

MEC
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INFOCAPES

Boletim Informativo Vol. 7, Nº 4 outubro/dezembro 1999

O Boletim Informativo **Infocapes**, editado pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), é uma publicação técnica, 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

Editora Responsável
Gladis Calhau – Coord. Geral – CED

Conselho Editorial
Jacira Felipe Beltrão – SPP
Denis Dutra – SIN
Sandra Mara Carvalho de Freitas – CEC
Geraldo Nunes Sobrinho – SPE

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.

relacionados com a formação de recursos humanos de alto nível. Divulga documentos de políticas para a educação superior, estudos e dados sobre a pós-graduação, discussões e comunicados de interesse da comunidade acadêmica e científica. Na seção “CAPES Responde” divulgam-se perguntas dos leitores e respostas da CAPES.

Equipe Técnica Editorial:
Distribuição e Cadastro de Assinaturas
Catarina Glória de Araújo Neves – ACD
Composição Gráfica
Astrogildo Brasil – ACD
Apoio Editorial
Antonio Newton da Rocha Pimenta – CED
Yuri Lopes Zinn – CED

Projeto Gráfico
Francisco Inácio Homem de Melo
Periodicidade
trimestral
Tiragem
3.000 exemplares

INFOCAPES -Boletim Informativo da CAPES
Vol.7 - Nº 4 - Brasília CAPES, 1999

Trimestral
ISSN 0104-415X

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

CDU 378

ISSN 0104 - 415X
Bol.Inf., Brasília, V.7, Nº3, p.00-00 out/dez 1999

Endereço para correspondência:
CAPES
Coordenação de Estudos e Divulgação Científica
(CED)
Ministério da Educação
Anexo II - 2º andar - Tel. (061) 410-8866
70 047-900 - Brasília - DF
e-mail – ced@capes.gov.br

sumário

APRESENTAÇÃO

ESTUDOS E DADOS

A evolução da concepção e da linha de ação do programa CAPES/Cofecub
Maria Auxiliadora Nicolato

DOCUMENTOS

Parecer “Sucupira” de 1965	37
Cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> : Resolução CES n.º 3, 05/10/99	52
Mestrado Profissionalizante	54
Pressupostos para a avaliação de projetos	54
Parâmetros para análise de projetos de mestrado profissionalizante	55

OPINIÃO

Relatório da Área de Sociologia – Avaliação Contínua de 1999	59
<i>Maria Arminda do Nascimento Arruda</i>	

CAPES INFORMA

Seminário sobre a cooperação Brasil-Alemanha	62
Subprograma Mestrado Interinstitucional - Chamada 04-01/99 – resultados parciais	62
Programa Apartes	62
Bolsistas no Exterior: comunicação mais eficiente	62
Boletim Estatístico da CAPES	63
Apoio a Eventos no País	64
51 ^a Reunião do CTC	65
52 ^a Reunião do CTC	66

CAPES RESPONDE

apresentação

O Infocapes apresenta nesta edição, na seção Estudos e Dados, o trabalho de Maria Auxiliadora Nicolato “A evolução da concepção e da linha de ação do programa CAPES/Cofecub”. Trata-se de texto especialmente valioso ao fazer uma retrospectiva documental do acordo de cooperação entre o Brasil e a França para o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa em nosso país, registrando os encaminhamentos, as discussões, as decisões e as transformações por que passaram os objetivos e as ações do programa em seus vinte anos de funcionamento. Digno de nota, além, evidentemente, da propriedade do texto ao recuperar e gravar duas décadas de história do programa CAPES/Cofecub, é o fato de ser este o primeiro trabalho dado a público contendo uma perspectiva das realizações, dificuldades, debates e ajustes ocorridos ao longo do tempo, apontando, ainda, os óbices e necessidades de hoje, a demandarem novas providências para a continuação satisfatória do programa de cooperação. Numa circunstância como a atual em que tanto se discute o papel da universidade, sua adequação às ditas exigências do mercado, articulação da pesquisa científica com o setor produtivo industrial, transferência de conhecimento, será de interesse, certamente, lançar os olhos nas transcrições breves e significativas de excertos dos debates e posições manifestadas em reuniões realizadas em diferentes momentos do programa CAPES/Cofecub.

A seção Documentos desta edição está voltada para a divulgação de informações de grande interesse de todos aqueles envolvidos com a temática da educação superior, especificamente no que se refere à pós-graduação. Em primeiro lugar, é republicado o Parecer 977/1965 da então Câmara de Ensino Superior do Conselho Federal de Educação, mais conhecido como Parecer Sucupira, um dos primeiros documentos oficiais sobre a pós-graduação no Brasil. A significação histórica do conteúdo, o número crescente de estudos sobre o assunto e o desenvolvimento alcançado pela pós-graduação nacional são razões suficientes a justificar a republicação desse documento, garantindo o seu conhecimento a um público mais amplo, que demanda informações e requer acesso a textos e dados fundamentais sobre a educação brasileira. Em seguida, publica-se a Resolução CES N.º 3, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, datada de 5 de outubro de 1999, que fixa condições de oferta e reconhecimento de cursos de especialização (pós-graduação *lato sensu*) presenciais. Essa medida confere ainda à CAPES a prerrogativa de planejar e empreender a avaliação desses cursos, com o fim de credenciá-los a emitir diplomas com validade nacional, à maneira do que já é feito para a avaliação da pós-graduação *stricto sensu*. Os *mestrados profissionais* constituem o último assunto da seção, sendo publicados os “Pressupostos para a Avaliação” e os “Parâmetros para Análise de Projetos de Mestrado Profissionalizante”, documentos recentemente aprovados pelo Conselho Técnico-Científico da CAPES e que devem nortear, neste primeiro momento, a elaboração de propostas de criação desses cursos, sendo, por isso, de consulta obrigatória por todos os coordenadores de programas proponentes de implantação de cursos nessa modalidade e demais interessados no assunto.

A Avaliação da Pós-Graduação continua sendo o tema discutido na seção Opinião. Nesta edição, o Infocapes apresenta as considerações da comissão da área de Sociologia sobre o processo contínuo de avaliação, sintetizadas por Maria Arminda do Nascimento Arruda, representante da área na CAPES. No texto, a autora enfatiza a importância da

avaliação contínua e suas vantagens, bem como aponta algumas restrições ao seu correto funcionamento, apontando, finalmente, algumas providências a serem adotadas, visando a solução das dificuldades.

A seção CAPES Informa noticia brevemente o Seminário de Avaliação da Cooperação Brasil-Alemanha, os resultados parciais do Mestrado Interinstitucional, o período de inscrições para o Programa de Aperfeiçoamento em Artes no Exterior (Apartes), e o novo aplicativo para comunicação dos bolsistas no exterior com a Agência. O lançamento do Boletim Estatístico da CAPES, elaborado a partir de um novo aplicativo computacional, é também divulgado, juntamente com um de seus resultados mais solicitados, o número de bolsistas ativos nos diversos programas da Agência. Neste número, são publicados os totais de bolsistas ao longo dos anos de 1997 e 1998, estando planejada para a próxima edição a divulgação de uma análise da utilização de bolsas no ano de 1999. Essas informações possuem um valor que, além de prático, é histórico, uma vez que a CAPES torna mais clara e fornece um registro de uma de suas principais funções, o apoio à pós-graduação no Brasil e no exterior. Nesse mesmo sentido, divulga-se a relação de eventos apoiados no País, outra importante forma de incentivo ao intercâmbio e à exposição e debate de idéias e trabalhos no meio acadêmico e científico. Finalmente, nessa seção, o Infocapes apresenta um breve resumo das duas últimas reuniões do Conselho Técnico-Científico, publicando os resultados das análises de propostas de implantação de novos programas de pós-graduação e cursos de mestrado e doutorado.

estudos e dados

A evolução da concepção e da linha de ação do programa CAPES/Cofecub¹

Maria Auxiliadora Nicolato²

1. Origem do programa

A cooperação entre universidades brasileiras e francesas é parte de uma longa tradição de intercâmbio cultural e científico entre a França e o Brasil. O termo de compromisso mútuo desses dois países com a promoção da cooperação interuniversitária consagrada como Acordo ou Programa CAPES/Cofecub foi assinado em 05 de outubro de 1978, quando da visita oficial do Presidente Giscard D'Estaing ao Brasil, como um Ajuste Complementar ao Acordo de Cooperação Científica e Técnica de 16 de janeiro de 1967 e um dos instrumentos de efetivação dos propósitos do Acordo Cultural França-Brasil de 6 de dezembro de 1948 (CAPES, 1978).

Pelo lado brasileiro, a condução do programa está sob a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, órgão vinculado ao Ministério da Educação e do Desporto, com o apoio do Ministério das Relações Exteriores. Nestes vinte anos de execução do CAPES/Cofecub foram presidentes da CAPES:

- Darcy Closs – de 1974 a 1979;
- Cláudio de Moura Castro – de 1979 a 1982;
- Edson Machado de Souza – de 1982 a 1990;
- José Ubyrajara Alves – de 1989 a 1990;
- Eunice Ribeiro Durham – de 1990 a 1991;
- Sandoval Carneiro Junior – de 1991 a 1992;
- Rodolfo Joachim Pinto da Luz – 1992;
- Maria Andréa Rios Loyola – 1992 a 1994;
- Eunice Ribeiro Durham – 1994;
- Abilio Afonso Baeta Neves – a partir de 1995.

Pelo lado francês, a gerência do Acordo está a cargo do *Comitê Français d'Évaluation de la Coopération Universitaire avec le Brésil*, Cofecub, órgão vinculado ao Ministério das Relações Exteriores e ao Ministério da Educação Nacional da França. Desde sua criação, o Cofecub foi presidido por:

- Michel Guillou – de 1979 à 1982;
- Monique Augé-Lafon – 1983;

¹ Análise baseada, exclusivamente, em atos oficiais, atas de reuniões e documentos que compõem o arquivo mantido pela CAPES sobre o programa CAPES/Cofecub. Para sua elaboração foi imprescindível a assistência técnica de Mônica Lopes de Almeida, que viabilizou o acesso a todas as fontes utilizadas.

² Assessora especial da CAPES.

- Claude Jeantet – de 1983 à 1985;
- Michel Royer – de 1985 à 1990;
- Gérard Rey – de 1991 à 1995;
- Jean-Claude Martin – a partir de 1996.

Os antecedentes do Programa CAPES/Cofecub remontam ao ano de 1973 quando da visita de um grupo de reitores franceses a universidades brasileiras, particularmente instituições da região Nordeste. Entretanto, foi a partir de janeiro de 1976 que os contatos entre representantes governamentais e dirigentes universitários dos dois países passaram a ser objetivamente orientados para a concepção do que seria posteriormente formalizado pelo Ajuste. Em dezembro de 1977, como resultado do trabalho das várias missões realizadas, já se tinham definidos dois aspectos fundamentais para a concepção do programa de cooperação interuniversitária França-Brasil: os seus propósitos básicos e as instituições brasileiras a serem por ele beneficiadas – inicialmente, cinco universidades da região Nordeste. (CAPES, 1983a)

O ano de 1978 foi todo dedicado às providências já diretamente relacionadas com a implementação da cooperação. Em julho, quando da reunião em que foram feitos os últimos acertos na redação do texto do Ajuste que viria a ser assinado três meses depois, já haviam sido cumpridas as etapas que permitiriam a implementação imediata do programa: elaboração de documentos contendo as informações básicas sobre os sistemas de ensino superior da França e do Brasil; definição dos mecanismos de ação e instrumentos de apoio a serem utilizados e estabelecimento da programação a ser cumprida, ainda em 1978, para a efetivação da cooperação entre os dois países.

Assim, a data de assinatura do Ajuste – 05 de outubro de 1978 – é o marco da implantação do Programa CAPES/Cofecub: menos de um mês após esse evento, pesquisadores franceses participavam no Brasil das primeiras *missões oficiais de identificação* e, em 1979, a aprovação dos primeiros projetos permitiu que 37 docentes de universidades nordestinas dessem início ao desenvolvimento de seus projetos de pós-graduação na França com a cobertura do Ajuste.

No decorrer dessas duas décadas de vigência, o CAPES/Cofecub passou por reformulações em sua concepção e esquema operacional, ajustando-se ao desenvolvimento da pesquisa e pós-graduação no Brasil e incorporando sugestões colhidas no processo de avaliação periódica de suas ações. Constitui-se no propósito básico deste artigo identificar como se processou a evolução expressa pelos seguintes atos ou providências que se constituem nos principais marcos da história do programa:

- **1978** – assinatura do Ajuste Básico de Cooperação Interuniversitária que fundamentou a criação do programa;
- **1981** – decisão de abertura do programa a instituições de todas as regiões do Brasil;
- **1993** – reformulação do Ajuste Complementar;
- **1994** – assinatura do convênio de constituição da Rede Universitária Franco-Brasileira de Cooperação Doutoral e Pós-Doutoral “Santos Dumont”;
- **1994** – admissão de programas brasileiros de pós-graduação no esquema de co-orientação de teses de doutorado entre estabelecimentos de ensino francês e estrangeiro;
- **1995** – reformulação da estrutura operacional do programa.

2. Objetivos e instrumentos de ação

Considerando-se o ponto de vista dos interesses ou necessidades das instituições brasileiras participantes, os objetivos do CAPES/Cofecub vêm sendo, no decorrer dessas duas décadas, essencialmente, os mesmos atualmente perseguidos:

- a formação e o aperfeiçoamento de docentes e pesquisadores, assim como de estudantes de pós-graduação em nível de doutorado;
- a troca de informações científicas, bem como a produção conjunta de documentação especializada, de publicações universitárias e/ou técnico-científicas;
- a valorização intelectual e, conforme o caso, a utilização econômica comum dos resultados científicos e técnicos (CAPES, 1998).

Sobre tais objetivos, a única alteração significativa registrada refere-se ao nível de formação apoiada pelo programa: enquanto atualmente, como demonstra a citação apresentada, os investimentos se orientam para a qualificação em nível de doutorado, pleno e sanduíche, e para o desenvolvimento de projetos de pós-doutorado, no decorrer da primeira década de vigência do Acordo, a realização de cursos de mestrado, e mesmo de aperfeiçoamento ou especialização, eram também incentivados e financiados.

A esse respeito, importa destacar que, embora tenha havido variações quanto ao peso e ao significado dos objetivos fixados, o fato de a estruturação do programa ter sido sempre calcada sobre um mesmo conjunto de propósitos básicos imprimiu um caráter de continuidade à cooperação entre universidades francesas e brasileiras, não se registrando a ocorrência de mudanças radicais que tenham gerado crises na coordenação de suas ações.

Quanto aos mecanismos utilizados para apoiar a execução dos projetos, as alterações neles processadas são também bons exemplos da linha de evolução do CAPES/Cofecub. Atualmente, as duas categorias básicas de atividades financiadas podem ser assim caracterizadas:

- *missões de trabalho* – referentes à atuação de integrantes da equipe de um país junto à equipe do outro país para o desenvolvimento, por um prazo máximo determinado, das atividades de ensino e pesquisa concernentes ao projeto de cooperação e
- *missões de estudo* – referentes à realização por integrantes da equipe brasileira de programas de doutorado, doutorado sanduíche ou de pós-doutorado na França ou, no sentido inverso, à realização, no Brasil, por integrantes da equipe francesa, de programas de doutorado sanduíche ou de pós-doutorado. (CAPES, 1998)

A definição dessas linhas de apoio constituiu-se em uma simplificação das categorias que vinham sendo utilizadas desde a criação do programa e expressa o aprimoramento de sua estrutura operacional. No caso das ações caracterizadas como *missões de trabalho*, segundo indicações contidas nas atas das reuniões anuais da comissão mista CAPES/Cofecub, até o início da década de noventa – data não identificada – elas se desdobravam em três categorias fundamentais:

- *missões de identificação* – para a identificação dos parceiros e planejamento das atividades bilaterais que deveriam se constituir no foco do projeto de cooperação (no

decorrer dessas missões, os professores franceses freqüentemente participavam da seleção de candidatos a bolsas de estudo na França);

- *missões de trabalho* – para o desenvolvimento das atividades de ensino e pesquisa correspondentes à execução propriamente dita do projeto;
- *missões de avaliação* – para o balanço dos resultados da cooperação efetuada entre as duas equipes, constituindo-se no fechamento de cada período autorizado de execução de um projeto (Capes, 1994e).

A prática indicou que a denominação *missão de trabalho* englobava adequadamente o que era proposto para essas três categorias e que as equipes deveriam ter autonomia para efetuar a programação correspondente a cada missão. Essa simplificação, introduzida no início dos anos noventa – em data não identificada, como já destacado – foi, no nosso ponto de vista, uma consequência de dois fatos básicos: a) a intensificação do intercâmbio regular entre pesquisadores brasileiros e franceses, o que levou ao esvaziamento progressivo de missões centradas exclusivamente nas funções de *identificação*; b) o reconhecimento de que a análise crítica das atividades e resultados correspondentes a cada projeto – que era o objetivo das *missões de avaliação* – constituía-se em um componente essencial do processo de intercâmbio, não se justificando distingui-la de uma *missão de trabalho*.

No caso das *missões de estudo*, dois aspectos merecem particular destaque. Em primeiro lugar, o fato de esse mecanismo, que inicialmente beneficiava apenas a capacitação de brasileiros na França, ter passado a também contemplar a participação de franceses em programas de qualificação em instituições brasileiras – o que ocorre na modalidade doutorado-sanduíche, mas ainda em número reduzidíssimo. Em segundo lugar, a alteração dos níveis de formação viabilizados pelo programa: as metas iniciais de formação de mestres e doutores – e até mesmo de especialistas – foram substituídas pela crescente valorização dos projetos de pós-doutorado e doutorado-sanduíche.

Essas alterações, motivadas pelo aumento das alternativas de realização de cursos de mestrado e doutorado de alto nível no Brasil e pela elevação considerável do grau de consolidação acadêmica das equipes brasileiras, são indicadores da interligação da trajetória cumprida pelo CAPES/Cofecub com o processo de desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação no Brasil.

Quanto aos itens financiáveis e à forma de operacionalizar esse apoio, verificou-se também uma importante adequação do esquema de atuação do programa. Em primeiro lugar, chegou-se, ao final de 1982 e após sucessivas negociações, a um esquema bem estabelecido de partilha de custos entre a França e o Brasil (CAPES, 1983b). Em segundo lugar, mais recentemente, em 1996, no que se refere à área das atribuições da CAPES, foi implantada uma sistemática de financiamento dos projetos que permitiu a superação de alguns das principais problemas enfrentados pelos coordenadores das equipes apoiadas: a definição de um valor padrão destinado às despesas de custeio de cada projeto e o repasse anual desses recursos diretamente ao coordenador da equipe. (CAPES, 1998:11)

Sobre os aspectos gerais da administração do programa um aspecto importante pode ser destacado: a crescente simplificação de sua estrutura operacional, o aumento da eficiência na implementação de suas ações. Isto vem permitindo ao CAPES/Cofecub orientar melhor seus esforços para aspectos referentes à concepção e implementação de medidas diretamente vinculadas ao cumprimento de suas finalidades.

3. Universidades participantes e apoio às diferentes regiões do País

A mobilização das representações brasileiras e francesas que resultou na criação do CAPES/Cofecub deveu-se a um propósito fundamental: impulsionar o desenvolvimento das universidades nordestinas que apresentavam, em determinadas áreas do conhecimento, grande deficiência de pessoal qualificado e baixa produtividade acadêmica (CAPES, 1983a). Reconhecia-se, então, que o suporte assegurado pelos programas tradicionais de fomento das agências governamentais brasileiras não era adequado nem suficiente para o atendimento das necessidades dessas universidades. Os registros das iniciativas que levaram à assinatura do Ajuste não deixam dúvida sobre a intenção de se assegurar mecanismos especiais de apoio a universidades nordestinas, como ilustram os seguintes fatos:

- os dirigentes da CAPES que se mobilizaram no período 1976-1978 para a formulação do programa defendiam expressamente essa opção;
- todas as missões francesas realizadas para a discussão da cooperação com o Brasil foram efetuadas junto a universidades nordestinas e foram sempre os representantes dessas instituições que participaram das missões que culminaram com a criação do programa;
- todos os projetos selecionados para a implantação do programa em 1978 eram vinculados a universidades da referida região: Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal do Ceará, Universidade Federal da Bahia e Universidade Federal de Alagoas (Closs, Darcy, 1978).

Durante o período 1978-1981 foi preservada essa orientação do programa. A inclusão da Universidade Federal do Pará nesse conjunto, efetuada logo no segundo grupo de projetos aprovados, apenas confirmou a opção pelo apoio a instituições que se encontravam em um estágio inicial de estruturação ou consolidação de grupos de ensino e pesquisa.

Em 1981, a **CAPES** e o Cofecub concordaram em ampliar o âmbito do programa, em resposta à forte pressão das universidades do Sudeste e do Sul do Brasil para que lhes fosse também assegurado o direito de participar da cooperação com a França. Essa decisão implicou não apenas na atribuição de um caráter nacional ao programa e no aumento do número de instituições brasileiras participantes. Na verdade, a abertura expressa pelo ingresso de instituições como Usp, Unesp, UFSC, UFSM, UFMG, UFRJ, UFRS, UFF, Ipt, Iuperj, entre outras – a que se vinculavam alguns dos mais dinâmicos e produtivos grupos de ensino e pesquisa e programas de pós-graduação brasileiros – constituiu-se em uma mudança importante na vocação inicial do Acordo: além do fortalecimento de grupos emergentes, buscar-se-ia também investir em grupos em estágios de consolidação já bem adiantados e, até mesmo, em parcerias entre equipes brasileiras e francesas em estágios equivalentes de desenvolvimento. Por outro lado, essa decisão representou em um aumento das dificuldades de gerenciamento das ações do programa, uma vez que a admissão de equipes nos mais diversos níveis de maturidade acadêmica exigia estruturas operacionais mais diversificadas e complexas. Em decorrência desse fato, uma das grandes dificuldades enfrentadas pelo CAPES/Cofecub a partir de então foi a adequação de seus instrumentos de ação ao fato de dele participarem instituições e equipes com níveis de consolidação muito diferenciados.

É importante observar que a admissão de instituições do Sudeste e do Sul do Brasil não arrefeceu a preocupação dos gestores do programa com o desenvolvimento das regiões Norte

e Nordeste, como bem expressa a explanação feita pelo então presidente do Cofecub na cerimônia comemorativa do décimo aniversário da assinatura do Ajuste, em 1989. Ao assinalar a evolução verificada na forma de cooperação promovida pelo CAPES/Cofecub, ele ressaltou a necessidade de não se perder de vista a promoção do desenvolvimento das universidades nordestinas:

Il faut par conséquent nous réjouir d'avoir constaté cette inflexion dans le fonctionnement de l'accord, tout en restant vigilant afin d'éviter de pénaliser les établissements du Nordeste (Royer, 1989:2).

Esse tipo de cautela não impediu, porém, que a competição aberta pelo apoio do programa deixasse de levar a um resultado previsível: a concentração de ações no apoio a projetos de equipes da região que ostenta os mais elevados índices de desenvolvimento acadêmico do país: a região Sudeste. Na realidade, há indicadores de que já em meados dos anos 80 essa tendência era vista como um problema que exigiria uma resposta do CAPES/Cofecub. Na reunião dos coordenadores de projetos realizada em novembro de 1984, um dos dirigentes da CAPES chegou a explicitar que: “*pensa-se em critérios diferenciados para o Sul e o Norte/Nordeste do Brasil*” (CAPES, 1984: 2).

O início da década de 90 marca uma mudança fundamental na posição do CAPES/Cofecub quanto ao aspecto em análise: foi assumida a decisão de valorizar e explorar cada vez mais o potencial desse Acordo para a promoção de esquemas de parcerias entre equipes brasileiras e francesas com igual nível de maturidade acadêmica, o que implicava na clara opção pelo apoio a equipes já consolidadas ou em fase avançada de consolidação. Considerada a maior concentração de tais equipes em instituições do Sudeste, essa decisão veio a contribuir para o aumento do descompasso verificado no atendimento das diferentes regiões.

