

MEC
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INFOCAPES

Boletim Informativo Vol. 9, Nº 1 janeiro/março 2001

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 relacionados com a forma-

Editor Responsável

Fernando spagnolo – CED

Conselho Editorial

Jacira Felipe Beltrão – SPP

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.

INFOCAPES -Boletim Informativo da CAPES
Vol.9 - Nº 1 – Brasília, CAPES, 2001

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.9, Nº1, p.00-00 jan/mar
2001

ção de recursos humanos de alto nível. Divulga documentos oficiais de políticas para a educação superior, estudos e dados sobre a pós-graduação, discussões e comunicados de interesse da comunidade acadêmica e científica.

Equipe Técnica Editorial:

Apoio Editorial, Distribuição e Cadastro de Assinaturas

Catarina Glória de Araújo Neves – ACD

Composição Gráfica

Astrogildo Brasil – ACD

Apoio Editorial

Gladis Calháu – CED

Projeto Gráfico

Francisco Inácio Homem de Melo

Periodicidade

trimestral

Tiragem

3.000 exemplares

Endereço para correspondência:

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de
Pessoal de Nível Superior
Coordenação de Estudos e Divulgação Científica
(CED)

Ministério da Educação – Anexo II - 2º andar
Caixa Postal 365

CEP 70047-900 - Brasília – DF

e-mail – ced@capes.gov.br

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 5

ESTUDOS E DADOS

La Oferta de Formación Doctoral en America Latina 6
Jesús Sebastián

DOCUMENTOS

Avaliação Internacional da Pós-graduação 29
Economia e Medicina
Programa Mestrado Interinstitucional 64

OPINIÃO

Treze "Teses" sobre a Pós-Graduação no Brasil em Filosofia, Ciências Sociais e Educação 87
Paulo Ghiraldelli Jr.

CAPES INFORMA

Programa de Apoio à Aquisição de Periódicos — PAAP 98
Programa de Apoio à Pesquisa em Educação a Distância — PAPED 99
Programa San Tiago Dantas de Apoio ao Ensino de Relações Internacionais 99
Programa de Parcerias Universitárias — CAPES/FIPSE 100
Mercosul planeja Educação 100
Especialistas do Cone Sul fazem estágio na CAPES 101
59ª Reunião do CTC 101
Cancelamento de Concessões de Bolsas para 19 Universidades Estrangeiras 102
Suspensa a Restrição às Universidades Espanholas 103

APRESENTAÇÃO

A expansão da pós-graduação e a diversificação do formato da oferta são temas que despertam crescente interesse entre os acadêmicos do mundo inteiro. Os países emergentes observam e buscam inspiração nos modelos propostos pelo primeiro mundo, enquanto os países mais avançados estão atentos aos desenvolvimentos que ocorrem no setor e buscam ocupar espaços neste promissor mercado acadêmico. A América Latina apresenta inquestionáveis atrativos – pelas características demográficas de sua população e pelos avanços que estão ocorrendo na educação fundamental e média – para instituições e grupos que buscam estender seus empreendimentos na área de pós-graduação, fora do território nacional.

O trabalho de Jesús Sebastián, publicado na seção Estudos e Dados desta edição do Infocapes, trata da oferta de doutorados na América Latina. O pesquisador, ligado ao Conselho Superior de Pesquisa Científica de Madri, observa que a capacidade de formação de doutores na América Latina está altamente concentrada em cinco países (Brasil, México, Cuba, Argentina e Venezuela) e, no interior destes, em poucas universidades – não raras vezes localizadas numa mesma região. Só os doutorados da Região Sudeste do Brasil representam 40% do total de cursos oferecidos na América Latina. Analisado sob o ponto de vista temático, o conjunto de programas brasileiros, a diferença de outros países latino-americanos oferece um amplo e diversificado elenco de temas e especialidades que cobrem, praticamente, todas as grandes áreas do conhecimento. O Brasil destaca-se também pelo número expressivo de doutorados na área de Ciências da Saúde. Dados sobre a situação da pós-graduação nos vários países sul-americanos são apresentados e comentados.

Oportunas e estimulantes considerações sobre vários aspectos da pós-graduação brasileira são apresentadas por Paulo Ghiraldelli na seção Opinião. Agrupando suas idéias na forma de “treze teses”, o autor instiga seus pares, especialmente das áreas de Ciências Humanas e Sociais, a repensar determinadas concepções e práticas de trabalho acadêmico que se instalaram na pós-graduação. Os questionamentos e as críticas são dirigidos a aspectos fundamentais – e sempre polêmicos – tais como, a avaliação, a relação orientando-orientador, a produção intelectual, a interdisciplinaridade e as características próprias dos diferentes níveis de pós-graduação.

Na seção Documentos, é dada continuidade à divulgação dos relatórios das visitas realizadas por especialistas estrangeiros, aos programas de pós-graduação que obtiveram notas 6 e 7 na avaliação de 1998, nas áreas de Economia e Medicina. Nessa rodada de avaliação, os *experts* convidados de cada comissão foram divididos em dois grupos, de acordo com sua especialidade e com as áreas de concentração dos programas a serem visitados.

Com a finalidade de deixar registrada a trajetória dos principais mecanismos de apoio ao desenvolvimento da pós-graduação, o Infocapes publica o documento que fixa as diretrizes e normas regulamentadoras do Programa Mestrado Interinstitucional – MINTER que, ganhando autonomia, deixou de ser um subprograma do PICDT.

ESTUDOS & DADOS

La Oferta de Formación Doctoral en América Latina

Jesús Sebastián*

El objetivo de este artículo es presentar los resultados de un estudio sobre la identificación y el análisis de la oferta existente en los países de América Latina para la formación que conduce a la obtención del título de doctor.

La información permite conocer la oferta global de formación doctoral y la de cada uno de los países. Los datos que se analizan muestran la geografía de la formación doctoral, la cual se caracteriza por una notable concentración en algunos países y, dentro de éstos, en algunas regiones, y la distribución temática de los programas de doctorado, encontrándose campos científicos relativamente cubiertos junto a otros prácticamente ausentes. Los resultados del estudio permiten también orientar las estrategias de cooperación interuniversitaria en la formación doctoral.

Metodología del Estudio

La identificación de la oferta de formación doctoral de las instituciones de educación superior de los países de América Latina se ha realizado a través de diferentes fuentes. Los datos se refieren a la oferta existente en el año 2000. Las fuentes para cada uno de los países han sido las siguientes:

Argentina: Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Bolivia: Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB). Brasil: Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Chile: Comisión Nacional de Acreditación de Postgrados (CONAP). Colombia: Comisión Nacional de Doctorados y Maestrías. Costa Rica: Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de Costa Rica y Consejo Superior Universitario de Centroamérica (CSUCA). Cuba: Dirección de Posgrado del Ministerio de Educación Superior. Ecuador: Comisión de Postgrados del Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas. Honduras: Universidad Nacional Autónoma de Honduras. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). Panamá: Consejo Superior Universitario de Centroamérica (CSUCA). Perú: Asamblea Nacional de Rectores. Uruguay: Universidad de la República. Venezuela: Consejo Nacional de Universidades.

* Centro de Información y Documentación Científica (CINDOC)
Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC)
Madrid, España
E-Mail: jsebastian@cindoc.csic.es

La información sobre la oferta de formación doctoral no es estática, por lo que los datos ofrecidos pueden cambiar como consecuencia de la revisión de los programas por parte de las Universidades y de los procesos de evaluación y acreditación existentes en algunos países.

Análisis de la oferta global para la formación doctoral en América Latina

La oferta de programas de doctorado impartidos por universidades e instituciones de educación superior latinoamericanas asciende en el año 2000 a 1.963 programas. 269 instituciones de 14 países imparten estos programas. La Tabla 1 muestra la distribución por países de los programas. La relación de programas puede consultarse en www.iberfora2000.org

El análisis de los datos de la Tabla 1 muestra que las capacidades para la formación doctoral en América Latina están concentradas en Brasil, México, Cuba, Argentina y Venezuela, si bien las particularidades del procedimiento para la obtención del título de doctor en Cuba, que se comentarán más adelante, hacen difícil las comparaciones. La oferta de Brasil representa 40% del total de América Latina. Brasil y México, 60% y estos dos países con Cuba 80%. Chile, Colombia, Perú, Costa Rica y Uruguay tienen una oferta más limitada, y Bolivia, Ecuador, Honduras y Panamá tienen una oferta extraordinariamente pequeña. Otros cinco países, El Salvador, Guatemala, Nicaragua, Paraguay y República Dominicana, no tienen ningún programa de doctorado.

La concentración de las capacidades para la formación doctoral se pone especialmente de manifiesto cuando se analiza el número de programas de doctorado que imparten cada una de las instituciones. 36% de las instituciones imparten solamente un programa de doctorado, y 70% imparten de uno a cinco. Por otra parte, solamente 7% de las instituciones imparten más de 20 programas cada una. La Tabla 2 muestra la desagregación de estos datos.

Tabla 1.

Distribución por países de los programas de doctorado impartidos por instituciones latinoamericanas

país	Número de programas de doctorado	número de instituciones de educación superior
Argentina	147	31
Bolivia	2	2
Brasil	791	68
Chile	56	7
Colombia	33	20
Costa Rica	13	7
Cuba	393	15
Ecuador	3	1

Honduras	1	1
México**	380 (154)	90 (46)
Panamá	1	1
Perú	40	12
Uruguay	9	1
Venezuela	94	13
Total	1.963	269
**Entre paréntesis figuran los programas incluidos en el padrón del CONACYT		

Los datos de la Tabla 2 muestran una debilidad institucional en la formación doctoral. Calculando la existencia de unas 2.000 instituciones de educación superior en América Latina, solamente 13% tienen capacidades para impartir estudios de doctorado, y éstas se encuentran concentradas en muy pocas instituciones. Solamente 20 instituciones imparten al menos 20 programas cada una. En términos globales, 50% de los programas de doctorado son impartidos por 7,4% de las instituciones que ofertan algún programa y por el 1% del total de instituciones de educación superior de América Latina.

Tabla 2.

Número de programas de doctorado impartidos por instituciones de educación superior de América Latina

nº de programas	nº de instituciones	%
1	96	35,7
2	36	13,4
3	29	10,8
4	19	7,1
5	8	3,0
6-10	37	13,7
11-20	24	8,9
21-30	9	3,3
31-60	6	2,2
61-100	3	1,1
más de 100	2	0,7

La Tabla 3 muestra las instituciones que ofertan un mayor número de programas de doctorado.

Tabla 3.

Instituciones con mayor oferta de programas de doctorado

institución	país	nº programas
Universidad de Sao Paulo	Brasil	184
U. Central de Las Villas	Cuba	107
U. de Oriente	Cuba	87

U. de La Habana	Cuba	81
U. Federal de Rio de Janeiro	Brasil	64
U. Estadual Paulista	Brasil	56
U. Estadual de Campinas	Brasil	48
U. Federal de Rio Grande do Sul	Brasil	46
U. Central de Venezuela	Venezuela	40
U. Federal de Sao Paulo	Brasil	36
U. Nacional Autónoma de México	México	32
U. Federal de Minas Gerais	Brasil	29
U. Agrícola La Habana	Cuba	24
Inst. Sup. Politécnico J.A. Echevarría	Cuba	23
U. Autónoma de Nuevo León	México	23
U. Federal de Pernambuco	Brasil	22
Centro Inv. y Estudios Avanzados	México	22
U. de Chile	Chile	22
U. Federal de Santa Catarina	Brasil	21
U. de Guadalajara	México	20
U. de Buenos Aires	Argentina	19

La Tabla 4 muestra la clasificación por campos científicos de los programas de doctorado impartidos por instituciones latinoamericanas.

Tabla 4.

Campos científicos de los programas de doctorado impartidos por instituciones latinoamericanas

campo científico UNESCO	nº programas	campo científico UNESCO	nº programas
Matemáticas y Computación	99	Geografía	11
Astronomía y Astrofísica	8	Historia	60
Física	94	Ciencias Jurídicas y Derecho	52
Química	76	Lingüística	16
Ciencias de la Vida	247	Educación	85
Ciencias de la Tierra y del Espacio	85	Ciencia Política	40
Ciencias Agrarias	178	Psicología	51
Ciencias Médicas	282	Ciencia de las Artes y las Letras	86
Ciencias Tecnológicas e Ingenierías	275	Sociología	49
Antropología	23	Ética	4
Demografía	6	Filosofía	35
Ciencias Económicas	73	Información y	17

		Documentación	
		otros	11

Agregando los campos científicos se observa que el mayor número de programas de doctorado se encuadra en el ámbito de las humanidades y ciencias sociales (31%), seguido de las ciencias exactas y naturales (27%), ciencias médicas y tecnología e ingeniería (14% cada uno), ciencias agrarias (9%) y ciencias de la tierra y del espacio (4,3%).

La distribución temática de los programas varía en los diferentes países. La Tabla 5 muestra la distribución por países de la temática de los programas agregados en grandes áreas.

Tabla 5.

Número de programas de doctorado distribuidos por grandes áreas

país	Ciencias Exactas y Naturales	Ciencias Tierra y Espacio	Ciencias Agrarias	Ciencias Médicas	Tecnología e Ingeniería	Humanidades y Ciencias Sociales
Argentina	51	10	7	11	25	43
Bolivia	1					1
Brasil	180	31	63	212	94	211
Chile	25	2	1	2	10	16
Colombia	14		2	3	5	9
Costa Rica						13
Cuba	95	24	63	17	58	136
Ecuador					1	1
Honduras						1
México	120	12	38	25	68	117
Panamá						1
Perú	5			3	3	29
Uruguay	5			1	3	
Venezuela	35	6	4	8	8	33

La información de la Tabla 5 permite una primera aproximación a la temática de la oferta de doctorado y conocer las lagunas existentes para orientar mejor las estrategias de colaboración entre las universidades.

Un aspecto fundamental que debe contemplarse en las relaciones de colaboración interuniversitaria es el referente a las normativas y procedimientos que regulan los estudios

de doctorado en los diferentes países. El Convenio Andrés Bello ha publicado en el año 2000 un documento accesible a través de la página web del Convenio (<http://www.cab.int.co>) que contiene la normativa y el análisis comparado de la legislación nacional de postgrados en los países del Convenio, que son: Bolivia, Colombia, Cuba, Chile, Ecuador, España, Panamá, Perú y Venezuela.

La formación doctoral en Argentina

La actual Ley de Educación Superior establece que las carreras de postgrado, incluyendo el doctorado, deben ser acreditadas por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) o por entidades privadas que se constituyan con ese fin y que estén debidamente reconocidas por el Ministerio de Cultura y Educación.

La CONEAU realiza convocatorias periódicas para la acreditación de doctorados y los efectos jurídicos y académicos consecuentes con la acreditación tienen una validez de tres años, a cuyo término se debe tramitar una nueva acreditación, que tiene una duración de seis años si la carrera cuenta con egresados. Sobre la base de una solicitud expresa de cada institución universitaria, los doctorados acreditados pueden ser categorizados de acuerdo con tres niveles: Excelentes, Muy buenos y Buenos.

En la actualidad existen 147 programas de doctorado acreditados por la CONEAU impartidos por 31 instituciones de educación superior. 90% de los programas se imparten en instituciones públicas. La oferta está relativamente concentrada. Solamente cuatro universidades imparten más de 11 programas cada una: la Universidad de Buenos Aires, 19 programas; Universidad Nacional de La Plata, 16 programas; Universidad Nacional de Córdoba, 13 programas, y la Universidad Nacional del Sur, 13 programas. Únicamente 2 programas, en ciencia y tecnología de alimentos y en historia, son impartidos conjuntamente en colaboración por varias universidades. Cinco universidades en el primer caso y dos universidades en el segundo.

La Tabla 6 muestra el mapa temático de los doctorados ofertados en Argentina.

Tabla 6.			
Clasificación de los doctorados por campos científicos			
campo científico	n° programas	campo científico	n° programas
Matemáticas e Informática	12	Antropología	1
Astronomía y Astrofísica	2	Economía	5
Física	9	Geografía	3
Química	10	Historia	6
Ciencias de la	17	C. Jurídicas y	9

Vida		Derecho	
Ciencias de la Tierra	10	Lingüística	0
Ciencias Agrarias	7	Educación	1
Ciencias de la Salud	11	C. Políticas	3
Ingeniería y Tecnología	25	Psicología	3
		Artes y Letras	5
		Sociología	1
		Ética	0
		Filosofía	6

La oferta de doctorado en Argentina es variada desde el punto de vista temático, si bien en algunas disciplinas existe solamente un programa, lo que limita la pluralidad de la formación en el nivel nacional. Este es el caso de la química orgánica, biotecnología, ciencias de la atmósfera, geofísica, agronomía, producción animal, medicina del trabajo, tecnología de los alimentos, tecnología energética, organización y dirección de empresas, antropología, educación y sociología.

Varios doctorados son de temáticas generalistas, siendo ofertado un único programa de doctorado por facultad o escuela. De esta manera se encuentran ausentes doctorados específicos en numerosos temas como son la geoquímica, geodesia, hidrología, ciencia forestal, fitopatología, nutrición, farmacología, salud pública, toxicología, oceanografía, recursos pesqueros y numerosas ingenierías, como la aeronáutica, de la construcción, eléctrica, medioambiental, industrial, metalúrgica, minera, naval, nuclear, del carbón y del petróleo, del transporte y de telecomunicaciones.

La formación doctoral en Bolivia

Bolivia cuenta con un Reglamento general de estudios de postgrado aprobado en 1999 que se aplica en las Universidades del Sistema Universitario Boliviano, articuladas en el seno del Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB).

La oferta de formación doctoral es muy pequeña, limitándose a dos programas que han comenzado en 1999, uno sobre Ciencias de la Educación, en la Universidad Mayor de San Francisco Xavier de Sucre, y otro sobre Ciencias Químicas en la especialidad de productos naturales, en la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba.

La formación doctoral en Brasil

Brasil es el país latinoamericano con una oferta más amplia y variada de formación doctoral. El organismo normativo es el Conselho Nacional de Educação, del Ministerio de Educación y Cultura. La evaluación de los programas de doctorado es realizada por la Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

De acuerdo con la legislación actual, solo los programas evaluados favorablemente por la CAPES otorgan títulos con validez nacional y, en consecuencia, habilitan para el ingreso en la carrera de la docencia en el sistema de educación federal y para otras funciones. Esta norma se aplica a los programas de doctorado impartidos por universidades extranjeras en el territorio brasileño, aunque los títulos los concedan las universidades extranjeras. En consecuencia, la colaboración doctoral con universidades de Brasil deberá contemplar esta circunstancia, estableciendo los necesarios procedimientos y convenios con los organismos competentes con objeto de no perjudicar a los doctorandos brasileños que obtengan sus títulos a través de este esquema de formación.

La oferta de formación doctoral en Brasil incluye 791 programas, impartidos por 68 instituciones de educación superior (IES). Considerando la existencia de unas 1.100 IES en Brasil, solamente 6,2% imparten algún programa de doctorado.

Las IES que imparten programas de doctorado están distribuidas muy asimétricamente en el país. La mayor concentración se da en la región sudeste, que contiene 60% de las IES que imparten doctorados. La Tabla 7 muestra la distribución regional.

Tabla 7.
Distribución regional de los programas de doctorado en Brasil

región	nº programas	nº IES
Norte	11	2
Nordeste	75	10
Sudeste	566	41
Sur	121	4
Centro-Oeste	22	1

Además de la concentración geográfica, existe en Brasil una concentración institucional que señala la localización de las capacidades para la formación doctoral. 23% de los doctorados se imparten por una institución, la Universidad de São Paulo, y 55% por seis universidades. La mayoría de las IES imparten menos de cinco programas cada una, siendo mayoritarias las que solamente imparten uno. La Tabla 8 muestra las instituciones con mayores capacidades para la formación doctoral.

Tabla 8.**Universidades de Brasil con mayor número de programas de doctorado**

universidad	n° programas
Universidad de Sao Paulo	184
Universidad Federal de Rio de Janeiro	64
Universidad Estadual Paulista	56
Universidad Estadual de Campinas	48
Universidad Federal do Rio Grande do Sul	46
Universidad Federal de Sao Paulo	36
Universidad Federal de Minas Geraes	29
Universidad de Brasilia	22
Universidad Federal de Pernambuco	22
Universidad Federal de Santa Catarina	21
Pontificia Universidad Catolica de Rio	18
Universidad Federal de Paraná	15
Universidad Federal de Bahia	14
Pontificia Univ. Catolica Rio Grande do Sul	12
Universidad Federal de Viçosa	12

La oferta doctoral de Brasil es muy amplia desde el punto de vista temático. Existen programas en todos los campos científicos, destacando las ciencias de la salud, que concentran 27% de la oferta. La Tabla 9 muestra la distribución de los programas entre campos científicos.

Tabla 9.**Distribución por campos científicos de los programas de doctorado de Brasil**

campo científico	n° programas	campo científico	n° programas
Matemáticas e Informática	22	Antropología	8
Astronomía y Astrofísica	3	Demografía	2
Física	26	Economía	20
Química	29	Geografía	6
Ciencias de la Vida	100	Historia	15
Ciencias de la Tierra	31	C. Jurídicas	10
Ciencias Agrarias	63	Lingüística	10
Ciencias de la Salud	212	Educación	24
Ingeniería y Tecnologías	94	C. Políticas	11

	Psicología	22
	Artes y Letras	42
	Sociología	32
	Ética	0
	Filosofía	9

La mayoría de los doctorados en matemáticas, física y química son genéricos, mientras que en ciencias de la vida existe una amplia representación de hasta quince disciplinas, destacando, por el número de programas, la zoología, la genética y la ecología. Son escasos los doctorados en ciencias marinas, oceanografía y recursos pesqueros. La geología y la geofísica son más significativas en las ciencias de la tierra, estando ausentes las ciencias de la atmósfera, la climatología y la hidrología. En ciencias agrarias destaca la agronomía, y en las ciencias de la salud las disciplinas que cuentan con mayor número de programas son las de clínicas, la odontología, la medicina interna, la patología y la salud pública.

La mayoría de las ingenierías están representadas en los programas de doctorado, sobresaliendo la eléctrica y electrónica, la mecánica y la civil. Hay solamente dos doctorados en arquitectura y otros dos en planeación urbana y regional. Algunas disciplinas cuentan únicamente con un programa, como la ingeniería aeronáutica, la minera y la tecnología del espacio. No existen programas de doctorados específicos en tecnología industrial, tecnología del carbón y del petróleo, tecnología de los ferrocarriles, tecnología textil y tecnología de las telecomunicaciones.

En el ámbito de las humanidades y ciencias sociales destacan por el número de programas las artes y las letras, la sociología y la educación, siendo escasos los programas en antropología y en demografía.

En los últimos años se observa en Brasil un notable incremento en la matrícula y en la producción de doctores. La Tabla 10 muestra la evolución desde 1987 a 1999, año en el que había matriculados unos 30 mil alumnos.

Tabla 10.

Evolución de la matrícula y de la obtención del título de doctor en Brasil

año	nº nuevas matriculas	nº doctores
1987	2.469	872
1994	6.941	2.107
1996	8.658	2.985
1998	11.251	3.938
1999	13.027	4.852

El incremento observado en la formación de nuevos doctores en Brasil no tiene paralelo en ningún otro país de América Latina. Sin embargo, de acuerdo con datos del Ministerio de Ciencia y Tecnología de Brasil, la producción de doctores es muy insuficiente para las necesidades y metas establecidas, puesto que se ha calculado que serían precisos en los próximos años unos 24 mil nuevos doctores.

La formación doctoral en Chile

Como consecuencia del inicio en 1999 del Programa de Mejoramiento de la Equidad y Calidad de la Educación Superior (MECESUP) en el Ministerio de Educación, se resolvió crear dos comisiones ministeriales para diseñar e implementar en forma experimental un sistema nacional de acreditación de programas técnicos de nivel superior y profesionales (Comisión Nacional de Acreditación, CNA) y de postgrado (Comisión Nacional de Acreditación de Postgrado, CONAP).

La CONAP, que fue creada por Decreto en junio de 1999, tiene como función principal proponer al Ministerio de Educación las bases institucionales, el diseño y la puesta en práctica de un proceso de evaluación académica de los programas de maestría y doctorado que imparten las universidades autónomas, así como llevar a cabo ensayos metodológicos y experimentales conducentes a este fin. Las funciones de la CONAP tienen como antecedente la experiencia de la Comisión Nacional Científica y Tecnológica (CONICYT) desde 1991 en la evaluación de postgrados para la concesión de becas.

Durante el año 2000 la CONAP ha realizado el primer ciclo de evaluación de programas de doctorado, habiéndose acreditado 56 programas.

Los 56 programas son impartidos por siete universidades, si bien 70% de los programas se imparten por la Universidad de Chile (22 programas) y la Pontificia Universidad Católica de Chile (17 programas). Les siguen la Universidad de Concepción (9 programas), las Universidades Austral de Chile y Santiago de Chile (3 programas) y las Universidades Católica de Valparaíso y Técnica Federico Santa María (1 programa). Las siete universidades con capacidades para impartir doctorados representan 13% de las IES chilenas.

La distribución temática de los doctorados en Chile muestra cierta concentración en ciencias de la vida y en ingeniería, existiendo un escaso número de programas en varios campos científicos y ausencia de programas en otros. La Tabla 11 muestra la distribución temática de los doctorados.

Tabla 11.

Distribución temática de los programas de doctorado de Chile

tema	nº programas	tema	nº programas
------	--------------	------	--------------

Matemáticas e Informática	4	Antropología	1
Astronomía y Astrofísica	1	Demografía	0
Física	3	Economía	1
Química	5	Geografía	0
Ciencias de la Vida	12	Historia	4
Ciencias de la Tierra	2	C. Jurídicas	0
Ciencias Agrarias	1	Lingüística	1
Ciencias de la Salud	2	Educación	1
Ingeniería y Tecnologías	10	C. Políticas	0
		Psicología	1
		Artes y Letras	2
		Sociología	0
		Ética	1
		Filosofía	4

Como en el caso de otros países latinoamericanos, los doctorados en matemáticas, física y química son genéricos. En ciencias de la vida hay alguna representación de las principales disciplinas. El único doctorado en ciencias agrarias es en veterinaria, por lo que no existe ningún programa en agronomía ni en producción vegetal y forestal. Solamente hay dos doctorados en ciencias de la salud. También hay carencias en ingeniería aeronáutica, civil, mecánica, metalúrgica, minera, naval y electrónica, en tecnología medio ambiental, de los alimentos, de los transportes y de las telecomunicaciones.

