

Rogério Córdova

CAPES

**Expansão,
Fortalecimento
e Extinção
Terceiro Período
1974-1990**

Organizadores

Remi Castioni

Adriana Almeida Sales de Melo

Carla Nascimento

Gilson Pôrto Jr.

Realização



Rogério Córdova

CAPE

**Expansão,
Fortalecimento
e Extinção
Terceiro Período
1974-1990**

Organização e apresentação

Remi Castioni

Adriana Almeida Sales de Melo

Carla Nascimento

Gilson Pôrto Jr.

2024

Série Rogério Córdova e a trajetória da Capes - a construção da qualidade
da pós-graduação brasileira

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

REITOR Prof. Dr. Luís Eduardo Bovolato	Pró-Reitor de Graduação Prof. Dr. Eduardo Cezari
VICE-REITOR Prof. Dr. Marcelo Leinerker Costa	Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação Prof. Dr. Raphael Sanzio Pimenta
	Pró-Reitor de Extensão e Cultura Profa. Dra. Maria Santana Ferreira dos Santos
	Núcleo de Pesquisa e Extensão Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino (OPAJE-UFT) Dra. Erika da Silva Maciel Dr. Francisco Gilson Rebouças Pôrto Junior Dr. Fernando Rodrigues Peixoto Quaresma Dr. José Lauro Martins Dr. Nelson Russo de Moraes Dr. Rodrigo Barbosa e Silva Dra. Marli Terezinha Vieira

SELO EDITORIAL Observatório/OPAJE CONSELHO EDITORIAL

PRESIDENTE Prof. Dr. José Lauro Martins	Membros: Prof. Dr. Nelson Russo de Moraes Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Brasil Prof. Dr. Rodrigo Barbosa e Silva Universidade do Tocantins (UNITINS), Brasil Prof. Dr. Rogério Christofoleti Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Brasil Profa. Dra. Maria Luiza Cardinale Baptista Universidade de Caxias do Sul; Universidade Federal do Amazonas, Brasil Profa Dra. Thais de mendonça Jorge Universidade de Brasília (UnB), Brasil Prof. Dr. Fagno da Silva Soares Clio & MNEMÓSINE Centro de Estudos e Pesquisa em História Oral e Memória – Instituto Federal do Maranhão (IFMA), Brasil Prof. Dr. Luiz Francisco Munaro Universidade Federal de Roraima (UFRR), Brasil Prof. Dr. José Manuel Pelóez Universidade do Minho, Portugal Prof. Dr. Geraldo da Silva Gomes Universidade Estadual do Tocantins, Brasil
--	--



A versão digital desta publicação está sob a Licença Creative Commons – Atribuição: Não Comercial – Compartilha Igual 4.0 Internacional.

Grafia atualizada segundo o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1999, em vigor no Brasil em 2009.

Preparação do original: Gilson Pôrto Jr e Carla Nascimento

Revisão técnica, linguística, gráfica e normalização: Carla Nascimento

Editora de Publicação: Efeito Sete

Projeto Gráfico e Capa: Aron Rodrigo Batista

Diagramação e arte-final: Aron Rodrigo Batista

Publicada on-line em abril de 2024

As informações e opiniões emitidas nesta publicação são de exclusiva e inteira responsabilidade do autor, não exprimindo, necessariamente, o ponto de vista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes/MEC.

É permitida a reprodução deste texto e dos dados nele contidos, desde que citada a fonte.

Reproduções para fins comerciais são proibidas.

Catálogo na publicação

Elaborada por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

CÓRDOVA, Rogério.

Capes: Expansão, Fortalecimento e Extinção (1974-1990) / Rogério Córdova; Organização e apresentação de Remi Castioni, Adriana Almeida Sales de Melo, Carla Nascimento, Gilson Pôrto Jr. – Palmas, TO: Editora Efeito Sete Publicações/Observatório Edições, 2024. [Recurso eletrônico]

P. 181 (Série: Rogério Córdova e a trajetória da Capes - a construção da qualidade da pós-graduação brasileira)

ISBN – 978-85-5962-050-4

DOI - <http://doi.org/10.36599/esete-978-85-5962-050-4>

1.Capes. 2. Pesquisa. 3. Educação

CDD-373



Sumário

<i>Apresentação</i>	7
<i>Primeiro Momento: Conselho Nacional de Pós-Graduação (CNPQ) e o I Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG)</i>	11
<i>Atribuições da Capes</i>	20
<i>Novas Finalidades, Novos Programas, Nova Organização</i>	26
<i>Ações no Período de 1974 a 1978</i>	33
<i>Os Recursos e as Ações de Apoio</i>	46
<i>A Consultoria Científica</i>	51
<i>Novos Rumos</i>	55
<i>Segundo Momento: Controle de Qualidade e Acirramento da Polêmica</i>	60
<i>Um Debate em Marcha</i>	77
<i>Realizações do Período 1979-1981</i>	80
<i>Programas Novos</i>	92
<i>Novo Status e a Nova Estrutura Organizacional</i>	99
<i>Recursos Orçamentários e Financeiros</i>	111

<i>Avaliação da Pós-Graduação</i>	114
<i>Epílogo para uma Gestão Polêmica</i>	121
<i>Terceiro Momento: Estabilidade e Extinção</i>	123
<i>A Política de Pós-Graduação</i>	127
<i>A Coordenação</i>	137
<i>O Acompanhamento</i>	141
<i>Avaliação</i>	143
<i>Formação de Recursos Humanos</i>	146
<i>As Ações de Fomento</i>	155
<i>Cooperação Técnica Internacional e Nacional</i>	161
<i>Programa de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PADCT)</i>	166
<i>Programa de Apoio Pedagógico às Profissões da Saúde (PAPPS) e Projeto Capes/Odontologia: docência e serviços</i>	169
<i>Programa de Comutação Bibliográfica (COMUT)</i>	170
<i>Estudos e Pesquisas</i>	172
<i>Atividades de Suporte Administrativo</i>	173
<i>Um Desfecho Inesperado</i>	174
<i>Terceiras Considerações</i>	175
<i>FONTES</i>	182
<i>REFERÊNCIAS</i>	186
<i>Notas sobre o autor e os organizadores</i>	190





Apresentação



A história da educação no Brasil, bem construída a partir da preservação de documentos, escritos, relatórios, legislação, registros culturais e artísticos; ganha outras dimensões quando valorizamos também a memória, a vivência dos sujeitos, sua compreensão dos processos históricos e as ressignificações da história.

A recuperação de falas e textos, a publicação de novos textos e a republicação de antigos, em formas que alcancem cada vez mais educadores, pesquisadores, gestores, permite que possamos questionar, criticar e trazer novos esclarecimentos sobre nossa própria história.

Um dos importantes educadores brasileiros contemporâneos que nos ajuda a pensar coletivamente sobre a melhoria da qualidade da educação básica é o Professor Rogério de Andrade Córdova, que nos traz a necessidade de pensarmos a partir do diálogo, da interdisciplinaridade a complexidade da escola e das relações pedagógicas que são vivenciadas pelos seus sujeitos.



Rogério Córdova, com formação inicial em Filosofia, que cursou na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul e fez mestrado em Administração de Sistemas Educacionais pela Fundação Getúlio Vargas/RJ; realizou seu Doutorado em Educação na linha de pesquisa de História e Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP.

Trabalhou na Capes entre 1980 e 1988, na Assessoria da Direção e posteriormente na Coordenadoria de Acompanhamento e Avaliação. Neste período desenvolveu com pesquisadores venezuelanos do CINTERPLAN pesquisa que resultou em Relatório sobre a Pós-Graduação na América Latina e especificamente no Brasil. A partir dos relatórios desenvolvidos, continuou realizando pesquisa sobre a própria história da Capes e da pós-graduação no Brasil até 1988, quando prestou concurso e começou a trabalhar na UnB, mantendo seus trabalhos na Capes por mais um ano, começando desde então a pesquisar mais profundamente sobre a educação básica.

Motivados pela necessidade do resgate dos estudos do Prof. Rogério Córdova, colegas de trabalho, com a participação de colega pesquisadora sobre o tema, se debruçaram sobre os amplos ensaios que o pesquisador construía, que estavam impressos e já faziam parte da bibliografia de diversas disciplinas em diversas instituições de ensino superior. Com a participação em edital de fomento à publicação do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Brasília (PPGEMP/UnB), os editores entraram em contato com o Prof. Córdova, agora aposentado da UnB e este indicou que seria sim, interessante, não só a publicação dos ensaios, mas também que se pudesse dar continuidade à pesquisa sobre o tema.