Somente em 1994 o vínculo do CAPES/Cofecub com o cumprimento de planos de desenvolvimento regional voltou a ser formalmente estabelecido. Na reunião da comissão mista, em outubro de 1994, foi aprovada a proposta da CAPES de manutenção de uma linha especial de apoio a projetos integrados ao Projeto Norte de Desenvolvimento da Pós-Graduação – projeto que define e ordena os investimentos voltados para a formação e fixação de recursos humanos de alto nível e para a criação de centros de excelência nos estados que dele participam (CAPES, 1994a e 1994d). Essa proposta resultou dos debates realizados no período 1992-1994 sobre os resultados da avaliação geral dos projetos do programa, então promovida pela CAPES, que levaram ao reconhecimento de que:

- os objetivos referentes à capacitação de recursos humanos e ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste não poderiam ser alcançados mediante o financiamento de projetos individuais ou de pequenos grupos, não integrados em um plano consistente de desenvolvimento regional;
- a CAPES deveria investir cada vez mais seriamente na definição e execução de Projetos Regionais de desenvolvimento do ensino superior e da pesquisa e pós-graduação como recurso fundamental para tornar mais consequente seus investimentos nas regiões por eles cobertas;
- o CAPES/Cofecub teria uma contribuição relevante a dar para a execução de tais projetos;
- o aumento da eficácia da participação de grupos emergentes na cooperação com a França dependeria da vinculação das propostas desses grupos ao projeto de desenvolvimento de sua respectiva região;

- o atendimento dos objetivos dos Projetos Regionais pressupunha, pois, a criação de uma linha de ação especial de ação no âmbito do CAPES/Cofecub (Loyola, 1994).

Nesse contexto, a restrição do atendimento especial do CAPES/Cofecub ao Projeto Norte decorreu do fato de ser esse o único projeto regional que estava, então, em fase de execução. A mesma linha de argumentação era, entretanto, apresentada para o reforço dos outros Projetos Regionais que, defendia-se, deveriam ser posteriormente definidos: Nordeste e Centro-Oeste e sub-regiões das regiões Sul e Sudeste.

Em 1995, na reunião da comissão mista, a CAPES retomou a discussão das características das equipes e projetos a serem apoiados pelo CAPES/Cofecub e dos problemas referentes à concentração regional das ações do programa. Considerou que, para equilibrar geograficamente a participação de equipes brasileiras, não bastava apenas garantir atendimento especial ao Projeto Norte: seriam necessários mecanismos que viessem a permitir que grupos em consolidação das diferentes regiões do país pudessem também se beneficiar da cooperação com a França. Justificado nesse propósito, o presidente da CAPES obteve a aprovação da proposta de caracterização dos dois tipos de projetos passíveis de serem apoiados pelo programa:

- ***tipo I*** – entre equipes em graus de consolidação acadêmica desiguais – voltado para a formação ou fortalecimento de novos grupos de ensino e pesquisa;
- ***tipo II*** – entre equipes consolidadas, com condições de uma relação de reciprocidade no desenvolvimento de projetos – voltado para a valorização intelectual e intensificação da produção científica conjunta (CAPES, 1995).

Essas alterações foram implantadas recentemente e suas repercussões sobre a distribuição regional e caracterização das equipes apoiadas não podem ser, ainda, devidamente avaliadas. Os dados disponíveis, correspondentes ao mês de agosto de 1998, apontam, porém, para a tendência de manutenção ou mesmo de ampliação da concentração do apoio do CAPES/Cofecub em instituições da região Sudeste:

- distribuição regional dos projetos apoiados e já encerrados (164 projetos): Norte 3%, Nordeste 27%, Sudeste 43%, Sul 23% e Centro-Oeste 4%;
- distribuição regional dos projetos em andamento (104 projetos): Norte 6%, Nordeste 16%, Sudeste 63%, Sul 16% e Centro-Oeste 3%.

A redução da participação relativa das equipes do Nordeste – 27% do total de projetos encerrados e 17% do total em curso – harmoniza-se com a mudança efetuada na orientação do programa quanto às instituições passíveis de serem por ele apoiadas: o fato de somente universidades nordestinas terem sido inicialmente admitidas como participantes e de tais instituições não serem, há algum tempo, objeto de nenhum esquema especial de incentivo permitia supor que a participação da referida região no total de projetos encerrados fosse proporcionalmente maior do que a verificada quanto aos processos ora em andamento.

No que se refere à região Norte, sua participação maior no conjunto de projetos em andamento do que no correspondente aos projetos já encerrados deve-se à linha de apoio do CAPES/Cofecub ao Projeto Norte, a que se vinculam todos os seus seis projetos ora em curso – quatro implementados em 1996, um em 1997 e um em 1998: um número superior ao total de apenas quatro projetos anteriormente apoiados pelo Acordo.

Já a elevação considerável da participação da região Sudeste – indicada pelo fato de a ela se vincular 43% do total de projetos encerrados e 63% do total de projetos em curso – e a redução da participação da região Sul parecem decorrer de um mesmo fato: a tendência de,

em um sistema de competição aberta por apoio, a região em que se concentra o maior número de equipes consolidadas ter ampliada sua participação relativa no total de projetos aprovados. Essa tendência é confirmada pelos dados correspondentes aos projetos implementados em 1997 e 1998, quando já vigorava a divisão dos projetos em tipo I e tipo II: do total de 60 projetos implementados nesses dois anos, 2 (3%) vinculam-se à região Norte, 11 (18%) à Nordeste, 40 (67%), à Sudeste e 7 (12%), à Sul.

Responder adequadamente a essa questão do desenvolvimento de regiões com características e necessidades muito diferentes constitui-se em um dos principais desafios enfrentados pela CAPES no desenvolvimento de todas as suas linhas de ação, incluindo-se aí sua atuação junto ao CAPES/Cofecub.

4. Atendimento de interesses institucionais

O caráter institucional dos projetos apoiados foi um dos pontos básicos da concepção inicial do CAPES/Cofecub. Para a consecução de seus objetivos referentes ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação em universidades nordestinas, como era seu propósito inicial, o programa orientava-se para o apoio à execução de projetos que atendessem às prioridades ou interesses das referidas instituições, considerando o contexto da região ou micro região em que se localizavam.

Aliás, no que se refere aos interesses da parte brasileira, um dos fatores que motivaram a criação desse programa de cooperação com a França foi o reconhecimento pela CAPES das limitações de seu programa tradicional de bolsas de formação no exterior – baseado no atendimento de solicitações individuais e espontânea dos interessados em realizar cursos no exterior, programa identificado normalmente como “balcão de bolsas no exterior” – para fazer frente ao desafio de expansão da pós-graduação em uma região que não conseguia atrair para seus quadros docentes os egressos de programas de capacitação no País ou no exterior. Tinha-se então consciência, conforme o sumário de uma reunião entre o presidente da CAPES e reitores franceses, realizada em 1976, de que a cooperação internacional, alicerçada em um esquema de forte engajamento dos dirigentes e das equipes docentes das universidades brasileiras, poderia dar uma contribuição mais significativa para a formação e fortalecimento de núcleos de pesquisa e pós-graduação nas regiões academicamente menos desenvolvidas do país. Isso porque a cooperação com a França, nos termos então defendidos para o CAPES/Cofecub, garantiria um suporte adicional para a execução de planos de desenvolvimento institucional, contribuindo para a:

- mobilização de candidatos a programas de capacitação, mediante a atuação dos integrantes da equipe brasileira e também dos professores franceses em missão no Brasil;
- vinculação do projeto da equipe e dos temas das dissertações e teses a interesses institucionais bem definidos;
- identificação da instituição francesa mais adequada para o desenvolvimento do plano de estudo proposto;
- seleção mais acurada dos bolsistas – uma vez que o processo de avaliação das candidaturas incluiria a manifestação do coordenador brasileiro, entrevista com professores franceses, aprovação da comissão mista gestora do Acordo, além de também atender às exigências regulares do programa tradicional da CAPES;

- garantia de melhores condições de desempenho do estudante brasileiro, devido ao respaldo que lhe seria dado pela equipe francesa no decorrer do curso;
- interação regular do bolsista com sua unidade de origem, incluindo contatos diretos com integrantes de sua equipe quando da realização de missões na França;
- melhor adaptação do recém-titulado à sua instituição, após o seu regresso, sendo maior a possibilidade de ele poder dar prosseguimento à linha de trabalho de seu curso e de valer-se da infra-estrutura montada no decorrer da execução do projeto de cooperação.

Assim, em termos ideais, os projetos apoiados pelo CAPES/Cofecub teriam um vínculo obrigatório com o cumprimento de planos institucionais de formação e de fixação de equipes de ensino e pesquisa.

Entretanto, a análise da execução do programa no decorrer da década de 80 revela que as intenções demonstradas pelos seus gestores, quanto ao aspecto em foco, foram se arrefecendo e não se efetivaram, na prática, da forma esperada. Na verdade, nos registros de reuniões de coordenadores de equipes são freqüentes os indicadores de que essa vocação institucional do programa não se concretizou nesse período, pelo menos como uma característica da maioria dos projetos apoiados: em várias oportunidades, tanto os dirigentes da CAPES, como os do Cofecub, revelaram preocupação com o fato de alguns dos projetos em curso atenderem, quando muito, a interesses de um grupo, sem considerarem possíveis prioridades institucionais. A exposição do então presidente da CAPES na reunião de coordenadores de projetos em 1983, demonstra bem essa ordem de dificuldade do programa:

“A história dos projetos de cooperação técnica com a França no Acordo CAPES/Cofecub mostrou que os mesmos estavam muitos soltos no espaço: resultavam frequentemente de contatos diretos entre pessoas, sem que o objetivo estivesse bem definido e sem caracterizar um programa com identidade própria que justificasse um acordo especial de cooperação. [...]”

“Embora mantendo o componente tradicional de intercâmbio de pessoas, deverá ter um objetivo pré-definido em função de uma linha de pesquisa com perspectivas de continuidade de trabalho nesta linha, escolhida com base na capacidade das instituições em desenvolvê-la;” (CAPES, 1983c: 1)

Consideramos que pelo menos três fatores parecem ter particularmente contribuído para esse distanciamento do propósito inicial do programa.

Em primeiro lugar, a atenuação por parte da CAPES, de uma forma mais evidente a partir da segunda metade da década de 80, da ótica institucional defendida por alguns de seus programas. O aumento de sua competência em analisar, sob a ótica ou perspectiva das diferentes áreas de conhecimento, as questões relativas à formação de recursos humanos de alto nível e à expansão e consolidação da pós-graduação no país não se fez acompanhar de uma melhoria correspondente em sua capacidade de identificar e tratar as questões referentes aos planos de desenvolvimento das instituições participantes de seus programas. Nos manuais dos programas de fomento da agência – como, por exemplo, do Programa Institucional de Capacitação Docente e Técnica, PICDT, e do Programa Demanda Social –, tornaram-se cada vez mais escassos os indicadores de que interesses ou necessidades institucionais constituir-se-iam em referenciais importantes no processo de seleção e avaliação de projetos e na realização dos investimentos em capacitação docente e desenvolvimento de programas de pós-graduação.

Em segundo lugar, no caso específico do CAPES/Cofecub, apesar de os gestores franceses e brasileiros reforçarem sempre, em seus pronunciamentos oficiais, a importância de ser considerado o impacto institucional e regional de cada projeto apoiado, não foi inserido no esquema operacional das ações do Acordo nenhum mecanismo que desse sustentação a essa pretensão: mesmo os critérios que fundamentavam a seleção e avaliação de projetos não apresentavam com objetividade desdobramentos que contribuíssem para a observância desse aspecto.

Em terceiro lugar, devem ser consideradas as dificuldades relacionadas com a própria realidade de grande parte das instituições brasileiras. Na verdade, o atendimento do ideal de vinculação de projetos a interesses institucionais bem definidos exigiria dessas instituições a prática de estabelecerem objetivamente o conjunto de suas prioridades e de planejarem e executarem as iniciativas correspondentes ao cumprimento dessas prioridades, além de pressupor que elas pudessem contar com orçamentos que dessem suporte a tais planos – algo então muito distante da realidade das universidades brasileiras.

A partir do início dos anos 90, essa situação começou a se alterar. Por um lado, inclusive como uma decorrência das crescentes restrições orçamentárias enfrentadas, as universidades passaram a concentrar esforços cada vez mais significativos na definição e execução de planos e projetos de desenvolvimento institucional que viessem a permitir, de forma mais racional e eficiente, a superação de seus principais problemas. Por outro lado, a CAPES passou a atribuir uma ênfase cada vez maior à relação de seus programas com o fortalecimento das instituições por eles apoiadas, além de também passar a adotar procedimentos que contribuiriam para o consecução desse propósito (Loyola, 1994, pp. 37-41). Um desses procedimentos foi a introdução da exigência de apresentação do Plano Institucional de Formação de Recursos Humanos, o PIFRH, como um requisito obrigatório para a participação das instituições brasileiras de ensino superior em todos os programas de formação de recursos humanos no país mantidos pela agência.

No que se refere especificamente ao CAPES/Cofecub, a coincidência da posição dos dirigentes brasileiros e franceses sobre essa questão permitiu que, em 1993, fosse introduzida no esquema operacional do programa uma exigência voltada para o reforço do caráter institucional de suas ações: estabeleceu-se a obrigatoriedade de as pró-reitorias de pós-graduação intermediarem as negociações do conjunto de projetos de suas respectivas instituições junto à CAPES – uma sistemática adotada pela maioria dos programas da agência (CAPES, 1993b). Esse procedimento visaria ao atendimento de objetivos mais amplos do que o de simplesmente permitir que as instituições pudessem tomar conhecimento dos projetos de seus docentes que estavam sendo por ela financiados. A participação das pró-reitorias de pós-graduação permitiria ao CAPES/Cofecub:

- contribuir para o fortalecimento dessas pró-reitorias e para o aumento da capacidade de as instituições promoverem, de forma planejada, o desenvolvimento da pós-graduação e da capacitação de seus docentes;
- contar com interlocutores credenciados para a negociação, de uma forma articulada, do conjunto de projetos do interesse das instituições;
- ampliar a eficácia de suas ações orientando-as para o cumprimento dos planos de desenvolvimento das instituições dele participantes;
- permitir uma maior integração das equipes de cada instituição por ele apoiadas (Loyola, 1994).

Essa opção do CAPES/Cofecub pelo apoio a planos e projetos de caráter institucional constitui-se em uma das preocupações sistematicamente expressas pelos dirigentes da CAPES. As normas atuais do programa explicitam bem essa exigência, exigindo a inclusão de um requisito obrigatório a todos os projetos submetidos à aprovação do CAPES/Cofecub: “*apresentar a aprovação da Pró-Reitoria, apontando o interesse institucional no projeto; no caso de projeto em rede ou associado, deve haver também a aprovação da Pró-Reitoria da IES co-participante;*” (CAPES, 1998: 8).

5. Vínculo com programas de pós-graduação

O CAPES/Cofecub, desde sua implantação, vem sendo considerado como um instrumento importante para a execução das políticas de capacitação docente e de desenvolvimento da pós-graduação no Brasil. Esse vínculo com o ensino e a pós-graduação seria, na verdade, o elemento fundamental para a diferenciação dos projetos apoiados por esse programa daqueles voltados mais especificamente para o desenvolvimento de pesquisas conjuntas, atendidos por vários outros mecanismos de cooperação científica e técnica entre a França e o Brasil. Essa questão foi muitas vezes colocadas nas reuniões de coordenadores de projetos realizadas anualmente, no decorrer do primeiro decênio de execução do CAPES/Cofecub, como exemplificam as seguintes citações:

“... característica do Acordo: formação de recursos humanos através da pesquisa conjunta entre as melhores instituições. Nisto reside a justificativa para um programa diferente daquele coordenado pela Subin. Este último bem como a cooperação nacional estão disponíveis para aqueles que não atendem a esta característica fundamental.” (CAPES, 1984, p. 1).

Diretriz firmada na reunião de 1986: “negociar a transferência para o âmbito do Acordo CNPq /CNRS dos projetos que envolvam somente a realização de pesquisa conjunta” (CAPES, 1986a, p. 4).

Essa relação do CAPES/Cofecub com o desenvolvimento da pós-graduação passou, porém, por diferentes etapas no decorrer desses vinte anos.

Inicialmente, não era considerado obrigatório o vínculo das equipes brasileiras com um programa de pós-graduação já existente, sendo exigido apenas que os projetos apoiados tivessem por perspectiva contribuir para a futura criação de programas desse nível de ensino. Esperava-se que as universidades brasileiras se mobilizassem para a definição e execução de planos de desenvolvimento da pós-graduação, identificassem as áreas em que a cooperação internacional teria um papel fundamental na criação das condições essenciais para o cumprimento de tais planos e apresentassem os projetos que dariam efetividade a tais propósitos. Do CAPES/Cofecub, por outro lado, esperava-se apoio financeiro e técnico para a formação dos docentes/pesquisadores, viabilização da interação entre os participantes brasileiros e franceses e garantia de uma infra-estrutura básica para a execução das atividades previstas em cada projeto.

No decorrer da década de 80, portanto, logo após vencida a fase inicial de implantação do programa no período 1978-1981, verificou-se, pelo menos no que se refere aos depoimentos dos coordenadores das ações do programa junto à CAPES, a redução progressiva da ênfase na relação do CAPES/Cofecub com a criação ou fortalecimento de programas de pós-graduação: o objetivo central freqüentemente destacado era a formação de recursos humanos e desenvolvimento da pesquisa. Claro que tais objetivos são requisitos essenciais

para a criação e desenvolvimento de programas de pós-graduação. O que se destaca, porém, neste histórico da cooperação entre equipes brasileiras e francesas, é que tornou-se menos explícita a vinculação das ações do Acordo com a criação ou consolidação de programas do referido nível de ensino.

Ao final da década de 80, as avaliações dos projetos em curso indicavam que o campo de atuação do CAPES/Cofecub havia se tornado por demais amplo e impreciso, admitindo a cobertura das mais diversas modalidades de propostas. Em uma fase em que a CAPES enfrentava sérias restrições orçamentárias e não podia expandir suas linhas de investimentos, o CAPES/Cofecub não contava com um corpo de diretrizes e orientações que delimitasse objetivamente os critérios e prioridades que regeriam a seleção e avaliação dos projetos por ele apoiados. Na verdade, as análises apontavam para o fechamento de um ciclo evolutivo do programa: o desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação no Brasil, verificado no decorrer período de atuação do Acordo, abria novas perspectivas para a cooperação técnico-científica entre equipes brasileiras e francesas e impunha a necessidade de redefinição de seu campo de atuação. O reconhecimento desse fato levou os gestores franceses e brasileiros a promoverem em 1992-1993 uma ampla avaliação do conjunto de projetos até então apoiados pelo programa para fundamentar o processo de reformulação de sua concepção e estrutura.

No que se refere à relação dos projetos apoiados com programas de pós-graduação, a atuação do CAPES/Cofecub na década de 90 pode ser dividida em dois períodos. Um primeiro período, de 1990 a 1994, em que se buscou firmar a obrigatoriedade de as equipes brasileiras serem vinculadas a tais programas. Um segundo, iniciado em 1995, em que se passou a adotar o esquema de apoio ainda vigente que, sem abandonar a ênfase no vínculo com a pós-graduação, admite conotações diferentes na caracterização da natureza desse vínculo, de acordo com as especificações de cada projeto:

- **tipo I** – exige o vínculo com um plano de consolidação ou dinamização de um programa que emita diplomas de validade nacional ou com um plano de criação de um novo programa;
- **tipo II** – exige o vínculo com programa de doutorado que emita diplomas de validade nacional;
- **projeto no âmbito do Projeto Norte** – exige vinculação com um plano de desenvolvimento regional da pós-graduação de acordo com o estabelecido pela concepção do Projeto Norte (CAPES, 1998).

As orientações atuais do CAPES/Cofecub expressam, no que tange aos interesses da parte brasileira, a disposição de ampliar a contribuição desse instrumento de cooperação com a França para a dinamização da pós-graduação nacional, ao mesmo tempo que, reconhecendo a diversidade desse nível de ensino no país, admitem que os projetos financiados possam se relacionar com programas de pós-graduação em diferentes estágios de consolidação ou até mesmo com o cumprimento de um plano de criação de novo programa.

6. Participação de bolsistas sem vínculo empregatício

Até quase o final da primeira metade da década de 80, o CAPES/Cofecub restringia a concessão de bolsas a docentes das universidades por ele apoiadas. As diretrizes sobre as bolsas de doutorado do programa não deixam dúvida sobre isso:

“Os candidatos a doutorado deverão ser obrigatoriamente vinculados a IES do Brasil e engajados no projeto” (CAPES, 1986a, p. 4).

No decorrer da segunda metade da mesma década, essa exigência deixou de ser aplicada para os candidatos à realização de cursos de pós-graduação. A partir de então, os bolsistas sem vínculo empregatício passaram a representar um percentual cada vez maior do total de doutorandos apoiados pelo programa. Em agosto de 1998, do total de bolsistas de doutorado e doutorado-sanduíche do programa, 57% enquadravam-se nessa categoria.

São várias as justificativas para essa abertura do programa para a admissão de bolsistas sem vínculo. No caso de doutorado regular, a necessidade de o Acordo contribuir para o reforço ou expansão futura das equipes apoiadas, prevendo-se que tais bolsistas, após seu retorno ao país, sejam assimilados pelas instituições que os indicaram. Essa contribuição do CAPES/Cofecub para o cumprimento de uma política de preparação de novos quadros docentes é particularmente importante para os grupos em formação ou em fase de consolidação que enfrentem dificuldade em viabilizar o afastamento de seus membros efetivos para o desenvolvimento de projetos de capacitação e que não consigam suprir suas carências de pessoal mediante a admissão de egressos de programas de doutorado no país ou exterior. Atende também a necessidades de equipes consolidadas no que se refere à ampliação de seus quadros em novas áreas ou especialidades ainda não adequadamente atendidas por programas nacionais de pós-graduação. Entretanto, a possibilidade de esse apoio do CAPES/Cofecub vir a apresentar para a instituição que o indicou resultados diferentes daqueles que são assegurados pelos programa de atendimento regular da *demandas individual espontânea*, identificada usualmente como “balcão”, restringe-se aos casos em que o ex-bolsista, após seu regresso ao país, seja incorporado à equipe que o indicou: seja pela sua inclusão em algum programa de absorção de recém-doutores, seja pela sua contratação pela instituição – alternativas limitadas em períodos de crise econômica.

No caso específico do doutorado-sanduíche – que oferece aos doutorandos a oportunidade de desenvolverem parte de seu projeto de estudo junto ao programa do outro país, objetivos institucionais relevantes podem ser alcançados, mesmo se não se verificar a contratação desses bolsistas após a conclusão de seus cursos. Um projeto dessa modalidade, se adequadamente elaborado e executado, como é destacado na análise realizada por Édison Roberto da Silva, implica em providências que, por si, são benéficas para o programa de origem do bolsista, tais como: a integração de docentes dos programas dos dois países; o acompanhamento regular, pelo orientador brasileiro, da atuação do estudante durante sua permanência no exterior; a oportunidade de o estudante, após seu retorno, repassar os principais aspectos de sua aprendizagem a seu orientador, professores e colegas; a possibilidade de o projeto executado pelo ex-bolsista vir a servir de referência para outros trabalhos da equipe (Silva, 1994). Assim, esse tipo de intercâmbio pode contribuir para a consecução de importantes objetivos perseguidos pela CAPES, como, por exemplo: a dinamização dos programas brasileiros; a melhor capacitação dos doutorandos, pela oportunidade de aquisição de experiência de trabalho no exterior, aprendizagem de novos conteúdos, técnicas e orientações metodológicas e acesso a recursos de infra-estrutura não disponíveis em seus programas de origem, e a extensão a um maior número de estudantes da possibilidade de desenvolvimento de um projeto de formação na França com duração inferior ao exigido para a realização do doutorado regular.

De qualquer forma, o cumprimento dos objetivos do CAPES/Cofecub no apoio à realização de planos de doutorado regular ou sanduíche pressupõe a adoção de alguns cuidados que são para esse fim essenciais: que o projeto apoiado seja preciso e bem definido; que os planos de doutorado apoiados tenham vinculação direta com a área de pesquisa do

mencionado projeto, referindo-se, portanto, a tema de interesse da equipe ou instituição brasileira; que os orientadores ou co-orientadores dos bolsistas conheçam a estrutura dos cursos envolvidos no esquema de parceria e sejam bem informados sobre a forma como os planos dos estudantes se articulam com a proposta ou necessidades de seu programa de origem; que a situação e necessidades desses bolsistas sejam devidamente consideradas quando da realização de missões de trabalho por professores franceses e brasileiros participantes do projeto. Efetuar progressos significativos nessa direção inclui-se entre as metas atualmente perseguidas pelos gestores do CAPES/Cofecub.