En el ámbito de las humanidades y ciencias sociales destaca la ausencia de programas en demografía, geografía, ciencias jurídicas y derecho, ciencias políticas y sociología.

La matrícula en 1998 en programas de doctorado en Chile era de 964 alumnos, de una matrícula total universitaria de 191.523 alumnos. El número de estudiantes de doctorado que leyeron sus tesis en ese año fue de 88.

La formación doctoral en Centroamérica y Panamá

La oferta de formación doctoral en Centroamérica y Panamá muestra una total carencia de programas de doctorado en el ámbito de las ciencias exactas y naturales, ciencias de la tierra, ciencias de la salud y de la ingeniería y tecnologías. La oferta existente se centra en Costa Rica con trece programas, Honduras con un programa y Panamá con otro programa, todos ellos en el ámbito de las humanidades y ciencias sociales, excepto uno de la Universidad de Costa Rica en sistemas de producción agrícola tropical sostenible. El Salvador, Guatemala y Nicaragua no tienen programas de doctorado.

Los campos científicos de los programas de doctorados son: educación (4 programas), economía (4 programas), ciencias políticas (2 programas), derecho (2 programas) y agronomía, filosofía e historia (1 programa).

En la actualidad el Consejo Superior Universitario de Centroamérica (CSUCA) está tratando de articular las capacidades de varias universidades para poner en marcha algunos programas de doctorado regionales.

La formación doctoral en Colombia

El organismo encargado en Colombia de las políticas de fomento de la calidad y cobertura de la educación superior es el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), dependiente del Ministerio de Educación Nacional. Entre sus funciones también figuran la convalidación y homologación de los títulos.

Las normas contemplan que las instituciones de educación superior de Colombia puedan ofrecer programas en convenio con instituciones del exterior, siempre y cuando la institución colombiana desarrolle el programa, esté registrada en el Sistema Nacional de Información y sea ella la que otorgue el título, ya que el convenio se realiza como apoyo al programa que desarrolla la institución colombiana. Los títulos otorgados por instituciones extranjeras, cuyo programa se haya desarrollado en territorio colombiano, presenciales o a distancia, no tienen validez en Colombia. En el caso de los programas de doctorado, los convenios suscritos con universidades extranjeras deben ser revisados por la Comisión Nacional de Doctorados y Maestrías.

Esta normatividad condiciona la colaboración interuniversitaria en la docencia doctoral y debe ser tenida en cuenta para elaborar esquemas de colaboración internacional viables que no perjudiquen a las instituciones participantes y a los alumnos. Desde el punto de vista de la ampliación de la oferta de formación doctoral en Colombia, esta normativa puede ser muy restrictiva puesto que, en la práctica, la colaboración se limita al apoyo a aquellas instituciones que ya tienen capacidades suficientes para generar programas de doctorado, circunstancia que está muy reducida en las universidades colombianas. Actualmente, Colombia es uno de los países latinoamericanos con un menor porcentaje de doctores entre el profesorado universitario. Parece conveniente revisar las normas y acordar modalidades de cooperación que garanticen la calidad de la oferta de programas y satisfagan a todas las partes involucradas.

Las universidades colombianas ofertan 33 programas de doctorado. Cuatro de estos (dos en educación, uno en derecho y otro en ciencias médicas) son impartidos conjuntamente por varias universidades y tienen el carácter de programas interinstitucionales.

60% de los programas de doctorado son impartidos por tres de las setenta universidades afiliadas a la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN). Estas universidades son la Nacional de Colombia (ocho programas más uno interinstitucional),

Universidad del Valle (cinco programas más uno interinstitucional) y la Universidad de Antioquia (cuatro programas más uno institucional). Les siguen, por número de programas, la Universidad de los Andes (cuatro programas), la Universidad Pontificia Javeriana (tres programas más uno interinstitucional), la Universidad Industrial de Santander (tres programas más uno interinstitucional), y la Universidad Pontificia Bolivariana (dos programas más uno interinstitucional). Otras trece universidades no tienen programas propios, pero colaboran en programas de doctorado interuniversitarios.

La oferta temática de programas de doctorado es relativamente limitada en Colombia. La Tabla 12 muestra la distribución temática de los doctorados.

Tabla 12.
Distribución por campos científicos de los programas de doctorado en Colombia

campo científico	n° programas	campo científico	n° programas
Matemáticas	1	Antropología	2
Astronomía y Astrofísica	0	Demografía	0
Física	5	Economía	1
Química	3	Geografía	0
Ciencias de la Vida	6	Historia	0
Ciencias de la Tierra	0	C. Jurídicas	1
Ciencias Agrarias	1	Lingüística	0
Ciencias de la Salud	3	Educación	2
Ingeniería y Tecnología	5	C. Políticas	0
		Psicología	0
		Artes y Letras	0
		Sociología	0
		Ética	0
		Filosofía	3

Los datos de la Tabla 12 señalan importantes lagunas temáticas en la oferta de programas de doctorado en Colombia. No existe ninguno en ciencias de la tierra y en importantes campos científicos de humanidades y ciencias sociales. Solamente hay uno en ciencias agrarias, y en ingeniería y tecnología hay dos doctorados genéricos y dos específicos en ingeniería química e ingeniería civil, estando ausentes la mayoría de las ingenierías y tecnologías.

La formación doctoral en Cuba

La Comisión Nacional de Grados Científicos, que es una estatal adscrita al Consejo de Estado, es la encargada de la gestión y calidad de los doctorados en Cuba, ostentando su presidencia el Ministro de Educación Superior.

Utilizando el mismo criterio adoptado para los otros países, en los que se ha computado el total de programas que se imparten en cada una de las instituciones de educación superior, aunque se trate de las mismas temáticas, la oferta en Cuba es de 393 programas de doctorado. Sin embargo, esta cifra desciende a 148 cuando se consideran los temas diferentes en los que se puede obtener un doctorado. Esta distinción es importante en el caso de Cuba debido a la singularidad de la formación doctoral en este país, que no se basa en un doble ciclo, docente y de investigación, sino que fundamentalmente se basa en la ejecución de un trabajo de investigación original, que debe defenderse en alguna de las instituciones de educación superior que han sido acreditadas para la concesión del título de doctor en determinadas temáticas.

El componente más importante del doctorado en Cuba es la defensa de una tesis donde deben existir elementos novedosos para la ciencia o la tecnología. Adicionalmente se realizan tres exámenes obligatorios: uno de idiomas, otro sobre una monografía relacionada con problemas sociales de la ciencia y un tercero sobre una especialidad que sea acorde con el tema de la tesis. En la actualidad se está desarrollando la variante del doctorado curricular, donde se sustituye el examen de la especialidad por varios cursos.

Tienen acreditación para desarrollar doctorados 17 universidades e institutos superiores, entre los que destacan la Universidad Central de Las Villas (107 doctorados), la Universidad de Oriente (87 doctorados) y la Universidad de La Habana (81 doctorados). A continuación se sitúan la Universidad Agraria de La Habana (24 doctorados), el Instituto Superior Politécnico José Antonio Echevarría de La Habana (23 doctorados), la Universidad de Granma (16 doctorados) y el Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana (14 programas).

La oferta de doctorados en Cuba cubre casi todos los campos y disciplinas científicas y tecnológicas. La Tabla 13 muestra la distribución de los 148 doctorados distintos por campos científicos. El único campo científico en el que no existen doctorados es astronomía y astrofísica, y con sólo un doctorado se encuentran cinco campos.

En el año 2000 están cursando el doctorado alrededor de 2.200 alumnos, de los que unos 200 son extranjeros. El número de tesis defendidas anualmente está entre 200 y 300.

Tabla 13.

Distribución por campos científicos de los doctorados que se imparten en Cuba

campo científico	n° programas	campo científico	n° programas
Matemáticas	12	Antropología	1

Astronomía y Astrofísica	0	Demografía	1
Física	5	Economía	7
Química	4	Geografía	3
Ciencias de la Vida	8	Historia	7
Ciencias de la Tierra	6	C. Jurídicas	5
Ciencias Agrarias	19	Lingüística	1
Ciencias de la Salud	16	Educación	6
Ingeniería y Tecnologías	23	C. Políticas	1
		Psicología	4
		Artes y Letras	12
		Sociología	2
		Ética	1
		Filosofía	3
		C. Información	1

La formación doctoral en Ecuador

En Ecuador existe muy poca experiencia en la docencia en el nivel de doctorado. Recientemente se ha aprobado una nueva Ley de Educación Superior que introduce algunas novedades sobre el tema. El Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas cuenta con una Comisión de Postgrados.

Actualmente hay tres programas de doctorado que se imparten en la Escuela Politécnica Nacional sobre física, minería y geografía aplicada.

La formación doctoral en México

El Programa Nacional de Postgrado de la Secretaría de Educación Pública regula los aspectos relacionados con el doctorado en México. Los alumnos de doctorado deben haber concluido previamente una maestría en una temática afín a la del programa de doctorado. El Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONACYT) realiza la evaluación de los programas de postgrado que se presentan por las instituciones que los imparten. El CONACYT elabora un padrón de excelencia con los evaluados favorablemente. La inclusión en este padrón es condición necesaria para recibir becas y ayudas por parte de este Consejo.

La oferta de formación doctoral en México es amplia y diversificada. El número de programas de doctorado que se incluyen en el catálogo de 1999 de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) es de 380, de los que 154 están incluidos en el padrón de excelencia del CONACYT tras la evaluación del año 2000.

En los años 90 se ha producido un gran crecimiento en el número de programas de doctorado en México, pasando de 104 en 1990 a los cerca de 400 en la actualidad.

90 instituciones de educación superior (IES) imparten programas de doctorado, si bien las capacidades para la formación doctoral se concentran en pocas universidades. El 37% de las IES imparten solamente un programa, y 75% menos de cinco cada una. Solamente 10% de las IES imparten 10 o más programas. La Tabla 14 muestra las IES con mayor oferta de formación doctoral.

Tabla 14.
Instituciones con mayor número de programas de doctorado en México

institución de educación superior	nº programas
Universidad Nacional Autónoma de México	32
Universidad Autónoma de Nuevo León	23
Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados	22
Universidad de Guadalajara	20
Colegio de Postgraduados	19
Instituto Politécnico Nacional	18
Universidad Autónoma Metropolitana	15
Universidad Autónoma del Estado de Morelos	11
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	11
Universidad Iberoamericana	10

De las 90 IES, 46 tienen programas de doctorado en el padrón del CONACYT. La Tabla 15 muestra las IES con mayor número de programas en el padrón del CONACYT y el porcentaje de sus programas que están incluidos en el padrón.

Tabla 15.
Instituciones con mayor número de programas de doctorado en el padrón de excelencia del CONACYT de México

IES	nº programas	% programas en padrón del CONACYT
Universidad Nacional Autónoma de México	25	78
Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados	22	100
Universidad Autónoma Metropolitana	11	73
Universidad de Guadalajara	9	45

Instituto Politécnico Nacional	8	44
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	7	64
Centro de Investigación en Alimentación	6	86
Colegio de México	5	83
Universidad Autónoma de Nuevo León	5	22

La distribución temática de los programas de doctorado es bastante amplia en México. La Tabla 16 muestra esta distribución.

Tabla 16.

Distribución por campos científicos de los programas de doctorado impartidos en México

campo	n° programas	campo	n° programas
Matemática e Informática	14	Antropología	6
Astronomía y Astrofísica	2	Demografía	1
Física	23	Economía	14
Química	11	Geografía	1
Ciencias de la Vida	66	Historia	8
Ciencias de la Tierra	12	Ciencias Jurídicas	11
Ciencias Agrarias	38	Lingüística	2
Ciencias de la Salud	25	Educación	27
Ingeniería y Tecnologías	68	Ciencias Políticas	11
Ciencia y Tecnología	4	Psicología	7
		Artes y Letras	5
		Sociología	17
		Ética	0
		Filosofía	6
		Humanidades	1

Es destacable que en los programas de matemática e informática, la mitad corresponde a informática. La mayoría de los programas en física y química son genéricos, si bien existe un significativo número de programas en óptica. En las ciencias de la vida están representadas casi todas las disciplinas, con mayor énfasis en biotecnología y ecología. En ciencias de la tierra existen tres doctorados genéricos, una buena representación en oceanografía y ausencia de doctorados específicos en ciencias de la atmósfera y climatología, geología, geoquímica y geofísica. En ciencias agrarias solamente

hay un doctorado en ciencia forestal. La mayoría de los doctorados en ciencias de la salud son genéricos en medicina y en biomedicina.

En ingeniería y tecnologías existen doctorados en varias especialidades, fundamentalmente en tecnología de los materiales, tecnología de los alimentos e ingeniería eléctrica. Entre los tres suponen 50% de los programas. Se observa la ausencia de programas específicos en ingeniería aeronáutica, minera, naval, del carbón y del petróleo, transporte, textil y tecnología del espacio.

En humanidades y ciencias sociales existen programas en todos los campos, excepto en ética, destacando por su número educación y sociología.

El resultado de las evaluaciones del CONACYT permite establecer un parámetro de calidad en los diferentes campos científicos de la oferta global de programas de doctorado en México. La Tabla 17 muestra el porcentaje de programas incluidos en el padrón del CONACYT en los diferentes campos.

Tabla 17.	
Porcentaje de programas de doctorado incluidos en el padrón del CONACYT por campos científicos	
campo científico	% programas
Astronomía y Astrofísica	100
Antropología	100
Geografía	100
Lingüística	100
Física	83
Sociología	65
Historia	62
Ciencias de la Tierra	58
Química	54
Filosofía	50
Matemáticas e Informática	50
Ciencias Médicas	44
Artes y Letras	40
Ciencias de la Vida	9
Ingeniería y Tecnología	38
Economía	28
Psicología	28
Ciencias Políticas	27
Ciencias Agrarias	13
Educación	11
Ciencias Jurídicas	9

En los últimos años se observa un notable incremento en la matrícula de doctorado en México. El número de alumnos estuvo estabilizado entre 1980 y 1990 en unos 1.300, aumentando a partir de 1993 hasta alcanzar los 7.518 alumnos en 1998. La Tabla 18 muestra la evolución de la población escolar en estudios de doctorado.

Tabla 18.
Evolución del número de alumnos de doctorado en México

año	n° alumnos
1990	1.344
1991	1.440
1992	1.631
1993	2.151
1994	3.094
1995	4.513
1996	5.184
1997	6.158
1998	7.518

Junto al aumento en la matrícula se produce en los últimos años un cambio en la temática de los estudios de doctorado, aumentando la matrícula en ciencias agropecuarias, educación, humanidades e ingeniería y tecnología, disminuyendo en ciencias de la salud y ciencias sociales y manteniéndose en ciencias exactas y naturales.

La evolución en la matrícula de doctorado se refleja en el incremento del número de alumnos que han concluido sus estudios de doctorado y obtenido el título de doctor. En 1998 este número fue de 734. La Tabla 19 muestra la evolución del número de nuevos doctores y la Tabla 20 la evolución en la temática de los doctores que se han titulado en el período 1986–1998.

Tabla 19.
Evolución del número de titulados en programas de doctorado en México

año	n° doctores
1986	132
1988	181

1990	201
1992	265
1994	324
1996	510
1999	734

Tabla 20.

Evolución en la temática de los nuevos doctores en México

tema	n° doctores							total período 86-98
	1986	1988	1990	1992	1994	1996	1998	
Ciencias Exactas y Nat.	53	54	66	85	98	143	185	1.249
Ciencias Agropecuarias	5	4	3	12	22	44	61	242
Ciencias de la Salud	8	21	36	39	44	71	87	594
Ingeniería y Tec.	7	13	9	27	44	52	91	456
Humanid. y Educación	13	26	32	21	33	75	144	538
Ciencias Sociales	46	63	55	81	83	125	166	1.175

La tendencia que se observa en el incremento de los estudios de doctorado en México se verá reforzada, en los próximos años, como consecuencia de las políticas de fomento implementadas a través de diferentes programas, como el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) establecido en 1996 por la Secretaría de Educación Pública y que en tres años ha concedido 2.461 becas para estudios de postgrado, tanto en el propio país como en el extranjero. Otro importante instrumento de fomento es el Programa Nacional de Superación del Personal Académico (SUPERA), puesto en marcha por ANUIES.

La formación doctoral en Perú

De las 68 universidades, 12 ofrecen un total de 40 programas de doctorado en Perú. El 65% de la oferta se concentra en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Universidad Nacional Federico Villareal y Universidad del Inca Garcilaso de la Vega. Ocho universidades ofrecen solamente uno o dos programas.

La Tabla 21 muestra la distribución temática de los programas. La mayoría de la oferta se centra en humanidades y ciencias sociales, no existiendo programas en ciencias de la vida, ciencias de la tierra, ciencias agrarias y en la mayoría de las ingenierías y

tecnologías. Tampoco existen programas en demografía, geografía, historia, lingüística y ética.

Tabla 21.
Distribución por campos científicos de los programas de doctorado en Perú

campo	n° programas	campo	n° programas
Ciencias Exactas y Nat.	1	Antropología	1
Matemáticas	2	Demografía	0
Física	1	Economía	5
Química	1	Geografía	0
Ciencias de la Vida	0	Historia	0
Ciencias de la Tierra	0	Ciencias Jurídicas	6
Ciencias Agrarias	0	Lingüística	0
Ciencias de la Salud	3	Educación	6
Ingeniería y Tecnologías	3	Ciencias Políticas	2
		Psicología	5
		Artes y Letras	1
		Sociología	2
		Ética	0
		Filosofía	1

La formación doctoral en Uruguay

La única universidad pública, la Universidad de la República, es la única que desarrolla programas de doctorado en Uruguay. Se imparten 9 programas en los siguientes temas: matemáticas, física, química, ciencias biológicas, farmacia, mecánica de fluidos, ingeniería química, ingeniería eléctrica e ingeniería ambiental.

La oferta doctoral de Uruguay no contiene programas en ciencias de la tierra, ciencias agrarias, medicina y la mayoría de las ingenierías y tecnologías. Es también destacable la ausencia de programas en humanidades y ciencias sociales.

La matrícula de alumnos de doctorado en 1999 ascendía a 285 alumnos, de los que 53% estaban matriculados en el doctorado en química, 31% en biología, 5% en matemáticas, 5% en farmacia, 2,8% en física, 1,7% en informática y 1,4% en ingeniería. Las tesis doctorales leídas en 1998 fueron 37, y en 1999 fueron 29.

La formación doctoral en Venezuela

El Consejo Consultivo Nacional de Postgrado del Consejo Nacional de Universidades es el organismo encargado de la acreditación de los programas de postgrado en Venezuela.

La oferta de formación doctoral se compone de 94 programas que se imparten en 13 instituciones de educación superior. 76% de los programas se imparten en cuatro instituciones. La Tabla 22 muestra el número de programas impartidos por cada universidad, y la Tabla 23 muestra la distribución por campos científicos de los doctorados.

Tabla 22.

Programas de doctorado impartidos en Venezuela

institución de educación superior	nº programas
Universidad Central de Venezuela	40
Universidad de Los Andes	12
Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas	11
Universidad Simón Bolívar	9
Universidad de Oriente	4
Universidad Rafael Bellosó Chacín	4
Universidad Católica Andrés Bello	3
Universidad de Zulia	3
Universidad Santa María	3
Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez	2
Universidad de Aragua	1
Universidad de Carabobo	1
Universidad Pedagógica Experimental Libertador	1

Tabla 23.

Distribución por campos científicos de los doctorados impartidos en Venezuela

campo científico	nº programas	campo científico	nº programas
C. Exactas y Naturales	1	Antropología	1
Matemática e Informática	7	Demografía	0
Astronomía y Astrofísica	0	Economía	2
Física	6	Geografía	0
Química	6	Historia	2
Ciencias de la Vida	14	C. Jurídicas	2
Ciencias de la	6	Lingüística	0

Tierra			
Ciencias Agrarias	4	Educación	7
Ciencias de la Salud	8	C. Políticas	7
Ingeniería y Tecnologías	8	Psicología	1
		Artes y Letras	3
		Sociología	4
		Filosofía	2
		Humanidades	1

La oferta de formación doctoral de Venezuela se distribuye por casi todos los campos, con algunas ausencias en ingeniería, humanidades y ciencias sociales. El corto número de programas en algunos campos limita la variedad en disciplinas específicas. Esto es notable en ciencias agrarias y en ingeniería. No existen programas en ingeniería aeronáutica, eléctrica, electrónica, industrial, medioambiental, mecánica, de transportes, minera, naval, del carbón y del petróleo y de telecomunicaciones.

Referências

www.coneau.edu.ar
www.capes.gov.br
www.conicyt.cl/acreditacion
www.icfes.gov.co
www.csuca.ac.cr
www.posgrado.cu
www.anuies.mx
www.conacyt.mx
www.anr.edu.pe
www.cab.int.co
www.usal.es/auiip

Caracterización, normativa y análisis comparativo a partir de la legislación nacional de los posgrados en los países miembros del Convenio Andrés Bello.

Publicación de la Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello. Santafé de Bogotá. Colombia. 2000. ISBN: 958-698-045-6. 262 páginas.

Agradecimientos

Se agradece al Programa Iberfora2000 de la Universidad de Valladolid el apoyo económico para la realización de este estudio.

La recopilación de la información que se analiza en este artículo ha sido posible gracias a la colaboración de numerosas personas e instituciones. Se agradece especialmente la colaboración de Lucila Blinder y Cynthia Jeppesen (CONEAU, Argentina); José Luis Tellería (CEUB, Bolivia); María Gladis Gonçalves Calháu (CAPES, Brasil); Sonia Laus (FAUBAI, Brasil); Eduardo Bustos (CONAP, Chile); Cristina Arriagada (CONICYT, Chile); Wiliam Ponce (CNDM, Colombia); Rafael Sol (CSUCA, Guatemala); Julio Castro (MES, Cuba); Gustavo Vega (CNUEP, Ecuador); Alicia Pérez (UCR, Costa Rica); Dolores Sánchez y Rebeca Ambriz (ANUIES, México); Héctor Carlos Parker (CONACYT, México); Carlos Chirinos (ITACAB, Perú); Ana Castro (UR, Uruguay); Carmen Caleyá (USB, Venezuela); Claudio Bifano (CCNP, Venezuela) y Alvaro Campo Cabal (SECAB, Colombia).

DOCUMENTOS

Avaliação internacional da pós-graduação

Economia

A comissão de avaliação da área de Economia foi constituída pelos professores Olivier Giscard d'Estaing, da Fundação Insead (Instituto Europeu para Administração), França, e Andrew Horowitz, da Universidade do Arkansas, Estados Unidos. As visitas foram realizadas entre os dias 17 e 23 de maio de 1999.

Preamble

In this evaluation we appraise the five Economics graduate programs in Brazil which received grade six in the CAPES peer evaluation process. The objective of the evaluation

is to compare the strengths and weaknesses of the programs in relation to top international Economics programs. Where deficiencies are found, we will make recommendations on how the programs may be brought up to international standards. We compare the Brazilian and elite international programs in six main dimensions: quality of faculty, curriculum, thesis quality and placement of graduates, program size and scope, facilities, and institutional environment and miscellaneous. These criteria reflect necessary areas of excellence of top-tier international graduate programs in Economics. After a general appraisal, each program is individually evaluated according to these criteria. This analysis is based on half-day visits to each institution and two days preparation and reports. The level of detail reflects the short duration of site visits and limited preparation time. The evaluators regret any inaccuracies this report may contain.

Criteria and general appraisal

Areas of excellence of top international Economics graduate programs

- Faculty quality in research
- Curriculum
- Thesis quality and graduate job placement
- Program scope and size (faculty and student)
- Facilities
- Institutional Environment and Miscellaneous

General Criteria and Appraisal

1. Faculty quality in research

To achieve parity with top-tier international graduate programs in Economics it is required first and foremost faculty which research is recognized internationally. This is achieved by publishing articles on internationally recognized referred journals, attending and participating in premier international lectures, and producing students who themselves achieve international stature as economists. These tasks should be viewed as complementary rather than competitive in relation to graduate teaching activities. Specially, in order to effectively teach graduate students to do high quality research, the teacher must understand the research process, be current with the latest techniques and theories, and have success in research themselves. Therefore, graduate faculty research activities should be viewed as augmenting their effectiveness as teachers. However, it is essential that teaching (loads) leave sufficient time for research and other faculty responsibilities. The international standard in this regard is that an active researcher should have a teaching (load) of no more than six hours per week in a semester system.

Research productivity of the five graduate programs has improved dramatically in recent years but remains below the standards of strong programs in the U.S. and Europe. For this reason we believe that none of the programs evaluated warrant a score of “7” at this time. Part of this deficiency are attributable to the small size of the graduate faculty. This aspect will be discussed in detail in point 4 below. Excessive teaching loads is also an impediment at some programs. Of critical importance in achieving international standing as a top Economics graduate program is a system of incentives for faculty to encourage and reward publication in top journals outside Brazil. These incentives vary dramatically across programs. Some of the programs provide specific monetary rewards for referred publications, while others do not. Some also provide significantly higher payments for top-tier external journals. We believe explicit incentives such as these are the most efficient means for increasing research productivity. In order to effectively disseminate and promote research it is also necessary for graduate faculty to participate in premier international lectures. This may require a significant level of expense so care should be taken to distinguish high quality from lower quality lectures.

Another important means of publicizing and disseminating research is through working paper series. All departments have working paper series, but internet posting of working papers varies across departments. Establishing links to working papers and creation of individual faculty homepages should be a high priority for all departments.

