: 1) manter atualizados os registros de conclusão e retorno dos bolsistas no exterior; 2) coletar e sistematizar informações e apreciações dos bolsistas e ex-bolsistas sobre o treinamento recebido, sobre a instituição responsável e sobre o Programa de Bolsas no Exterior da CAPES; 3) acompanhar as trajetórias acadêmicas e profissionais dos ex-bolsistas e analisar o impacto do treinamento no exterior no desempenho científico e acadêmico.

O PAEBEX estrutura-se em torno de três etapas de trabalho. A primeira consiste em localizar e contatar os bolsistas que regressaram do exterior, no ano base estabelecido, e montar um cadastro com os dados pessoais e profissionais atualizados. A segunda, na realização de um ciclo anual de reuniões com os mesmos, nas capitais dos Estados onde maior é sua concentração. Nessa oportunidade, ulteriores informações são coletadas a partir de depoimentos individuais, grupos de discussão e preenchimento de questionários. A última etapa consiste na sistematização e análise das informações coletadas e na elaboração do relatório anual.

Os resultados assim obtidos são um insumo para as discussões no âmbito da CAPES e da comunidade acadêmica sobre o formato, estratégias e prioridades do programa de formação no exterior e para a tomada de decisões.

Durante o primeiro semestre de 1997, foram iniciados os contatos com os ex-bolsistas que obtiveram bolsas entre os anos 1990 e 1991, tanto de doutorado pleno como de sanduíche e pós-doutorado. Por meio de correspondências por correio e eletrônicas, tentou-se atualizar os dados cadastrais, pessoais e acadêmicos. Apesar do esforço, só foi possível obter, sobre um universo de aproximadamente 800 bolsistas, cerca de 250 respostas.

A partir do final do primeiro semestre, foi promovido um ciclo de encontros regionais, que se estendeu ao longo do segundo semestre. Os encontros, com duração de um dia, realizaram-se nos seguintes locais: São Paulo (Delegacia do MEC e Escola Paulista de Medicina); Rio de Janeiro (UNIRIO); Belo Horizonte (Delegacia do MEC); Curitiba (UFPR); Florianópolis (UFSC); Salvador (UFBA); Recife (UFPE); Fortaleza (UFC) e Brasília (UnB).

No total, registrou-se a presença de 252 participantes, numa média de 20 a 30 participantes por encontro. Por parte da CAPES, além dos coordenadores do PAEBEX, autores deste artigo, estavam presentes a Superintendente de Programas no Exterior e a responsável e/ou técnicos da Coordenadoria de Bolsas no Exterior (CBE). Também eram convidados consultores da CAPES, preferencialmente coordenadores de área residentes na cidade do encontro.

Por ser livre a participação do ex-bolsista no encontro, não houve a preocupação em garantir a representatividade por modalidade de bolsa, área de conhecimento e país de estudos. Assim mesmo, esses aspectos estiveram, no geral, bem representados: 71% dos participantes eram de doutorado integral, 10% de doutorado-sanduíche, e 15% de pós-doutorado. As Ciências Exatas e Ciências Humanas foram as mais representadas (20% e 19%, respectivamente), seguidas das Ciências da Saúde e das Engenharias (ambas com 13%), e das Ciências Sociais Aplicadas e Biológicas (em torno de 10%).

Levando em conta a distribuição da população de bolsistas por país de estudos, os Estados Unidos foram adequadamente representados (28% dos participantes), enquanto a França foi super-representada (36%) e o Reino Unido sub-representado (11%). A região Nordeste, que proporcionalmente teve uma boa participação nos encontros, é em parte responsável por esse desequilíbrio. De fato, constatamos que quase a metade (43%) dos que participaram do encontro naquela região estudaram na França; só 19% nos Estados Unidos e 9% no Reino Unido.

Não se pode propriamente afirmar que houve uma participação maciça nos encontros regionais, se levarmos em conta o número total de ex-bolsistas registrados no período. Entre as possíveis razões, lembramos: falta de dados cadastrais atualizados na própria CAPES, tanto em termos da situação acadêmica do bolsista (se de fato defendeu a tese e regressou ao país), como de contato postal e telefônico; falhas na convocação para os encontros; falta, num primeiro momento, de apoio para deslocamento e alimentação; compromissos previamente agendados ou inesperados. Alguns justificaram sua falta, outros, sobretudo os sem vínculo acadêmico, ou simplesmente não participaram ou não tomaram conhecimento do evento.

A dinâmica do encontro previa, no período da manhã, um relato breve (10-15 minutos), em depoimento aberto, da experiência de estudo, das dificuldades, expectativas e frustrações. Também eram distribuídos formulários para atualizar dados cadastrais, avaliar sinteticamente as instituições que os receberam no exterior e o programa de bolsas da CAPES, informar sobre sua situação profissional e produção intelectual.

Na parte da tarde, eram formados grupos de trabalho por modalidade de formação ou por país de estudo – ou ainda por outros critérios de acordo com as características dos participantes. A cada grupo solicitava-se apresentar, após uma hora e meia de discussão, uma exposição oral e um relatório escrito das conclusões de maior consenso sobre os itens propostos para o debate. Tais itens eram selecionados pelos coordenadores do PAEBEX a cada encontro, a partir dos temas mais freqüentemente abordados nos depoimentos individuais da parte da manhã.

Os tópicos mais recorrentes nos cerca de 250 depoimentos e as sínteses elaboradas pelos grupos (aproximadamente 30) são sistematizados e compactados nas seções que seguem. Através do PAEBEX, a voz do bolsista ganha maior ressonância e legitimidade, de forma que as ponderações, críticas e propostas encaminhadas sejam mais facilmente ouvidas e apreciadas pela Direção e pelos Conselhos da CAPES. Pelos depoimentos prestados, os coordenadores do programa não têm dúvida de que os ex-bolsistas não foram ao encontro em busca de fáceis benefícios, mas visando compartilhar reflexões que brotaram de experiências vividas, às vezes sofridas e superadas *com suor e lágrimas*.

3. PASSAPORTE PARA O CIRCUITO INTERNACIONAL

Há unanimidade em reconhecer os vários benefícios de estudar num ambiente cultural estimulante, numa boa universidade no exterior. Ao mesmo tempo, uma experiência humana privilegiada e uma experiência acadêmica enriquecedora. A mobilidade internacional dos estudantes universitários é fenômeno conhecido e apreciado desde a Idade Média. Segundo Charle e Verger (1996) a *peregrinatio* de um a outro centro do saber – principalmente para universidades italianas e, em menor escala, francesas – era muito valorizada, pois, além do contato com os melhores mestres da época, proporcionava uma experiência existencial única, a oportunidade de visitar lugares célebres e a iniciação da sociabilidade. As declarações dos bolsistas da CAPES reconhecem esse mesmo mérito ao programa e testemunham o amplo espectro de possibilidades que a formação no exterior oferece.

Do ponto de vista propriamente acadêmico, os aspectos positivos mais destacados, e onde há maior consenso, são a qualidade das bibliotecas e dos laboratórios. É frequente o encanto com a organização e a infra-estrutura:

- “A receptividade foi excelente. Praticamente não me faltou nada”;
- “Biblioteca e laboratório excelentes e de fácil acesso”;
- “O departamento costumava pagar estadas em congressos”;
- “Tive fácil acesso a congressos internacionais em toda Europa”;
- “Tinha minha cota de xerox e o Manual de direitos do estudante”;
- “O departamento da universidade pagou meu curso de inglês”.

Essa situação é vivenciada, por contraste, no retorno:

- “O grande mérito é trazer para o Brasil uma discussão quente”;
- “Aqui tudo é difícil. Não se consegue redigir artigos rapidamente”.

Muitas *success stories* foram relatadas com orgulho:

- “Fiquei durante quatro anos num dos melhores centros de estudos de biologia molecular dos EUA. Hoje trabalho numa multinacional”;
- “Meu objetivo central era de trazer novas tecnologias para a minha universidade. Conseguir realizar esse sonho”.

Não faltaram contra-exemplos, embora em escala incomparavelmente menor:

- “Afora das bibliotecas, as nossas universidades nada devem às de lá fora”;
- “Por tudo que passei, para mim foi prejuízo ter ido estudar no exterior”.

Outro benefício freqüentemente citado nos depoimentos dos ex-bolsistas, é o “alargamento de horizontes”, que significa tanto abrir portas para novos contatos, como possibilitar uma compreensão melhor de toda a problemática inerente às condições para o desenvolvimento de projetos de pesquisa:

- “A visão sobre o assunto é muito diferente quando se está fora”;
- “As várias vantagens dessa experiência são bem visíveis pela contribuição dada no retorno, ou seja, são importados novos parâmetros de comparação”;
- “Os contatos internacionais são importantes para o grupo local de pesquisa”;
- “É facilitado o intercâmbio internacional devido ao contato direto com centros e pessoas de excelência”;
- “É muito mais fácil escrever papers em outros idiomas, o que resulta na divulgação dos trabalhos das instituições brasileiras em nível internacional”.

4. SELEÇÃO DE BOLSISTA

Em 1996, cerca de 1.700 candidatos pleitearam à CAPES bolsa no exterior de doutorado, doutorado-sanduíche, pós-doutorado, mestrado e especialização. Passados pelo filtro da primeira etapa, que é a análise feita pelos técnicos da casa; pela segunda etapa, a cargo de pareceristas *ad hoc* e das comissões de consultores externos; e, finalmente, pelas entrevistas individuais, cerca de 500 candidatos se tornaram efetivamente bolsistas. No caso do doutorado integral, foram concedidas 265 bolsas para 902 postulantes. Em 1997, os candidatos ao doutorado integral foram 892 e as bolsas concedidas, 258. Em 1998, esses candidatos baixaram para 774, e 319 foram recomendados pelos comitês avaliadores para a etapa de entrevista, ainda a se realizar.

A experiência mostra que apesar de demorado e laborioso o processo de seleção, ainda assim falhas ocorrem e nem todos os selecionados atendem às expectativas neles depositadas. A escolha de bons candidatos, a partir de seu *curriculum vitae*, histórico escolar e maturidade psicológica não é garantia suficiente de sucesso. Além da necessidade de uma análise do contexto pessoal e profissional – pois o risco potencial de não-retorno do bolsista deve sempre ser analisado – dois outros elementos foram insistentemente apontados pelos bolsistas como fundamentais: o projeto e o orientador.

4.1 O Projeto

É opinião de muitos que o plano de trabalho ou projeto deve ser o elemento principal na análise de seleção do bolsista. O bom projeto, além de ter objetivo claro, ser detalhado e ao mesmo tempo flexível, deve se enquadrar nas linhas de pesquisa que estão em evidência na universidade de destino.

Na fase de seleção, os elementos que permitem julgar se o plano de pesquisa elaborado pelo candidato, e analisado pelos consultores da Agência, tem a aceitação de quem será de fato o orientador, são frágeis ou ausentes. Para evitar que ocorram, após meses de trabalho, mudanças radicais no projeto – o que não é fato raro – ou mudança de instituição, sugere-se que o plano seja apresentado à CAPES em duas línguas, e que tenha sido previamente apreciado pelo suposto

orientador. Os comentários deste último – inclusive sobre a necessidade de utilização de determinados equipamentos e/ou de pesquisa de campo – e os termos da aceitação seriam anexados ao projeto. Isso é fundamental especialmente nas áreas científicas e tecnológicas.

Caso não se realizem tais condições, a qualidade, relevância e viabilidade do projeto, predicações mais comuns de sucesso, perdem seu poder, tornando-se apenas indicativos do grau do preparo do candidato e de sua experiência como pesquisador.

4.2 Escolha do Orientador e a Inserção nos Grupos de Pesquisa

A escolha correta do orientador é tida como fundamental para o sucesso no trabalho. Infelizmente, não existe escolha com risco zero e é sempre possível que fatores imprevisíveis transformem o que parecia ser uma ótima escolha, num pesadelo. Se o elemento sorte é imponderável, é certo que se correm riscos maiores quando não são mantidos contatos prévios com o orientador, ou estes são escassos e superficiais. A sugestão dada é a de introduzir no formulário do candidato um campo onde seja feita a apresentação do orientador, de sua linha de trabalho e um relato dos contatos já mantidos.

Sugere-se também que a CAPES tenha um banco de dados com informações sobre o desempenho de orientadores baseado nas avaliações dos bolsistas a partir dos relatórios da CBE e dos questionários do PAEBEX, para que candidatos e consultores tenham mais elementos para formulação de juízos.

Foi enfaticamente apontada a necessidade de se levarem em conta, na escolha do orientador, as efetivas oportunidades do doutorando ir integrar projeto de pesquisa relevante no departamento. Devem ser estimuladas estratégias para identificar quais os projetos que têm recursos e prestígio, quais as pessoas envolvidas e as possíveis formas de colaboração:

— “Para quem consegue se encaixar, tudo é fácil: contato com o orientador, equipamentos, material de laboratório, participação em seminários, papers em co-autoria. Para quem está fora, tudo é difícil”.

Por isso, cartas de aceitação formais pouco adiantam. Os contatos mantidos devem revelar que existe entre as partes conhecimento mútuo e uma efetiva disposição de trabalhar em torno de um projeto comum. Com tais exigências, seriam reduzidos vários problemas, sobretudo os oriundos de orientação insatisfatória e consequente atraso no cronograma de trabalho.

4.3 Proficiência em Língua Estrangeira

Um ponto que mereceu bastante atenção e foi freqüentemente citado entre as dificuldades encontradas é a proficiência na língua estrangeira (ver também Brito, 1997). Ponderou-se que esse aspecto deveria ser analisado com mais seriedade na seleção, já que os 500 pontos do TOEFL, ou testes congêneres, não garantem domínio necessário da língua, sobretudo para as áreas de Ciências Humanas e Sociais. Os prejuízos decorrentes não são só de adaptação, mas também de aproveitamento acadêmico. Exigências mais rigorosas na seleção evitariam que o aluno fosse obrigado – durante seu tempo de bolsa – a investir pesadamente em cursos de língua.

Deveria ser recomendado, para quem passa por sua primeira experiência no exterior, um estágio de língua, de curta duração, antes do início dos estudos, nos cursos gratuitos para estrangeiros usualmente oferecidos pela universidade. A CAPES deveria intermediar essa oportunidade. Caso não exista essa opção, a agência deveria encorajar o bolsista a tomar individualmente as providências adequadas.

Mesmo para países de língua espanhola, a aprendizagem da língua não deve ser subestimada. Por causa da facilidade de comunicação “básica” nesses países, há estudantes que depois de quatro anos ainda se expressam num lamentável “portunhol”.

No processo de seleção, são os três tópicos acima ilustrados que merecem maior atenção na análise. Outros critérios deveriam ser considerados como complementares, mas não determinantes. Por exemplo, o fato de existir programa similar no País não deveria impedir, por si só, a realização de um doutorado no exterior. Afinal, similar não significa igual.

5. MODALIDADES DE ESTUDO

Analisando algumas características do programa de bolsas no exterior nos últimos dez anos, podem ser detectadas certas tendências. Em primeiro lugar, o número de concessões de bolsa de doutorado no exterior, em relação às bolsas no país, vem diminuindo sensivelmente. No final da década de 80 e início dos anos 90, as primeiras representavam cerca de 10% das segundas, ou seja, cerca de 300 bolsas no exterior contra 3 mil no país. Hoje, as bolsas no país passaram para quase 8 mil e as no exterior para 250 (3%).

A explicação pode estar, em boa parte, no crescimento quantitativo e qualitativo dos doutorados brasileiros, que passaram de 450, em 1990, a 662, em 1997. Mas houve também mudanças nas políticas da agência quanto à ênfase dada às diferentes modalidades de bolsa. As de mestrado e de especialização foram praticamente eliminadas – exceção feita ao Programa de Aperfeiçoamento em Artes – APARTES e o pós-doutorado foi fortemente valorizado.¹ O grande destaque, entretanto, é uma modalidade recente que em pouco tempo ganhou espaço considerável: o doutorado-sanduíche.

A mudança de tendência, quanto ao tipo de bolsa, é significativa. Até cinco ou seis anos atrás, em torno de 80% a 85% dos bolsistas eram de doutorado integral e os restantes dividiam-se entre mestrado, pós-doutorado e especialização. Hoje as bolsas são distribuídas em proporções bastante próximas entre doutorado integral (37%), sanduíche (32%) e pós-doutorado (21%). Também observou-se, como ilustrado acima, que nos últimos anos houve um decréscimo na demanda por bolsas de doutorado integral.

Esse quadro coloca algumas questões fundamentais para a política de formação de recursos humanos:

- Podemos considerar nosso sistema de pós-graduação, pelo fortalecimento de áreas tradicionais e o surgimento de áreas novas, auto-suficiente quanto ao provimento do estoque de doutores necessário para atender às necessidades da própria universidade e do desenvolvimento socioeconômico do país?
- O formato de treinamento longo no exterior (doutorado integral) deve continuar aberto, tematicamente e quanto à escolha do programa, à livre iniciativa e demanda dos solicitantes ou ser limitado a necessidades especificadas em editais?
- É melhor oferecer a muitos um período mais curto no exterior (sanduíche) ou a poucos, uma experiência mais longa (doutorado integral)?
- É sempre aconselhável fazer o mestrado no país antes do doutorado no exterior?

5.1 O Papel do Mestrado

O entendimento predominante é que não se pode generalizar se deve ou não ser feito o mestrado no Brasil antes do doutorado no exterior. Para o estilo europeu, onde o estudante é mais independente, considera-se importante que o aluno já tenha o mestrado. Entretanto, quando o candidato já tem razoável experiência acadêmica, científica ou tecnológica, seria recomendável que fosse direto para o doutorado. O importante é a experiência em pesquisa. Sem a obrigatoriedade do mestrado, os candidatos podem ingressar no doutorado com idade menor e, possivelmente, encurtar o tempo de bolsa.

¹ Embora o pós-doutorado não seja objeto específico deste estudo, vale lembrar que sua valorização em anos recentes é um reconhecimento, mesmo que tardio, das conclusões obtidas por Goodwin e Nacht (1984) em survey realizado com alumni brasileiros em instituições americanas. Afirmavam esses autores: “*Perhaps more than any other level of education, we identified postdoctoral studies abroad as most needed by Brazil today*” (p.39).

A iniciativa da CAPES de fazer acordos com as universidades estrangeiras para não exigirem o DEA (no caso da França) ou mestrado (Inglaterra), caso os alunos já o tenham concluído no Brasil, é considerada válida.

5.2 Doutorado Integral

O doutorado no exterior só deve ser apoiado em áreas ainda emergentes no Brasil.

Devem ter prioridade candidatos que já estejam envolvidos com pesquisa.

O prazo de quatro anos (com a possibilidade de prorrogação por mais três meses), tem sido considerado, por boa parte, um período de tempo adequado para a conclusão da tese. Mas não são poucos os que discordam dessa posição. De fato, dados relativos a doutorados iniciados em 1991 mostram que, para mais de um terço, 51 meses não foi tempo suficiente para concluir a tese.

É considerado vantajoso o doutorado que é parte de convênios celebrados entre a CAPES e outras organizações como COFECUB, DAAD, Comissão Fulbright ou British Council: alguns dos problemas enfrentados pelos bolsistas podem ser mais facilmente resolvidos.

Várias queixas foram apresentadas quanto à atuação do orientador. Uns alegaram não ter recebido orientação alguma e, em alguns casos, obrigados a desenvolverem o trabalho de pesquisa por conta própria, sendo submetidos, ao final, a um julgamento se seria ou não aceito como um trabalho de doutorado. Os ex-bolsistas na Inglaterra destacaram-se no encaminhamento dessas críticas, confirmando resultados obtidos por Buckeridge (1993). Segundo esse estudo, o principal motivo de insatisfação entre os bolsistas brasileiros na Grã-Bretanha é a qualidade da orientação que, de acordo com 37,8% da amostra estudada, não representa um serviço compatível com as taxas cobradas pelas universidades.

5.3 Doutorado-Sanduíche

Os bolsistas que passaram pela experiência de bolsa-sanduíche são da opinião de que, quando a instituição dispõe de recursos de infra-estrutura e financeiros e de grupos de pesquisa de efetiva expressão internacional, a bolsa-sanduíche é uma excelente forma de interagir com pesquisadores de ponta e de complementar a formação iniciada no país por meio de novas experiências e com acesso a conhecimentos mais atualizados.

Eis algumas das vantagens apontadas pelos que se beneficiaram da bolsa-sanduíche:

- o programa obriga, via orientador, a manter o vínculo com a instituição e os pesquisadores da área no Brasil — o que nem sempre acontece com quem permanece afastado por quatro anos trabalhando em projeto independente;
- sendo a tese escrita em português, poupa-se um tempo considerável na fase de redação;
- por intermédio dos doutorandos, são fortalecidos os vínculos entre pesquisadores brasileiros e estrangeiros.

Mesmo assim, a opinião majoritária é que esse tipo de bolsa não deveria substituir de todo o programa de doutorado pleno, sobretudo em áreas ainda pouco consolidadas.

CONDIÇÕES

Há algumas condições que devem ser preenchidas para que a bolsa-sanduíche produza os frutos esperados. Essa modalidade de bolsa deve ser concedida quando já existe um relacionamento concreto de colaboração entre os grupos de pesquisa de origem no Brasil e da instituição no exterior. O orientador no exterior não deve ser apenas “a pessoa de contato na instituição” ou desempenhar papéis puramente formais. Ou seja, o intercâmbio entre o orientador brasileiro e o estrangeiro, e com seu grupo de pesquisa, deveria já ser efetivo antes que o doutorando entre no circuito. O projeto de pesquisa deve ser iniciado no Brasil, com o orientador de origem, e não lá fora. O plano de trabalho é definido e aprovado por ambos os orientadores, quando é o caso.

Vários relatos foram ouvidos em que o próprio bolsista, com a sua ida, foi o responsável pela criação da ponte entre os dois orientadores e respectivos grupos de pesquisa, entre os quais, até então, não havia qualquer intercâmbio.

Precauções devem ser tomadas para garantir um mínimo de segurança para o bolsista, como definir o tipo de vínculo que mantém com a instituição e quais os respectivos direitos e deveres tanto do estudante quanto do departamento ou laboratório que o acolhe. Também é indispensável que seja comprovado um bom domínio do idioma, dado o tempo mais curto de permanência no exterior.

Uma dificuldade de base dessa modalidade de estudo, que está na raiz de vários problemas recorrentes nos depoimentos prestados, é o que Brito (1997) caracteriza como “ausência de um estatuto para o bolsista”. Citando Marcel Mauss, essa autora lembra que

o estabelecimento de uma relação de confiança implica que os estatutos dos respectivos parceiros estejam claros desde o início ou sejam pelo menos fixados no decorrer do processo (p. 9).

Tudo indica que nesse programa ainda não há códigos suficientemente definidos, divulgados e efetivamente reconhecidos pelas partes envolvidas: orientador e instituição que envia, orientador e instituição que recebe, e agência financiadora. Há desencontros no entendimento sobre a natureza dessa bolsa, sobre o *status* de seus beneficiários (alunos em trânsito ou visitantes?, alunos especiais?, pesquisadores visitantes?) e, consequentemente, sobre seus direitos na instituição.

Os bolsistas-sanduíche são enquadrados nas situações mais variadas, dependendo seja do interesse do orientador no trabalho do bolsista, e de seu poder ou influência dentro do departamento/laboratório, seja das iniciativas e providências tomadas pelo próprio bolsista. Assim, alguns bolsistas sentiram-se perdidos, abandonados pela instituição e pela agência e prejudicados no desenvolvimento do trabalho. Outros não sofreram nenhum tipo de restrição quanto ao acesso às bibliotecas, aos laboratórios, à utilização de equipamentos e ao uso dos alojamentos no *campus*, tendo o mesmo tratamento dos estudantes regulares. Outros, ainda, sentiram-se até privilegiados em comparação aos demais estudantes de doutorado, pois gozavam de *status* equivalente ao de *visiting fellows*. Mas a impressão geral é que a CAPES permaneceu alheia a esse jogo de arranjos e (des)entendimentos.

Outras dificuldades apontadas pelos ex-bolsistas são:

- o não-reconhecimento por parte das instituições brasileiras de créditos por disciplinas cursadas, a validade de certificados obtidos, até mesmo como pontuação para efeito de currículo;
- o pouco valor dado a esse estudante por parte da instituição receptora, devido ao pequeno retorno financeiro e acadêmico: o primeiro, por não pagar as taxas escolares regulares; e o segundo, por não representar crédito para a instituição o trabalho de tese e o título que será obtido;
- o período curto no exterior — descontado o tempo necessário de adaptação — é responsável pela baixa produção intelectual. Essa situação se agrava quando há dificuldade de inserção institucional;
- dificuldades em relação ao plano de saúde.

Os principais pontos levantados sobre a bolsa-sanduíche, em torno dos quais há consenso, são os seguintes:

- para concorrer à bolsa-sanduíche, é imprescindível uma definição clara e uma justificação convincente da importância do trabalho a ser realizado, da instituição pretendida e da importância dos resultados esperados;
- conhecimento do projeto por parte do pesquisador do exterior, concordância e interesse manifesto pelo mesmo;
- flexibilidade no tempo: considerando o período de adaptação, o tempo previsto de bolsa poderia ser de até 18 meses;
- quando o candidato já é bolsista no país, a bolsa-sanduíche *deve ser solicitada à agência responsável pela bolsa de doutorado*, que poderá, desta forma, acompanhar o investimento que está sendo feito;
- a CAPES deve demonstrar que está ciente dos acordos firmados entre as partes e que está zelando para que sejam cumpridos. Não deve se eximir de intervir junto à instituição estrangeira em prol de seus bolsistas, quando for o caso;
- o bolsista deveria ser recebido na condição de “pesquisador visitante candidato ao doutorado” (*Ph.D. candidate visiting fellow*);
- evidenciar as vantagens para a instituição no exterior em receber esse tipo de aluno.

SUGESTÕES

Entre as sugestões concretas propostas à CAPES para reduzir as dificuldades e tornar a bolsa-sanduíche mais proveitosa, assinalamos as seguintes:

- elaboração de um manual ou folheto explicativo que esclareça a natureza e os objetivos da bolsa-sanduíche, em que condições deve ser solicitada e é concedida, quais as responsabilidades do estudante, das instituições e orientadores envolvidos. Esse manual deve estar disponível nas principais línguas;
- logo no início da bolsa, seja feito o convite ao orientador do exterior para participar da banca na defesa de tese no Brasil;
- adotar uma política de divulgação, junto às instituições brasileiras, da filosofia e das normas que regem a bolsa-sanduíche e dos benefícios que pode trazer para nossas instituições;
- incentivar as universidades brasileiras a dar créditos para disciplinas, práticas de ensino ou estágios realizados no exterior;
- manter uma lista das instituições que têm experiência em trabalhar estudante sanduíche (estudante visitante) e oferecem condições vantajosas de trabalho;
- exigir a formalização do compromisso entre o orientador no exterior e a instituição de origem no Brasil;
- enviar ao orientador no exterior, no fim do período de bolsa, uma carta da CAPES agradecendo o trabalho de orientação realizado;
- estimular a modalidade sanduíche no âmbito do Mercosul e mesmo do Brasil.