7. Áreas apoiadas e a relação universidade-indústria

O CAPES/Cofecub em nenhum momento de sua história discriminou formalmente as áreas do conhecimento por ele contempladas, não estabelecendo restrições a esse respeito. Isso não implicou em um equilíbrio no atendimento das diferentes áreas, como será destacado, e nem contraria o fato de na fase inicial de concepção e implantação do programa ter-se evidenciado, por parte da maioria das instituições brasileiras participantes, uma clara opção pelo estabelecimento da cooperação nas áreas das Ciências Exatas e das Engenharias.

Em 1986, conforme os registros da reunião de coordenadores de projetos, a CAPES chegou a manifestar o desejo de restringir o âmbito do CAPES/Cofecub às áreas relacionadas com as metas fixadas por planos governamentais brasileiros, apresentando a seguinte diretriz: “*Orientação dos projetos para as prioridades estabelecidas no Plano de Metas e no Plano Nacional de Pós-graduação*” (CAPES/Cofecub, 1986a, p. 1).

Essa orientação, porém, não prevaleceu, e as universidades e equipes continuaram a ter autonomia para, de acordo com suas necessidades ou prioridades, definirem os campos de conhecimento nos quais desejavam promover o intercâmbio. Nesse contexto, o equilíbrio no atendimento às diferentes áreas manteve-se na dependência da mobilização e dos interesses das instituições brasileiras, da disponibilidade das equipes francesas e da aplicação dos critérios estabelecidos para a seleção dos projetos: mérito acadêmico, viabilidade técnica, relevância para a instituição e região, disponibilidade de recursos, entre outros.

Os representantes franceses valeram-se de várias oportunidades para ressaltar que a preservação dos princípios básicos do Acordo pressupõe que, de uma forma harmônica, sejam apoiados projetos vinculados aos mais diferentes campos do conhecimento. Essa seria, segundo eles, uma exigência fundamental para que o intercâmbio entre franceses e brasileiros pudesse ser o mais profícuo possível em termos do desenvolvimento cultural, econômico e social das partes envolvidas.

Em 1989, quando da comemoração dos dez anos do programa, o então presidente do Cofecub destacou a importância de se evitar os riscos de uma cooperação de cunho marcadamente utilitarista, não adequada às finalidades propugnadas para a cooperação França-Brasil:

“Quand on regarde la liste de la soixantaine d'accords actuellement en fonctionnement, on constate que cette diversité est bien respectée. Les thèmes abordés vont de la littérature comparée au développement agraire.

Nos devons cependant noter que les projets que touchent aux humanités au sens classique du terme, par exemple en philosophie, en lettres, sont peu nombreux.

Certes la culture moderne se forge par l'interaction des lettres, des sciences humaines, sociales, des sciences théoriques et expérimentales, de la technologie. Cependant, si

nous n'y prenons garde, nous risquons de dévier vers une collaboration utilitariste qui perdrait beaucoup de son intérêt.”(Royer, 1989, p. 1).

O mesmo tipo de alerta voltou a ser analisado na reunião mista do CAPES/Cofecub realizada em Brasília em 1996, conforme o seguinte registro em ata:

“Também foi proposta (pelo lado francês) a possibilidade de incentivar áreas pouco consideradas até agora, tais como: Direito, Artes, Música, Arquitetura ...”

A respeito da questão das áreas, o lado brasileiro informou que no momento a CAPES está realizando um amplo estudo, junto aos seus representantes, que deverá ficar pronto até o final do ano, cujo resultado apresentado balizará seus futuros programas.” (CAPES, 1996, p. 2)

Quando se analisa o conjunto de projetos apoiados pelo Acordo, verifica-se, porém, que a sua contribuição efetiva está longe de assegurar a pretendida harmonia no atendimento das áreas, como demonstram a distribuição dos 104 em andamento em agosto de 1998: Ciências Exatas e da Terra 33%; Engenharias 18%; Ciências Biológicas 10%; Ciências da Saúde 2%; Ciências Agrárias 5%; Ciências Sociais 8%; Ciências Humanas 17% e Lingüística e Letras 7%.

Uma outra ordem de questão também relacionada com o campo de atuação do CAPES/Cofecub vem sendo, nestes últimos dez anos, periodicamente objeto de considerações, tanto da representação francesa, quanto da representação brasileira: a necessidade do estabelecimento de formas de intercâmbio que contemplem a obtenção de benefícios sociais mais amplos e a utilização econômica dos resultados dos projetos desenvolvidos. As exposições e debates que marcaram, em 1989, os dez anos de vigência do programa exemplificam bem como esse tema vem sendo abordado:

- No dizer do então Presidente do Cofecub:

“Nous devons désormais avoir le souci de l'utilisation économique des résultats scientifiques. De la même manière que nous avons réussi le partenariat dans les équipes de recherche entre nos deux pays, maintenant nous devons étendre ce partenariat aux collaborations industrielles brésiliennes et françaises. Les intérêts des uns et des autres doivent être sauvagardés, les propriétés intellectuelles respectées. Entre nous des règles claires et précises sont à établir quant aux transferts technologiques. Nous avons aussi à poursuivre l'implication des collectivités locales dans les investissements scientifiques. L'engouement actuel pour les parcs technologiques tant au Brésil qu'en France montre que notre accord peut fortement contribuer au développement économique local.” (Royer, 1989, p.3)

- Na análise de um dos expositores:

“Em alguns projetos, observa-se ainda significativa integração dos grupos de pesquisa com os setores público e empresarial, o que tem ensejado a realização de jornadas franco-brasileiras com a participação aberta a profissionais de diversas origens.

Como o objetivo de acordo continua sendo um sistema de intercâmbio acadêmico, vislumbra-se a oportunidade de que se organize um novo mecanismo de cooperação internacional, patrocinado pelos ministérios de relações exteriores dos dois países, objetivando apoiar o processo de transferência dos resultados da pesquisa para o setor produtivo, com a participação da Universidade na assimilação, adaptação e divulgação dos conhecimentos científicos e tecnológicos e sua transferência a nível local ou internacional.” (Queiroz, 1989, p. 5)

- Como item proposto para discussão:

“Relacionamento com a indústria - analisar os resultados da cooperação passíveis de industrialização para ambos lados, estudando o aspecto de direito industrial, e transferência de tecnologia. (Navaux, 1989, p. 4).

Em 1995, anos após essas colocações, o presidente da CAPES, durante a reunião da comissão mista de avaliação do CAPES/Cofecub, objetivou a proposta de introdução de uma nova forma de cooperação interuniversitária voltada especificamente para o desenvolvimento de projetos de pesquisa aplicada e que contemplassem a transferência de conhecimento universidade-indústria ou universidade-outros setores da vida da sociedade. Isso, segundo o proposto, seria viabilizado pela definição da possibilidade de apoio a um terceiro tipo de projeto, voltado para a efetivação de tal ordem de transferência (CAPES, 1995).

Apesar do reconhecimento de seu mérito, esta proposta não pôde ainda ser aprovada porque, segundo o gestor francês, ela exige uma reflexão por parte de seu país, para a definição da melhor forma de se efetuar a consecução dos objetivos por ela propostos no âmbito dos diferentes programas de intercâmbio mantidos pelo Governo francês.

As idéias aventadas sobre a possibilidade de introdução dessa nova linha de apoio, mesmo não tendo sido ainda objeto de uma decisão final dos gestores do Acordo, constituem-se em importantes indicadores da abertura de um novo campo para a cooperação CAPES/Cofecub. Confirmando essa tendência há o fato de, mesmo sem a formalização do mencionado terceiro tipo de projeto, o manual do CAPES/Cofecub em vigência já acenar para esta perspectiva ao explicitar como um de seus objetivos *a valorização intelectual e, conforme o caso, a utilização econômica comum dos resultados científicos e técnicos* (CAPES, 1998, p. 5). Por outro lado, a cooperação com a França vem, já há algum tempo, apresentando contribuições significativas nessa relação da universidade com o sistema produtivo, como destacam os produtos gerados por muitos dos projetos apoiados, focalizados na segunda parte deste trabalho, referente ao levantamento realizado junto aos coordenadores e ex-coordenadores de projetos apoiados pelo Acordo.

8. Grau de consolidação acadêmica das equipes e tipo de cooperação promovida

O CAPES/Cofecub nestes vinte anos apoiou grupos que se encontravam nos mais diferentes estágios de desenvolvimento, o que naturalmente implicou no apoio de projetos que apresentavam propósitos, conteúdo e estrutura bem diferenciados. A relação entre o grau de maturidade acadêmica de uma equipe e as características do projeto por ela desenvolvido é retratada na tipologia efetuada por Édison Roberto Silva, a seguir apresentada em seus aspectos fundamentais, sobre os grupos apoiados pelo programa desde sua implementação em 1978:

- **grupo em formação** - apresenta grande deficiência de pessoal qualificado e pouca ou nenhuma experiência de pesquisa; projeto usualmente restrito à identificação de uma área de interesse sem a clara explicitação de uma linha de pesquisa; conteúdo do projeto muitas vezes limitado à previsão do pessoal a ser formado e ao esboço dos objetivos das missões de trabalho;
- **grupo emergente** - conta com um núcleo de mestres e doutores mas necessita investir na elevação do nível de capacitação desses seus integrantes e na qualificação e incorporação de novos membros; possui alguma experiência de pesquisa, na maioria das vezes de caráter individual, e conta com publicações em veículos de circulação limitada;

projeto de pesquisa apenas delineado mas já dentro de uma área definida e apresentando a perspectiva de desdobramentos posteriores; investimentos na formação da infraestrutura básica e na formação da *massa crítica* indispensável para o trabalho científico;

- **grupo em fase de consolidação** - possui um quadro básico de doutores já com razoável experiência de pesquisa; predominam as publicações individuais em veículos de circulação regional e nacional mas já conta com pesquisas conjuntas publicadas em veículos com circulação internacional; investe no desenvolvimento de pesquisas conjuntas, no intercâmbio de informações e de bibliografias, na incorporação de novos doutores e na realização de programas de pós-doutorado; apresenta projeto de pesquisa bem estruturado e vinculado a programa de pós-graduação que, na maioria das vezes, oferece apenas curso de mestrado.
- **grupo consolidado** - não apresenta dependência de capacitação de seu quadro em cursos de pós-graduação; possui experiência de pesquisa conjunta e de orientação de dissertações e teses; divulga e publica os resultados de seus trabalhos em congressos e revistas de repercussão internacional; conta com linha e projeto de pesquisa bem definidos; vincula-se a programas de doutorado; busca o apoio do CAPES/Cofecub para o desenvolvimento de projeto de pesquisa e publicação conjuntas voltado para a dinamização crescente do programa de pós-graduação; contempla missões de estudo mais freqüentemente relativas a pós-doutorado e doutorado-sanduíche – as missões de doutorado, quando existentes, atendem a jovens graduados, não formalmente vinculados à instituição e que deverão em seu regresso atender a planos de expansão, renovação ou reposição de perdas das equipes. (Silva, 1994: 7)

A caracterização desses tipos de grupos sugere que a relação entre os participantes franceses e brasileiros de cada projeto atende a propósitos diferenciados, e que, de acordo com os níveis de maturidade acadêmica dessas equipes, implicou no estabelecimento de diferentes formas de intercâmbio ou de cooperação com a França. De um modo geral, tendo ainda por base a análise de Édison Roberto Silva, as formas de cooperação ensejadas pelo Acordo podem ser retratadas pelas seguintes alternativas:

- **cooperação vertical** - o grupo brasileiro é caracterizado como *em formação* ou *emergente*, verificando-se um desnível acentuado entre o grau de maturidade acadêmica de tal grupo e o da equipe francesa participante; o fluxo de intercâmbio técnico é marcadamente unidirecional e realizado no sentido França-Brasil, sendo a parte brasileira usualmente considerada como a principal beneficiária das ações promovidas; predominam as seguintes modalidades de apoio: missões de estudo de brasileiros na França - mais freqüentemente mestrado e doutorado, ou até mesmo especialização, como ocorreu na fase inicial do Acordo - e missões de trabalho principalmente de professores franceses no Brasil para atividades relacionadas com o oferecimento de cursos;
- **cooperação mista** - o grupo brasileiro encontra-se *em fase de consolidação*; o fluxo do intercâmbio é ainda predominantemente realizado no sentido França-Brasil, mas já se verifica um aumento progressivo do fluxo em sentido inverso; registra-se o amadurecimento das relações entre as partes, caracterizado pelo desenvolvimento de atividades verdadeiramente conjuntas entre as equipes dos dois países; as missões de trabalho, tanto no Brasil como na França, são melhor definidas e orientadas para um espectro mais amplo de objetivos, relativos ao oferecimento de cursos, desenvolvimento de atividades de pesquisa e orientação de dissertações; as missões de estudo são mais freqüentemente voltadas para a realização de doutorado e pós-doutorado na França;

- **cooperação horizontal** - constitui-se em uma forma amadurecida de cooperação científica entre grupos de nível similar de desenvolvimento, voltada para a realização de projetos de pesquisa conjunta; o fluxo de intercâmbio técnico é efetuado regularmente nos dois sentidos - França-Brasil e Brasil-França - atendendo a interesses recíprocos; há a predominância das missões de trabalho para a realização de atividades de pesquisa e produção conjunta de documentação especializada, organização de simpósios, colóquios e outras atividades para troca do conhecimento científico; as missões de estudo são predominantemente voltadas para a execução de projetos de pós-doutorado e doutorado-sanduíche na França ou no Brasil; verifica-se um grande intercâmbio bibliográfico e uma maior publicação de artigos em veículos de elevado conceito (Silva, 1994, p. 9).

Muitos grupos apoiados pelo CAPES/Cofecub puderam ser beneficiados pela aprovação de renovações sucessivas dos prazos de execução de seus projetos e subir, com a cobertura do programa, na escala de classificação de grupos e formas de cooperação supramencionadas: assim, equipes em formação chegaram a se consolidar no decorrer do período de intercâmbio com a França. Muitos projetos, porém, foram encerrados no decorrer de seus primeiros quatro ou cinco anos de execução, em decorrência do fato de terem cumprido seus propósitos iniciais ou de apresentarem deficiências quanto ao cumprimento das atividades previstas.

Considerando-se o tipo de grupo apoiado, as características do projeto desenvolvido e o tipo de intercâmbio realizado entre as equipes brasileiras e francesas, pode-se delinejar quatro etapas básicas do processo evolutivo do CAPES/Cofecub.

Uma primeira fase, correspondente ao período 1978-1984, em que predominou a participação de *grupos em formação* e *grupos emergentes* e em que a cooperação foi claramente *vertical* e com forte conotação assistencial, embora tenham sido admitidos grupos em fase de consolidação. A exposição de um dos representante da CAPES sobre a revisão da linha de ação do programa na reunião anual de coordenadores de projetos realizada, em 1983, ilustra bem essa fase:

“Outrossim, a questão não é mais apenas receber cooperação técnica, mas também cooperar, na medida do possível, atendendo aos interesses específicos das partes.

O Acordo pretende ultrapassar o estágio da chamada assistência técnica, do tipo paternalista. Já são identificadas certas áreas com a possibilidade de cooperação sem caráter assistencial. O interesse dos projetos não deve ser a busca de recursos que podem ser atendidos dentro do país, mas de cooperação propriamente dita, apenas naquilo que não se pode obter no país. Prevê-se, inclusive, a proposição de projetos de cooperação por parte da França.” (CAPES, 1983c, p.3).

Uma segunda fase, iniciada em 1985 e que perdurou até o início da década de 90, em que, embora o programa estivesse potencialmente aberto a grupos em todos os estágios de maturação, observou-se a predominância dos *grupos emergentes* e *em fase de consolidação* e de formas de *cooperação mista*. Verificou-se nesse período a progressiva redução da participação dos grupos *em fase inicial de formação* e um crescente aumento do número de grupos *consolidados* admitidos, tornando-se cada vez mais expressivos os esquemas de parceria entre equipes de nível similar de consolidação e o estabelecimento de esquemas de cooperação *horizontal*.

Uma terceira fase, correspondente à primeira metade da década de 90, foi caracterizada pela opção do CAPES/Cofecub de explorar melhor o potencial do intercâmbio internacional entre *grupos consolidados*, com condições, portanto, de desenvolver formas de *cooperação horizontal*. Embora o apoio ao desenvolvimento de esquemas de parcerias fosse então a

grande meta defendida, nesse período continuou sendo ainda expressiva a participação de equipes brasileiras *em fase de consolidação* e a promoção de formas de *cooperação mista*.

Em 1995 teve início a fase ainda em curso caracterizada pelo reforço crescente de se fortalecer a *cooperação horizontal* entre *grupos consolidados – projetos tipo II* –, sendo, porém, admitida a possibilidade de apoio a equipes em níveis diferentes de consolidação – *projetos tipo I* –, desde que sob a coordenação de uma equipe consolidada e com um número mínimo de doutores.

Observa-se, portanto, que o CAPES/Cofecub, refletindo o processo de desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação no Brasil, vem cumprindo uma linha evolutiva caracterizada pela crescente elevação do nível de consolidação dos grupos dele participantes. Essa tendência é bem evidenciada pelas normas fixadas pelo manual do programa, em vigor: mesmo no caso dos projetos tipo I, em que é admitida a interação entre equipes de graus de *consolidação acadêmica desiguais*, é exigida a participação *de pelo menos uma equipe consolidada, composta por pelo menos quatro doutores* (CAPES, Manual, 1998, p. 9). Por outro lado, os dados referentes aos projetos aprovados nos últimos dois anos também confirmam essa tendência: do total de 30 projetos implementados em 1997, 11 são do tipo I, 18 são do tipo II e um enquadra-se na linha de apoio do Projeto Norte; em 1998, do total de 32 projetos implementados, 6 são do tipo I, 25, do tipo II, e um vincula-se ao Projeto Norte.

9. Consolidação da Cooperação França-Brasil: co-orientação de teses e formação da Rede Santos Dumont

O aspecto que melhor caracteriza a evolução do CAPES/Cofecub nestes vinte anos é o aumento dos indicadores de reciprocidade nas relações estabelecidas entre as equipes francesas e brasileiras responsáveis pelos projetos financiados.

A ata da VIII^a Sessão do Grupo de Trabalho Brasileiro-Francês de Cooperação Científica e Técnica, realizada em Paris, de 23 a 25 de janeiro de 1989, no tópico correspondente à análise da situação do CAPES/Cofecub, registra um marco importante desse processo de evolução: o fato de ter-se verificado, no ano anterior, a inscrição dos primeiros anteprojetos originados por solicitação de equipes francesas. Esse fato assinalava que o intercâmbio propiciado pelo programa dava um primeiro passo como uma cooperação realmente bilateral.

Entretanto, foi somente em 1994 que se verificou a formalização de dois atos que vieram a confirmar as equipes brasileiras na condição de parceiras efetivas de equipes francesas e estabelecer condições para a viabilização de projetos de doutorado sanduíche e de pós-doutorado de franceses no Brasil: a formação da *Rede Santos Dumont* - que será a seguir descrita - e a admissão de programas brasileiros no esquema de co-orientação de teses de doutorandos junto com programas de pós-graduação da França.

Desde a implantação do CAPES/Cofecub eram freqüentes as reivindicações de representantes brasileiros de que fosse reconhecida a equivalência entre o mestrado nacional e o *Diplômes d'Études Approfondies* francês, D.E.A – o que permitiria aos detentores do título de mestre outorgados por universidades brasileiras serem admitidos diretamente em programas de doutorado na França, sem a exigência de cumprirem, neste país, os requisitos referentes ao nível anterior de formação pós-graduada. A discussão dessa questão, que já constava, por exemplo, da agenda da reunião do CAPES/Cofecub de setembro de 1982, somente passou a ser mais objetivamente conduzida a partir de 1990, constituindo-se em um

dos temas centrais das reuniões entre representantes dos dois países realizadas nos três primeiros anos da década.

Na reunião mista de 1990, em Brasília, o Cofecub reconheceu o mérito da solicitação brasileira e comprometeu-se a promover a divulgação de informações sobre a realidade dos mestrados no Brasil junto às universidades francesas, buscando sensibilizá-las para a aceitação de mestres brasileiros em programas de doutorado (CAPES, 1990).

Na reunião mista de 1992, também em Brasília, a CAPES fundamentou sua defesa sobre a equiparação do mestrado brasileiro ao D.E.A em um conjunto de dados sobre o estágio de desenvolvimento já alcançado pela pós-graduação nacional, caracterizando como insustentável, por ser injusta e onerosa para o Brasil, a exigência que vinha sendo imposta aos mestres brasileiros que se candidatavam à realização de doutorado na França. Com a concordância do Cofecub foi feito o planejamento das providências que poderiam levar ao atendimento do pleito das agências de fomento e das universidades brasileiras (CAPES, 1992).

Em maio de 1993, foi realizada no Brasil uma série articulada de reuniões dos representantes dos órgãos dos dois países interessados nessa questão. Da parte francesa, participaram representantes da *Conférence des Présidents d'Université au sein du Conseil Recherche e de Études Doctorales*, da *Direction des Affaires Générales Internationales et de la Coopération*, do Cofecub e representantes das grandes áreas do conhecimento junto ao *Centre National de la Recherche Scientifique*, CNRS. Da parte brasileira, representantes da CAPES e de suas Comissões de Avaliação da Pós-graduação, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, CNPq, do Conselho Federal de Educação, CFE, de Fundações Estaduais de Pesquisa e de todas as universidades interessadas no estabelecimento da equivalência entre o mestrado e o D.E.A. Na reunião em Brasília, os representantes franceses tomaram conhecimento da estrutura e forma de funcionamento do sistema de avaliação da pós-graduação e puderam discutir detalhadamente com membros das Comissões de Avaliação da CAPES os procedimentos adotados para a atribuição de conceitos aos cursos. A análise da situação da pós-graduação brasileira foi complementada com visitas a programas de diferentes universidades (CAPES, 1993c).

Em 11 de julho de 1994, finalmente, foi assinado o Convênio de Constituição da Rede Universitária Franco-Brasileira de Cooperação Doutoral e Pós-Doutoral Santos Dumont, com duração de cinco anos, mediante o qual as universidades deles signatárias, em essência, firmaram a decisão de:

- constituírem entre si uma rede de cooperação com vistas ao fortalecimento do intercâmbio entre programas de pós-graduação franceses e brasileiros e
- estabelecerem um esquema de reconhecimento mútuo da equivalência entre o D.E.A francês e o mestrado de programas brasileiros com conceitos A ou B, assegurando aos detentores de um desses títulos a inscrição direta em cursos de doutorado por elas oferecidos (CAPES, 1994c).

Nos termos desse convênio, um doutorando beneficiado por esse esquema de equivalência pode ser orientado, em função de seu histórico escolar anterior e das especificidades de seu projeto de estudo, a desenvolver, paralelamente a seus trabalhos de tese, certos estudos complementares, desde que tais estudos não sejam caracterizados como pré-requisito para a sua matrícula no doutorado.

São muitos os fatores que demonstram a importância da formação da “Rede Santos Dumont” para o cumprimento da política de desenvolvimento da pós-graduação nacional e de capacitação de recursos humanos no exterior:

Em primeiro lugar, a assinatura do referido convênio constituiu-se no reconhecimento da qualidade de nossos programas de pós-graduação, colocados por esse ato em posição de igualdade com os programas franceses.

Em segundo lugar, porque, ao formalizar a relação de parceria entre programas franceses e brasileiros, a constituição da Rede contribuiu para ampliar o leque de opções de projetos de intercâmbio entre a França e o Brasil, garantido que as atividades conjuntas de pesquisadores e estudantes dos dois países pudessem ser intensificadas e mais facilmente validadas.

Em terceiro lugar, porque a liberação dos estudantes brasileiros da obtenção do D.E.A representou em uma redução significativa do tempo de execução de seus projetos de doutorado e, por consequência, em uma grande economia de recursos para os cofres públicos brasileiros – avaliada em cerca de U\$ 4 milhões/ano, como enfatizou o Ministro da Educação brasileiro em reunião do acordo (CAPES, 1994a).

Em quarto lugar, porque a negociação efetuada com as instituições francesas ofereceu as bases para que o mesmo esquema de negociação fosse estabelecido com outros países – o que levou, por exemplo, à formação da Rede Margareth Mee com a Inglaterra – e ampliou ainda mais as repercussões do convênio para o conjunto de programas governamentais brasileiros de formação de pessoal de alto nível no exterior.