2. Curriculum

A premier graduate program in Economics must have curriculum that provides rigorous preparation in the core subjects of Microeconomics, Macroeconomics, and Econometrics. The core curriculum is quite good among the five programs evaluated and is modelled after the U.S. system. Overall, the core curriculum is comparable to that of strong Ph. D. programs in the U.S. and Europe. The textbooks employed are those used in top U.S. graduate programs, and are all written in English. The availability of subject courses beyond the core theory is limited by small faculty at many of the institutions. Many subject courses are taught using journal articles as at top U.S. universities. In short, the core curriculum is an area of great strength in the Brazilian programs and is consistent with level 7 standing.

One obvious limitation of the Brazilian system is the consolidation of masters and Ph.D. students in the same classes. In top graduate programs worldwide, masters and Ph.D. curriculum are differentiated. Typically, masters programs have greater policy emphasis, and the Ph.D. curriculum focuses on the highly theoretical material. At this time the small size of the student body and faculty precludes separate courses. We believe that high priority should be given to achieving sufficient size to differentiate the masters and Ph.D. curriculum. Ideally, this would be accomplished by growth in all programs. Alternatively, consolidation of Ph.D. programs might be considered.

3. Thesis quality and graduate job placement

An internationally recognized Economics graduate program should produce students who are able to secure jobs in strong academic and non-academic institutions worldwide. To achieve international competitiveness in the labor market, students must produce extremely high quality thesis and dissertations. It is also essential that faculty members remain on the frontier of economic theory so that thesis and dissertations are internationally competitive. With the exception of USP, all of Ph.D. programs evaluated are relatively new and have produced few graduates. It is therefore not possible to evaluate Ph.D. placement in most of the programs. Many top U.S. programs have moved to a “three essay” Ph.D. dissertation format. This provides graduates the advantage of being able to quickly submit dissertation research to journals for publication. It is our belief that this format should be encouraged in all programs seeking to achieve international recognition. Specific discussion of thesis and dissertation quality is contained in the program analysis below.

4. Program scope and size

As noted above, the graduate programs evaluated suffer in a number of aspects due to inadequate size. Sufficient student class size is necessary to have a vibrant academic atmosphere and to develop networks of academic and professional alumni to support the department. For a country with the size of Brazil, the subject courses in many of the programs are quite limited as a result of small faculty and student body size. Given the wide range of faculty functions and responsibilities, and in relation to the dynamism of a large and diversified group of teachers, it seems that there should be a critical minimum number of faculty members and students. It is our belief that this critical number is not achieved in the graduate programs.

The total yearly student intake of the 5 institutions is approximately 85 (1997) selected out of 600 applicants. Incoming class size is limited by the number of scholarships granted and other financial constraints. This will be further analyzed when needed with each institutions. Having an insufficient number of faculty and students limits both the supply and demand for elective course offering. The result is an incomplete coverage of the subject areas – some of them being very important and desired.

It is important to recognize that increases in the student body must be accompanied by increases in faculty size, if quality in graduate education is to be maintained and improved. Supervision of thesis and dissertations requires extensive personal contact between professor and student. In most of the top graduate programs in the U.S., the number of incoming Ph.D. students does not exceed the number of graduate faculty. Given that completion of a Ph.D. often takes five years, a department whose incoming Ph.D. students equals the number of faculty would result in each faculty member supervising approximately five students when the program is mature. With well established master programs already existing, the advising burden of faculty could become excessive if Ph.D. student bodies are significantly increased without accompanying increases in faculty size.

This problem may be somewhat alleviated by providing strong incentives for students to finish their master programs within two years, and their Ph.D. within four years.

5. Facilities

Though facilities such as faculty offices, classrooms, and library facilities are uneven across programs, they do not seem a major impediment to achievement of level 7 rankings. In the case of Economics, unlike the physical sciences, the need for equipment is relatively modest. The availability of computers and software seemed generally satisfactory for the needs of economics graduate programs. While modern and adequate facilities contribute to the spirit and of the image of an institution, we realize that financial constraints may be considerable. Moreover, in the case of Economics graduate programs evaluated, we believe impediments to level 7 rankings are associated with the number and productivity of faculty and students rather than with equipment and facilities.

6. Institutional environment and miscellaneous

In many public institutions, equity issues constrain the use of incentives to achieve objectives. In the case of the evaluated programs, with the exception of FGV, salary and hiring rigidities constitute an impediment to achievement of level 7 standing. As noted, world-class graduate programs in Economics uniformly have incentive structures that encourage excellence in research and teaching. Inflexibility to create the correct incentive structure is perhaps the fundamental barrier to level 7 standing for most of the programs. An additional aspect in which incentives in the Brazilian programs differ from elite programs worldwide is the absence of a tenure review process. The strongest programs worldwide generally have probationary periods for junior faculty prior to tenure. This creates a very strong incentive to produce world-class research and to excel in teaching activities.

Additional impediments may include a lack of internationalization of faculty and students. Virtually all faculty and students (with a few exceptions) are Brazilian. This may tend to foster an inward focused orientation. While this is understandable in light of the challenges Brazil has faced, as the programs mature they should seek to be centers of international excellence. In this regard, it is important that other countries' experiences (besides the USA) and the vision of the interdependence of the new global economic order should be taken more into consideration.

Given that all textbooks in the core curriculum are in English, it is essential that students have mastery of the English language so that interpretation of the models is correct. The apparent lack of uniform bilingual or multilingual students, and first of all their insufficient proficiency in English, is a potentially serious handicap to fully take advantage of text books, world-wide information available on internet, and other economic

publications. Students need to be able to express themselves effectively in other languages to reach an international level of understanding and culture.

There seem to exist many heavy administrative constraints in addition to the financial constraints, which together limit the desired mobility of students and selection of professors. It also affects their mobility towards other institutions and their participation in international activities that could greatly contribute to their research and the actualization of program objective.

Appraisal of Programs

Fundação Getúlio Vargas — FGV

It is our belief that FGV is the closest of the programs evaluated to achieving a grade 7 according to the CAPES evaluation standards. FGV is unique among the programs in a number of dimensions. As a private foundation FGV is not subject to many of the institutional constraints or fiduciary responsibilities faced by other institutions. Insofar as the objective of achieving international stature in graduate Economics, this provides a significant advantage relative to other institutions. FGV is able to pay wages well above competitor institutions and has had recent success in enticing promising young economists to leave competitor institutions and join the FGV faculty. Travel support to international lectures is also excellent.

FGV has adopted a superb set of incentives to encourage high quality faculty research output. The teaching load of approximately four hours per week is lower than the one of most of other institutions. This provides a critical advantage in the development of faculty research excellence. Direct incentives for research and publication are also superb. Significant payments are made for publication in referred newspapers, and publication in top international journals receive a payment five times that of publications in Brazilian papers. A number of the senior faculty members have publication records that are comparable to faculty at top programs worldwide. The junior faculty has impressive training and research potential.

A primary obstacle to achieving level “7” standing is the small size of faculty and student body. Most strong Economics graduate programs outside Brazil have graduate faculty of at least 30 members. Many of the elite programs have over 50 members. With approximately 15 faculty members it will be difficult for FGV to achieve strength in enough areas to be ranked with strong programs internationally. The plan to start an undergraduate program will provide an outstanding opportunity to support the growth of this faculty.

Universidade de Brasília — UnB

UnB has a strong group of well-trained and productive faculty. It has a more diverse distribution of training between the U.S. and Europe than at the other programs evaluated. Data provided to CAPES indicates that UnB has the highest percentage of external to internal publications of the programs evaluated. Many of these external publications are made in good international journals. The ranking of 6 appears to be consistent and we believe that with the correct incentive structure this program has the potential to achieve level 7 standing.

The teaching load of 8 hours a week is at the high end of the programs evaluated and is less favorable for excellence in research productivity than at some the competitor programs. Masters students at UnB have the shortest time to degree completion of any of the programs evaluated. This is positive for both students and faculty. Due to its location, there are many opportunities for faculty to consult for the government. When possible, it is desirable for these activities to be complementary with scholarly endeavors. The program has a good seminar series and international contacts. Some faculties complained about difficulty in obtaining funding for travel to international lectures. The bureaucratic impediment to obtaining travel funding seems to be a greater problem within the federal universities than in the other programs evaluated.

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro — PUC-RJ

PUC-RJ has a faculty with exceptional training and prodigious policy experience. Due to this policy orientation much of the research has focused on problems specific to Brazil with special emphasis on macroeconomic policy. The output of policy material and consulting activity has been extremely high. In recent years a large percentage of the publication output has been in newspapers, magazines, and other non-referred outlets. While these activities are of national importance, a ranking consistent with the strongest departments worldwide requires a greater balance of referred and non-referred publication and research activity. The teaching load of 7 to 8 hours a week is less favorable than some competitor institutions for research productivity. As with the other departments, the small size of the graduate research faculty and Ph.D. student body is also an impediment to a level seven ranking.

PUC-RJ excels in producing high quality master's dissertations and has won numerous national awards in this regard. This is particularly impressive in light of the fact that PUC-RJ students complete their degree relatively quickly. Graduate students are groomed to participate in public life and the curriculum contains strong policy content. Though PUC-RJ is a private institution, faculty indicated that productivity is hindered by institutional rigidities. PUC-RJ is able to attract highly prestigious visitors from elite programs worldwide and is extremely active in lectures in Latin America. Master students are regularly admitted to the elite Ph.D. programs in the U.S.

Universidade de São Paulo — USP

USP has a widely recognized tradition in graduate economic education. Having operated for 35 years, USP is the longest established of the Brazilian Ph.D. Economics graduate programs evaluated. Its faculty is also the largest of the programs evaluated, as is the output of master and Ph.D. students. Small size is thus less a limiting factor than in other programs. The curriculum is more diverse than the other programs evaluated and there are a significant number of electives in heterodox (non-mainstream) material. Initiatives undertaken in the 90's have strengthened the faculty and curriculum in the mathematical neo-classical methodology. This transition is essential if comparability with the elite graduate programs internationally is to be achieved. The core curriculum now appears up to international standards. There also appears to be a very strong seminar series. The program has excelled historically in placing graduates in the Brazilian education system and in government. Classroom facilities are under renovation and, when complete, should be excellent. Library and computer resources are also excellent.

The reported faculty teaching load of 4 hours a week should be favorable to research productivity. On the other hand, USP master's students have by far the longest time to completion. This long matriculation increases faculty advising obligations and results in less time available for research. High priority should be given to reducing matriculation duration. Faculty research output has been largely concentrated in Brazilian and non-referred outlets. According to information supplied to CAPES, the per-capita external publication rate was the lowest of the surveyed programs. Publication incentive payments are into practice, with top-tier international publication receiving 4 times the payment for Brazilian journals. However, our contact with faculty was more limited than during other program visits, which made it difficult to appraise the effectiveness of the incentive scheme. Cumbersome bureaucratic procedures at the university level complicate faculty hiring. In short, while the program has a prestigious tradition in Brazil, it should strive to raise its global visibility and competitiveness thorough increased publication in high quality external journals and participation in premier international lectures.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul — UFRGS

UFRGS has a well-organized curriculum and dedicated faculty. The interviewed graduate students were perhaps the most articulate and enthusiastic we have met. However, the faculty faces a number of disadvantages relative to faculty at the other programs evaluated. Most importantly, UFRGS faculty has the highest teaching load of all programs appraised. With 10 hours of teaching per week and a heavy advising schedule, it will be difficult for this faculty to keep pace with the other level 6 programs in research output. Moreover, the incentive structure for international publication was among the weakest of the programs evaluated. It is essential that these discrepancies be remedied so that this motivated faculty has the opportunity to compete effectively with other level 6 programs.

There is a gap between UFRGS and other programs in publications in high quality external journals. This likely reflects the higher teaching load and weaker incentive scheme. Many of the published articles are in proceedings and other non-referred outlets. To remain on par with the other level 6 programs, this gap should be reduced. Master,

students at UFRGS also take a relatively long time to completion. Providing strong incentives for quicker completion of the master's thesis will reduce the advising burden, and create more time for scholarly activity. Finally, UFRGS physical facilities, including the library and faculty offices, are not up to the standards of other programs. However, with the ongoing transfer of the business education center, faculty facilities should improve.

Resumo traduzido

Posição da comissão e considerações gerais

Foram avaliados cinco programas tomando-se como base critérios que possibilitam uma referência comparativa com os programas internacionais do mais alto padrão de qualidade. Constatou-se que a produtividade desses cinco programas melhorou significativamente nos últimos anos, mas está abaixo dos padrões apresentados pelos cursos mais conceituados dos EUA e da Europa. Por esta razão, acreditamos que nenhum dos programas avaliados tenha condições de atingir a pontuação “7”.

Os principais pontos críticos são: carga horária de ensino excessiva e a insuficiência ou fragilidade dos incentivos para publicação em periódicos internacionais de alto nível. Em geral, a organização dos currículos é adequada, prevendo-se uma formação rigorosa nas matérias fundamentais como Microeconomia, Macroeconomia e Econometria. Os livros ou a base bibliográfica adotada é a mesma utilizada pelos programas de pós-graduação norte-americanos de alto padrão.

Uma limitação encontrada nos programas brasileiros é a falta de distinção mais forte entre os cursos de mestrado e de doutorado, o que deve ser atribuído ao reduzido tamanho do corpo docente. No que diz respeito à qualidade das dissertações e teses, observa-se que os programas brasileiros, por serem novos, com exceção da USP, ainda não apresentam produtividade e qualidade suficientemente alta para alcançar a competitividade internacional. Também os programas brasileiros são bastante limitados em termos do tamanho das equipes docentes e da quantidade de estudantes. Em 1997, os 5 programas selecionaram 85 estudantes de uma demanda de 600 candidatos. Restrições financeiras e número limitado de bolsas determinam esta pequena dimensão e, conseqüentemente, uma cobertura incompleta das áreas de formação. Na maioria dos programas *top* norte-americanos, o número de estudantes de doutorado admitidos não ultrapassa o de docentes do programa de pós-graduação.

Quanto às instalações, embora apresentando grande disparidade entre os programas, não parecem ser um grande impeditivo para se alcançar uma posição de nível 7. Em muitas instituições públicas, o tratamento de equidade constrange a utilização de incentivos para encorajar a pesquisa e a publicação. As dificuldades de viagens e de participação em eventos internacionais de alto nível também representam obstáculos para se alcançar a excelência internacional.

Avaliação dos programas

FGV – é o programa que mais se aproxima da nota 7, de acordo com os padrões de avaliação da CAPES. É o programa que mais se distingue, sob vários aspectos. Como fundação privada, a FGV não está sujeita às diversas restrições institucionais e limitações financeiras impostas às outras instituições. Conseqüentemente, ela tem grande vantagem em relação a outras instituições em termos do objetivo de alcançar um desempenho de nível internacional no ensino de pós-graduação em Economia. A FGV é capaz de pagar salários bem acima dos que as instituições concorrentes pagam e tem obtido sucesso em recrutar jovens economistas talentosos, convencendo-os a deixar outras instituições e a ingressar na FGV. O apoio para viagens e participação em conferências internacionais é excelente. A FGV dispõe de um excepcional sistema de incentivos para estimular a alta qualidade da produção de pesquisas. A carga docente, de aproximadamente quatro horas semanais, é a mais baixa das observadas nas outras instituições, o que lhe proporciona uma vantagem crucial para a aquisição de uma capacidade docente com excelência na pesquisa. Os incentivos diretos para a pesquisa e para a publicação são também soberbos. Expressivos pagamentos são feitos por publicação em revistas indexadas e, quando em publicações internacionais do mais alto nível, a remuneração chega a ser cinco vezes maior do que nas revistas nacionais. Diversos docentes sêniores têm um índice de publicação comparável ao do corpo docente dos melhores programas do mundo. Os pesquisadores jovens têm bom treinamento e potencialidade de pesquisa. O principal obstáculo para o programa alcançar a nota 7 é o pequeno tamanho do corpo docente e do discente. A maioria dos programas de pós-graduação em Economia mais fortes fora do Brasil têm um corpo docente de pelo menos 30 professores. Muitos dos programas considerados de elite têm mais de 50 docentes. Com aproximadamente 15 professores será difícil para a FGV ter força suficiente, em diversas áreas, para se classificar como um forte programa de padrão internacional. Um plano de desenvolvimento do ensino de graduação poderá propiciar oportunidade de fomentar o crescimento do quadro docente.

UnB – A UnB tem corpo docente capacitado e produtivo e com formação mais diversificada entre os EUA e a Europa do que os demais programas avaliados. Pelos dados da CAPES, a UnB tem o mais elevado índice de publicações internas e externas. Muitas das publicações externas são em revistas bem conceituadas internacionalmente. A classificação com a nota 6 parece coerente e acreditamos que uma adequada estrutura de incentivos pode potencializar o programa a atingir a nota 7.

A carga horária de oito horas de aula por semana é superior à de outros programas avaliados e, portanto, menos favorável para a excelência e produtividade da pesquisa. Os estudantes de mestrado gastam menos tempo para obtenção do título do que os de outros programas, o que é positivo tanto para os professores como para os estudantes. Graças à sua localização, os docentes têm muitas oportunidades para prestação de consultoria ao governo. Na medida do possível seria desejável que estas atividades fossem complementadas com responsabilidades acadêmicas. O programa tem boa pauta de

seminários e contatos internacionais, embora alguns docentes considerem difícil o custeio de viagens para participar de conferências internacionais.

PUC-RJ – A PUC-RJ tem corpo docente excepcionalmente bem qualificado e experiente. Isto é devido principalmente à forte orientação da pesquisa para focar problemas específicos do Brasil, com destaque para a política macroeconômica. Nos anos recentes, grande percentual das publicações ocorreu em jornais, revistas e outras publicações não indexadas. Embora nacionalmente importante, a obtenção de uma classificação mais elevada entre os programas de nível internacional requer maior equilíbrio na produção científica e entre as publicações correntes e aquelas de reconhecimento acadêmico internacional. A carga horária de 7 a 8 horas por semana é menos favorável do que a de outras instituições concorrentes na produtividade da pesquisa. Como em outros programas, o tamanho reduzido do quadro docente e do de estudantes no curso de doutorado constitui um impedimento para alcançar a classificação 7.

O programa da PUC/RJ sobressai na produção de dissertações de mestrado de alta qualidade, que têm recebido numerosas premiações. Isto é especialmente marcante pelo fato de os estudantes concluírem o curso com relativa rapidez. Os estudantes de pós-graduação tendem a ser convidados a participar da vida pública e a programação curricular tem forte conteúdo de política econômica. Embora sendo uma instituição privada, os professores apontam a rigidez institucional como empecilho a maior produtividade. A PUC-RJ é capaz de atrair visitantes dos programas mais conceituados do mundo e tem uma participação muita ativa em eventos latino-americanos. Os estudantes de mestrado são regularmente aceitos para os cursos de doutorado nas instituições americanas de elite.

USP – O programa de pós-graduação em economia da USP tem uma tradição amplamente reconhecida. Instituído há 35 anos, é o mais antigo dos programas avaliados. É o que possui o maior quadro docente, bem como o que gradua maior número de estudantes de mestrado e de doutorado. Não enfrenta, portanto, a limitação de tamanho que se apresenta aos demais programas. Também possui um currículo mais diversificado que outros programas, contendo um significativo número de matérias não convencionais. Iniciativas tomadas nos anos 90 fortaleceram o corpo docente e o ensino de metodologia matemática neoclássica. Esta transição é essencial para que a comparabilidade com programas internacionais altamente conceituados possa ser alcançada. A grade curricular aparece agora além dos padrões internacionais. A série de seminários também se apresenta de maneira bastante forte. O programa tem se destacado historicamente na colocação de profissionais pós-graduados no sistema de ensino e na administração governamental. As instalações de ensino estão sendo renovadas e, quando concluídas, serão excelentes.

A carga horária docente de 4 horas semanais favorece a produtividade de pesquisa. Por outro lado, os estudantes de mestrado levam mais tempo para se graduar. O longo tempo do curso sobrecarrega os docentes e reduz o tempo disponível para a pesquisa. Alta prioridade deve ser dada à redução do tempo despendido para a titulação. O resultado da produção de pesquisa está amplamente concentrado em publicações não indexadas. Conforme dados da CAPES, o índice de publicação externa *per capita* é o mais baixo dos programas examinados. Estão sendo criados incentivos para publicação em periódicos

internacionais altamente conceituados, com remuneração quatro vezes superior às publicações em periódicos nacionais. Entretanto, o limitado tempo de contato com os docentes impediu uma avaliação mais concreta da efetividade dos incentivos. Os procedimentos burocráticos emperram e dificultam a contratação de novos docentes. Em resumo: embora sendo um programa com tradição de prestígio no Brasil, deverá empenhar-se para obter visibilidade e competitividade tanto em termos de melhoria do índice de publicações em periódicos internacionais de alta qualidade, quanto de participação em conferências internacionais de primeira linha.

UFRGS – O programa da UFRGS tem um currículo bem organizado e um corpo docente dedicado. Os estudantes de pós-graduação entrevistados foram provavelmente os mais entusiasmados e bem articulados que encontramos. Entretanto, o corpo docente apresenta várias desvantagens relativamente aos outros programas. A mais importante é que possui maior carga horária dedicada ao ensino dentre os programas avaliados. Com dez horas-aula por semana e um pesado encargo de orientação, torna-se bastante difícil para este programa acompanhar os demais considerados de nível 6, na produtividade de pesquisa. Ademais, o esquema de incentivos para publicações internacionais é o mais fraco de todos. É essencial que estas deficiências sejam sanadas, de modo que o corpo docente motivado tenha condições de competir efetivamente com os demais programas neste nível.

Há uma distância entre o programa da UFRGS e os demais, em termos de publicações em periódicos internacionais de alto padrão. Um reflexo da carga horária docente mais elevada e da debilidade dos incentivos. A maioria dos artigos publicados estão em publicações não indexadas. Esta lacuna tem que ser preenchida para manutenção do programa no nível 6. O tempo que os estudantes de mestrado levam para se graduar é relativamente longo. Criar estímulos para uma conclusão mais rápida da tese e reduzir os encargos de orientação propiciará mais tempo para as atividades de produção acadêmica. Finalmente, as instalações físicas, incluindo bibliotecas e gabinetes dos docentes, não são do mesmo padrão dos demais programas. Todavia, com a transferência que está sendo feita do centro de ensino de administração, as instalações do corpo docente devem melhorar.

Medicina

Na semana de 19 a 23 de julho de 1999, a CAPES empreendeu a avaliação internacional da pós-graduação na área de Medicina. Foram visitados os programas que receberam notas 6 e 7 na avaliação de 1998. Os relatórios finais e seu resumo traduzido são publicados abaixo.

1º grupo

Consultores

Konrad Messmer - University of Munich, Germany

Christopher Bremer, East Carolina University, North Carolina, EUA.

Programas visitados

Medicina Tropical, Fiocruz

Doenças Infecciosas e Parasitárias, Unifesp

Medicina Tropical - Fiocruz

Introduction

The team was instructed to ascertain the program's status as a leader in its field, both nationally and internationally. Data previously compiled by the CAPES evaluation committee were available prior to the site visit. Profiles of faculty qualifications and publications were received well in advance to the visit.

A one-half day site visit was carried out. The evaluation team was cordially welcomed by the director of the institute and received all information requested. The process included a presentation by the program director, discussion with faculty and students, and with students in absence of the faculty. Furthermore, laboratories, classrooms, and computer facilities were visited.

The Institution

Fiocruz is a unique institution on a large campus containing several different institutes with a wide spectrum of expertise. It is also unique among the 11 programs of tropical medicine in Brazil as it provides a specified curriculum including 1 month of field work in the Amazon basin for each student every year.

The institute has excellent international connections with leading institutions such as WHO, Inserm, etc.

Faculty

The faculty is highly qualified. All members are active in research and the graduate program, and there is good faculty collaboration. The members of the faculty are well represented in international committees and congresses. There appears to be a great camaraderie among the faculty and students.

The research projects are highly relevant to the field of tropical medicine and are appropriate to the health problems of Brazil.

Publications are well distributed among the members of the faculty. Publications appear in leading journals in the field. A preferred journal is "*Memórias do Instituto Oswaldo Cruz*", because it is a leading journal in South America which has a long tradition

and because it is published in English under peer review. About 20% of contributions come from outside the institute. The journal is published bi monthly, and 1000 copies are distributed to leading institutions worldwide.

Students

The number of students is kept low in order to avoid the production of “unemployed specialists”. The students are well selected and satisfied with the structure of the program, lectures, seminars, and supervision. They express a clear desire for more time in the laboratories, and they find the obligatory fieldwork occasionally inconvenient in terms of scheduling. They would welcome living facilities on the campus.

Facilities

The buildings and the laboratory space were found to be less than what would be expected in view of the importance and relevance of the work done there. Fiocruz has a large, modern library with an outstanding collection. The institution makes essential contributions to products in biotechnology and gains about 10% of its budget by producing and selling of vaccines and medications.

Strengths

The program is long established and contributes significantly to education and progress in the field of tropical medicine. The program bears great responsibility for specific health problems of Brazil. It is well regarded worldwide; publications appear in prestigious international journals, and the faculty participates in many international activities.

Weaknesses

The number of foreign students seems low, and consideration about expanding the number of students overall should be given. A scarcity of basic research as compared to applied research was noted. In a global leader one would expect more emphasis on basic research and the information about needs of other countries. Funding for capital improvement is needed.

The physical facilities appear barely adequate in terms of laboratory space and infrastructure. The working conditions are not optimal, but the equipment appears adequate. A long-range plan of achievement for the program was not cleared stated.

Summary

In short, we consider Fiocruz to be a leading institution in its field with room for improvement in terms of basic research, physical plant, and increasing the production of graduates.

Doenças Infecciosas e Parasitárias – Unifesp

Introduction

Unifesp is primarily a graduate level and research university. Students come from all Brazilian states. Those from states other than São Paulo tend to return to universities in their home states after graduation.

The Division of Infectious Diseases at the Federal University of São Paulo received the team openly and in a friendly manner. An overview of activities of the division was given by the director of the graduate program. Profiles of professors qualifications and research activities were received only at the time of the visit. Following this a free discussion with the faculty gave additional information for consideration. The team visited laboratories, clinical research units, and classrooms. In this program there are currently 40 Ph.D. students and 54 master's students enrolled. Fewer than 5% are non-Brazilians.