Desta forma, a série intitulada “Série Rogério Córdova e a trajetória da Capes - a construção da qualidade da pós-graduação brasileira” será composta de quatro volumes construídos a partir da periodização do autor sobre a história e trajetória da Capes desde sua fundação, no sentido de estimular futuros pesquisadores a atualizarem a sua história.

O primeiro volume *Capes: A Brisa dos Anos Cinquenta* remonta a história de sua criação em 11 de julho de 1951 até 1963, a mudança de direção da Capes e do País. Criada como Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior por Anísio Teixeira tinha como objetivo assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades daquele Brasil desenvolvimentista. Nas palavras de Córdova, neste período “a Capes era um fórum permanente de reflexão sobre as políticas educacionais”.

Passando para o momento político e histórico entre 1964 e 1973, o volume dois *Uma Longa Jornada Noite Adentro*, apresenta três momentos da Capes: primeiro quando passa de Campanha para Coordenação e projeta-se para o exterior com mais força construindo as Casas do Brasil em Paris, Londres e Madri funcionando como residências universitárias; depois sobre os aspectos institucionais de criação do Conselho Deliberativo e a Reforma Universitária; e por último, a modernização administrativa e a reconquista do seu espaço institucional.

O terceiro volume *Expansão, Fortalecimento e Extinção*, (1974-1990) a partir dos trabalhos da Capes, o Brasil tem o seu 1º Plano Nacional de Pós-Graduação, um Conselho Nacional de Pós-



Graduação e a avaliação da Pós-Graduação. Nesse período sua sede foi transferida do Rio de Janeiro para Brasília em 1974.

Por fim, o quarto volume com o título: *Extinção, Restauração e Globalização*, traz a história da Capes dos anos de 1990 até o final do século XX. Córdova debate sobre o Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade dentro da retórica da gestão por eficiência da nova gestão pública com a finalidade de inserir o Brasil no contexto das economias mais desenvolvidas. Ao final, Córdova relata a entrevista que realizou com o Dr. Almir de Castro, o qual foi o braço direito de Anísio Teixeira na construção dessa instituição que fortalece a educação superior brasileira: a Capes.

Boa leitura!

Os organizadores.





Primeiro Momento: Conselho Nacional de Pós-Graduação (CNPQ) e o I Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG)



No desdobramento do processo de planejamento das ações de governo, ao I Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) – 1975-1979 - seguir-se-ão o II e o III, ao I Plano Setorial de Educação e Cultura seguir-se-ão do II e o III, haverá um I Plano Básico de Desenvolvimento da Ciência e da Tecnologia (PBDCT), as atividades de pós-graduação também serão contempladas com um I Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG). Este foi elaborado sob responsabilidade do então criado Conselho Nacional de Pós-



Graduação (CNPQ), e é dentro desses marcos que se buscou definir uma nova racionalidade para o setor, redefinindo finalidades, metas, competências, responsabilidades e recursos¹.

Já havia acontecido, ao final do Governo Médici o “primeiro choque do petróleo”, e o Governo Geisel, fiel ao imaginário de realizar o desenvolvimento do País, tornando-o uma outra “potência” econômica, porá o Brasil “em marcha forçada”, segundo a expressão de Antônio Barros de Castro. Na esfera política iniciava-se o período da “distensão, lenta, gradual e segura”, uma decidida “abertura” para a democracia, pela qual, apesar de contradições e contratempos, transtornos e regressões ditatoriais (fechamento do Congresso, cassação de parlamentares, mudanças regressivas nas regras eleitorais como “tática” de governo e novas manifestações do terrorismo militar à margem do governo, com assassinato de presos políticos - Herzog e Fiel Filho nos porões dos quartéis)², os ares da liberdade política voltam a ser respirados. O clima político mudava e o Estado militar-tecnocrático abria alguns canais de interlocução com a sociedade civil, ainda que tímidos. Ernesto Geisel, general, governava o País como um chefe de estado-maior, que escuta os outros para deliberar e mandar sozinho. Neste contexto de liberalização do regime burocrático-autoritário aconteciam as atividades de planejamento, inequivocamente marcadas por uma busca de racionalidade de inspiração tecnocrática, mas nem por isso

¹ O Conselho Nacional de Pós-Graduação foi criado pelo Decreto nº 73.411, de 4 de janeiro de 1974.

² O jornalista Vladimir Herzog e o metalúrgico Manoel Fiel Filho foram torturados e mortos na carceragem do Destacamento de Operações de Informações – Centro de Operações de Defesa Interna (DOI-Codi) do 2º Exército em São Paulo. O Exército informou em nota que ambos haviam cometido suicídio, em outubro de 1975 e em janeiro de 1976, respectivamente. (N.O).

inoperante. E a questão da pós-graduação será tratada dentro desse contexto e dessa ótica.

Na esfera da pós-graduação se afirmava um discurso que destacava sua importância estratégica para o “desenvolvimento do Sistema Universitário Brasileiro”. A questão de ordem que começava a se impor com maior ênfase era aquela referente ao controle de qualidade da pós-graduação, pois se considerava que o impulso por instalação acelerada e profusa de cursos representava, então, um desafio no sentido de sistematizá-lo e institucionalizá-lo. Tem-se, então, o controle de qualidade como alvo e a sistematização e institucionalização como estratégias:

“A proliferação e a diversificação assistemática de cursos, especialmente nos últimos cinco anos, e as consequências imediatas e mediatas resultantes, levaram os órgãos governamentais a estabelecer mecanismos para disciplinar os seus desenvolvimentos”(BRASIL, 1975a, p.11).

Em decorrência disso,

“O exame crítico da situação desde logo evidenciou a necessidade premente da fixação de uma política nacional de pós-graduação, integrada nos Planos de Desenvolvimento Nacional (I e II PND) e articulada ao Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico” (BRASIL, 1975a, p. 11).

Essa política nacional de pós-graduação se consubstanciava no Plano Nacional de Pós-Graduação, documento elaborado sob



a chancela do Conselho Nacional de Pós-Graduação (CNPq). O CNPq era uma entidade que congregava, sob a presidência do Ministro da Educação e Cultura, o Ministro-Chefe da Secretaria de Planejamento da Presidência da República, o Secretário Geral do MEC, o Presidente do Conselho Federal de Educação, o Diretor do DAU, o Diretor Geral da Capes, o Presidente do CNPq, o Secretário Executivo da Finep (Financiadora de Estudos e Projetos), o presidente do BNDE, os Reitores da UnB, da UFMG, UFPE, PUC/RJ e USP. Estavam, pois, ali presentes ou representadas, as principais entidades responsáveis, associadamente, pelo que, na linguagem muito em voga à época, se denominava “*Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia*” e “*Sistema Universitário Brasileiro*”, articulados pelo MEC e financiados pela Secretaria de Planejamento (Seplan). Este grande e graduado colegiado tinha as funções operativas a cargo de um Grupo Técnico de Coordenação (GTC) composto pelo Diretor do DAU (como coordenador), mais um Diretor-Adjunto do DAU, um representante da Funtec (órgão do BNDE), um representante da Finep/FNDCT, um representante do CNPq e o Diretor da Capes. Foi nesta instância que se elaborou o documento final do Plano Nacional de Pós-Graduação, processo no qual, ver-se-á mais à frente, a Capes assumirá um papel de destaque com o impulso do novo Diretor Executivo.

O Plano Nacional de Pós-Graduação definia as linhas gerais de uma política de pós-graduação preocupada fundamentalmente com três aspectos: a consolidação dos programas existentes segundo um determinado conjunto de características tidas como indicadoras de qualidade básica; a elevação dos padrões de desempenho dos programas e o controle ou planejamento do crescimento do sistema.

No geral o plano afirmava, ou reafirmava, um objetivo geral como sendo o de *“transformar as universidades em verdadeiros centros de atividades criativas permanentes”* tendo como elemento dinamizador a pós-graduação, entendida como espaço de formação de docentes e de trabalho de investigação e análise em todos os campos e temas do conhecimento humano. E assim procedendo a pós-graduação cumpriria adequadamente suas atribuições de formar docentes para o magistério superior, formar pesquisadores para o trabalho científico e preparar profissionais, técnicos para as atividades nas instituições, ou empresas, públicas e privadas (BRASIL, 1975a, p. 15).

Após um amplo levantamento da situação da pós-graduação no País, foram definidas três diretrizes para a ação:

1) Institucionalização do sistema de pós-graduação, isto é, consolidação das atividades de pós-graduação desenvolvidas pelos centros ou cursos como atividade regular no âmbito das universidades, assegurando-lhes financiamento estável;

2) Elevação dos padrões de desempenho, *“racionalizando a utilização dos recursos humanos para aumentar o rendimento e a produtividade dos processos de trabalho, assegurando a melhor qualidade possível dos cursos”*;

3) Planejamento da expansão *“em direção a uma estrutura mais equilibrada entre as áreas de trabalho educacional e científico e entre as regiões do País, aumentando a eficácia dos investimentos e ampliando o patrimônio cultural e científico”* (BRASIL, 1975a, p.17-18).