6. DIFICULDADES ENCONTRADAS NO EXTERIOR

Não se passa pela experiência de viver em país estrangeiro sem ter que enfrentar um certo número de situações problemáticas. Os bolsistas não fogem à regra e muitas das dificuldades relatadas são típicas da condição de “estrangeiro”: língua, adaptação climática, moradia, normas e obrigações sociais, assistência à saúde, práticas bancárias, entre outras. Obviamente, o número e grau de dificuldades encontrados é inversamente proporcional à experiência, maturidade e independência do bolsista.

Em pesquisa que visava analisar as dificuldades encontradas por estudantes brasileiros de pós-graduação nos Estados Unidos, Waldeck (1991) chegou à conclusão de que a maioria dos estudantes estava despreparada para enfrentar a nova realidade.² A autora recomenda mais empenho das agências em programas de orientação para favorecer a adaptação e o desempenho acadêmico do bolsista.

² “One thing became clear to me: the majority of the students in my sample arrived in the United States with very little preparation and were ill equipped to handle the pressures and challenges they encountered in their social and academic interactions with Americans” (Waldeck, 1991, p.43)

Com efeito, mesmo sem programas de aculturação específicos é possível pensar em providências simples para evitar, ao menos, constrangimentos desnecessários. Uma solução sugerida é a compilação de informações e dicas básicas sobre tópicos que costumam causar mais transtorno aos bolsistas em determinado país. O Manual de Sobrevivência na Ilha, elaborado pela Associação de Brasileiros Estudantes e Pesquisadores na Grã-Bretanha (ABEP) é um bom exemplo a ser imitado. Entende-se que a CAPES poderia incentivar tais iniciativas contribuindo para facilitar a inserção do bolsista no novo contexto. Nos depoimentos chamou-se a atenção sobre a importância de evitar, na medida do possível, comportamentos e situações que contribuem a identificar os bolsistas brasileiros com grupos estrangeiros já tradicionalmente discriminados. Foram mencionadas situações definidas como de “paranóia tragicômica” que mostram a importância de uma “adaptação xenófoba”. Nas palavras de outro bolsista: “A chegada é dura. A política de acomodação é um depósito do terceiro mundo: mexicanos, brasileiros, cambojanos, etc. É necessário um ano para ambientação”.

É sugerido que a agência forneça aos bolsistas uma lista de endereços que podem ser úteis em caso de emergência: consulado, *international office* e outros. Seria importante, também, que fosse disponível a lista de outros bolsistas da CAPES residentes na mesma cidade ou país. Esses poderiam repassar aos novos bolsistas, informações preciosas sobre alojamento e outros itens de primeira necessidade não facilmente encontráveis, e orientá-los em situações emergenciais. Também foi sugerida a criação de um serviço de FAQ (*Frequent Asked Questions*) ou de um espaço para bolsistas no exterior na *home page* da CAPES para perguntas e respostas, ou mesmo uma *chat room*.

Uma categoria especial de dificuldade refere-se às exigências burocráticas para permanência no exterior do bolsista e sobretudo dos familiares. A renovação anual da carta de *séjour*, na França, foi apontada como particularmente problemática. Enquanto é automática a renovação do *visa* do bolsista, o da esposa e filhos leva tempo e cria situações constrangedoras.

Outra questão apontada é a do seguro-saúde. Considera-se que é insuficiente para cobrir todas as despesas de quem tem família. Sugere-se que sejam vistas as possibilidades de seguro em grupo.

Algumas das dificuldades mencionadas ganham relevância particular quando se está no exterior com compromissos acadêmicos bem definidos. É o caso do idioma. A falta de domínio não apenas condiciona o relacionamento no dia-a-dia, mas pode representar a perda de oportunidades que permitiriam um melhor desenvolvimento do trabalho acadêmico.

Com referência à questão da primeira adaptação logo da chegada e do domínio do idioma, recomenda-se que seja evitada a saída do bolsista muito próxima do início, em cima da hora. Deveria ser dada a permissão para sair até um mês antes do curso ou mais, — nesse caso sem bolsa.

Um problema tipicamente acadêmico é o do prazo de bolsa. Em certas áreas e departamentos, argumentou-se, é praticamente impossível concluir o doutorado em quatro anos, mesmo para os estudantes locais. É considerada necessária uma maior flexibilidade na extensão dos prazos, analisando situações individuais.

— “Ganhei prêmio de melhor aluno, mas isso não foi levado em conta ao passar dos quatro anos!

Tive que me virar e fiquei na vala comum”.

— “Forçar simplesmente a voltar não resolve! O que importa é achar o melhor caminho para concluir a tese”.

Outro relata que ficou um ano e meio sem bolsa: “No fim tive que me sustentar sozinho para ficar e concluir. Mas tinha que terminar, e terminei”!

Com efeito, análises recentes mostram que entre os bolsistas que saíram para o doutorado em 1991 e defenderam com sucesso a tese, percentual nada desprezível (pelo menos 15%) só conseguiram finalizar seus trabalhos um ano ou mais *além* dos quatro inicialmente previstos.

Por outro lado, a preocupação em acelerar o tempo de formação e fiscalizar com maior rigor o cumprimento dos prazos é comum também em outros países. Na Grã-Bretanha, por exemplo, os alunos apoiados por seus Conselhos de Pesquisa são estimulados a concluir o doutorado em três anos; e em certas universidades, como a de Leeds, o doutorando que não consegue defender a tese dentro do prazo de quatro anos é, salvo exceções, jubilado.

Outras dificuldades acadêmicas assinaladas por alguns dizem respeito ao trabalho com o orientador: expectativas não realizadas, interesses divergentes, ausências prolongadas por compromissos fora da instituição (“Não se deve ir às cegas. Quando fui já conhecia o meu orientador. Não tive problemas”); ou à dificuldade de trabalhar por falta de condições e oportunidades no laboratório. Tais obstáculos são superados, às vezes, só com a medida drástica de mudar de orientador ou de instituição. Outras vezes, infelizmente, só resta lamentar a escolha feita de estudar no exterior (“Acho que poderia ter feito os mesmos estudos aqui no Brasil, provavelmente com maior proveito”).

A última dificuldade assinalada, em termos cronológicos, é a passagem de retorno. Este tópico foi caracterizado como “uma história de horror”. Não se entende porque o PTA só chega nas últimas horas, quando decisões sérias devem ser tomadas e datas definidas com semanas de antecedência — como entregar o apartamento e providenciar a mudança. Foram numerosas as queixas quanto a esse aspecto e, aparentemente, não há razões que justifiquem tais procedimentos por parte da agência ou de seus técnicos.

7. SISTEMÁTICA DE ACOMPANHAMENTO DA CAPES

O primeiro registro a ser feito é que numerosos elogios foram endereçados à CAPES e aos técnicos pelo trabalho desenvolvido no acompanhamento e atendimento aos bolsistas. Os procedimentos e instrumentos adotados foram considerados, em geral, pertinentes, o que não impediu que fossem feitas várias observações e sugestões.

O relatório, agora anual, exigido pela CAPES, é considerado válido. Sugere-se, entretanto, que seja bilíngüe e que venha com aprovação do orientador. Algumas dúvidas foram levantadas quanto à análise a que esses relatórios são submetidos: servem apenas para um controle burocrático feito pelos técnicos ou são efetivamente analisados por especialistas da área? Caso a segunda alternativa seja a verdadeira, por que é enviada apenas uma resposta padrão acusando o recebimento, sem qualquer comentário ou apreciação? Foi observado que o tempo e o esmero na confecção de tais relatórios é equivalente ao dedicado à elaboração de um *paper* e seria realmente lastimável se esses trabalhos fossem engrossar a pasta do processo, sem a apreciação de especialistas.

Um ponto bastante debatido, a pedido da equipe da CAPES, foi a conveniência de implantar um sistema de tutoria para monitorar o desempenho acadêmico dos bolsistas, além do acompanhamento burocrático-administrativo pelos técnicos. O tutor — um pesquisador da área e com experiência acadêmica nacional e internacional — acompanharia o trabalho do bolsista, analisando as condições de infra-estrutura do departamento/laboratório, a orientação que está recebendo, as dificuldades e os progressos na execução de seu plano de estudos. Esses tutores seriam selecionados preferencialmente dentre os consultores que analisaram os pedidos dos candidatos e deram pareceres favoráveis.

A idéia foi considerada, a princípio, interessante, desde que o papel do tutor não fosse entendido como de um co-orientador, pois, nesse caso, poderiam ser introduzidos ruídos no relacionamento com o orientador principal, confundindo, mais que ajudando, o bolsista. A função básica da tutoria seria de garantir, na Agência, que o trabalho está sendo desenvolvido a contento e, caso ocorram complicações, sugerir alternativas e soluções. A sistemática adotada pela FAPESP foi mencionada como modelo interessante a ser estudado.

Propôs-se que a CAPES mantenha, desde o início, um contato direto com orientador, sem intermediação do bolsista e “não deixar só o bolsista se virar”. Deveria haver um termo de compromisso entre o orientador e/ou o coordenador e a CAPES e assinados, por ambos. Isso pode mudar a maneira do orientador receber o orientando e de abrir-lhe as portas na universidade.

Foi considerado importante que a CAPES verifique, de vez em quando, a situação *in loco*. Foram relatadas experiências em que problemas na instituição ou com o orientador só foram resolvidos quando da visita de um representante da CAPES.

A CAPES deveria também manter relações de cooperação mais efetivas com as associações de bolsistas nos países onde existem. Foi informado que a associação da Cataluña mandou, nos últimos cinco anos, vários documentos à CAPES e que nunca houve resposta nem qualquer pronunciamento a respeito. É verdade que algumas associações promovem mais atividades sociais, mas não devem ser ignoradas iniciativas acadêmicas interessantes, como o Projeto Resgate, da Associação dos Pesquisadores e Estudantes Brasileiros na França (APEB) que reuniu informações referentes a um contingente de 1.500 brasileiros, na maioria bolsistas do governo, em formação naquele país, e que foram utilizadas por instituições oficiais como a COFECUB, Embaixada do Brasil e pelas próprias agências federais. Vale lembrar também a avaliação das instituições na Grã-Bretanha feita pelos bolsistas brasileiros, promovida pela ABEP. A CAPES deveria estar atenta aos problemas debatidos pelas associações, e utilizar com mais proveito a rede de comunicação que já existe entre os bolsistas de um mesmo país.

Entre outros pontos levantados, citamos ainda os seguintes:

- estudar formas diretas e efetivas de divulgar no país o trabalho realizado pelo pesquisador no exterior, por meio de encontros, seminários, fóruns, ou outros meios, visando atingir instituições e grupos interessados;

- facilitar apresentações em congressos — e, consequentemente, publicações — de forma sistemática, por meio de uma *grant*, que poderia ser utilizada com flexibilidade ao longo do período da bolsa. Isso daria ao bolsista autonomia para superar barreiras, como as preferências do orientador em apoiar apenas determinados trabalhos;
- na questão das passagens, tanto de ida como de volta, flexibilizar os prazos e permitir voar em companhias que cobram preços menores;
- fiscalizar convênios com empresas aéreas;
- ações junto aos consulados, no sentido de se agilizar os papéis na saída (EUA);
- da mesma forma que há um auxílio-instalação, instituir um auxílio-retorno para despesas com tese, despacho de material, instalação;
- orientar para sempre atribuir créditos à CAPES e à instituição de origem nos agradecimentos de publicações ou patentes;
- estabelecer o auxílio-tese.

8. O RETORNO E A REINSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO

Um capítulo importante na vida do bolsista é o retorno ao País e a reinserção no mercado de trabalho. Esta fase, que tem início com o fim do pagamento das cotas de bolsa e envio da passagem de volta, nunca foi alvo de particular atenção da agência que, a partir desse momento, tende a considerar encerradas suas obrigações com o bolsista. Em seguida, o processo é microfilmado e arquivado. Embora não se interpele o bolsista após o retorno, é evidente que a CAPES espera que seus bolsistas contribuam, com os conhecimentos e habilidades adquiridas no exterior, para melhorar a qualidade do trabalho em seus locais de atuação — universidades, empresas e órgãos do governo — pois esse é o objetivo do programa de bolsas no exterior. Como já mencionado, aliás, a Agência está trabalhando com o pressuposto de que isso está ocorrendo, em maior ou menor grau. Todavia, nunca se aparelhou para conferir se e como isso efetivamente acontece.

Estudos realizados por agências internacionais com seus ex-bolsistas de vários países mostram que grande número declarou não ter tido oportunidade de utilizar adequadamente sua formação após o retorno. No caso de bolsistas latino-americanos, foram apontadas como causas a falta de recursos financeiros (32%), falta de recursos humanos (16%) e até a oposição de supervisores (24%)! (Strömbom, 1989).

Será que os bolsistas das agências brasileiras sofrem desses mesmos problemas? Essa extensão das preocupações da CAPES, para além da fase de seleção, implementação e administração da bolsa está concretamente afirmada com a criação do PAEBEX.

8.1 A Bolsa Retorno

Ao retorno, os ex-bolsistas estão ansiosos por mergulhar de imediato no trabalho para aplicar os conhecimentos trazidos e dar continuidade a suas pesquisas. Todavia, nem sempre encontram o clima e as condições adequadas. Situação que se agrava mais ainda para os que estão sem vínculo empregatício.

Muitas vezes, a acolhida na instituição de origem não chega, propriamente, a ser calorosa. A pouca curiosidade em conhecer o trabalho desenvolvido é, freqüentemente, acompanhada de comentários céticos quanto à perspectiva de ulteriores desenvolvimentos do projeto (“Cuidado, você agora está no Brasil!”) ou irônicos (“Passeou muito na Europa?”).

Um bolsista, referindo-se aos professores que o receberam de volta no departamento, comenta: “As fogueiras da vaidade são muito grandes na universidade brasileira”.

Outro relata: “Na volta ao Brasil, parece que o reconhecimento do mérito que justificou a concessão da bolsa já não vale mais. Saí como prioridade um na análise da CAPES e, no retorno, ao pedir bolsa de recém-doutor, o parecer diz que esse trabalho não é prioridade”.

Alguns descrevem a volta ao laboratório como um pesadelo. “Quando saí, já funcionava de forma precária, mas funcionava. Mas como o encontrei, estava impraticável. Tive que pagar do meu bolso para recomeçar a trabalhar”.

“A volta foi chocante, faltam instrumentos de música e o salário é baixo”.

Várias solicitações foram feitas no sentido de um Programa Retorno que dotasse os ex-bolsistas de uma infra-estrutura mínima para trabalharem as inovações. O argumento é que, feito o investimento, deve-se dar ao bolsista a oportunidade de mostrar o seu trabalho, e à Agência a possibilidade de observá-lo de perto.

Entre as várias modalidades sugeridas, estão as seguintes:

- criação de um kit-retorno de apoio, incluindo um auxílio-financeiro para a aquisição de equipamentos básicos (computador, equipamentos de laboratório, etc.) e literatura de ponta da área;
- financiamento para grupos emergentes (tipo “enxoal” da Fapesp);
- convênios especiais com universidades para alocar os recém-chegados;
- mecanismos de inserção dos recém-chegados no mercado de trabalho ou nos grupos de pesquisa;
- linha especial de apoio a projetos de pesquisa a serem desenvolvidos pelos recém-retornados;
- reforçar o programa de bolsa de recém-doutor;
- bolsas de produtividade em pesquisa como estí-mulo ao ritmo de produção do ex-bolsista;
- financiamento para apresentação de trabalhos no exterior.

Segundo os bolsistas, não se trata de buscar mais privilégios além dos já recebidos. Também não querem fugir da competição com os demais por financiamento e recursos. No entanto, sabem que, na concorrência com pesquisadores mais experientes, suas chances são poucas. Os que saíram do País sem vínculo empregatício (cerca de 50% do total) recorrem, em geral, à bolsa de recém-doutor do CNPq. Mas, obviamente, esse programa não atende a todos.

Um programa nos moldes das sugestões feitas acima poderia ser pensado para bolsistas que tenham merecido distinção durante o doutorado ou que defendam a tese antes dos 48 meses de bolsa.

8.2 Revalidação do Diploma

A segunda grande questão vinculada ao retorno, inúmeras vezes levantada, diz respeito à revalidação do diploma. A situação é bem ilustrada pelo depoimento que segue, enviado, por escrito, por uma ex-bolsista:

Realizei meus estudos de doutorado em literatura francesa na universidade de Paris X e terminei em maio de 1997. Encontro-me atualmente sem vínculo empregatício, e estou ligada ao programa de bolsas recém-doutor do CNPq. As dificuldades que envolvem a volta do bolsista que viveu muito tempo no exterior são enormes, e vou poupará-lo de uma narrativa exaustiva. No entanto, um problema dentre todos merece comentário. Trata-se das dificuldades inextrincáveis que o doutor recém-formado no exterior enfrenta para revalidar o seu diploma.

Aqui no Estado de São Paulo a revalidação pode ser feita pela USP, pela UNICAMP ou pela UNESP. Mas todas essas instituições levam um tempo inadmissível para levar a cabo o processo de revalidação, sem falar dos gastos que tal procedimento acarreta. Na USP, por exemplo, o custo total é de cerca de 200 reais, sendo que 142 devem ser desembolsados no ato do início do processo. O tempo para a revalidação é de, no mínimo, um ano!!! Conheço um caso que durou um ano e meio! Sem contar que nas universidades, funcionários e professores não sabem dar informações sobre essa questão, dizendo ora uma coisa, ora outra.

O docente que obteve a dura pena seu doutorado no exterior, financiado inclusive por instituições brasileiras, não é reconhecido como doutor no Brasil. Desta forma, ele está impedido de prestar concursos, o que significa a perda de inúmeras possibilidades de trabalho até o momento em que tenha a sua revalidação pronta. Já tive notícia de alguém

que se viu impedido de se inscrever num concurso na Universidade Federal de Minas Gerais porque ainda não tinha pronta sua revalidação. Gostaria de lembrar também que, ao ganhar a bolsa, o bolsista assina um termo de compromisso com a CAPES, obrigando-se a trabalhar no Brasil, no mínimo, por um período de 3 anos após o término de seu doutorado, exercendo atividades compatíveis com a formação que lhe foi paga pela instituição. Esta exigência é completamente invalidada pelo problema de revalidação do diploma...

Vale ler também trecho do relato de outro bolsista:

Outro ponto paradoxal é aquele que se refere à titulação. Ao solicitar um pedido de reconhecimento do meu diploma de doutorado à Universidade Federal de São Paulo, recebi um parecer da assessoria jurídica me convocando a provar minhas “alegações” sobre a diferença de currículo entre os doutorados do Brasil e da França, sobretudo na questão do DEA. A referida universidade me exigiu uma declaração da universidade francesa, autenticada no consulado brasileiro de Paris e traduzida oficialmente, comprovando: que fui dispensado do DEA e exigindo o currículo do DEA do qual fui dispensado; que na fase de preparação de tese eu não tive atividade curricular; se a menção obtida no final do curso reflete meu desempenho no curso, se eu realmente não tenho grade curricular no meu curso de doutorado, quais foram minhas atividades; etc...

De fato, muitos solicitaram informações sobre possíveis meios de acelerar a revalidação do diploma. Considerou-se que deveria fazer parte da rotina da CAPES alertar o bolsista sobre as medidas a serem tomadas no exterior e no País, já que o reconhecimento do título não é automático.

Foi sugerido que a CAPES atue junto ao MEC para simplificar esses procedimentos, uma vez que o bolsista obteve o doutorado em instituição aprovada pela Agência. Ou que as agências financeiras mantenham um índice de instituições de reconhecida qualidade, cujos títulos seriam automaticamente revalidados pelas universidades brasileiras. No caso de titulados em instituições que não constam desse índice, seriam mantidos os procedimentos atuais de validação.

9. ACOMPANHAMENTO DOS EX-BOLSISTAS E FORMAS DE COLABORAÇÃO COM A CAPES

A iniciativa da CAPES de criar o PAEBEX foi saudada e parabenizada com entusiasmo:

- “Parabéns para a CAPES. Excelente idéia”!
- “A CAPES demonstra mais uma vez que é uma agência séria e procura sempre aprimorar seu trabalho”.
- “Faltava um final mais marcante no término do processo da bolsa, uma entrevista de ‘desligamento’ no momento do retorno ao País ou da entrega da dissertação na CAPES. Faltava um fecho, uma troca final de idéias, mais forte que o envio do relatório. A possibilidade de ‘prestar conta’ e de dar nossos recados à agência, oferecida neste encontro do PAEBEX, é muito bem vindas” .
- “Demorou, mas chegou. Só espero que não seja um programa passageiro”.
- “Desde minha volta, há mais de quatro anos, só agora fui chamado para explicar mesmo como foi. Fiquei surpreso, mas valeu”.

O ex-bolsista entende que pode repassar à CAPES e a novos bolsistas um conjunto de informações úteis; que pode ajudar a Agência e ser ajudado de várias formas. Sua experiência pode contribuir para facilitar a relação CAPES - bolsista - docente/instituição. Em determinadas circunstâncias, pode, de fato, atuar como consultor da Agência.

Para que essas formas de cooperação se efetivem, a sugestão mais recorrente foi que a CAPES deveria articular, em nível nacional e regional, a formação da Associação de Ex-Bolsistas da CAPES e apoiar a coordenação de suas atividades. Essa associação constituir-se-ia em um fórum qualificado para debater os problemas de formação de recursos humanos no exterior, apoiar o ex-bolsista no retorno ao País, fornecer informações aos que pretendem ir para o exterior (tais como,

fazer inscrição antecipada para conseguir moradia de estudante ou creche para os filhos; exigências de idade para os vários tipos de seguro-saúde; etc).

A associação dos ex-bolsistas deveria ser basicamente vinculada à CAPES e não, a exemplo de associações similares, a agências ou embaixadas estrangeiras. As atividades a serem implementadas para atingir tais objetivos poderiam ser, entre outras:

- editar um informativo periódico que noticie concursos em instituições públicas e privadas, oportunidades de trabalho em geral, eventos acadêmicos, informações sobre os programas das agências de fomento à pesquisa;
- colaborar na promoção de encontros regionais de bolsistas novos com os recém-chegados;
- alimentar banco de dados com informações sobre instituições e orientadores no exterior para consulta dos candidatos;
- sistematizar informações gerais sobre seguro saúde, alojamento, questões legais e outras (ex.: seguridade social, seguro-legal na França, etc.) para consulta de bolsistas;
- divulgar catálogos de pesquisas em andamento dos bolsistas no exterior e de teses defendidas;
- informar sobre o retorno dos bolsistas e sua área de atuação.

A *home page* da CAPES é vista como o instrumento ideal para estabelecer essa interface entre a Agência, os ex-bolsistas e os candidatos ou bolsistas. Um *site* permitiria aos candidatos contatarem os ex-bolsistas relacionados por área de pesquisa e instituição onde estudaram.

Último benefício, mas não menor, é que, por meio de uma associação de ex-bolsistas, a CAPES teria uma maior divulgação do seu próprio trabalho, com as decorrentes vantagens para os bolsistas.

10. CONCLUSÃO

O programa de bolsas no exterior tem indiscutíveis méritos. A experiência de estudar em bons centros no exterior pode ser extremamente enriquecedora, tanto para os pesquisadores individualmente como para as instituições, departamentos ou laboratórios que os recebem na volta. Como o sucesso do programa — conclusão no tempo previsto, qualidade e relevância do projeto desenvolvido, aproveitamento no retorno — não pode ser garantido *a priori*, um bom processo de seleção é salvaguarda essencial. Ingredientes indispensáveis de sucesso, além de um adequado perfil acadêmico, são um bom domínio da língua e um projeto que desperte a atenção do orientador e do departamento.

Constata-se que a modalidade de doutorado-sanduíche vem se impondo, nos últimos anos, em relação ao doutorado integral. A *conditio sine qua non* para que o sanduíche atinja seus objetivos é a efetiva colaboração em projetos de pesquisa comuns entre o orientador do país e o seu grupo, e o respectivo grupo do orientador no exterior. A vantagem dessa modalidade é, dentre outras, a de incorporar novos aportes ao trabalho de pesquisa iniciado e de fortalecer laços de cooperação e intercâmbio entre universidades brasileiras e boas universidades estrangeiras.

As dificuldades encontradas no exterior são as comuns de toda experiência de viver em outra cultura. Podem ser em boa parte amenizadas, na medida em que informações estratégicas são repassadas aos candidatos. A questão do idioma muitas vezes se revela uma dificuldade mais séria do que o previsto, e descuidos no cumprimento do cronograma planejado podem resultar em desagradáveis situações, quando a bolsa termina.

O acompanhamento burocrático-administrativo dos bolsistas por parte da CAPES é visto, em geral, como cuidadoso e eficiente. Mas não há evidências do interesse da CAPES para um real acompanhamento acadêmico. A Agência deveria estar mais presente, como primeira interlocutora, junto ao orientador e ao departamento/laboratório, sempre que se trata de superar problemas graves ou sanar conflitos.

O retorno é muitas vezes tão trabalhoso quanto a ida. As expectativas de dar logo continuidade às pesquisas iniciadas freqüentemente esbarram nas precárias condições de trabalho encontradas. Sem uma ajuda adequada, o entusiasmo de neófito pode virar frustração e inícios promissores serem definitivamente prejudicados.

O diploma obtido, contrariando o que a maioria imaginava, não está totalmente conquistado, ainda deve ser validado. Isso implica, muitas vezes, numa jornada excepcionalmente longa em relação ao tempo já investido, e um estorvo mais que inoportuno para quem não tem vínculo empregatício ou busca novas oportunidades.

O Programa de Acompanhamento dos Ex-Bolsistas é saudado como uma iniciativa feliz e necessária. A experiência dos ex-bolsistas e a vontade demonstrada de colaborar poderia ser mais bem aproveitada se oficializada numa associação. Com o apoio da Agência, essa associação pode ser de extrema utilidade para os novos bolsistas, para os bolsistas que retornam, para a comunidade acadêmica e para a própria CAPES.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSOCIAÇÃO DE BRASILEIROS ESTUDAN- TES EM PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - DORES NA GRÃ-BRETANHA - ABEP. *Manual de Sobrevivência na Ilha*. ABEP, junho 1996, 30 p. (Mimeo).
- BRITO, Angela Xavier de. La France vaut-elle encore une messe? Uma pesquisa sobre as bolsas-sanduíche na França. *INFOCAPES* 5 (3) 7-19, 1997.
- BUCKERIDGE, Marcos S. Aspects of the situation of the Brazilian postgraduate students in Great Britain: Maturity and dissatisfaction. *Ciência e Cultura* 45(6) 391-395, 1993.
- CASTRO, Cláudio de Moura e SPAGNOLO, Fernando. *A tecnologia mais portátil é a que está guardada na cabeça das pessoas*. Apresentado no Seminário Tecno 90. CNPq/ABC/PNUD. São Paulo, 1990.
- CHARLE, Christophe e VERGER, Jacques. *História das Universidades*. São Paulo, Editora UNESP, 1996.
- DE MEIS, Leopoldo e LONGO, Paulo H. The Training of Brazilian Biochemists in Brazil and in Developed Countries: Costs and Benefits. *Biochemical Education* 18(4) 182-188, 1990.
- GOODWIN, Craufurd e NACHT, Michael. *Fondness and frustration. The impact of American Higher Education on foreign students with special reference to the case of Brazil*. New York, Institute of International Education, 1984.
- MEC/INEP. *Anais do Seminário sobre Avaliação dos Bolsistas no Exterior*. Brasília, INEP, 1989.
- MENECHINI, Rogério. Performance of Brazilian scientists with previous Ph.D. training in Brazil and in developed countries. The case of chemists. *Ciência e Cultura*, 43(5) 343-346, 1991.
- SPAGNOLO, Fernando e GÜNTHER, Hartmut. 20 anos de pós-graduação: o que fazem nossos mestres e doutores? Uma visão geral. *Ciência e Cultura* 38(10): 1643-1662, 1986.
- STRÖMBOM, Margareta. La evaluación de las becas, tarea de los gobiernos. *Foro Mundial de la Salud*. Vol. 10, 1989, pp. 408-413.
- WALDECK, Nilza. *The International Student Personal and Academic Adjustment in The United States: a Look at the Difficulties Experienced by Brazilian Graduate Students and Their Implications to Orientation Programs*. Rio de Janeiro, Fulbright Commission of Brazil, 1991, 55 p. (Mimeo).