Um outro importante fato relacionado com a cooperação científica França-Brasil referiu-se à admissão de programas brasileiros de pós-graduação no processo de co-orientação de teses de doutorado entre estabelecimentos de ensino superior francês e estrangeiro, instituído pelo Ministério do Ensino Superior e da Pesquisa da França em 18 de janeiro de 1994 e disciplinado em 4 de julho do mesmo ano (Cofecub, 1994). A participação de programas brasileiros nesse esquema de co-orientação, que é fundamentado no princípio de reciprocidade de atuação das equipes envolvidas, constituiu-se em mais um ato de equiparação de programas brasileiros com programas franceses. O doutorando participante desse esquema, entre outros aspectos, passa a contar com dois orientadores com igual *status* – um de cada país; a ter mobilidade para desenvolver parte de seus trabalhos junto ao programa do outro país, tendo esses trabalhos regularmente validados pelo seu programa de origem, e a defender sua tese ante uma banca composta paritariamente por representantes científicos dos dois países, sendo o título obtido reconhecido simultaneamente pela França e pelo Brasil.

A instauração desses sistemas de parceria imprimiu uma nova perspectiva ao CAPES/Cofecub objetivando novos instrumentos para a efetivação do intercâmbio entre as equipes brasileiras e francesas.

10. Articulação da cooperação internacional com a cooperação nacional

Vários fatores contribuíram para reforçar a importância da articulação das ações do CAPES/Cofecub com esquemas de cooperação nacional.

Em primeiro lugar, destaca-se a necessidade, evidenciada ao longo de todo o processo de execução do programa, de ampliação do nível de eficiência das ações do programa e dos benefícios da cooperação por ele ensejada mediante a intensificação de formas de intercâmbio entre equipes ou instituições nacionais.

Já em março de 1983, na reunião dos coordenadores de projetos em andamento, o diretor da CAPES enfatizava que, para que o CAPES/Cofecub pudesse vir a se firmar como

“um exemplo de acordo de cooperação a ser seguido”, cada instituição brasileira apoiada teria que buscar repassar a outras instituições nacionais os resultados obtidos com o intercâmbio com instituições francesas (CAPES, 1983c, p. 1); na reunião de 1985, era enfatizada *“a importância da realização de consórcios entre várias instituições”* (CAPES, 1985a, p. 13). Ainda nessa mesma linha, os dirigentes da CAPES, na reunião da comissão consultiva do Acordo realizada em novembro de 1986, enfatizavam que um dos pontos principais a serem preservados pelo CAPES/Cofecub referia-se ao seu papel *“como mecanismo de integração entre cooperação nacional e internacional”* e incluiram entre as diretrizes fixadas para a atuação do programa *“estimular o acoplamento da cooperação nacional à cooperação internacional”* (CAPES, 1986a, p. 4).

Uma das formas encontradas para a efetuar essa articulação durante o período de execução dos projetos foi o acolhimento de projetos *associados* ou *em rede* – denominação atribuída aos projetos que contavam com a participação de mais de uma equipe brasileira e/ou francesa. Tais projetos eram inicialmente identificados com a sugestiva denominação de *pé-de-galinha*, uma analogia ao esquema de cooperação em que um tronco comum – representando inicialmente a equipe francesa – interligava-se a várias ramificações: as diferentes equipes brasileiras participantes de um mesmo projeto.

Na prática, foram muitas as situações que levaram à formação dessas *associações* ou *redes* envolvendo equipes em um mesmo estágio ou em estágios diferentes de consolidação acadêmica, como é destacado por Édison Roberto Silva:

- a própria CAPES promovia a integração das equipes brasileiras quando constatava serem seus projetos similares ou complementares ou quando eles se voltavam para a cooperação em uma mesma área com uma mesma instituição francesa;
- o projeto a ser executado era amplo e complexo, envolvendo diferentes departamentos ou equipes brasileiras, e requeria que fossem estabelecidas formas de integração desses participantes – o mesmo acontecia quando tal projeto exigia a participação de diferentes equipes francesas;
- grupos brasileiros impossibilitados de desenvolverem sozinhos projetos de cooperação, devido quase sempre a carências de pessoal capacitado, encontravam na associação com outros grupos nacionais uma forma de, somando esforços, atenderem a objetivos que lhes eram comuns;
- grupos consolidados, com equipes já devidamente qualificadas, muitas vezes buscavam complementar seus planos de pesquisa com a promoção da capacitação de pessoal que atenderia a necessidades de grupos em diferentes estágios de consolidação, associando-se a estes últimos;
- a integração, sob uma mesma coordenação, dos diferentes projetos de uma instituição brasileira com diferentes equipes francesas impunha-se, muitas vezes, como um meio para a superação das dificuldades enfrentadas no gerenciamento de tais projetos (Silva, 1994, p. 8).

Atualmente, esse esquema de projetos *associados* ou *em rede* está inteiramente incorporado à atuação regular do CAPES/Cofecub. No caso do projeto de *tipo II*, restrito a grupos consolidados, o esquema de rede é aceito, mas permanece a possibilidade de se verificar a participação de uma única equipe brasileira. No caso de projeto do *tipo I*, a formação da rede é obrigatória, uma vez que, segundo o manual de orientações, nessa modalidade de projetos *“associam-se equipes brasileiras, em graus de consolidação*

acadêmica desiguais, com pelo menos uma equipe consolidada, a uma ou mais equipes francesas ...” (CAPES, 1998, p. 7).

É importante assinalar que, embora a associação de projetos ou formação de *redes* encerre aspectos altamente positivos – *fortalecimento concomitante de várias instituições, integração de diferentes equipes, ampliação do intercâmbio de informações, incentivo à criação e fortalecimento de novos grupos de pesquisa, otimização dos custos e melhor aproveitamento das missões de trabalho em benefício de diferentes equipes* – ele apresenta também problemas em sua operacionalização, conforme o indicado nas análises de Édison Roberto Silva e Antônio Diomário de Queiroz:

- “*participação não muito bem definida dos projetos associados;*
- *dificuldade de gerenciamento a longa distância;*
- *falta de entendimento entre os coordenadores;*
- *falta de tempo dos cooperantes franceses, para atendimento de todos os projetos associados;*
- *coordenação e comunicações deficientes;*
- *somente os coordenadores “mãe” fazem os relatórios, sem se referirem a nenhum problema relativo aos associados. Desta maneira, ao se analisar um relatório, não se adquire um conhecimento real dos resultados obtidos por todos os projetos associados;*
- *não existe troca de experiência entre os sub-projetos associados (falta de um programa de integração nacional)”* (Silva, 1994, p. 13)

“Mas de outro lado, vem-se observando a dificuldade de gerenciamento a longa distância de projetos deste tipo, sem que haja um concomitante programa de apoio nacional à integração entre as instituições envolvidas.” (Queiroz, 1989, p. 10).

Considerando-se que esses problemas podem comprometer seriamente a consecução dos objetivos do programa, a estruturação e manutenção de um sistema eficiente de acompanhamento e avaliação de projetos impõem-se como uma necessidade a ser urgentemente atendida.

Vale ressaltar que a articulação das ações do CAPES/Cofecub com esquemas de cooperação nacional ganhou força também como uma forma de resposta a uma questão que desde o início da década de 80, conforme os registros de reuniões, já inquietava os coordenadores de equipes brasileiras: o que fazer com os projetos que estavam por findar e que já haviam cumprido o conjunto de seus objetivos iniciais?

Nos estudos e debates que marcaram a comemoração dos dez anos do CAPES/Cofecub, essa questão ganhou uma maior objetividade na sugestão apresentada por Antônio Diomário de Queiroz de que fossem implantados três mecanismos alternativos para dar continuidade à tradição e aos benefícios da cooperação técnica estabelecida pelo Acordo:

- “*1. os projetos considerados bons, abrigarem em suas programações missões iniciais de outras instituições brasileiras ou francesas interessadas pela linha de pesquisa, as quais poderiam, num segundo momento, iniciar um processo autônomo de cooperação, através de projeto específico. Os bons projetos, ao se extinguirem, deixariam filhotes, por conseguinte, para sucedê-los;*
- 2. à cooperação internacional seguir-se um processo de cooperação nacional para transferência dos seus resultados e experiências a outras instituições brasileiras;*
- 3. a implantação de mecanismos de cooperação internacional, patrocinadas pelos ministérios de relações exteriores de ambos os países, de caráter não estritamente*

acadêmico, organizando a articulação do esforço de formação e pesquisa na Universidade, num processo de extensão e de transferência tecnológica.” (Queiroz, 1989, p. 17).

A promoção de outras formas de intercâmbio internacional e de um bem sustentado esquema de cooperação nacional já era àquela época defendida como um recurso para a extensão a um maior número de equipes brasileiras dos benefícios resultantes do apoio do CAPES/Cofecub a cada projeto, mesmo após o seu encerramento.

Por fim, é importante destacar que o acoplamento do intercâmbio internacional com formas de intercâmbio nacional relaciona-se também com o desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação no Brasil – para o qual, aliás, foi destacável a contribuição do CAPES/Cofecub. Foi esse desenvolvimento que estabeleceu as condições para que a implantação da cooperação nacional pudesse se firmar como uma importante alternativa para a consecução de muitos dos propósitos que antes somente poderiam ser conquistados mediante formas de intercâmbio internacional.

Em 1978, a dimensão do sistema brasileiro de pós-graduação era ainda muito limitada e a maioria dos programas que o integravam ainda se encontrava em fase de consolidação acadêmica. Nesse contexto, era basicamente no exterior que se buscava o apoio para a formação e fortalecimento dos grupos de pesquisadores necessários para o reforço desses programas. Essa realidade justificava, inclusive, a adoção de esquemas de cooperação internacional com clara orientação assistencial, como o estabelecido na fase de implantação do CAPES/Cofecub.

Em 1998, são 2.014 cursos, 1285 de mestrado e 729 de doutorado, muitos deles oferecidos por programas em estágio de desenvolvimento correspondente ao dos mais avançados centros de ensino e pesquisa internacionais – o que altera substancialmente as perspectivas e necessidades de intercâmbio internacional e nacional.

Por um lado, há que ser considerado que o desenvolvimento da pós-graduação nacional vem provocando um crescente aumento da demanda dos grupos consolidados por formas de cooperação internacional, como a propiciada pelo CAPES/Cofecub, como uma condição essencial para que eles possam intensificar seu ritmo de desenvolvimento e ampliar sua inserção no contexto mundial de produção do conhecimento científico e tecnológico. A pressão desses grupos por oportunidades de intercâmbio com a França vem elevando, como já enfatizado, o índice de concentração do apoio do programa a instituições da região Sudeste – o que reforça a necessidade de oferta de canais alternativos de intercâmbio para o atendimento das equipes menos consolidadas das diferentes regiões do país.

Por outro lado, é importante destacar que o desenvolvimento da pós-graduação brasileira abriu também novas perspectivas para a intensificação do intercâmbio entre instituições nacionais. Na verdade, é cada vez maior o número de programas brasileiros de pós-graduação com condições de oferecer um amplo espectro de alternativas de cooperação, referentes tanto à formação de mestres e doutores, como ao desenvolvimento de atividades conjunta de pesquisa ou produção científica e tecnológica.

Esse novo cenário justifica plenamente a ênfase que vem sendo atribuída pela CAPES à necessidade de serem aprimorados os mecanismos de intercâmbio nacional e internacional e de ser ampliado o nível de integração desses mecanismos.

11. Número e duração dos projetos apoiados

O CAPES/Cofecub foi estruturado na perspectiva de aumento progressivo do número de projetos em andamento até o limite de 60 projetos. Esse seria, portanto, o número ideal de projetos a serem mantidos regularmente com a cobertura do programa de cooperação interuniversitária.

Essa meta inicial foi alcançada em 1989, tendo sido esse fato objeto de particular destaque durante a VIII^a Sessão do Grupo de Trabalho Brasileiro-Francês de Cooperação Científica e Técnica, realizada em Paris, de 23 a 25 de janeiro do referido ano.

Nos anos de 1990, 1991 e 1992 o total de projetos anualmente em andamento permaneceu próximo desse limite. Entretanto, a partir de 1993 cada reunião anual da comissão mista estabelecia um número maior de projetos para vigência no ano seguinte: em 1993 foram mantidos em andamento 63 projetos; em 1994, 76; em 1995, 83; em 1996, 88; em 1997, 96 e em 1998, 104.

Assim, o CAPES/Cofecub, a partir do início desta década, deixou de regular o conjunto de projetos em carteira por um número limite pré-estabelecido, pautando-se pela disponibilidade de seu orçamento. A simplificação do esquema de financiamento dos projetos, viabilizada pela fixação de um valor referencial, padrão para o custeio anual de cada projeto, a racionalização do conjunto de missões de trabalho e estudo, o acerto do esquema de partilha de custos entre a França e o Brasil e a já destacada redução do tempo de duração dos projetos permitiram a crescente ampliação do número de equipes beneficiadas por esse programa de cooperação internacional.

Quanto ao período de participação de cada equipe no programa, até o início da década de 90, o CAPES/Cofecub não estipulava um prazo máximo para a manutenção de um projeto sob sua cobertura: os projetos podiam ser contemplados por prorrogações – ou *renovações* – sucessivas, na dependência dos resultados da avaliação efetuada ao final de cada período de vigência aprovado. Os dirigentes da CAPES e do Cofecub procuravam sempre enfatizar, como evidenciam os registros das reuniões de coordenadores de projetos realizadas na década de 80, que o programa não se constituía em um instrumento de assistência técnica permanente e sim de incentivo e apoio ao desenvolvimento de projetos de cooperação que apresentassem “*começo e fim definidos*” (CAPES/Cofecub, Reunião 1984, p. 1). Embora em algumas oportunidades tenha-se até mesmo mencionado o prazo de cinco anos como um período básico ou ideal para a execução de um projeto, nenhuma orientação de caráter mais restritivo sobre essa questão foi então tomada. Eram feitas avaliações periódicas dos projetos em curso, não sendo admitida a renovação daqueles que já tivessem alcançado seus objetivos ou que apresentassem problemas em sua execução. Era também freqüente a suspensão temporária de projetos para a promoção de ajustes ou reformulações que se fizessem necessários. Foram muitos, porém, aqueles que mantiveram o apoio do programa por dez ou mais anos, havendo, por exemplo, alguns que vigoraram de 1979 até o final de 1991.

Essa não-definição de um período máximo para o apoio às equipes harmonizava-se perfeitamente com os objetivos que levaram à criação do CAPES/Cofecub e que prevaleceram na fase de sua implantação. Sendo suas ações voltadas para a formação ou fortalecimento de novos grupos de ensino e pesquisa, não seria razoável esperar que antes de pelo menos oito anos os projetos apoiados viessem a gerar resultados significativos em relação aos seus propósitos:

- quatro ou cinco anos seria o tempo básico requerido para a titulação e retorno dos primeiros doutores e a colheita dos frutos das missões de trabalho;
- um mínimo de quatro anos adicionais seria um tempo razoável para a complementação da formação da equipe brasileira e definição e incremento das atividades propriamente de pesquisa;
- um tempo complementar poderia ainda ser necessário para que o grupo viesse a vencer importantes etapas de sua consolidação.

A própria prática operacional do CAPES/Cofecub culminou por determinar a necessidade de revisão do tempo admitido para a participação ou apoio de cada equipe. Por um lado, o aumento da demanda decorrente da abertura do programa a instituições de todas as regiões do país e também da expansão e desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação. Por outro, a possibilidade de resposta a essa pressão era limitada pelas restrições do orçamento do programa. Além disso, havia também o reconhecimento pelos dirigentes da CAPES e do Cofecub de que a finalidade do Acordo era estender ao maior número possível de equipes a oportunidade de participação no esquema de cooperação bilateral por ele viabilizado, não devendo suas ações serem orientadas para a execução de projetos de longa duração.

A conciliação de tais ordens de exigências implicava, forçosamente, na intensificação do fluxo de entrada e saída de projetos. Buscou-se, então, delimitar melhor os requisitos de cada projeto e o prazo admitido para a sua execução.

Em 1991, decidiu-se pela não renovação dos projetos que já tivessem usufruído de uma experiência significativa de cooperação internacional. Isso resultou no encerramento de um número maior de projetos do que o verificado regularmente a cada ano, abrindo-se espaço para que o número de novos projetos aprovados em 1993, a serem implementados em 1994, pudesse ser bem maior do que a média anual de admissões antes verificada.

Na reunião mista de 1993, foi fixado em quatro anos o prazo máximo inicial para a duração de cada projeto, sendo o mesmo passível de uma renovação por mais dois anos. Era assim estipulado em seis anos o tempo regular admitido para o apoio a cada projeto. Era, porém, prevista a possibilidade de, em caráter excepcional, vir a ser aprovada mais uma renovação por um período complementar de até dois anos.

Na reunião mista de 1995, foi aprovada a proposta de redução desse prazo para um período máximo, sem exceção, de quatro anos, que está atualmente em vigência: para os projetos tipo I, “*quatro anos de duração, divididos em duas etapas de dois anos, para avaliação intermediária sobre o aumento e continuidade do projeto, sem direito a renovação*” e nos projetos tipo II, “*dois anos de duração, com possibilidade de uma única renovação de até dois anos, dependendo dos resultados obtidos*” (CAPES, 1995, p. 3). Firmou-se, assim, a orientação de o apoio do CAPES/Cofecub restringir-se a projetos com objetivos bem estabelecidos, passíveis de serem alcançados dentro de um prazo máximo determinado.

Os primeiros projetos implementados sob essa nova orientação encontram-se ainda em plena fase de execução, não havendo, portanto, condições para se proceder a avaliação objetiva de seus resultados. Pode-se, contudo, ressaltar duas observações importantes a esse respeito. Em primeiro lugar, que parece haver acordo entre os consultores que acompanham mais de perto o programa sobre a importância de se estabelecer um limite de tempo para a cobertura dos projetos. Em segundo lugar, que alguns desses consultores questionam a rigidez do prazo de quatro anos estipulado. Para estes, considerada a forma como se processa a cooperação internacional e o tempo despendido nos ajustes iniciais entre os pesquisadores, a

imposição de um prazo assim rígido e limitado, sem admitir qualquer possibilidade de uma renovação adicional, pode acarretar uma menor eficácia do programa à medida que poderá forçar alguns bons projetos a apresentarem resultados pouco consistentes em relação a seus propósitos e ao potencial e empenho de suas equipes. A procedência dessas colocações deverá ser avaliada pelos gestores do CAPES/Cofecub, em um futuro próximo, quando se puder dispor de informações objetivas sobre os projetos executados à luz da orientação em vigor.

É válido destacar que há o reconhecimento de que as alterações que vêm sendo processadas no CAPES/Cofecub contribuem para reforçar a importância do intercâmbio internacional para a dinamização ou vitalização da pós-graduação brasileira, colocando a cooperação com programas estrangeiros – no caso, com a França – como parte do processo regular e sistemático de produção técnico-científica.

Conclusão

A análise da evolução do Programa CAPES-Cofecub demonstra como sua concepção e forma de atuação foram sendo ajustadas ao estágio de desenvolvimento alcançado pela pesquisa e a pós-graduação no Brasil. Os resultados desse processo evolutivo podem ser, sinteticamente, expressos pelos seguintes destaques:

- Reforço do caráter nacional do programa em substituição à vocação inicial de apoiar exclusivamente a região Nordeste, ou regiões que enfrentassem maiores obstáculos na promoção de seu desenvolvimento, como a Norte e Centro-Oeste. Para fazer frente, porém, às diferenças de estágios de desenvolvimento verificadas entre áreas, instituições e regiões no Brasil, foi criada a alternativa de apoio a dois tipos de projetos: um primeiro, entre equipes em graus de consolidação acadêmica desiguais, voltado para a formação ou fortalecimento de novos grupos de ensino e pesquisa; um segundo, entre equipes consolidadas, voltado para a valorização intelectual e produção científica conjunta.
- Reforço da vinculação dos projetos apoiados a interesses ou necessidades institucionais relevantes. Muito embora desde a fase de implantação do programa a CAPES tenha sempre reforçado ser propósito do CAPES/Cofecub contribuir para a execução de planos institucionais de desenvolvimento, somente mais recentemente, em 1993, foi estabelecido um mecanismo voltados especificamente para o cumprimento desse propósito: a inclusão da pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação como órgão responsável pela coordenação geral da participação de cada instituição no programa.
- Reforço do caráter bilateral do programa com o estabelecimento de um esquema cada vez mais efetivo de parceria entre as equipes dos dois países que viabiliza o desenvolvimento de pesquisas conjuntas. Suas ações, que inicialmente, tinham um caráter nitidamente assistencial e *unidirecional*, no sentido França-Brasil, referem-se cada vez mais claramente a uma relação de reciprocidade entre equipes com níveis similares de consolidação. Uma expressão importante dessa relação de reciprocidade foi a formação da Rede Santos Dumont e da oficialização do esquema de co-orientação de teses por professores brasileiros e franceses, iniciativas calcadas no reconhecimento da equivalência do nível de qualidade dos programas de pós-graduação e das equipes docentes dos dois países.

- Ênfase crescente nas missões de estudo voltadas para a execução de projetos em que o componente do intercâmbio é mais particularmente enfatizado – pós-doutorado e doutorado sanduíche –, sem deixar, porém, de apoiar regularmente os planos de doutorado pleno. A esse respeito é importante assinalar a tendência observada de elevação do nível de formação contemplado pelas missões de estudos na França: inicialmente eram muito freqüentes as missões de mestrado e de especialização; enquanto atualmente tais missões têm o caráter de excepcionalidade.
- Extensão da oportunidade de participação no programa a um número cada vez maior de equipes. Em decorrência da fixação de prazos para a conclusão dos projetos apoiados e incentivo à colaboração entre diferentes equipes brasileiras e francesas na execução de um mesmo projeto, vem sendo consideravelmente ampliado o número de projetos e equipes apoiados: foram necessários mais de dez anos para o programa totalizar sua primeira centena de projetos apoiados, e um período bem inferior a este para elevar esse total a mais de três centenas.
- Melhoria do suporte operacional do programa, mediante (i) o estabelecimento de diretrizes, objetivos e normas mais claros e precisos; (ii) a simplificação de sua estrutura operacional e (iii) a implantação de um esquema de financiamento dos projetos, com repasse aos coordenadores dos recursos necessários para o custeio anual dos projetos, ampliando a autonomia das equipes na aplicação de tais recursos e reduzindo os entraves burocráticos enfrentados nessa operação.

Os registros e documentos oficiais analisados apontam, porém, para questões ainda não adequadamente equacionadas pelo programa. Entre tais questões, incluem-se:

- a implantação de um sistema eficiente de acompanhamento e avaliação sistemáticos das ações do Acordo que inclua a constituição de um bem estruturado sistema de informações e de divulgação regular de tais ações;
- o estabelecimento de mecanismos eficientes de articulação do Acordo com formas de cooperação nacional, que contribuam para o ajustamento de suas ações às necessidades e possibilidades dos programas brasileiros de pós-graduação e que permitam que os benefícios por elas propiciados possam ser estendidos a um maior número de instituições e equipes do país;
- a solução de problemas identificados no processo de seleção dos bolsistas brasileiros, efetuada regularmente como parte do processo de avaliação das candidaturas do programa de bolsas no exterior mantido pela CAPES – conhecido usualmente como *balcão* – procedimento que, conforme indicações em documentos analisados, não estaria permitindo que sejam considerados devidamente os objetivos específicos e as necessidades dos projetos inseridos nas ações do Acordo.
- A concepção e implantação dos mecanismos necessários para o desenvolvimento de projetos de pesquisa aplicada que contemplem a transferência de conhecimento entre a universidade e indústria ou com outros setores da vida da sociedade.

A capacidade de ajustamento revelada pelo CAPES/Cofecub nestas duas décadas de existência indicam que esses desafios deverão ser prontamente enfrentados, sendo cada vez mais reforçada a importância do intercâmbio interuniversitário entre o Brasil e a França.