A institucionalização requeria uma definição das atividades de pós-graduação (*stricto sensu*: mestrado e doutorado; *lato sensu*: aperfeiçoamento e especialização), uma definição da composição do sistema com especificação genérica das atribuições das entidades ou instâncias nela envolvidas (CNPq, CFE, DAU, Capes, CNPq, Finep, outras agências governamentais ou não), e das instituições onde as atividades se realizavam efetivamente: as universidades e centros de pesquisa. As atribuições da Capes são explicitadas como: “[...] órgão do MEC responsável pela orientação, implantação, acompanhamento e avaliação dos programas de capacitação de docentes e de recursos humanos”(BRASIL, 1975a, p. 20).

Além disso, sob a égide da institucionalização cumpria buscar a consolidação do sistema, onde se encontravam diferentes níveis institucionais de coordenação, de planejamento e de organização e que, também por isso, precisavam ter suas funções e responsabilidades redefinidas e compatibilizadas, sob o ponto de vista administrativo e sob o ponto de vista do financiamento. Tinha-se em mente a constituição de um “*sistema institucionalmente estável*”. Tratava-se de um esforço por eliminar as indefinições e as sobreposições, típicas da fase inicial de implantação, e, na outra ponta, efetivar formas de ação integrada e cooperativa. Uma dimensão crucial nessa direção era dada pela necessidade de estabilização financeira. Definiu-se, então, que

“[...] os recursos das agências governamentais dev(ia)m continuar atuando como complementares aos recursos das universidades, sejam públicas ou particulares, na instalação de cursos, na manutenção de bolsistas de vários níveis, e no financiamento de projetos e pesquisas”(BRASIL, 1975a, p.22).



Como corolário, cumpriria ao MEC

“[...] gradualmente absorver as atribuições com investimentos físicos e verbas de pessoal e custeio, nas instituições federais, incluindo os auxílios e bolsas necessários aos programas de capacitação de docentes e, além disso, apoiar as iniciativas de pós-graduação em todo o Sistema de Ensino Superior”(BRASIL, 1975a, p.22).

No plano local, isto é, ao nível das universidades, apontavam-se como distorções a serem corrigidas, entre outras;

i) o distanciamento entre graduação e pós-graduação;

ii) a existência de administração independente (para a pós-graduação) e a adoção de normas acadêmicas incompatíveis com aquelas adotadas nos demais setores das universidades;

iii) duplicação de meios para os mesmos fins;

iv) diversidade de fontes e formas de pagamento (BRASIL, 1975a, p. 22).

A elevação dos padrões de desempenho, em âmbito nacional, implicava, tal como concebida,

“[...] na necessidade de que seus órgãos centrais (do sistema de pós-graduação) adotem uma perspectiva de ação, conscientemente voltada às necessidades de elevação da produtividade e excelência didático-científica deste nível de ensino”(BRASIL, 1975a, p.23).



Propunha-se, então:

- i) estruturar uma sistemática operacional de controle e avaliação;
- ii) transformar realmente os cursos de pós-graduação *stricto sensu* (os mestrados e os doutorados) em núcleos efetivos de formação de pessoal altamente qualificado para o ensino superior e a pesquisa;
- iii) ativar e incentivar os cursos de especialização e aperfeiçoamento, a pós-graduação *lato sensu*, por meio de programas específicos, de sorte a atender, “*de maneira mais eficiente e flexível*”, às necessidades do mercado de trabalho (BRASIL, 1975a, p. 23).

Finalmente, o planejamento da expansão tinha como escopo evitar a continuidade ou repetição de um processo de “*crescimento parcialmente espontâneo e desordenado*”, como ocorrera até então. Propunha-se, aberta e convictamente, uma integração da expansão com as políticas de desenvolvimento econômico tal como formuladas no II Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) e no II Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PBDCT) (BRASIL, 1975a, p. 24).

As propostas específicas eram:

- i) articular os vários níveis institucionais para desenvolver, conjuntamente, mecanismos de apreciação das iniciativas previamente à sua implementação, escalonando essas iniciativas segundo “*as necessidades próprias do processo educacional-científico*”;
- 

ii) interpretar flexivelmente as diretrizes do PNPG para poder, a um só tempo, “corrigir distorções” e consolidar o sistema;

iii) reajustar e replanejar constantemente as estratégias de implantação, *“em função das necessidades e possibilidades dos departamentos, instituições e órgãos governamentais envolvidos”*;

iv) construir *“critérios e parâmetros de cálculos de necessidades de expansão física dos sistemas, [...] a partir das características próprias das funções formativas da pós-graduação, dentro da universidade e da sociedade”*;

v) levar em conta, na programação dos cursos e nas respectivas formas de aplicação, o comportamento econômico-financeiro deste nível de ensino e as *“disponibilidades reais do conjunto de fontes financiadoras”*;

vi) levar em conta, na implantação ou na ampliação de cursos, o atendimento a *“critérios de polarização geo-educacional”* (BRASIL, 1975a, p. 24-25).

Tal elenco de medidas era expressamente considerado como essencial para um planejamento eficaz (da expansão).

Essas orientações gerais, referentes à institucionalização, à elevação dos padrões de desempenho e ao planejamento da expansão, até agora consideradas ao nível central, isto é, das agências governamentais, eram igualmente, sucessivamente e operativamente, traduzidas para o plano da universidade e para o plano ou nível dos cursos.





Atribuições da Capes

O novo contexto institucional promove uma redefinição das atribuições das agências governamentais e a Capes assume um papel de relevo na implantação da nova política³. E sendo assim, passavam a ser atribuições suas:

- i) organização, implantação, acompanhamento e avaliação dos Programas Institucionais de Capacitação de Docentes (PICD);
- ii) ampliação do programa de bolsas, no País e no exterior;
- iii) melhoria dos cursos de pós-graduação, *stricto* e *lato sensu*, através do programa de auxílios;
- iv) integração com os demais órgãos para facilitar a absorção de mestres e doutores titulados, bem como abrir novos horizontes e oportunidades de doutoramento no exterior, criando, juntamente com as demais agências governamentais, novas oportunidades de bolsas (BRASIL, 1975a, p. 48-49)

³Decreto nº 74.299 de 18 de julho de 1974, dispõe sobre a Capes, suas finalidades, sua estrutura básica, suas competências e a sua autonomia financeira. (N.O.).

Dentro da diretriz de institucionalização cumpriria à Capes atuar sintonizadamente com o DAU para, juntos, cumprirem as obrigações do MEC relativamente à pós-graduação, agora sob sua responsabilidade institucional. Ao MEC cumpriria assumir os encargos com os investimentos físicos, verbas de pessoal e de custeio, inclusive bolsas e auxílios de capacitação docente, ficando aos demais órgãos e agências as atribuições de financiar programas e projetos de pesquisa. De então em diante as atividades de pós-graduação deveriam ser contempladas nos orçamentos das universidades, assegurando-se sua manutenção regular. A Capes atuaria ora com recursos para o investimento inicial destinados ao planejamento e implantação de novos cursos bem como ampliação de atividades de cursos já existentes, ora assumindo um papel complementar de apoio a atividades visando ao aprimoramento do desempenho ou atividades adicionais, estando o programa já “amadurecido” e “sustentado” orçamentariamente pelos recursos do DAU. A concessão de bolsas de estudo passaria a ser a forma principal de atuação da Capes que teria nela seu mecanismo de interferência no sistema, podendo atuar na esfera do MEC como

“[...] um mecanismo mais flexível [...] de apoio complementar para melhorar o desempenho, reorientar os programas e fomentar a abertura de programas novos em áreas carentes” (BRASIL, 1975a, p.51).

Além disso, passaria a Capes a adotar um tipo de orientação “primordialmente institucional”,



“[...]dirigindo-se ao órgão central de cada instituição, ao invés da tradicional abordagem fragmentada com coordenadores de cursos, docentes ou bolsistas, individualmente” (BRASIL, 1975a, p. 51).

Isso significava, concretamente, alocar quotas de bolsas aos programas de pós-graduação, e não mais aos candidatos diretamente, bem como realizar convênios globais com as instituições, transferindo os recursos para um órgão central de coordenação da pós-graduação. Concomitantemente implantaria, em nível nacional, um Programa Institucional de Capacitação de Docentes (PICD), oferecendo às instituições de ensino superior (IES) quotas de bolsas para formação pós-graduada de seus professores. Postulava-se que ao esforço de ação integrada por parte das agências deveria corresponder, nas instituições universitárias, *“uma política administrativa interna capaz de garantir estabilidade e condições propícias ao desenvolvimento do ensino pós-graduado e de pesquisa”* (BRASIL, 1975a, p. 52).