DOCUMENTOS

DOCUMENTOS DE ÁREA ELABORADOS PELAS COMISSÕES DE AVALIAÇÃO DA CAPES — 1996

Nas áreas de Ciências Sociais Aplicadas (Administração/Contabilidade, Arquitetura e Urbanismo, Biblioteconomia, Comunicação, Direito,

ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE

1. Característica da Área:

A área de Administração e Contabilidade conta com 31 cursos de mestrado e doutorado, sendo seis doutorados e 21 mestrados em Administração, 1 doutorado e três mestrados em Contabilidade, localizados nas regiões Sul, Sudeste e Nordeste e Centro-Oeste do País. Há concentração de cursos nas regiões Sudeste (50%), especialmente em Rio de Janeiro e São Paulo.

Os cursos variam quanto à orientação, porte e configuração, sendo uma área bastante heterogênea, especialmente quanto aos cursos mais novos, que apresentam propostas que se afastam dos modelos tradicionalmente articulados por áreas de concentração identificadas com áreas funcionais de Administração.

A área vive uma dinâmica de intensa transformação, reconfigurando-se os programas de pós-graduação especialmente na valorização do *lato sensu* por meio de programa de educação continuada, presenciais e a distância, e na flexibilização de alguns mestrados, que começam a adquirir orientação mais profissional. Outros, a maioria, guardam características acadêmicas de orientação à formação de professores e pesquisadores.

A alta demanda de mestres por instituições de ensino privadas e públicas, considerando o esvaziamento de quadros docentes e a exigência de titulação de mestrado para ensinar em graduação nas instituições privadas, define uma tendência à formação de professores, que se agrupa aos objetivos de formação de administradores para diferentes campos de Administração.

2. Análise de Tendência e Resultados:

A área de Administração e Contabilidade tem sete doutorados; três cursos em Administração e um em Contabilidade, mais antigos; e três cursos novos em Administração, no Sul, Sudeste e Nordeste, o que descentraliza a formação de doutores, só possível anteriormente no eixo Rio de Janeiro/São Paulo.

Os doutorados antigos, apesar das melhorias apresentadas, mantiveram o conceito B no biênio, e os novos estão ainda sem conceito, mas já foram avaliados qualitativamente.

Dos mestrados, 37% têm conceito A; 20,8% conceito B; 8,3% conceito C; 4,2% conceito D e 4,2% conceito E. Quatro cursos estão em reestruturação, e dois são novos.

Não se configura concentração excessiva em níveis. Se os cursos hoje em reestruturação evoluírem como esperado, a área terá um boa distribuição entre cursos muito bons, bons e médios.

Nos quesitos avaliados, verifica-se:

a) quanto ao Corpo Docente:

O corpo docente de área é bem qualificado, situando-se entre os níveis regular e bom em função do envolvimento, em alguns programas, de professores com dedicação parcial e a presença de mestres na orientação discente.

b) quanto às Atividades de Pesquisa:

Quase todos os programas têm atividades de pesquisa adequadas. Houve um expressivo esforço de estruturação da pesquisa em vários programas. A pesquisa é, em geral, financiada por agências de fomento e de boa qualidade.

c) quanto à Produção Docente:

Houve um incremento da produção docente, situando-se nos níveis bom e muito bom na maioria dos programas.

A qualidade dos veículos também melhorou. A produção técnica manteve-se estável.

Existe ainda uma relativa concentração da produção docente, mas a distribuição está melhorando.

d) quanto à Estrutura Curricular:

A estrutura curricular é adequada na maioria dos programas, refletindo um esforço de reestruturação dos cursos com grande número de créditos.

e) quanto à Produção Discente:

A produção discente pode ser considerada boa, na grande parte dos programas. Houve um esforço de redução do tempo de titulação.

3. Processo de Avaliação:

O processo de avaliação seguiu a orientação da CAPES, dentro do sistema informatizado adotado pela agência.

Como o programa está em desenvolvimento, alguns aspectos merecem ser destacados:

- a) os instrumentos de coleta de dados do relatório CAPES são de difícil utilização, e não têm merecido a devida atenção de várias coordenações, embora melhorias já possam ser verificadas, especialmente nos cursos que foram advertidos na avaliação anterior. Recomenda-se, fortemente, maior atenção e cuidado na elaboração do relatório;
- b) precisa ser melhor esclarecido o envolvimento do corpo docente com o curso. Isto se refere especialmente à situação dos professores em tempo parcial, participantes e visitantes. É preciso haver mais cuidado com professores com dedicação a mais de um programa. A produção não deve ser contabilizada duas ou mais vezes, como vem ocorrendo em alguns casos, bem como o professor só pode ter tempo integral em uma instituição, obviamente;
- c) a produção docente deve ser mais cuidadosamente apresentada, com referências completas. A produção técnica é valorizada na área e deve ser apresentada;
- d) o número de orientandos por orientador deve ser, no máximo, de cinco no mestrado, podendo chegar a sete, com orientações de doutorado;
- e) não deve ser mencionada no relatório a orientação acadêmica. A menção da orientação acadêmica confunde a aferição de orientando por orientador;
- f) devem ser claramente distinguidas as disciplinas de mestrado das disciplinas de doutorado;
- g) deve ser reduzida a participação de mestres em bancas examinadoras e ampliada a participação de avaliadores externos ao curso;
- h) o formulário F precisa ser mais completo. É a única fonte de informação qualitativa do curso. Deve, portanto, esclarecer qual é a estrutura curricular vigente no período sob avaliação, como se configuram e o que significam as áreas de ênfase do curso, quais as tendências e direções do curso e as situações especiais que ocorreram com o curso no biênio, que os índices não explicam.

Algumas recomendações especiais:

- a) restringir o uso de mestres na orientação, a não ser em casos especiais e limitados a poucos orientandos;
- b) reduzir o número de mestres no ensino de disciplinas, resguardadas situações especiais de notória competência;
- c) é considerada saudável e produtiva a participação de participantes e visitantes, desde que não se configure dependência. Um percentual de até 20%, no máximo, da carga total do trabalho docente seria o recomendável;
- d) está sendo muito valorizada pela agência a integração com a graduação por meio de programas especiais como o PROIN, inclusão de bolsistas de iniciação científica e por outras modalidades;

- e) recomenda-se realizar estudos de *follow-up* dos egressos do curso, que poderá subsidiar avaliações internas e externas.

5. Considerações Finais:

O processo de avaliação dos cursos pela CAPES está mais preciso e consistente, com maior rigor e apoio em índices de produtividade dos cursos.

A manutenção e melhoria dos resultados obtidos exigirá da área um esforço especial, dentro de uma política de desenvolvimento.

O conjunto dos cursos deverá analisar os resultados para melhor definir um projeto estratégico que direcione as ações, determine prioridades e estabeleça diretrizes para área.

O plano diretor que deverá orientar as ações da área nos próximos anos deve ter espaço para inovações nos formatos e nas articulações e flexibilidade para estimular experiências de qualidade.

Coordenador:

TÂNIA MARIA DIEDERICHS FISCHER - UFBA

Consultores:

CLÓVIS LUIZ MACHADO DA SILVA - UFPR
ADALBERTO AMÉRICO FISCHMANN - USP
SYLVIA CONSTANT VERGARA - PUC-RIO
WALTER FERNANDO ARAÚJO DE MORAES - UFPE
CESAR GONÇALVES NETO - UFRJ

ARQUITETURA E URBANISMO

1. Introdução

A Comissão de Avaliação dos Programas de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, coordenada pelo professor Marco Aurélio A. de Filgueiras Gomes (UFBA) e composta pelos professores Carlos Alberto Ferreira Martins (USP-São Carlos), Denise Pinheiro Machado (UFRJ) e Maria Lúcia Malard (UFMG), reuniu-se em Brasília por duas ocasiões:

- * a primeira, nos dias 25 e 26/04/96, quando se produziu o documento “Critérios para Avaliação dos Programas de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo no Biênio 94/95”, e se definiu os examinadores dos relatórios dos programas (em número de dois para cada programa), observando-se os procedimentos definidos no documento acima indicado. Cada parecerista, obrigatoriamente não- docente, nem ex-docente ou ex-discente do programa por ele examinado, dispôs do período entre a 1^a e a 2^a reunião para detido exame dos programas a ele confiados;
- * a segunda reunião da Comissão de Avaliação, realizada do dia 27 ao dia 31/05/96, foi integralmente dedicada à avaliação coletiva dos programas, tendo sido iniciada pela discussão dos relatos dos pareceristas e pela elaboração de um primeiro relatório para cada programa. Passou-se, a seguir, à análise da situação de cada programa ao longo do tempo, evidenciado pelos relatórios produzidos pelas comissões de avaliação dos biênios 90/91 e 92/93, bem como se procedeu à análise comparativa dos programas da área, ocasião em que o desempenho de cada um desses foi confrontado ao desempenho dos demais programas no biênio em exame. Como objetivo geral dessa avaliação, deve-se destacar o propósito de contribuir para o fortalecimento e consolidação da área como um todo e de cada programa em particular, identificando-se os problemas de cada um deles com vistas à sua superação, além dos pontos fortes a explorar. Do

detido exame dos relatórios apresentados pelos oito programas que compõem a área, evidencia-se a situação descrita a seguir.

2. Avaliação Global da Área:

Pode-se considerar que houve um avanço geral da área em termos de sua estruturação, embora isto não se reflita automática e necessariamente em cada um dos programas. Apesar dos avanços, constata-se ainda a permanência de alguns pontos frágeis que estão a exigir um maior esforço dos programas para sua superação.

No que diz respeito ao corpo docente, nota-se uma melhoria geral da titulação — embora apenas um único programa possua 100% de seu corpo docente com título de doutor —, bem como uma maior capacidade dos programas em assegurar o essencial de suas atividades pelos docentes do corpo permanente.

Com relação às atividades de pesquisa, constata-se que poucos programas conseguem ter uma política de pesquisa efetiva, evidenciada por uma nítida demarcação das linhas de pesquisa, por sua articulação com as áreas de concentração dos programas e por uma efetiva integração entre docentes e discentes de pós-graduação. Encontram-se freqüentes casos de pesquisas que se alongam pelo tempo sem que se percebam evidências de seu desenvolvimento ou de sua conclusão. Em vários programas, é baixo o índice de pesquisas com apoio institucional.

A produção docente ainda continua sendo um ponto extremamente fraco para o conjunto da área. Apenas dois programas conseguiram ter uma média ligeiramente acima de um trabalho completo por docente por ano (livro, capítulo de livro, artigo em periódico ou trabalho publicado em anais de eventos nacionais ou internacionais com arbitragem). É bastante generalizada a concentração de publicações em torno de número reduzido de docentes de cada programa. Com relação aos veículos utilizados é também muito baixo o índice de publicações em periódicos estrangeiros arbitrados e indexados. Muito limitada é também a prática das co-autorias entre docentes e discentes.

Houve dificuldade em realizar uma análise detida da estrutura curricular dos cursos, em função das informações recolhidas pelo relatório CAPES. Até onde os dados fornecidos permitem uma avaliação, percebe-se a necessidade de vários programas repensarem suas estruturas curriculares em busca de uma maior flexibilização e de um menor tempo de creditação.

Com relação à produção discente, constatou-se que a mesma é reduzidíssima em termos de publicações, bem como é também muito limitada a participação de discentes em eventos de área, com apresentação de trabalho. Quanto ao fluxo, a situação geral da área, compartilhada por todos os programas (embora em graus variados), é a de um alongamento excessivo do tempo de titulação, ainda muito superior ao definido pelas agências de fomento.

Finalmente, constata-se que os programas da área ainda são extremamente tímidos em termos de propostas de articulação com a graduação, pouco aproveitando as possibilidades institucionais para isto. No geral, a participação de discentes da graduação em projetos dos programas está aquém do desejável.

3. Recomendações Gerais para a Área:

- a) com relação ao corpo docente, é fundamental que os programas invistam numa vigorosa política de capacitação formal de seus docentes, estimulando a realização de doutorado para os ainda não-doutores — de modo que o conjunto do corpo permanente seja composto por uma totalidade de doutores — e de pós-doutorado para os já doutores;
- b) a pesquisa deve ser priorizada como atividade basilar dos programas, desenvolvendo-se a partir de projetos reagrupados em linhas coerentes com as opções temáticas do curso. Deve ser estimulada a organização de equipes congregando docentes, pós-graduandos e graduandos. Sugere-se que a realização de pesquisa no programa seja obrigatoriamente uma das três atividades desenvolvidas pelos docentes do corpo permanente;

- c) o aumento da produção docente, aliado a uma melhoria na qualidade dos veículos, deve ser perseguido como meta prioritária por parte dos programas de modo a reverter rapidamente os baixos índices que a área ainda apresenta neste setor. Sugere-se que para a próxima avaliação (biênio 96/97) aumente-se para 1,5 o índice mínimo de trabalho completo/docente/ano;
- d) é necessário, igualmente, que os programas reduzam o tempo de titulação e aprimorem os mecanismos de acompanhamento da elaboração de dissertações e teses de modo a agilizar o fluxo discente, sem que isto implique em perda de qualidade. Os prazos para titulação, muito altos para o conjunto da área, devem ser rapidamente adequados aos limites definidos pela CAPES (24 meses para mestrado e 48 meses para doutorado);
- e) deve-se estimular a produção discente (publicações, participação em eventos da área com apresentação de trabalhos), bem como a integração com a graduação deve ser vista a partir do mútuo enriquecimento que ela pode promover.
- f) o desenvolvimento do intercâmbio entre instituições congêneres no Brasil e no exterior deve ser igualmente perseguido, valorizando-se a oxigenação que daí pode advir. Incorporação de visitantes, desenvolvimento de projetos interinstitucionais, convênios e formação de redes devem ser vistos como forma de grande enriquecimento potencial para área;
- g) finalmente, recomenda-se que os programas empenhem-se no preenchimento dos relatórios encaminhados à CAPES, de modo que os mesmos não venham a ser prejudicados na avaliação devido à inconsistência e incompleteza dos dados fornecidos. Considerando-se que a própria estrutura dos relatórios CAPES prioriza informações quantitativas, solicita-se particular atenção dos coordenadores dos programas na elaboração do formulário F.

Esse conjunto de recomendações deve ser visto como algo capaz de viabilizar a curto e médio prazo, o fortalecimento da área e dos programas que a compõem, sugerindo-se, portanto, à CAPES e às demais agências de fomento que apoiem decisivamente os programas na consecução desses objetivos. Da mesma forma, a comissão considera imprescindível que a CAPES viabilize a reunião, já prevista, dos coordenadores de todos os programas da área, para que se possa, aproveitando-se sobretudo do panorama geral fornecido pela avaliação do biênio 94/95, aprofundar este balanço e definir uma política consistente para a área.

Coordenador:

MARCO AURÉLIO A. DE FILGUEIRAS GOMES - UFBA

Consultores:

MARIA LÚCIA MALARD - UFMG
DENISE BARCELLOS PINHEIRO MACHADO - UFRJ
CARLOS ALBERTO FERREIRA MARTINS - USP/SC

BIBLIOTECONOMIA

Os consultores analisaram sete relatórios relativos a nove cursos, assim distribuídos:

- | | |
|--------|--|
| UFMG - | Mestrado em Ciência da Informação |
| USP - | Mestrado em Ciência da Informação |
| | Doutorado em Ciência da Informação |
| UFRJ - | Mestrado em Ciência da Informação |
| | Doutorado em Ciência da Informação |
| UFPB- | Mestrado em Biblioteconomia |
| UnB - | Mestrado em Biblioteconomia e Documentação |
| | Doutorado em Ciência da Informação |

Os critérios utilizados na análise dos dados enviados por esses programas à Capes foram especificados no documento CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO - CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO.

1. Corpo Docente

O exame dos corpos docentes dos cursos mostram um quadro diferenciado. Em três cursos, o corpo docente é composto de 100% de doutores. Alguns cursos continuam tendo dificuldade nessa questão (UFRJ e UFMG), enquanto outros mostram melhora (PUCCAMP).

- a) a dependência do professores participantes também apresenta quadro semelhante. Na maior partes dos cursos, a presença de professores visitantes enriquece o programa. Mas em algum ainda é elemento importante para orientação e ensino.
- b) a emergência de novos cursos de doutorado (UnB) e a reformulação de cursos mais antigos anteriormente vinculados à Comunicação (UFRJ e USP) trouxe a possibilidade de maior diferenciação na formação de doutores. No entanto, esses cursos ainda não formaram nenhum doutor.
- c) o regime de trabalho dos docentes da área é, em geral, de dedicação exclusiva ou tempo integral. A PUCCAMP continua apresentando uma situação *sui generis*: no formulário F informa terem sido concursados para regime de dedicação exclusiva, mas no formulário A aparecem como horistas.
- d) a relação orientando/orientador requer algumas considerações: nem todos os cursos exigem o doutorado como qualificação mínima de seus orientadores. Em alguns cursos, há casos de professores-doutorandos que são ao mesmo tempo orientadores de mestrado. Em outros cursos, a dependência de professores participantes como orientadores é significativa.

2. Atividades de Pesquisa e Produção Científica

- a) a descrição das atividades de pesquisa contida nos relatórios mostra uma quantidade razoável de projetos em andamento, distribuídos em linhas de pesquisa diversas, relacionadas aos cursos. A diversidade de temas e abordagens reflete a interdisciplinaridade da área, mas levanta algumas perguntas quanto à pertinência de certos assuntos.
- b) como comentário geral, pode-se dizer que algumas dessas linhas são descritas de maneira muito genérica e ampla, a ponto de não permitir visualizar com clareza as questões centrais que motivam os pesquisadores e os fazem se registrar naquela linha. De maneira geral, as linhas de pesquisa são coerentes como as propostas de curso, como representadas nas áreas de concentração. O problema reside na falta de especificidade dessas linhas. Da mesma maneira, a descrição de alguns projetos também é bastante vaga. A classificação em linhas de pesquisa parece ser, em alguns casos, aleatória. Há linhas de pesquisa sem projetos vinculados e outras com apenas um professor.
- c) a diversidade de assuntos pesquisados, no entanto, não parece prejudicar a atividade de pesquisa: vários projetos são financiados pelo CNPq, e contam com a participação de bolsistas.
- d) a produção docente (publicações) foi considerada privilegiando-se os artigos científicos, livros, capítulos de livros e trabalhos completos apresentados em congresso e publicados em anais.
- f) no entanto, quando considerada no todo, os veículos utilizados apresentam grande variedade quanto ao alcance e qualidade. Veículos dirigidos à comunidade profissional geral, como Palavra- Chave, e boletins, ou revista de alcance apenas regional, de pequena tiragem, são freqüentes. Também se nota preferência pelo veículo da casa (UFRJ- Informare, UFMG - Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG), ainda que esses possam ter alcance nacional. O volume de publicações em veículos mais significativos está concentrado em poucos cursos.

- c) é apenas possível análise superficial dos textos publicados, baseada em seus títulos. Foram identificados, dessa maneira, muitos textos irrelevantes à Ciência da Informação, e também citações incompletas.
- d) com relação à quantidade e regularidade da produção dos professores, vale observar a desigualdade apresentada pelos cursos, especialmente se considerados o número de professores e de alunos no programa. Não são os professores com menos carga de ensino e orientação os que mais produzem.

3. Produção Discente e Fluxo de Alunos

- a) a quantidade de dissertações aprovadas, em relação a cada corpo discente varia de muito bom para regular. Quando considerada em relação a entrada de novos alunos, mostra um ponto que merece consideração: em muitos cursos, a entrada supera em muito a titulação, que, mantida igual a cada ano, provocará um aumento desproporcional em relação ao corpo docente.
- b) a qualidade das dissertações apresentadas foi verificada apenas em relação à proposta do curso, e considerada pertinente.

4. Estrutura Curricular

- a) Os programas da área apresentam estruturas curriculares diversificadas. Algumas são rígidas, um elenco de disciplinas restrito, repetido anualmente. Outras estruturas apresentam uma estrutura flexível que, em princípio, permite aos alunos fazer escolhas dentro de um conjunto amplo de disciplinas.
- b) a apresentação das disciplinas em ordem alfabética não permite identificá-las, de forma precisa, com as áreas dos cursos. A análise do quesito Estrutura Curricular poderá ser aprimorada com a apresentação das mesmas no interior de cada área do programa e/ou linha de pesquisa. Além disso, seria interessante que cada uma delas fosse acompanhada de ementa. Semelhante organização permitirá realizar análises mais precisas quanto à adequação das disciplinas em relação à proposta do curso.
- c) seria desejável que os programas especificassem o conjunto de disciplinas oferecidas: obrigatórias ou eletivas, no interior de cada área/linha de pesquisa

PONTOS FORTES E PONTOS FRACOS DOS PROGRAMAS

Pontos fracos

- a) tempo elevado para titulação de mestre e baixa relação titulados/corpo discente.
- b) divulgação dos resultados de pesquisa é baixa, pelo volume de projetos de pesquisa apresentados. Isto é, o número de artigos em revistas científicas, livros e outras publicações, quando considerados em relação ao número de professores atuantes e ao número de pesquisas registradas deveria ser bastante superior ao apresentado, especialmente em alguns cursos.
- c) pouca especificidade na definição das áreas de concentração dos cursos e das linhas de pesquisas, o que pode ser a causa da dispersão dos temas das pesquisas realizadas em cada programa e em cada linha de pesquisa.
- d) algumas mudanças de proposta dos cursos não parecem ainda terem se consolidado (UFPB, UNIRIO, UFRJ) refletindo-se, em maior ou menor grau, nos dados enviados à CAPES: são às vezes contraditórios ou incompletos.

Pontos fortes

- a) no cômputo geral, houve aumento de professores permanentes nos programas.
- b) ainda que pequeno, foi registrado aumento no número de dissertações defendidas no segundo ano do biênio.
- c) presença de veículos internacionais na produção docente, ainda que concentrada em poucas instituições.

Ponto promissor

- Emergência de cursos de doutorado não mais vinculados aos programas de Comunicação.

Estrutura Curricular

- a) os programas da área apresentam estruturas curriculares diversificadas. Algumas são rígidas, um elenco de disciplinas restrito, repetido anualmente. Outras estruturas apresentam uma estrutura flexível que, em princípio, permite aos alunos fazer escolhas dentro de um conjunto amplo de disciplinas.
- b) a apresentação das disciplinas em ordem alfabética não permite identificá-las de forma precisa, com as áreas dos cursos. A análise do quesito estrutura curricular poderá ser aprimorada com a apresentação das mesmas no interior de cada área do programa e/ou linha de pesquisa. Além disso, seria interessante que cada uma delas fosse acompanhada de ementa. Semelhante organização permitirá realizar análises mais precisas quanto à adequação das disciplinas em relação à proposta do curso.
- c) seria desejável que os programas especificassem o conjunto de disciplinas oferecidas: obrigatórias ou eletivas, no interior de cada área/linha de pesquisa.

Coordenador:

EDUARDO PEÑUELA CAÑIZAL - USP

Consultores:

SUZANA PINHEIRO MACHADO MUELLER - UnB

ROSALI FERNANDEZ DE SOUZA - UFRJ

NAIR YUMIKO KOBASHI - USP

COMUNICAÇÃO

1. Introdução

A Comissão de Avaliação dos Programas em Comunicação coordenada pelo representante da área, reuniu-se, em Brasília, por duas ocasiões: na primeira, foram discutidos, com base na documentação pertinente, os princípios que nortearam a elaboração do documento intitulado Critérios para a Avaliação dos Programas de Comunicação no Biênio 94/95 e, ainda, se fez a distribuição dos relatórios dos programas entre os membros da Comissão, estabelecendo-se, também, as premissas que orientariam um processo de análise, que deveria levar em conta os critérios estabelecidos pela Comissão anterior e os já divulgados pela CAPES através de documento enviado a todas as universidades; na segunda reunião, a Comissão de Avaliação dedicou-se integralmente ao estudo particularizado dos itens que compõem os relatórios, levando sempre em consideração os resultados a que chegaram os pareceres individuais, formulados por cada um dos membros da Comissão, para

depois fazer um estudo comparativo do relatório dos nove programas em avaliação. Vencidas essas etapas, a Comissão, finalmente, atribuiu os conceitos constantes da ficha de avaliação. Deve-se assinalar, enfim, que as recomendações destinadas a cada um dos programas se fundamentaram no princípio de apontar questões, cuja solução possa contribuir para o fortalecimento da pós-graduação na área.

2. Considerações sobre a avaliação geral da área

Foram constatados avanços consideráveis na titulação dos docentes e na produtividade dos mesmos, embora ainda existam, em alguns programas, mestres que assumem a responsabilidade pela ministração de disciplinas. O número de professores visitantes cresceu fato que, se de um lado, positivo, de outro, envolve aspectos negativos, já que alguns cursos continuam dependendo da participação desse tipo de docentes.

A maior parte dos programas não conseguiu definir, com precisão, políticas de pesquisa. Observa-se a existência de poucos projetos coletivos e mesmo a falta de princípios que expliquem, de modo sistemático, a relação entre as linhas de pesquisa e os projetos em andamento. Não se sabe, às vezes, a razão que leva alguns programas a manter, durante muito tempo, linhas de pesquisa a que não se vincula nenhum projeto ou não apresentaram nenhum tipo de resultado, seja através de relatórios científicos, seja através da conclusão de trabalhos que possam justificar, de algum modo, sua persistência. O que sim fica nítido é a predominância de projetos individuais, muitos deles tendo como temática assuntos que não se relacionam com o universo de conhecimento que confere identidade ao programa em que são desenvolvidos.

A produção docente cresceu consideravelmente. Vários livros importantes foram publicados e o número de artigos em periódicos é realmente significativo, embora deva ser ressaltado que um número excessivo de revistas em que se divulgam os trabalhos é de circulação restrita e que a intensidade dessa produção não abrange, por igual, todos os programas. A publicação de livros e artigos, no exterior, também aumentou, mas existem programas que ainda não conseguiram divulgar produção acadêmica no exterior. A elaboração de trabalhos em co-autoria, docentes e discentes, muito pequena. Cabe apontar, entretanto, que no biênio houve, nessa modalidade, mais publicações que no biênio anterior.

A produção discente, vista em seu conjunto, aumentou principalmente no que diz respeito a dissertações e teses defendidas. Constitui dado positivo o fato de que, em alguns programas, a produção discente, não restrita à elaboração de dissertações ou teses, tenha já um peso significativo.