Bibliografia

- CAPES. *Agenda de contatos do presidente da CAPES com reitores de universidades francesas.* Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1976.
- CAPES. *Ajuste Complementar, no âmbito da cooperação interuniversitária, ao Acordo de Cooperação Técnica e Científica entre o Governo da República Francesa e o Governo da República Federativa do Brasil assinado em 16 de janeiro de 1967.* Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Cópia do termo oficial publicado em 1978.
- CAPES. *Ata da Reunião Mista do CAPES/Cofecub de 25 de novembro de 1980.* Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1980a.
- CAPES. *Diretrizes Básicas sobre o Acordo CAPES/Cofecub.* Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1980b.
- CAPES. *Agenda de contatos e iniciativas referentes ao CAPES/Cofecub no período 1976-1983.* Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1983a.
- CAPES. *Partilha de custos relativos a Missões: evolução dos acertos 1978- 1983.* Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1983b.
- CAPES. *Reunião de Coordenadores de Projetos do CAPES/Cofecub de 29 a 30 de março de 1983.* Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1983c.
- CAPES. *Reunião de Coordenadores de Projetos do CAPES/Cofecub de 11 a 12 de novembro de 1984.* Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1984.
- CAPES. *Reunião de Coordenadores de Projetos de 10 a 11 de outubro de 1985: Relatório 1.* Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1985a.
- CAPES. *Reunião de Coordenadores de Projetos de 10 a 11 de outubro de 1985: Relatório 2.* Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1985b.
- CAPES. *Reunião de Coordenadores de Projetos de 18 a 19 de novembro de 1986: Relatório 1.* Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1986a.
- CAPES. *Reunião de Coordenadores de Projetos do CAPES/Cofecub de 18 a 19 de novembro de 1986: Relatório 2.* Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1986b.
- CAPES. *Relatório do Acordo CAPES/Cofecub no exercício de 1988.* Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1988a.

- CAPES. *Reunião de Coordenadores de Projetos do CAPES/Cofecub de 07 a 08 de julho de 1988*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1988b.
- CAPES. *Ata da Reunião Mista do CAPES/Cofecub de 05 e 06 de dezembro de 1990*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1990.
- CAPES. *Ata da Reunião Mista do CAPES/Cofecub de 09 de dezembro de 1991*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1991.
- CAPES. *Ata da Reunião Mista do CAPES/Cofecub de 08 a 10 de dezembro de 1992*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1992.
- CAPES. *Ajuste Complementar, no âmbito da cooperação interuniversitária, ao Acordo de Cooperação Técnica e Científica entre o Governo da República Francesa e o Governo da República Federativa do Brasil assinado em 16 de janeiro de 1967, Versão aprovada em 1993*. Coordenadoria de Cooperação Internacional – CCI, Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1993a.
- CAPES. *Ata da Reunião Mista do CAPES/Cofecub de 09 e 10 de dezembro de 1993*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1993b.
- CAPES. *Reunião Brasil/França de 03 a 07 de maio de 1993: Visita ao Brasil de delegação francesa para participar da reunião sobre a pós-graduação no Brasil*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1993c.
- CAPES. *Ata da Reunião Mista do CAPES/Cofecub de 12 de outubro de 1994: Brasília*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1994a.
- CAPES. *Ata da Reunião Mista do CAPES/Cofecub de 13 de outubro de 1994: Manaus*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1994b.
- CAPES. *Convênio de Constituição da Rede Universitária Franco-Brasileira de Cooperação Doutoral e Pós-Doutoral “Santos Dumont”, 11/07/1994*. Coordenadoria de Cooperação Internacional – CCI, Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1994c.
- CAPES (1994d). O Projeto Norte de Pós-Graduação. *Infocapes*, Brasília, v. 2, n. 2, Abril/Junho, pp.12-16,1994.
- CAPES. *Orientações sobre o Programa CAPES/Cofecub*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1994e.
- CAPES. *Ata da Reunião Mista do CAPES/Cofecub de 23 e 24 de novembro de 1995*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1995.
- CAPES. *Ata da Reunião Mista do CAPES/Cofecub de 28 e 29 de outubro de 1996*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1996.

- CAPES. *Ata da Reunião Mista do CAPES/Cofecub de 25 de novembro de 1997*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1997.
- CAPES. *Manual do Programa CAPES/Cofecub*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília, Distrito Federal, 1998.
- Closs, Darcy. *Agenda das reuniões com reitores franceses sobre a cooperação França-Brasil*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Documento Interno, 1978.
- Cofecub. *Création d'une procédure de co-tutelle de thèse entre établissements d'enseignements supérieur français et étranger, 18/01/1994*. Cópia do texto oficial disponível na Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES. (1994)
- Klingebiel, A (1989). *10 années de cooperation inter universitaire: secteur sciences de la terre et de l'environnement*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Não publicado.
- Loyola, Maria A. (1994), *A CAPES e a formação de recursos humanos no Brasil 1993/1994*. Infocapes, Edição Especial, 1994 - CAPES, Ministério da Educação, Brasília.
- Navaux, Philippe (1989). *Painel do Seminário “10 anos do Acordo CAPES-Cofecub”*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Não publicado.
- Queiroz, Antônio D. (1989). *10 anos do Acordo CAPES/Cofecub: a evolução do sistema de cooperação interuniversitário*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Não publicado.
- Royer, Michel (1989). *Dix ans de l'accord CAPES-Cofecub*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Não publicado.
- Silva, Édison R. C. (1994). *Avaliação Global do Ajuste CAPES/Cofecub*. Coordenadoria de Cooperação Internacional - Ministério da Educação, CAPES, Brasília. Não publicado.

documentos

Parecer “Sucupira” de 1965 – definição da pós-graduação

O Infocapes, no intuito de melhor divugar informações sobre a pós-graduação brasileira e seus fundamentos, publica neste número o Parecer 977 da Câmara de Ensino Superior (C.E.Su) do então Conselho Federal de Educação, de 03/12/1965, mais conhecido pelo nome de seu relator, prof. Newton Sucupira. O documento em questão contém, além das definições dos diferentes tipos de pós-graduação, informações sobre o contexto histórico de seu desenvolvimento no Brasil e em outros países, e muitas outras considerações. Esse documento, por sua abrangência e importância histórica, constitui-se numa referência para o estudo da pós-graduação no Brasil e para o entendimento de sua evolução e das políticas traçadas para esse setor.

Parecer 977/1965 da C.E.Su, aprovado em 03/12/1965

O Sr. Ministro da Educação e Cultura, considerando a necessidade de implantar e desenvolver o regime de cursos-pós-graduação em nosso ensino superior e tendo em vista a imprecisão, que reina entre nós, sobre a natureza desses cursos, solicita ao Conselho pronunciamento sobre a matéria que defina e, se for o caso, regulamente os cursos de pós-graduação a que se refere a letra b do art. 69 da Lei de Diretrizes e Bases.

A iniciativa do Sr. Ministro vem, assim, ao encontro da indicação já apresentada pelo conselheiro Clóvis Salgado no sentido de que fossem devidamente conceituados pelo Conselho os cursos de pós-graduação, especialização, aperfeiçoamento e extensão de que trata o artigo citado. Justificando a indicação alegava o eminente Conselheiro que a definição legal “está um tanto vaga, prestando-se a interpretações discordantes.” Ressalta, ainda, que além da maneira equívoca pela qual as escolas têm definido aqueles cursos nos estatutos e regimentos, o poder público, ao elaborar projetos de auxílios financeiros para o aperfeiçoamento de pessoal de nível superior, “serve-se desse termos deixando certa perplexidade aos administradores e interessados”. Daí concluir que “tanto do ponto de vista escolar, como administrativo, seria louvável uma conceituação mais precisa, de caráter mais operacional que doutrinária”.

Com efeito, o exame dos estatutos e regimentos nos tem mostrado que, de modo geral, falta às escolas uma concepção exata da natureza e fins da pós-graduação, confundindo-se freqüentemente seus cursos com os de simples especialização.

O Sr. Ministro, que se propõe a desenvolver uma política eficaz de estímulo à realização dos cursos pós-graduados, encarece a definição do Conselho por entender, com razão, que se faz necessário clarear e disciplinar o que “o legislador deixou expresso em forma algo nebulosa”. Aliás, o aviso ministerial não se limita a solicitar uma interpretação, mas ainda indica certos pontos básicos em função dos quais seria disciplinada a pós-graduação. Entende o Sr. Ministro que esses cursos, destinados à formação de pesquisadores e docentes para os cursos superiores, deveriam fazer-se em dois ciclos sucessivos, “equivalentes ao de *master* e *doctor* da sistemática norte-americana”, fixando o Conselho “as exigências mínimas para sua realização e expedição dos respectivos diplomas”. Sugere, ainda, que “tais cursos constituam a atribuição das universidades, antes que de estabelecimentos isolados. Quando, em caráter excepcional, o estabelecimento isolado, deva realizar curso de pós-graduação, essa iniciativa deverá ficar sujeita à prévia autorização do Conselho”.

Como se vê, o que nos propõe o Sr. Ministro importa, não apenas em definir, mas em regulamentar a pós-graduação. Ora, no regime instituído pela Lei de Diretrizes e Bases, a competência do Conselho para regulamentar cursos superiores estende-se somente àqueles que se enquadram nos termos do art. 70, isto é, os que habilitam à obtenção de diploma capaz de assegurar privilégios para o exercício de profissão liberal. Desde que a Lei não distingue, segue-se que tais cursos podem ser de graduação ou pós-graduação. Por enquanto, existe apenas um curso de pós-graduação que satisfaz a essas condições, estando, por isso mesmo, sujeito à regulamentação por parte deste Conselho, que é o curso de orientação educativa.

Nos termos da Lei de Diretrizes e Bases não poderia o Conselho regulamentar os cursos de pós-graduação em geral, condicionando o funcionamento desses cursos à sua prévia autorização ou determinando-lhe a forma e estrutura.

No entanto, com a aprovação do Estatuto do Magistério é possível regulamentar-se a pós-graduação, desde que o art. 25 do Estatuto confere ao Conselho a competência para definir os cursos de pós-graduação e as suas características.

Atendendo à solicitação do Sr. Ministro e cumprindo desde já a determinação do Estatuto do Magistério, procuraremos neste parecer definir a natureza e objetivos dos cursos de pós-graduação, à luz da doutrina e do texto legal, concluindo por apresentar as suas características fundamentais na forma da exigência legal.

Origem histórica da pós-graduação

A pós-graduação – o nome e o sistema – tem sua origem próxima na própria estrutura da universidade norte-americana, compreendendo o *college* como base comum de estudos e as diferentes escolas graduadas que geralmente requerem o título de bacharel como requisito de admissão. Assim, em virtude dessa organização a Universidade acha-se dividida em dois grandes planos que se superpõe hierarquicamente : o *undergraduate* e o *graduate*. No primeiro encontra-se os cursos ministrados no *college* conduzindo ao B. A. e ao B. Sc., e o segundo abrange os cursos pós-graduados, principalmente aqueles que correspondem a estudos avançados das matérias do *college* visando os graus de Mestre o Doutor. A grande *Cyclopedie of Education*, editada por Paul Monroe nos começos deste século definia **pós-graduado** como termo comum, usado nos Estados Unidos, para designar estudantes que já fizeram o *college*; ou seja, o estudante pós-graduado é o que possui o grau de bacharel e continua a fazer estudos regulares com vista a um grau superior.

Mas o desenvolvimento sistemático da pós-graduação nos Estados Unidos pode ser considerado como produto da influência germânica e coincide com as grandes transformações das universidade americana nas últimas três décadas do século passado. É quando a universidade deixa de ser uma instituição apenas ensinante e formadora de profissionais para dedicar-se às atividades de pesquisa científica e tecnológica. Na verdade, a pós-graduação adquire seu grande impulso com a fundação da Universidade Johns Hopkins em 1.876, criada especialmente para desenvolver estudos pós-graduados e inspirada na idéia da *creative scholarship*. Isto é, uma universidade destinada não somente à transmissão do saber já constituído, mas voltada para a elaboração de novos conhecimentos mediante a atividade de pesquisa criadora.

Como salienta Walton C. John, em seu livro *Graduate Study Universities and Colleges in United States*, o movimento pela pós-graduação “representa a culminação da influência germânica no ensino superior norte-americano. A *Graduate School* é o equivalente da Faculdade de Filosofia da universidade alemã”. Com efeito, correspondendo os estudos realizados no *college* americano aos do Ginásio alemão em

suas classes superiores, somente na pós-graduação seria alcançado o autêntico nível universitário. Característica dessa influência é, por exemplo, o Ph. D., doutor em filosofia, o qual, embora conferido em qualquer setor das ciências ou das letras, é assim chamado porque a primitiva Faculdade das Artes tornou-se, na Alemanha, a Faculdade de Filosofia. Inspirando-se nesta faculdade, a *Graduate School*, isto é, o instituto que se encarrega dos cursos pós-graduados, será a universidade americana o lugar, por excelência, onde se faz a pesquisa científica, se promove a alta cultura, se forma o *scholar*, se treinam os docentes dos cursos universitários.

Necessidade da pós-graduação

Independente dessas origens, o sistema de cursos pós-graduados hoje se impõe e se difunde em todos os países, como a consequência natural do extraordinário progresso do saber em todos os setores, tornando impossível proporcionar treinamento completo e adequado para muitas carreiras nos limites dos cursos de graduação. Na verdade, em face do acúmulo de conhecimentos em cada ramo das ciências e da crescente especialização das técnicas, o estudante moderno somente poderá obter, ao nível da graduação, os conhecimentos básicos de sua ciência e de sua profissão. Neste plano, dificilmente se poderia alcançar superior competência nas especializações científicas ou profissionais. A contentarmo-nos com a graduação, teríamos de aumentar a duração dos cursos, o que seria anti-econômico e anti-pedagógico, pois suporia que todos os alunos fossem igualmente aptos e estivessem todos interessados na especialização intensiva e na formação científica avançada. Ou deveríamos multiplicar os cursos graduados para atender o número cada vez maior de especialidades dentro de uma mesma profissão ou ciência, o que importaria na especialização antecipada em prejuízo de uma preparação básica geral; ou haveríamos de sobrecarregar o currículo, com o resultado de se conseguir formação enciclopédica e superficial. Tudo isso nos mostra que sendo ilusório pretender-se formar no mesmo curso o profissional comum, o cientista e o técnico de alto padrão, e tornando-se cada vez mais inviável a figura do técnico polivalente, temos de recorrer necessariamente aos estudos pós-graduados, seja para completar a formação do pesquisador, seja para o treinamento do especialista altamente qualificado.

Com isto não se pretende diminuir a importância dos cursos de graduação no preparo de profissionais e na formação básica dos pesquisadores. O próprio Conselho, em estudos especiais (Documenta, 3) teve ocasião de acentuar a necessidade de iniciar o estudante na pesquisa científica já ao nível desses cursos. Não se trata, portanto, de transferir, pura e simplesmente, para o âmbito da pós-graduação todo esforço de treinamento científico. Mesmo porque a grande maioria se contenta com a graduação para os seus objetivos profissionais ou na formação cultural. Mas por outro lado seria frustrar as aspirações daqueles que buscam ampliar e aperfeiçoar seus conhecimentos se não lhes proporcionássemos um ciclo mais elevado de estudo onde pudessem ser aproveitados seus talentos e capacidades. Além disso as exigências da formação científica ou tecnológica em grau avançado não poderiam satisfazer-se com os cursos de graduação, como infelizmente parece ser a regra geral na universidade brasileira, ressalvadas as clássicas, mas bem escassas, exceções.

De qualquer modo, o desenvolvimento do saber e das técnicas aconselha introduzir na universidade uma espécie de diversificação vertical com o escalonamento de níveis de estudo que vão desde o ciclo básico, a graduação até a pós-graduação. Haveria desta forma uma infra-estrutura correspondente ao plano do ensino, cujo objetivo seria, de um lado a instrução científica e humanista para servir de base a qualquer ramo, e doutra parte teria por fim a formação profissional; e uma

superestrutura destinada à pesquisa, cuja meta seria o desenvolvimento da ciência e da cultura em geral, o treinamento de pesquisadores, tecnólogos e profissionais de alto nível.

Sem usar os termos de graduação e pós-graduação o ensino superior francês vem adotando ultimamente o escalonamento em ciclos sucessivos. O primeiro é o mesmo do ano propedêutico e o segundo é o dos anos da licença; é o ciclo clássico. O terceiro ciclo é o do doutorado. Mas, como esclarece o Prof. Gilbert Varet comentando as evoluções recentes do ensino superior na França, trata-se de um doutorado novo que se prepara em dois ou três anos, não mais na solitude da pesquisa individual, mas no quadro apropriado de uma instituição nova: o instituto de terceiro ciclo, habilitado a oferecer um doutorado em cada especialidade e permitindo, por certos cursos de nível superior, uma preparação coletiva ao doutorado.

A pós-graduação torna-se, assim, na universidade moderna, cúpula dos estudos, sistema especial de cursos exigido pelas condições da pesquisa científica e pelas necessidades do treinamento avançado. O seu objetivo imediato é, sem dúvida, proporcionar ao estudante aprofundamento do saber que lhe permita alcançar elevado padrão de competência científica ou técnico-profissional, impossível de adquirir no âmbito da graduação. Mas, além destes interesses práticos imediatos, a pós-graduação tem por fim oferecer, dentro da universidade, o ambiente e os recursos adequados para que se realize a livre investigação científica e onde possa afirmar-se a gratuidade criadora das mais altas formas da cultura universitária. A Universidade de Princeton, por exemplo, insiste particularmente sobre esse aspecto da pós-graduação proclamando que o designio central de uma educação pós-graduada é promover o contínuo amor ao saber. Por todos esses motivos é que se vem atribuindo especial ênfase aos estudos pós-graduados em todos os países, sendo que nos Estados Unidos já se introduziu um ciclo mais avançado, o dos estudos *post doctoral*.

No que concerne à universidade brasileira, os cursos de pós-graduação, em funcionamento regular, quase não existem. Permanecemos até agora aferrados à crença simplista de que, no mesmo curso de graduação, podemos formar indiferentemente o profissional comum, o cientista e o tecnólogo. O resultado é que, em muitos setores das ciências e das técnicas, o treinamento avançado de nossos cientistas e especialistas há de ser feito em universidades estrangeiras. Daí a urgência de se promover a implantação sistemática dos cursos pós-graduados a fim de que possamos formar os nossos próprios cientistas e tecnólogos sobretudo tendo em vista que a expansão da indústria brasileira requer número crescente de profissionais criadores, capazes de desenvolver novas técnicas e processos, e para cuja formação não basta a simples graduação. Em nosso entender um programa eficiente de estudos pós-graduados é condição básica para se conferir à nossa universidade caráter verdadeiramente universitário, para que deixe de ser instituição apenas formadora de profissionais e se transforme em centro criador de ciência e de cultura. Acrescente-se, ainda, que o funcionamento regular dos cursos de pós-graduação constitui imperativo da formação do professor universitário. Uma das grandes falhas de nosso ensino superior está precisamente em que o sistema não dispõe de mecanismos capazes de assegurar a produção de quadros docentes qualificados. Daí, a crescente expansão desse ramo de ensino, nessas últimas décadas, se ter feito com professores improvisados e consequentemente rebaixamento de seus padrões. Por isso mesmo o programa de ampliação das matrículas dos cursos superiores supõe uma política objetiva e eficaz de treinamento adequado do professor universitário. E o instrumento normal desse treinamento são os cursos de pós-graduação.

O Aviso Ministerial, ao solicitar a regulamentação, aponta, em síntese, os três motivos fundamentais que exigem, de imediato, a instauração de sistema de cursos pós-

graduados: 1) formar professorado competente que possa atender à expansão quantitativa do nosso ensino superior garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos atuais níveis de qualidade; 2) estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores; 3) assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores.

Conceito de pós-graduação

Assim concebida a pós-graduação, e reconhecida sua fundamental importância para a formação universitária, vemos que constitui regime especial de cursos cuja natureza devemos precisar.

Em primeiro lugar impõe-se distinguir entre pós-graduação *sensu stricto* e *sensu lato*. No segundo sentido a pós-graduação, conforme o próprio nome está a indicar, designa todo e qualquer curso que se segue à graduação. Tais seriam, por exemplo, os cursos de especialização que o médico, nos Estados Unidos, deve freqüentar a fim de poder exercer uma especialidade da Medicina. Embora pressupondo a graduação esses e outros cursos de especialização, necessariamente, não definem o campo da pós-graduação *sensu stricto*.

Normalmente os cursos de especialização e aperfeiçoamento tem objetivo técnico profissional específico sem abranger o campo total do saber em que se insere a especialidade. São cursos destinados ao treinamento nas partes de que se compõe um ramo profissional ou científico. Sua meta, como assinala o Conselheiro Clóvis Salgado em sua indicação, é o domínio científico e técnico de uma certa e limitada área do saber ou da profissão, para formar o profissional especializado.

Mas, a distinção importante está em que especialização e aperfeiçoamento qualificam a natureza e destinação específica de um curso, enquanto a pós-graduação, em sentido restrito, define o sistema de cursos que se superpõe à graduação com objetivos mais amplos e aprofundados de formação científica ou cultural. Cursos pós-graduados de especialização ou aperfeiçoamento podem ser eventuais, ao passo que a pós-graduação em sentido próprio é parte integrante do complexo universitário, necessária à realização de fins essenciais da universidade. Não se compreenderia, por exemplo, a existência da universidade americana sem o regime normal de cursos pós-graduados, sem a *Graduate School*, como não se compreenderia universidade europeia sem o programa de doutoramento.

Certamente a pós-graduação pode implicar especialização e operar no setor técnico profissional. Mas neste caso a especialização é sempre estudada no contexto de uma área completa de conhecimentos e quando se trata do profissional o fim em vista é dar ampla fundamentação científica à aplicação de uma técnica ou ao exercício de uma profissão.

Existe, ainda, outra característica não menos importante. Se, em certos casos, a especialização pode ter caráter regular e permanente, como sucede no campo da Medicina, seus cursos apenas oferecem certificado de eficiência ou aproveitamento que habilita ao exercício de uma especialidade profissional, e que poderão ser obtidos até mesmo em instituições não universitárias, ao passo que a pós-graduação *sensu stricto* confere grau acadêmico, que deverá ser atestado de uma alta competência científica em determinado ramo do conhecimento, sinal de uma autêntica *scholarship*.

Em resumo, a pós-graduação *sensu stricto* apresenta as seguintes características fundamentais: é de natureza acadêmica e de pesquisa e mesmo atuando em setores profissionais tem objetivo essencialmente científico, enquanto a especialização, via de

regra, tem sentido eminentemente prático-profissional; confere grau acadêmico e a especialização concede certificado; finalmente a pós-graduação possui uma sistemática formando estrato essencial e superior na hierarquia dos cursos que constituem o complexo universitário. Isto nos permite apresentar o seguinte conceito de pós-graduação *sensu stricto*: o ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico.

Um exemplo de pós-graduação: a norte-americana

Sendo, ainda, incipiente a nossa experiência em matéria de pós-graduação, teremos de recorrer inevitavelmente a modelos estrangeiros para criar nosso próprio sistema. O importante é que o modelo não seja objeto de pura cópia, mas sirva apenas de orientação. Atendendo ao que nos foi sugerido pelo aviso ministerial, tomaremos como objeto de análise a pós-graduação norte-americana, cuja sistemática já provada por uma longa experiência tem servido de inspiração a outros países. Vale assinalar que na Inglaterra, recentemente, o já famoso *Robbins Report*, que estudou as condições de expansão e aperfeiçoamento do ensino superior britânico, não hesitou em recomendar às universidades britânicas o uso de certas técnicas e processos da pós-graduação norte-americana.

Nos Estados Unidos a pós-graduação constitui o sistema de cursos que se seguem ao bacharelado conferido pelo *college*, normalmente coordenados pela Escola de Pós-Graduação (*Graduate School* ou *Graduate Faculty*, como é designada pela Universidade de Columbia) e com o poder de conferir os graus de Mestre (M. A. ou M. S.) e de Doutor (Ph. D., *Philosophical Doctor*).

Mestrado e Doutorado. Mestrado e doutorado representam dois níveis de estudos que, se hierarquizam. Distinguem-se o doutorado de pesquisas, o Ph. D. que é o mais importante dos graus acadêmicos conferidos pela universidade norte-americana, e os doutorados profissionais, como por exemplo, Doutor em Ciências Médicas, Doutor em Engenharia, Doutor em Educação, etc. O Mestrado tanto pode ser de pesquisa como profissional. O tipo mais comum é o Mestre das Artes (*Master of Arts*), expressão que é uma sobrevivência medieval, onde Artes designava as matérias constitutivas do *trivium* a *quadrivium*, isto é, as disciplinas literárias e científicas, conteúdo da Faculdade das Artes.

Embora hierarquizados, são dois graus relativamente autônomos, isto é, o Ph. D. não exige necessariamente o M. A. como requisito indispensável. Existe universidade, como a de Princeton, cuja *Graduate School* opera quase que exclusivamente com programa de doutorado. Em certas profissões, como a de Medicina, não se verifica o mestrado, nesse ponto diferente da Inglaterra onde ocorre o mestrado em Cirurgia. Numa mesma Universidade há Departamentos que não trabalham com programas de mestrado. Na *Graduate Faculty* da Universidade de Columbia, por exemplo, existe o Doutorado em Anatomia, Bioquímica, Farmacologia, Patologia, Fisiologia, Microbiologia, todas como se vê, matérias do ciclo básico de Medicina.