Dentro da diretriz relativa à elevação do desempenho do Sistema Nacional de Pós-Graduação, entendida como mudanças nas condições de trabalho e nas atividades educacionais e de produção científica, as medidas propostas eram:

- i) conceder bolsas de forma a permitir dedicação integral dos estudantes às atividades da pós-graduação, propiciando condições para melhor desempenho acadêmico, qualidade de formação e redução do tempo necessário à obtenção do título;



ii) melhorar as condições de estudo por meio de adequada infraestrutura física, administrativa e de recursos bibliográficos;

iii) ampliar o quadro de docentes em tempo integral efetivo, de sorte a ficarem os orientadores à disposição dos alunos, particularmente na fase de elaboração da tese;

iv) estimular maior participação dos alunos nos projetos de pesquisa e atividades profissionais mantidos pelos programas de pós-graduação (BRASIL, 1975a, p. 53).

Por trás deste elenco de medidas propostas, estavam os postulados de que

i) o bom desempenho de um programa é reconhecido, inicialmente, pelo número e qualidade dos alunos que chegam a completar o curso (que é um esforço conjugado dos alunos e dos professores);

ii) as atividades científicas compreendem a organização de linhas regulares de pesquisa, a produção de tese, a realização de trabalhos profissionais, atividades de intercâmbio e estudos sobre temas culturais, científicos e técnicos, bem como preparo e execução de projetos técnicos e organizacionais, assessoramento ao desenvolvimento do sistema produtivo e gerencial bem como à formulação de planos e políticas governamentais (BRASIL, 1975a, p. 52-53).

A nova política de pós-graduação apregoava uma ação coordenada Capes/CNPq, tendo em vista, por uma parte, a vinculação



existente entre o I Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) e o II Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PBDCT) quanto à formação de recursos humanos e, considerando, por outra parte, a íntima inter-relação entre pós-graduação e pesquisa. Textualmente:

“Uma das principais bases de sustentação deste compromisso será alcançada com a promoção sistemática de docentes e pesquisadores às (diferentes) categorias corretas de titulação e remuneração, cuidando também dos procedimentos de complementação e incentivos associados à produção e aos projetos desenvolvidos na instituição”(BRASIL, 1974b, p.137).

As atribuições das duas agências eram bem delineadas: o CNPq atuaria como fomentador de pesquisa e o MEC/CAPES no apoio à formação e ao aperfeiçoamento de pessoal. Atuando sobre universos *“parcialmente superpostos, a clara diferença de atribuições e de objetivos, que, não (era) conflitante, antes deve(ndo) ser complementares”* (BRASIL, 1975a, p. 55). A coincidência dos objetivos das duas entidades com relação aos cursos de pós-graduação residia no fato de que, neles, a pesquisa é componente indispensável.

E como havia, no caso, uma coincidência,

“Para uma avaliação do desempenho do sistema de pós-graduação, os órgãos e agências federais procederão ao exame e coleta periódica de dados estatísticos, através de assessorias especializadas. A coleta de dados será feita conjuntamente pela CAPES/CNPq” (BRASIL, 1975, p. 55).



Entre outras medidas propostas como formas de ação integradas, melhor se diria hoje “concertadas”, vale destacar a que diz:

“o CNPq e a CAPES trabalharão em conjunto na análise para identificação daqueles programas de pós-graduação qualificados, segundo parecer de Comitês Assesores Técnico-Científicos integrados por designação das duas instituições. Além disso, CNPq e CAPES, em conjunto, procurarão identificar as áreas carentes de recursos”(BRASIL, 1975, p. 55).





Novas Finalidades, Novos Programas, Nova Organização

Em 18 de julho de 1974, o Decreto nº 74.299 altera a estrutura da Capes, cuja direção havia alterado um mês antes, quando assumiu as funções o Prof. Dr. Darcy Closs. Pelo novo documento legal (para o qual a Capes foi fundada em 1964 - quando passou a ser considerada coordenação- e não menciona sua criação como campanha em 1951), passa a ter, dentro do MEC, o *status* institucional de “*órgão central de direção superior, gozando de autonomia administrativa e financeira*”, esta entendida sempre nos termos dos Decretos-leis nº 200/1967 e nº 900/1969⁴.

Dentre suas finalidades, tais como expressas no novo Regimento Interno, traduzindo as disposições do decreto, cabe destacar:

⁴ Decreto-lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967 dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e o Decreto-lei nº 900, de 29 de setembro de 1969 altera algumas disposições do Decreto-lei nº 200/1967. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0200.htm. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0900.htm. Acesso em: 17 ago. 2023. (N.O.).

i) colaborar com a direção do Departamento de Assuntos Universitários (DAU) na implantação da política nacional de pós-graduação;

ii) promover atividades de capacitação de pessoal de nível superior, em consonância com as diretrizes fixadas no Plano Nacional de Pós-Graduação;

iii) gerir a aplicação dos recursos financeiros, orçamentários e de outras fontes nacionais e estrangeiras, destinados à implantação e desenvolvimento da pós-graduação em geral, na área do Ministério da Educação e Cultura;

iv) analisar e compatibilizar, entre si e com as normas e critérios do Conselho Nacional de Pós-Graduação (CNPQ) e do DAU, os programas das instituições de ensino superior relativos a bolsas de estudo ou assistência financeira para cursos de pós-graduação, aperfeiçoamento e especialização, visando principalmente ao magistério superior;

v) assessorar as instituições de ensino superior na elaboração dos programas a que se refere o item anterior;

vi) administrar projetos especiais aprovados pelo DAU, que visem à pós-graduação em geral;

vii) participar da elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação (conforme o Decreto nº 73.411, 4 de janeiro de 1974), mediante a identificação das necessidades de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior e demais condições de funcionamento das instituições de ensino superior relativas ao ensino de



pós-graduação (Art. 1º. Regimento Interno. BRASIL, 1975b, p. 57-58)⁵.

São sete os itens que explicitam a articulação da Capes com a nova política nacional de pós-graduação, agora reelaborada e reformulada em outras bases. Os textos legais realizam o reconhecimento da emergência da pós-graduação como uma esfera de atividades específicas e estratégicas, a ponto de incluí-la num espaço privilegiado de intervenção governamental. A Capes, por sua vez, ocupou, nessa esfera, um espaço que era seu, historicamente, ainda que também historicamente disputado e preservado.

As demais finalidades da Capes explicitadas no regimento, se referem à promoção ou apoio a seminários e eventos, à realização de estudos e pesquisas sobre as necessidades de capacitação de pessoal pós-graduado (“de nível superior”), a manutenção de intercâmbio institucional e a celebração de convênios, acordos, contratos e ajustes relativamente aos mesmos objetivos de atividades pós-graduadas (“de nível superior”). Essas finalidades são, na verdade, a reiteração e o reconhecimento de atividades já tradicionais no modo de operar da Capes.

A redefinição dos objetivos é acompanhada de uma profunda reestruturação interna. As funções deliberativas passarão a ser exercidas por um Conselho Técnico-Administrativo (CTA), que

⁵ Na 2ª reunião do Conselho Técnico-Administrativo (CTA) de 30 de setembro de 1974, os conselheiros aprovaram o regimento interno da Capes, o qual foi publicado pela Portaria nº 530, de 17 de outubro de 1975 e apresentado pelo presidente do CTA na 10ª reunião do CTA ocorrida em 07 de novembro de 1975. De acordo com a ata desta reunião, o regimento interno foi aprovado pelo Ministro da Educação após aprovação preliminar da Seplan/PR e do Departamento Administrativo do Serviço Público (Dasp) (BRASIL, 1975b, p. 2) (N.O.).

assume a função do anterior Conselho Deliberativo. Este será integrado pelo Diretor Geral da Capes (que será membro nato e seu presidente); por cinco representantes do MEC, “preferentemente professores de nível superior de áreas distintas do conhecimento e de diferentes regiões do País”, e por três outros representantes institucionais: um primeiro do CNPq; um segundo da Secretaria de Planejamento da Presidência da República (Seplan/PR); e um terceiro representando o Departamento Cultural do Ministério das Relações Exteriores (Art. 4º. Regimento Interno. BRASIL, 1975b, p. 59).