There are 6 – 8 students per faculty member. Over 95% of students earn their degrees (graduate). Average time for master's degree graduation is 2 ½ years, and for Ph.D. 2 years (with master's degree already completed). Over the 16 years of the program, 105 master's degrees and 49 Ph.Ds. have been awarded.

Faculty

All faculty hold Ph.D. degrees, and all are physicians who have completed infectious diseases sub-specialty training. Since 1996 more than one hundred articles have been published in national and international journals. Expertise in a large variety of areas of infectious diseases is well represented. This year, for the first time the division is hosting a visiting professor. He is from the United Kingdom.

All the faculty have received training abroad, and most maintain collaborative contacts with those foreign programs. One faculty member is presently serving as a visiting professor abroad.

All faculty are involved in laboratory research, teaching, and clinical service. Each physician faculty serves as attending physician on the in-patient service one month each year in addition to weekly attendance in out-patient clinics.

Each faculty member has on-going research projects of his own as well as collaboration with other projects within the division and the Department of Internal Medicine. Epidemiology is well represented in the faculty.

Some faculty members fear that shortening the length of study for graduate degrees may erode their quality of those degrees.

The profile of publications reveals strong clinical emphasis upon the research. Infectious disease problems of Brazilians are observed from clinical and epidemiological perspectives. Review of the *curricula vitae* of the faculty shows evidence of regular and current publication.

Faculty members are well represented in various professional organizations, and they frequently present papers at international lectures.

Students

There is a high graduation rate of students (>95%). Currently, two students are finishing their Ph.D. degrees work abroad. Students' publications were not analyzed, but their numbers are impressive. Clinical care of patients by students and faculty was cited as detracting from concentration on research.

Facilities

A more than adequate library is considered a positive aspect of the program. The 18-bed clinical research unit provides pertinent questions and patients for research. There is also a special clinical trials program which is exported to other programs in São Paulo. Laboratories in the new research building are spacious and well equipped with modern instrumentation.

Strengths

Highly trained and widely published faculty are the heart of the program. Good facilities and abundant clinical activities assure relevant experience leading to a practical focus of research activities.

Students have been successful in their programs, and essentially all have found jobs appropriate to their training.

Students are evaluated at the end of their first year to determine their suitability to continue in the graduate program. Student evaluation recently has included an evaluation of the mentor as well. This creates added incentive for the faculty to attend to teaching duties.

A definite plan for the future was iterated by the director, including an increase in basic research with eventual development into a separate department in the university. Leadership is effective as evidenced by recent and continuing improvements and innovations in the program, and by the international presence of the department.

Weaknesses

There are no formal sessions to teach scientific writing. Students are not specifically taught teaching skills.

There was a perception among students that faculty did not have enough time to devote to teaching and mentoring students. Clinical care was cited as one contribution to this perception.

Basic research remains a small proportion of the output of the division. This is recognized as a deficiency, and plans are underway to improve the balance.

Review of publications and other written information reveals a strong need for better editing in the English language.

Summary

This program is well organized, diverse yet cohesive. Good collaboration is evident on many levels—from intradivisional to international. There is a strong clinical research effort, which provides a large number of publications, fertile ground for training students, and practical care and progress for patients.

A more formalized student curriculum could include instruction now missing. More basic research is needed to bring this program into the forefront of the field of infectious diseases. The division is clearly maturing into an important national resource with definite international participation.

Ophthalmology — Unifesp

Introduction

The team was instructed to ascertain the program's status as a leader in its field both nationally and internationally. Data previously compiled by the CAPES evaluation committee were reviewed prior to the site visit. Profiles of faculty qualifications and publications were received only at the time of the visit.

A one-half day site visit was carried out. The evaluation team was cordially welcomed and received all information requested. The process included a presentation by the program director, discussion with faculty and students, and with students in absence of faculty. Furthermore, laboratories, classrooms, clinics, and computer facilities were visited.

Program

The department is well structured and has a large staff to cope with the enormous patient workload. (150 physicians, 24 residents, 13 fellows). The 36 graduate students are closely supervised and rotate for clinical activities within the department. There are 8 hospital beds, and about 850 surgeries are performed per month. The large majority of these surgical procedures occur in the out-patient clinic.

There are 4 outpatient surgery rooms in the clinic, and soon there will be a significant expansion (10). Nearby are the special laboratories for diseases such as cataracts, glaucoma, etc.

The department has a special unit for clinical trials for which it imports expertise on study design and trial control from the division of infectious diseases Unifesp.

Master program

The entrance requirements are clearly defined (university degree, English proficiency, one publication as first author in peer reviewed journal). The thesis project must be approved by the ethics committee. The duration is typically 2 years, and the program defines the number of hours for didactics, medical ethics, epidemiology, use of internet and continuing education in ophthalmology. Since 1980, 150 M.Sc. degrees have been achieved.

Ph.D. Program

Entrance requirements are M.Sc. degree, published thesis, English proficiency, and thesis project approved by the ethics committee. The duration of the program is usually 3 years, and optional disciplines are available depending on the thesis topic (e.g. oxidative stress, tumors, HIV, immunology). Since 1980, 75 Ph.D. degrees have been awarded.

The instruction is given by 20 professors (20% from outside the department). The graduate students come mainly from São Paulo, 20% from other states and only 4 students from other countries. The number of graduates has increased particularly in the time-period from 1992 to 1998 (98 MSc. and 57 Ph.D.). The research work is done in the department, in São Paulo Hospital and, in particular, in the university biomedical laboratories (molecular biology, pharmacology, immunology and nephrology). The team found excellent facilities and dedicated supervisors for the graduates. 80% of the course graduates have achieved positions as university professors.

Facult

The faculty, including a veterinary surgeon, are highly specialized and much qualified; they showed great engagement in clinical work, e.g., cataract weekends for the general population, and supervision of graduate students. Most of the faculty have personal expertise from foreign institutes and programs. They keep good international contacts with leading eye institutions worldwide and organize training abroad in order to gain new in-house expertise. The members of the faculty participate actively and regularly in the international societies and congresses appropriate to their work. All faculty members publish on a regular basis not only in best-ranked international and national journals in ophthalmology but also in basic research journals. They are authors of reviews, book chapters and books. The total scientific output is impressive and acknowledged by international awards and honors given to faculty members.

Students

The students seemed to be much content with the program and instruction received, particularly in the laboratories outside the department. Some students were extremely motivated with a strong desire to enlarge their methodological knowledge and skills outside the country. They expressed hopes that the visit to the program would improve the growth and monetary situation of the department.

Facilities

The physical facilities are borderline to cope with the very high patient load. A new building is under construction and shall provide space for experimental surgery and patient care within the department. Basic research will continue to be done in other university laboratories.

The equipment is state of the art and allows for the most sophisticated diagnostic, therapeutic and analytical procedures. It is complemented by a modern computer and graphic art unit for image analysis and documentation. Access to a very good library is easily available.

Strengths

This well-structured program is based on overwhelming clinical material. The program includes regular research conferences and makes excellent use of university facilities outside the department. A clear concept for further program development with special emphasis on program administration and program funding is underway. A leadership program for professors has been established utilizing other faculty, e.g., psychologists.

Weaknesses

Physical facilities are not large enough at present and should become more concentrated. Enormous patient workload with long waiting times were observed. Improvement of facilities will clearly increase work efficiency and patient comfort. There is a lack of foreign students to learn from the Brazilian experience.

Long Term Plan

The department wants to acquire new expertise and raise money for additional buildings. They want to invite foreign visiting professors for the program and to increase the basic research which presently is 50 % of research effort.

Summary

In short, we consider the ophthalmology department to be a leading institution in the field of eye research. Financial support is needed to provide adequate facilities for the excellent clinical work and for the enlargement of the basic research program. The program was regarded as the best among the three programs the team has visited.

Resumo traduzido

Fiocruz

Posição da comissão

Confirma o padrão internacional do programa.

Introdução

Instituição líder em sua área. Programa consolidado, com contribuições significantes em educação e pesquisa na área da medicina tropical – principalmente no que diz respeito aos problemas de saúde específicos do Brasil. Destaca, entre outros aspectos, o excelente nível de cooperação internacional com instituições líderes como WHO, Inserm, etc.

Pontos fortes

- a) Corpo docente: Altamente qualificado e produtivo; membros atuantes em atividades de pesquisa e ensino; boa participação em encontros e congressos internacionais; alto nível de colaboração entre docentes e entre docentes e alunos.
- b) Produção intelectual: Projetos de pesquisa altamente relevantes para o campo de medicina tropical e para a solução de problemas de saúde do Brasil. Publicações bem distribuídas entre os docentes; utilização dos principais periódicos internacionais; 10% de seu orçamento provêm da venda de vacinas e medicamentos.
- c) Corpo discente: Bem selecionado; aprova estrutura e funcionamento do programa; expressa desejo de mais tempo em laboratórios e de poder contar com alojamento no *campus*.
- d) Infra-estrutura: Condições das construções e laboratórios inferiores ao esperado, se considerada a importância e relevância do trabalho desenvolvido. Ampla e moderna biblioteca com coleções internacionais.

Pontos fracos

- a) pequena participação de estudantes estrangeiros;
- b) contribuição em pesquisa básica inferior à verificada em pesquisa aplicada; por se tratar de instituição líder, é esperada superação dessa deficiência e a inclusão de problemas de saúde de outros países;

- c) infra-estrutura física e laboratórios apenas no limite do exigido para suas atividades;
- d) condições de trabalho não são excelentes (mas equipamentos parecem adequados);
- e) necessidade de melhor definição de um plano de aquisições a longo prazo;
- f) necessidade de ampliação dos investimentos no programa.

Doenças Infecciosas – Unifesp

Posição da comissão

O programa está amadurecendo e caminha para ser um importante centro de pesquisa nacional e ter participação internacional definitiva.

Introdução

IES voltada para a pesquisa e pós-graduação. O programa atende a estudantes de todas as partes do país; tem competência em ampla variedade de áreas de doenças infecciosas; mantém bom intercâmbio com programas de alto conceito internacional. Plano em execução prevê crescimento da pesquisa básica com possível criação de um departamento específico para esse fim na universidade. Forte poder de liderança da direção, comprovado pelas melhorias e inovações introduzidas no programa.

Corpo docente

Altamente qualificado e produtivo. Todos com doutorado e treinamento no exterior (médicos com formação posterior especializada em doenças infecciosas); desenvolvem atividades de ensino, pesquisa em laboratório e atendimento clínico (além de pesquisa própria, colaboram em outros projetos do departamento); participação destacada em organizações profissionais e em congressos e conferências internacionais.

Produção

Síntese dos currículos evidencia publicações regulares e atuais, em periódicos nacionais e internacionais, com forte ênfase em pesquisa clínica. Os problemas de doenças infecciosas no Brasil são abordados dentro da perspectiva clínica e epidemiológica.

Corpo discente

Alta taxa de conclusão do curso (95%); atuação dos titulados na área do treinamento recebido; publicações em número impressionante, embora a qualidade não tenha sido analisada. Destaque para a avaliação realizada ao final do primeiro ano, em que são verificadas suas condições de continuarem no programa. Muito boa a avaliação feita pelos alunos da atuação de seus orientadores.

Infra-estrutura

Biblioteca ampla e atualizada; laboratórios espaçosos e bem equipados com modernos instrumentos; boa infra-estrutura aliada a amplas atividades clínicas, que asseguram experiências e questões pertinentes à área e conduzem a um enfoque prático nas pesquisas (destaque para o número de leitos com que conta a unidade clínica).

Pontos fracos

Poucas ênfase e produção em pesquisa básica; há planos de superação dessas deficiências. Falta de cursos orientados para a redação científica e desenvolvimento de habilidades pedagógicas nos alunos. Revisão de publicações revela forte necessidade de treinamento para melhorar a redação em inglês. Há a percepção entre os alunos de que o corpo docente não tem tempo suficiente para as atividades de ensino e orientação – sendo o atendimento clínico apontado como causa dessa deficiência. Alguns docentes revelam preocupação com a repercussão do encurtamento da duração do curso sobre a qualidade da formação.

Conclusão

Programa bem organizado, diversificado e articulado; com bom nível de cooperação intradepartamental e internacional. Forte esforço em pesquisa clínica, com amplo número de publicações e condições propícias para o treinamento de estudantes.

Necessidades principais destacadas

É indispensável o reforço da pesquisa básica para que o programa possa ser incluído entre os programas-líderes no campo das doenças infecciosas. Melhoria no currículo com preenchimento das lacunas de formação registradas.

Oftalmologia – USP

Posição da comissão

Programa líder em seu campo de pesquisa, considerado como o melhor entre os 3 por ela analisados.

Programa

É bem estruturado e tem grande equipe (150 médicos, 24 residentes, 13 bolsistas). Desenvolve um enorme trabalho de atendimento a pacientes. São executadas cerca de 850 cirurgias por mês. Há na clínica 4 salas de cirurgia e é prevista para breve uma significativa expansão para 10. O trabalho de pesquisa é feito no departamento, no hospital em São Paulo e, em particular, no laboratório de biomédica da universidade (Biologia Molecular, Farmacologia, Imunologia e Nefrologia).

Corpo docente

Altamente qualificado e especializado, a maioria com formação no exterior; grande comprometimento de todos com o trabalho clínico (destaque para a realização de cirurgias de catarata para a população em geral com participação de alunos). Intercâmbio regular com as importantes instituições internacionais e participação ativa e regular em sociedades e congressos internacionais em seu campo.

Produção científica

Todos os membros publicam regularmente – não apenas em bem conceituados periódicos nacionais e internacionais da área de oftalmologia, mas também da área de ciência básica. A produção científica total é impressionante e agraciada com prêmios internacionais e honorarias.

Corpo discente

Provém principalmente de São Paulo, 20% de outros estados e apenas 4 estudantes de outros países; 80% dos titulados atuam como professores universitários. Estão contentes com o programa e aprovam a orientação recebida; motivação no sentido de ampliar conhecimentos metodológicos e habilidades fora do país. Expressam a esperança de que a visita ao programa contribua para a ampliação dos investimentos na melhoria da situação do departamento.

Infra-estrutura

As instalações físicas estão no limite exigido para a garantia do altíssimo número de atendimento a pacientes. Nova instalação está sendo construída e breve garantirá espaço

para cirurgias experimentais e atendimento a pacientes dentro do departamento. O equipamento é atualizado e permite os mais sofisticados diagnósticos e procedimentos terapêuticos e analíticos. Dispõe de recursos modernos de computação e unidade de artes gráficas para análise de imagens e documentação. Acesso fácil à ótima biblioteca.

Pontos fortes

Programa bem estruturado e fortemente baseado na utilização de material clínico. Inclui pesquisa regular, conferências e faz excelente uso da infra-estrutura existente fora do departamento. Já está sendo providenciado um plano de desenvolvimento do programa com ênfase especial em aspectos de sua administração e esquemas de financiamento. Foi implantado um programa de liderança utilizando docentes de outros departamentos.

Pontos fracos

Instalações insuficientes para o enorme trabalho de atendimento a pacientes (longas filas de espera), que deveria ser mais concentrado. Sua melhoria aumentará a eficiência do trabalho e o conforto dos pacientes. Faltam estudantes estrangeiros que queiram aprender com a experiência brasileira.

Planos de longo prazo do departamento

Aumento de competência em novos campos; obtenção de recursos para a construção de novas instalações; ampliação da participação de visitantes estrangeiros; aumento da pesquisa básica, que atualmente corresponde a 50% do esforço de pesquisa do programa.

Conclusão

A comissão considera o programa de Oftalmologia como um programa líder em seu campo de pesquisa. São necessários investimentos para assegurar a necessária infra-estrutura para o excelente trabalho clínico desenvolvido e para a ampliação da pesquisa básica por ele desenvolvida. Este foi considerado como o melhor entre os três programas visitados pela comissão.

2º grupo

Consultores

Melvin Silverman, Universidade de Toronto, Canadá

Zena Werb, Universidade da Califórnia/San Francisco, EUA

Programas visitados

Oncologia, USP

Medicina Tropical, UFMG

Nefrologia, USP

Introduction

The purpose of the evaluation was to estimate graduate programs in Health Sciences, which had previously been assessed by CAPES to have a grade of 6 and determine if they have an international high-quality standard.

The criteria used to assess these programs was as follows:

1 – Leadership

- vision and long-term planning
- role-models

2 – Faculty

- scholarship
- quality and quantity of publications
- whether science conducted by the faculty is state-of-the-art
- dedication to teaching, advising and research
- percent of time spent on the program
- infrastructure and environment to support graduate students doing research
- linkage of clinical programs to research

3 – Students

- qualifications
- percent of time spent in program
- long-term goals, further training in international programs
- student evaluation of the program and their individual curriculum
- follow-up data and professional status of alumni

4 – Graduate coordination and program structure

- administration: admission process, committee structure, participation of the students
- research fields available to students (do they achieve international standards?)
- mentorship
- monitoring and evaluation of the students
- criteria for masters and Ph. D.
- curriculum (courses, seminar series, career development, teaching)
- access to supervisor
- integration with other disciplines

5 – Financial support

- to students
- to program

6 – Scientific exchange

Overall impression of the three programs

The review team observed that the current health sciences graduate programs appeared to have evolved from subspecialty residency programs designed to have a research fellowship component. To varying degrees, there has been an attempt to transform such residency programs into formal degree granting ones. The motivation for this appears to have emerged from two distinct needs:

1. apparent necessity of a M. Sc. or Ph. D. degree for a faculty position in academic medicine;
2. to train clinician scientists for careers in medical research.

Because of the inherent conflicting needs of these two goals, this has resulted in a lowering on the application of international standards for graduate education.

Based on discussions with the students and faculty, the review team has observed that:

- no more than 1/3 of the current student body fall into the category of clinician scientist trainees – the others are using the graduate programs for career advancement;
- The committee also observed that there was considerable heterogeneity in the international quality and reputation of the faculty in the different programs.
- Finally, the committee observed that due to financial constraints, the dedicated clinician scientist trainees for the most part were not able to participate full time in graduate studies.

Although some of the programs have been able to address these issues successfully, others have not.

To address these deficiencies, the committee wishes to make two major recommendations. We believe that these are achievable within the context of the current human and fiscal resources available to the medical faculties in Brazil.

Recommendation 1 – consideration should be given to merging the Health Sciences graduate programs at a given institution (e.g., at Usp or UFMG) with single leadership (academic and administration), and selection of the best faculty and clinician scientist trainees. Attention should be given to the cross appointment to this new graduate unit of professors from relevant basic and clinical science disciplines. The objective of this consolidation is to provide an opportunity to establish a rigorous curriculum and scientific environment.

To accommodate the student stream which does not wish to pursue careers as clinician scientists with a significant commitment to research, one suggestion is to develop professional graduate degree programs, the results of which would enter the Clinical-teacher designation in academic medical departments.

Recommendation 2 – consideration should be given to creating a new competitive national Clinician Scientist Training Award to be funded at levels sufficient to permit the individual student to spend full time in graduate studies without the necessity to supplement their income by clinical service (estimated at approximately US\$ 25,000 per award per year). We recommend that 10 to 20 such positions be awarded each year- each, for a period of 3 out of the 4 years of the Ph. D. training. These should be the *best* students in the *best* programs. The expectation is that students will begin to receive this funding in the second year of the Ph.D. program to allow evaluation prior to nomination for this award. The review team further suggests that in order to implement this Clinician Scientist Training Award, either there be consolidation of current CAPES student scholarships, or consideration be given to having matching funding between CAPES and the receiving institution.

Overall Evaluation

Students

In all three programs, the review team was very impressed by the quality of the students, including both their potential and motivation for doing graduate research at an international level.

Faculty

In all programs there were a few individuals who would be considered as being at an international level based on their publication track record and the current state of their research programs. What we felt distinguished the best programs was that these were the ones in which the excellent faculty represented the active core, mentors and leadership, thereby creating a rigorous graduate program that achieved international standards.

Standards of the PhD degree

Although there are clearly thesis in each program that achieve an international level, on the whole, the minimum requirement set by all the programs was, on average, too low by international standards (i.e. expectation of one peer reviewed paper). We believe this occurs because of the necessity to accommodate the stream of students who do not have a long-term goal of a research career. The review team would like to emphasize that in order to receive international recognition, the standard of the PhD achieved by clinician scientists must be equal in all fields to the standards expected of the basic sciences.

Final Evaluation

Oncology – USP

Overall the review team felt that this program was outstanding and met the criteria of international standard graduate programs. The notable strengths were strong leadership, clinician scientist role model, rigorous core curriculum, international standards at all levels, participating faculty with international reputations, demonstrated scientific excellence, strong linkage between the clinical research programs, exploitation of unique and valuable clinical materials for research and close mentorship. The close relationship with the Ludwig Institute was a considerable strength. The primary weakness was that individual student scholarship support was at an inadequate level. The program could benefit from greater participation by the students in the governance of the program, and by establishing a formal career development course including instruction in skills such as correct writing, application of bioethics, etc.

Detailed analysis

Uniformly the students were of high quality and committed. They were involved in high quality research investigation in state-of-the-art facilities and their research questions were at the cutting edge. The methodologies employed were at and above international standards in many areas. They demonstrated excellent collaborations between basic and clinical investigation.

Leader of the program and several of the faculty have international reputations and important international collaborations. It is very significant that the program director is the head of an internationally recognized Ludwig Institute.

Scientific production and technical expertise are at an international standard, in terms of publications – those with high citation index are well distributed, with the majority of the publications in the 1-3 range, but some faculty consistently publish in journals with a citation index above 3.

This program would range in the upper quartile of graduate programs at an international level.

Tropical Medicine – UFMG

Overall the review team ranked this program second and felt that it just barely achieved international standards.

The strengths of the program consisted of the leadership which had a vision and an appropriate understanding of international standards. The students once again were of extremely high caliber. Another strength of this program was that it had established a focus in epidemiological aspects of tropical medicine and had developed the research and academic infrastructure (e.g., clinical epidemiology and biostatistics) to support the graduate studies. The linkage and collaboration with the Oswaldo Cruz Institute, provides additional basic science support to the clinical programs. They also made creative use of unique clinical material for the graduate research projects. There are strong interactions and collaborations among the faculty of the program and also interactions with other basic and clinical programs at UFMG.

A significant weakness of the program is that the faculty is not publishing consistently on international journals of high rank. The majority of the publications were on journals ranked 0-1. Another weakness of this program is the lack of funding, both for graduate research projects as well as the level of individual wage support.

Detailed Evaluation

The quality of the thesis and scientific production is high, and at international standards for its field. Students have presentations accepted at international conferences in their field. Unfortunately, most are unable to travel to make these presentations owing to lack of funding for student travel.

Several of the faculty have collaborations with international programs of very high quality. The facilities for epidemiology, biostatistics and clinical laboratory analysis of materials have been developed by the faculty for the graduate program and are at an international standard. As noted above the production of papers by the faculty are adequate in number, but the majority of faculty do not publish regularly on international journals of high quality.

While this program ranks in the top 1/3 of international programs in this area it is clearly not at as high an international standard that it could achieve with even a modest increase in funding for both the research and students.

Nephrology, USP

Overall although this was the largest program in terms of students, faculty and resources it was the weakest and does not meet international standards for graduate studies. The strengths of the program are its clinical material both in terms of uniqueness and numbers. Another strength is the large number of qualified, bright and committed students. However, the weaknesses were substantial and included:

1. Lack of leadership and vision with no clear insight into what are the fundamentals of a training program for clinician scientists in this area.

2. Non rigorous curriculum which is poorly administered and badly out of date, including poor core courses, with no modern science, no seminar series, no attention to career development.
3. The range of scientific topics available for graduate study are severely out of date.
4. Despite the wealth of clinical material that could be exploited, there is not insight nor planning of how to use this material to achieve research at an international standard.
5. The impression of the review team was that the commitment and participation of the faculty in the graduate program was below that the expectation for an international high caliber program. In general, there appeared to be inadequate access of the students to their supervisors.

Detailed evaluation

The quality of the thesis and scientific production were mixed and the majority of the science work conducted was of the phenomenologic or descriptive variety with respect to the physiologic research, and inadequate with respect to biostatistical and epidemiologic expertise for the clinical research. There was minimal molecular and cellular research of substance.

The international collaborations formed by the faculty uniformly appeared to be with programs which would be modestly ranked at international level.

Although a significant number of the faculty is publishing on journals of good to very good impact, no faculty were publishing above this level and the publications often did not include the students, many of whom had difficulty in translating abstracts into full publications. This is despite the fact that several of the faculty were full time in research.

This program would rank highly as a Nephrology subspecialty training program, but does not meet the standards of an internationally rated graduate program.

Resumo traduzido

Impressão geral da comissão sobre os três programas

Problema central da pós-graduação em Medicina no Brasil .

Voltar-se para o atendimento de duas necessidades distintas e contraditórias, o que compromete a aplicação dos padrões internacionais da pós-graduação na área:

- necessidade de titulação para inserção e ascensão na carreira docente;
- necessidade de capacitar cientistas clínicos para carreiras em pesquisa médica.

Constatações

- não mais que 1/3 dos alunos se enquadram na categoria de *trainees* como cientistas clínicos – os demais buscam atender a exigências da carreira docente;
- heterogeneidade considerável da qualidade e reputação internacional dos membros do corpo docente dos diferentes programas;
- devido a questões financeiras, os alunos empenhados em aprendizagem científica não têm dedicação exclusiva ao curso.
- Alguns programas enfrentam bem essas dificuldades, outros, não.

Recomendações

- Fusão dos programas de ciências da saúde de determinada instituição (USP ou UFMG, por exemplo) sob uma única liderança (acadêmica e administrativa) e incorporação a essa unidade dos melhores docentes e estudantes. Essa nova unidade contaria com professores das disciplinas de ciências básicas e clínicas pertinentes. O objetivo desta iniciativa seria prover uma oportunidade para o estabelecimento de um ambiente científico vigoroso na área. Para atender aos estudantes cuja motivação não fosse a pesquisa científica, seriam criados programas de pós-graduação de caráter profissional, para a formação do professor-clínico requerido pelos departamentos médicos acadêmicos.
- Instituição de um prêmio nacional altamente competitivo para alunos de cursos de pós-graduação em ciência clínica, em valor que lhes permita se manterem durante o período de realização de seu curso, em regime de tempo integral. Sugerido um total de 10 a 20 prêmios por ano, no valor aproximado de US\$25.000 por ano, a ser assegurado durante os 3 ou 4 anos de realização do doutorado.