No biênio, a maioria dos programas fez reformulações curriculares importantes. Esse trabalho foi decisivo para a tarefa de ajustar os componentes responsáveis pelas adequações curriculares, já que, como se pode constatar no conjunto das fichas de avaliação, houve melhorias que contribuíram para uma definição mais aperfeiçoada da identidade dos programas e, em alguns casos, esse aperfeiçoamento foi bastante representativo.

Quanto ao fluxo de alunos, a situação compartilhada por quase todos os programas da área, é a de que ainda não se atingiu a mediana considerada ideal pela CAPES.

A integração dos programas com os cursos de graduação, em virtude das informações constantes dos relatórios, ainda não pode ser bem apreciada. O que, no momento, se pode observar sobre este tópico, diz respeito ao dado negativo apresentado por um dos programas, ao montar uma estrutura curricular que em pouco se diferencia dos currículos dos cursos de graduação.

3. Recomendações gerais para a área

Há necessidade de que os cursos instituam processos internos de avaliação, principalmente estabelecendo critérios precisos que contemplem, com objetividade, o desempenho dos docentes do quadro permanente do programa, medindo tópicos como produção, engajamento institucional, participação em projetos coletivos, atividades de ensino e orientações.

É preciso dar continuidade ao aperfeiçoamento das estruturas curriculares, procurando definir, com nitidez, os pressupostos em que tais estruturas se fundamentam, sempre tendo em mente demarcar o universo específico das comunicações e os traços que, desse universo, devem ser selecionados para estabelecer a singularidade dos objetivos de cada programa e, sobretudo, arquitetar sua identidade.

A definição das linhas de pesquisa e dos projetos que a elas se vinculam, é também uma questão a merecer cuidados especiais, pois, admitindo que uma linha de pesquisa constitui um conjunto universo de conhecimento, parece coerente o princípio de que os projetos devem ser entendidos como subconjuntos, maneira de garantir uma lógica de relações que justifique sua existência. Não se quer, com esse exemplo, levar os programas a semelhante entendimento. O que se faz necessário é que os programas estabeleçam com mais critério as linhas de pesquisa e explicitem as razões que determinam a inclusão nelas dos projetos responsáveis, pela especificidade dos objetos estudados. O engajamento institucional é condição indispensável ao fortalecimento dos programas. Nas instituições privadas, esse engajamento é, salvo uma exceção, muito frágil, mas, nas instituições públicas, não tem ainda a intensidade desejável. Essa questão deve ser corrigida com urgência. Parece conveniente reestudar, no âmbito deste tópico, a função dos professores visitantes, procurando criar a figura do visitante permanente, fazendo com que ele se comprometa em trabalhos de pesquisa e, inclusive, em trabalhos de co-orientação de dissertações e teses.

Os programas deveriam formular um diagrama em que, sinteticamente, se apresentem as áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos a elas vinculados e as disciplinas curriculares.

O preenchimento do formulário F dever merecer mais atenção. Também é necessário que o formulário da CAPES destine um espaço para uma apresentação mais pormenorizada dos resultados das pesquisas concluídas.

Existem na área de Comunicação, várias revistas, e seria aconselhável que nelas se publicassem trabalhos de professores de todos os programas, talvez em alguns casos, esses periódicos romperiam, assim, as limitações de divulgação, transcendendo o “localismo” que, com freqüência, as caracteriza.

Coordenador:

EDUARDO PEÑUELA CAÑIZAL - USP

Consultores:

MARIA LÚCIA SANTAELLA BRAGA - PUC/SP

KÁTIA MARIA DE CARVALHO - UFRJ

SÉRGIO CAPARELLI - UFRGS

DIREITO

Introdução

1. A Comissão de Avaliação nº 26, constituída pelo Professor Ricardo Pereira Lira (UERJ), como Coordenador, e pelos Professores José Alfredo de Oliveira Baracho (UFMG), Paulo de Barros Carvalho (PUC-SP), Luiz Edson Fachin (UFPR) e Willis S. Guerra Filho (UFC), destinada a avaliar os programas de pós-graduação na subárea do Direito, se reuniu de 20 a 23 de maio de 1996, na sala de consultores da CAPES, no 2º andar do Anexo do Ministério da Educação e do Desporto - MEC, em Brasília. Conforme programada, a finalidade foi realizar a segunda etapa de seus trabalhos, relativa à avaliação propriamente dita, sendo certo que, a reunião pertinente à primeira etapa ocorreu em 25 e 26 de abril, com a presença de todos os integrantes da Comissão, quando foram fixados os critérios para essa segunda etapa, inclusive com a determinação da ponderação concernente a cada um dos aspectos da avaliação.

Inicialmente, o Coordenador solicitou aos membros da Comissão tencessem as considerações gerais que entendessem convenientes, após o exame que cada um, na qualidade de relator, havia feito do material correspondente a cada programa, recebido quando do encerramento da primeira etapa.

As considerações orientaram-se no sentido de que a Comissão:

- a) procurasse evitar a avaliação inercial, em busca da necessidade de localizar efetivamente os momentos de avanço, estagnação ou decesso de cada curso;
- b) atendida cuidadosamente a situação específica de cada curso, a simples presença de indicadores desfavoráveis em determinados aspectos, não obscurecesse a possibilidade de uma avaliação global positiva, desde que o contexto do curso permitisse seguramente dita avaliação;
- c) quando o curso, no EXECAPES, omitisse informações esperadas e relevantes quanto a determinado aspecto, o item seria considerado negativamente na avaliação;
- d) aspectos tratados negativamente na avaliação não deveriam ser averbados como sanção do programa, mas vistos construtivamente como recomendação da Comissão indutória de esforço de recuperação;
- e) deveria ser valorizada a circunstância da existência em determinado programa de um núcleo permanente de professores, que, pela sua produção científica, seu envolvimento com o Programa, seu comprometimento com o Curso, emprestasse notoriamente prestígio ao Programa ou Curso em face do sistema nacional de pós-graduação.

A Comissão entendeu as indicações supra como relevantes, mas sem que tivessem feição decisiva ou terminativa.

Do Procedimento

2. A Comissão, atuando no sentido da tendência configurada na primeira etapa dos trabalhos, procurando a adoção de critérios voltados para a especificidade dos Programas de pós-graduação na subárea do Direito, pretendeu adotar, para os seus trabalhos, uma ficha de avaliação, elaborada a partir de indicadores resultantes de consulta aos programas de pós-graduação, que, sem prejudicar substancialmente, em momento algum, os critérios sugeridos na ficha de avaliação da CAPES, ampliasse os fatores de avaliação, de modo que se pudesse acompanhar de perto a realidade da pós-graduação em Direito, e, ademais, se alcançasse uma abrangência maior.

Apenas para indicação do teor dos adminículos, trazidos a essa nova versão da ficha de avaliação, verifique-se, por exemplo, que, na caracterização do corpo docente, além dos aspectos já constantes da ficha de avaliação da CAPES, a Comissão, exatamente na linha do que decidira na primeira etapa de seus trabalhos acrescentou os seguintes itens: Intercâmbio acadêmico e/ou institucional, grau de endogenia, nível de comprometimento do docente.

Com relação às Atividades de Pesquisa, além dos aspectos apontados na ficha de avaliação da CAPES, a Comissão aditou itens relativos à adequação das linhas e projetos de pesquisa às necessidades sociais e inovação e atualização dessas linhas de pesquisa.

Do cotejo entre a ficha de avaliação elaborada pela CAPES e a ficha de avaliação imaginada pela Comissão se podem identificar os pontos de acrescentamento e abrangência presentes na segunda.

Para que se tivesse a convicção de que não haveria um desencontro entre as finalidades almejadas pela CAPES na avaliação e os critérios pretendidos seguir pela Comissão na elaboração e preenchimento das fichas de avaliação, a Comissão entendeu conveniente solicitar a presença da professora Rosana Arcoverde, a quem foi exposta a questão. Depois dos esclarecimentos prestados pela Comissão e dos entendimentos desenvolvidos com a mencionada representante da Diretoria de Avaliação da CAPES, assessorada por uma servidora que analisou a compatibilidade da ficha imaginada pela Comissão com o sistema de armazenamento de dados concebido pela CAPES, e assegurada a circunstância de que a Comissão já dispunha de um disquete relativo à nova feição da ficha de avaliação, ficou definida a possibilidade de a Comissão poder, sem problemas, adotar, para registro e assentamento dos dados de sua avaliação, a ficha por ela formulada.

Vencida essa questão, preliminar e relevante, relativa ao aspecto procedural das atividades da Comissão, solicitou o Coordenador, que cada um dos relatores designados na primeira etapa dos trabalhos, procedesse alternadamente ao relatório do Programa que lhe incumbia, lançando-se na ficha de avaliação a ponderação proposta para cada item, com o conceito final do curso e as respectivas recomendações, sempre discutidos e votados os pontos de cada relatório. A ficha de avaliação era entregue à área de informática disponível na sala dos consultores, para digitação e entrada dos dados no sistema da CAPES, na medida do possível.

Da Avaliação dos Programas

3. Na consulta a cada uma das fichas de avaliação, ter-se-ão claramente indicadas as circunstâncias que conduziram à conceituação de cada um dos cursos, não sendo necessário nesse documento de área, ao ver da Comissão, referências específicas a esse ou aquele curso.

A Comissão deseja, contudo, genericamente fazer algumas observações sobre os programas de pós-graduação na subárea do Direito, ao longo biênio em avaliação (94/95):

- a) verificou-se, no período, um acréscimo no número de cursos avaliados. No biênio anterior (92/93) foram avaliados 15 cursos de mestrado e quatro cursos de doutorado. No biênio objeto deste documento foram avaliados 17 cursos de mestrado e cinco cursos de doutorado, em um total de 22 cursos;
- b) sente-se, como regra geral, uma melhoria de qualidade nos programas de pós-graduação na subárea do Direito, ao longo do biênio de avaliação (94/95);
- c) embora na área do Direito não seja talvez desejável um regime de trabalho docente em dedicação exclusiva, ainda está relativamente aquém do ideal o contingente de professores trabalhando nesse regime;
- d) em princípio, em alguns programas não se revela nítida a distinção e articulação entre área de concentração, linhas de pesquisa e projetos vinculados;
- e) a produção científica discente nem sempre se apresenta satisfatória, e da mesma forma a articulação institucional entre a graduação e a pós-graduação;
- f) ainda é incipiente a prática da pesquisa integrada e o intercâmbio entre instituições, embora presente em alguns casos expressivos;
- g) do mesmo modo, em alguns programas não atinge nível significativo a relação entre os alunos matriculados e os titulados.

Considerando que o Presidente da CAPES, Prof. Abílio Baeta Neves, alvitrou a conveniência de uma avaliação da própria CAPES pelos Programas, na palestra que abriu os trabalhos da primeira etapa, vale uma referência final a poucos aspectos que dizem respeito à própria CAPES posta diante de seu sistema de avaliação:

- a) embora por todos os títulos seja conveniente a instituição da segunda relatoria, não foi possível, pelo menos para esta Comissão, por em execução plena e satisfatória esse sistema de dupla relatoria, simplesmente porque não se tornou possível à CAPES, remeter aos segundos relatores o material pertinente aos Cursos respectivos;
- b) seria necessário encontrar uma forma pela qual os membros das Comissões de Avaliação tivessem acesso, com antecedência, e de forma menos açodada, à plenitude do material de cada curso sob avaliação, antes do momento da reunião relativa à segunda etapa, sobretudo no que pertine aos cursos que estejam em programa de consolidação ou o requisitaram, e os relatórios de visitas eventualmente feitas aos Programas;
- c) seria conveniente que a CAPES, através das Coordenações de Programa, efetivasse um movimento de conscientização da importância do preenchimento do EXECAPES, sem prejuízo da ação que, no mesmo sentido, possam ter ditas Coordenações;
- d) seria recomendável uma simplificação dos EXECAPES e talvez a reformulação de alguns de seus itens na linha do modelo adotado por esta Comissão, na medida da compatibilidade com as

outras áreas, inclusive incluindo item que identifique o destino de mestre ou doutor após a diplomação (produção científica e situação funcional).

Segue, em anexo, uma tabela contendo os conceitos globais atribuídos pela Comissão aos cursos e o modelo da ficha de avaliação adotado pela Comissão.

Coordenador:

RICARDO CÉSAR PEREIRA LIRA - UERJ

Consultores:

PAULO DE BARROS CARVALHO - PUC/SP
JOSÉ ALFREDO DE OLIVEIRA BARACHO - UFMG
WILLIS SANTIAGO GUERRA FILHO - UFC
LUIS EDSON FACHIN - UFPR

ECONOMIA

I) Critérios utilizados na Avaliação:

1. Caracterização do Corpo Docente: (peso de 25%)

Para a avaliação do corpo docente foram utilizados os seguintes indicadores:

- 1.1) total de professores em tempo integral/total de professores permanentes;
- 1.2) total de professores permanentes/total de professores;
- 1.3) total de professores doutores formados no próprio curso/total de professores doutores;
- 1.4) total de professores doutores/ total de professores permanentes;
- 1.5) relação orientando/orientador;
- 1.6) total de professores orientadores/ total de professores permanentes.

2. Atividades de Pesquisa: (peso 5%)

Neste caso houve uma tendência a dar bastante liberdade aos cursos para determinar as suas prioridades de pesquisa. Neste sentido, procurou-se dar nota máxima para todos os cursos e concentrar a avaliação nos resultados das pesquisas, isto é, a produção dos docentes permanentes dos cursos.

3. Produção Docente: (peso 35%)

Este foi considerado o principal item da avaliação. Para a avaliação da produção docente foram analisados os seguintes indicadores:

- 3.1) total de pontos de publicação/total dos professores permanentes;
- 3.2) total de trabalhos que valem três pontos ou mais/total dos professores permanentes.

O cálculo do total de pontos de publicação foi obtido com a seguinte escala de pesos:

- I) artigos tipo 1: 10 pontos
- II) artigos tipo 2: 4 pontos
- III) livros (autor): 8 pontos
- IV) livros (editor/organizador): 3 pontos
- V) capítulos de livros: 4 pontos
- VI) resenhas: 1 ponto
- VII) trabalhos completos em anais: 3 pontos
- VIII) texto para discussão: 1 ponto
- IX) monografias e relatórios de pesquisa publicados: 1 ponto

X) artigo em boletim técnico: 0,5 pontos

Foram considerados artigos tipo 1, aqueles publicados nas revistas *Política e Planejamento Econômico*, *Estudos Econômicos*, *Revista Brasileira de Economia*, *Revista de Econometria*, *Revista da SOBER* e revistas estrangeiras em geral. Os artigos tipo 2 são aqueles publicados em quaisquer outras revistas com corpo editorial.

4. Estrutura Curricular: (peso 10 %)

Assim como na caso das atividades de pesquisa, optou-se por dar bastante liberdade aos cursos para determinar as suas prioridades quanto a estrutura curricular. Neste sentido, procurou-se dar nota máxima para todos os cursos e recomendar mudanças apenas naqueles casos onde à estrutura curricular estivesse muito distante daquilo que é considerado o currículo mínimo para um mestrado em economia.

5. Produção Discente: (peso 15%)

Neste caso foi analisado o seguinte indicador:

5.1) número de alunos titulados/total de alunos novos.

6. Fluxo de Alunos: (peso 10%)

Neste caso foi analisado o seguinte indicador:

6.1) tempo mediano de titulação.

7) Critérios para avaliação dos índices

Foram considerados muito bons ou adequados os cursos que obtiveram as seguintes pontuações nos indicadores propostos:

- indicador (1.1) acima de 85%
- indicador (1.2) acima de 85%
- indicador (1.3) abaixo de 20%
- indicador (1.4) acima de 90%
- indicador (1.5) de 1 a 4
- indicador (1.6) acima de 80%
- indicador (3.1) acima de 8 pontos
- indicador (3.2) acima de 1,5 pontos
- indicador (5.1) acima de 60%
- indicador (6.1) abaixo de 40 meses para o mestrado e abaixo de 60 meses para doutorado.

II. Sistemática de Trabalho

Inicialmente, foram definidos os indicadores e as respectivas ponderações a serem utilizadas na avaliação. O relatório de cada curso foi avaliado detalhadamente por dois membros da Comissão e, posteriormente, discutido com os demais membros. As duplas que analisaram cada relatório, bem como os cursos analisados pelas mesmas, foram escolhidos de forma aleatória. Com restrição de que um membro da comissão nunca poderia analisar um curso do qual participa como docente. Foram procedidas reavaliações dos relatórios que suscitaram dúvidas nos membros da Comissão.

III. Pontos fortes e pontos fracos

1. Pontos fracos

- a) Volume e qualidade das publicações insatisfatórias. Tanto a quantidade das publicações *per capita* quanto a qualidade das publicações (medida pela incidência de artigos em revistas com corpo editorial, capítulos de livros, livros e artigos em anais de congressos consagrados na área) são pequenos, denotando baixa densidade acadêmica e insucesso no esforço de difusão dos resultados de pesquisa. Há também poucos artigos em revistas no exterior denotando baixo grau de integração dos centros com a comunidade internacional. Há alguns centros (aproximadamente cinco entre os 22), entretanto, com bom desempenho.

b) Elevado tempo de titulação e baixa relação titulados/corpo discente

2. Pontos fortes

- a) Devido a um esforço dos centros para reestruturar os corpos docentes e melhora na produção docente, houve um aumento no número de cursos com conceito A e alguns cursos em processo de reestruturação foram capazes de consolidá-lo.
- b) Aumentou a proporção de docentes doutores nos centros.

IV. Propostas de mudanças nos procedimentos de avaliação

- a) Devido à elevada volatilidade nos critérios de avaliação, observa-se também alta volatilidade nos conceitos dos cursos. Seria desejável que fossem adotadas mudanças que reduzissem tal volatilidade. A forma proposta pela atual comissão é aumentar a estabilidade dos membros entre as avaliações, mantendo uma proporção significativa dos membros. Seria interessante também que o presidente da Comissão, para o próximo biênio, tivesse participado do processo de avaliação no biênio anterior.
- b) Simplificação do formulário com mais ênfase para os itens de resultado (publicações e produção discente) e menos ênfase para itens, tais como linhas de pesquisa.
- c) No item produção docente deveria ficar mais claro para os centros que apenas artigos publicados em revistas com corpo editorial e *referees* devem ser listadas no campo “artigos publicados em revistas”.

Coordenador:

ALOISIO PESSOA DE ARAÚJO - IMPA/RJ

Consultores:

RODOLFO HOFFMANN - USP/ESALQ
JOÃO LUIZ MAURÍTY SABOIA - UFRJ
CARLOS MAGNO DE MENDES LOPES - UFC
AFONSO HENRIQUES BORGES FERREIRA - UFMG
EDWARD JOAQUIM AMADEO SWAELEN - PUC-RIO
MARIA CRISTINA CACCIAMALI - USP
MARCELO SAVINO PORTUGAL - UFRGS

PLANEJAMENTO URBANO E REGIONAL/DEMOGRAFIA

1. Introdução

1.1 A Comissão de Avaliação, coordenada pela Profª Suzana Pasternak Taschner (FAU-USP) e composta pelos professores José Alberto Magno de Carvalho (UFMG), Hermes Magalhães Tavares (UFRJ) e Maria Cristina da Silva Leme (FAU-USP), reuniu-se em Brasília nos dias 22 e 23 de maio e 10, 11 e 12 de agosto, também em Brasília, no Hotel Manhattan Flat.

Fundamentalmente, a avaliação foi feita com o propósito de contribuir para a evolução da subárea. A comissão tentou identificar necessidades e potenciais de cada curso, indicar algumas direções para garantir seu crescimento e assegurar o apoio das instituições de fomento.

A reunião dos dias 22 e 23 de maio produziu um documento (Relatório de Avaliação de Planejamento Urbano e Regional/Demografia) sobre os critérios de avaliação, pesos para os quesitos indicados pela CAPES, esboço de Perfil do Curso A e sugestões para introdução de outros critérios

de avaliação. Este documento, que será parcialmente reproduzido no presente relatório, foi enviado a todos os coordenadores dos programas, assim como aos presidentes da ANPUR e ABEP.

O presidente da ANPUR sugeriu que se introduzisse um item que mostrasse a existência de eventos de âmbito nacional e internacional promovidos pelo programa. O diretor do PROPUR(UFRGS) propõe que se inclua, na produção técnica, o desenvolvimento de *softwares*, com o mesmo peso de artigos publicados. Segundo ele, muitos dos *softwares* desenvolvidos pelo PROPUR têm sido usados tanto por alunos de graduação e mestrandos, como por algumas prefeituras. Além disso, sugere observar com especial cuidado os cursos com projeto de recuperação.

Faço notar que estes itens não foram seguidos, dado que não foram discutidos na 1^a fase. Além disso, o fax do prof. Rômulo Krafka chegou em São Paulo quando eu já estava em Brasília para a semana de avaliação. E o plano de consolidação do PROPUR só me foi apresentado no dia 12 de junho, às 16 horas, quando praticamente já havíamos fechado as avaliações de cada curso.

É importante notar que o perfil do curso A, por nós indicado nas primeiras reuniões de avaliação, não foi observado à risca, já que nenhum dos cursos avaliados tinha conhecimento deles até a data que os enviei, em junho de 1996. Por outro lado, influenciaram recomendações, já que a próxima avaliação deverá utilizá-los como parâmetro.

1.2 Cursos

Os cursos sujeitos à avaliação são:

- UFPE: Desenvolvimento Urbano (mestrado)
- UFRGS: Planejamento Urbano e Regional (mestrado)
- UFRJ: Planejamento Urbano e Regional (mestrado) e doutorado
- UFMG: Demografia (mestrado e doutorado)
- UNICAMP: Demografia (doutorado)

1.3 Pontos de melhoria a serem introduzidos no relatório

Além das recomendações feitas para cada curso, há uma série de observações gerais que devem ser feitas no sentido de fazer com que o material enviado pelos cursos à CAPES reflita mais fielmente a situação de cada um.

- a) Nas próximas avaliações da CAPES, a proposta do nosso comitê é de que os alunos devem ser consultados quanto à clareza curricular, conteúdo das disciplinas, acessibilidade dos professores orientadores e instalações (informática, biblioteca).
- b) Deve ser reintroduzido na avaliação o quesito relativo a instalações físicas e recursos de biblioteca e informática, que devem ser de fácil acesso a alunos e professores. Especial atenção deve ser dada ao acesso a periódicos atualizados.
- c) Os itens relativos técnicos e assessoria por docente permanente não estão bem definidos, tanto que apresentam interpretações distintas. Seria interessante distinguir natureza, permanência e freqüência da assessoria e determinar com maior acuidade o que define um relatório técnico. A produção de *softwares* será computada como produção técnica relevante.
- d) A produção científica que deve ser levada em conta refere-se sobretudo aos docentes permanentes. A comissão propõe que artigos em órgãos de divulgação não entrem no cômputo da produção, assim como resumos em reuniões científicas só sejam contados quando os trabalhos tiverem sido realmente apresentados.
- f) A existência de eventos de âmbito nacional e internacional promovidos pelo programa deverá ser levada em consideração.
- g) A produção discente deverá ser computada para os próximos relatórios de forma mais ampla que no atual, incluindo artigos e trabalhos em reuniões científicas dos pós-graduandos, mestrandos e/ou doutorandos, em co-autoria ou não. No relatório, a produção docente e a discente devem estar claramente discriminadas.

- h) O projeto institucional do curso deve ser claro, assim como as evidências de ações para sua concretização.
- i) Não devem ser incluídos no corpo permanente docentes que não desempenhem atividades suficientes para qualificá-los como tal, sendo ou não doutores.
- j) Só devem ser incluídos projetos de pesquisa que se relacionem com as linhas de investigação das respectivas áreas de concentração. Da mesma forma, o bom senso deve ser exercido para não incluir projetos de pesquisa não-concluídos década após seu início.
- k) O relatório não permite avaliar concretamente a estrutura curricular. Apenas nos casos onde foi feita visita, esta tornou-se mais clara.

2. Critérios de Avaliação

2.1 Descrição dos critérios utilizados

Conforme já foi detalhado no Relatório da Comissão de Avaliação de Planejamento Urbano e Regional/Demografia, referente à 1ª parte da avaliação, os critérios referiram-se ao corpo docente, atividades de pesquisa, produção docente, estrutura curricular, produção discente e fluxo de alunos. Estes quesitos foram previamente ponderados, conforme o documento citado. Além desses quesitos, levou-se em conta o projeto institucional e a trajetória da instituição. No mesmo documento, foram explicitados os procedimentos gerais adotados pela Comissão durante o seu trabalho.

2.2 Esboço dos perfis de curso A, B e C

O curso "A" deve ter perfil institucional claro e consistente, com plano de formação de pessoal para o próprio programa, além de abrangência nacional, com alunos de distintas regiões do país. Seu corpo permanente, além da titulação, deve ser composto preferencialmente por pessoal em tempo integral. Deve-se evitar a endogenia dentro do corpo docente. Admite-se até seis orientandos por orientador. A produção científica média anual por docente deve ser de 2,0, aí se incluindo artigos publicados, capítulos de livros, livros e trabalhos escritos apresentados em reuniões científicas. A promoção de eventos nacionais e internacionais deve ser levada em consideração. A meta a ser alcançada em relação ao fluxo de alunos é tempo de titulação de 30 meses para o mestrado e 60 para o doutorado; o índice de ingressantes/titulados deve ser próximo de 2. A estrutura curricular deve ser clara e existir coerência entre áreas de concentração e linhas de pesquisa.

O curso "B" caracteriza-se por ausência de perfil institucional claro, corpo docente menos estável, linhas de pesquisa com vinculação frágil com a proposta do curso, produção científica mais concentrada e menor.

O curso "C" é uma instituição ainda fragilizada, irregular quanto à homogeneidade e estabilidade do corpo docente, apresenta vinculação frágil entre pesquisa e docência e produção científica reduzida.

3. Avaliação Global da Área

Todos os índices foram flexibilizados, dado que é uma característica da área uma mediana bastante elevada de tempo de titulação (para o mestrado, a menor mediana foi do IPPUR, com 44 meses para titulação; para o doutorado, a mediana tem sido maior que 65 meses (CEDEPLAR). Há professores mestres ministrando disciplinas de pós-graduação, embora se perceba um esforço generalizado na qualificação dos docentes e dos cursos em geral, através da definição mais clara de áreas de concentração (PROPUR), aumento da produção docente e clareza de linhas de pesquisa.

Em geral, percebeu-se melhoria tanto na área de Demografia como na de Planejamento Urbano/Regional. Os cursos estão com perfil mais definido, currículos melhor estruturados, produção docente maior (quase todos os programas com média anual de mais de uma publicação por docente permanente), melhor fluxo de alunos.

3.1 Corpo Docente

Os cursos analisados caracterizam-se por número não muito elevado de docentes permanentes: o nº mínimo é de oito, NEPO-UNICAMP e o nº máximo de 21, no IPPUR. O percentual de docentes permanentes doutores no total de docentes permanentes aumentou em relação à avaliação de 92/93 e varia entre 70% a 100%. Mesmo nos casos onde o total de professores ainda não atingiu a titulação de doutor, percebe-se que estão em treinamento para tal.