O relatório referente ao ano de 1974 relaciona a composição do Conselho Técnico- Administrativo, sendo o presidente Darcy Closs; os representantes do MEC: Lynaldo Cavalcanti de Albuquerque, Wilson Chagas de Araújo, Roberto Augusto da Matta, Camil Gemael e Mário Barbosa; Pedro Calheiros Bonfim, (Seplan/PR), Jacob Palis Júnior (CNPq) e Francisco de Assis Grieco (MRE) (BRASIL. Relatório Capes, 1974, 1975, p. 4).

As atribuições do CTA eram definidas como: (i) aprovar a programação das atividades da Capes antes de aquela ser encaminhada ao DAU; e (ii) manifestar-se, previamente ao DAU, sobre a proposta orçamentária e o respectivo plano de aplicação de recursos, e, igualmente, sobre a prestação de contas e o relatório anual (Art. 7º Regimento Interno. BRASIL, 1975b, p. 60)

Competiria, também ao CTA, autorizar a celebração de convênios, contratos e acordos; propor a realização de estudos, pesquisas e programas e, finalmente, homologar os pareceres

relativos à concessão de bolsas de estudo e auxílios. Registre-se, então, que a apreciação das solicitações deixava de ser uma atribuição do colegiado, agora configurava-se mais um órgão de análise e sugestão de política e menos um órgão quase executivo envolvido com o varejo institucional (Art. 7º Regimento Interno. BRASIL, 1975b, p. 60).

A Diretoria Geral era fortalecida na sua função executiva, “das medidas emanadas da Direção Geral do DAU e das deliberações do CTA”, sendo que a ela competiria convocar o conselho.

As funções executivas, no âmbito interno, seriam distribuídas por três divisões: Divisão Técnica, Divisão de Atividades Auxiliares e Divisão de Pessoal.

A Divisão Técnica seria composta por oito seções. Sete dessas seções são voltadas à realização de atividades usuais da Capes: gerenciar as solicitações e concessões de bolsas no País e no exterior, elaborar e monitorar os convênios (nacionais, internacionais e interuniversitários), produzir e zelar pelos dados e informações estatísticas, conservar a documentação e promover a divulgação. A novidade introduzida seria a seção de controle e avaliação. A esta seção caberia atividades de duas naturezas: de um lado, de avaliação institucional pertinente à própria Capes enquanto organização preocupada com seu espaço institucional e com seu próprio desempenho; de outro lado, e para além das usuais análises estatísticas, descortinava-se um trabalho de avaliação do desempenho das unidades responsáveis pelas atividades de



pós-graduação - programas e universidades (Art. 9º. Regimento Interno. BRASIL, 1975b, p.61-65). Este era um novo trabalho, consentâneo com as orientações gerais do PNPG já consideradas e, particularmente, com as diretrizes de ação coordenada Capes/CNPq enquanto se refere a uma ação conjunta para análise e identificação dos programas qualificados para poderem receber recursos (BRASIL, 1975a, p.55). As finalidades da nova seção eram propostas como:

I. cotejar as atribuições da Capes com as de outros órgãos e entidades, com vistas à eliminação ou atenuação das possíveis duplicações de atividades;

II. propor medidas destinadas ao melhor entrosamento da Capes com outros órgãos e entidades, com o objetivo de definir e delimitar atribuições, inclusive mediante programas conjuntos ou outras modalidades de entrosamento;

III. acompanhar a execução dos diversos programas da Capes, controlando o cumprimento dos requisitos e especificações dos mesmos;

IV. apreciar os resultados dos programas durante e após a sua execução;

V. propor medidas para corrigir eventuais desvios das metas traçadas ou para modificar a estrutura dos programas;

VI. elaborar pesquisas avaliativas do desempenho dos programas pós-graduados e das instituições universitárias que os promovem;



VII. interpretar os resultados das análises estatísticas elaboradas pela seção respectiva” (Art. 9º, § 6º. Regimento Interno, BRASIL, 1975b, p. 63-64).

Quanto à Divisão de Atividades Auxiliares a principal alteração consistia na reunião das atividades orçamentárias, financeiras e de serviços gerais (estas incluindo as funções de material, a de vigilância e de portaria, a de zeladoria, a de protocolo e de transporte). As funções de pessoal passaram a ser tratadas em nível de Divisão de Pessoal, desdobrando-se em seções de: legislação de pessoal, cargos e empregos; cadastro, lotação, movimentação e seleção de pessoal; apoio administrativo (leia-se: frequência, folhas de pagamento, assistência) (Arts. 10º e 11. Regimento Interno. BRASIL, 1975b, p. 65-69).

Relativamente à autonomia financeira, mantinha-se o FAPES, praticamente nos mesmos termos do decreto anterior, de 1970, apenas especificando que seus recursos deveriam ser depositados no Banco do Brasil⁶.

⁶ Os recursos do Fundo de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (FAPES) era constituído das “dotações consignadas no orçamento da União, dos recursos extra orçamentários de fontes internas e externas, dos recursos diretamente arrecadados pela Capes, das doações e auxílios, dos repasses de outros fundos, do saldo verificado no final de cada exercício e das importâncias revertidas pela anulação de bolsas de estudo e auxílio individuais” (Art. 15. Regimento Interno. BRASIL, 1975b, p. 71). (N.O.).





Ações no Período de 1974 a 1978



No período em análise as ações da Capes se multiplicaram, e seus programas operaram numa escala até então inédita. A Capes assumiu, em função disso, um novo protagonismo dentro e fora do MEC, afirmando-se institucionalmente de múltiplas formas.

As bolsas de estudo no País e no exterior

Tomando-se como base o ano de 1973, quando foram concedidas 1.831 bolsas no País, o período começa com um decréscimo de quase 13% no ano de 1974, mas já supera aquela marca, em 8% em 1975, num crescimento que alcança 117% em 1976; 204% em 1977; e 231% em 1978, duplicando as metas de 1973 no ano de 1976 e mais do que triplicando nos dois anos seguintes (Tabela 1).



Tabela 1. Distribuição de bolsas no País no período de 1974 a 1978 por grandes áreas do conhecimento

ÁREAS e SUB-ÁREAS	ANO				
	1974	1975	1976	1977	1978
Educação	78 (a)	143	348	508	549
Ciências Básicas/Exatas (b)	545	437	715	996	986
Ciências Biológicas	0	221	389	587	636,4
Ciências da Saúde/Profissões da Saúde (c)	343	381	694	909	955
Ciências Agrárias/Profissões Agroindustriais (d)	82	76	198	393	511
Engenharia/Profissões técnicas	294	323	442	522	674
Ciências Humanas e Sociais (e)	337	237	593	726	867
Profissões Sociais (f)	0	64	298	519	483
Letras e Linguística	0	99	290	416	377
Artes		0	7	5	12
TOTAL	1601	1981	3974	5581	6.052

Nota: (a) a quantidade de bolsas em Educação foi computada neste ano em Ciências Humanas; (b) em Ciências Exatas inclui Física e Astronomia/Astrofísica, Matemática, Informática/Ciências da Computação, Estatística, Química e Geociências; (c) Profissões de Saúde inclui Medicina, Odontologia, Farmácia, Nutrição e Enfermagem e a partir de 1976, Educação Física; (d) Profissões Agroindustriais incluem Agronomia, Veterinária e a partir de 1976, Alimentos e Ciência e Tecnologia; (e) Ciências Sociais inclui Sociologia, Ciência Política, Antropologia, Filosofia, Teologia, História, Geografia, Economia e Psicologia; (f) Profissões Sociais inclui Administração, Direito, Biblioteconomia, Comunicação, Arquitetura e Urbanismo, Serviço Social.

Fonte: Elaboração do autor com base nos dados de BRASIL. Relatórios de atividades Capes 1974, p.20; 1975, p. 21; 1976, p.1; 15; 1978, p.9. BRASIL. Resolução do Conselho Deliberativo Capes 1978, p. 26-27.

A situação das concessões de bolsas de estudo no exterior sofre um crescimento análogo daquelas concedidas no País, como verifica-se na Tabela 2.



Tabela 2. Concessão de bolsas de estudo no exterior no período de 1974 a 1978 por grandes áreas do conhecimento

ÁREAS e SUB-ÁREAS	ANO				
	1974*	1975	1976	1977	1978
Educação	7**	47	79	102	111
Ciências Básicas/Exatas	40	65	99	97	77
Ciências Biológicas	4**	19	44	45	46
Ciências Humanas e Sociais	38	82	123	121	122
Engenharia/Profissões técnicas	52	53	70	76	72
Profissões da Saúde	21	44	65	64	81
Profissões Sociais	0	49	81	76	137
Ciências Agrárias/Profissões Agroindustriais	9	19	28	31	33
Letras e Linguística	5**	13	27	35	50
Artes	0	5	9	11	17
TOTAL	160	396	625	658	746

Nota: *1974 o número refere-se às concessões de bolsas de estudo e de auxílios individuais.