Avaliação global

Corpo discente

A comissão diz-se impressionada com a qualidade dos estudantes e sua motivação em realizar pesquisa em nível internacional.

Corpo docente

Todos os programas contam com alguns docentes que podem ser considerados como pesquisadores de nível internacional, consideradas suas publicações e suas pesquisas em desenvolvimento. Entretanto, o que caracteriza os melhores programas – o padrão

internacional da área – é contar com um corpo docente composto essencialmente de pesquisadores ativos, com liderança e com altíssima qualificação.

Padrão do doutorado

O nível das teses é muito abaixo do padrão internacional, embora em todos os programas analisados algumas alcancem tal padrão. Isso ocorre na opinião da comissão devido à heterogeneidade dos estudantes: muitos não buscam formação como pesquisadores. Para alcançar padrão internacional os programas da área clínica têm que atender aos mesmos padrões que prevalecem nas ciências básicas.

Oncologia — USP

Posição da comissão

O programa inclui-se entre os que compõem o quartil superior dos programas de pós-graduação de maior expressão no cenário internacional.

Destaques

O programa tende a alcançar o padrão internacional pós-graduação na área.

Pontos fortes

Forte liderança, utilização de modelos científicos clínicos, rigoroso currículo básico, participação de docentes com reputação internacional, forte ligação entre os programas de pesquisa clínica, utilização de um valioso material clínico nas pesquisas e orientação eficiente dos alunos. Destacada a importância do intercâmbio mantido com o Ludwig Institute.

Pontos fracos

Baixo valor das bolsas de estudo; sugere-se maior participação dos estudantes na condução do programa e inclusão de cursos voltados para a formação em habilidades como elaboração de pedidos de auxílios, aplicação em bioética, etc.

Análise detalhada

Apresenta pesquisas de alta qualidade; infra-estrutura atualizada; metodologia adotada dentro do padrão internacional. Excelente integração entre pesquisa básica e clínica. Estudantes de alto nível e comprometidos com o curso.

O coordenador do programa e vários membros do corpo docente têm reputação internacional e importantes colaborações internacionais. É muito significativo o fato de o diretor do programa ser um dos chefes do Ludwig Institute.

Produção científica e competência técnica estão de acordo com o padrão internacional em termos das publicações – algumas com alto índice de citação; as publicações, em sua maioria, são feitas em periódicos de nível 1-3; outros docentes publicam sistematicamente em periódicos com índice de citação abaixo de 3.

Medicina Tropical – UFMG

Posição da Comissão

O programa quase alcança o padrão internacional da área – inclui-se no terço superior dos programas de pós-graduação de maior expressão no cenário internacional.

Pontos fortes

Sua liderança conhece bem os padrões internacionais da área. Os alunos são de ótimo nível; o programa focaliza os aspectos epidemiológicos da medicina tropical e tem investido no desenvolvimento de pesquisa e da infra-estrutura acadêmica (epidemiologia clínica e bioestatística) para dar sustentação aos estudos pós-graduados na área. A cooperação com o Instituto Oswaldo Cruz acrescenta um suporte adicional de ciência básica para o programa clínico; faz uso criativo de um único material clínico para o desenvolvimento de seus projetos de pesquisa. Grande interação e colaboração entre o corpo docente do programa e também deste como outros programas básicos e clínicos da UFMG.

Pontos fracos

O corpo docente não publica de forma continuada em periódicos internacional de alto conceito (a maior parte das publicações são em jornais com conceituação 0-1); falta maior aporte de recursos para projetos de pesquisa da pós-graduação e auxílio individual.

Avaliação detalhada

A qualidade das teses e produção científica é alta e em nível internacional para a área; participação dos alunos em congressos internacionais (infelizmente, muitos não podem apresentar seus trabalhos por falta de apoio financeiro para a viagem); muitos docentes colaboram com programas internacionais de altíssima qualidade.

A infra-estrutura para epidemiologia, bioestatística e laboratórios de análises clínicas está dentro de um padrão internacional. A produção de documentos é adequada quanto ao número, mas não é regularmente publicada em jornal de alta qualidade.

O programa ainda não atinge nível internacional, mas pode alcançá-lo com um modesto crescimento nos investimentos em pesquisa e no suporte aos estudantes.

Nefrologia — USP

Posição da comissão

O programa não alcança o padrão internacional da área.

Destaques

Apesar de ser o maior dos três programas em termos do número de docentes e recursos disponíveis, é o mais fraco entre eles e não alcança os padrões internacionais de pós-graduação.

Pontos fortes

Material clínico de que dispõe, tanto em termos de sua singularidade quanto de seu volume; grande número de alunos qualificados, todos brilhantes e comprometidos.

Pontos fracos

Falta de liderança e visão sobre o que é fundamental em um programa de formação de cientista na área; currículo obsoleto, insuficiente, desatualizado em termos das ciências modernas, sem realização, de seminários, apesar da qualidade do material clínico disponível que poderia ser explorado. Não há nenhum planejamento sobre como usá-lo para a realização de pesquisas dentro de padrões internacionais; comprometimento e

participação do corpo docente no programa de pós-graduação abaixo da expectativa para um programa de nível internacional; contatos entre estudantes e orientadores insuficiente.

Avaliação detalhada

A qualidade das teses e da produção científica é variada: a maioria é do tipo fenomenológico ou descritivo sobre a pesquisa fisiológica, e inadequada no que diz respeito à competência em bioestatística e epidemiologia para pesquisa clínica.

Há cooperação internacional com programas de posição modesta na classificação internacional. Embora um número significativo de docentes publiquem em periódicos de bom ou muito bom impacto, nenhum deles está publicando em veículo acima desse nível e as publicações muito freqüentemente não incluem estudantes.

O programa não alcança um padrão internacional na área.

Programa Mestrado Interinstitucional

1. Justificativa

É inquestionável a contribuição dada pelo **Programa Institucional de Capacitação Docente e Técnica, PICDT**, desde a sua criação em 1976, para a melhoria da qualificação do quadro de pessoal do ensino superior. Entretanto, apesar da relevância dessa contribuição, expressa no número de mestres e doutores titulados com o seu apoio, é ainda extremamente baixo o nível médio de qualificação dos docentes desse sistema de ensino. Os objetivos que justificaram a criação do programa permanecem, pois, atuais e pertinentes e devem continuar sendo perseguidos pela CAPES.

Reconhecer a importância do papel desempenhado pelo PICDT e que ainda lhe cabe desempenhar não impede, porém, de também reconhecer que há a necessidade de proceder-se ao ajustamento de sua concepção e do conjunto de seus mecanismos de apoio à realidade atual do ensino superior brasileiro. Um dos desafios a que ele deve responder se refere às dificuldades que as instituições de ensino superior situadas mais distantes dos grandes centros de pós-graduação vêm enfrentando para garantir que um contingente mais expressivo de seus docentes possa deslocar-se para tais centros para a realização de cursos

de mestrado ou doutorado. Na verdade, se não forem superados ou minimizados tais bloqueios, a tendência é de que sejam registrados, nos próximos anos, índices cada vez mais elevados de concentração de profissionais qualificados nos já tradicionais centros de ensino e pesquisa do País, ampliando-se ainda mais o desnível existente entre as instituições de ensino superior brasileiras, no que se refere à qualidade da formação por elas oferecida.

Fatores de diferentes naturezas têm contribuído para o agravamento desse quadro. No âmbito do PICDT, há que ser considerado o fato de esse programa ter-se mantido fechado dentro do modelo definido quando de seu lançamento, não adequando seus mecanismos de apoio às transformações verificadas no sistema de ensino superior nas últimas décadas, que tiveram impacto negativo sobre o cumprimento de metas referentes ao percentual de docentes-doutores em atuação. A esse respeito pode-se, por exemplo, citar a crise econômica que limitou a possibilidade de liberação e substituição de docentes para a realização de cursos de maior duração; a perda do valor real das bolsas e de seu significado para a cobertura das despesas dos bolsistas; a redução do interesse por cursos realizados em grandes centros, onde o custo de vida é mais elevado ou que exijam a mudança da localidade de residência do docente e de seus familiares – o que, muitas vezes, implica na perda de fontes adicionais de renda do núcleo familiar; o desinteresse das instituições em custear a capacitação de seus docentes nos centros mais aquinhoados de infra-estrutura e de oportunidades de emprego, face ao risco de evasão desse pessoal após a sua titulação, entre outros aspectos restritivos.

Pressionadas por essa situação, um número crescente de instituições vem buscando superar essas dificuldades consorciando-se com programas já consolidados de pós-graduação para o oferecimento de cursos de mestrado e doutorado em seus próprios **campi**. O fato de tais cursos – identificados usualmente como **cursos interinstitucionais de pós-graduação** – adotarem planos acadêmicos específicos, que prevêem, muitas vezes, o seu oferecimento em módulos, permite que docentes possam realizá-los sem se deslocar para outras localidades e sem se afastarem integralmente de suas funções.

Os órgãos governamentais de fomento da pós-graduação e da capacitação de docentes do ensino superior, de forma geral, não apóiam o oferecimento de tais cursos, nem os aceitam para o atendimento de seus bolsistas, como é o caso do PICDT. Essa posição tem limitado a possibilidade de controle da qualidade da formação propiciada por essas iniciativas e tem deixado à margem do apoio governamental um número já significativo de docentes que estão a desenvolver esse tipo de programa de capacitação. Além disso, os dados colhidos em sondagem realizada pela Diretoria de Programas da CAPES, em fins de 1995, evidenciaram os seguintes aspectos relativos aos cursos de **pós-graduação interinstitucional**:

- um amplo contingente de docentes de instituições de ensino superior localizadas fora dos grandes centros de ensino e pesquisa tem nessa modalidade de curso a única alternativa de realização de pós-graduação **stricto sensu**;
- a oferta desses cursos constitui uma realidade que não pode ser ignorada pelas agências federais de fomento, sendo já sensível a tendência de que se multiplique, nos próximos

anos, o número desse tipo de iniciativa, independentemente de qualquer apoio governamental;

- a garantia por agências governamentais de formas de apoio básico para projetos relativos a algumas modalidades de tais cursos pode – sob condições bem definidas e que incluam o acompanhamento e avaliação criteriosos e sistemáticos de todas as etapas de sua promoção – auxiliar na preservação dos requisitos de qualidade que devem reger a oferta de cursos de pós-graduação;
- respeitados os requisitos fundamentais de qualidade, tais cursos podem vir a se constituir em um instrumento de solidificação de diferentes formas de intercâmbio de centros mais avançados de ensino e pesquisa com instituições mais carentes, e contribuir para a formação de núcleos permanentes de pesquisa nestas instituições;
- por ensejarem a possibilidade de capacitação, ao mesmo tempo, de grupos de docentes de uma mesma instituição, os **cursos de mestrado inter-institucional** podem contribuir para a formação de um ambiente cientificamente mais estimulante e para o aumento da busca de qualificação em nível de doutorado – conforme é exigido para o desempenho de funções de ensino e pesquisa de alto nível.

Com base nessas considerações, a CAPES implementou em 1996 o **Mestrado Interinstitucional**, como um subprograma no âmbito do PICDT, o qual, após três edições, passa a denominar-se **Programa Mestrado Interinstitucional**, observando as diretrizes e normas fixadas por este documento.

2. Escopo do Programa

O **programa** visa a assegurar condições para o oferecimento de um curso de **mestrado** com as seguintes características básicas:

- seja promovido por um programa de pós-graduação já consolidado, no **campus** de outra instituição, dentro do mesmo padrão de qualidade do curso oferecido na sede do mencionado programa;
- tenha por finalidade a formação de um grupo de docentes do ensino superior que não tenha condições de se deslocar para realizar o curso na sede do programa responsável pela sua promoção;
- seja oferecido por um período de tempo previamente fixado, devendo cada projeto apoiado referir-se à capacitação de um único grupo de alunos ou turma.
 - Não será apoiada uma nova turma de mestrado na mesma área/subárea.

O **programa** incorpora as seguintes diretrizes básicas:

- volta-se para a capacitação de docentes do ensino superior que possam apresentar às suas respectivas instituições uma contrapartida correspondente aos investimentos efetuados em sua qualificação profissional;
- apóia exclusivamente projeto de caráter institucional que atenda às seguintes condições:

- o curso deve estar vinculado ao plano institucional de formação de recursos humanos da instituição a ser por ele beneficiada, e deve ter um impacto relevante para a melhoria do desempenho dessa instituição e para o atendimento de necessidades da região em que ela se insere;
- cada instituição envolvida no desenvolvimento do projeto deve participar de todas as etapas de planejamento e execução do curso, devendo essa participação ser coordenada pela sua pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação, ou órgão equivalente, e contar com o intenso envolvimento do programa de pós-graduação ou do departamento correspondente à área ou áreas do curso a ser oferecido;
- a iniciativa deve contar com a participação de lideranças institucionais capazes de assegurar os desdobramentos previstos para as ações por ele programadas.

3. Objetivos

São objetivos do **programa**:

- viabilizar o acesso a cursos de mestrado de alto nível por docentes do ensino superior que não tenham condições de se deslocar para as localidades em que tais cursos são regularmente oferecidos para cumprir seus programas de capacitação;
- estabelecer entre os docentes das instituições beneficiadas pelos projetos apoiados uma cultura de valorização da capacitação contínua para o exercício de suas funções, que poderá levá-los, posteriormente, à qualificação em nível de doutorado;
- contribuir para a implantação, nas instituições em que os cursos apoiados forem oferecidos, de uma infra-estrutura básica para as atividades de ensino e pesquisa a eles correspondentes, assegurando, após a conclusão de tais cursos, condições indispensáveis à formação ou desenvolvimento de núcleos permanentes de pesquisa nessas instituições;
- intensificar o intercâmbio interuniversitário e estimular formas de associação entre instituições que possam contribuir para a elevação do nível de qualidade do ensino superior no país;
- potencializar as conseqüências positivas que podem resultar de um processo de qualificação de profissionais em seu próprio ambiente de trabalho, passíveis de se expressarem em aspectos tais como:
 - a capacitação de equipes inteiras de docentes que, com o assessoramento de profissionais de alto nível, poderão contribuir para a aceleração do processo de desenvolvimento das instituições a que se vinculam;
 - a melhor adequação da formação dada por esses cursos às necessidades e perspectivas das instituições onde são oferecidos;
 - a melhor articulação das dissertações elaboradas pelos pós-graduandos com as necessidades ou linhas de pesquisa das instituições onde atuam;

- o envolvimento de todo o corpo docente dos departamentos relacionados com o curso apoiado em atividades correlatas à sua promoção, facilitando a formação da **massa crítica** indispensável ao aprimoramento do desempenho desses profissionais e à formação e desenvolvimento de núcleos de pesquisa;
- a extensão aos alunos de graduação, mesmo durante o período de promoção dos cursos apoiados pelo **programa**, dos benefícios do processo de qualificação de seus professores, do convívio direto com profissionais do mais alto nível e do ambiente mais propício ao estudo e discussão de idéias instalado na instituição com o oferecimento de tais cursos;
- o estabelecimento de vínculos mais duradouros entre a instituição que promove o curso e aquela em cujo **campus** ele é oferecido, que poderão beneficiar diversos aspectos do trabalho acadêmico nesta instituição, mesmo após o encerramento do projeto em questão.

4. Diretrizes

A concepção do **Programa** é pautada pelas seguintes diretrizes básicas:

- 1º A CAPES considera que o ideal para formação de docentes do ensino superior é a realização de cursos de pós-graduação **stricto sensu** promovidos regularmente por programas de alto nível do País ou exterior. Não há dúvida de que são esses cursos que oferecem o conjunto de condições mais adequadas para a obtenção da formação pretendida, que supõe a integração, de maneira coerente e fecunda, das atividades fundamentais de pesquisa, orientação e ensino. Por isso, o desenvolvimento do sistema de pós-graduação nacional e a elevação do percentual de docentes-pesquisadores formados pelos cursos oferecidos regularmente na sede dos programas desse sistema são e permanecerão sendo, inquestionavelmente, as prioridades institucionais da CAPES. Entretanto, apesar desta postura, esta Agência vê-se impelida a estimular a qualificação de docentes do ensino superior por cursos de **mestrado interinstitucional**, desde que ministrados dentro das condições estipuladas por este programa, por reconhecer como imperiosa a necessidade de serem rompidos os bloqueios que vêm impedindo que contingentes cada vez mais amplos desses profissionais tenham acesso à capacitação mínima requerida para o desempenho de suas funções e para a efetiva edificação de uma carreira acadêmica.
- 2º Coerente com o pressuposto anterior, a CAPES tem bem estabelecido como um dos fundamentos do programa a exigência de que a oferta de um curso por ela apoiado não enseje qualquer dificuldade ou repercussão negativa para o desempenho dos cursos regularmente oferecidos pelo programa promotor em sua sede. Esse posicionamento determina a necessidade de serem devidamente avaliadas as condições reais de um programa de pós-graduação vir a atuar como promotor de um curso de mestrado interinstitucional e de serem impostos limites quanto ao número de cursos dessa modalidade que um programa poderá vir a oferecer.

- 3º A concepção do programa pauta-se no reconhecimento de que a principal ameaça que cerca um projeto de **mestrado interinstitucional** refere-se à qualidade da formação por ele propiciada – que pode não corresponder àquela assegurada pelo curso oferecido regularmente na sede do programa de pós-graduação que o ministra. O programa deve, pois, adotar as devidas cautelas para preservar o nível dos cursos oferecidos com o seu apoio, evitando que projetos por ele aprovados visem apenas à elevação dos índices de titulação de docentes do ensino superior – sem a garantia da correspondente capacitação profissional – ou ao simples atendimento de formalidades relativas à ascensão funcional dos indivíduos por ele titulados.
- 4º É também considerado o risco de descontinuidade que cerca o oferecimento dessa modalidade de curso, que pode comprometer a conclusão dos projetos iniciados. Para atender a exigência dessa ordem, o programa deve procurar preservar as condições essenciais para a execução integral de cada projeto apoiado, exigindo, no ato de formalização do apoio da CAPES, o comprometimento de todas as instituições participantes com o conjunto de etapas por ele previstas, até a data estipulada para a titulação do grupo de alunos por ele beneficiados.
- 5º É importante também explicitar que a CAPES está consciente dos efeitos nefastos que pode acarretar a formação, por um mesmo curso, de equipes inteiras dos docentes de uma instituição. Por isso, esta agência deverá estabelecer estratégias e mecanismos especiais que visem à minimização das conseqüências negativas da **endogenia** resultante da capacitação pelo programa.
- 6º O programa volta-se exclusivamente para a capacitação de docentes nas áreas específicas em que atuam, não dando cobertura para a obtenção de qualificação em área apenas correlata à de atuação desses profissionais, ou para a obtenção de formação de caráter geral, no sentido de não diretamente relacionada com as atividades por eles desenvolvidas.
- 7º O programa constitui-se em instrumento de ação de natureza **indutiva**. A partir da identificação de necessidades de capacitação de docentes do ensino superior que sejam passíveis de ser atendidas com a oferta de cursos de **mestrado interinstitucional**, a CAPES, mediante a edição de **chamadas** amplamente divulgadas, convocará as instituições a concorrerem à obtenção do apoio do programa, para o desenvolvimento de projetos que atendam aos requisitos estipulados. O programa oferece, pois, mecanismos de apoio que complementam as ações tradicionais do PICDT, no cumprimento de uma política de capacitação do pessoal do ensino superior.
- 8º Por último, preservados os aspectos mencionados, é importante também que os cursos apoiados sejam oferecidos segundo esquemas que mantenham os custos relativos à sua promoção dentro de limites preestabelecidos, de forma a permitir que a iniciativa seja economicamente viável.

5. Caracterização das Instituições Participantes

As instituições participantes do Programa podem ser enquadradas em três categorias:

- **Instituição Promotora** - É responsável pela coordenação acadêmica do projeto e pela promoção e garantia da qualidade do curso oferecido. Sua participação efetiva-se através do seu programa de pós-graduação que oferecerá o curso de mestrado em questão, e que é identificado neste documento como **Programa Promotor**.
- **Instituição Receptora** - É a instituição em cujo **campus** é promovido o curso, para a capacitação de um grupo de seus docentes. É responsável pelo oferecimento da infraestrutura requerida para as atividades de ensino e pesquisa programadas e pela operacionalização do apoio concedido ao projeto.
- **Instituição Associada** - Participa da definição e execução do projeto como instituição interessada na capacitação de um grupo de seus docentes, segundo as condições previstas pelo programa ou que vierem a ser acertadas entre as partes.

Um projeto apoiado pelo programa pode, portanto, apresentar uma instituição beneficiária, que será a mesma considerada como **receptora**, ou um grupo de instituições beneficiárias, formado pela **receptora** e pelas **associadas** de um dado projeto.

6. Gerenciamento do Programa e dos Projetos Apoiados

6.1. No âmbito da CAPES

O programa é gerenciado pela Diretoria de Programas da CAPES, vinculando-se ao campo de atuação da Coordenadoria de Desenvolvimento Institucional – CDI.

O sistema de acompanhamento e avaliação do programa, como definido em item posterior deste documento, estabelece os mecanismos de articulação entre a CAPES e as instituições responsáveis pelos diferentes projetos, tendo em vista a integração e gerenciamento das ações a eles referentes.

6.2. No âmbito dos projetos

Cada projeto deve ter bem estabelecido o esquema a ser adotado para a articulação das instituições de ensino dele participantes, devendo contar com um núcleo de coordenação responsável pela sua concepção e execução e pela operacionalização do apoio que lhe for concedido pelo programa. Esse esquema de articulação deve atender às seguintes exigências básicas:

- a) A **pró-reitoria de pós-graduação**, ou o responsável pelo órgão equivalente, de cada instituição participante deve ser o coordenador da participação de sua instituição no projeto.
- b) A **pró-reitoria de pós-graduação da instituição receptora** é a unidade responsável pela execução financeira do apoio concedido pela CAPES, nos termos do projeto aprovado.

- c) Deve ser indicado um representante da instituição promotora como coordenador acadêmico do projeto, responsável pela sua execução segundo plano aprovado pela CAPES.
- d) Deve ser indicado pela instituição receptora um coordenador para o projeto, com atribuições de natureza acadêmica, gerencial e de co-orientação de alunos.
 - Não há objeção da CAPES à indicação do pró-reitor de pós-graduação da **receptora** para responder pela coordenação operacional supramencionada, se seus outros compromissos permitirem.

7. Atribuições das Instituições Participantes

7.1. Atribuições da CAPES

- a) Estabelecer os termos de cada **convocação**, fixando os aspectos complementares às diretrizes e normas estabelecidas por este documento.
- b) Decidir sobre os projetos a serem apoiados segundo o estabelecido pela **convocação** em que eles se enquadrarem.
- c) Garantir a efetivação do apoio concedido a cada projeto, dentro das condições e prazos acertados quando da formalização do convênio a ele correspondente.
- d) Acompanhar e avaliar as ações do programa e a execução de cada projeto por ele apoiado, fazendo cumprir a legislação vigente e as diretrizes e normas fixadas.
- e) Decidir sobre a aplicação das penalidades previstas, nos casos de não, cumprimento, na execução dos projetos aprovados, de normas do programa ou da legislação pertinente à utilização de recursos públicos.

7.2. Atribuições da instituição promotora/programa promotor

- a) Responder pelo cumprimento das diretrizes do programa no seu âmbito de atuação, conforme o estabelecido pelo projeto aprovado e apoiado pela CAPES, e pelos aspectos que lhe forem atribuídos pelo convênio firmado.
- b) Atribuir um caráter institucional à participação do programa de pós-graduação responsável pela promoção do curso apoiado pelo programa, efetivando-a sob a coordenação geral de sua pró-reitoria de pós-graduação, ou órgão equivalente.
- c) Garantir à **instituição receptora** a devida assessoria para o planejamento e aquisição da infra-estrutura indispensável ao oferecimento do curso.
- d) Assegurar ao curso de mestrado oferecido fora de sua sede o mesmo nível de qualidade do curso oferecido em seu **campus**.

- e) Considerar, para todos os efeitos, os alunos do curso que promove com o apoio do programa como alunos efetivos do **programa promotor**, submetendo-os ao mesmo esquema de direitos e deveres.
- f) Garantir ao **programa promotor** do curso apoiado pelo programa as condições indispensáveis à execução do projeto aprovado, até mesmo no que se refere à liberação de seus professores para exercerem, na **instituição receptora**, as atividades de ensino e orientação previstas.
- g) Promover a escolha de um docente do curso da IES promotora para exercer a função específica de coordenador do projeto, considerando a necessidade de intensa dedicação ao processo de acompanhamento do curso ofertado.
- h) Dar respaldo para a intensificação de formas de intercâmbio com a **instituição receptora**, contribuindo para que esta possa melhor se capacitar para o desempenho de suas funções de ensino e pesquisa.
- i) Participar regularmente das atividades de acompanhamento e avaliação da execução do projeto apoiado e adotar as iniciativas que venham a ser necessárias a esse fim.
- j) Apresentar os relatórios anuais e final e documentos referentes ao sistema de acompanhamento e avaliação das ações desenvolvidas, como fixado pelo programa e pelo projeto.
- k) Manter a CAPES informada sobre qualquer ocorrência que possa ameaçar a consecução dos objetivos pretendidos pelo projeto apoiado.