O título de Mestre, peculiar às universidades americanas e britânicas tem sua origem, como grau acadêmico na Universidade Medieval. Com efeito, na Idade Média chamavam-se Mestres todos os licenciados que faziam parte da corporação dos professores em todas as Faculdades, com exceção da Faculdade de Direito (Decreto ou Civil) onde os professores se intitulavam doutores. O licenciado adquiria o título de Mestre no ato solene da *inceptio*, pelo qual era recebido na corporação dos mestres com todos os direitos e privilégios. Na verdade, segundo nos diz Rashdall em seu livro *The*

Universities of Europe in the Middle Ages, vol. I, na universidade medieval os três títulos, mestre, doutor e professor eram absolutamente sinônimos. Para o fim da Idade Média os professores da Faculdades, ditas superiores, tendeu a assumir o título de Doutor em substituição ao de Mestre, ficando este para a Faculdade das Artes.

Após o Renascimento, com as transformações sofridas pela universidade, o grau de Mestre tende a desaparecer nas instituições europeias, sendo conservado até hoje, no mundo anglo-saxônico . Em Oxford e Cambridge o grau de Mestre das Artes é concedido sem qualquer exame a todo aquele que haja obtido o grau de Bacharel numa destas Universidades e tenha seu nome nos livros de uma sociedade (isto é, tenha pago as taxas correspondentes da Universidade ou de um Colégio) por um prazo de vinte e um período de estudos. Nas Universidade escocesas o M. A. é o grau concedido ao término do curso de graduação. Nos Estados Unidos, por força da influência inglesa permaneceu o grau de Mestre, sendo, por muito tempo, conferido sem maiores exigências no fim da graduação, como era o caso do chamado *Masters Degree in cursu*. Pelos fins do século passado, com a instituição do doutorado segundo o modelo germânico, foi reformulado o M. A. para obtenção do qual se exigem, cursos e exames, tornando-se ele um grau inferior ao Ph. D.

Ultimamente, segundo acentua Walter S. Eells no seu livro *Degrees in Higher Education*, muito se tem discutido sobre a significação e valor do mestrado. Os relatórios das associações de escolas de pós-graduação tem se ocupado do problema recomendando a revitalização do grau de Mestre. Discute-se por exemplo, se o M. A. é um grau final, com autonomia funcional ou apenas uma etapa no caminho para o Ph. D.; se é importante apenas para a formação do professor do ensino secundário ou também para o professor do *College*; se deve exigir-se para o mestrado uma tese e ser aumentada sua duração.

O Mestrado adquire significação própria como grau terminal para aqueles que desejando aprofundar a formação científica ou profissional recebida nos cursos de graduação, não possuem vocação ou capacidade para a atividade de pesquisa que o Ph. D. deve ser o atestado. Assim, em Johns Hopkins, no Departamento de Física, embora ordinariamente sejam aceitos apenas candidatos ao doutorado, admite-se mudança de programa para o M. A. se, por qualquer razão, o estudante se julga incapaz de completar os estudos necessários ao Ph. D. Nos Estados Unidos o grau de Mestre é de grande utilidade como sinal de competência profissional, a exemplo do que ocorre com o Mestrado em Engenharia, Arquitetura ou Ciências da Administração Pública ou de Empresas. É importante igualmente para o magistério secundário, sobretudo porque em muitos Estados o mestrado é garantia de melhor remuneração. No ensino superior é de menor valia, pois o Ph. D. é título necessário para o acesso na carreira de professor universitário. Dificilmente se poderia atingir o posto de professor associado e, muito menos, de professor sem o doutorado. De qualquer modo o mestrado se justifica como grau autônomo por ser um nível da pós-graduação que proporciona maior competência científica ou profissional para aqueles que não desejam ou não podem dedicar-se à carreira científica.

Duração de cursos e métodos empregados. O doutorado norte-americano representa muito mais que a defesa de uma tese. Doutorado e mestrado são o resultado de estudos regulares e rigorosos em determinado campo do saber podendo prolongar-se por tempo maior do que o necessário à graduação. Teoricamente se requer um ano para o M. A. e dois anos para o Ph. D. Na realidade essa duração, principalmente no caso do doutorado, pode estender-se por vários anos conforme a capacidade do aluno e a natureza da matéria. Em geral exige-se um ano acadêmico de residência para ambos os graus. Por este ano de residência entende-se a freqüência regular aos cursos pós-

graduados com a obtenção dos respectivos **créditos**. Muitas vezes determina-se o limite máximo de duração dos estudos. Assim, a Universidade de Columbia exige que o candidato apresente a tese de doutorado dentro do prazo de sete anos, admitindo-se exceções em circunstâncias especiais quando recomendadas pelo Departamento.

Estudo publicado em 1951 revelou que, de 20.000 candidatos que obtiveram o Ph. D. em ciências de 1936 a 1948, o tempo médio decorrido entre o bacharelado e o grau de doutor foi de 6,2 anos, com a metade dos graduados dispendendo de 5 a 6 anos cada um. A média de idade em que receberam o grau foi de 30,5 anos, variando de 19 a 65 anos.

Em geral, segundo esclarece Walter C. Eells, após o candidato ao Ph. D. haver completado dois anos de estudo em residência e escolhido o tema da tese, por motivos econômicos abandona o tempo integral, freqüentando cursos de verão ou períodos irregulares até a conclusão de tese.

Quanto à maneira de se processarem os cursos, aos métodos de instrução e às condições estabelecidas para a obtenção do grau, notam-se sensíveis variações de universidade para universidade e, até mesmo, de departamento para departamento na mesma instituição. Todavia, apesar de grande diversidade de métodos e requisitos é possível falar-se de uma sistemática comum. Característica fundamental da pós-graduação norte-americana é que o candidato ao mestrado e ao doutorado, além da tese, dissertação ou ensaio, deverá seguir certo número de cursos, participar de seminários e trabalhos de pesquisas, e submeter-se a uma série de exames, incluindo-se as provas de língua estrangeira.

Entende-se, por outro lado, que a pós-graduação, por sua natureza, implica rigorosa seletividade intelectual, estabelecendo-se requisitos de admissão tanto mais severos quanto mais alto é o padrão da universidade. E, uma vez admitido, o candidato enfrentará rigorosos exames eliminatórios, exigindo-se dele intenso trabalho intelectual ao longo do curso. Como faz questão de acentuar a universidade Johns Hopkins, a pós-graduação de modo algum pode ser considerada educação de massa. Daí a filtragem dos candidatos. A Universidade de Princeton, por exemplo, dos dois mil pedidos de inscrição que lhe chegam anualmente, não aproveita mais do que trezentos e cinquenta.

Normalmente os cursos de mestrado e doutorado compreendem uma área de concentração (*major*) à escolha do candidato e matérias conexas (*minor*). No caso do Ph. D. a exigência da tese é universal, enquanto para o M. A. ora se requer uma dissertação, memória ou ensaio, ora se consideram suficientes os exames prestados.

Os processos de aprendizagem se caracterizam pela grande flexibilidade, atribuindo-se ao candidato larga margem de liberdade na seleção dos cursos embora assistidos e orientados por um diretor de estudos. São utilizados de preferência métodos, tais como seminários, programas de pesquisa, trabalhos de laboratórios, etc., que visem estimular a iniciativa criadora do aluno. O método de instrução, por excelência, nestes cursos, principalmente na área das humanidades e ciências sociais, é o seminário. O propósito dos seminários, considerados coletivamente, é investigar um determinado tópico, combinando amplitude e profundidade e possibilitando ao aluno participação ativa no desenvolvimento dos temas. De qualquer modo, o que se tem em vista nos cursos de pós-graduação é menos fazer o candidato absorver passivamente conhecimentos já feitos, do que desenvolver sua capacidade criadora e juízo crítico, levando-o a exercer, por si mesmo ou em colaboração com mestre, a atividade de pesquisa.

Para melhor ilustração, usaremos de um exemplo tirado de nossa especialidade descrevendo, em suas linhas gerais, os requisitos necessários ao M. A. e Ph. D. em filosofia, na Universidade de Chicago. Aliás, nesta universidade o estudante tem a

escolha entre dois M. A. de Filosofia: um M. A. especializado, para aquele que tem a intenção de dedicar-se à Filosofia e projeta preparar, em seguida, o doutorado; e um M. A. de caráter geral destinado principalmente aos candidatos que tem o propósito de aplicar os seus conhecimentos filosóficos a domínio e problemas outros que os da Filosofia propriamente dita.

Para obter o M. A. especializado em Filosofia o aluno deve submeter-se a três exames, aos quais se acrescenta a prova de língua estrangeira: a) um exame preliminar eliminatório sobre quatro domínio da Filosofia, indicados pelo Departamento; b) um grande exame sobre o domínio de opção; c) um exame sobre campo conexo estranho à Filosofia. No que se refere ao Ph. D., o candidato além das provas que verifiquem sua competência de leitura em duas línguas estrangeiras, deve submeter-se a: a) um exame preliminar obrigatório escrito sobre quatro domínios da Filosofia estabelecidos pelo Departamento, assim como sobre a obra de um filósofo escolhido pelo candidato de acordo com o seu diretor de estudos; b) um grande exame (*comprehensive examination*) em três partes: prova escrita sobre a especialidade de opção, prova oral sobre a história da Filosofia e prova escrita sobre o domínio conexo; c) um exame oral final sobre o assunto de que trata a tese de doutorado e o campo em que se situa. Para o M. A. especializado exige-se dissertação que demonstre aptidão para a pesquisa; para o M. A. geral basta um ensaio “organizando e interpretando dados relativos a um problema geral”. “Quanto ao Ph. D. é necessário o preparo de tese que constitui “contribuição de conhecimentos novos sobre um tema aprovado pelo departamento”.

De certo que esses requisitos e métodos de estudo variam em maior ou menor medida entre os departamentos afim de atender, principalmente, às peculiaridades de cada ramo de conhecimentos. Todavia, apesar da diversidade de processos, existe uma sistemática da pós-graduação norte-americana que comprehende, em sua essência, duração mínima de residência, cursos regulares, exames parciais e gerais, incluindo línguas estrangeiras, além da tese, quando se trata do Ph. D., resultado de pesquisa e devendo apresentar contribuição nova para o saber.

O mérito do sistema, especialmente reconhecido pelo *Robins Report*, está em que a pós-graduação não se limita apenas ao preparo de uma tese doutoral ou uma dissertação de mestrado. Compreende uma série de cursos a que está obrigado o aluno, cobrindo ampla extensão do campo de conhecimento escolhido. Trata-se, portanto, de treinamento intensivo com o objetivo de proporcionar sólida formação científica, encaminhando-se o candidato ao trabalho de pesquisa de que a tese será a expressão. Essa organização sistemática da pós-graduação tem ainda a vantagem de oferecer o máximo de assistência e orientação ao aluno em seus estudos, sem prejuízo de liberdade de iniciativa que lhe é essencial.

A pós-graduação na Lei de Diretrizes e Bases

Admitida a doutrina da pós-graduação cujos princípios apenas delineamos, passemos agora ao estudo do problema à luz da Lei de Diretrizes e Bases.

Se considerarmos o destaque especial que a Lei concede à pós-graduação ao classificar os diferentes tipos de cursos superiores, podemos afirmar que a doutrina aqui exposta corresponde à intenção do texto legal. É o que pretendemos mostrar com a análise do art. 69 onde se distingue três grandes categorias de cursos:

- a) – de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente, e obtido classificação em concurso de habilitação;

- b) – de pós-graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o curso de graduação e obtido o respectivo diploma;
- c) – de especialização, aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino abertos a candidatos com o preparo e os requisitos que vierem a ser exigidos.

O dispositivo legal, como se vê, não chega a determinar a natureza da pós-graduação. Se por um lado, essa indefinição que corresponde ao próprio espírito da lei, representa fator positivo ao dar margem à iniciativa criadora das universidades, doutra parte tem gerado certa confusão, por nos faltar tradição e experiência na matéria. Daí a necessidade de uma interpretação oficial capaz de definir a natureza da pós-graduação a que se refere a letra b do art. 69 e que sirva de balizamento para a organização dos cursos pós-graduados. A exegese do artigo poderá discernir elementos básicos que nos permitem determinar o conceito legal.

Em primeiro lugar, destaca-se o fato importante de que a pós-graduação é mencionada em alínea especial, como categoria própria, a maneira de espécie de que o gênero é o curso. existe assim uma diferença específica entre a pós-graduação e os cursos de especialização e aperfeiçoamento. Isto nos autoriza a pensar que a lei considerou a pós-graduação *sensu stricto* tal como a definimos nesse trabalho.

Em segundo lugar, corroborando essa interpretação, é significativo que a lei estabelece expressamente requisito de matrícula para os cursos de pós-graduação, deixando os de especialização, aperfeiçoamento e extensão ao critério dos estabelecimentos. Assim como a conclusão do ciclo colegial ou equivalente é o requisito indispensável à matrícula nos cursos de graduação, o diploma destes últimos é requisito imprescindível para a matrícula em cursos pós-graduados. E desde que a lei não exige diploma de graduação para os cursos da alínea c segue-se que nem toda especialização é necessariamente curso pós-graduado. É possível, por exemplo, pensar-se numa especialização de nível superior para técnicos de grau médio. Por outro lado, ainda que a especialização pressuponha expressamente o diploma de graduação ela não constitui, só por isso, pós-graduação em sentido estrito.

Outro ponto digno de nota é que a lei ao tratar de cursos de graduação e pós-graduação fala de matrícula, usando para ambos os casos da mesma expressão: “abertos (os cursos) à matrícula de candidatos que hajam concluído...”. Com referência aos cursos da alínea c limita-se a dizer simplesmente: “abertos a candidatos...”, omitindo a palavra matrícula. Não se pode considerar essa omissão como fortuita e, portanto, irrelevante. Com efeito, o fato de figurar a palavra matrícula toda vez que o artigo se refere aos cursos de graduação e pós-graduação e omitindo nos casos dos cursos da alínea c, para os quais não se exige qualquer requisito, denota uma intenção especial da lei. Como bem ressaltou o Conselheiro Clóvis Salgado em sua indicação, quando a lei fala da matrícula para pós-graduação dá a entender que se trata de cursos regulares. Vê-se desse modo que a lei estabelece uma certa paridade, quanto ao caráter sistemático dos cursos, entre a graduação e a pós-graduação. Poderia observar-se que não requer além do diploma de graduação, nenhuma prova de habilitação aos cursos pós-graduados. Mas daí não se infere que os estabelecimentos fiquem impedidos de fixar critérios de seleção pois, segundo foi visto, a pós-graduação por sua própria natureza implica alta seletividade intelectual. Muito acertadamente deixou a lei que as escolas, conforme os casos concretos, decidissem da conveniência e da forma de seleção.

Desta breve análise do art. 69 podemos concluir, com fundamento, que a intenção da lei foi atribuir *status* especial à pós-graduação, distinguindo-a dos cursos de

simples especialização. Se esta interpretação é exata parece-nos legítimo aplicar-se aos cursos de que trata a alínea *b* o conceito que formulamos de pós-graduação *sensu stricto*, isto é, o sistema de cursos regulares que se superpõe à graduação, visando desenvolver, em amplitude e profundidade, os estudos feitos nos cursos de graduação e conduzido à obtenção de grau acadêmico.

Mas, se o Conselho, interpretando a lei no uso de suas atribuições, pode definir oficialmente a pós-graduação, faltar-lhe-ia, por enquanto, competência como já acentuamos de início, para fazer a regulamentação geral dos cursos pós-graduados. Somente cabe-lhe regulamentar o curso de pós-graduação capaz de assegurar privilégio para o exercício de profissão liberal, nos termos do art. 70. Isto significa que, no atual regime da Lei de Diretrizes e Bases, qualquer estabelecimento, universidade ou faculdade isolada, poderia instalar cursos de pós-graduação conferindo grau, na forma da definição proposta pelo Conselho, mas sem depender, para isso da autorização ou reconhecimento. Tal é a situação dos cursos pós-graduados na Lei de Diretrizes e Bases.

A pós-graduação e o Estatuto do Magistério

Com a promulgação do Estatuto do Magistério, o Conselho dispõe, agora, de poderes para submeter os cursos pós-graduados a uma certa regulamentação.

É certo que o Estatuto não confere privilégio a esses cursos para o exercício do magistério. Ora, sem conferir privilégio não seria o caso de invocar o art. 70 da L.D.B. para submeter os cursos pós-graduados à regulamentação. Todavia, entendemos que a competência atribuída ao Conselho para definir esses cursos e determinar-lhes as características, outorga-lhe, ao mesmo tempo, certo poder para regulamentá-los. Doutra forma como o Conselho poderia ter segurança de que os estabelecimentos seguem as características fixadas? O controle dos cursos poderá ser feito por meio de reconhecimento, pelo menos à maneira de *accreditation*. O reconhecimento, ou qualquer outro meio de controle que venha disciplinar o processo de implantação dos cursos de pós-graduação, parece-nos de todo indispensável se considerarmos as condições de funcionamento de nossas escolas superiores. A ser criada indiscriminadamente, a pós-graduação, na maioria dos casos, se limitará a repetir a graduação, já de si precária, com o abastardamento inevitável dos graus de mestre e doutor.

O simples fato de que um estabelecimento tenha seus cursos de graduação reconhecidos, não significa que se encontra realmente habilitado para instituir a pós-graduação. Por isso mesmo, se quisermos evitar que a pós-graduação brasileira – essencial à renovação de nossa universidade seja aviltada em seu nascedouro, devemos estabelecer não somente princípios doutrinários mas critérios operacionais e normas que dirijam e controlem sua implantação e desenvolvimento. Daí a necessidade de que os cursos de pós-graduação sejam reconhecidos pelo Conselho.

Propõe o Sr. Ministro que a pós-graduação seja prerrogativa das Universidades e que apenas em condições excepcionais venha a ser permitida aos estabelecimentos isolados mediante autorização do Conselho. Considerada a proposta do ponto de vista legal, verifica-se que, tanto na Lei de Diretrizes e Bases como no Estatuto do Magistério nenhum dispositivo existe que autoriza restringir a pós-graduação às universidades. O *caput* do art. 69 é bastante claro quando dispõe que podem ser ministrados nos estabelecimentos de ensino superior os cursos por ele discriminados, isto é, de graduação, pós-graduação, etc. Por outro lado, se é verdade que em muitos setores da pesquisa científica somente a Universidade possui recursos, em pessoal e equipamento, para desenvolver com eficiência programas de pós-graduação, noutras áreas é

perfeitamente admissível que uma faculdade isolada possa manter cursos pós-graduados. A faculdade de filosofia, por exemplo, que abrange todos os setores da ciências e das letras, e que operando com todos os seus cursos é uma espécie de universidade, estaria teoricamente em condições de atuar satisfatoriamente no campo da pós-graduação. E se submetermos os cursos pós-graduados ao reconhecimento do Conselho poderá ele fixar normas para o funcionamento desses cursos, cabendo verificar em cada caso se o estabelecimento, universidade ou faculdade isolada, apresenta as condições exigidas.

Definição e características do mestrado e doutorado

Cabe nos agora, atendendo à solicitação do Sr. Ministro e, ao que determina o Estatuto do Magistério, definir e fixar as características dos cursos de mestrado e doutorado.

Entendemos que se trata de caracterizar estes cursos em seus aspectos fundamentais, evitando-se estabelecer padrões rígidos que viessem prejudicar a flexibilidade essencial à toda pós-graduação. Daríamos apenas as balizas mestras dentro das quais a estruturação dos cursos pode sofrer variações em função das peculiaridades de cada setor de conhecimento e da margem de iniciativa que se deve atribuir à instituição e ao próprio aluno na organização de seus estudos.

Em primeiro lugar, de acordo com a doutrina exposta nesse parecer, propomos o escalonamento da pós-graduação em dois níveis: mestrado e doutorado, não obstante certas objeções, surgidas, entre nós, contra o título de mestre. A alegação, tantas vezes invocada, de que esse título não faz parte de nossa tradição de ensino superior não nos parece constituir razão suficiente para ser rejeitado. A verdade é que em matéria de pós-graduação ainda estamos por criar uma tradição. E, se a pós-graduação deve ser estruturada em dois ciclos, como a experiência anglo-americana demonstra e a própria natureza desses estudos aconselha não vemos porque teríamos escrúpulo em adotar a designação de Mestre se, como bem acentuou o Conselheiro Rubens Maciel não dispomos de outro nome que a substitua. Aliás, algumas de nossas instituições já vem adotando, com êxito, o título de mestre para designar o grau acadêmico correspondente ao primeiro nível da pós-graduação.

Seguindo-se o critério de maior flexibilidade, em vez de duração uniforme e invariável julgamos mais adequado fixar duração mínima em termos de ano letivo. Com base na experiência estrangeira podemos determinar o mínimo de um ano para o mestrado e dois para o doutorado. O programa de estudos compreenderá um elenco variado de matérias afim de que o aluno possa exercer opção orientado pelo diretor de estudos.

Em sua área de concentração o candidato escolherá certo número de matérias, complementada por outra ou outras escolhidas em campo conexo. O total de estudos exigidos para completar o curso poderá ser avaliado em créditos ou unidades equivalentes. Sistema, que aliás, já vem sendo adotado no curso de mestrado mantido pelo Instituto de Química da Universidade do Brasil. Neste curso requer-se um mínimo de 30 créditos, correspondendo o crédito a cada 17 horas de aulas teóricas ou equivalentes. Por não existir ainda unidade de crédito convencionada para nosso ensino superior deixamos de empregar esse critério de avaliação. Mas, considerando-se que na pós-graduação se há de conceder ao aluno certa margem de tempo para os seus estudos e trabalhos de pesquisas individuais, calculamos que seria suficiente, para o mestrado e doutorado, o total de 360 a 450 horas de trabalhos escolares, aulas, seminários ou atividades de laboratórios, por ano letivo.

O programa de estudo comportará duas fases. A primeira fase compreende principalmente a freqüência às aulas, seminários culminando com um exame geral que verifique o aproveitamento e a capacidade do candidato. No segundo período o aluno se dedicará mais à investigação de um tópico especial da matéria de opção, preparando a dissertação ou tese que exprimirá o resultado de suas pesquisas.

Embora o mestrado e o doutorado represente um escalonamento da pós-graduação, esses cursos podem ser considerados como relativamente autônomos. Isto é, o mestrado não constitui obrigatoriamente requisito prévio para inscrição no curso de doutorado. É admissível que em certos campos do saber ou da profissão se ofereçam apenas programas de doutorado. De qualquer modo, seguindo tradição generalizada em todos os países, não se aconselharia a instituição do mestrado em Medicina.

Outro ponto importante é a determinação dos tipos de doutorado e respectiva designação, recomendando-se certa sistemática e uniformidade dos graus. É comum se distinguirem os graus acadêmicos ou de pesquisa e os graus profissionais. Nos Estados Unidos, conforme vimos, o doutorado de pesquisa é o Ph. D., ou seja, *Philosophiae Doctor*, segundo o modelo germânico e que se aplica a qualquer setor de conhecimento. Assim temos o Ph. D. em Física, Sociologia, Letras, Biologia, etc. ou em Filosofia propriamente dita. Na França cobrindo toda área das ciências e Humanidades, temos o *Docteur en Sciences* e o *Docteur en Lettres* equivalendo às matérias estudadas, respectivamente, na *Faculté des Sciencies* e na *Faculté des Lettres* (hoje *Faculté des Lettres et Sciencies Humaines*). Na Alemanha, além do Dr. *Philosophiae* relativo às diversas seções da Faculdade de Filosofia, existe o Dr. *Rerum Naturalium*, que abrange o campo das ciências naturais ou exatas, o Dr. *Rerum Politicarum*, que compreende o campo das ciências sociais e econômicas, além dos diversos doutorados relativos às profissões liberais tradicionais.