** Em 1974, as subáreas Educação e Letras estão computadas em CH; e Ciências Biológicas está computada em CB.

Fonte: Elaboração do autor com base nos dados de BRASIL. Relatórios de atividades Capes 1974, p. 31; 1975, p.56; 1976, p. 17; 1978, p. 12. BRASIL. Resolução do Conselho Deliberativo Capes 1978, p. 32.

Considerando o montante de 162 bolsas e auxílios para o exterior em 1973, a situação permanece praticamente inalterada em 1974, com um decréscimo de duas unidades, mas aumenta em 144% no ano de 1975; em 286% em 76; 306% em 1977 e, finalmente, em 360% em 1978. Assim sendo, tomando por base o ano de 1973, há uma situação de igualdade em 1974, mais que duplicar (2,44 vezes) no ano seguinte; quase quadruplicar (3,86 vezes) em 1976; quadruplicar em 1977 e aumentar 4,6 vezes no ano de 1978.

Há, entretanto, uma alteração qualitativa importante a registrar, seja na forma da oferta de bolsas, seja na forma de fazer o acompanhamento dos programas.

Primeiramente, as bolsas de estudo no País são desdobradas em duas grandes categorias: aquelas concedidas por meio do Programa Institucional de Capacitação Docente (PICD) e aquelas quotas destinadas aos programas que ministram os cursos, denominadas de Demanda Social, para serem distribuídas ou concedidas a pós-graduandos não contemplados pela modalidade anterior, sendo ou não docentes. Por outro lado, os bolsistas são também categorizados como docentes ou não-docentes, e as bolsas consideradas, como anteriormente se fazia, em bolsas novas ou renovações. Assim, em 1974 as bolsas no País somaram 1.601, sendo 864 delas renovações e apenas 455 delas destinadas a docentes. Em 1975 foram concedidas 1.265 bolsas novas para 1.981 concessões, 1.486 para não-docentes. Nos anos seguintes, de 1976 a 1978, as totais foram, respectivamente, de 2.444, 2.550 e 2.485,95 para “demanda social”, contrapondo-se a 1.530, 3.031 e 3.567 para o PICD. O número de bolsas concedidas por meio da nova modalidade (PICD) passa a preponderar sobre o número daquelas concedidas a candidatos “avulsos”, ainda que boa parte destes também fosse docente, como se pode inferir pela natureza das bolsas concedidas (por exemplo: doutorado e pós-doutorado). A análise das bolsas é feita por nível de estudo (mestrado, doutorado, especialização e aperfeiçoamento), por instituição de origem e de destino (como sempre se fez na Capes). Aos poucos a análise se sofisticava ao ponto de se obterem estatísticas não apenas sobre a quantidade de bolsas renovadas, mas sobre o número de vezes em que tal renovação acontecia.



Apesar do crescimento da concessão de bolsas, houve um “alto índice de desistências de bolsas de estudo para o exterior”, levando a diretora da Divisão Técnica proceder com um levantamento das razões destas desistências. Em levantamento preliminar verificou-se que o valor da bolsa não era atrativo e que o perfil dos candidatos desistentes possuíam grande experiência em suas áreas, possuíam responsabilidades elevadas para o desenvolvimento da pós-graduação e encontravam-se na “faixa salarial acima de Cr\$ 15.000,00”. Diante deste cenário é enviado ao CTA proposta de reajuste da tabela dos valores das bolsas (BRASIL, 1978, p. 7)⁷.

Os Auxílios Institucionais

Os auxílios institucionais tinham como “*finalidade contribuir para a consolidação, expansão e melhoria dos padrões de desempenho dos cursos de pós-graduação*” e eram celebrados via convênios a centros e cursos de pós-graduação no País (BRASIL. Relatório Capes 1975, 1976, p. 18).

No ano de 1974 foram atendidos 164 projetos de auxílio institucional, num montante superior a 12 milhões de cruzeiros, distribuídos quase equitativamente entre despesas de capital (equipamento, material permanente, material bibliográfico) e de custeio (material de consumo, pessoal docente e despesas eventuais) (BRASIL. Relatório Capes 1974, 1975, p.14). Tais

⁷No documento não há a tabela anexada com os valores. Contudo no Relatório da Capes de 1974 o valor pra bolsas para solteiros era de US\$300.00 e para casados US\$400.00 (BRASIL, 1975, p. 33). (N.O).

despesas ultrapassam os 35 milhões em 1975, somam pouco mais de 27 milhões em 1976; ultrapassa 61 milhões em 1977; e soma 52 milhões em 1978⁸.

Dentro da categoria auxílios institucionais devem ser somados recursos, ainda que modestos se considerados percentualmente, para apoio a reuniões científicas e custeio de contratação e passagens para professores visitantes estrangeiros e pagamento de serviço de terceiros.

É com recursos desta rubrica que a Capes apoiou decisivamente a implantação das Pró-Reitorias de Pesquisa e Pós-Graduação, que, criadas com seu apoio, passavam a ser a suas interlocutoras institucionais nas universidades. Além disso, ao apoiar encontros científicos por áreas do conhecimento, criavam-se, igualmente, as condições para que a própria comunidade acadêmica se articulasse em entidades representativas de seus interesses, organizando-se como associações nacionais de pesquisa e pós-graduação, tais como Anped (Educação), Anpocs (Ciências Sociais), Anpad (Administração), e outras. Aos poucos, então, seja pela via das Pró-Reitorias de Pesquisa e Pós-Graduação, seja pela associação dos cursos em entidades representativas, se vão constituindo e se institucionalizando novos pólos de influência na formulação e acompanhamento da política nacional de pós-graduação. Entretanto, num procedimento mais informalizado de cooptação.

⁸ Dados de 1975 (BRASIL. Relatório Capes 1975, 1976, p. 18). Dados de 1976 (BRASIL. Relatório Capes 1976, 1977, p. 20). Dados de 1977 (BRASIL. 1978. Resolução do CTA, p. 13). Dados de 1978. (BRASIL. Relatório de 1978, 1979, p. 17). (N.O).

Outros Programas

Complementarmente a seus três grandes programas (bolsas de estudos no País, bolsas no exterior e auxílios institucionais), outros programas eram mantidos ou criados.

O Programa Interuniversitário, de longa tradição, além de apoiar intercâmbio para atualização de docentes universitários, passou a apoiar cursos de nivelamento para candidatos aos cursos de mestrado. Em 1975 ele apoiou o PROCAPIES (Programa Nacional de Capacitação de Professores de Instituições de Ensino Superior) com recursos da ordem de 4,0 milhões de cruzeiros, além de prosseguir o apoio a cursos de nivelamento, aplicando cerca de 2,5 milhões de cruzeiros. Quanto ao PROCAPIES seu objetivo era o de promover, de forma sistemática, a qualificação de docentes não atendidos pela pós-graduação *stricto sensu*, realizando, através do País, cursos de especialização ou aperfeiçoamento nas diferentes instituições de ensino superior.

O Programa Miniplan/Capes⁹, (que vinha sendo executado desde 1971, na gestão de Celso Barroso Leite), fora prorrogado para abranger o ano de 1974, com apoio da Finep, instituição gestora dos recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT). Esse programa no ano de 1974 representou o aporte de 1,36 milhão de cruzeiros, subindo para 1,9 em 1975, utilizados para fixação de docentes, equipamento e material

⁹ Esse programa custeado pelo Ministério do Planejamento tinha a finalidade de fixar o pessoal de pós-graduação nas IES no prazo máximo de um ano (BRASIL. Relatório Capes 1971, 1972, p.15; Relatório Capes 1975, 1976, p. 20). (N.O.).

bibliográfico, cursos de revisão e atualização, bolsas e auxílios especiais (BRASIL. Relatório Capes 1974, 1975, p. 47-48; Relatório Capes 1975, 1976, p. 20).

Convênios Especiais

Em 1975 surgem novos programas especiais na Capes. Um deles era o Convênio Premem/Capes/SG-MEC que, com recursos do acordo MEC/USAID II (Projeto Nacional nº 7) transferidos à Capes pelo Premem (Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio) e pelo Cenesp (entidade do MEC voltada para assuntos relativos à educação especial) administrou bolsas de pós-graduação *stricto-sensu* no exterior. Foram encaminhados 15 candidatos da área da educação para os Estados Unidos, sendo três do MEC e 12 candidatos das Secretarias Estaduais de Educação dos estados do Pernambuco (3), Espírito Santo (2), Bahia (1), Distrito Federal (1), Goiás (1), Minas Gerais (1), Paraná (1), Rio Grande do Sul (1) e Santa Catarina (1). As áreas de interesse das entidades foram: planejamento educacional (8), economia da educação (5) e educação especial (2) (BRASIL. Relatório Capes 1975, 1976, p. 25). Além de diversos cursos de especialização no País (Administração de Programas e Projetos Educacionais, Avaliação de Sistemas Educacionais, Economia da Educação, Educação Especial, Elaboração de Matérias Educacionais, Pesquisa Educacional, Supervisão Escolar, Avaliação e Execução de Projetos Educacionais). Houve em 1975 um convênio com o Ministério do Trabalho para financiamento de cursos nos campos do Direito do Trabalho, Sindicalismo, Formação Profissional, Higiene e Segurança no Trabalho.