7.3. Atribuições da instituição receptora

- a) Responder pelo cumprimento das diretrizes do programa no seu âmbito de atuação.
- b) Conceber e executar o projeto de oferecimento do curso como parte de sua política institucional de formação de recursos humanos, sob a coordenação de sua pró-reitoria de pós-graduação, ou órgão equivalente, e com a participação intensa dos departamentos e demais unidades da área ou áreas a ele referentes.
- c) Assegurar a infra-estrutura estabelecida como indispensável pelo **programa promotor** para o oferecimento do curso, dentro das condições e prazos estabelecidos.
- d) Garantir o apoio administrativo necessário ao oferecimento do curso.
- e) Garantir a manutenção do salário integral de seus docentes inscritos como alunos do curso e cumprir o esquema definido de liberação parcial das funções que exercem, durante o período de desenvolvimento de atividades na instituição, e de liberação integral, durante o período de estágio obrigatório na sede do **programa promotor**.
- f) Responder pela operacionalização do apoio concedido pela CAPES, nos termos previstos pelo projeto e segundo as condições estabelecidas pela legislação vigente.
- g) Indicar um coordenador para o projeto, com atribuições de natureza acadêmica, gerencial e de co-orientação de alunos.

- h) Manter o sistema previsto de acompanhamento e co-orientação dos alunos do curso, pelo grupo de professores encarregados de auxiliar no desenvolvimento de atividades de estudo e pesquisa, durante todo o período de execução do projeto.
- i) Preservar os recursos de infra-estrutura adquiridos para o oferecimento do curso e buscar assegurar as condições adicionais que vierem a ser necessárias a que se tornem permanentes os núcleos de ensino e pesquisa formados no decorrer da execução do projeto.
- j) Buscar fortalecer os canais de intercâmbio com a **instituição promotora**, tendo em vista a execução de novas ações voltadas para a capacitação de seu quadro docente.
- l) Manter o arquivo correspondente ao trabalho de acompanhamento e avaliação das atividades do projeto e apresentar à CAPES os relatórios anuais e final e documentos por ela requeridos.
- m) Manter a CAPES informada sobre qualquer ocorrência que possa ameaçar a consecução dos objetivos pretendidos pelo projeto apoiado e comunicar imediatamente o cancelamento e/ou desistência de alunos, acompanhado de justificativa.
- n) Manter, para o cumprimento das disposições legais e para as inspeções periódicas da CAPES, arquivo atualizado com os documentos administrativos referentes à execução do apoio financeiro que lhe foi concedido.
- o) Apresentar as **prestações de contas** dentro das normas e prazos estipulados incluindo o Relatório de Cumprimento do Objeto do Convênio, conforme modelo anexo.

7.4. Atribuições da instituição associada

- a) Participar da concepção e execução do projeto, buscando preservar seus interesses no que se refere à qualificação de seu quadro de pessoal e beneficiar-se do esquema de intercâmbio estabelecido entre as instituições participantes.
- b) Assegurar a infra-estrutura considerada necessária para que os docentes a serem capacitados pelo projeto possam cumprir seus programas de estudo e pesquisa.
- c) Garantir a manutenção do salário integral de seus docentes inscritos como alunos do curso e cumprir o esquema definido de liberação parcial das funções que exercem, durante o período de desenvolvimento de atividades na própria instituição, e de liberação integral, durante o período exigido de permanência na **instituição receptora** – quando situada em outra localidade – e de estágio obrigatório na sede do **programa promotor**.
- d) Participar das atividades de acompanhamento e avaliação da execução do projeto.

8. Inscrição e Julgamento de Solicitações

A decisão da CAPES de promover o desenvolvimento de projetos dentro do que é previsto pelo programa será expressa na divulgação de uma **chamada** ou **convocação** das instituições de ensino superior a participarem da iniciativa. Tal **chamada** definirá a

natureza e âmbito das ações que o programa pretende estimular, explicitando os propósitos a serem atingidos, as características dos projetos a serem apoiados, os requisitos a serem preenchidos pelas instituições participantes, a natureza e dimensão do apoio passível de ser oferecido e os prazos e condições a serem cumpridos para a formalização de inscrições.

O programa não colocará, portanto, à disposição das instituições uma linha contínua de apoio, ou a ser oferecida dentro de uma periodicidade preestabelecida. Cada novo conjunto de ações a ser por ele implementado dependerá da identificação de necessidades de capacitação de docentes do ensino superior, de áreas, regiões ou instituições específicas, passíveis de serem supridas pela oferta de determinada modalidade de **mestrado interinstitucional**, e da decisão da CAPES de incentivar o atendimento dessas necessidades com o desenvolvimento de projetos concebidos e executados segundo as normas do programa.

A documentação que deverá instruir cada proposta de financiamento será definida pelo texto da **chamada ou convocação** correspondente.

As decisões sobre as concessões a serem efetivadas pelo programa serão baseadas em pareceres técnicos emitidos por especialistas, em que cada projeto inscrito deverá ser criteriosamente avaliado quanto a aspectos tais como: enquadramento às condições fixadas pela **convocação**; competência do **programa promotor** e possibilidade de desenvolver o conjunto de ações previstas sem repercussão negativa para o desempenho dos cursos regularmente oferecidos em sua sede; mérito técnico-científico do projeto; garantias oferecidas quanto ao nível de qualidade da formação a ser assegurada pelo curso; ajustamento à vocação e perspectiva de desenvolvimento da instituição; impacto institucional e regional previsto; capacidade e competência da **receptora** para a implementação das ações programadas; adequação da infra-estrutura oferecida para a execução do projeto; exequibilidade do projeto e adequação do orçamento proposto.

* Sempre que necessário, a CAPES promoverá visitas de membros das comissões de avaliação às instituições participantes para a discussão de aspectos referentes à concepção e relevância dos projetos e verificação das condições efetivas para a sua execução – biblioteca, recursos de informática, laboratórios, instalações.

9. Requisitos das IES Participantes e dos Projetos

O apoio do programa é restrito a projetos de oferecimento de cursos de mestrado que atendam aos requisitos a seguir especificados:

9.1. Requisitos da instituição promotora/programa promotor

- a) Oferecer em sua sede programa de pós-graduação com nota igual ou superior a 4 (quatro), segundo a última avaliação da CAPES.
- b) Revelar dinamismo na condução de seus cursos regulares de pós-graduação, que o credencie como parceiro adequado para o desenvolvimento do projeto.

- c) Comprovar o envolvimento do programa, em termos institucionais, e não apenas de um grupo restrito de seus docentes, na promoção do curso a ser oferecido fora de sua sede.
- d) Comprometer-se a imprimir ao curso apoiado pelo programa o mesmo nível de qualidade que caracteriza os cursos que oferece em sua sede, submetendo-o aos mesmos controles e exigências.
- e) Revelar condições de executar o projeto proposto sem comprometer o desempenho dos demais cursos que oferece.
- f) Caso já tenha sido promotora de um Mestrado Interinstitucional, comprovar desempenho satisfatório.

9.2. Requisitos da instituição receptora

- a) Garantir a infra-estrutura básica exigida para as atividades de ensino e pesquisa, inclusive relacionando o material bibliográfico disponível na instituição para o oferecimento do curso.
 - * No item que estabelece as modalidades de apoio previstas pelo programa é definida a contribuição que ele pode oferecer para a aquisição dessa infra-estrutura.
- b) Garantir o suporte administrativo necessário ao bom andamento do curso.
- c) Contar, durante todo o período de execução do projeto, com, pelo menos, um doutor com condições de auxiliar na condução da programação acadêmica e no acompanhamento e co-orientação dos alunos.
 - * A CAPES poderá viabilizar o atendimento dessa condição concedendo uma bolsa de **Professor Visitante/Mestrado Interinstitucional** a um doutor – que pode ser ou não um professor aposentado – que se fixe na **receptora** durante o período de promoção do curso para o desenvolvimento das atividades acadêmicas, gerencial e orientação/co-orientação dos alunos.
- d) Contar com lideranças capazes de assegurar os desdobramentos previstos pelo projeto no que tange à melhor capacitação da instituição para o desempenho de suas funções.
- e) Atender às exigências legais para a participação em programas de investimentos públicos.

9.3. Requisitos da instituição associada

- a) Ser reconhecida pelo MEC.
- b) Possuir um grupo de docentes particularmente interessados em sua capacitação em nível de mestrado, na forma prevista pelo programa, e com condições de serem selecionados para a realização do curso.

9.4. Requisitos do curso programado ou apoiado

- a) Estar sujeito ao mesmo regimento, normas e controles do curso regularmente oferecido na sede do **programa promotor**, preservando o mesmo nível de qualidade da formação por ele assegurada.
- b) Apresentar áreas de concentração compatíveis com a vocação e perspectivas de desenvolvimento da **instituição receptora**.
- c) A CAPES estipulará um número mínimo de 10 alunos (docentes) e o número máximo de 25 alunos (docentes) para cada curso implementado no programa, independente da área.
- d) Destinar-se a um grupo ou turma de alunos que tenha, pelo menos, 70% (setenta por cento) de sua composição preenchida por docentes do quadro permanente das instituições beneficiadas pelo projeto.
 - * Em casos excepcionais, o projeto poderá admitir como alunos professores **horistas** ou **colaboradores** e **recém-graduados**, para a complementação das turmas, conforme é disciplinado pelo item deste documento que estabelece os requisitos dos alunos do curso.
- e) Ter a duração máxima de 24 (vinte e quatro) meses, incluindo a defesa da dissertação.
- f) Contar com a infra-estrutura necessária para o desenvolvimento das atividades de ensino e pesquisa previstas pelo projeto.
- g) Contar com um **plano acadêmico** que atenda às seguintes exigências:
 - um mínimo de 24 (vinte e quatro) créditos em disciplinas, sendo um crédito correspondente a 15 (quinze) horas de atividades acadêmicas;
 - evidenciação da compatibilidade do quadro de disciplinas previstas;
 - realização obrigatória de estágio de, no mínimo, quatro meses ininterruptos na sede do **programa promotor**, a ser cumprido em regime de tempo integral;
 - * em caráter excepcional, poderão ser admitidos projetos em que o estágio obrigatório não seja realizado em período ininterrupto, desde que seja devidamente demonstrado que o esquema previsto permitirá aos alunos a vivência da realidade acadêmica do **programa promotor**, conforme é pretendido pelo programa;
 - programação, para os alunos do curso, durante os períodos compreendidos entre os módulos do projeto, de atividades de estudo e pesquisa, e contatos regulares com os professores encarregados das atividades de acompanhamento e co-orientação;
 - especificação do cronograma detalhado das atividades a serem desenvolvidas.

9.5. Requisitos dos projetos propostos

O **projeto** proposto à CAPES deve expressar o acordo entre a **promotora** e a **receptora** sobre todos os aspectos nele contidos. Seu conteúdo será especificado nos textos das **convocações** feitas pelo programa.

A CAPES não se opõe a que sejam submetidos projetos de MINTER em desenvolvimento, desde que observadas todas as normas estabelecidas na **convocação** em vigência, bem como restar no mínimo 12 (doze) meses para conclusão do projeto. A instituição proponente deverá apresentar relatório das atividades já desenvolvidas, além de orçamento referente às ações realizadas e as que ainda o serão.

9.6. Requisitos dos alunos do curso

- a) Pertencer ao quadro docente permanente – de uma das instituições beneficiárias do projeto: receptora ou associadas.
 - Em caráter excepcional poderá ser permitida a admissão de professores vinculados às instituições beneficiárias como professores **horistas** ou **colaboradores**, ou por elas indicados como **recém-graduados**, desde que o número de alunos nessa condição represente menos que 30% (trinta por cento) dos alunos do curso e que cada candidato atenda às exigências a seguir estabelecidas para a categoria em que se enquadra:
 - * se **horista** ou **colaborador** – manter com a instituição beneficiária do projeto vínculo de, pelo menos, 12 (doze) horas semanais;
 - * se **recém-graduado** – atender às condições fixadas pelo manual do programa para essa categoria de bolsistas.
 - A coordenação do projeto, antes de se decidir pela admissão de **horistas**, **colaboradores** e **recém-graduados**, deverá avaliar as condições efetivas que tais candidatos terão para cumprir a contento todas as atividades programadas, uma vez que, diferentemente dos demais alunos, eles **não** contarão com bolsa para sua manutenção durante o período de realização do curso (fase do estágio) e podem necessitar trabalhar em regime incompatível com o esquema de dedicação requerido pelo projeto.
- b) Ter sua atuação profissional diretamente relacionada com a área do curso oferecido.
 - O programa apóia, exclusivamente, a capacitação de docentes para o melhor desempenho das funções que exercem, não permitindo a admissão de alunos para a obtenção de formação de caráter geral ou em área apenas correlata à de sua atuação.
 - Em caráter excepcional, poderá ser autorizada a admissão de aluno que somente após sua titulação deverá assumir função correspondente à área do curso, desde que seja homologada pelos pró-reitores de pesquisa e pós-graduação da receptora e da promotora a justificativa apresentada pela chefia da unidade que pleiteia a capacitação do docente no curso em questão.
- c) Contar, no momento do início do curso, com, pelo menos, 12 (doze) anos para integralizar o tempo legalmente fixado para a obtenção de sua aposentadoria por tempo de serviço, de acordo com o seguinte cálculo:

TA - TS P 12 anos

Sendo **TA** o tempo de serviço admitido para aposentadoria – 30 (trinta) anos para mulheres e 35 (trinta e cinco) anos para homens – e **TS** o tempo de serviço já prestado pelo candidato, segundo certidão averbada pelo órgão de pessoal competente.

- d) Ser selecionado pelo programa promotor para a realização do curso.
- e) Assumir com a CAPES, na condição de beneficiário de investimentos públicos efetuados em sua qualificação profissional, os seguintes compromissos:
 - cumprir as normas referentes à realização do curso;
 - apresentar um excelente desempenho acadêmico;
 - se vinculado à instituição participante do projeto, permanecer nela atuando, após a conclusão do curso, não apresentando pedido de exoneração, demissão, afastamento ou aposentadoria antes de decorrido tempo de efetivo exercício pelo menos correspondente ao período de duração do seu programa de capacitação;
 - se admitido como recém-graduado, apresentar-se à instituição responsável pela sua indicação para o desenvolvimento das atividades de docência e pesquisa para as quais vier a ser contratado, pelo prazo correspondente, no mínimo, ao de duração do curso realizado.

10. Admissão de Recém-Graduados

10.1. A admissão de um **recém-graduado** como aluno de curso apoiado pelo programa submete-se às seguintes orientações básicas, anteriormente fixadas pelo PICDT quando essa categoria de beneficiários se incluía entre suas modalidades de apoio:

- a) Enquadra-se como **recém-graduado** o indivíduo não integrante do quadro permanente de pessoal de uma instituição beneficiária que tenha concluído a graduação há menos de dois anos.
 - No caso de candidato vinculado à área médica, este prazo é ampliado de dois para quatro anos, desde que apresentada a comprovação da realização de **residência médica**.
- b) Sua admissão reveste-se de caráter excepcional e visa ao atendimento de necessidades de instituições atendidas por projetos regionais da CAPES que estejam a enfrentar dificuldade de recrutar profissionais devidamente qualificados para o seu quadro docente.
- c) A efetivação da matrícula de um recém-graduado como aluno de curso apoiado pelo programa pressupõe o atendimento das seguintes exigências:

- comprovação, pelo histórico escolar, de ter tido bom desempenho acadêmico na graduação;
- compromisso, por parte da instituição que apresenta o recém-graduado, de buscar futuramente admiti-lo no seu quadro docente e, por parte do recém-graduado, de se apresentar, à citada instituição logo após a conclusão do curso, para assumir as funções de ensino e pesquisa para as quais vier a ser contratado.

11. Itens Financiáveis

O programa prevê a concessão de três categorias de financiamentos:

- a) **BOLSAS**, a serem asseguradas a **instituições receptoras públicas**, em duas modalidades:
 - **Bolsas de Mestrado** para os alunos do curso, do quadro permanente da IES receptora e associada, com exceção das privadas, exclusivamente durante o período de realização do estágio obrigatório na sede do **programa promotor**;
 - **Bolsa de Professor Visitante/Mestrado Interinstitucional** – para viabilizar a atuação na **receptora** de um profissional qualificado para o desenvolvimento das atividades de orientação/co-orientação dos alunos, quando a instituição não contar com um docente de seu quadro para o desempenho dessa função.
- b) **AUXÍLIO FINANCEIRO**, destinado à **instituição receptora**, para o atendimento parcial de despesas de custeio e capital ligadas diretamente ao oferecimento do curso.
- c) **TAXA DE MESTRADO INTERINSTITUCIONAL**, atribuída somente às **instituições promotoras**.

Em caso de instituições não públicas, será concedido auxílio financeiro destinado ao custeio.

12. Regulamentação das Bolsas

12.1. Bolsa de mestrado

A bolsa de mestrado, na modalidade integral, é assegurada aos alunos docentes formalmente matriculados nos cursos apoiados pelo programa durante o período de permanência na sede do **programa promotor** para realização do estágio obrigatório, de acordo com as seguintes normas:

- a) **Duração da bolsa:**

- Mínimo de 4 (quatro) meses (período admitido para o estágio obrigatório) e máximo de 6 (seis) meses (período apoiado com bolsa pelo programa).

b) Benefícios da bolsa:

- **Mensalidades** – no valor fixado pela CAPES para a bolsa **integral** de mestrado.
- **Ajuda deslocamento** – correspondente ao valor de uma mensalidade da bolsa, a ser concedida de uma só vez, juntamente com o pagamento da primeira mensalidade, para as despesas referentes ao deslocamento do aluno até a localidade-sede do programa promotor, onde é realizado o estágio.
- **Auxílio-tese** – com valor correspondente ao de uma mensalidade da bolsa, este benefício destina-se a ressarcir o aluno do curso pelas despesas realizadas com a confecção de sua dissertação, sendo a sua concessão condicionada à seguinte exigência:
 - é assegurada exclusivamente ao aluno que, dentro do período de execução do projeto e do prazo por ele fixado para a titulação de seus alunos – de acordo com o projeto aprovado pela CAPES – formalizar a entrega à coordenação do **programa promotor** da versão definitiva de sua dissertação, a ser posteriormente defendida perante a banca examinadora.

c) Compromissos a serem assumidos pelos bolsistas:

- Não receber, durante o período de vigência do benefício, qualquer modalidade de bolsa concedida pela CAPES ou por outra agência nacional ou estrangeira.
- Dedicar-se, em tempo integral, ao desenvolvimento das atividades relativas à realização de seu estágio, apresentando um bom desempenho acadêmico.
- Apresentar à coordenação do curso na **instituição receptora**, até 30 dias após o término do estágio, relatório das atividades realizadas, conforme as orientações baixadas pela mencionada Coordenação, acompanhado do parecer de seu orientador.
- Responder, dentro dos prazos solicitados, aos levantamentos sobre ex-bolsistas, que vierem a ser realizados pela CAPES ou pelas instituições responsáveis pelo projeto.
- Devolver à CAPES, por intermédio da coordenação do curso na **instituição receptora**, qualquer importância recebida indevidamente, mesmo que a constatação dessa incorreção venha a ocorrer após o encerramento do prazo de vigência de sua bolsa.
- Restituir à CAPES os valores correspondentes a todos os benefícios recebidos relativos à bolsa, no caso de esta vir a ser cancelada por comprovação do não cumprimento de compromissos firmados quando de sua obtenção ou por ter desistido de concluir o curso.

12.2. Bolsa de professor visitante/mestrado interinstitucional

No caso de a **instituição receptora** não possuir, em seu quadro permanente, professor com doutorado concluído, para auxiliar nas atividades acadêmica, gerencial, de acompanhamento e co-orientação aos alunos do curso, cumprindo uma exigência

fundamental para o bom desenvolvimento do projeto, a CAPES analisará a possibilidade de viabilizar, mediante a concessão de bolsa de **Professor Visitante/Mestrado Interinstitucional**, a atuação de um profissional qualificado para o desempenho de tais funções, de acordo com as seguintes orientações.

- Esta concessão constitui um ajustamento da bolsa tradicional de professor visitante para o atendimento de necessidade específica de projetos de **mestrado interinstitucional** apoiados pela CAPES.
- A bolsa de professor visitante é destinada a docente-doutor de reconhecida competência em sua área e com produção científica relevante, notadamente nos últimos 5 (cinco) anos.

a) Benefícios da bolsa:

- **Mensalidades** em valor correspondente a 70% (setenta por cento) do salário de professor titular, em regime de dedicação exclusiva, do Sistema Federal de Ensino Superior.
 - **Passagem aérea** para o deslocamento do bolsista, quando a distância a ser cumprida justificar esse meio de transporte;
 - **Auxílio-instalação**, assegurado exclusivamente no caso de bolsas concedidas para um período de vigência igual ou superior a 12 (doze) meses, em valor correspondente a uma mensalidade da bolsa concedida, desde que haja mudança entre estados ou municípios cuja distância seja de aproximadamente 400 km.
- O pagamento do auxílio-instalação é efetuado juntamente com o pagamento da primeira mensalidade de bolsa.

c) Duração da bolsa:

- Mínimo de 12 meses e máximo correspondente ao período fixado para a execução do projeto de curso aprovado.

d) Requisitos do candidato:

- Possuir o título de doutor.
- Comprovar experiência destacada em atividades de ensino, pesquisa e orientação de alunos.
- Apresentar **projeto de pesquisa** dotado de mérito científico e viabilidade técnica, e **plano de atividades** referentes ao acompanhamento e orientação ou co-orientação das atividades do curso de mestrado interinstitucional proposto.
- Assumir com a CAPES, no caso de obtenção da bolsa, os seguintes compromissos:
 - Residir, durante o período de vigência de sua bolsa, na localidade onde se situa a **instituição receptora**.
 - Não receber, durante o período de vigência do benefício, bolsa de qualquer outro programa da CAPES ou de outra agência nacional ou estrangeira.
 - Dedicar-se, em tempo integral, às atividades previstas em seu projeto de pesquisa e plano de atividades que fundamentaram a concessão da bolsa.

- Submeter-se ao esquema de trabalho e horários estipulados pelo coordenador ou chefe da unidade a que vier a se vincular.
- Apresentar à coordenação do projeto apoiado pelo programa, relatórios anuais das atividades desenvolvidas.
- Responder, dentro dos prazos solicitados, aos levantamentos sobre ex-bolsistas que vierem a ser realizados pela CAPES ou pelas instituições responsáveis pelo projeto, fornecendo as informações solicitadas e apresentando os documentos ou comprovantes eventualmente exigidos.
- Devolver à CAPES qualquer importância recebida indevidamente, mesmo que a constatação dessa incorreção venha a ocorrer após o encerramento do prazo de vigência de sua bolsa.

13. Regulamentação do Auxílio Financeiro

13.1. O programa deverá contribuir, de acordo com a área e características do projeto, com um apoio de natureza complementar e segundo os limites estabelecidos pelas **chamadas** ou **convocações**, para a aquisição de itens de **custeio** e **capital** requeridos para o oferecimento do curso e para as atividades de pesquisa a ele referentes, de acordo com as seguintes orientações:

- a) O planejamento dos itens de infra-estrutura a serem adquiridos com o possível apoio do programa deve ser efetuado pela receptora, sob a assessoria direta do **programa promotor**.
- b) Os recursos do programa poderão ser utilizados para despesas ligadas diretamente ao oferecimento do curso e às atividades de estudo e pesquisa de seus alunos, tais como: passagens, alimentação e hospedagem de professores; material de consumo; bibliografia especializada; recursos de informática; equipamentos e material para laboratórios.
 - * Em nenhuma hipótese, recursos do programa poderão ser utilizados para a aquisição de cadeiras, mesas, armários, estantes, ventiladores, ar-condicionado e outros itens ligados ao suporte físico-administrativo do projeto.
- c) O valor a ser atribuído a cada projeto dependerá do que for estabelecido pela **chamada** a que se refere, da avaliação das características das ações propostas, de situações específicas da área em que se enquadra e dos recursos de infra-estrutura porventura já disponíveis na **receptora**.
 - * Para orientar a elaboração dos orçamentos propostos ao programa, a CAPES incluirá no texto de cada **chamada** o **valor de referência** estabelecido para os projetos a ela correspondentes.
- d) As instruções sobre o conteúdo e forma de apresentação dos orçamentos correspondentes às solicitações de financiamento serão fixadas pelas **chamadas** do programa.

- 13.2. No caso de a CAPES vir a efetivar cortes no **orçamento proposto** para um projeto tecnicamente aprovado, será estabelecido contato com o pró-reitor da **instituição receptora**, para que avalie, junto às demais instituições participantes, a possibilidade de ser assegurada a execução integral do que foi programado, mesmo com o apoio restrito ao montante fixado e adotadas as seguintes providências:
- em caso positivo, essa aceitação será formalizada pela apresentação do orçamento aprovado, devidamente assinado pelos dirigentes das instituições participantes do projeto,
 - em caso negativo, não se efetivará a concessão do apoio. Dessa forma, somente deverão ser implementados os projetos que contarem com o acordo prévio das instituições participantes sobre a garantia das condições para a sua integral execução nos moldes aprovados.

14. Regulamentação da Taxa de Mestrado Interinstitucional

- 14.1. A **taxa de mestrado interinstitucional** é atribuída às instituições promo-toras de curso apoiado pelo programa.
- 14.2. Este benefício destina-se a atender aos alunos durante a fase de estágio na instituição promotora, mediante custeio dos seguintes itens: manutenção de equipamentos; funcionamento de laboratórios de ensino e pesquisa; produção de material didático-instrucional e publicação de artigos científicos; aquisição de novas tecnologias em informática; realização de eventos técnico-científicos no programa de pós-graduação; participação de professores convidados em bancas examinadoras de dissertações, teses e exames de qualificação; participação de professores em eventos no País e no exterior; participação de alunos em eventos no País; participação de professores e alunos em trabalhos de campo.
- 14.3. A **taxa de mestrado interinstitucional** cobre a **execução integral** de um projeto apoiado pelo programa, sendo o seu valor correspondente a quatro mensalidades de bolsas de mestrado por aluno/bolsista **regular** atendido pelo curso.
- 14.4. O repasse dos recursos correspondentes a este benefício será efetuado pela CAPES à **instituição promotora**, no momento do estágio dos alunos/bolsistas.