A média de orientandos por orientador não é alta, tendo variado entre 1,3 (mestrado no CEDEPLAR) e 5,1 (doutorado no IPPUR). Há programas, entretanto, que apresentam até nove orientandos por orientador.

3.2 Estrutura curricular

A estrutura curricular foi percebida com maior clareza pelos relatórios de visita. Notou-se um esforço, por parte de todos os programas, de maior definição dessa estrutura, colocando-a de acordo com suas áreas de concentração.

Nos três programas de Planejamento Urbano/Regional percebe-se um esforço na manutenção de disciplinas obrigatórias e na integração das disciplinas referentes às distintas linhas de pesquisa, através de seminários temáticos, permitindo maior integração entre os alunos, além de criar um espaço diferenciado de discussão. Nos programas de Demografia, nota-se nítida diferença de enfoque entre o curso do CEDEPLAR e do NEPO. No 1º caso, além de disciplinas propedêuticas, os alunos têm uma carga de quatro disciplinas por semestre; o programa de doutorado de NEPO tem carga menor de disciplinas e carrega mais o trabalho em cima da tese. A análise da estrutura curricular do NEPO se viu prejudicada pela ausência de visita por parte da comissão.

3.3 Atividades de pesquisa

Houve aumento nas atividades de pesquisa da maioria dos docentes permanentes dos vários cursos. No entanto, há problemas como a existência de número considerável de pesquisas não diretamente relacionadas às áreas de concentração do curso, problema apresentado sobretudo por um curso, onde toda uma linha de investigação em transporte não se viu acompanhada pela presença de orientandos na área.

Percebe-se uma "certa especialização" entre os programas de Planejamento: no PROPUR as pesquisas concentram-se em Morfologia Urbana e em Historia e Imaginário Urbano; no MDU, a concentração se dá em Políticas Públicas e Transporte; no IPPUR a dinâmica regional é estudada através de grandes projetos, sobretudo do setor elétrico; enfatiza-se também o estudo da formação e transformação das estruturas urbanas, a dinâmica imobiliária, estudos que têm tido rebatimento a nível nacional, originando grupos temáticos com metodologia semelhante. No IPPUR tem-se procurado também a formação de um núcleo de documentação visual urbana.

Em relação aos programas de Demografia, nos dois há linhas de investigação ligadas à população e meio ambiente, saúde reprodutiva e distribuição espacial da população. Há linhas de pesquisa onde trabalham juntos (saúde reprodutiva). No CEDEPLAR há ênfase na demografia formal e na demografia histórica; no NEPO vai existir toda uma área de pesquisa da demografia das etnias.

3.4 Produção Docente

Resolveu-se somar, para efeito de comparação, os indicadores artigos + capítulos de livros + livros por docente permanente com trabalhos apresentados em reuniões científicas por docente permanente. Apenas em um curso, em 1994, este indicador foi inferior a um. Em geral, superou duas publicações e/ou apresentações de trabalho anuais. A qualidade dos veículos de publicação tem sido boa. Em relação a trabalhos apresentados em reuniões científicas, há picos bianuais, dado que as reuniões da ABEP (Associação Brasileira de Estudos Populacionais) e da ANPUR (Associação Nacional de Planejamento Urbano e Regional) se dão a cada dois anos.

3.5 Fluxo de estudantes

Dos cinco programas estudados, um ainda não existe há tempo suficientemente longo para ter fluxo (doutorado NEPO-UNICAMP). Em relação aos outros, a mediana do tempo de titulação é bastante alta: é de 44 meses no mestrado em Demografia de CEDEPLAR e chegou a 72 meses no mestrado

do PROPUR, tempos bem mais elevados que os 30 meses para mestrado e 48 para doutorado colocados como meta para o curso perfil "A". Trata-se de um problema comum à área, que deve ser enfrentado.

O número de alunos novos por alunos titulados, padronizado em dois no relatório sobre critérios de avaliação, tem sido maior, mostrando algumas dificuldades quanto ao fluxo de alunos.

3.6 Projeto institucional

O formulário "F" permitiu uma idéia bastante clara das intenções dos vários cursos, assim como os relatórios de visita. Os cursos estão em franca evolução, com reestudo dos projetos anteriormente pouco claros. Um deles necessita ainda melhorar a relação entre projetos de pesquisa dos professores e áreas de interesse dos estudantes. Os dois doutorados novos (IPPUR e NEPO) apresentam linhas de pesquisa explícitas, assim como projetos de curso bem definidos.

4. Recomendações e Sugestões Gerais

4.1 À CAPES:

Seria conveniente, como já foi dito no item 1.3, introduzir algumas modificações no relatório que possibilitassem melhor detalhamento dos quesitos de avaliação:

- melhorar os dados relativos à estrutura curricular;
- explicitar melhor o que deve ser entendido como assessoria;
- valorizar a produção técnica;
- introduzir algum tipo de avaliação do corpo docente pelo discente;
- valorizar a promoção de eventos nacionais e internacionais pelos programas;
- reintroduzir o item infra-estrutura;
- esclarecer o que deve ser entendido por docente permanente;
- introduzir produção discente, além de dissertações, teses e trabalhos em co-autoria;
- não admitir que artigos em órgãos de divulgação e entrevistas a jornais e revistas sejam computados como produção científica.

4.2 Aos Programas:

- melhorar o preenchimento do relatório;
- separar claramente as produções discente e docente;
- colocar com clareza a produção do corpo docente permanente;
- melhorar a qualidade das referências bibliográficas;
- separar, no relatório, os distintos tipos de publicação: artigos em periódicos nacionais, estrangeiros, livros, etc.

SERVIÇO SOCIAL / ECONOMIA DOMÉSTICA

A avaliação do biênio 94/95 foi realizada nos meses de abril e maio de 1996, por um comitê formado por quatro membros: Nobuco Kameyama (UFRJ), representante de área, e três consultores: Anita Aline Albuquerque Costa (UFPE), Denise Bomtempo Birche de Carvalho (UnB) e Maria Lúcia Carvalho da Silva (PUC-SP).

A Comissão reuniu-se numa primeira etapa nos dias 22 e 23 de abril, quando elaborou seu próprio sistema de critérios e pesos para avaliação do perfil do Curso nível A, tendo em vista adequá-lo às especificidades da área de conhecimento.

O material para avaliação foi distribuído entre os três consultores para análise preliminar. No período de 27 a 31 de maio, o comitê procedeu à análise coletiva de cada Curso, conforme ficha de avaliação da CAPES e os critérios estabelecidos pelo comitê. Foram avaliados dez Programas de

Pós-Graduação, sendo oito de mestrado (UnB, UFPE, UFPB, UFRJ, UNESP/Franca, PUC/SP, PUC/Rio de Janeiro, PUC/RS) e dois de doutorado (PUC/SP e UFRJ).

O conteúdo do presente relatório refere-se à visão global dos programas, a partir da avaliação particularizada dos relatórios de atividades referentes ao período 94/95.

1. Corpo Docente

A qualificação do quadro docente dos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social expressa a tendência dominante muito bom , onde se situa 50% dos programas analisados. No conceito bom encontram-se 25% e apenas 25% situam-se no conceito regular.

Os Programas de Pós-Graduação analisados têm conferido especial atenção à qualificação do corpo docente permanente, verificando-se ampliação significativa do percentual de doutores titulados na composição de seus quadros. Em quatro programas esse percentual é de 95 a 100%, sendo que três se situam na faixa de 70%, registrando-se apenas um Programa com o percentual de 60%.

Quanto à titulação, prevalecem docentes graduados em Serviço Social, constatando-se que 51% têm sua titulação maior (doutorado) na mesma área de conhecimento e apenas 10% obteve seu título de doutor em área afim. Os demais docentes têm como área de especialidade: Socio logia, Ciência Política, Educação, Psicologia, Antropologia e outras.

A dimensão do corpo docente permanente no conjunto dos Programas varia de 9 a 19 docentes, sendo que 50% possui o conceito muito bom, 37,7% bom e apenas 12,5% situa-se no conceito regular.

Quanto ao regime de trabalho, evidencia-se que cerca de 86,3% são DE e TI, 8,8% TP e apenas 4,9% horistas. Estes dados demonstram que a grande maioria dos docentes dos Programas situam-se no Perfil do Curso A, da área, quanto a este quesito.

Quanto às atividades desenvolvidas pelos docentes permanentes, 77,5% dedicam-se ao ensino, 93% à pesquisa, 91% orientam, 63% ministram aulas na graduação, 27,5% exercem atividades administrativas e 10,5% desenvolvem atividades em outras instituições. As atividades de ensino, pesquisa e orientação são concomitantes ao nível da pós e da graduação na grande maioria dos cursos, à exceção da PUC-SP que desenvolve suas atividades acadêmicas exclusivamente na pós-graduação.

Em relação à capacitação docente, seis cursos desenvolvem programas de treinamento envolvendo 17,6% de docentes do quadro permanente.

A relação orientador/orientando situa-se na média de 3,0 alunos para cada docente, demonstrando, porém, uma certa concentração em determinados professores, conforme a demanda do aluno e a temática desenvolvida pelo professor

Vale ressaltar que os Programas contam, ainda, com professores participantes que desenvolvem atividades de ensino, orientação e pesquisa. Com exceção da UFPB, a maioria dos Programas não depende desses, quer seja ao nível de ensino, pesquisa ou orientação para efetivação de Planos de Curso. A participação destes professores nas atividades do Curso se dá dentro de sua especialidade em caráter complementar. Alguns Programas relacionam professores participantes de renome nacional ou internacional, mas na realidade, estes não assumem atividades no âmbito do Curso.

2. Atividades de Pesquisa

As atividades de pesquisa destacam-se por sua relação com os Cursos, mostrando coerência e adequação à dimensão do corpo docente e linhas de pesquisa consolidadas ou em processo de consolidação. No biênio 94/95, o perfil da pesquisa em Serviço Social é delineado por oito temáticas nucleares, conforme quadro VII:

- Políticas públicas/Políticas sociais.
- O debate contemporâneo do Serviço Social na abordagem de sua história e das questões teórico-metodológicas na área de conhecimento.
- Movimentos sociais/Processos de participação e organização popular.
- Processo de trabalho.
- Cultura e identidade.
- Instituições e práticas de serviços sociais.
- Construção do conhecimento.
- Ensino em Serviço Social.

As quatro primeiras são contempladas em 127 projetos de pesquisa (85%) do total de projetos em andamento nos Cursos de Pós-Graduação em Serviço Social, sob a responsabilidade de docentes doutores. Registra-se ainda, que a temática Políticas Públicas/Políticas Sociais constitui prioridade em todos os programas, privilegiando a abordagem da relação Estado/Sociedade, demandas e necessidades sociais, direitos sociais e cidadania e, de modo particular, a atuação do Serviço Social na gestão das políticas e dos serviços sociais.

Em complementação ou com o objetivo de subsidiar o estudo desses temas, os Programas de Pós-Graduação vêm desenvolvendo pesquisas relacionadas à própria área de conhecimento, focalizando questões de ordem teórico-metodológicas sugeridas pela nova ordenação do trabalho na sociedade contemporânea. Observa-se uma tendência a priorizar aspectos relacionados a essa questão, pelo menos em 4 Programas.

Um avanço considerável constitui, sem dúvida, a estruturação e organização dos Núcleos de Pesquisas que se apresentam como um novo espaço interdisciplinar para o aprofundamento das questões investidas e, ao mesmo tempo, para sistematização de procedimentos metodológicos no Serviço Social. Salienta-se, ainda, o potencial desses Núcleos na implementação de mudanças na estrutura curricular dos Cursos, conduzindo a uma renovação pedagógica e à focalização/dinamização dos projetos de dissertação. Em 95, pelo menos 60% dos Programas referem-se a grupos de pesquisa em funcionamento e registrados no CNPq.

Outro ponto a salientar é o caráter interdisciplinar das pesquisas, expresso principalmente nos projetos integrados que, além de permitirem a aproximação Graduação/Pós-Graduação, vêm contribuindo para o fortalecimento do intercâmbio científico de professores/pesquisadores na mesma IES e de Programas de Pós-Graduação.

3. Produção Docente

A produção docente nos Cursos de Pós-Graduação é significativa e consistente, evidenciando tendência de crescimento gradativo.

No biênio 94/95 foram publicados 396 títulos entre livros, capítulos de livros, artigos, trabalhos completos, resumos e anais de congressos, resenhas, ensaios, etc., revelando a predominância de publicação de artigos em revistas nacionais, internacionais, publicações internas no âmbito das IES e em jornais, perfazendo 56,5% do total das publicações. No biênio, foi significativo, a publicação de 42 livros e 26 capítulos de livros.

As temáticas abordadas mostram-se relevantes para o debate das questões contemporâneas e suas implicações para o Serviço Social. Essas produções próprias da área têm subsidiado o ensino e a pesquisa em nível nacional e latino-americano.

O conhecimento produzido pelos docentes/pesquisadores vem contribuindo para o acervo do Serviço Social e das Ciências Sociais permitindo uma interlocução crescente. Observa-se, porém, a concentração dessas produções em alguns docentes.

Alguns Programas privilegiaram publicações de professores participantes inflacionando o conjunto da produção apresentada pelo Programa. Registra-se, também, que contingente significativo da produção é veiculado através de canais de divulgação interna da própria universidade, levando o comitê a recomendar o privilégio de revistas indexadas para publicação.

4. Estrutura Curricular

Entre os programas avaliados, somente dois referem uma estrutura curricular inadequada, tendo em vista sua relação com a proposta e a área de concentração do Curso. O elenco de disciplinas relacionadas pelos demais revela-se consistente e coerente, permitindo caracterizar a identidade do curso e sua inserção na área de conhecimento — Serviço Social.

Observam-se, porém, situações em que as disciplinas indicadas privilegiam a área de concentração, deixando em segundo plano a área de conhecimento. Outro ponto a salientar é o registro, no relatório, de um nº excessivo de disciplinas ou de algumas epígrafes já ausentes do plano de curso, em razão de reformulações ou mesmo alteração do conteúdo programático . Consta-se, ainda, um grande número de disciplinas não ministradas, mas a falta de informações no relatório não deixa perceber se são essenciais ou não ao plano de formação do Curso.

5. Produção Discente

A produção discente baseia-se prioritariamente nas dissertações de mestrado e teses de doutorado produzidas no âmbito da Pós-Graduação. A publicação de trabalhos produzidos pelo corpo discente dá-se principalmente através de revistas nacionais e de canais institucionais.

No biênio de 94/95 foram produzidas, no conjunto das Pós-Graduações, 123 dissertações de mestrado e 21 teses de doutorado. Desse conjunto, cerca de 20% foi publicado. A produção discente aumentou significamente no biênio. Alguns Programas vêm desenvolvendo estudos no sentido de avaliar em profundidade a contribuição desses trabalhos na produção de conhecimento da área.

6. Fluxo de Alunos

Em 1995, no conjunto de Programas, foram inscritos 114 alunos no mestrado e 30 no doutorado. Aproximadamente 540 alunos estavam cursando disciplinas e elaborando dissertações no mestrado e teses no doutorado. Nesse período, foram titulados 123 mestres e 21 doutores que, em sua maioria, desenvolve atividades docentes na IES de Serviço Social.

O tempo médio de titulação varia entre 31 e 56 meses. Salienta-se o esforço que vem sendo empreendido pelos Cursos de Pós-Graduação no sentido de diminuir o tempo médio de titulação através da utilização de critérios mais rígidos de seleção, implantação de mecanismos pedagógicos e administrativos e acompanhamento do desempenho acadêmico dos discentes pela comissão de bolsas.

7. Relatório EXECAPES

Constitui, sem dúvida, um instrumento de avaliação bastante fecundo, reunindo indicadores básicos para a reconstituição e funcionamento dos cursos.

A retaguarda administrativa dos Programas é insuficiente, em geral, para atender às exigências do relatório tal como se apresenta no momento, tornando-se, na maioria das vezes, mais um encargo da Coordenação da Pós-Graduação. Explicam-se, desse modo, falhas e incorreções no seu preenchimento. O Comitê recomenda que os Cursos sejam orientados e preparados para o seu preenchimento na perspectiva avaliativa, e não apenas como um instrumento burocrático.

Considerações Finais

A avaliação mostra crescimento da Pós-Graduação na área de conhecimento. No período, ocorreu a implantação de um novo curso de doutorado (UFRJ), a recomendação de dois cursos de mestrado (UnB e UNESP) e o credenciamento do curso da UFPE.

A localização dos Cursos de Pós-Graduação permite a diversificação dos Programas, a caracterização das áreas de concentração na perspectiva das realidades regionais atendendo, assim, as demandas postas ao Serviço Social.

Recomenda-se que os Cursos tomem iniciativas no sentido de ampliar o intercâmbio institucional no âmbito nacional e internacional. Sugere-se, ainda, o incentivo à produção técnico-científica mediante apoio das agências para facilitar a ampliação de canais editoriais para as publicações da área e o financiamento de maior número de pesquisa.

Coordenador:

NOBUKO KAMEYAMA - UFRJ

Consultores:

ANITA ALINE ALBURQUERQUE COSTA - UFPE
MARIA LÚCIA CARVALHO DA SILVA - PUC/SP
DENISE BOMTEMPO BIRCHE DE CARVALHO - UnB

LETRAS E LINGÜÍSTICA

A. Processo de avaliação

Nos dias 25 e 26 de abril de 1996, a Comissão de Avaliação, sob a presidência do Representante da Área de Letras e Lingüística na CAPES, Prof. Dr. José Luiz Fiorin, discutiu e precisou, com base no documento Perfil do Curso A e nos critérios de avaliação estabelecidos pela Comissão de Avaliação do biênio anterior, os critério a serem observados na avaliação de 1996 e os procedimentos de avaliação (anexo). Cabe destacar que uma novidade introduzida pela CAPES na avaliação deste ano foi a eliminação da diferenciação no interior de cada conceito (a menção “menos” e “mais”).

Os documentos para a avaliação de cada curso foram distribuídos a dois relatores, estranhos à Universidade a que pertence o curso a ser examinado, que os analisaram durante o mês de maio e emitiram, com base nos critérios de avaliação, parecer preliminar sobre a situação do curso. Não foi incluído nessa distribuição o Representante da Área junto á CAPES, que, no atual processo de avaliação, teve a função de coordenar a Comissão, assegurando a discussão ampla de critérios e procedimentos, o exame dos documentos pelos consultores, a participação de todos os membros na atribuição final dos conceitos e a preparação do documento de área.

No período de 10 a 14 de junho de 1996, a mesma Comissão reuniu-se novamente em Brasília. Os relatores de cada curso examinaram os documentos da memória do curso (avaliação anterior, relatórios de visitas de consultores *ad hoc*, programa de consolidação, etc.) e reviram, à luz desses documentos, o parecer já emitido. Em seguida, o parecer foi submetido ao plenário da Comissão, onde foi exaustivamente debatido, agora no confronto com seus congêneres, para maior consistência do tratamento do conjunto dos cursos da área. O conceito do curso não é, assim, resultado do ponto de vista dos relatores, mas da Comissão de Avaliação.

As áreas de Letras e Lingüística contam hoje com 54 cursos de mestrado e 34 de doutorado, distribuídos nas diversas regiões. No final dos anos 80 e primeira metade dos anos 90, houve um crescimento significativo de cursos fora da região Sudeste, o que contribuiu para uma descentralização regional das atividades de pós-graduação. Se ainda temos uma concentração de cursos na região Sudeste (45% deles), podemos dizer que, principalmente no mestrado, quase todas as regiões do país possuem cursos de pós-graduação na área de Letras e Lingüística. Os cursos estão mais bem organizados e sua infra-estrutura é hoje mais adequada, inclusive em termos de equipamentos e laboratórios. Ao lado disso, há mais de 400 cursos de graduação em Letras, a grande maioria deles em instituições privadas e sobretudo em faculdades isoladas. Seguramente, essa

situação é preocupante se considerarmos a qualidade do ensino produzido na maioria dessas instituições. Por isso mesmo, apesar da ênfase dada, nos critérios de avaliação, à produção científica e à atividade de pesquisa, não foi esquecido pela comissão o papel da pós-graduação na formação do docente qualificado para o ensino superior.

B. Avaliação Geral dos Cursos de Pós-Graduação em Letras e Lingüística

Apesar de ter havido uma precisão maior nos critérios de avaliação, nota-se uma concentração de conceitos A e B. Esse fato, longe de indicar um processo leniente de avaliação, significa que os cursos na área de Letras e Lingüística se acham, em sua maioria, absolutamente consolidados. Por outro lado, isso quer dizer que a avaliação da CAPES foi um processo eficaz, levando os cursos a pautar sua atuação pelos critérios de avaliação propostos. A avaliação contribuiu, por exemplo, para elevar a produção da área de Letras e Lingüística. Cabe reconhecer que os cursos realizaram esforço gigantesco de adequação a esses critérios. No entanto, esse fato também nos leva a concluir que a área entrou num novo patamar, para cuja avaliação muitos dos parâmetros atuais perderam a relevância que apresentavam no momento de consolidação dos cursos da área. Sua não alteração pode levar a um estado de acomodação e de cristalização da situação atual. A seguir, analisaremos a situação global da área em relação a cada um dos parâmetros de avaliação.

1. Corpo docente

1.1 Dimensão

O corpo docente permanente e participante dos Cursos de Pós-graduação na área é constituído quase totalmente por doutores. Há uns poucos cursos que ainda mantêm mestres em seu corpo docente, prática essa que deve ser eliminada. Apesar da recente onda de aposentadorias, a maioria dos cursos ainda matém um número satisfatório de docentes que asseguram seu funcionamento. Nesse item, no entanto, observam-se alguns dados preocupantes: cursos cujo corpo docente é pequeno para o número de pós-graduandos inscritos e para o número de áreas e subáreas propostas; cursos que mantêm professores não doutores no corpo docente. Lembra-se que cada docente só pode ser professor permanente num curso de pós-graduação, devendo integrar a categoria de participante, se tiver atuação em outro curso.

Outro fato preocupante que se depreende da leitura dos relatórios é a disparidade entre o número de pesquisadores nas diversas áreas de Lingüística e de Letras. Na Lingüística, por exemplo, se é satisfatório o número de pesquisadores em áreas como a Teoria e Análise do Discurso e do Texto (onde se poderiam incluir a Lingüística Textual, a Análise do Discurso, a Análise da Conversação, a Semiótica, etc.) ou a Lingüística Aplicada, é pequeno o número de pesquisadores em áreas como Sintaxe, Fonética, Fonologia, Lingüística Histórica, Lingüística e Filologia Românica, etc. Em Letras, se é satisfatório o número de pesquisadores em Literatura Brasileira, Literatura Comparada, Literatura Portuguesa, etc., é pequeno o número de pesquisadores em áreas como Letras Clássicas.

Embora não caiba a esta comissão sugerir áreas de investimento prioritário em termos de formação de pessoal, cabe-lhe alertar quanto às carências em cada uma das áreas. E isso se faz aqui ao mostrar-se que algumas áreas em outros tempos fortes estão hoje com reduzido número de investigadores, podendo vir a desaparecer a médio prazo. Os cursos de Letras Clássicas, por exemplo, enfrentam esse problema.

1.2 Qualificação

Aumentou o número de intercâmbios com universidades estrangeiras, embora continue tímido o intercâmbio entre universidades nacionais, o que chega a ser paradoxal. Aumentou o número de professores visitantes do país e do exterior nos cursos de pós-graduação, mas sente-se que a presença desses visitantes não faz parte de um programa consistente relacionado aos objetivos do curso.

A maioria absoluta do corpo docente permanente da área trabalha em regime de tempo integral ou regime de tempo integral com dedicação exclusiva. Nota-se, em quase todos os cursos, a presença de professores que não ministram disciplinas e/ou não orientam, e/ou não realizam atividades de pesquisa. Os cursos deveriam manter, em seu corpo docente, apenas aqueles professores que têm um

comprometimento efetivo com o curso, o que implica a realização de atividades de ensino, pesquisa e orientação.

É crescente o número de docentes com pós-doutoramento.

Nota-se que muitos cursos não têm observado maiores exigências no credenciamento de orientadores. Verifica-se que docentes que acabaram de doutorar-se já estão orientando em nível de mestrado e mesmo de doutorado. Seria aconselhável que os cursos instituíssem critérios para o desenvolvimento de recém-doutorados nas atividades de orientação.

Alguns cursos têm tendência à endogenia: formam seus próprios docentes, não têm quase nenhum contacto com outras universidades, não recebem professores visitantes, não têm a prática de contar com professores externos à instituição nas bancas examinadoras de mestrado e doutorado, etc. Os cursos precisam estabelecer uma política de intercâmbio e abrir a avaliação de sua produção a pesquisadores estranhos a seu quadro. Dada a crescente proliferação de cursos de doutoramento no país, o que é bom, a preocupação com a endogenia torna-se cada vez mais séria e deve ser muito bem considerada.

1.3 Relação Orientador/Orientando

Em diversos programas, há orientadores com um número excessivo de orientandos e outros que não realizam atividades de orientação. Não se trata de docentes recém-incorporados ao curso, que ainda estão apenas realizando atividades docentes e preparando-se para assumir encargos de orientação, mas de docentes antigos que não orientam ou mantêm apenas um orientando.

Em alguns cursos, há ainda visitantes temporários (com estada inferior a dois anos) encarregando-se de atividades de orientação. Lembra-se que um curso não pode depender de visitantes para essas atividades e que cada curso deve ter um número suficiente de orientadores para funcionar.

O apontado desequilíbrio na distribuição de orientador não deve ser entendido como sinalização para uma distribuição proporcional em que todos os orientadores tenham o mesmo número de orientandos. Pretende-se apenas frisar que não pode persistir a situação de cursos em que um único orientador concentra parcela ponderável dos orientados, enquanto outros têm pouquíssimos orientados, ou nenhum.

2. Atividades de pesquisa

Em uma parcela dos cursos, nota-se uma boa atividade de pesquisa, com linhas de pesquisa bem definidas e produtivas. Contudo, em outros, há projetos de pesquisa que não são levados a termo e estão em andamento há muitos anos. Há cursos com boa parte de seus projetos de pesquisa com duração superior a dez anos, sem apresentar conclusões relevantes, o que exige a redefinição dos projetos. Além disso, há alguns casos de professores que declaram participar de um número tão grande de projetos que se torna difícil acreditar que estejam efetivamente trabalhando em todos eles. Quanto a isso, é bom ter presente que o importante continua a ser a qualidade da produção efetiva e não apenas a quantidade de propostas em andamento.

Em relação à atividade de pesquisa, cabe ainda ressaltar que em muitos casos não está havendo uma preocupação clara e explícita em adequar a pesquisa às próprias áreas de concentração do curso. Isso ocasiona ao curso falta de identidade e leva a um excesso de projetos isolados, o que não é aconselhável.

3. Estrutura Curricular

Embora, na maior parte dos cursos, a estrutura curricular apresente uma perspectiva pedagógica clara e coerente, há duas tendências preocupantes no que diz respeito à organização curricular:

- a) incorporação de todas as disciplinas eventuais ministradas por visitantes no rol de disciplinas do curso, aumentando de forma indefinida o seu número, ao invés de tratar esses casos como tópicos especiais;

b) transformação dos cursos numa seqüência de disciplinas obrigatórias.