Em 1976, enquanto prosseguem os convênios com o Premen e o Cenesp, abre-se o Programa Nacional de Treinamento de Executivos (PNTE), mediante convênio com a Seplan/PR, destinado à formação e aperfeiçoamento de docentes e administradores de alto nível, no exterior, em nível de pós-graduação e especialização, na área de administração. Estavam previstos 3,25 milhões de cruzeiros (BRASIL. Relatório Capes 1976, 1977, p. 31). Estes projetos terão continuidade no ano de 1977, o primeiro se desdobrando em 1978.

No ano de 1978 surgem novos convênios (Capes/Cebrae, PREMESU/Capes, Cenesp/Capes, Premen/BID/Capes, Premen/Bird/Capes, Capes/DAU-UCAP, Capes/YAKULT), todos convênios para assistência técnica e prestação de serviços visando à formação de recursos humanos em diferentes áreas do conhecimento e em diversificados setores de atividade. O convênio com o CEBRAE era um desdobramento ou continuidade do PNTE; com o PREMESU se tratava de apoiar um esforço de planejamento global (infraestrutura física e recursos humanos) de um conjunto de universidades federais; com o Premen e Cenesp tratava-se de continuidade e desdobramento dos projetos já acertados; com o DAU tratava-se de administrar as bolsas para o Programa de Educação Agrícola Superior (PEAS) e o Programa de Desenvolvimento das Ciências Agrárias (Prodeca) (BRASIL. Relatório Capes 1978, 1979, p. 02).



Projetos Especiais: projetos regionais e setoriais

O ano de 1977 será um ano fértil de novos projetos. São criados, neste ano, o Projeto Nordeste, o Projeto Educação, o Projeto Letras e Linguística e o Projeto Enfermagem, marcando uma modalidade de atuação regionalizada geograficamente e setorializada academicamente, direcionando os esforços do planejamento no sentido de corrigir o que se conceituava como distorções da centralização e do espontaneísmo. Ao Projeto Nordeste vislumbrava-se a companhia dos Projetos Norte e Projeto Sul, visando corrigir deficiências de algumas áreas e estimular outras, ainda incipientes. Os projetos setoriais visavam “melhorar padrões de produtividade e racionalizar a oferta de áreas de concentração” em setores fortemente desenvolvidos (como Educação e Letras), ou fortalecer programas emergentes, como o de Enfermagem, ajudando a constituir uma “massa crítica” indispensável (BRASIL, 1978, p. 13-14)¹⁰.

Também em 1977 foi criado o Pades (Projeto de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Superior), visando apoiar a capacitação específica de professores do ensino superior nos aspectos docentes, instrucionais e organizacionais. Tratava-se de um projeto de âmbito nacional que pretendia “estimular, consolidar, divulgar e reproduzir experiências de inovação em instituições de ensino superior” (BRASIL, 1978, p. 14). O Pades procurou fazer-se efetivo, atuando de forma articulada com o DAU e as universidades, 15 delas tendo

¹⁰ No Projeto Educação a Capes apoiava 17 cursos de pós-graduação (BRASIL, 1978, p. 14). (N.O).



aderido ao programa, apresentado como um esforço para melhoria da qualidade do ensino, partindo do pressuposto de que tal melhoria

“[...] é consequência de um processo mais amplo de mudança nos vários níveis das instituições de ensino superior. Não se realiza pela simples disponibilidade de professores habilitados, mas na criação de interações e complementaridades entre suas capacidades científicas e pedagógicas e os meios instrucionais, equipamentos e instalações, os regimes escolares, as formas de organização acadêmica e as próprias estruturas de administração da Universidade” (BRASIL. Relatório Capes 1978, 1979, p. 23).

Acrescentam-se ainda os projetos SIDE e BIBLUS. O primeiro visava coordenar as atividades sistêmicas de uma rede de bibliotecas e centros de documentação servindo aos cursos de Educação, ampliando-o para a graduação e a pesquisa em geral, além de apoiar serviços de comutação hemerográfica e a distribuição de teses em microfichas¹¹. O segundo (BIBLUS) visava desenvolver uma infraestrutura de “*apoio bibliotecológico à pesquisa e ao ensino*” nas universidades do Nordeste, apoiando as suas bibliotecas centrais a partir de “*convênio com 10 universidades para o desenvolvimento do acervo informacional, equipamento e mobiliário*” (BRASIL, 1978, p. 16).

¹¹A microfilmagem era executada via convênio com a Fundação Carlos Chagas (FCC) que microfilmava as teses da área de educação a serem distribuídas às bibliotecas da rede SIDE, que naquele ano de 1977 a rede compunha 42 bibliotecas. Apenas no Nordeste havia um núcleo regional. A biblioteca central da UFRN foi eleita para ser este núcleo. (BRASIL, 1978, p. 15). (N.O).



No ano de 1978 o PROCAPIES se transforma em PICD-II, sistematizando o apoio a cursos de pós-graduação *lato sensu*. Àquela altura dos acontecimentos, aliás, o Conselho Federal de Educação já havia buscado disciplinar tais cursos através da Resolução nº 14/1977. Tratava-se de buscar uma melhoria da qualidade do ensino superior nas instituições de ensino superior, de pequeno e médio porte e com diferentes vinculações administrativas (em muitos casos denominadas escolas isoladas) que, então, se haviam estabelecido por todo o País, a partir sobretudo da gestão do Ministro Tarso Dutra. Buscava o programa um trabalho articulado com os então denominados Distritos Geo-educacionais para um atendimento sistemático. No ano de 1978 foram apoiados 67 cursos, envolvendo 1.056 alunos, e distribuídos por todas as grandes áreas do conhecimento e regiões do País (BRASIL. Relatório Capes 1978, 1979, p. 21-22).

O Projeto Nordeste aplicou em 1978 um adicional de 24,4 milhões de cruzeiros nas universidades da região, visando apoiar a consolidação do programa, a racionalização na implantação de novos cursos, o auxílio na formação de núcleos de pesquisa e pós-graduação, além de apoiar a estruturação das Pró-Reitorias de Pesquisa e Pós-Graduação. O relatório de 1978 apresenta como vinculada ao Projeto Nordeste a celebração de dois acordos de cooperação universitária entre Capes e a Comissão Francesa de Avaliação da Cooperação às Universidades Brasileiras (COFECUB) e o Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD). O que se desejava era diversificar as formas de cooperação em programas de ensino e pesquisa (BRASIL. Relatório Capes 1978, 1979, p. 24-25).



Na esfera setorial de capacitação docente, foram criados os projetos de Educação Física (PSCD-EF)¹², Meteorologia, Química, Ciências Biológicas, que se somariam aos anteriores.

Um projeto de financiamento de teses foi implantado em caráter experimental, beneficiando 248 estudantes, distribuídas 45 para beneficiários de instituições federais; 77 para estaduais/municipais e 126 para instituições privadas; bem como criou-se o Prodocente, visando apoiar os processos de absorção e reabsorção dos docentes titulados pelo PICD oferecendo equipamento e material bibliográfico básico (BRASIL. Relatório Capes 1978, 1979, p. 32-33).

¹² Programa Setorial de Capacitação Docente - Educação Física (PSCD-EF). (N.O.).





Os Recursos e as Ações de Apoio

No ano de 1974 a Capes terá recursos orçamentários no montante de Cr\$ 43.942.800,00, sendo pouco mais de Cr\$ 15 milhões através do DAU e os restantes Cr\$ 28,9 milhões provenientes da Secretaria Geral do MEC, como recursos transferidos sob a supervisão do Ministério do Planejamento. Como as despesas somaram Cr\$ 40,85 milhões, houve um saldo de Cr\$ 3,090 milhões incorporados ao Fapes. Este tivera Cr\$ 6,22 naquele ano e a essa quantia somaram-se outros Cr\$ 9,17 milhões do convênio Miniplan/Capes, que fora atualizado (BRASIL. Relatório Capes 1974, 1975, p. 17).