Se atendermos a que a nossa Faculdade de Filosofia cobre todo o campo das ciências e das letras e tem como um de seus objetivos essenciais a formação de pesquisadores, poderíamos adotar a expressão Ph.D. para designar o doutorado de pesquisa. Neste caso entende-se que a pós-graduação de pesquisas ou acadêmica seria objeto de uma coordenação central incluindo as disciplinas científicas ou literárias do ciclo básico das faculdades profissionais. Os problemas intrincados e insolúveis de classificação dos diferentes tipos de conhecimento aconselhariam a solução cômoda do Ph. D. Considerando-se, todavia, que esse título não teria ressonância em nosso ambiente universitário, havendo já universidades como a de São Paulo, onde se concede regularmente o doutorado em ciências, é preferível não adotar o Ph. D. A dicotomia “doutor em ciências” e “doutor em letras” suscita várias dificuldades quanto à inclusão de certas matérias em qualquer uma dessas categorias, desde que não possuímos a tradição francesa das duas faculdades de ciências e de letras. Poderíamos acrescentar um terceiro campo, o das ciências humanas, que também não estaria ao abrigo de toda objeção em matéria de classificação das ciências. Como é possível lograr-se uma classificação sistemática livre de qualquer objeção sugerimos que o doutorado seja articulado com as quatro grandes áreas seguintes: Letras, Ciências Naturais, Ciências Humanas e Filosofia. Quanto aos doutorados profissionais, teriam a designação do curso correspondente como, por exemplo, Doutor em Engenharia, Doutor em Medicina, etc.

No que concerne ao Mestrado deparam-se-nos idênticas dificuldades. Seria de todo inconveniente adotar a expressão “Mestre das Artes” (M. A.) uma vez que o termo Artes perdeu, entre nós, a significação primitiva de **artes liberais**, isto é, o conjunto das disciplinas científicas e literárias que formavam o conteúdo da Faculdade das Artes da Universidade Medieval. Justifica-se o uso da expressão nos Estados Unidos e na

Inglaterra porque ainda hoje, nestes países, se conserva a denominação, de origem medieval, de Colégio das Artes Liberais e Faculdades das Artes. Para evitar maiores complicações propomos que o mestrado seja qualificado pela denominação do curso, área ou matéria correspondente.

A luz da doutrina aqui exposta sobre a natureza e processos da pós-graduação, podemos formular as seguintes conclusões sobre as características fundamentais dos cursos pós-graduados correspondentes aos dois níveis:

- 1) A pós-graduação de que trata a alínea b do art. 69 da Lei de Diretrizes e Bases é constituída pelo ciclo de cursos regulares em seguimento à graduação e que visam a desenvolver e aprofundar a formação adquirida nos cursos de graduação e conduzem à obtenção de grau acadêmico.
- 2) A pós-graduação compreenderá dois níveis de formação: mestrado e doutorado. Embora hierarquizados, o mestrado não constitui condição indispensável à inscrição no curso de doutorado.
- 3) O mestrado pode ser encarado como etapa preliminar na obtenção do grau de doutor ou como grau terminal.
- 4) O doutorado tem por fim proporcionar formação científica ou cultural ampla e aprofundada, desenvolvendo a capacidade de pesquisa e poder criados nos diferentes ramos do saber.
- 5) O doutorado de pesquisa terá a designação das seguintes áreas: Letras, Ciências Naturais, Ciências Humanas e Filosofia; os doutorados profissionais se denominam segundo os cursos de graduação correspondentes. O mestrado será qualificado pelo curso de graduação, área ou matéria a que se refere.
- 6) Os cursos de mestrado e doutorado devem ter a duração mínima de um e dois anos respectivamente. Além do preparo da dissertação ou tese, o candidato deverá estudar certo número de matérias relativas à sua área de concentração e ao domínio conexo, submeter-se a exames parciais e gerais, e provas que verifiquem a capacidade de leitura em línguas estrangeiras. Pelo menos uma para o mestrado e duas para o doutorado.
- 7) Por área de concentração entende-se o campo específico de conhecimento que constituirá o objeto de estudos escolhido pelo candidato, e por domínio conexo qualquer matéria não pertencente àquele campo, mas considerada conveniente ou necessária para completar sua formação.
- 8) O estabelecimento deve oferecer um elenco variado de matérias a fim de que o candidato possa exercer sua opção. As matérias, de preferência, serão ministradas sob a forma de cursos monográficos dos quais, seja em preleções, seja em seminários, o professor desenvolverá, em profundidade, um assunto determinado.
- 9) Do candidato ao mestrado exige-se dissertação, sobre a qual será examinado, em que revele domínio do tema escolhido e capacidade de sistematização; para o grau de doutor requer-se defesa de tese que represente trabalho de pesquisa importando em real contribuição para o conhecimento do tema.
- 10) O programa de estudos do mestrado e doutorado se caracterizará por grande flexibilidade, deixando-se ampla liberdade de iniciativa ao candidato que receberá assistência e orientação de um diretor de estudos. Constará o programa, sobretudo, de seminários, trabalhos de pesquisa, atividades de laboratório com a participação ativa dos alunos.

- 11) O mesmo curso de pós-graduação poderá receber diplomados provenientes de cursos de graduação diversos, desde que apresentem certa afinidade. Assim, por exemplo, ao mestrado ou doutorado em Administração Pública poderiam ser admitidos bacharéis em Direito ou Economia; em Biologia, Médicos ou diplomados em História Natural.
- 12) Para matrícula nos cursos de pós-graduação, além do diploma do curso de graduação exigido por lei, as instituições poderão estabelecer requisitos que assegurem rigorosa seleção intelectual dos candidatos. Se os cursos de graduação devem ser abertos ao maior número, por sua natureza, a pós-graduação há de ser restrita aos mais aptos.
- 13) Nas universidades a pós-graduação de pesquisa ou acadêmica deve ser objeto de coordenação central, abrangendo toda área das ciências e das letras, inclusive das que fazem parte do ciclo básico das faculdades profissionais.
- 14) Conforme o caso, aos candidatos ao doutorado serão confiadas tarefas docentes, sem prejuízo do tempo destinado aos seus estudos e trabalhos de pesquisa.
- 15) Aconselha-se que a pós-graduação se faça em regime de tempo integral, pelo menos no que se refere à duração mínima dos cursos.
- 16) Os cursos de pós-graduação devem ser aprovados pelo Conselho federal de Educação para que seus diplomas sejam registrados no Ministério da Educação e possam produzir efeitos legais. Para isso o Conselho baixará normas fixando os critérios de aprovação dos cursos.

A. Almeida Júnior, Presidente da C. E. Su.

Newton Sucupira, relator

Clóvis Salgado

José Barreto Filho

Maurício Rocha e Silva

Durmeval Trigueiro

Alceu Amoroso Lima

Anísio Teixeira

Valnir Chagas

Rubens Maciel

Cursos de pós-graduação *lato sensu*

Resolução da Câmara de Educação Superior do CNE, a partir de deliberação do Conselho Superior da CAPES, regulamenta a oferta de cursos presenciais de especialização (pós-graduação *lato sensu*) por instituições de ensino. Tais cursos devem ter carga mínima de 360 horas distribuída em pelo menos 6 meses, e é necessário que pelo menos 2/3 do corpo docente possua titulação mínima de mestre. Além disso, os cursos ficam ainda sujeitos a uma eventual avaliação pela CAPES. A íntegra da resolução é transcrita abaixo:

Resolução CES n.º 3, de 5 de outubro de 1999

(CNE. Resolução CES 3/99. Diário Oficial da União, Brasília, 7 de outubro de 1999, seção 1, p. 52.)

Fixa condições de validade dos certificados de cursos presenciais de especialização.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995, e no Parecer CES 617/99, homologado pelo Senhor Ministro da Educação em 3 de setembro de 1999,

Resolve:

Art. 1º Os cursos presenciais de especialização, para que tenham validade no âmbito do sistema federal de ensino superior, observarão o disposto nesta Resolução.

Art. 2º Os cursos, a que alude o artigo antecedente, serão abertos à matrícula de portadores de diplomas de curso superior que cumpram as exigências de seleção que lhe são próprias e poderão ser oferecidos por instituições de ensino desse nível que ministrem curso de graduação ou pós-graduação *stricto sensu* reconhecido na grande área a que se vincula a proposta.

Parágrafo único. Além das indicadas no *caput* deste artigo, as instituições previstas no Parecer 908/98, da Câmara de Educação Superior do CNE, poderão, a critério do Conselho Nacional de Educação, ser autorizadas a oferecer os cursos de que trata a presente Resolução, observadas as exigências nela estabelecidas.

Art. 3º A qualificação mínima exigida do corpo docente é o título de mestre, obtido em curso reconhecido pelo MEC.

§ 1º Nas áreas profissionais em que o número de mestres seja insuficiente para atender à exigência de qualificação prevista no *caput* deste artigo, poderão lecionar profissionais de alta competência e experiência em áreas específicas do curso, desde que aprovados pelo Conselho de Ensino e Pesquisa, no caso das universidades e centros universitários, ou pelo colegiado equivalente, no caso das demais instituições de educação superior.

§ 2º A apreciação da qualificação dos não portadores do título de mestre levará em conta o *curriculum vitae* do professor e sua adequação ao plano geral do curso e ao programa da disciplina pela qual ficará responsável.

§ 3º Em qualquer hipótese, o número de docentes sem título de mestre não poderá ultrapassar 1/3 (um terço) do corpo docente, salvo em casos especiais previamente aprovados pela Câmara de Educação Superior do CNE.

§ 4º Nenhum curso poderá iniciar seu funcionamento sem os requisitos especificados neste artigo.

Art. 4º As instituições deverão assegurar aos professores e alunos as condições de infra-estrutura física, biblioteca, equipamentos e laboratórios adequados ao curso proposto.

Art. 5º Os cursos de que trata a presente Resolução terão a duração mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas, não computado o tempo de estudo individual ou em grupo sem assistência docente e o destinado a elaboração de monografia ou trabalho de conclusão do curso.

§ 1º Quanto se tratar de curso destinado à qualificação de docentes para o magistério superior do Sistema Federal de Ensino, deve-se assegurar, na carga horária, além do conteúdo específico do curso, o indispensável enfoque pedagógico.

§ 2º Os cursos poderão ser ministrados em uma ou mais etapas respeitado um prazo mínimo de 6 (seis) meses.

Art. 6º A instituição responsável pelo curso emitirá certificado de especialização a que farão jus os alunos que tiverem tido aproveitamento e freqüência, segundo critério de avaliação estabelecido pela instituição, assegurada a presença mínima de 75% (setenta e cinco por cento).

Parágrafo único. Os certificados expedidos deverão mencionar claramente a área específica do conhecimento a que corresponde o curso oferecido e conter obrigatoriamente:

- a) a relação das disciplinas, sua carga horária, a nota ou conceito obtido pelo aluno, e o nome e a titulação do professor por elas responsável;
- b) o período em que o curso foi ministrado e sua duração total em horas;
- c) a declaração de que o curso cumpriu todas as disposições da presente Resolução.

Art. 7º Os estudantes de programas de pós-graduação *stricto sensu* reconhecidos pelo MEC poderão requerer, a critério da Instituição que os ofereceu, a validação dos estudos realizados, como de especialização, desde que preencham pelo menos os seguintes requisitos:

- a) tenham sido aprovados em disciplinas correspondentes a uma carga horária programada de, no mínimo, 360 (trezentas e sessenta) horas, observado o disposto no Art. 5º;
- b) requeiram o certificado antes de terem defendido dissertação ou tese.

Art. 8º Os cursos de que trata a presente Resolução ficam sujeitos à avaliação da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

Art. 9º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas a Resolução CFE 12/83 e demais disposições em contrário.

Roberto Cláudio Frota Bezerra

Presidente da Câmara de Educação Superior

Mestrado Profissionalizante

Os seguintes documentos foram aprovados na reunião de 15/09/99 do Conselho Técnico-Científico (CTC) da CAPES:

Pressupostos para a avaliação de projetos de mestrado profissionalizante

1. É observado no Brasil o princípio de validade nacional dos títulos de **mestre** e **doutor** emitidos por programas de pós-graduação vinculados ao Sistema Nacional de Pós-graduação. O *Mestrado Acadêmico* e o *Mestrado Profissionalizante* têm, pois, nível de formação e padrão de qualidade equivalentes, embora cumpram propostas diferenciadas de habilitação profissional.
2. O *Mestrado Acadêmico* tem seus propósitos relacionados com os do doutorado, que, em última análise, tem por finalidade a formação do pesquisador independente, de alto nível. O papel, a concepção e a necessidade de expansão dos cursos de *Mestrado Acadêmico* dependem do estágio de desenvolvimento de cada área ou campo do conhecimento no país e da existência de uma demanda - de âmbito nacional, regional ou estadual - por profissionais com o perfil de formação assegurada por esses cursos.³
3. A criação do *Mestrado Profissionalizante* responde a uma necessidade socialmente definida de capacitação profissional de natureza diferente da propiciada pelo *Mestrado Acadêmico* e não se contrapõe, sob nenhum ponto de vista, à oferta e expansão desta modalidade de curso, nem se constitui em uma alternativa para a formação de mestres segundo padrões de exigências mais simples ou menos rigorosos do que aqueles tradicionalmente adotados pela pós-graduação brasileira.
4. Com a oferta do *Mestrado Profissionalizante*, o Sistema Nacional de Pós-graduação amplia sua interface com os setores não acadêmicos da sociedade brasileira e passa a se voltar também para a formação de mestres para o exercício de profissões outras que não a de *docente pesquisador*.
5. Admitido o fato de o Mestrado Profissionalizante assegurar uma habilitação profissional de natureza diferente da propiciada pelo Mestrado Acadêmico, o diploma ou certificado de conclusão desse nível de formação deve especificar a modalidade de habilitação a que corresponde: *Profissionalizante*.ou *Acadêmica*.
6. A CAPES, em princípio, não financia cursos de Mestrado Profissionalizante. Poderá, entretanto, em casos especiais, mediante ação indutora, vir a apoiar, no todo ou em parte, iniciativas mais particularmente voltadas para o desempenho de funções básicas do Estado.

³ Considerada a realidade atual do ensino superior brasileiro, em que ainda é muito baixo o índice geral de capacitação docente e marcantes as diferenças da situação de regiões, instituições e áreas quanto a esse aspecto, é forçoso reconhecer a importância que o Mestrado Acadêmico permanece tendo para o cumprimento do projeto de desenvolvimento do referido nível de ensino no país.

Parâmetros para análise de projetos de Mestrado Profissionalizante

Obs: Este texto contém os parâmetros gerais, válidos para todas as grandes áreas, estabelecidos pelo CTC para a avaliação pela CAPES dos projetos de Mestrado Profissionalizante. Compete aos *representantes de área* complementá-los com os critérios ou referências específicos de suas respectivas áreas. 15/09/99

1. Caracterização da proposta de Mestrado Profissionalizante

O projeto de Mestrado Profissionalizante não pode contrapor-se ou sobrepor-se ao de Mestrado Acadêmico, devendo preservar o caráter próprio dessa nova modalidade de curso. São características essenciais de um projeto de Mestrado Profissionalizante:

1. voltar-se para uma temática bem delimitada;
2. expressar de forma clara e direta a associação entre ensino e aplicação profissional; entre utilização de metodologia científica e exercício de atividade técnico-profissional bem definida;
3. surgir, preferencialmente, do interesse comum entre o setor acadêmico e um setor não acadêmico – a ser beneficiado pelo tipo de qualificação prevista – embora as instituições interessadas possam, eventualmente, identificar, de forma criativa, cursos profissionalizantes que induzam ao surgimento de novos campos de atividade profissional;
4. ter sua implantação e desenvolvimento respaldados em esquemas eficientes de intercâmbio do programa promotor com setores profissionais não acadêmicos relacionados com as áreas do curso;
5. não comprometer com a sua oferta o desempenho dos demais cursos promovidos pelo Programa.

2. Programas qualificados para a oferta de Mestrado Profissionalizante

1. Preferencialmente programas com cursos credenciados pela CAPES e que desenvolvam atividades de extensão ou prestação de serviços em campos relacionados com a proposta do curso.
2. Programa novo ou instituição sem tradição de ensino pós-graduado pode oferecer mestrado profissionalizante nesse campo, desde que comprovada sua habilitação para esse fim – a ser demonstrada pela existência de pesquisa de qualidade compatível com os critérios específicos de cada área e pela execução de projetos relacionados com a proposta do curso.

3. Apoio institucional e financiamento

1. Apresentar documentos que explicitem, de forma adequada, o apoio e compromisso da instituição promotora com o oferecimento do curso.
2. Apresentar estudo que demonstre a viabilidade do financiamento do curso.

4. Enquadramento da proposta

Verificar se a proposta especifica adequadamente:

1. o caráter profissionalizante do curso;
2. o perfil do profissional a ser formado; a clientela ou público-alvo a ser atendido e os resultados esperados;

3. o esquema de intercâmbio entre o programa promotor e setores profissionais não acadêmicos que dará respaldo à oferta do curso.

5. Articulação do Curso com a linha de atuação do Programa:

Apresentar:

1. objetivos e temática do curso ajustados às áreas de concentração do Programa;
2. projetos de pesquisa, de desenvolvimento tecnológico ou de natureza outra pertinente à temática do curso coerentes com as áreas de concentração do Programa;
3. número de linhas e de projetos de pesquisa ajustado à dimensão e qualificação do corpo docente.

6. Estrutura curricular

a) Requisitos básicos:

1. propiciar condições para a conclusão do curso no período máximo de dois anos;
2. apresentar uma perspectiva pedagógica clara e coerente, ajustada tanto aos objetivos específicos do curso como à proposta, áreas de concentração e linhas de pesquisa do Programa;
3. articular conhecimento básico, domínio de metodologia científica e aplicação profissional relativos à habilitação pretendida (conciliando a oferta de disciplinas que garantam uma formação básica sólida com disciplinas e práticas voltadas para o conhecimento e utilização das tecnologias mais recentes e inovadoras relativas ao campo de atuação profissional focalizado);
4. prever a exigência de trabalho discente final que demonstre domínio do objeto de estudo e capacidade de expressão bem estruturada sobre tal objeto – a ser avaliado por uma banca devidamente qualificada (De acordo com a natureza da área e os fins do curso, esse trabalho pode assumir a forma de monografia, dissertação, produção artística definida, projeto técnico específico, análise de casos, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos, protótipos, patentes, etc..).

b) Requisitos complementares:

1. apresentar os programas das disciplinas com bibliografia adequada e atualizada;
2. especificar os procedimentos previstos para a formação do mestrando, incluindo as características do treinamento a lhe ser assegurado e formas de avaliação de seu desempenho, em se tratando das atividades letivas regulares e do trabalho final;

7. Corpo docente

a) Qualificação e Produtividade:

1. O corpo docente deve ser composto predominantemente por doutores, mas poderá incluir uma parcela de profissionais não doutores, com qualificação e experiência comprovadas em campo pertinente à temática do curso, demonstradas por meio de produção intelectual (que pode incluir patentes, protótipos, processos, consultorias, projetos técnicos, publicações tecnológicas, produção artística, etc.).

2. a produção intelectual deve ser elevada, regular nos últimos três anos e bem distribuída entre os docentes, obedecendo às exigências definidas por cada área.

b) – Dimensão e condições de trabalho

1. ter dimensão adequada para o oferecimento do curso, não podendo haver dependência de professores visitantes para o desenvolvimento das atividades regulares de docência e orientação;
2. contar com um núcleo de docentes em regime de *tempo integral ou tempo integral com dedicação exclusiva* à instituição promotora;
3. abranger os especialistas necessários para o desenvolvimento de todas as áreas de concentração e linhas de pesquisa correspondentes ao projeto de curso.

8. Atividades de orientação

Diretrizes:

- ⇒ O orientador deve ser doutor e, preferencialmente, ser vinculado à instituição promotora e ter experiência na formação de recursos humanos.
- ⇒ No caso de orientador não vinculado à instituição, docente da instituição deve atuar como co-orientador.
- ⇒ Profissionais não doutores de alta qualificação e experiência, integrantes do quadro docente do Programa, poderão exercer atividades de co-orientação.

Obs.: A relação orientando/orientador deve atender ao mesmo padrão observado pela área para a análise do Mestrado Acadêmico.

9. Infra-estrutura - exigências básicas:

1. comprovar a existência de infra-estrutura adequada para as atividades de ensino e pesquisa previstas pelo projeto:
 - salas (de aula, de professores e de alunos), laboratórios e instalações devidamente equipadas para o desenvolvimento de projetos de pesquisa tecnológica – ou ajustados aos propósitos do curso – e para as atividades práticas de formação dos mestrandos na própria instituição ou em instituições conveniadas,
 - acesso à Internet disponível para professores e alunos,
 - biblioteca bem provida e atualizada, com assinatura dos principais periódicos nacionais e estrangeiros da área de concentração do Programa e não apenas a bibliografia constante da ementa das disciplinas.
2. dispor de estrutura administrativa adequada à coordenação e operacionalização do Programa.

10. Avaliação

1. Os mestrandos profissionalizantes serão acompanhados e avaliados dentro da mesma periodicidade estabelecida para o conjunto de programas integrantes do Sistema Nacional de Pós-graduação.
2. Deverá ser objeto de particular incentivo pela CAPES a implantação pelos Programas que oferecem mestrado profissionalizante de sistemas regulares de acompanhamento dos egressos desses cursos tendo em vista a orientação da concepção e condução de seus respectivos projetos.

3. Na avaliação dos projetos de cursos de mestrado profissionalizantes deverão ser preservados os parâmetros estabelecidos por este texto. Tais parâmetros poderão ser complementados pelos padrões e critérios correspondentes à especificidade de cada área.

opinião

Relatório da Área de Sociologia – Avaliação Contínua de 1999⁴

Maria Arminda do Nascimento Arruda⁵

1. O sentido da avaliação:

A criação da sistemática de avaliação contínua, a partir do ano de 1999, que se insere no novo formato introduzido pela CAPES, no ano de 1998, exprime um desdobramento natural do processo em curso. O procedimento visa a aperfeiçoar a nova sistemática, cuja experiência foi entendida pela Área de Sociologia como altamente positiva. Tendo em vista esse espírito de aprimoramento, o comitê discutiu os resultados do seu trabalho, buscando auto-avaliar os seus procedimentos e situar-se face aos resultados advindos dessa *démarche*.

Questões relevantes foram consideradas pelos membros do comitê no decurso da reunião, que passamos a arrolar: a avaliação contínua configura um real compromisso de acompanhamento e aperfeiçoamento do sistema de pós-graduação no Brasil, resultando em esforço pedagógico importante e de grande envergadura; o fato dessa sistemática não implicar atribuição de conceito torna possível aprimorar a pós-graduação na Área, estabelecer um diálogo permanente com os programas, conferindo, afinal, maior legitimidade ao processo de divulgação de conceitos e permitindo a correção dos dados presentes nos relatórios.

A partir desse diagnóstico, a comissão avançou na vertente de pensar uma política científica para área que possa indicar diretrizes e, ao mesmo tempo, permitir um conhecimento ainda mais aprofundado dos estudos pós-graduados em Sociologia. A avaliação levada a efeito nesse ano conseguiu, de modo suplementar, reforçar o conhecimento da sistemática e, porque não dizer, da lógica subjacente à organização dos quesitos submetidos à consideração do comitê. A respeito dessa questão algumas ponderações foram assinaladas.

2. Procedimentos:

Notou-se que os quadros-síntese e o número de tabelas, ainda que importantes, são, por vezes, excessivos. Apesar disso, esses instrumentos não parecem suficientes para captar, de forma matizada e completa, a dinâmica dos programas. Um modo de minorar essa dificuldade, talvez fosse a inclusão na ficha de avaliação dos resultados numéricos obtidos no período anterior. Naturalmente, far-se-ia uma seleção dos quesitos mais significativos para evitar a multiplicação desnecessária de dados. A rigor, a comissão considera importante aperfeiçoar os instrumentos de maneira a reter os aspectos dinâmicos dos programas, embora reconheça que eles permitem visualizar bem a estrutura geral de seu funcionamento. O caráter marcadamente vertical do sistema de avaliação não possibilita, às vezes, o acompanhamento horizontalizado, instrumento fundamental à análise da evolução dos programas segundo uma linha de tempo.

Outro tema sobejamente discutido no âmbito da comissão refere-se às possibilidades presentes no atual sistema de avaliação que, uma vez aprimoradas,

⁴ Obs.: Este documento foi elaborado a partir de discussão realizada na Comissão da Área.

⁵ Representante da Área de Sociologia na CAPES

confeririam outra substância ao nosso trabalho. Trata-se de construir procedimentos capazes de apreender de modo mais acurado, a efetiva contribuição intelectual e científica das teses e dissertações produzidas. De outro lado, seria necessário construir modalidades de julgamento da produção intelectual dos programas, dimensionando o seu caráter de efetiva contribuição, destacando a relação dos textos com as áreas de concentração, as disciplinas ministradas e a especialização dos professores.