15. Efetivação das Concessões

15.1. Formalização dos convênios

A decisão da CAPES de apoiar determinado projeto será formalizada mediante a assinatura de dois instrumentos:

- a) **Termo de compromisso** – a ser firmado entre a CAPES e as instituições de ensino dele participantes – **promotora, receptora e associadas** – em que serão estabelecidos os compromissos e responsabilidades de todos os envolvidos na execução integral do projeto, dentro das condições e exigências fixadas.
- b) **Convênio** – entre a CAPES e a **instituição receptora**, em que serão estabelecidos os aspectos específicos referentes às responsabilidades dessas duas partes na execução do projeto em questão.
 - A concessão será automaticamente cancelada no caso de não serem atendidas as exigências supramencionadas, no prazo máximo de 180 (cento e oitenta) dias, a contar da data de comunicação da aprovação do projeto, mesmo que tenha sido aprovado em caráter condicional, estando incluído neste prazo o início das atividades do projeto.

15.2. Destinação dos recursos

- a) A **instituição receptora** será a executora principal do apoio concedido ao projeto pelo programa, sendo-lhe repassados os recursos referentes às **bolsas de mestrado** e ao **auxílio financeiro**.
- b) A **instituição promotora privada** fará jus aos recursos correspondentes à **taxa de mestrado interinstitucional**, de acordo com o instrumento legal que rege a concessão de taxas por esta agência.
- c) O pagamento da bolsa de **professor visitante/mestrado interinstitucional** será efetuado diretamente aos bolsistas aprovados e somente após o fechamento do Termo de Convênio com a instituição receptora.
- d) As instruções sobre comunicações ou documentação que possam vir a ser necessárias para a implementação ou manutenção de bolsas serão encaminhadas, sempre que necessário, às instituições receptoras.

15.3. Aplicação dos recursos

A aplicação e prestação de contas dos recursos recebidos devem seguir as determinações da legislação em vigência e as orientações que venham a ser fixadas pela Gerência de Orçamento e Finanças – GOF/CAPES.

16. Acompanhamento e Avaliação dos Projetos e do Programa

16.1. No âmbito dos projetos

- a) Cada projeto deve conter o detalhamento do esquema previsto para o acompanhamento e avaliação do desempenho dos alunos e do conjunto de ações a ele referentes, com

especificação dos critérios e mecanismos a serem para tal fim adotados e do tipo de participação a ser assegurada a cada instituição participante.

b) Deverão ser atendidas as seguintes exigências da CAPES:

- Apresentação, pelos alunos do curso, à coordenação do projeto, de relatório semestral das atividades de estudo e pesquisa desenvolvidas. O relatório de cada aluno deve ser complementado pelo parecer de seu orientador e por apreciação da **coordenação do programa promotor** sobre o seu desempenho no curso.
- Apresentação à CDI/CAPES, por parte da instituição receptora, de relatório anual sobre a execução do projeto, até 60 (sessenta) dias após o vencimento do mencionado período, com especificação das etapas desenvolvidas, disciplinas oferecidas, carga horária, número de alunos participantes, forma e resultados da avaliação realizada, observações referentes ao cumprimento do cronograma fixado para o projeto e para o plano de estudo e dissertação de cada aluno. Na etapa final do projeto, informar os temas de dissertações, orientadores/orientandos e o cronograma de defesa dos trabalhos.
- Apresentação, por parte da instituição promotora e da receptora, até 60 dias após a data de encerramento do projeto, de relatórios finais de sua execução, os quais deverão contemplar, entre outros aspectos: concepção do projeto – comparar seus objetivos e metas em função da realidade vivenciada na fase de execução; delineamento e negociação da proposta – fatores preponderantes nesta fase; coordenação do projeto – dificuldades enfrentadas; co-orientação – comentar sua participação; Corpo docente – adequação dos conteúdos e metodologia programadas, inclusive avaliando a carga horária efetivamente cumprida na oferta das disciplinas na IES receptora; infraestrutura assegurada pela promotora e pela receptora, nas respectivas fases do curso; estágio – análise do seu desenvolvimento, inclusive dimensionando fatores facilitadores ou não, processo de orientação aos alunos, e outros. Defesa da dissertação; acompanhamento e avaliação do curso – durante e ao fim do processo; impacto do curso/projeto – para os discentes e para a instituição, detalhando os resultados obtidos, inclusive em nível regional; sugestões para melhoria do programa; planilhas.

16.2. No âmbito da CAPES

- a) O programa deverá contar com um sistema de acompanhamento e avaliação de seu desempenho, de caráter contínuo, voltado para a verificação das condições de execução de cada projeto e do conjunto de ações desenvolvidas. Esse sistema, considerado fundamental para o êxito de suas ações, deverá permitir a identificação e promoção dos ajustes ou correções que se fizerem necessários quanto à sua concepção e operacionalização e à forma como se efetiva a execução dos projetos apoiados.
- b) A manutenção de tal sistema deverá basear-se em recursos tais como:
 - Análise dos relatórios referentes à execução dos projetos.
 - Avaliação *in loco*, por equipes de técnicos e consultores da CAPES, das condições de desenvolvimento das diferentes etapas dos projetos e da aplicação dos recursos.

- * Sempre que possível, a CAPES deverá utilizar os membros da comissão de avaliação responsável pela aprovação do projeto para os procedimentos de acompanhamento sistemático de sua execução.
- Promoção de iniciativas voltadas mais diretamente para a verificação da qualidade das dissertações e avaliação por especialistas externos do conjunto de dissertação relativas a cada projeto.
- Realização de reuniões periódicas com representantes de instituições participantes dos projetos financiados para o levantamento e discussão de aspectos a eles referentes.
- Realização, com o concurso de especialistas, ao término previsto para a execução dos projetos correspondentes a cada **chamada**, de avaliação rigorosa dos resultados efetivamente alcançados com os financiamentos concedidos. Tal avaliação deverá ser objetivada em relatório em que serão devidamente retratados os aspectos positivos e negativos observados nas ações desenvolvidas e estabelecidos os pontos fundamentais que deverão nortear as iniciativas posteriores do programa.

17. Composição dos Arquivos

17.1. A **instituição receptora** deverá instruir e manter à disposição das equipes da CAPES ou de consultores por ela designados os seguintes arquivos:

a) Sobre cada aluno do curso:

- Ficha com seus dados cadastrais e funcionais (dados de identificação pessoal, unidade de vínculo, função e área de atuação).
- Comprovantes correspondentes ao seu enquadramento:
 - Se pertencente ao quadro permanente de uma das instituições beneficiárias, declaração de tempo de serviço expedida pelo órgão de pessoal competente.
 - Se horista ou colaborador, comprovante da carga horária semanal prestada à instituição.
 - Se recém-graduado: histórico escolar; justificativa de sua indicação para a realização do curso na condição de recém-graduado;
 - Se aluno que não atua diretamente na área do curso, devendo só posteriormente assumir função para a qual a titulação a ser obtida é requerida – justificativa apresentada pela chefia da unidade que pleiteou sua admissão pelo curso, devidamente homologada pelo pró-reitor de pós-graduação e coordenador do projeto na **receptora**.
- Relatórios semestrais das atividades por ele desenvolvidas.
- Termo de compromisso com a CAPES e a instituição, correspondente à bolsa obtida para a realização do estágio obrigatório.
- Dados sobre o acompanhamento acadêmico.
- Comprovação do título obtido, no fechamento do arquivo a ele correspondente.

b) Sobre o beneficiário de bolsa de professor visitante/mestrado interinstitucional:

- Ficha com os dados cadastrais do bolsista, incluindo, no caso de aposentado, indicação da data, cargo ou função e instituição pela qual se aposentou.
- **Curriculum vitae** sintético.
- Cópia do diploma de mais alto nível.
- Projeto de pesquisa.
- Plano das atividades relativas à promoção do curso – acompanhamento e co-orientação ou orientação.
- Termo de compromisso do bolsista com a CAPES e a instituição.
- Relatórios anuais das atividades de ensino e pesquisa desenvolvidas, com parecer da coordenação do projeto na **receptora**.

c) Sobre a administração do projeto:

- Comprovantes determinados pela legislação em vigor e por instruções específicas da GOF/CAPES sobre a aplicação dos recursos concedidos pelo Programa.
- Registros correspondentes aos módulos ou etapas cumpridas na execução do projeto.
- Relatórios anuais de avaliação da execução do projeto, assinados pelo seu coordenador na receptora, pelo coordenador do programa promotor e pelos pró-reitores de pós-graduação das instituições participantes.

OPINIÃO

Treze “Teses” Sobre a Pós-graduação no Brasil em Filosofia, Ciências Sociais e Educação

*Paulo Ghiraldelli Jr. **

Após 25 anos de magistério, dois mestrados e dois doutorados, tendo sido aluno de bons professores da filosofia da educação e tendo formado muitos professores universitários por meio de orientações que articularam o trabalho de iniciação científica com o mestrado e o doutorado, e, enfim, sendo professor aqui no Brasil e no exterior, na maneira presencial e virtual, deveria ter a obrigação de saber algo geral e útil sobre a

relação orientador-orientando, sobre organização de programas de pós-graduação, sobre a confecção de teses e coisas desse tipo.

O que digo aqui é apenas o óbvio, aquilo que todos os bons professores já sabem. Para não cansar o leitor com um texto longo e que não diz nada de muito novo, escrevo na forma de “teses”, de modo a, pelo menos, deixar marcadas algumas posições que, uma vez assim postas, podem servir de balizas para uma discussão mais profunda sobre o assunto – uma discussão que se faz necessária em nosso país.

1. A pós-graduação não deve servir para a “busca de diploma”

A velha guarda da esquerda brasileira dizia que o Brasil era um “país cartorial”. Isso é verdade. E isso tem sua máxima expressão hoje, nos programas de pós-graduação. Há um grande número de estudantes nos nossos programas de pós-graduação em ciências sociais e educação, e até mesmo em filosofia (digo assim porque a filosofia é a menos profissionalizante das três áreas, o que faz supor, talvez erradamente, que ela acolheria os que querem exclusivamente estudar), que estão apenas interessados em ter um papel na mão – um documento que diga que eles são mestres e doutores.

Não há nenhuma graça para nós, professores, na relação com esse tipo de aluno. Pelo contrário, é uma relação terrível. Eles não possuem interesse real em assuntos teóricos, e estão nos programas de pós-graduação ou porque o ensino médio público faliu, e eles querem ir para o ensino superior, ou porque já estavam no ensino superior, e agora estão sendo cobrados para ter um título. A culpa disso é deles, individualmente, mas não só, pois em parte são vítimas da nossa caótica política educacional. Mas, nesse contexto, acontecem coisas incríveis. Vou só citar um exemplo, para que se tenha claro do que estou falando.

* Universidade Estadual Paulista Unesp / Marília

Quando o Quéricia foi governador do Estado de São Paulo, promoveu uma série de “encampações” de faculdades particulares, integrando-as à Unesp, a minha Universidade Estadual Paulista, a maior das três universidades públicas do Estado de São Paulo. Muitos dos professores “encampados” não eram nem mestres nem doutores e, para se integrarem ao regime unespiano, tinham de “tirar o título”. A reitoria da Unesp, então, fechou um acordo com esses professores: deu 6 anos para que eles fizessem o mestrado e o doutorado! Assim, “por decreto”, a reitoria da Unesp conseguiu transformar a necessidade de ter professores mestres e doutores não em uma necessidade natural, dependente da aptidão e vontade dos professores, mas a partir de uma pressão institucional e financeira, o que alimentou programas de pós-graduação de duvidosa validade para cumprir determinadas exigências.

Felizmente, alguns professores “encampados” não ligaram muito para tais datas e fizeram mestrados e doutorados sérios. Na história, às vezes os humanos conseguem vencer as instituições que eles criaram.

2. A avaliação pessoal deve existir de verdade, e a avaliação institucional deve atualizar-se segundo padrões que levem em consideração a produção intelectual de países do Primeiro Mundo

O Brasil possui, no meio universitário, nas áreas de filosofia, ciências sociais e educação, certo xenofobismo disfarçado e paradoxal. E isso se mistura com certo temor em relação a qualquer tipo de avaliação. Essas duas coisas se juntaram nos programas de pós-graduação, em favor da má qualidade de dissertações e teses.

Primeiro: muitos estudantes fazem o exame de idioma nesses programas, mas não levam a sério tal exame. E os programas também não. Há a idéia de que inglês é uma língua de americanos, só de americanos (e de alguns ingleses!). Há também a disseminação da mentira de que, se tivermos de aprender uma língua importante para as “humanidades”, ela tem de ser o francês, ou então o alemão – o que é, muitas vezes, só desculpa para não se aprender idioma algum, embora todos saiam de mestrados e doutorados com o tal certificado de “aprovado no exame de proficiência de idioma estrangeiro”. E mais: todos querem publicar no exterior, e então publicam em Portugal! Ora, estamos falando de um país que foi nossa metrópole, cuja troca cultural conosco não pode ser considerada uma grande novidade; um país pequeno, e com instituições de ensino que, em geral, não são melhores que as nossas. Há bons intelectuais portugueses, mas Portugal possui uma crise no ensino que é, se considerarmos o tamanho do país, até mais complicada que a nossa (em um país pequeno, europeu, não se justifica uma crise na universidade!). As relações com Portugal devem prosseguir (e sou um dos que as incentivam), mas é estranho que em alguns programas de pós-graduação, em especial na área de educação, a única relação existente no exterior seja com Portugal.

Segundo: muitos estudantes não querem ser avaliados. Então, abolimos as notas nos programas de pós-graduação: há os “aprovados” e, depois, há menções tais como “com louvor”, “com distinção” etc. (nunca ouvi falar de “reprovados”). Isso me lembra a história dos tipos de nomes que são adotados em apartamentos de motéis: “Executivo”, “Presidencial” e “Suíte Presidencial”. Ninguém se sente desprestigiado, pois todos os apartamentos possuem nomes de destaque!

Em relação à avaliação, também existe outro problema, que é a avaliação dos próprios programas de pós-graduação. Muitos deles não querem ser avaliados! E agora, quando se fala de podermos avaliar esses programas a partir de comissões internacionais, então o pavor aumenta, e logo vai aparecer gente dizendo que critérios de competitividade internacional não devem ser critérios para se avaliar programas do “*hosso*” país, como se o Brasil não pertencesse à Terra. Vão aparecer, também, aqueles que vão acusar o demônio atual – a globalização – de ter “maquinado tudo isso em seu cérebro perverso” (as mesmas pessoas que atacaram o “Provão” sem nunca estudar a história da educação brasileira e

saber como chegamos nele e porque chegamos). Por outro lado, as mesmas pessoas que reclamam dos “órgãos de avaliação” lutam para ocupá-los, e não para transformá-los, e quando neles chegam protegem os seus programas de pós-graduação, em vez de começarem uma discussão séria sobre como avaliar efetivamente os programas. São as pessoas mordidas pela mosca azul. Temos de reverter isso – as avaliações devem avaliar, não punir, e os avaliadores precisam ser isentos e sadios.

3. Os órgãos de fomento à pesquisa devem fomentar a pesquisa, não a inveja e a desconfiança

No Brasil, os órgãos de avaliação são também, em certos casos, órgãos de fomento à pesquisa. Isso complica tudo, pois a avaliação não aparece como uma mensuração – como no *ranking* americano ou europeu –, mas como uma instância de distribuição de recursos, como uma instância com poderes econômicos onde se premia ou se pune após a mensuração. É difícil de acreditar que a mensuração possa sair correta em meio a tal situação. Precisaríamos rapidamente acabar com isso. Temos de entender o que é avaliação como mensuração e avaliação como intimidação. E temos de entender que a distribuição de recursos precisa partir da generosidade de uma tentativa de *Welfare State*, e não da tentativa de dividir um pequeno bolo para famintos.

Mas não creio que esse seja o maior problema dos órgãos que regulam a vida dos programas de pós-graduação. O maior problema é a completa falta de transparência da maior parte desses órgãos (felizmente não de todos). Muitos deles não usam, para avaliar projetos individuais de pesquisa e coisas do gênero, a lei do “duplo cego”. Ou seja, seria normal que o avaliador de um projeto de pesquisa encaminhado a um órgão de fomento não soubesse quem é o avaliado e vice-versa. Mas não é isso que ocorre. Em geral, nossos órgãos de fomento à pesquisa fomentam a política da “guerra de todos contra todos”, uma “luta de foice no escuro”. Todos prejudicam a todos. Ninguém sabe quem é realmente o invejoso que lhe prejudicou não aprovando seu projeto, mas o invejoso sabe! E isso vira uma bola de neve. A política dos órgãos de fomento não fomenta a pesquisa somente, mas fomenta esse tipo de atitude na qual o ar necessário para a pesquisa fica rarefeito.

Da minha parte, não adotaria o “duplo cego”, que seria o mal menor. Sou a favor de que os pareceres e os trabalhos, bem como os nomes de pareceristas e pesquisadores, fossem todos públicos, colocados na internet, mostrando quem julgou quem, o que julgou e como julgou. Cada um teria de arcar, responsabilmente, pelos pareceres, e então acabariam os pareceres mal educados, ideológicos ou invejosos.

4. A relação orientador-orientando está sendo prejudicada pela falta de tempo de ambas as partes e pela falta de hierarquia

Hoje em dia os bons orientadores estão com muito serviço. E, não raro, fazem serviços aquém de suas qualificações, pois temos falta de mão-de-obra devidamente hierarquizada. Há pesquisadores natos e não vocacionados para a administração, mas que

estão fazendo trabalho burocrático, porque ninguém sabe fazer o trabalho burocrático! E há burocratas bons que não chegam a exercer cargo algum, porque professores medíocres estão no lugar deles coordenando os programas de pós-graduação! Há aposentados que são professores de alto nível, mas que a universidade não quer mais, e há um bocado de professores universitários aposentados que, quando estamos agradecendo a Deus o dia da aposentadoria deles, recebemos a triste notícia de que eles estão de volta.

Tudo isso sobrecarrega a vida dos bons professores que estão na rotina, e, assim, não raro, temos uma relação de orientação que exige que o orientador saiba de assuntos que ele desconhece. O departamento de filosofia da USP talvez seja um dos poucos lugares no Brasil onde o professor pode se dar ao luxo (que não deveria ser um luxo) de pegar bons alunos do assunto que ele sabe.

Na atual circunstância, a curto prazo, infelizmente só há um modo de resolver isso: é vermos cada bom professor se aglutinar em pequenos grupos e se sacrificar, começando a criar turmas de pesquisa que se iniciem na graduação, preparando os alunos para o mestrado e doutorado.

É claro que isso tem gerado distorções, também. Há lugares onde se conseguiu isso, mas se conseguiu, também, graças a isso, uma formação complicada. O aluno começa a só querer ler, desde a graduação, aquilo que interessa ao trabalho que ele está fazendo com o orientador. Não quer mais assistir aula nenhuma – talvez nem mesmo a do orientador! Começa a achar que já está fazendo mestrado quando, na verdade, está no início da graduação e deve estar aberto para receber uma formação geral.

Conclusão: a relação entre orientador e orientando tem de ser intensa, mas não deve ser intensa se essa intensidade significa inúmeros encontros em um ano ou dois. Ela tem de ser intensa no cômputo de muitos anos. Demorei mais de 15 anos orientando gente que eu peguei na graduação e transformei em professores universitários. Demorei bem mais que 15 anos para gerar alguns que pudessem ser meus interlocutores!

5. A *iniciação científica* deve privilegiar o aprendizado da língua estrangeira, o *mestrado*, o aprendizado de construção de “monografias de base”, e o *doutorado* a independência do futuro professor universitário

O que é o texto acadêmico? O que é um texto de iniciação científica? E de mestrado e/ou doutorado? Por incrível que pareça, estamos vivendo hoje, no Brasil, uma perda da noção do que se pode ou não exigir em cada uma dessas etapas. Isso pela razão de que nem bem tínhamos uma tradição de pós-graduação formada e fizemos uma reforma (que muitos dizem necessária e eu até chego a concordar, em parte) no que vínhamos fazendo. Uma reforma que, entre outras coisas, reduz o tempo de mestrado e doutorado, visando a tornar a formação mais dinâmica, mais útil socialmente.

Creio que um bom modelo de projeto de iniciação científica é aquele que pede ao aluno que traduza um texto relativamente simples, de um autor com substância, e fazer uma pequena introdução ao texto, além de completá-lo com notas de rodapé. Tenho conseguido bons resultados com projetos desse tipo. O estudante de graduação se familiariza com um autor, se obriga a estudar um idioma, aprende a escrever um pequeno texto (a introdução) e, enfim, ao tentar escrever as notas de rodapé se introduz em uma pequena tarefa de pesquisador.

No mestrado, lembro sempre ao aluno que o que ele faz é uma dissertação. Não é uma tese. Ele deve dissertar sobre um assunto. Deve saber *contar uma história* – uma boa história, mas uma história referenciada. Aqui, nós, da filosofia, temos defendido a idéia de “monografias de base”, para usar a expressão de Dermeval Saviani. Ou seja, textos de caráter mais historiográfico, de levantamento de dados, textos mais informativos que interpretativos, e que servirão para pesquisas mais avançadas como dados que alimentam períodos e/ou temas, dependendo se a pesquisa futura é historiográfica ou temática.

No doutorado, tenho insistido em que os alunos possam transitar com desenvoltura pela literatura estrangeira sobre o assunto, e que tenham já se libertado de qualquer dogmatismo, sendo capazes de olhar para escolas de pensamento sem idolatria barata. Devem respeitar as escolas, mas devem saber que elas só são compreensíveis à medida que assistimos ao debate que travam entre si. Se não entramos no debate, levando a sério as posições de ambos os lados, não entendemos o que está ocorrendo.

Em filosofia, por exemplo (e isso vale também, em geral, para as “humanidades” como um todo), o pós-graduando que estuda Habermas só até quando Habermas era marxista é um estudante muito limitado mentalmente. O estudante que estuda Horkheimer sem ver que Schopenhauer é um filósofo tão ou mais importante que Marx para o frankfurtiano, está com algum defeito na sua formação. Isso sem falar do estudante que já tem a tese pronta sem nunca ter sabido o que é uma hipótese e um caminho heurístico - e a diferença entre eles.

Não adianta investir muito em estudante que, uma vez ensinado, continua a fazer recortes teóricos a partir da falta de coragem de se colocar em uma situação onde “o chão começa a tremer”; ele nunca vai ser um pesquisador independente, que é o que deveríamos exigir do doutorando.

A regra básica, em todos os trabalhos, deveria ser a seguinte: devemos escrever textos curtos, limpos, claros, corretos e sem jargões.

O doutorando tem de ser cuidadoso nas citações com destaque. Uma tese com número exagerado de destaques pode revelar um bom analista, mas, também, pode esconder não um doutorando que sabe analisar o que coloca no destaque, mas sim um doutorando que sabe apenas recortar e colar. Aliás, com os computadores e a internet, isso se torna algo a ser verificado atentamente.

6. Os “exames de qualificação” devem ser feitos com os textos já quase prontos, e em tempo hábil; e os “exames finais” (“defesa”) devem ser gerados em situações completamente públicas e concorridas

Hoje em dia há em vários lugares a política de se fazer a “qualificação” mais cedo, dado que a “qualificação” mais cedo implicaria em uma defesa mais cedo, etc. Isso é errado. Uma dissertação ou tese não deve ser qualificada sem estar pronta, na opinião do autor. Não devemos qualificar ou desqualificar textos que ainda são projetos – isso quem faz é o orientador. Se ele não sabe fazer isso, o que ele está fazendo em um programa de pós-graduação?

A banca do “exame de qualificação”, ao pegar um texto pronto, deve escrever sobre o texto, *no* texto, e o exame final deve ser feito de maneira pública. Aliás, seria interessante que as defesas de teses fossem momentos em que os programas de pós-graduação pudessem parar e, então, os alunos seriam convidados – talvez convocados – a estarem lá presentes, na sala de defesas. Poucas instituições no Brasil podem se dar ao luxo de ter suas defesas de teses e dissertações feitas na calada da noite, sem ninguém assistindo, e se manterem sérias. A maior parte não tem tradição para tal, e precisa da presença de público para criar responsabilidade, pois estamos vivendo, claramente, épocas em que assistimos a defesas das quais a banca não leu o texto ou, se leu, não entendeu, mas que faz a argüição, isso faz!

Quando fiz meu primeiro mestrado e meu primeiro doutorado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no saudoso programa de pós-graduação em filosofia e história da educação, as salas para a defesa de dissertações e teses ficavam cheias; no dia da defesa, tratava-se de assistir à defesa como quem assiste a várias boas aulas ao mesmo tempo. Hoje, tudo isso se perdeu, e são poucos os programas que conseguem trazer para o “dia da defesa” bancas que atraem público; são poucos os programas que conseguem montar “dias de defesa” que sejam atrativos para os estudantes. Mas deveríamos voltar a isso!

7. Professores, e não só alunos, precisam saber estudar e assistir a aulas em um programa de pós-graduação

Uma coisa é ler um texto, outra coisa é estudar um texto. Os alunos de pós-graduação em “humanidades”, um pouco menos na filosofia e um pouco mais na educação, acham que estudar é ler, tão-somente ler. Não percebem que estudar é riscar o texto, traduzir, retraduzir, desenhar, copiar, redescrever e, enfim, contar sua história para outro, de maneira escrita e também oral.

Se o estudante pudesse entender isso, se o professor pudesse fazer isso, teríamos bons programas de pós-graduação. Mas, em geral, Ivre de provas e exames, o estudante de pós-graduação não mais estuda, ele apenas lê textos. Alguns estudantes ainda estudam, porque se dedicam a resolver problemas e, então, percebem que só com a leitura não

resolverão problemas reais – há de se estudar, e muito. Mas há uma parcela não diminuta que só lê e aparece nas aulas, mas não para perguntar, e sim para “fazer uma colocação”. Em parte, deixei de dar aula em programas de pós-graduação por causa dessas “colocações” de alunos sabichões. O sabichão é o pior aluno. O sabichão vindo de partido político, que faz várias “colocações”, ainda existe em vários lugares do Brasil, principalmente em estados onde a cultura oral se sobrepõe à cultura escrita. A aula com eles presentes não vale muita coisa. Eles conseguem deixar deprimido qualquer professor que prepara uma aula, porque eles não possuem questões sobre a aula, eles possuem apenas as suas “colocações” já prontas, que eles aprenderam nos jargões dos partidos. Esses alunos deveriam ser incentivados a *efetivamente* estudar, e perceber que a sala de aula não é um palco ou um palanque.