De certa forma, esse último expediente visa a suprir deficiências da graduação. Um curso de pós-graduação deve ter uma estrutura curricular flexível que permita ao aluno compor seu currículo, com uma certa liberdade, em função de seus interesses científicos.

Se a tendência (a) leva a uma explosão de disciplinas no curso, por outro lado, cursos com oferta de disciplinas extremamente reduzida não permitem escolha ao aluno. Deve-se notar ainda que, em muitos casos, as denominações de disciplinas são excessivamente vagas, não refletindo os conteúdos ministrados. Isso sem contar as denominações que se afiguram totalmente redundantes.

Em síntese, quanto à estrutura curricular, os cursos deveriam cuidar para não relacionar um excesso de disciplinas, nem deixar uma camisa de força pela diminuta quantidade e oferta delas. Certamente, o mais indicado seria compatibilizar a estrutura curricular e a oferta de disciplinas com as linhas de pesquisa e a proposta teórica global do curso, dando-lhe uma identidade mais “visível”.

4. Produção Docente

Pode-se dizer que é boa a produção no que se refere à quantidade. Ressalte-se que os docentes têm participado de muitos congressos, o número de reuniões científicas na área tem crescido, as associações científicas regionais e nacionais da área têm atuado regularmente. Eleva-se também a participação em congressos internacionais. No que diz respeito à publicação de livros e artigos em periódicos científicos, verifica-se que há, em cada curso, um número razoável de docentes sem produção.

Quanto aos periódicos, deve-se considerar ainda que a forma mais rápida e simples de fazer aumentar a produção docente tem sido a criação de revistas locais. Contudo, seria importante generalizar a prática de publicação em revistas com corpo editorial e, se possível, em órgãos externos à própria instituição. É imperioso que todos os órgãos percam o caráter local por meio da implantação de um sistema rigoroso de arbitragem, realizado por conselhos editoriais constituídos majoritariamente de consultores externos à universidade a que pertence a revista. Além disso, é importante que abram suas páginas a pesquisadores externos à instituição.

Continua relativamente baixa a produção científica divulgada em periódicos estrangeiros.

5. Produção do Corpo Discente

Tem aumentado o número de dissertações e teses na área. Tem crescido também a participação de pós-graduandos, com apresentação de trabalhos, em reuniões científicas; tem aumentado ainda o número de publicações de pós-graduandos. Contudo, essa produção não tem sido bem informada nos relatórios, pois alguns cursos apenas indicam que seus alunos participaram dos congressos x ou y, mas sem especificar a natureza da participação.

Um dos problemas sérios da área é a questão do tempo médio de titulação. Embora comece a haver preocupação com esse aspecto, o tempo de titulação é ainda muito longo. Esta Comissão acredita que uma das razões do tempo excessivo para a titulação no mestrado está no fato de que se pensa ainda esse grau acadêmico como o ponto terminal dos estudos pós-graduados, uma espécie de pequeno doutorado. É preciso definir a especificidade do mestrado, pois hoje deve ele ser entendido como uma etapa em direção ao doutorado. Por outro lado, considerado como uma etapa necessária, o mestrado não deve, a não ser em casos excepcionais, ser suprimido, uma vez que sua eliminação levaria a um rebaixamento da qualidade do doutorado.

Em relação à produção conjunta com orientando, esta Comissão considera que se deve continuar a adotar a prática historicamente consagrada, já que não há na área tradição de os orientadores assinarem os trabalhos dos orientados e que, mais que isso, essa prática é malvista na comunidade.

6. Integração entre Pós-Graduação, Graduação e Atividades de Extensão

Há uma preocupação grande de integrar as atividades de pós-graduação, de graduação e de extensão. A maioria dos docentes participa de todas essas atividades. É preciso, porém, que os cursos participem de programas sistemáticos de Iniciação Científica (IC) e do Programa Especial de Treinamento (PET). Esse tipo de atividade deveria ser contemplada pelos cursos, já que se trata da forma hoje tida como mais adequada de introduzir as novas gerações na pesquisa e no ensino. Além do mais, essa prática conduz à integração natural da pós-graduação com a graduação, mostrando que a graduação também é um *locus* adequado para a investigação científica.

C. Problemas no Preenchimento do Relatório

Neste ano de 1996, os cursos receberão um novo programa de informática para preenchimento do relatório CAPES. Algumas mudanças que estão sendo aqui sugeridas talvez sejam contempladas no novo programa. Apesar disso, a Comissão resolveu arrolar os principais problemas encontrados nos relatórios. Alguns deles já constam do diagnóstico acima.

1. No formulário F, deve ser indicada a área de concentração a que pertence cada um dos professores do curso. No formulário B, é importante não arrolar como professor permanente aquele que atuar em outro programa nessa mesma categoria.
2. No campo concernente à atuação em outro curso de pós-graduação, só se deve marcar sim, se o docente for professor participante de outro programa, não se for visitante.
3. Um professor define-se como permanente ou participante, em função dos vínculos que mantém com o programa e não de parâmetros externos: assim, por exemplo, será participante, se já for permanente em outro curso; o fato de ser aposentado não deve ser critério para estabelecer a categoria de atuação no programa.
4. Os cursos devem informar corretamente os números da evasão discente, pois foram encontradas discrepâncias muito grandes, quando se confrontaram os formulários de 1994 e 1995.
5. No formulário F, os programas em que os alunos escolhem orientador apenas depois de ter cursado as disciplinas precisam informar que tipo de acompanhamento se oferece aos estudantes que não têm ainda orientador.
6. É imprescindível separar a produção do corpo docente e a do corpo discente: indicações precisas em relação à produção discente (além das teses e dissertações) devem ser sempre feitas no item atinente à produção científica.
7. Assessorias são apenas atividades de julgamento para agências de fomento, para comissões editoriais, etc.; não entram nesse item participação em bancas examinadoras, suplência de bancas, participação em colegiados, etc.
8. Os cursos devem dar informações sobre a estrutura curricular no formulário F.
9. Quando os nomes das disciplinas forem muito vagos (por exemplo, Tópicos de Literatura), é preciso informar qual o tópico ministrado no semestre em que a disciplina foi oferecida.
10. Na parte referente à produção docente, é preciso dar a informação bibliográfica completa. Quando não se informam os dados referentes, por exemplo, a número de revista, ano de publicação, página, tem-se a impressão de que se trata de trabalho no prelo, que não deveria ser registrado na parte referente a trabalhos publicados. É importante não reduplicar a informação de um ano para o outro, pois registros desse tipo prejudicam o curso.
11. Como os cursos apresentam seus relatórios anualmente, mas a avaliação é bienal, é necessário que, ao se preencher o relatório relativo ao segundo ano, se verifique o que foi informado no ano anterior, a fim de não fornecerem informações contraditórias ou redundantes, seja em relação a quantidades, seja em relação a dados tais como publicação, alunos matriculados, etc.
12. Os cursos não devem sobrecarregar os relatórios com informações irrelevantes relativas às atividades docentes de rotina, como, por exemplo, participação em bancas de exame de seleção de pós-graduandos.

D. Sugestões de Políticas a serem Adotadas para a Área

Além das diversas sugestões já lembradas ao longo das análises feitas acima, todas elas voltadas para os cursos, indicam-se aqui algumas propostas dirigidas aos órgãos governamentais e de fomento.

1. Estudar mecanismos para o retorno de aposentados de alto nível para as atividades de pós-graduação. Esse retorno não deve ser automático. Só devem retornar os docentes que, quando estavam na ativa, eram produtivos e tinham um compromisso forte com o curso em que atuavam. Não será após a aposentadoria que se revelará uma vocação de pesquisador.
2. Favorecer o intercâmbio dos cursos com congêneres do país e do exterior, porque o encasulamento de um curso acarreta o definhamento das atividades de pesquisa, com a repetição de temas, etc. Para isso, sugere-se que apoiem fortemente os intercâmbios docentes dentro do país e com o exterior, com base em planos elaborados pelos cursos. As solicitações de auxílio para pagamento de despesas de professores visitantes, para viagens para participar de atividades conjuntas de pesquisa, etc., deveriam ser prioritariamente atendidas, quando fizessem parte de um plano orgânico e coerente do curso. Uma outra forma de favorecer os intercâmbios com países da América Latina, é o atendimento às solicitações de colaboração de universidades africanas e os projetos comuns a mais de uma universidade do país e no exterior.
3. Elaborar um cadastro de solicitantes de bolsas de recém-doutorado e de cursos que estejam interessados na colaboração desses profissionais, para que sua atuação esteja vinculada a uma política de desenvolvimento dos cursos e não a circunstâncias conjunturais.
4. Incentivar, mesmo com diferenciação no valor das bolsas, a participação de recém-doutorados em cursos emergentes, para evitar que permaneçam apenas nas instituições maiores. Quanto a isso, definir uma política de indução sistemática que leve os recém-doutorados a se fixar em regiões mais carentes, favorecendo assim uma diminuição das desigualdades regionais.
5. Sem prejuízo dos programas de bolsas de doutorado no exterior já existentes, estabelecer uma política de indução de bolsas desse nível para as áreas em que existe um número menor de pesquisadores.
6. Dar prioridade, no que diz respeito aos auxílios, aos projetos integrados, àqueles que tenham maior fôlego, sem prejuízo dos bons projetos individuais.
7. Incentivar a atuação de professores por meio do programa de pós-doutorado. Como muitas vezes as instituições não liberam seus professores para esse tipo de estágio, poder-se-ia pensar em estabelecer mecanismos, como, por exemplo, alocação de bolsas de recém-doutorado, quando houvesse compromisso da instituição nesse sentido. Por outro lado, poder-se-ia ampliar, como política geral, o pós-doutoramento no Brasil.
8. Apoiar revistas nacionais da área, especialmente as que tenham procedimento rigoroso de arbitragem, periodicidade regular e distribuição profissional. Deveriam essas revistas estar vinculadas a associações científicas nacionais.
9. Apoiar a publicação de um índice de teses e dissertações.

Várias dessas sugestões receberam o aval dos coordenadores de cursos reunidos em João Pessoa, no XI Encontro Nacional da ANPOLL.

E. Considerações sobre a Natureza da Avaliação

O patamar de consolidação da área exige novos parâmetros para a avaliação. Ao lado da avaliação das condições de funcionamento dos cursos, haveria ênfase na avaliação dos processos e dos produtos, e, dessa forma, a avaliação se tornaria mais qualitativa. Para tanto, as próximas avaliações incidiriam prioritariamente sobre os seguintes aspectos:

1. produção docente (atividades de pesquisa e publicações);
2. produção discente (dissertações e outras publicações);
3. intercâmbio com outros cursos do país e do exterior.

Cabe lembrar ainda que uma nova proposta de avaliação não pode ser implantada abruptamente, sem uma ampla discussão na comunidade científica.

Representante de área:

JOSÉ LUIZ FIORIN

Comissão:

MARIA DO CARMO CAMPOS - UFRGS
ÂNGELA VAZ LEÃO - PUC/MG
LAURA CAVALCANTE PADILHA - UFF
ANDRÉ LUIZ L. BUENO - UFRJ
ANTÔNIO DIMAS - USP
NELY MARIA PESSANHA - UFRJ
DIANA LUZ PESSOA DE BARROS - USP
LUIZ ANTÔNIO MARCUSCH - UFPE
MARIA DENILDA MOURA - UFAL
INGEDORE GRUNFELD VILLAÇA KOCH - UNICAMP
MARIA HELENA DE MOURA NEVES - UNESP
JOSÉ LUIZ MEURER - UFSC

ARTES / MÚSICA

Esta comissão, reunida na CAPES, em Brasília, de 20 a 24 de maio de 1996, analisou os relatórios 94/95 e a Memória dos Cursos, chegando aos seguintes critérios de avaliação:

- 1) Conceito A (Muito Bom) foi concedido aos cursos que se encaixam ou que mais se aproximam do Perfil do Curso A na Área de Artes/Música. Elaborado por esta mesma Comissão, na primeira etapa da Avaliação (22 e 23 de abril de 1996), este documento baseou-se no Perfil do Curso A, proposto anteriormente pela CAPES.
- 2) Os conceitos B (Bom), C (Regular), D (Fraco) e E (Insuficiente) foram atribuídos a partir do posicionamento da comissão em relação aos parâmetros apontados pelo documento Perfil do Curso A.
- 3) Esta Comissão trabalhou seguindo a orientação inicial dada pela CAPES na abertura da primeira etapa da avaliação e reiterada posteriormente em documento de orientação ao trabalho das comissões de área. Segundo aquela orientação, o documento recebido pela comissão deveria-se evitar uma conotação negativa que vinha sendo atribuída ao conceito C, correspondendo a Regular. Tal distorção provocou nas avaliações passadas uma pressão de subida dos conceitos para A e B, surgindo inclusive as variações + e -, que acabaram fornecendo um panorama irreal da situação de cada área. A CAPES pretende, nesta avaliação do biênio 94/95, reutilizar a escala de conceitos, nos seus verdadeiros valores, comprometendo-o a mudar a sua política de concessão de recursos/apoio, que fica, então, estendida aos cursos A, B, e C.

Considerando as questões levantadas durante o processo de avaliação, esta Comissão recomenda:

- 1) À CAPES:

- a) que os cursos C e D necessitam ser apoiados de maneira “emergencial” para que possam restaurar os seus sistemas e apresentar resultados mais positivos na próxima avaliação (biênio 96/97). Recomenda-se, portanto, o Programa de Consolidação da Capes aos cursos nestes casos, que assim o desejarem;
- b) investir imediatamente na revisão do sistema de coleta e avaliação de dados, usando formulários que possam ampliar e diversificar as informações sobre os cursos e detalhar rigorosamente a produção científica e artística. Para a avaliação recomenda-se a utilização de valores que permitam apontar com mais nitidez a variação evidenciada nos cursos avaliados.

2) Aos Cursos:

- a) maior cuidado no preenchimento dos formulários e uma revisão criteriosa de todos os dados, antes da remessa dos Relatórios à Capes.
- b) especial atenção aos cursos "mistos" — aqueles que pretendem a formação e a especialização em vários campos artísticos ao mesmo tempo. A Comissão justifica sua avaliação a partir da análise da proposta geral de cada um destes cursos. Verificou-se que os objetivos assentados não conseguiram ser alcançados, constatação feita através do exame dos respectivos desempenhos demonstrados nos relatórios. A Comissão entende que cada instituição deveria proceder a uma série análise de suas propostas e atividades, a fim de reelaborarem uma reformulação geral que evidencie o sentido destes cursos como Programas de Pós-Graduação. A idéia da Comissão é a de que cada curso avalie suas condições concretas, relativas à dimensão e qualificação de seus respectivos docentes, bem como sua produção e atividades de pesquisa, direcionando-se efetivamente para as áreas específicas que melhor vêm demonstrando suas capacidades.

PROPOSTAS BASEADAS NO DOCUMENTO PERFIL DOS CURSOS A (CAPES, 1994)

1. Corpo Docente

O corpo docente dos cursos de pós-graduação em Artes e Música deve ser constituído, em sua totalidade, por professores/pesquisadores/artistas doutores. Exceções bem justificadas podem eventualmente ser aceitas como, por exemplo, especialistas e/ou artistas avaliados como de notório saber. Estas exceções não poderão exceder a um máximo de 10% do quadro docente permanente. A concessão de notório saber deve corresponder, rigorosamente, ao perfil de um profissional doutor com uma carreira já sedimentada. Especificamente, o notório saber deve dar reconhecimento a um trabalho sistemático e representativo correspondente a uma produção prática e teórica de qualidade nacional e, se possível, internacionalmente comprovada. Adicionalmente, é indispensável considerar-se a capacidade de formação de pesquisadores e a evidência de uma autonomia e liderança artística e acadêmica destes profissionais.

O corpo docente deverá ser estável, permanente e efetivamente comprometido com o curso, o que implica uma dedicação profissional sistemática ao desenvolvimento e aprimoramento de suas atividades acadêmicas. São considerados do quadro permanente professores que regularmente oferecem disciplinas, desenvolvem projetos ligados às linhas de pesquisa do curso e orientam projetos de dissertação e/ou tese. Um mínimo de 85% do corpo docente permanente deve estar contratado em regime de tempo integral ou tempo integral com dedicação exclusiva.

A presença e a participação de visitantes estrangeiros e nacionais, por uma carga horária mínima de 60 horas e com atividades coerentes com os programas e objetivos do curso, deve ser valorizada. Da mesma forma, é positiva a colaboração de professores/pesquisadores com bolsa recém-doutor.

Os docentes do curso devem realizar atividades de ensino na graduação (quando existir) e pós-graduação, pesquisa e orientação. A participação de alguns docentes em tarefas de natureza administrativa (coordenação de cursos e chefia de departamento) ou representativa (participação em conselhos acadêmicos), em sociedades científicas, assim como atividade de assessoria e consultoria,

é considerada um fator positivo. A participação dos docentes em programas de reciclagem acadêmica, de modo especial nos programas de pós-doutoramento é, também, um fator positivo para a avaliação do curso.

Deve-se manter uma equilibrada relação aluno/corpo docente permanente.

2. Atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão

A estrutura curricular deve apresentar uma perspectiva pedagógica clara e bem fundamentada, compatível com as especialidades e disponibilidades dos docentes, bem como com a proposta e características institucionais do curso.

Os programas das disciplinas devem ser claramente explicitados, refletindo seus objetivos e apresentando uma bibliografia adequada, coerente e atualizada.

Os cursos devem assegurar a oferta das disciplinas e atividades previstas, de forma a proporcionar aos alunos uma sólida fundamentação da área específica de conhecimento.

Os cursos devem manter uma adequada articulação entre as atividades de ensino e de pesquisa, respeitando a diversidade e a flexibilidade institucional na maneira de integrar estas atividades. Os projetos de pesquisa que se articulem também com a graduação devem ser valorizados.

As linhas de pesquisa devem ser coerentes com os objetivos do curso, evidenciando uma clara articulação entre os temas tratados nas linhas de pesquisa e a produção docente e discente. Esta articulação deve estar demonstrada, prioritariamente, através dos trabalhos de dissertação e tese.

Deve ser valorizado o intercâmbio com outros centros de excelência do país e do exterior, preferencialmente formalizado através de convênios.

Os cursos devem possuir, pelo menos, uma publicação com periodicidade mínima de doze meses e com corpo editorial composto por membros internos e externos à instituição. Essa publicação pode demonstrar, também, parte da produção docente e discente resultante da realização de seminários, debates, simpósios e/ou eventos caracterizados pela discussão pública e participativa que envolva, principalmente, alunos e professores, na reflexão de temas relevantes para o curso.

3. Atividades de Orientação

Os cursos devem ter uma relação de, no máximo 4/1 (orientando/orientador), de modo a garantir um acompanhamento sistemático do trabalho final de dissertação e/ou tese dos estudantes.

Os professores orientadores devem ser doutores com comprovada experiência de pesquisa. Os professores/pesquisadores/artistas com notório saber poderão orientar teses e dissertações desde que demonstrem comprovada experiência em orientação de pesquisa.

O trabalho de orientação deve ser distribuído prioritariamente e de forma proporcional entre os docentes permanentes, levando-se em conta as linhas de pesquisa em que atuam.

Os orientadores dos cursos de doutorado devem ter obtido a titulação de doutor há pelo menos quatro anos e possuir significativa experiência de orientação de teses e/ou dissertações.

4. Produção Acadêmica Docente

Deve-se valorizar a efetiva contribuição que a produção científica e artística possa representar para cada área, levando-se em consideração tanto a qualidade quanto a quantidade desses produtos. Valoriza-se, também, a contribuição efetivada através da participação ativa em eventos científicos (seminários, congressos...) e artísticos (exposições, recitais...) onde o docente apresente trabalhos, coordene debates, e/ou desenvolva atividades características das áreas de Artes/Música.

A produção do curso deve ser estável e bem distribuída entre os seus docentes; deve ser de comprovada qualidade e divulgada em veículos especializados de reconhecimento nacional e/ou internacional.

Constitui mérito a produção acadêmica que receba premiações relevantes na área, que seja vinculada a projetos apoiados por agências nacionais e internacionais de fomento e/ou tenha reconhecido valor social e cultural.

5. Participação na Graduação

São valorizadas as atividades de integração do curso de pós-graduação com a graduação.

6. Produção e Titulação do Corpo Discente

Os cursos devem titular os seus estudantes em prazos ágeis: o tempo máximo de titulação dos alunos bolsistas e não — bolsistas deve ser de 30 meses para o mestrado e 48 e oito meses para o doutorado.

Devem ser valorizados os cursos que apresentem uma correlação positiva entre admissão e titulação de alunos.

Os resultados de parte significativa das dissertações de mestrado e das teses de doutorado devem resultar em publicações especializadas, de reconhecida qualidade, e/ou devem ser apresentadas em eventos científicos e/ou artísticos relevantes.

7. Infra-estrutura

Os cursos devem possuir instalações físicas (salas de aula e de estudo, laboratórios, ateliês) de fácil acesso para professores e alunos, adequadamente equipadas; acesso a bibliotecas especializadas com acervo atualizado e compatível com os programas desenvolvidos; e apoio técnico e de recursos de informática.

Coordenador:

SÔNIA GOMES PEREIRA - UFRJ

Consultores:

JOSÉ MARIA NEVES - UNI-RIO

IRENE MARIA F. SILVA TOURINHO - USP

GERD BORNHEIN - UFRJ

ICLÉIA MARIA BORSA CATTANI - UFRGS

CARLOS ELIAS KATER - UFMG

REGINA APARECIDA POLO MULLER - UNICAMP

Período Avaliado: 94/95

Área Avaliada: Artes e Música	Mest./Dout.
I – Característica do Corpo Docente	
Dimensão do Corpo Docente	20
Qualificação do Corpo Docente	20
Relação Orientando/Orientador	50

**PROTOCOLO DE INTEGRAÇÃO EDUCACIONAL PARA A FORMAÇÃO DE
RECURSOS HUMANOS NO NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO ENTRE OS
PAÍSES MEMBROS DO MERCOSUL**

Os Governos da República da Argentina, da República Federativa do Brasil, da República do Paraguai e da República Oriental do Uruguai, a seguir denominados “Estados Partes”, em virtude dos princípios, fins e objetivos do Tratado de Assunção, assinado em 26 de março de 1991,

CONSIDERANDO

Que a educação tem papel fundamental na consolidação do processo de integração regional.

Que o intercâmbio e a cooperação entre as instituições de ensino superior é o caminho ideal para a melhoria da formação e da capacitação científica, tecnológica e cultural e para a modernização dos Estados Partes.

Que é necessária a promoção do desenvolvimento harmônico da Região, nos campos científico e tecnológico, como resposta aos desafios impostos pela nova realidade econômica e social do continente.

Que se assumiu o compromisso, no Plano Trienal para o setor educação, Programas I.3 e II.4, com a formação e a capacitação de recursos humanos de alto nível, com o desenvolvimento da pós-graduação nos quatro países e com o apoio a pesquisas conjuntas de interesse do MERCOSUL,

Acordam:

ARTIGO PRIMEIRO

Definir como objetivos do presente Protocolo:

A formação e o aperfeiçoamento de docentes universitários e pesquisadores com o objetivo de consolidar e ampliar a pós-graduação na Região.

A criação de um sistema de intercâmbio entre as instituições, pelo qual os docentes e pesquisadores, trabalhando em áreas comuns de pesquisa, propiciem a formação de recursos humanos, no âmbito de projetos específicos.

A troca de informações científicas e tecnológicas, de documentação especializada e de publicações.

O estabelecimento de critérios e padrões comuns de avaliação da pós-graduação.

ARTIGO SEGUNDO

A fim de alcançar os objetivos do artigo primeiro, as partes apoiarão:

A cooperação entre grupos de pesquisa e ensino que, bilateral ou multilateralmente, estejam trabalhando em projetos comuns de pesquisa em áreas de interesse regional, com destaque à formação em nível de doutoramento.

A consolidação de núcleos avançados de desenvolvimento científico e tecnológico, visando à formação de recursos humanos.

Os esforços de adaptação de programas de pós-graduação já existentes na Região, visando à formação comparável ou mesmo equivalente.

A implantação de cursos de especialização em áreas consideradas estratégicas para o desenvolvimento da Região.

ARTIGO TERCEIRO

As partes se empenharão, igualmente, em promover projetos temáticos amplos, de caráter integrador, a serem executados bilateral ou multilateralmente. Os mesmos serão definidos por documentos oficiais específicos, devendo enfatizar a formação de recursos humanos, assim como o desenvolvimento da ciência e tecnologia de interesse regional.

ARTIGO QUARTO

A programação geral e o acompanhamento das ações resultantes do presente protocolo estarão a cargo de uma Comissão Técnica Regional *ad hoc* de pós-graduação, integrada por representantes dos Estados Membros.

ARTIGO QUINTO

A responsabilidade pela supervisão e pela execução das ações desenvolvidas no âmbito deste Protocolo estará a cargo, na Argentina, da Secretaria de Políticas Universitárias do Ministério da Cultura e Educação; no Brasil, da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES — do Ministério da Educação e Desporto; no Paraguai, da Universidade Nacional de Assunção e do Ministério da Educação e Culto; e no Uruguai, da Universidade da República e da Diretoria de Educação do Ministério da Educação e Cultura, integrantes da Comissão Técnica *ad hoc* mencionada no artigo quarto.

ARTIGO SEXTO

A implementação das ações indicadas no artigo segundo deverá ser objeto, em cada caso, de projetos específicos, elaborados pelas entidades participantes dos mesmos e devidamente aprovados pelas entidades referidas no artigo quinto.

ARTIGO SÉTIMO

As partes envidarão esforços para garantir os recursos financeiros necessários à implementação dos projetos, procurando obter, neste sentido, também o apoio de organismos internacionais.

ARTIGO OITAVO

Em caso de existência, entre Estados Partes, de acordos ou convênios bilaterais com disposições mais favoráveis sobre a matéria, os referidos Estados Partes poderão invocar a aplicação daqueles dispositivos que considerarem mais vantajosos.

ARTIGO NONO

As controvérsias que surjam, entre os Estados Partes, em decorrência da aplicação, interpretação ou do não cumprimento das disposições contidas no presente Protocolo, serão resolvidas mediante negociações diplomáticas diretas.

Se, mediante tais negociações, não se alcançar um acordo ou se a controvérsia for solucionada apenas em parte, serão aplicados os procedimentos previstos no Sistema de Solução de Controvérsias vigente entre os Estados Partes do Tratado de Assunção.

ARTIGO DÉCIMO

O presente Protocolo, parte integrante do Tratado de Assunção, entrará em vigor, para os dois primeiros Estados que o ratifiquem 30 (trinta) dias após o depósito do segundo instrumento de ratificação. Para os demais signatários, aos trinta dias do depósito do respectivo instrumento de ratificação e na ordem em que forem depositadas as ratificações.

ARTIGO ONZE

O presente Protocolo poderá ser revisto de comum acordo, por proposta de um dos Estados Partes.

ARTIGO DOZE

A adesão por parte de um Estado ao Tratado de Assunção implicará, *ipso iure*, a adesão ao presente Protocolo.

ARTIGO DOZE

O Governo da República do Paraguai será o depositário do presente Protocolo, bem como dos instrumentos de ratificação e enviará cópias devidamente autenticadas dos mesmos aos Governos dos demais Estados Partes.

Da mesma forma, o Governo da República do Paraguai notificará a os Governos dos demais Estados Partes a data de entrada em vigor do presente Protocolo, e a data de depósito dos instrumentos de ratificação.