Nesse campo é particularmente importante avaliar o conteúdo das disciplinas, a bibliografia incorporada e a relevância dos temas tratados. Vale dizer, trata-se de enfrentar, sem rodeios, problemas referentes à qualidade da formação oferecida que, ao fim e ao cabo, é o objetivo primordial da pós-graduação. Questão dessa natureza afigura-se tanto mais relevante, quando se atenta para a extensão da Área, que tem crescido de modo inequívoco. A questão que permanece agora é, pois, a de avaliar o caráter de real contribuição intelectual, acadêmica e profissional da nossa pós-graduação. Ainda que de modo prematuro – e não poderia ser diferente – a avaliação contínua revelou-se de grande significado, o que exige um balanço que sumarize nossa experiência nesse processo.

3. Balanço:

Partindo de problemas mais operacionais que, todavia, incidem decisivamente no andamento da avaliação, chamamos a atenção para a dificuldade de entendimento, por parte dos programas, da forma de tratamento dos dados, refletindo, por vezes, a ausência de informações necessárias. Acreditamos que tais hesitações são, antes, resultados de reais problemas com a familiarização do novo sistema. De forma mais explícita, consideramos necessário “socializar” a comunidade de sociólogos nos procedimentos recém-construídos. Naturalmente, esse esforço pressupõe um empenho da CAPES, mediado pelo Comitê, em difundir a sua política de avaliação. Esclarecemos que a comissão gostaria de levar adiante essa iniciativa, em conjunto com a CAPES, por meio de visitas aos programas e mesmo por intermédio de fóruns de discussão com os coordenadores durante os eventos programados pela Área – congressos, seminários, encontros etc. –, ou em situações adrede preparadas. Se essa questão é de natureza mais operacional, ela acabará direcionando os resultados finais. Em última instância, os problemas aparentemente formais reverberam e repercutem em questões de substância. Nesse campo, especificamente, a consideração dos resultados dessa avaliação pode apontar para um quadro, nem sempre plenamente fiel, do que de fato está ocorrendo. Na tentativa de construir um balanço, ainda impressionista e provisório dos resultados dessa avaliação, algumas características podem ser apontadas. Em primeiro lugar, é marcante o esforço de ajuste interno dos programas, a partir dos problemas levantados nos relatórios de 1998. As instituições esforçaram-se para superar as possíveis deficiências, o que revela a presença de discussão interna. Um segundo aspecto significativo refere-se ao aprimoramento da coleta e da apresentação das informações que se tornaram mais completas e mais organizadas. Apesar dessas mudanças, dificilmente podemos asseverar com segurança a presença de alterações marcantes, embora em alguns pontos percebam-se tendências de transformação como aquelas referentes ao tempo ocupado no término das dissertações e das teses. Em qualquer direção, a avaliação contínua é de fundamental importância para a construção de novas propostas de julgamento da Área, que de outra forma dificilmente poderíamos formular.

4. Propostas:

A comissão propõe, em função da análise acima construída, os seguintes procedimentos que devem integrar uma avaliação qualitativa:

- a) Examinar a qualidade das atividades acadêmicas e disciplinas oferecidas, em função da proposta e estrutura curricular do curso;
- b) Aquilatar o peso e o alcance da produção intelectual dos corpos docente e discente;
- c) Avaliar a efetiva contribuição das dissertações e das teses, levando sempre em consideração a proposta do programa e seus objetivos, para a sua área específica de investigação;
- d) Realizar reuniões com os estudantes dos programas com o objetivo de perceber, de maneira mais viva, o caráter da formação oferecida;

Acreditamos, que a aplicação desse conjunto de procedimentos não só é plenamente factível, mas complementará o acervo de informações já oferecidas, tendo como vantagem suplementar construir uma avaliação que absorva as dimensões qualitativas. De outro lado, os avaliadores poderão formar uma visão mais acurada de cada programa, projetada por uma percepção global dos cursos, permitindo a concepção de estratégias integradas, o que reforçará a articulação do conjunto. Nesse sentido, a elaboração de um catálogo virtual, reunindo as teses e dissertações defendidas, constitui um primeiro passo para organizar a produção na Área de Sociologia. Pressupõe-se, desse modo, a permanente atualização das informações, conferindo maior transparência ao processo de avaliação, esclarecendo as diretrizes que o norteiam.

Evidentemente, a implementação de procedimentos dessa natureza exige transformar o entendimento da avaliação por meio de novos critérios. Substantivamente, a questão central refere-se à elaboração de uma política de pós-graduação de Área e, no limite, formar instrumentos hauridos das formas de realização efetiva do trabalho intelectual, acadêmico e profissional da Sociologia. Eventualmente, poderá trazer subsídios para um debate mais amplo acerca da incorporação de procedimentos qualitativos. Como se pode depreender, a tarefa proposta visa ao reforço das exigências e, portanto, do rigor, em concomitância à ampliação da transparência dos processos avaliativos. A plena consecução desses objetivos estreitará os laços entre a comunidade e a política levada a efeito pela CAPES, podendo conferir grande reconhecimento do trabalho realizado pelas comissões e das diretrizes da instituição. A avaliação contínua será institucionalizada, adquirindo feitio permanente, sem solução de continuidade, mas sem rejeitar o aprimoramento constante, revelando, ao mesmo tempo, o perfil definido da Área. Se a pós-graduação em Sociologia no Brasil é extensa e volumosa, pouco sabemos sobre a sua contribuição efetiva e a densidade que assumiu ao longo desses anos. Não é o momento de enfrentarmos essa tarefa? Propor problemas, talvez seja a melhor maneira de concluir.

Seminário sobre a cooperação Brasil-Alemanha

Realizaram-se em Belo Horizonte, de 06 a 08 de outubro, o I Seminário de Docentes Visitantes Alemães e a Avaliação do Programa Brasil-Alemanha (Probral). Os eventos, que tiveram por objetivo discutir e avaliar os resultados já obtidos por esses programas, contaram com a participação do presidente da CAPES, Abílio Afonso Baeta Neves, e o vice-presidente do Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD), Max Huber.

O Programa de Bolsas de Longa Duração para Professores Alemães, com duração mínima de 5 anos, visa enriquecer o intercâmbio de docentes na pós-graduação brasileira, tendo sido concedidas 20 bolsas em 1998. Por outro lado, o Probral apóia projetos conjuntos de pesquisa com duração de dois anos, excepcionalmente prorrogáveis por mais um, promovendo o aperfeiçoamento de doutorandos e pós-doutorandos brasileiros. Em 1998, foi concedido apoio a 46 projetos e 103 missões bilaterais de trabalho.

Subprograma Mestrado Interinstitucional - Chamada 04-01/99 – resultados parciais

A Coordenadoria de Desenvolvimento Institucional (CDI) da CAPES divulgou os resultados parciais da Chamada 03/98 do subprograma Mestrado Interinstitucional. Das 58 propostas apresentadas, 22 foram previamente indeferidas. As comissões de consultores analisam agora 36 projetos, assim distribuídos: Ciências Exatas e da Terra – 4; C. Biológicas – 1; Engenharias – 1; C. da Saúde – 8; C. Agrárias – 1; C. Sociais Aplicadas – 9; C. Humanas – 7; Letras e Artes – 5. Os resultados finais devem ser divulgados em janeiro de 2000. Em 1999, foram implementados 30 projetos da chamada 03-01/98, englobando um total de 408 alunos, dos quais 311 são ou serão bolsistas.

Programa Apartes

O período de inscrições para o Programa de Aperfeiçoamento em Artes (Apartes) vai de 1º de dezembro de 1999 a 15 de fevereiro de 2000. Em 1999, foram concedidas 30 bolsas, assim distribuídas: vídeo – 1; fotografia – 2; teatro – 2; cinema – 3; dança – 3; artes plásticas – 3; música – 16. O Apartes, implementado em 1996, tem por objetivo promover o aperfeiçoamento em conservatórios e instituições no exterior de jovens graduados em Artes. O manual de informações e formulários de inscrição estão disponíveis em www.capes.gov.br.

Bolsistas no Exterior: comunicação mais eficiente

A CAPES disponibiliza para seus bolsistas da no exterior, a partir de dezembro, uma nova ferramenta de comunicação com a Agência, facilitando seu acesso a dados cadastrais e acompanhamento dos pagamentos efetuados. Esse novo mecanismo consiste no aplicativo *Bexnet*, integrante da seção “Aplicações *on line*” da página da CAPES na Internet. Para consultar seus dados cadastrais e dos extratos de mensalidades e taxas acadêmicas, o bolsista deve digitar seu CPF e número de processo. Entretanto,

por medida de segurança, quaisquer alterações que se fizerem necessárias só podem ser realizadas por solicitação aos técnicos da CAPES responsáveis pelo processo.

Boletim Estatístico da CAPES

A CAPES está disponibilizando, inicialmente para uso interno, o Boletim Estatístico, produzido a partir de aplicativo computacional que permite a elaboração e extração de relatórios sobre os programas de apoio e fomento da Agência. Dessa forma, dados sobre número de bolsas utilizadas e dispêndio por mês, organizados de acordo com o interesse do usuário (por exemplo, por IES, região, Estado, área do conhecimento) estarão prontamente disponíveis. Essa ferramenta foi planejada com o intuito de melhor subvencionar estudos e decisões, no menor tempo possível e de maneira unificada. Está prevista a distribuição periódica, inicialmente interna, de relatórios-síntese do Boletim Estatístico. O levantamento abaixo, relativo ao número de bolsistas em programas ao longo dos anos de 1997 e 1998, elaborado a partir desse sistema, inicia a publicação das informações sobre os programas de bolsas da CAPES no Infocapes.

1997

Mês	País – Demanda Social		Exterior					
	Mestrado	Dout.	Especializ.	Mestrado	Dout. Pleno	Dout. Sand.	Pós-Dout.	
Jan	-	-	40	42	950	210	162	
Fev	-	-	41	42	933	214	163	
Mar	11.316	3.527	42	41	932	226	174	
Abr	11.297	3.512	43	41	930	234	174	
Mai	11.377	3.528	42	41	918	239	181	
Jun	11.387	3.538	42	41	920	244	184	
Jul	11.359	3.532	44	41	912	233	192	
Ago	11.328	3.520	43	37	945	236	181	
Set	10.772	3.498	65	31	1.012	235	188	
Out	10.837	3.528	74	28	1.031	259	187	
Nov	10.824	3.546	72	28	1.014	259	182	
Dezo	10.742	3.556	71	28	968	227	159	

1998

Mês	País				Exterior					
	D. Social		Pec-PG		Grad. Sand.	Esp.	Mest.	Dout. Pleno	Dout. Sand.	Pós- Dout.
	Mest.	Dout.	Mest.	Dout.						
Jan	10.115	3.248	51	67	-	78	24	974	258	172
Fev	10.555	3.526	51	64	-	80	22	952	262	145
Mar	10.780	3.391	68	75	95	79	22	948	265	134
Abr	10.860	3.431	70	80	95	80	22	946	272	137
Mai	10.926	3.444	72	80	95	80	22	933	269	136
Jun	10.898	3.436	75	86	95	78	22	930	266	134
Jul	10.897	3.439	77	86	95	49	19	939	251	133
Ago	10.813	3.421	81	87	95	46	15	948	227	133
Set	10.309	3.353	66	91	95	68	13	955	238	129
Out	10.115	3.238	70	94	95	82	12	966	228	126
Nov	10.439	3.445	67	92	95	83	12	939	244	115
Dez	10.513	3.487	72	94	95	74	12	905	242	115

Apoio a Eventos no País

A CAPES concedeu apoio, na forma de passagens aéreas nacionais/internacionais ou recursos financeiros, aos seguintes eventos realizados no País, durante o 4º trimestre de 1999.

Outubro

Dias	Instituição	Evento
25/9-02/10	UFC	Escola Internacional de Microbiologia
03-06	SBG	XLV Congresso Nacional de Genética
03-09	UFBA	Congresso da Associação Brasileira para Estudos do Quaternário
05-07	Puc/RN	III Seminário Internacional de História da Literatura
05-08	Ufpel	I Encontro de Meteorologia do Mercosul
06-08	UFRJ	IV Seminário Brasileiro de Tecnologia Enzimática
07-10	Celafisc	XXII Simpósio Internacional de Ciência do Esporte
08-12	APG/Usp	XIV Congresso Nacional de Pós-Graduandos
10-20	Usp	III Simpósio Brasileiro de Pesquisa Básica em HIV/Aids
11-13	UFSC	XIV Simpósio Brasileiro de Banco de Dados
12-13	Usp/SP	Workshop de Métodos Formais 99
12-14	Usp/Esalq	Avanços em Ciência do Solo: a Física do Solo e a Produtividade
12-22		VIII Encontro da Rede Feminista Norte/Nordeste
13-15	UFRJ	I Seminário de Pesquisa e Pós-Graduação em Arquitetura
13-15	UFSC	International Symposium on Laser Metrology for Precision Measure
13-15	UFSC	XII Simpósio Brasileiro de Engenharia de Software
13-16	SBMM-SB	XXVII Congresso da Sociedade Brasileira de Microscopia Eletrônica e Microanálise
14-16	SBN	II Congresso Internacional de Atualização em Dor
17-19	Unicamp	II Workshop sobre Fatores Humanos em Sistemas Computacionais
17-21	UFBA	V Congresso de Geoquímica dos Países de Língua Portuguesa
18-20	Cesgranrio	LDB: Avanços e Dúvidas
19-22	ABMS	Geossintéticos 99
19-23	Anpocs	XXIII Encontro Anual da Anpocs
20-22	Sobrapo	XXXI Simpósio Brasileiro de Pesquisa Operacional
20-23	UnB	III Encontro Anual da Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema
20-23	Unicamp	XVII Congresso Nacional do Colégio Brasileiro de Hematologia
24-27	SBI	XXIV Congresso Anual da Sociedade Brasileira de Imunologia
24-28	SBM	XX Congresso Brasileiro de Microbiologia
25-29	SBF/SP	XX Encontro Nacional de Física de Partículas e Campos
25-29	Unesp	VI Simpósio Nacional de Geografia Urbana
26-29	UFF	II Seminário Poesia Hoje
28-30	Univali	III Semin. "As Atividades das Universidades sobre o Mercosul"

Novembro

Dias	Instituição	Evento
01-04	UFRJ	Engenharia de Produção 99
03-05	Uerj	Colóquio Michel Foucault
07-09	UFSC	III Workshop Internacional de Ensino de Engenharia
07-12	UFPE	XVII Encontro de Físicos do Nordeste

08-12	UFRJ	IX Ciclo de Debates em História Antiga
09-11	UFRJ	XXVI Reunião Anual em Pesquisa Básica em Doença de Chagas
10-12	UFMG	XI Reunião Anual do Faubai
12-15	UFPB	V Encontro de Engenharia Civil e Arquitetura (Novas Tecnologias)
16-19	Unicamp	III Simpósio Latino-Americanano de Ciência de Alimentos
16-20	Puc/RN	Simpósio Internacional de Fenomenologia e Hermenêutica
20-26	Fund. J. Nabuco	I Conferência Latino-Americana e Caribenha de Ciências Sociais
21-24	UFRJ	X Simpósio Brasileiro de Química
22-26	Anpae	XIX Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação
22-26	UFSM	International Symposium on Non-Destructive Testing
22-26	Unicamp	XV Congresso Brasileiro de Engenharia Mecânica
24-26	UFSC	II Congresso Brasileiro de Atividade Física e Saúde
24-26	UFSM	III Encontro Brasileiro sobre Substâncias Húmidas
24-27	UFMG	Brazilian Symposium on Glasses and Related Materials

Dezembro

Dias	Instituição	Evento
08-10	SBE	XXI Encontro Brasileiro de Econometria
09-11	Puc/RN	IV Encontro Nacional de Acervos Literários Brasileiros

51^a Reunião do CTC

A 51^a Reunião do Conselho Técnico-Científico (CTC) da CAPES foi realizada em 19/11/99. O presidente da CAPES anunciou a indicação do representante de Área das Engenharias, Sandoval Carneiro Júnior, como representante do CTC no Conselho Superior da CAPES. Os resultados das análises de propostas de novos programas e cursos de pós-graduação são os seguintes:

Curso	IES	Nível	Resultado do CTC	z
Agronomia	Ufu	Mestrado	Recomendado	3
Bioquímica Agrícola	UFV	Mest./ Dout.	Recomendado	4
Economia	UFRGS	Mest. Prof.	Recomendado	4
Economia Aplicada	Unicamp	Doutorado	Recomendado	4
Engenharia de Alimentos	UFSC	Mestrado	Recomendado	3
Fisiologia do Exercício	Unifesp	Mest. Prof.	Recomendado	4
Gerontologia	Puc-RS	Mest./ Dout.	Recomendado	4
Microbiologia	Uel	Mestrado	Recomendado	3
Morfologia	Unifesp	Mest. Prof.	Recomendado	4
Odontologia	UFPB UFBA	Doutorado	Recomendado	3
Odontologia	UCCB	Mest. Prof.	Recomendado	3
Odontologia (Implantologia)	USC	Mestrado	Recomendado como profis.	3
Ortodontia	Unicid	Mest. Prof.	Recomendado	3
Psicologia	UERJ	Doutorado	Recomendado	4
Psicologia	UFPR	Mestrado	Recomendado	3
Química	UFPR	Mest. Prof.	Recomendado	4
Radiologia Buco Maxilo	UFG	Mest. Prof.	Recomendado	3

Facial				
--------	--	--	--	--

52^a Reunião do CTC

O Conselho Técnico-Científico (CTC) da CAPES reuniu-se pela 52^a vez nos dias 14 e 15 de dezembro de 1999. Foram analisadas 142 propostas de implantação de programas e cursos de de pós-graduação, das quais 52 foram aprovados, sendo listadas abaixo:

Curso	IES	Nível	Resultado do CTC	Nota
Administração	Ibmec	Mestrado Profissionalizante	Recomendado	3
Administração	UFBA	Mestrado Profissionalizante	Recomendado	4
Administração: Gestão Moderna de Negócios	FURB	Mestrado	Recomendado	3
Biologia de Fungos	UFPE	Doutorado	Recomendado	3
Ciência Animal	UFPA	Mestrado	Recomendado	3
Ciência da Computação	Unicamp	Mestrado Profissionalizante	Recomendado	3
Ciência e Engenharia de Materiais	UFRN	Doutorado	Recomendado	3
Ciências Biológicas (Neurociências)	UFRGS	Doutorado	Recomendado	4
Ciências Biológicas (Zoologia)	UFPB	Doutorado	Recomendado	4
Ciências Criminais	PUC-RS	Mestrado	Recomendado	3
Ciências Fisiológicas (Fisiologia Animal Comparada)	FURG	Mestrado	Recomendado	3
Ciências Fisiológicas e da Nutrição	Uece	Mestrado	Recomendado	3
Ciências Sociais	UEL	Mestrado	Recomendado	3
Ciências Sociais	PUC-RS	Mestrado Profissionalizante	Recomendado	3
Ciências Sociais	Unesp-Marília	Mestrado Doutorado	Recomendado Não Recomendado	3
Cirurgia Buco Maxilo Facial	USP	Mestrado	Recomendado	4
Direito	Unimes	Mestrado	Recomendado	3
Direitos das Obrigações	Unesp/Franca	Mestrado Doutorado	Recomendado Não recomendado	3
Economia	UnB	Mestrado Profissionalizante	Recomendado	4
Economia do Meio Ambiente	USU	Mestrado	Recomendado	3
Educação Física	Udesc	Mestrado	Recomendado	3
Educação Física	UFRGS	Doutorado	Recomendado	4
Educação, Arte e História da Cultura	Mackenzie	Mestrado	Recomendado	3
Engenharia	Unesp/Bauru	Mestrado	Recomendado	3

Engenharia de Reservatório e de Exploração	Uenf	Mestrado	Recomendado	3
Engenharia Elétrica	Unesp-IIha Solteira	Doutorado	Recomendado	3
Engenharia Elétrica	UnB	Mestrado Profissionalizante	Recomendado	3
Engenharia Elétrica	UFPA	Doutorado	Recomendado	4
Engenharia Elétrica	UFBA	Mestrado	Recomendado	3
Engenharia Mecânica	UFSC	Mestrado Profissionalizante	Recomendado	3
Engenharia Química	UEM	Doutorado	Recomendado	4
Farmacologia	UFPR	Mestrado	Recomendado	3
Farmacologia e Terapêutica Experimental	UFRJ	Doutorado	Recomendado	4
Gerontologia	PUC-SP	Mestrado	Recomendado	3
Ginecologia / Obstetrícia	UFMG	Doutorado	Recomendado	4
História	UFC	Mestrado	Recomendado	3
Medicina Veterinária	UFBA	Mestrado	Recomendado	3
Odontologia	UFSC	Doutorado	Recomendado	4
Odontologia: Materiais Dentários e Prótese	PUC-RS	Mestrado Doutorado	Recomendado Não Recomendado	4
Produção Animal	Uenf	Mestrado / Doutorado	Recomendado	3
Psicologia	UFPA	Doutorado	Recomendado	3
Química	UFPB	Doutorado	Recomendado	3
Química e Biotecnologia	UFAL	Doutorado	Recomendado	4
Química Inorgânica	UFC	Doutorado	Recomendado	4
Saúde Coletiva	UERJ	Mestrado Profissionalizante	Recomendado	3
Sociologia	UFPB-João Pessoa	Doutorado	Recomendado	3
Sociologia e Direito	UFF	Mestrado	Recomendado	3
Tecnologia Bioquímica Farmacêutica	USP	Doutorado	Recomendado	3
Turismo e Hotelaria	Univali	Mestrado	Recomendado	3
Zoologia	UFPA	Doutorado	Recomendado	4
Zoologia de Vertebrados	PUC-MG	Mestrado	Recomendado	3
Zootecnia	UFPel	Doutorado	Recomendado	4

capes responde

1 – Estou considerando a possibilidade de me matricular em um curso MBA (*Master in Business Administration*) em uma universidade federal no Rio de Janeiro. Recentemente consultei a CAPES para saber se o curso era reconhecido, ao que me foi respondido que não. Li em um jornal que esse reconhecimento é necessário para que o diploma tenha validade nacional. Dessa forma, gostaria de saber se há outras possibilidades de fazer mestrado nessa área.

Resposta: A CAPES esclarece que boa parte dos cursos chamados “MBA” que são oferecidos no Brasil não são considerados como mestrados, apesar do nome, mas sim cursos de especialização (pós-graduação *lato sensu*). Tais cursos devem ter uma duração mínima de 360 horas e não estão, até agora, submetidos a um procedimento regular de avaliação da CAPES para efeito de credenciamento. No entanto, a recente Resolução Nº 3 da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE), datada de 5 de outubro de 1999 e publicada neste Infocapes, estabelece condições para a validade dos certificados de cursos presenciais de especialização, entre elas figurando a avaliação a ser feita pela CAPES. Os detalhes de operação desse procedimento avaliativo deverão ser definidos proximamente para atender às determinações fixadas pelo CNE. Se seu interesse for realizar um curso de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), a CAPES recomenda a seleção de um dos programas avaliados com nota igual ou superior a 3 (três) na área de Administração. Os programas avaliados por esta agência estão relacionados no endereço www.capes.gov.br, na seção *Avaliação da Pós-Graduação*, ou então nas relações de programas recomendados nas reuniões do Conselho Técnico-Científico da CAPES, publicadas na seção CAPES Informa. Informamos ainda que mesmo cursos incluídos na categoria “mestrado profissional” necessitam ser reconhecidos pela CAPES, para que seus diplomas tenham validade nacional.

2 – Gostaria de obter informações relativas a cursos de mestrado na área de educação a distância no Brasil.

Resposta: Informamos que ainda não existe, entre os programas avaliados pela CAPES, um curso de mestrado reconhecido em Educação a Distância. Esse tema vem sendo discutido e estudado em programas de pós-graduação da área de Educação, podendo constituir assunto de dissertação de mestrado ou tese de doutorado. Em vista do interesse, da atualidade e da necessidade de conhecer melhor os recursos dessa modalidade de ensino, foi criado pela Secretaria de Educação a Distância do MEC e pela CAPES o Programa de Apoio à Pesquisa em Educação a Distância (Paped), que concede apoio financeiro a mestrandos e doutorandos que estejam em fase de elaboração de dissertações e teses sobre o tema. Detalhes sobre esse programa e condições para candidatura podem ser encontrados no site desta Fundação: <http://www.capes.gov.br>.