Um bom programa de pós-graduação é aquele em que este tipo de aluno é limitado pela presença de professores assistindo à aula de outros professores e fazendo perguntas. Quando um professor resolve assistir à aula de um colega, e realmente quer aprender, isso muda todo o ambiente do programa de pós-graduação. Os alunos começam a ver o que é humildade intelectual e começam a ver o que é *saber algo*. Conheci professores que pareciam altamente prepotentes, mas que mostravam que, na verdade, eram intelectualmente humildes, pois não perdiam aulas de colegas – e realmente iam lá para aprender. Vi isso, no Brasil, apenas no departamento de filosofia da USP, e há quem diga que isso acontece em outros lugares também. Mas em geral isso não é a regra no Brasil. Cada professor se protege dentro de sua “área”, dentro de seu “saber”, e não se expõe, acha humilhante ir à aula do outro.

Bento Prado Junior, por exemplo, não raro aparecia na USP, vindo de S. Carlos, e assistia à aula de pós-graduação com Luís Henrique Lopes dos Santos. Vi o José Arthur Giannotti embevecido em uma aula de Francis Wolff. Esse tipo de atitude é o que alimenta o verdadeiro espírito universitário. Não se trata de ir a uma palestra de um professor visitante (em algumas universidade nem isso ocorre, as palestras são só para alunos), mas de assistir a palestras, comunicações, aulas daqueles que são professores do seu próprio departamento ou faculdade.

8. A produção intelectual de professores universitários deveria ser mais coletiva do que é atualmente

O que me é estranho no Brasil é que são poucos os professores da universidade que querem ver seus alunos se tornarem melhores do que eles. Em geral, os professores querem que os alunos cresçam, mas não conseguem perceber que é uma bênção quando um aluno o supera, tornando-se não só um interlocutor mas, enfim, alguém que lhe pode ensinar.

No exterior – e bem menos aqui – os professores universitários convidam seus estudantes de pós-graduação a escreverem textos conjuntos, a quatro mãos. Essa prática, tão normal e tão produtiva, não vinga no Brasil. Se nas ciências sociais e na educação isso até pode acontecer, na filosofia isso é quase que impossível. Os professores de filosofia gostam de ter discípulos, muitos se acham menos professores e mais filósofos. Às vezes chegam a usar as idéias dos alunos sem citá-los. Cortam as asas de seus melhores

estudantes justamente quando poderiam e deveriam estar começando a escrever textos a quatro mãos com eles. Não sabem formar “escolas de pensamento”.

Creio que essa mentalidade há de mudar à medida que o padrão da pós-graduação americana vier a se disseminar no Brasil, ao contrário do modelo europeu, que, realmente, me parece mais individualista, mais aristocrático.

9. Temos de manter as divisões tradicionais do saber exatamente para podermos saber rompê-las de modo correto

Hoje em dia fala-se muito de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. E todos sabemos que as fronteiras entre áreas científicas estão caindo ou se deslocando. Todavia, isso é o que acontece na ponta, não deve acontecer necessariamente na iniciação científica, no mestrado e mesmo no doutorado. Essas etapas, por lei, são etapas de “formação”. E, se são etapas de formação, são etapas de aprendizagem. Se alguém não sabe diferenciar um trabalho em sociologia da educação e um trabalho em filosofia da educação, não aprendeu o que é a ciência, e não pode ser aprovado no mestrado e no doutorado.

Por que erramos nisso? Por uma razão simples. Ao mesmo tempo que as áreas foram se fundindo na ponta, na base o que ocorreu foi um descuido para com a leitura dos clássicos. É claro que, de algum modo, os bons cursos de filosofia e de ciências sociais escaparam disso, mas na educação a catástrofe foi geral. Na filosofia, pelo menos nos bons cursos, os estudantes continuaram a ler os clássicos – os filósofos – e nas ciências sociais continuaram a ter o clássico curso de teorias sociológicas, onde aprenderam Marx, Durkheim e Weber. Nos cursos ruins, eles aprenderam que um dos clássicos estava mais certo que outro. Nos cursos ruins, um clássico aparecia como “superando” o outro, sem que se dissesse muito quais eram os critérios para se falar em “superação”. Na educação, a leitura dos clássicos desapareceu. Muitas teses e dissertações foram produzidas com o estudante tendo lido apenas os livros de seus professores, os livrinhos que escrevíamos para “dar aula”. Não soubemos dizer a eles: “Olhem, isso aqui é livro quase que didático, é a minha aula, mas eu não sou um Rousseau”. Não! Ficamos envaidecidos de sermos autores e não tivemos vergonha, e talvez nem discernimento, para dizer: “os clássicos são o que vocês devem ler, o que escrevemos é para vocês não precisarem copiar nossas aulas”. Felizmente, no entanto, mesmo na área de educação, noto que há uma tentativa de retorno aos clássicos. Nem tudo está perdido! (embora, na filosofia da educação, a situação esteja caótica, com gente confundindo o que é história e teoria de currículo com filosofia da educação, exatamente porque é gente que nunca leu os clássicos).

10. O embaçamento de fronteiras epistemológicas tradicionais pode acontecer nas teses dos (bons) alunos, mas nunca no âmbito do nome dos programas de pós-graduação ou nas áreas de concentração e, nem mesmo, até, nas linhas de pesquisa

Um bom estudante de pós-graduação, talvez só mesmo alguns doutorandos, no Brasil, possui formação correta para transgredir fronteiras epistemológicas e/ou aglutinar temas sem cair em erros grosseiros. Adorno e Horkheimer transitaram entre filosofia e sociologia e criaram o que chamamos de filosofia social. Mas nem todo mundo é Adorno e/ou Horkheimer. Então, é interessante que as pessoas se mantenham dentro de limites claros, definidos tradicionalmente pelas velhas divisões epistemológicas. Não é regra, mas é aconselhável.

No caso dos programas, a quebra disso deveria ser proibida. O que vejo por aí são verdadeiros abortos: mestrado em “cultura, educação e questões de gênero”; mestrado e doutorado em “multimídia, história e educação”, mestrado e doutorado em “políticas públicas e setores emergentes”, mestrado “em educação: sociedade, história e cultura”, etc. Tudo isso não tem sentido ou tem pouca utilidade. Só as poucas pessoas que criaram os títulos sabem o que vão fazer (suponho). Quando elas deixarem seus postos, o programa que elas criaram não se sustenta, pois não conseguiram (e duvido que poderiam conseguir) objetivar no papel e nas disciplinas conteúdos capazes de efetivamente cumprir com o prometido pelo nome.

Na minha unidade da Unesp, por exemplo, há um mestrado cujo título é uma contradição: “mestrado interdisciplinar em filosofia”. Ora, como pode um mestrado ser interdisciplinar *em filosofia*. Se ele é “em filosofia” ele é “em filosofia”, não há como ele ser interdisciplinar! Parece que os professores de filosofia fugiram das aulas de lógica! A área de concentração desse mestrado, então, acaba desmentindo mais ainda a coisa: “filosofia da mente e ciências cognitivas”. Ora, essas áreas podem muito bem estar no interior da filosofia, como ocorre nos Estados Unidos, o título “interdisciplinar” não se justifica, a menos que ele tenha sido colocado, artificialmente, para poder abrigar pessoas que não trabalham com filosofia; mas para tal não seria preciso inventar um nome que é esquisito. Seria correto que fosse um mestrado “em filosofia”, com várias linhas de pesquisa; isso seria, digamos, o mais sadio.

Outro exemplo de nome estranho de área de concentração: mestrado e doutorado em “ensino na educação brasileira”. “Ensino” *na* “educação”. O que é isso? Por acaso poderia haver uma educação sem ensino? E a CAPES faz vista grossa!

11. No Brasil, é preciso articular o saber acadêmico de ponta com a “popularização”, de modo a termos uma proporcionalidade entre o crescimento do número de pesquisadores e crescimento do “público leigo culto”

Diziam nossos ditadores militares que o Brasil era um país rico com um povo pobre. De tudo que eles disseram, isso era uma verdade. Cínica ou não, era uma verdade. É uma verdade. Em um país assim os programas de pós-graduação não podem desprezar o que chamamos de “jornalismo de divulgação científica, filosófica e, enfim, cultural”.

Assim, não há mais sentido na idéia de que nossos programas de pós-graduação não devem se preocupar com o incentivo aos estudantes que desejam produzir trabalhos capazes de atingir um público maior: o que é conhecimento de ponta, que é desenvolvido com aparato técnico especial, e o que é a versão de divulgação, capaz de alimentar o

aumento do que Renato Janine Ribeiro chama de “público leigo culto”, deve caminhar junto.

É preciso que engenheiros, advogados, enfermeiros, médicos, padres, executivos, etc. possam abrir os cadernos culturais de nossos jornais e ler textos e resenhas de filosofia que os incentivem a comprar os livros e entender os escritos dos artigos. O mesmo ocorre do outro lado: é necessário que um professor de antropologia, no domingo, por exemplo, abra um caderno cultural e possa compreender perfeitamente artigos sobre as novas descobertas em engenharia genética.

Esse é um trabalho que deveria ser pensado dentro dos programas de pós-graduação. Os professores deveriam lutar contra a reprodução dos livros por meio de cópia tipo xerox e, em vez disso, cultivar a indústria livreira sabendo escrever bem, nos cadernos culturais, sobre os livros, incentivando a compra deles. Sem um público consumidor de livros, livros comprados, não seremos nunca uma nação – e isso Monteiro Lobato sempre soube e nos avisou várias vezes.

12. É preciso temos urgentemente a volta, com prestígio e sem burocracia, dos programas de pós-graduação *lato sensu*

Nos Estados Unidos existem dois tipos de programas de pós-graduação: com tese e sem tese. Ambos são possíveis e são bons e úteis. No Brasil tínhamos isso, ou algo mais ou menos semelhante, sem qualquer divisão muito complexa. Por exemplo, quando fiz a PUC-São Paulo, havia a possibilidade de o aluno fazer só os créditos e sair com o diploma de especialista, e se fizesse todos os créditos mais a dissertação, sairia com o diploma de mestre. Isso acabou, o prestígio de uma situação e de outra mudou demais.

Deveríamos voltar a essa situação e, mais ainda, deveríamos diminuir a distância salarial, na universidade, entre o professor que optaria em fazer os créditos e ser especialista e o que optaria pelos créditos e pela confecção da tese ou dissertação. Nossa universidade deveria prestigiar ambos, dar igual *status* a ambos, e só começar a premiar um professor, do ponto de vista salarial, se ele pudesse enfrentar toda a carreira, no modelo das universidades públicas paulistas, e não no modelo das universidades federais. No modelo das universidades públicas paulistas é necessário, hoje, seis concursos, a maioria com tese: entrada, ingresso (efetivação), mestrado, doutorado, livre-docência e titular. A partir daí poderia haver uma compensação salarial. Mas entre os pós-graduados “com dissertação” e os “sem dissertação” deveria haver mais igualdade, de modo que só continuassem a carreira de professor-pesquisador os mais vocacionados para a pesquisa.

Poderíamos, até mesmo, para não criarmos uma situação desagradável do ponto de vista salarial, pensar em uma dupla carreira, onde aquele que não fez dissertação ou tese também pudesse vir a subir nos níveis salariais mediante outros mecanismos (dedicação às aulas, à burocracia, ao serviços de extensão, organização de eventos etc.).

Uma outra idéia seria o de podermos premiar os professores da rede pública de ensino médio e fundamental. Poder-se-ia premiar com mais tempo livre e melhores salários (efetivamente) os professores da rede pública que passassem por programas de pós-graduação sem tese ou dissertação. Isso, se fizesse parte de uma política educacional forte e constante, aos poucos não diminuiria ninguém, e traria real igualdade entre os professores, um maior prestígio para todos e uma melhoria de nível geral. Anísio Teixeira, por exemplo, foi até os Estados Unidos e fez, tendo sido aluno de Dewey e Kilpatrick, o “mestrado sem tese”, e foi, sem dúvida, nosso maior filósofo da educação.

Muitos professores procuram os programas de pós-graduação não com o objetivo de escrever uma dissertação ou tese, mas sim para se atualizar, para viver o clima universitário, para melhorar a prática de ensino diário, mesmo ganhando muito pouco. Estes se sentiriam muito mais confortáveis se pudessem se atualizar, completar sua formação, freqüentando programas de pós-graduação, desobrigados de compromissos com teses e dissertações.

13. A formação de pós-graduandos, hoje, deve estar integrada ao ensino virtual e similares sem qualquer tipo de restrição exagerada, burocratizada

Temos poucos professores em educação, filosofia e ciências sociais que são realmente bons autores e que são nomes famosos - famosos não à toa. Essas pessoas seriam utilíssimas para o país se pudessem estar presentes em mais de um programa de pós-graduação, de modo mais direto do que em livros. Isso implica não gastos com viagens ou gastos com convênios. Isso foi coisa do passado e não criou uma boa cultura de pós-graduação. O ensino via internet é a solução para tal. Há professores que deveriam ser “patrimônio” de todas as universidades. Gente que se titulóu melhor do que outros, que teve experiências mais ricas e que, por isso mesmo, precisa, de vez em quando, poder devolver para o país, nos recantos mais periféricos, seu modo de agir, de pesquisar e de ensinar.

Por outro lado, ensinar os professores da rede pública de ensino médio e fundamental, no âmbito da pós-graduação sem dissertação ou tese, poderia ser algo feito de modo totalmente virtual. Particularmente, adquirir essa experiência, pois tenho a cada semestre mais de 200 alunos virtuais, os quais produzem mais que meu alunos presenciais, pois meu relacionamento com eles é por meio de hipertextos e mensagens eletrônicas, onde todo mundo é cobrado pela objetividade da escrita e da leitura em uma comunicação que não sofre dos mesmos vícios da sala de aula – não há a “colocação”, o “desfile de modas”, o “puxa saquismo”, o “peixinho do professor” e o maldito e exagerado prestígio da cultura oral, que infesta as “humanidades”. Os programas de ensino que o Portal Brasileiro da Filosofia – www.filosofia.pro.br – desenvolve junto com a Unesp-Marília sem qualquer burocracia, sem qualquer gasto a mais, sem qualquer criação de aparato monstruoso funcionam de modo tão perfeito que arrisco dizer que eles podem até ser empregados, parcialmente, no âmbito dos programas de pós-graduação regulares. Isso tem de ser feito urgentemente, mas a cargo de cada professor, e não a partir de estudos de comissões que nada entendem de ensino virtual. Muito menos esse ensino deveria ser feito mediante a criação de “plataformas virtuais” monstruosas, laboratórios de informática e outros gastos

do gênero, que tanto atraem nossos reitores, que adoram “implementar novas tecnologias” sem saberem que, no caso do ensino virtual, não há necessidade de tecnologia sofisticada alguma.

O ensino virtual precisa apenas da boa vontade do professor e de maior flexibilidade da legislação existente, ou quase inexistente. Seria uma bênção para o país, um salto maravilhoso para o século XXI, finalmente.

CAPES INFORMA

Programa de Apoio à Aquisição de Periódicos — PAAP

Durante o mês de fevereiro foi realizada a última etapa de treinamento para bibliotecários das instituições que fazem parte do Programa de Apoio à Aquisição de Periódicos (PAAP).

O treinamento foi ministrado por técnicos das empresas Elsevier (base de dados multidisciplinar Science Direct) e CD-ROM Professional (base de dados OVID - periódicos especializados na área da saúde e oito bases referenciais multidisciplinares).

A iniciativa visa a formação de multiplicadores nas instituições que acessam o Portal de Periódicos da CAPES. Participam do programa:

- Instituições federais de ensino superior
- Instituições estaduais de ensino superior com programa de pós-graduação
- Unidades federais de pesquisa com programa de pós-graduação
- Instituições particulares com programa de pós-graduação e nota igual ou superior a 5.

Atualmente, participam do PAAP 72 instituições de ensino e pesquisa.

Programa de Apoio à Pesquisa em Educação a Distância — PAPED

O PAPED tem como objetivos:

- incentivar a pesquisa e a produção de conhecimento no campo da Educação a Distância (EAD) envolvendo a utilização de Tecnologia da Informação e da Comunicação (TIC)
- induzir à investigação de experiências em curso, na área em questão, tais como: o Programa TV Escola, o Programa Nacional de Informática na Educação – Proinfo, o Salto para o Futuro, e o Proformação
- promover a consolidação de projetos na pós-graduação e ampliar a possibilidade de formação de mestres e doutores, valorizando pesquisadores de programas de pós-

graduação com propostas criativas de utilização de tecnologias de informação e da comunicação na educação a distância ou presencial, nas diversas áreas do conhecimento.

O Programa oferece apoio para a realização de dissertações de mestrado e teses de doutorado. Podem candidatar-se ao PAPED mestrandos e doutorandos que estejam em fase de elaboração de dissertação ou tese e apresentem projeto já aprovado pelo orientador e coordenador do programa de pós-graduação *stricto sensu* credenciado pela CAPES (com nota igual ou superior a 3).

Programa San Tiago Dantas de Apoio ao Ensino de Relações Internacionais

O Programa San Tiago Dantas de Apoio ao Ensino de Relações Internacionais está voltado para o desenvolvimento do ensino de pós-graduação na área de relações internacionais. Visa a formação de recursos humanos de alto nível, o fortalecimento e ampliação dos programas de pós-graduação existentes e a criação de novos, incentiva a realização de estudos e projetos de pesquisas sobre organizações internacionais, ciência e tecnologia, mecanismos de negociação e tratados, teoria e metodologia na relações internacionais.

Embora as beneficiárias do programa sejam as instituições públicas, é admitida a participação de instituição privada na condição de associada, para a promoção de programas de pós-graduação interinstitucionais ou de outras ações prevista no projeto aprovado pela CAPES.

Uma comissão presidida pelo Ministro das Relações Exteriores, embaixador Celso Lafer, e integrada por representantes da CAPES, do Ministério da Ciência e Tecnologia e das Universidades Federais do Rio Grande do Sul e do Rio de Janeiro, coordena as atividades do programa.

Programa de Parcerias Universitárias — CAPES/FIPSE

O programa Brasil/Estados Unidos de Cooperação ou CAPES/FIPSE (Fundo para o Desenvolvimento do Ensino Superior) é dirigido para parcerias universitárias binacionais e, inicialmente vai selecionar dez projetos, começando em julho de 2001, com duração prevista de quatro anos.

Do lado brasileiro, cada parceria deve ser composta, necessariamente, de uma instituição pública de ensino superior, que atuará como entidade coordenadora, à qual se associará uma segunda instituição, pública ou privada, havendo ainda a possibilidade de uma terceira associada. As instituições devem ser de regiões geográficas diferentes.

As parcerias devem definir uma área acadêmica, enfatizando o intercâmbio de estudantes, tanto na pós-graduação como na graduação. Deve ser objetivado, também, o reconhecimento recíproco de créditos, a aproximação da estrutura e conteúdos curriculares, além de um projeto conjunto de pesquisa com o envolvimento do programa de pós-graduação da área selecionada.

A CAPES receberá as propostas para o programa de parcerias entre as universidades brasileiras e universidades norte-americanas até 30 de março.

Mercosul planeja Educação

De 20 a 23 de março de 2001, realizou-se em Assunção, Paraguai, a 37ª reunião do Comitê Coordenador Regional do Mercosul, para definir o plano quinquenal para o setor de Educação dos países-membros e associados que será desenvolvido entre 2001 e 2005.

Os objetivos estratégicos do plano quinquenal atendem três áreas: formação da consciência cidadã favorável ao processo de integração; a promoção de educação de qualidade na região; e a consolidação de um espaço educacional entre os países signatários do tratado, Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai e os associados Bolívia e Chile.

Para pôr em prática o plano quinquenal, o Comitê Coordenador Regional definiu linhas de ação, entre elas o reforço no ensino básico (no Brasil ensino fundamental e médio), português nos países de língua espanhola, e espanhol no Brasil, a definição para a produção de materiais didáticos com enfoque regional e a consolidação do credenciamento das carreiras de ensino superior – Agronomia, Engenharia e Medicina – cujo processo começou há cerca de dois anos.

O plano prevê, ainda, a ampliação para outras carreiras, a promoção de intercâmbios de estudantes, professores e pesquisadores na região, a utilização de novas tecnologias na Educação e a formação continuada de recursos humanos.

Especialistas do Cone Sul fazem estágio na CAPES

Na última semana de março, representantes da Argentina, Bolívia, Paraguai e Uruguai participaram do Estágio para Especialistas de Pós-Graduação do Mercosul.

Os nove visitantes do Cone Sul tiveram a oportunidade de conhecer o trabalho desenvolvido pela CAPES, na área de avaliação de cursos e na área de fomento, e as atividades de intercâmbio internacional. Como parte do treinamento, os especialistas do Mercosul visitaram os programas de pós-graduação em Psicologia, Educação, Geologia, Química e Economia da UnB e participaram de reunião no Salão de Atos da Reitoria com a Decana de Pesquisa e Pós-Graduação, Coordenador de Apoio à Pós-Graduação, Coordenador de Apoio à Pesquisa, Coordenadora de Apoio à Pós-graduação *Lato Sensu* do

Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação e a presença dos coordenadores dos programas que foram visitados.

Participaram do estágio:

- Monica Deluca, Gabriela Riveiro e Rita Farias - representantes da Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), da Argentina
- Vanya Monica Roca Urioste - Diretora Acadêmica da Universidade Privada de Santa Cruz de La Sierra e Justy Tezanos Pinto - Chefe do Departamento de Credenciamento da Universidade de San Simón, da Bolívia
- Yeny Zarza - Diretora Acadêmica da Universidade Católica “Ntra. Sra. de la Asunción” e Ricardo Garay Arguello - Professor da Universidade Nacional de Assunção, do Paraguai
- Dr. Ismael Piedracueva e Dr. Fernando Fuentes - Professores da Universidade da República do Uruguai.

59ª Reunião do CTC

O Conselho Técnico-Científico da CAPES incluiu na pauta da sua 59ª reunião, realizada em 8 de março de 2001, assuntos sobre as duas propostas de resoluções que dizem respeito à pós-graduação e estão aguardando a homologação do Ministro da Educação: uma instituindo normas gerais para regulamentar o funcionamento dos cursos de pós-graduação *stricto* e *lato sensu*, e outra reunindo dispositivos transitórios, que abrangem a situação dos cursos atualmente ministrados por instituições estrangeiras, diretamente, ou associadas a instituições brasileiras. Os 50 anos da CAPES - as indicações da comunidade e a solenidade referente à concessão do “Prêmio Anísio Teixeira” - foi outro assunto da pauta. O CTC ainda analisou 50 propostas de implantação de novos cursos, recomendando os que estão listados a seguir:

Curso	IES	Nível	Nota
Física	UFU	Mestrado	3
Ciência da Computação	UFU	Mestrado	3
Ciência da Computação	FEESR	Mestrado	3
Ciências Biológicas	UNIVAP	Mestrado	3
Oceanografia	UFPE	Doutorado	4
Ecologia e Biomonitoramento	UFBA	Mestrado	3
Engenharia Civil	UFSC	Mest. Prof.	4

Engenharia Civil	UFOP	Mest. Prof.	3
Tecnologia Química	FAENQUIL	Mestrado	3
Engenharia Química	UFC	Mestrado	5
Medicina (Clínica Médica)	UEL	Doutorado	4
Gestão e Patrimônio Cultural	UCGO	Mest. Prof.	3
Ciência da Religião	UCGO	Mestrado	3
Formação de Professores	UNESP/PP	Mestrado	3
Educação	UFMA	Mestrado	3
Educação	UCGO	Mestrado	3
Educação	UFAL	Mestrado	3
Informática na Educação	UFRGS	Doutorado	4
Planejamento e Gestão	UCB	Mestrado	4

Cancelamento de Concessões de Bolsas para 19 Universidades Estrangeiras

Com a finalidade de elucidar as matérias veiculadas pelos jornais de circulação nacional sobre a concessão de bolsas de doutorado no exterior, a CAPES esclarece que o reconhecimento de diplomas de mestrado e doutorado obtidos em universidades estrangeiras é exercido pelas universidades brasileiras cujos programas sejam avaliados e recomendados pela CAPES, conforme determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, Art. 48, parágrafo 3º. À CAPES compete a avaliação de todos os programas de pós-graduação oferecidos por instituições brasileiras com vistas à validação, em nível nacional, dos diplomas por elas expedidos.

Não cabe à CAPES avaliar programas estrangeiros.

Recentemente, a CAPES decidiu cancelar as novas concessões de bolsas de doutorado para 19 universidades situadas na Espanha, França, Portugal e Cuba. As universidades estão listadas no *site* da CAPES. Esta atitude deveu-se ao fato de estas universidades oferecem cursos de mestrado ou doutorado no Brasil, através de convênios com universidades brasileiras. Tais cursos não estão recomendados pela CAPES, e, portanto, não são válidos em território nacional.

Os mesmos cursos são oferecidos nas sedes das universidades estrangeiras e, obviamente, não são avaliados pela CAPES. Portanto, os diplomas obtidos nos cursos oferecidos de forma presencial nestas universidades precisam ser reconhecidos no Brasil, pois esta é a regra para a validação de todos os diplomas obtidos no exterior, em qualquer universidade.

A suspensão de concessão de novas bolsas de estudos para estudantes brasileiros que desejam realizar seus doutorados nas 19 universidades acima referidas é temporária, até que os cursos conveniados oferecidos no Brasil sejam regularizados.

Suspensão a Restrição às Universidades Espanholas

Em meados do ano passado a CAPES , após várias *démarches*, resolveu suspender a inclusão de algumas universidades espanholas como destino de novos bolsistas em face de irregularidades verificadas quanto à oferta dos programas de pós-graduação no país.

Negociações posteriores da própria CAPES e da Embaixada do Brasil junto às universidades espanholas e ao próprio Ministério da Educação da Espanha, bem como ações junto às IES brasileiras conveniadas, conduziram à decisão de suspender a oferta dos programas em questão.

A CAPES considera positiva a decisão e não vê mais razões, no momento, para manter a restrição à análise de pedidos de bolsas, conforme as regras do seu Programa de Bolsas no Exterior, para as universidades espanholas.