Feito na cidade de Assunção, capital da República do Paraguai, aos trinta dias do mês de novembro de mil novecentos e noventa e sete, em três originais no idioma Espanhol e um no idioma Português, sendo os textos igualmente autênticos.

SAMUEL LICHTENSZTEJN
Ministro da Educação e Cultura
República Oriental do Uruguai

JORGE ALBERTO RODRIGUEZ
Ministro da Cultura e Educação
República Argentina

PAULO RENATO SOUZA
Ministro da Educação e Desporto
República Federativa do Brasil

MARIA CELSA BAREIRO DE SOTO
Vice-Ministra de Educação e Culto
Ministério da Educação e Culto
República do Paraguai

PROTOCOLO DE ADMISSÃO DE TÍTULOS E GRAUS UNIVERSITÁRIOS PARA O EXERCÍCIO DE ATIVIDADES ACADÉMICAS NOS PAÍSES MEMBROS DO MERCOSUL

Os Governos da República da Argentina, da República Federativa do Brasil, da República do Paraguai e da República Oriental do Uruguai, a seguir denominados “Estados Partes”, em virtude dos princípios, fins e objetivos do Tratado de Assunção, assinado em março de 1991,

CONSIDERANDO

Que a educação tem papel central na consolidação do processo de integração regional;

Que a promoção do desenvolvimento harmônico da Região, nos campos científico e tecnológico, é fundamental para responder aos desafios impostos pela nova realidade sócio-econômica do continente;

Que o intercâmbio de acadêmicos entre as instituições de ensino superior da Região apresenta-se como mecanismo eficaz para a melhoria da formação e da capacitação científica, tecnológica e cultural e para a modernização dos Estados Partes;

Que da ata da X Reunião de Ministros da Educação dos Países Signatários do Tratado do Mercado Comum do Sul, realizada em Buenos Aires, Argentina, no dia vinte de junho de mil novecentos e noventa e seis, constou a recomendação de que se preparasse um Protocolo sobre a aceitação de títulos e graus universitários para o exercício de atividades acadêmicas nas instituições universitárias da Região.

Acordam:

ARTIGO PRIMEIRO

Os Estados Partes, por meio de seus organismos competentes, admitirão, unicamente para o exercício de atividades acadêmicas, os títulos de graduação e de pós-graduação, conferidos pelas seguintes instituições, devidamente reconhecidas:

- universidades, no Paraguai;
- instituições de ensino superior, no Brasil;
- instituições universitárias, na Argentina e no Uruguai.

ARTIGO SEGUNDO

Para os fins previstos no presente Protocolo, considerar-se-ão títulos de graduação aqueles obtidos em cursos com duração mínima de quatro anos ou duas mil e setecentas horas cursadas, e títulos de pós-graduação tanto os cursos de especialização com carga horária presencial não inferior a trezentos e sessenta horas, quanto os graus acadêmicos de mestrado e doutorado.

ARTIGO TERCEIRO

Para os fins previstos no artigo primeiro, os postulantes dos países membros do Mercosul deverão submeter-se às mesmas exigências previstas para os nacionais do país membro em que pretendem exercer atividades acadêmicas.

ARTIGO QUARTO

A admissão que se outorgar em virtude do estabelecido no artigo primeiro não conferirá, *de per si*, direito a outro exercício profissional que não seja o acadêmico.

ARTIGO QUINTO

O interessado em solicitar a admissão nos termos previstos no artigo primeiro deve apresentar toda a documentação que comprove as condições exigidas no presente Protocolo. Para identificar, no país que concede a admissão, a que título ou grau corresponde a denominação que consta no diploma, poder-se-á requerer a apresentação complementar. Toda a documentação deverá estar devidamente legalizada.

ARTIGO SEXTO

Cada Estado Parte se compromete a manter os demais informados sobre quais são as instituições e seus respectivos cursos reconhecidos, compreendidos pelo Protocolo.

ARTIGO SÉTIMO

Em caso de existência, entre Estados Partes, de acordos ou convênios bilaterais com disposições mais favoráveis sobre a matéria, estes poderão invocar a aplicação daqueles dispositivos que considerarem mais vantajosos.

ARTIGO OITAVO

As controvérsias que surjam, entre os Estados Partes, em decorrência da aplicação, interpretação ou do não cumprimento das disposições contidas no presente Protocolo, serão resolvidas mediante negociações diplomáticas diretas. Se, mediante tais negociações, não se alcançar um acordo ou se a controvérsia for solucionada apenas em parte, serão aplicados os procedimentos previstos no Sistema de Solução de Controvérsias vigentes entre os Estados Partes do Tratado de Assunção.

ARTIGO NONO

O presente Protocolo, parte integrante do Tratado de Assunção, entrará em vigor, para os dois primeiros Estados que o ratifiquem 30 (trinta) dias após o depósito do segundo instrumento de ratificação. Para os demais signatários, aos trinta dias do depósito respectivo e na ordem em que forem depositadas as ratificações.

ARTIGO DÉCIMO

O presente Protocolo poderá ser revisto de comum acordo, por proposta de um dos Estados Partes.

ARTIGO ONZE

A adesão por parte de um Estado ao Tratado de Assunção implicará, *ipso iure*, a adesão ao presente Protocolo.

ARTIGO DOZE

O Governo da República do Paraguai será o depositário do presente Protocolo, bem como dos instrumentos de ratificação e enviará cópias devidamente autenticadas dos mesmos aos Governos dos demais Estados Partes. Da mesma forma, notificará a estes a data de entrada em vigor do presente Protocolo e a do depósito dos instrumentos de ratificação.

Feito na cidade de Assunção, capital da República do Paraguai, aos onze dias mês de junho de mil novecentos e noventa e sete, em três originais no idioma Espanhol e um no idioma Português, sendo os textos igualmente autênticos.

VICENTE SARUBBI ZALDÍVAR

Ministro de Estado

Ministério da Educação e Culto do Paraguai

SAMUEL LICHTENSZTEJN

Ministro de Estado

Ministério da Educação e Cultura do Uruguai

PAULO RENATO SOUZA

Ministro de Estado

Ministério da Educação e Desporto do Brasil

EDUARDO SÁNCHEZ MARTÍNEZ

Secretário de Políticas Universitárias

Ministério da Cultura e Educação da Argentina

ANEXO AO PROTOCOLO DE ADMISSÃO DE TÍTULOS E GRAUS UNIVERSITÁRIOS PARA O EXERCÍCIO DE ATIVIDADES ACADÉMICAS NOS PAÍSES MEMBROS DO MERCOSUL

Os graus acadêmicos de especialização, mestrado e doutorado, mencionados no artigo segundo do Protocolo de Admissão de Títulos e Graus Universitários para o Exercício de Atividades acadêmicas nos Países Membros do Mercosul, deverão estar devidamente validados por legislação própria vigente nos países membros.

SAMUEL LICHTENSZTEJN

Ministro de Estado

Ministério da Educação e Cultura do Uruguai

SUZANA BEATRIZ DECIBE

Ministra de Estado
Ministério da Cultura e Educação da Argentina

PAULO RENATO SOUZA
Ministro de Estado
Ministério da Educação e Desporto do Brasil

VICENTE SARUBBI ZALDÍVAR
Ministro de Estado
Ministério da Educação e Culto do Paraguai

OPINIÃO

CAMINHOS NOVOS PARA O CRESCIMENTO DA PÓS-GRADUAÇÃO*

José Geraldo Mill**

O crescimento da pós-graduação no Brasil, ao longo da última década, foi bastante expressivo. Em termos quantitativos, os cursos atualmente em funcionamento cobrem uma boa parcela da demanda apresentada pela maioria das áreas de conhecimento. Um problema persistente, entretanto, reside nas desigualdades regionais com relação à distribuição desses cursos, o que é mais marcante em relação aos cursos de doutorado, ainda muito concentrados na região Sudeste.

As exigências estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação às necessidades de titulação mínima dos docentes de ensino superior deve produzir, a curto prazo, uma demanda crescente sobre os atuais cursos de pós-graduação. Esse fato pode incentivar a implantação “a qualquer preço” de novos cursos. Se caminharmos nessa direção, sem a devida cautela, corremos sérios riscos de perda de qualidade no sistema. A criação de novos cursos de pós-graduação do sistema deve ser acompanhada de critérios rígidos e claros com relação ao número e qualificação do corpo docente, infra-estrutura para desenvolvimento da pesquisa e garantias de financiamento para projetos de longa maturação.

Por outro lado, a não-expansão da pós-graduação, frente à perspectiva de demanda crescente, irá dificultar a formação de quadros de docentes e pesquisadores que serão necessários para o sistema universitário e empresas. Uma alternativa que poderia ser acionada nesse momento, seria a implantação de um “cadastro nacional de orientadores de pós-graduação”, uma vez que a carência de bons orientadores constitui o principal gargalo para a implementação de uma política nacional de expansão da pós-graduação em nosso País. Quando há referência a bons orientadores, necessariamente imagina-se doutores com boa formação acadêmica e produção científica de qualidade em sua instituição-sede.

Tem sido ainda comum que alunos recém-graduados, ou até professores já contratados em universidades, se afastem de sua universidade de origem deslocando-se para centros maiores para realizar sua pós-graduação, porque lá se localizam os cursos. Esses deslocamentos ultrapassam dois anos e meio para o mestrado e quatro anos para o doutorado. Muitos desses pós-graduandos voltam às suas universidades de origem para “coleta de dados”. Na prática, voltam para realizar a pesquisa de tese na instituição de onde se afastaram. Oficialmente, entretanto, permanecem deslocados para a cidade-sede onde o curso de pós-graduação está localizado. Tal deslocamento é feito, com freqüência, com bolsa da CAPES ou CNPq. Em nosso entender, o afastamento só se justifica quando não existe, na instituição de origem, condições para o desenvolvimento satisfatório do trabalho. Isso sempre ocorre no momento de realização dos créditos, mas pode não acontecer durante a realização do trabalho de tese. Mais perversa ainda, é a situação do jovem professor que se afasta para realizar pós-graduação e recebe orientação menos adequada do que se permanecesse em sua instituição de origem, por ali existirem pesquisadores mais experientes no campo onde o aluno pretende desenvolver seu trabalho de tese.

Essas situações poderiam ser minimizadas com a implantação de um sistema de credenciamento de orientadores de pós-graduação, independentes de seu vínculo a um curso específico. Assim, poderíamos ter um quadro de orientadores mesmo em locais onde não há curso de pós-graduação estabelecido naquela área específica de conhecimento. Exemplificando, a Universidade Federal do Espírito Santo poderia ter em seus quadros orientadores de pós-graduação na área de Administração, por exemplo, sem a necessidade de implantar todo o mestrado nessa área.

* O autor reconhece que a idéia discutida neste artigo não é original, já tendo sido levantada em várias reuniões informais dentro de sociedades científicas como, por exemplo, a Sociedade Brasileira de Cardiologia. Considera, entretanto, que a mesma deveria merecer uma discussão mais ampla, uma vez que diz respeito à melhoria da qualidade do ensino superior.

** Prof. Adjunto, ex -Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal do Espírito Santo.

Quais as vantagens de um programa dessa natureza? Em primeiro lugar, haveria aumento na oferta de orientadores, com melhoria em sua distribuição geográfica, capacitando melhor o sistema para suportar o aumento de demanda que certamente irá acontecer. Em segundo lugar, poderia haver uma diminuição de gasto com bolsas, pois deveria haver estímulos para que os trabalhos de tese, principalmente de professores já contratados, fossem realizados na universidade de origem. É claro que o principal determinante para que isso fosse feito seria a verificação, pela coordenação do curso de pós-graduação, de haver condições de realização do trabalho de pesquisa na instituição de origem do pós-graduando. A economia gerada com menos pagamento de bolsas, poderia reverter em auxílio à pesquisa concedido ao orientador credenciado. Em terceiro lugar, o credenciamento de professores doutores com produção acadêmica como orientadores de pós-graduação, desestimularia a criação de cursos de mestrado e doutorado, em condições muito precárias de infra-estrutura.

Esse último ponto merece uma análise mais detalhada. É grande o número de recém-doutores que retornam às universidades de origem, em geral após pesado investimento público em sua formação, e não encontram outro espaço de atuação a não ser no ensino de graduação. Essa atividade, apesar de extremamente relevante, é pouco valorizada dentro de nossa estrutura acadêmica, conferindo *status* menor em relação ao ensino de pós-graduação e pesquisa. É fácil verificar a veracidade desse fato pelos critérios de análise de processos de ascensão funcional na carreira docente. O bom professor de graduação corre o risco de permanecer para sempre como auxiliar. Não deveria ser assim, mas essa é a realidade. Enuclear a pesquisa em universidades sem tradição e com recursos escassos, não é tarefa fácil. Dessa forma, a ausência de orientados, que são os verdadeiros operários da pesquisa nas universidades brasileiras, em paralelo às dificuldades de financiamento, ensejam as condições propícias primeiro para a acomodação: “gostaria de trabalhar se tivesse condições, como não tenho...”; depois para a ausência: “posso ser melhor aproveitado atuando fora do que dentro da universidade”; e, finalmente, para o abandono definitivo da vida acadêmica. As universidades têm perdido muitos quadros importantes nessa ciranda.

Dessa forma, o credenciamento de doutores produtivos como orientadores, independentemente de estarem formalmente vinculados a um curso de pós-graduação, contemplaria uma série simultânea de objetivos. Esse credenciamento seria dado em função do *curriculum vitae* do professor e deveria estar centralizado na CAPES, que tem sido gestora competente da nossa pós-graduação. A experiência já acumulada pelo CNPq na concessão das bolsas de produtividade de pesquisa poderia ser utilizada como modelo nos pedidos de credenciamento. Numa etapa mais evoluída desse processo, um curso de pós-graduação, sediado numa grande universidade, poderia ter sua “rede” de orientadores credenciados espalhada pelo País. Esse seria o embrião dos grupos multínstitucionais de pesquisa que, uma vez consolidados, quebraria o isolamento acadêmico a que muitos doutores são compulsoriamente relegados ao optarem por desenvolver sua carreira acadêmica fora dos grandes núcleos científicos do País.

INFORMES CAPES

BOLSA SANDUÍCHE-GRADUAÇÃO NA ALEMANHA

O MEC, por intermédio da CAPES, em conjunto com o Serviço Alemão de Intercâmbio (DAAD), lançou o Programa de Bolsa Sanduíche-Graduação na Alemanha, que tem por objetivo promover a integração de estudantes de graduação da Área Tecnológica no Brasil com o sistema alemão de ensino, por meio da participação ativa em cursos e estágios, com a aquisição de créditos.

Na etapa de implantação desse Programa, foram concedidas, entre mais de 800 candidatos, 100 bolsas de estudo para a área de Engenharia, de acordo com a seguinte distribuição de especialidades, entre as várias Universidades Técnicas Alemãs: (ver tabela a seguir).

O Programa será desenvolvido em 13 meses na Alemanha com o início marcado para janeiro de 1998. Será concedida bolsa de manutenção no valor de US\$ 800,00 mensais convertidos em marcos alemães, passagem aérea ida e volta, seguro-saúde e de responsabilidade civil, curso de alemão e tutoria.

Poderam candidatar-se estudantes de Engenharia com desempenho acadêmico acima da média que até o momento da inscrição satisfizeram aos seguintes requisitos:

- estar regularmente matriculado no curso;
- ter iniciado o curso após julho de 1994;
- não apresentar nenhuma reprovação ao longo do curso;
- ter completado no mínimo 40% do total de créditos de sua especialidade;
- possuir conhecimento dos idiomas inglês ou alemão.

Especialidades	Universidades Técnicas Alemãs
1- Alimentos	Berlim, München
2- Ambiental	Berlim, München, Hamburg
3- Civil (Hidráulica, Saneamento, Transporte)	Berlim, München, Hamburg Karlsruhe, Dresden, Stuttgart, Darmstadt, Aachen
4- Elétrica (Automação, Eletrônica, Eletrotécnica)	Berlim, München, Hamburg Karlsruhe, Dresden, Stuttgart, Darmstadt, Aachen
5- Mecânica (Mecatrônica, Naval, Aeronáutica, Produção) e Minas	Berlim, München, Hamburg Karlsruhe, Dresden, Stuttgart, Darmstadt, Aachen
6- Materiais	Hamburg, Darmstadt
7- Metalurgia	Berlim
8- Química	Berlim, Hamburg, Karlsruhe

PROGRAMA DE APOIO À AVALIAÇÃO EDUCACIONAL (PROAV)

Desenvolvido em parceria pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), o Programa de Apoio à Avaliação Educacional (PROAV), tem como objetivo principal criar e consolidar, no País, centros especializados em avaliação educacional nos vários níveis e na formação de recursos humanos para o desenvolvimento de estudos e pesquisas, destinados à solução de problemas e questões relativos à avaliação das ações voltadas para a educação.

Para concretizar esses objetivos, o Programa pretende, entre outras coisas:

- a) buscar soluções inovadoras, adequadas aos contextos regional e nacional, que contribuam para o desenvolvimento das instituições envolvidas, resultando, assim, na criação de conhecimentos adequados e atingindo os propósitos desse programa;
- b) dar suporte às instituições e centros de pesquisas envolvidos a fim de realizarem projetos e pesquisas na área de avaliação;
- c) induzir a formação de grupos emergentes de pesquisas e sua integração com os grupos consolidados na elaboração de estratégias;
- d) estabelecer e/ou intensificar o intercâmbio de instituições ou grupos de competência no exterior;
- e) promover a criação de uma infra-estrutura de grupos de pesquisa na área, que atuem em programas de nível primário, médio e superior, visando a formação de recursos humanos especializados na área de avaliação educacional.

O Edital do PROAV recebeu propostas em três chamadas distintas:

Chamada 01: apoio a Projetos para Criação de Centros de Recursos Humanos para Avaliação Educacional. Nesta chamada se propunha apoio a um número máximo de três projetos, com recursos de R\$ 300.000,00 para cada projeto.

Nº	Instituição	Projeto	Resultado
1	PUC/RIO	Desenvolvimento e Modelagem Estatística em Avaliação Educacional	Recomendado 1º
2	UFMG	Criação do Centro de Formação de RH para Avaliação Educacional	Recomendado 2º
3	UFRJ	Centro de Estudos de Avaliação Educacional	Recomendado 3º

Obs.: de acordo com o edital, somente três projetos foram apoiados.

Chamada 02: apoio à Estruturação e Consolidação de Centros ou Laboratórios de Medidas Educacionais. Deveriam ser apoiados dois projetos, com recursos de R\$ 250.000,00 para cada projeto.

Nº	Instituição	Projeto	Resultado
1	UnB	Laboratório de Pesquisa em Avaliação e Medida	Recomendado 1º
2	UFJF	Laboratório de Medidas Educacionais e Avaliação Escolar	Recomendado 2º

Obs.: de acordo com o Edital, somente dois projetos foram apoiados.

Chamada 03: apoio a Cursos de Curta Duração. Nesta chamada seriam apoiados até 15 projetos, sendo que cada um receberia até o valor de R\$ 22.000,00.

Nº	Instituição	Projeto	Resultado
1	UFBA	Curso de Especialização em Avaliação Educacional	Recomendado 1º/CE
2	UFMT	Curso de Especialização em Avaliação Educacional	Recomendado 2º/CE
3	UEL	Curso de Curta Duração	Recomendado 3º/CE
4	UFPI	Curso de Especialização em Avaliação Educacional	Recomendado 4º/CE
5	UCB	Programa de Qualificação Profissional (Especialização)	Recomendado 5º/CE
6	IIASCR	Curso de Curta Duração	Recomendado 1º/CCD
7	UFSC	Eficiência Produtiva de Instituições de Ensino Superior	Recomendado 2º/CCD
8	UFRGS	Cursos de Curta Duração	Recomendado 3º/CCD
9	UEPB	Curso de Treinamento em Avaliação Institucional	Recomendado 4º/CCD
10	UCB	Programa de Qualificação Profissional (Curta Duração)	Recomendado 5º/CCD

Obs.: de acordo com o edital, com uma previsão inicial de até 15 projetos, somente 10 foram apoiados

Resultado da Avaliação dos Projetos Apresentados ao Programa de Apoio à Avaliação Educacional (PROAV) foi divulgado em 13 de novembro de 1997.

RH - Reforma do Estado

O MEC, através da CAPES, o Ministério da Ciência e Tecnologia, através do CNPq e FINEP, com a apoio do Ministério da Administração e Reforma do Estado, implantaram o Programa de Apoio à Formação de Recursos Humanos para o Desenvolvimento da Reforma do Estado, voltado à formação de pessoal qualificado e grupos de pesquisa sobre o tema. Os projetos aprovados distribuem-se da seguinte maneira:

Chamada	Escopo dos Projetos	Nº de Projetos	Recursos Liberados
01	Capacitação Institucional	2	520.000,00
02	Docência e Pesquisa Integradas	3	557.915,60
03	Projetos Integrados de Pesquisa Básica	4	803.474,76
04	Promoção de Eventos	1	125.000,00
Total		10	2.006.390,36

RH - Educação Especial

O MEC, por intermédio da CAPES e da Secretaria de Educação Especial (SEESP), implantou o Programa de Apoio a Educação Especial (PROESP), voltado à formação de recursos humanos para

atendimento de alunos portadores de necessidades especiais. O apoio é conferido para um máximo de 30 projetos, visando à consolidação de centros de formação, pós-graduação e cursos de especialização, num total de R\$ 1.650.000,00.

RH - Saúde e Segurança no Trabalho

O MEC, por intermédio da CAPES, o Ministério da Ciência e Tecnologia, por intermédio do CNPq e FINEP, e o Ministério do Trabalho, por intermédio da FUNDACENTRO, com o apoio do Ministério da Saúde, implementou o Programa de Apoio à Pesquisa e Formação de Recursos Humanos na Área de Saúde e Segurança no Trabalho, visando, além dos temas relacionados à área, aumentar o conhecimento sobre o trabalho precoce no País. São previstos recursos de até R\$ 850.000,00, englobando 19 projetos de Capacitação Institucional, Docência e Pesquisa Integradas e Promoção de Eventos.

RH - Relações Internacionais

O MEC, por intermédio da CAPES, implantou o Programa de Apoio à Formação de Recursos Humanos em Relações Internacionais, com o intuito de aumentar a capacitação de pessoal nacional para uma melhor atuação do País nessa importante área. São disponíveis recursos de R\$ 910.000,00 para até 13 projetos de Capacitação Institucional, Docência e Pesquisa Integradas e Promoção de Eventos.

RH - Educação a Distância

O MEC, por intermédio da CAPES e da Secretaria de Educação Especial (SEESP), implementou o Programa de Apoio à Pesquisa em Educação a Distância (PAPED). O apoio é concedido na forma de apoio a teses de mestrado e doutorado sobre o tema, para alunos já em fase de elaboração de teses, num máximo de 10 projetos e um total de recursos de R\$ 27.000,00.

Programa Musicistas de Aperfeiçoamento em Música Eventos (cursos e concertos) - 1997

O Programa de Aperfeiçoamento em Música, criado pela CAPES dentro de sua política de apoio ao ensino, arte e cultura, tem como principal objetivo oferecer à comunidade de músicos do Brasil e países vizinhos a oportunidade de contato e aprendizagem com importantes nomes do cenário musical internacional.

O programa idealizado pela CAPES, que previa *master classes* e oficinas em diversas áreas do conhecimento musical com artistas de renome internacional, foi expandido na sua edição CAPES/Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) incorporando a este a Série de Concertos Internacionais, (recitais realizados pelos professores convidados).

O Programa Musicistas CAPES/UFRGS de 1997 consistiu de 11 eventos (11 cursos e 10 recitais) distribuídos nas seguintes áreas: piano, violino, educação musical, viola, violoncelo, canto, clarinete, flauta doce e música de câmara. A importância do Programa pode ser analisada sob diversos ângulos: primeiro, como uma atividade acadêmica, o Programa contou com ampla representação, acolhendo alunos de diversas instituições do Brasil; segundo, como uma atividade de cunho

internacional, além de contar com a presença dos artistas/professores de diversos países, contou com a presença crescente de alunos de instituições dos países do Mercosul, o que tem atraído a atenção e o interesse de órgãos diplomáticos, no sentido de enviar músicos de seus países ao Programa; e, terceiro, como uma atividade de extensão — Série de Concertos Internacionais — houve uma considerável presença do público em geral e da comunidade porto-alegrense ligada às artes.

Dando continuidade ao Programa Musicistas, este projeto para 1998, propõe a realização de 9 *master classes* e concertos nas seguintes áreas: violino, piano, educação musical, composição, órgão, violão, saxofone, canto e flauta transversa. A escolha destas áreas se justifica pela demanda de alunos e a inclusão de áreas que não haviam sido atendidas no Programa 1997. Os cursos serão realizados no Auditorium Tasso Corrêa do Instituto de Artes (UFRGS), e os concertos no Salão de Atos da Reitoria da UFRGS.

Coordenação e Direção Artística/UFRGS

Profª Drª Liane Hentschke

Prof. Dr. Ney Fialkow

Eventos (cursos e concertos) realizados durante o ano de 1997	
Março	Martin Ostertag - Violoncelo (Alemanha) Miguel Proença - Piano (Brasil) Fany Solter - Piano (Brasil)
Abril	Leonard Feldberg - Violino (EUA)
Maio	Walter Boeykens - Clarinete (Holanda)
Junho	Mark Delpriora - Violão (EUA) Csaba Erdelyi - Viola e Música de Câmara (EUA/Hungria)
Julho/Agosto	Maria Venuti - Canto (Alemanha) Ann Schein - Piano (EUA)
Setembro	Keith Swanwick - Educação Musical (Inglaterra)
Novembro	Stephen Barrat-Due - Violino (Noruega) Hans-Joachim Fuss - Flauta Doce/Transversa (Alemanha)
Dezembro	Ian Hobson - Piano (EUA/Inglaterra)

O Programa de Aperfeiçoamento em Música teve, ainda, em 1997, a participação da Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO) que promoveu, com o apoio da CAPES, a realização de *master classes*:

Cursos realizados durante o ano de 1997	
Março	Christine Daxelhofer - Cravo (Alemanha)
Abril	Aurèle Nicolet - Flauta (Suíça) Rudolf Kehrer – Piano (Rússia)
Maio	Eduardo Isaac - Violão (Argentina)
Junho/Julho	Hopkinson Smith - Alaúde (Inglaterra) Wolfgang Meyer - Clarinete (Alemanha) Csaba Erdelyi – Viola (Hungria/EUA) Ludmila Lazar – Piano-método (Iugoslávia/EUA)
Agosto	Mya Besselink - Canto (Holanda)
Setembro	Ingo Goritzki - Oboé (Alemanha)
Outubro	Bernhard Wetz - Piano (Alemanha) Afonso Venturieri - Fagote (Brasil/Suíça)
Novembro	Vladimira Klánská - Trompa (Hungria)

NOVOS CURSOS DE MESTRADO E DOUTORADO

O Grupo Técnico Consultivo (GTC) recomendou nas reuniões de 19-20/06/97, 03/09/97 e 03/12/97, 72 cursos de mestrado e 30 cursos de doutorado.

A seguir, a lista desses cursos que passam a integrar o sistema nacional de pós-graduação, podendo contar com o apoio das agências de fomento e com o acompanhamento e avaliação da CAPES. A tabela 1 relaciona o número total de cursos recomendados em 1997 (por Grande Área do Conhecimento).

Ciências Exatas e da Terra

Informática/UFRJ – Mestrado

Oceanografia Física, Química e Biológica/FURG – Mestrado

Geologia/UFC – Mestrado

Ciência da Computação/USP – Mestrado e Doutorado

Química/UFRGS – Doutorado

Informática Aplicada/PUC-PR – Mestrado

Sensoriamento Remoto/INPE – Doutorado

Ciências Cartográficas/UNESP-PP – Mestrado

Química/UFU – Mestrado

Ciências Biológicas

Morfologia/UNIFESP – Doutorado

Oceanografia (nova área)/UFPE – Mestrado

Bioquímica/UFRN – Mestrado

Biologia de Fungos/UFPE – Mestrado

Bioecologia Aquática/UFRN – Mestrado

Morfologia/UERJ – Mestrado

Biologia Animal/UFRRJ – Mestrado

Biologia Animal/UnB – Mestrado e Doutorado

Engenharias

Eng. de Produção (nova área)/UFSM – Mestrado

Eng. Mecânica/UFES – Mestrado

Eng. Civil/UFG – Mestrado

Eng. Civil/UFOP – Mestrado

Eng. de Transportes/IME – Mestrado

Habitação, Planejamento e Tecnologia/IPT – Mestrado

Metrologia p/Qualidade Industrial/PUC-RJ – Mestrado

Métodos Numéricos em Engenharia/UFPR – Mestrado

Eng. Elétrica/UFES – Doutorado

Eng. Elétrica/UFRGS – Mestrado

Eng. Mineral/UFOP – Mestrado

Eng. dos Materiais/UNESP-IS – Mestrado

Ciências dos Materiais/UFPR – Mestrado

Eng. Mecânica/UFPE – Mestrado

Tecnologia Energética e Nuclear/UFPE – Doutorado

Ciências da Engenharia/UENF – Mestrado

Eng. Química/UFSC – Doutorado

Eng. de Produção/UNIMEP – Mestrado

Ciências da Saúde

Nutrição/UFBA – Mestrado
Patologia/FCMSCSP – Mestrado
Medicina Pediatria/UFMS – Mestrado
Saúde Coletiva/UFRJ – Mestrado
Saúde Pública/FIOCRUZ/CPAM – Mestrado
Enfermagem/UFRGS – Mestrado
Medicina Tropical e Infectologia/FMTM – Mestrado
Nutrição/UFPE – Doutorado
Enfermagem/UFC – Doutorado
Odontologia Restauradora/USP -RP – Mestrado
Gastroenterologia/UFRGS - Doutorado
Neurologia/UFF – Doutorado
Saúde da Mulher e da Criança/FIOCRUZ – Doutorado
Ciências da Reabilitação/Centro Sarah Kubitschek (DF) – Mestrado

Ciências Agrárias

Microbiologia/Unesp-Jaboticabal – Mestrado
Agronomia/UPF – Doutorado
Ciência do Solo/UDESC – Mestrado
Agronomia (Agroquímica e Bioquímica)/UFLA – Mestrado
Engenharia Agrícola/UNIOESTE – Mestrado
Recursos Genéticos Vegetais/UFSC – Mestrado
Med. Veterinária/UFSM – Doutorado
Agronomia (Produção Vegetal)/UFPR – Mestrado e Doutorado
Ciências Veterinárias/UFRGS – Doutorado
Zootecnia/UFRRJ – Mestrado
Ciência Animal e Pastagens/USP -ESALQ – Doutorado
Aquicultura/UNESP-Jaboticabal – Doutorado
Agronomia/UFMS – Mestrado
Produção Vegetal/UFPel – Doutorado
Zootecnia/UNESP-IS – Mestrado

Ciências Sociais Aplicadas

Direito/UNISINOS – Mestrado
Direito/UGF – Mestrado
Ciências Jurídicas/UFPB – Mestrado
Administração Pública/FGV-RJ – Doutorado
Comunicação, Imagem e Informação/UFF – Mestrado
Comunicação e Informação/UFRGS – Mestrado
Comunicação Social/UFMG – Mestrado

Ciências Humanas

História Social/PUC-RJ – Doutorado
Psicologia Social e Institucional/UFRGS – Mestrado
Sociologia/UFPR – Mestrado
Psicologia/UFPE – Doutorado
Geografia/UFRGS – Mestrado
Geografia/UECE – Mestrado
Geografia/UFU – Mestrado
Geografia/UEM – Mestrado

Educação Escolar/Unesp-Araraquara – Mestrado e Doutorado

Educação/PUC-Campinas – Mestrado

Tratamento da Informação Espacial/PUC-MG – Mestrado

Geografia/UNESP-PP – Doutorado

História/UFSC – Doutorado

Artes/Música

Artes/UnB – Mestrado

Música/UFBA – Doutorado

Ciência da Arte/UFF – Mestrado

Artes Cênicas/UFBA – Mestrado

Letras e Lingüística

Letras/UFBA – Mestrado e Doutorado

Letras/PUC-MG – Doutorado

Multidisciplinar

Meio Ambiente/UnB – Mestrado

Meio Ambiente e Desenvolvimento/UnB – Doutorado

Design/PUC-RJ – Mestrado

Estudos Populacionais e Pesquisas Sociais/ENCE/IBGE – Mestrado

Gerontologia/Unicamp – Mestrado

Desenvolvimento e Meio Ambiente/UESC-BA – Mestrado

Metrologia Científica e Industrial/UFSC – Mestrado

Engenharia Elétrica e de Computação/UFG – Messtrado

Tabela 1. Cursos de Pós-Graduação recomendados pelo GTC em 1997.

Área	Mestrado	Doutorado	Total
Ciências Exatas e da Terra	9	3	12
Ciências Biológicas	8	1	9
Engenharias	16	3	19
Ciências da Saúde	13	8	21
Ciências Agrárias	11	7	18
Ciências Sociais Aplicadas	7	3	10
Ciências Humanas	11	5	16
Lingüística, Letras e Artes	4	3	7
Multidisciplinar	8	1	9
Total	87	34	121

XXXVI REUNIÃO DO CTC – 29/04/97

Orçamento da CAPES

O orçamento para 1997 é equivalente ao de 1996. Para este ano, estão previstos 363,35 milhões de reais, mais um extra-teto de 84,99 milhões destinados pelo MEC para o programa de bolsas. Os recursos disponíveis para 1997 não permitirão expandir o número de bolsas concedidas.

Cooperação Internacional

Anunciada a implantação da modalidade de doutorado co-tutela, em cooperação com a França. Trata-se de um doutorado-sanduíche, onde o aluno, que tem dois orientadores, defende a mesma tese tanto na universidade francesa, quanto na brasileira.

Bolsas e Auxílios no Exterior

A demanda de bolsas de doutorado no exterior para 1997 foi inferior à dos anos anteriores. Foram recomendadas, neste ano, menos de 300 candidaturas. Isto reforça a necessidade de serem definidas áreas prioritárias para o incentivo à formação pós-graduada no exterior, o que já foi objeto de discussões anteriores. Com relação às bolsas-sanduíche institucionais, ficou decidido que os cursos B e novos também poderão ser beneficiados por esta modalidade de apoio.

Programas no País

Foram sugeridas algumas alterações nos programas PICDT, Pós-Graduação *Lato Sensu* e Demanda Social, a serem normatizadas posteriormente:

- que os cursos **B, C e novos** sejam contemplados com bolsas PICDT;
- que não mais sejam atendidas as solicitações, via “balcão”, de apoio a cursos de pós-graduação *lato sensu*. A demanda das diversas áreas do conhecimento deverá ser induzida por meio de editais, onde se especificarão as condições do apoio a ser concedido;
- que as bolsas de mestrado do programa Demanda Social para os cursos **A e B** sejam transformadas em bolsas de doutorado, desde que isso não acarrete aumento de despesa. Outra mudança sugerida nas normas deste programa diz respeito aos bolsistas das áreas de Educação e Saúde Coletiva, que poderão manter seus vencimentos, recebendo complementação financeira até o valor da mensalidade das bolsas da CAPES.

Expansão da Pós-Graduação e Avaliação dos Processos de Cursos Novos

A avaliação de cursos novos, para efeito de recomendação junto ao GTC, deverá ser feita pelos representantes de área e parte dos integrantes das comissões de avaliação de cursos. A proposta de curso novo que não for recomendada só poderá ser reapresentada após dois anos, depois de posta em diligência.

XXXVII REUNIÃO DO CTC – 30/09/97

Avaliação da Pós-Graduação

Comunicação das decisões do Conselho Superior da CAPES, que se pronunciou pela implantação imediata de algumas recomendações do grupo de consultores internacionais que examinou o processo de avaliação da pós-graduação:

- a partir de 1998, a avaliação da CAPES será feita por programa, e não mais por curso de mestrado ou doutorado, isoladamente;
- a avaliação será trienal;
- os cursos avaliados como C e D deverão ser visitados para efeito de avaliação;
- poderão integrar os comitês de avaliação professores de áreas diversas das avaliadas e consultores internacionais, que possuam experiência em avaliação, com o objetivo de referi-la a padrões internacionais de excelência.

Decidiu, ainda, o CS, desvincular a recomendação de cursos novos, feita pelo GTC, do fomento a eles concedido, o que deverá ser feito através de projetos específicos.

Escala de Conceitos

Os parâmetros a serem utilizados na avaliação devem ser repensados, uniformizando-se os critérios – o que já foi feito anteriormente por algumas das grandes áreas –, e reconstruindo-se a escala de conceitos de maneira a permitir a expansão dos horizontes da pós-graduação e reavaliar o sistema como um todo. Sugeriu-se visitar todos os cursos para buscar novos elementos - não contidos nos relatórios enviados à CAPES –, com a finalidade de subsidiar o processo de avaliação.

Nova modalidade de fomento

A CAPES está implantando um novo tipo de fomento, visando conceder maior autonomia aos cursos de pós-graduação na gestão de seus recursos. Essa nova modalidade de financiamento da pós-graduação, que está sendo implantada experimentalmente em sete universidades federais (UFPA, UFRPE, UNIFESP, UFSC, UFV, UFLA e UFRGS), escolhidas por seu caráter temático e inserção regional, implicará em repasse de recursos financeiros destinados a bolsas e fomento, cabendo aos cursos aplicá-los da maneira julgada mais adequada, dentro de um planejamento bienal aprovado pela CAPES.

Orçamento da CAPES para 1998

O orçamento da CAPES teve crescimento expressivo nos últimos anos, mantendo-se estável em 96/97. No ano passado, o orçamento destinou recursos de 394 milhões para bolsas e de 50 milhões para fomento. O orçamento que está sendo discutido no Congresso Nacional reduz os recursos destinados a fomento para 25 milhões e os destinados a bolsas para 350 milhões. A redução do fomento atinge, de imediato, um programa novo da CAPES, o PROCIÊNCIAS, cujo objetivo é apoiar a qualificação de professores de Ciências do 2º grau. O impacto da redução do orçamento levará a CAPES a reformular outros de seus programas. O Programa de Apoio à Pós-Graduação *Lato Sensu*, que onera o orçamento em 8 milhões de reais por ano, deverá atender a uma demanda induzida por chamadas feitas por editais, contemplando áreas consideradas estratégicas. Deverão ser pensadas, também, as prioridades para atendimento em cada área, tanto no que se refere aos programas no País, como para as bolsas no exterior. Nesse sentido, a CAPES está fazendo uma avaliação do doutorado-sanduíche, principalmente nas áreas que envolvem laboratórios e equipamentos e que exigem maior integração entre o grupo brasileiro e o estrangeiro.

XXXVIII REUNIÃO DO CTC – 18/11/97

Representante do CTC no Conselho Superior

Foi eleito o Prof. Irineu Tadeu Velasco, com oito votos.

Avaliação da pós-graduação

Foram tratados os seguintes assuntos referentes às mudanças no processo de avaliação da pós-graduação:

— Núcleo básico de docentes

Como núcleo básico, o CTC decidiu considerar o conjunto de docentes com vínculo empregatício com a Instituição, em regime de trabalho de dedicação exclusiva ou de quarenta horas semanais e que demonstrem participação efetiva e regular em ensino, orientação e pesquisa em qualquer curso da IES. Os critérios para aferição da efetiva dedicação ao(s) curso(s) serão explicitados pelas áreas, de acordo com suas peculiaridades.

— Composição dos comitês de avaliação

Os comitês deverão ser compostos de modo a abranger as diversas áreas de concentração dos programas, contemplando-se a representatividade regional; deverão incluir, ainda, um ou dois integrantes das avaliações anteriores e um membro de área diversa da avaliada, sendo altamente recomendada a participação de um especialista estrangeiro. Foi aprovado, ainda, o calendário para a avaliação de 1998, com início previsto para o mês de maio.

— Notas ou conceitos da avaliação

A avaliação por programas, que será implantada a partir de 1998, exigirá uma mudança na escala de conceitos hoje utilizada. Uma comissão, composta pelos professores Luiz Pereira Caloba, Irineu Tadeu Velasco, Keti Tenenblat e Maria Hermínia Tavares de Almeida, foi indicada pelo CTC para estabelecer a nova escala de conceitos, que ficou assim definida: a escala terá pontuação de 1 a 7, sendo 1 a 2 referentes a cursos não-recomendados e 3 a 7 referentes aos cursos recomendados (os antigos A, B e C). Esta sugestão será encaminhada ao Conselho Superior para deliberação.

Implementação das Decisões do Conselho Superior

— Conceitos para cursos novos

Os cursos novos também serão avaliados. Esta decisão baseou-se na resolução do Conselho Nacional de Educação, segundo a qual somente serão válidos os diplomas dos cursos avaliados pela CAPES, com conceitos A, B ou C.

— Avaliação por programas

Foi posta em discussão a decisão do Conselho Superior de não mais avaliar os cursos de pós-graduação isoladamente, mas sim o programa como um todo. Esta decisão foi endossada pelo CTC por 12 votos a favor e quatro votos contrários, ficando, portanto, aprovada.

Projeções orçamentárias para os programas da CAPES

A CAPES havia conseguido a aprovação de uma emenda na Comissão de Orçamento estabelecendo uma elevação dos recursos destinados à Agência. Contudo, com as recentes medidas governamentais estabelecendo corte de despesas, deverá haver uma redução de recursos para todos os programas da CAPES, buscando-se, nessa circunstância, salvaguardar o funcionamento da pós-graduação. A Taxa Acadêmica, o PROAP e as bolsas serão preservados na medida do possível. Os cortes deverão ser feitos nos programas de Apoio à Pós-Graduação *Lato Sensu*, de Periódicos, de Recuperação de Cursos, no Programa Especial de Treinamento (PET) e nos auxílios no âmbito do PICDT. Com o apoio do CTC e por decisão do Conselho Superior, a CAPES não mais pagará o PROAP a instituições privadas, permanecendo o pagamento das taxas escolares.

Pós-Graduação a Distância

Está sendo preparado um decreto regulamentando o art. 84 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que trata do ensino a distância em todos os níveis. O CTC manifestou-se contrário à inclusão da pós-graduação *stricto sensu* nesse decreto, considerando-se que o assunto merece

estudos detalhados, a fim de não comprometer os padrões atuais de excelência da pós-graduação brasileira. Foi aprovada moção, a ser encaminhada ao Ministro da Educação e do Desporto, contrária à inclusão da pós-graduação no referido decreto.

IX REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO SUPERIOR – 07/05/97

Orçamento de 1997

O quadro da evolução orçamentária da CAPES, de 1995 a 1997, indica que o orçamento para 1997 é equivalente ao de 1996. Para este ano, está previsto um contingenciamento de 6% do orçamento, o que atinge todas as linhas de ação da CAPES. Mesmo não tendo o programa de bolsas sofrido grandes alterações, foi possível aumentar o número de bolsas no total do orçamento, com o remanejamento de recursos da taxa acadêmica. Destacou-se, ainda, que os gastos com administração são pequenos, totalizando 0,6% do total do orçamento desta Agência.

Programas no Exterior

Foram recomendados 230 candidatos a doutorado pleno, número bastante inferior ao dos anos anteriores, o que sinaliza para a necessidade das diversas áreas do conhecimento fazerem sua avaliação e perspectiva no intuito de projetar a demanda futura, lhe dando prioridade. No que se refere aos Auxílios no Exterior, a demanda é cada vez maior, o que tem pressionado bastante o orçamento da Capes.

Programas no País

Os programas Demanda Social e PICDT apresentaram uma expansão do doutorado. Houve aumento significativo dos projetos aprovados no âmbito do PROIN (70% dos projetos este ano foram aprovados, contra 50% no ano anterior). Está em curso uma avaliação do REENGE, que apóia atualmente 24 IES, que terá seus recursos vinculados aos resultados dessa avaliação. Será realizada uma avaliação do impacto do PET no ensino de graduação, havendo a decisão de não se implantar novos grupos este ano. Com relação aos projetos de desenvolvimento de recursos humanos, foram publicados editais para a apresentação de projetos nas seguintes áreas: Reforma do Estado, Saúde e Segurança no Trabalho, Relações Internacionais, Educação Especial e Avaliação Educacional. Quanto ao Prociências, programa destinado ao aperfeiçoamento de docentes de primeiro e segundo graus, capacitando professores de Física, Matemática, Biologia e Química, tanto da rede pública, quanto da particular, de dois em dois anos.

Programas Regionais

Para a implantação dos programas, a CAPES buscou parcerias regionais, para, em conjunto, conceberem o programa, avaliarem as propostas e implementarem os projetos. As ações do programa não poderão estar limitadas à formação de recursos humanos, mas deverão abranger a criação, fixação e integração desses recursos aos projetos regionais.

Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG)

Foi apresentado o documento básico preliminar do PNPG, que deverá ser apreciado e revisado pelo Conselho Superior, para posterior discussão com a comunidade acadêmica.

Avaliação Internacional

Foram distribuídas aos conselheiros cópias do documento elaborado pelo grupo de consultores estrangeiros que avaliaram o sistema de avaliação da CAPES, com base em padrões internacionais.

X REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO SUPERIOR – 26/08/97

Representação de Área na CAPES

Cinco conselheiros foram nomeados relatores para apreciação dos currículos dos nomes mais indicados para a representação de área na CAPES, para o biênio 97/99. Além dos currículos, foram consideradas a inserção institucional e regional dos nomes indicados e a disponibilidade para o atendimento às demandas da Agência. Após a análise, foram sugeridos os nomes dos novos representantes de área, que foram homologados pelo Presidente do Conselho Superior.

Orçamento para 1998

Foi comunicada a redução do orçamento da Agência para o próximo ano. Com os cortes, os programas mais afetados, na área do fomento, serão o PROAP e as taxas acadêmicas.

Sugestões para o Sistema de Avaliação da CAPES

Dentre as sugestões apresentadas pelo grupo de consultores internacionais que avaliou o sistema de avaliação da CAPES, o Conselho Superior aprovou, para implantação imediata, as seguintes recomendações: a) deverão ser avaliados os programas de pós-graduação e não os cursos de mestrado ou doutorado, isoladamente; b) os programas de pós-graduação devem ser avaliados num ciclo de três anos; c) as visitas devem ser obrigatórias para qualquer programa novo a ser avaliado pela Capes; d) as visitas também deverão ser obrigatórias para cursos com conceito C ou D; e) ficará a critério de cada Comitê de Avaliação acrescentar à sua composição representantes de áreas diferentes da que será avaliada e, sempre que possível, um representante de outro país que seja da própria área.

Cursos Novos

Por decisão do Conselho Superior, a recomendação de novos cursos, feita pelo Grupo Técnico-Consultivo (GTC), fica desvinculada do fomento, que será concedido aos cursos mediante projetos específicos.

XI REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO SUPERIOR – 09/12/97

O Ministro da Educação e do Desporto, presente à reunião, saudou os novos conselheiros, ressaltando o esforço que vem sendo feito pela CAPES no desenvolvimento da pós-graduação. Dois novos desafios deverão ser abordados pela CAPES: a implantação de cursos de pós-graduação voltados para o mercado profissional e a redução do tempo de duração do mestrado. No caso da CAPES, em decorrência dos cortes orçamentários, deverá haver um ajuste, que será minimizado, segundo o Ministro, porque alguns programas financiados com recursos desta Agência passarão a ser custeados por outros órgãos, como é o caso do Prociências, que será financiado pelo INEP. O Ministro solicitou a atenção do Conselho sobre um item importante que deverá ser posto brevemente em discussão: a educação a distância. O decreto que está sendo elaborado sobre este assunto exclui a

pós-graduação, que deverá ser abordada numa etapa posterior, após o estudo do assunto pelo Conselho Superior da CAPES.

Orçamento de 1998

O orçamento de 1998 destoa dos anteriores, que sempre permitiram a expansão das atividades da Agência. Em 1997, foram destinados 45 milhões de reais ao fomento contra apenas 25 milhões de reais em 1998. Essa redução está sendo compensada com o repasse de outros recursos do MEC para a manutenção de programas importantes da CAPES. O orçamento de fomento não será reduzido, mas o de bolsas terá um decréscimo de 40 milhões de reais, o que implicará em ajustes e redução de atividades. Existem créditos encaminhados e aprovados no Congresso Nacional que prevêem uma suplementação de 40 milhões de reais, o que equipararia o orçamento de 1998 ao de 1997, mas as recentes medidas econômicas adotadas pelo Governo inviabilizaram essa suplementação.

Com base no orçamento de 1998, a alocação dos recursos de bolsas (350 milhões de reais), por programas, deverá considerar: a) o decreto que regulamenta a concessão de bolsas de estudo e pesquisa para 1998; b) a incidência, sobre o orçamento de 1998, dos compromissos dos meses de janeiro e fevereiro de 1998, assumidos em 1997; c) a manutenção prioritária dos programas afetos à pós-graduação *stricto sensu*; d) a priorização do financiamento das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste; e) a diferenciação no financiamento da pós-graduação nas IES privadas. No que se refere ao programa Demanda Social, a distribuição de bolsas foi elaborada com o objetivo de garantir a permanência dos bolsistas CAPES nos cursos, assegurar a utilização do indicador B/T, associado ao conceito do curso e preservar o conceito de cota de bolsa. Quanto ao PICDT, foram apresentadas duas propostas: a primeira distribui as bolsas por região, proporcionalmente à utilização em 1997, excluindo-se as IES particulares, e a segunda reduz em 70% as bolsas da região Sudeste, de modo a garantir o montante concedido em 1997 para as outras regiões do País. Esta última proposta foi aprovada pelo Conselho Superior. Os programas de Aquisição de Periódicos, PET, *Lato Sensu* e Apoio a Eventos no País sofrerão cortes orçamentários.

Plano Nacional de Pós-Graduação

Em dezembro de 1996, a CAPES realizou um seminário para discutir a pós-graduação, do qual resultaram várias contribuições, consolidadas em um documento de propostas básicas cujo objetivo era o de nortear um novo Plano Nacional de Pós-Graduação, baseado em quatro diretrizes principais:

- intensificação da capacitação docente das IES;
- aumento da integração da pós-graduação com o conjunto do sistema de ensino de graduação do País;
- busca de maior articulação com as demandas e necessidades não-acadêmicas;
- diminuição do desequilíbrio intra e inter-regional da oferta dos cursos de pós-graduação.

O IV PNPG deveria dar outra dimensão à pós-graduação, aumentar e apressar o fluxo de alunos, privilegiar a idéia de programa, e não de curso de pós-graduação, para efeito de fomento e avaliação. Ficou decidido que os documentos relativos ao IV PNPG serão trazidos para a apreciação do Conselho Superior e levados posteriormente à discussão da comunidade acadêmico-científica.

Avaliação 1998

Foi apresentado o cronograma da avaliação dos programas de pós-graduação, onde constam as ações a serem realizadas até agosto de 1998, quando deverá estar encerrado o processo. Serão formados 42 comitês, representando as áreas de conhecimento, e outros multidisciplinares, quando necessário. A CAPES inovou em 1997 seu processo de coleta de dados, que está sendo feito via Internet. Conforme decisão do Conselho Superior, em sua reunião de 26 de agosto, a avaliação do biênio 96/97 será feita considerando-se a unidade programa de pós-graduação, e não mais curso de mestrado e/ou doutorado. Outra mudança diz respeito à alteração da escala de conceitos. A comissão indicada pelo CTC para estabelecer a nova escala de conceitos apresentou a proposta, segundo a qual a escala de conceitos passaria a ter uma pontuação de 1 a 7, sendo 1 a 2 referentes a programas

não recomendados e 3 a 7 referentes aos recomendados (os antigos A, B e C). Este modelo teria a vantagem de permitir avaliação por programas e criaria condições para o planejamento, no futuro, de uma avaliação final dos resultados que estão sendo gerados. A proposta foi aprovada pelo Conselho.

Associação Nacional de Pós-Graduandos

O Conselho Superior acatou a proposta de inclusão de um representante da ANPG em suas reuniões, como ouvinte.

Mestrado

O Conselho Superior aprovou decisão, já discutida no Conselho Técnico-Científico, estabelecendo a duração máxima de 24 meses para as novas bolsas de mestrado, como já instituído pelo CNPq.

CAPES RESPONDE

1 – Frente aos cortes no orçamento da CAPES para 1998, com relação aos Programas de Bolsa e Fomento, gostaria de saber, efetivamente, como irão ficar esses programas, especialmente o PICDT, Demanda Social, Periódicos e Taxas? (Maria de Lourdes Trindade)

Resposta: Em razão dos cortes no orçamento do próximo ano, e de acordo com a deliberação de seu Conselho Superior, a CAPES deverá manter o número de bolsas PICDT utilizadas em 1997 pelas Instituições de Ensino Superior (IES) das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste (com exceção da UnB). Para as de mais IES, deverá haver uma redução no número de bolsas, de acordo com o percentual de docentes titulados. No âmbito do Programa de Demanda Social, a CAPES manterá, em 1998, todos os mestrandos e doutorandos com direito a bolsa e, ainda, a possibilidade de substituição, pelo Programa de Pós-Graduação, quando da liberação dessas bolsas. A partir de 1998, a CAPES adotará o Programa de Apoio à Pós-Graduação (PROAP) para as IES públicas, que possibilita o fomento de vários itens dos Programas de Pós-Graduação. Para as IES particulares, a CAPES continuará efetuando o pagamento das Taxas Escolares. O Programa de Periódicos deverá ser assegurado por meio de recursos advindos de outra fonte que não o orçamento da CAPES.

2 – Como membro da comunidade acadêmica e científica, participei em novembro de 1996 do Seminário de Discussão da Pós-Graduação Brasileira, em cuja oportunidade colheu-se subsídios para o IV PNPG. Estamos no final de 97 e o Plano ainda não foi divulgado. Porventura, a CAPES resolveu não mais divulgá-lo? (Carmen Gilda Barroso Tavares Dias – ANPG).

Resposta: A CAPES constituiu uma comissão que vem trabalhando na consolidação dos subsídios recolhidos e na formulação de um documento básico para o IV Plano Nacional de Pós-Graduação. A conclusão desse documento está estimada para o final de 1998, devendo, então, haver ampla divulgação do texto, para o debate e as adequações necessárias para a versão definitiva do IV PNPG.