No ano de 1975 tais recursos foram substancialmente aumentados, elevando-se o montante a Cr\$ 187,5 milhões, corroborando orçamentariamente a decisão governamental de implantar uma nova política na esfera da pós-graduação. Haverá, então, um saldo de Cr\$ 48,33 milhões que, embora inferior ao montante de solicitações de auxílios institucionais em carteira e por atender, foi deixado como reserva no Fapes para atender prioritariamente ao programa de bolsas no início do ano seguinte,

eis que os recursos orçados para 1976 se configuraram insuficientes (BRASIL. Relatório Capes 1975, 1976, p. 12-13).

Entretanto, 1976 será um também um ano tranquilo, com recursos de Cr\$ 288,4 milhões, restando um saldo de Cr\$ 36.193 milhões ao final do exercício (BRASIL. Relatório Capes 1976, 1977, p. 35). O relatório de 1977 menciona um orçamento de Cr\$ 439 milhões, que deram suporte à concessão de 5.581 bolsas no País e 658 para o exterior, e, além delas, aos auxílios institucionais que somaram Cr\$ 61.159 milhões. E, além desses gastos, outros Cr\$ 2,33 milhões foram aplicados em passagens aéreas para 132 professores visitantes. O registro feito foi o de que 70% desses recursos, por sua vez, advinham de outros órgãos governamentais, por meio de convênios (BRASIL, 1978, p 49-50). No ano de 1978 os recursos totais da Capes alcançaram Cr\$ 628.481 milhões, deles resultando um saldo de Cr\$ 109.085 milhões (BRASIL. Relatório Capes 1978, 1979, p. 40) Deduz-se dos relatórios que o período em análise foi um período tranquilo do ponto de vista financeiro.

O ano de 1974 ficou marcado também pela transferência da Capes para Brasília, de acordo com a Portaria Ministerial nº 447, 19 de 19 de julho. A portaria foi cumprida de imediato, de tal sorte que ainda no mesmo mês de julho a Capes já funcionava em sua nova sede na capital da República, após passar 23 anos no Rio de Janeiro, passando a funcionar no edifício da ASCB¹³, no Setor de Autarquias Sul (SAS).

¹³ ASCB – Associação de Servidores Civis do Brasil. (N.O.).



Em 1975 a Portaria Ministerial nº 530/1975 criou a Divisão de Pessoal como unidade autônoma vinculada à Diretoria, atendendo às diretrizes do Decreto nº 67.326/1970 que dispunha sobre o Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal (Sipec). Novamente buscou-se preparar anteprojetos de lotação do quadro de pessoal da Capes e acompanhar sua tramitação que se dava pela Codemor do MEC, Semor da Seplan e Dasp da Presidência da República. Ao final do ano, exatamente no dia 31 de dezembro, era aprovado o novo quadro de pessoal que previa uma lotação de 272 cargos, funções e empregos, dos quais nove eram de Direção e Assessoramento Superior (DAS), 22 de Direção e Assistência Intermediária (DAI) e 241 cargos e empregos efetivos. Pronto esse quadro foi possível realizar “mais de cem admissões e outras tantas dispensas”, tudo isso decorrendo da transferência da Capes para Brasília e das necessidades criadas pelas novas funções, programas e projetos (BRASIL. Relatório Capes 1975, 1976, p. 12).

Em 1978 foram realizadas as três últimas etapas de classificação de cargos e empregos, regularizando a situação funcional de todos os servidores. Não obstante, houve naquele ano 12 solicitações de dispensa e 30 novas admissões. Ao final do ano a Capes tinha 112 servidores efetivos e 47 outros (13 professores e 34 técnicos) requisitados do quadro de pessoal das universidades, muito aquém, portanto, da lotação prevista (BRASIL. Relatório Capes 1978, 1979, p. 36).

As despesas com a administração no período representaram 10,65% em 1974; 6,43% em 1975; 5,8% em 76; e 4,9% em 1978.¹⁴

¹⁴ Não há dados de despesas com administração para 1977 (N.A.).



O setor de documentação e divulgação teve no período um grande impulso.¹⁵ O Departamento de Assuntos Universitários (DAU)/MEC assessora a elaboração do PNPQ com as seguintes publicações nos anos de 1974, 1977 e 1978:

Quadro 1: Títulos publicados pela Capes em parceria com DAU/MEC - 1974, 1977 e 1978

ANO	TÍTULOS
1974	1. Estágio atual da pós-graduação e necessidade de treinamento de professores universitários em nível de pós-graduação
	2. Cursos de pós-graduação: lista de dissertações e teses
	3. Cursos de pós-graduação: estágio atual
	4. Cursos de pós-graduação
	5. Catálogo de cursos de pós-graduação no Brasil
1977*	6. Plano Nacional de Pós-Graduação (2 ed.) edições em francês e inglês
	7. Programa de Pós-Graduação em Enfermagem
	8. PICD (folheto em português e em inglês)
	9. Pós-Graduação - Área de Letras e Linguística
	10. Manual de Normas - PICD
1978	11. Os Graus de Mestre e Doutor nas Instituições Norte-Americanas
	12. PICD (I, II e III) - sobre pós-graduação stricto e lato sensu e sobre o PADES
	13. O Ensino de Biblioteconomia no País (volumes 1 ao 3)
	14. Catálogos de Cursos de Pós-Graduação (sete volumes, cobrindo todas as áreas do conhecimento)
	15. Pós-Graduação: levantamento bibliográfico (2 ed.)
	16. Situação Atual da Pós-Graduação - 1977

Nota: *A referência BRASIL, 1978 menciona o Anexo VI sobre a listagem dos títulos para 1977, contudo não está disponível on-line. (N.O.).

Fonte: BRASIL. Relatório Capes 1974, 1975, p. 8; Relatório Capes 1978, 1979, p. 97).
Elaboração dos organizadores.

¹⁵ As publicações eram encaminhadas às IES de todo País e também algumas instituições internacionais “de maior relevância ou que mantêm intercâmbio com órgãos nacionais” (BRASIL, 1978, p. 18).

Muitas outras publicações foram divulgadas no período em associação com o DAU, indicando um revigoramento dos estudos no âmbito da Capes e do MEC, notadamente sobre a pós-graduação, os sistemas de credenciamento e avaliação, as sistemáticas de coordenação e controle, e a biblioteca da Capes é enriquecida com nova bibliografia especializada.

Nesse período, em 1978, começa a ser implantado o Sistema de Informações, para organizar o grande acervo de dados sobre cursos de pós-graduação disponíveis na Capes, modernizando o acesso aos mesmos. Em 1978 foram implantados os subsistemas relativos a: corpo docente, corpo discente, cursos de pós-graduação, e se iniciava a implantação dos subsistemas de bolsas de estudos no País e no exterior. Era o início de um sistema que se desenvolveria extraordinariamente nos anos seguintes, com os avanços tecnológicos da informatização e o desenvolvimento de novos programas, acarretando a substituição do sistema inicial “desenvolvido através da linguagem Mumps/Mils” e que utilizava o computador PDP/15-Digital, do NUTES/CLATES, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) (BRASIL. Relatório Capes 1978, 1979, p. 35). Esse sistema constituirá a base de dados sobre a qual, em boa parte, se apoiará o processo de avaliação dos cursos de pós-graduação, em implantação a partir de 1976, ainda que seus resultados permanecessem “reservados”.

As atividades de apoio administrativo como material, protocolo e zeladoria deixam de constar dos relatórios.





A Consultoria Científica

A partir de 1974, se por uma parte o Conselho Deliberativo era substituído pelo Conselho Técnico de Administração e este tinha uma composição na qual predominavam representações institucionais (lembre-se que o CD estava até mesmo estruturado em câmaras compostas segundo as áreas básicas do conhecimento, tal como definidas à época), por outro lado a Direção Geral da Capes recorrerá, sistemática e progressivamente, à colaboração de consultores acadêmicos para suas múltiplas atividades: análise de cursos de pós-graduação, análise de solicitações de bolsas de estudo no exterior e entrevistas aos candidatos, recomendação de quotas de bolsas no País; elaboração, implantação e avaliação de projetos e programas de interesse para a política geral da Capes e da pós-graduação, ou para os projetos regionais e setoriais (áreas do conhecimento).

Dessa forma a Capes e sua administração passavam a ter, ou melhor, a manter, a ampliar e a aprofundar, um trabalho conjunto com docentes pesquisadores cuja competência acadêmica

e conhecimento dos problemas institucionais era colocado ao seu dispor através de pareceres, estudos e recomendações. Sem ter um poder deliberativo formalizado, sua influência na política geral não era menos importante, pois seus pareceres subsidiaram as decisões do CTA e, sobretudo, suas recomendações e pareceres eram importantes para as decisões administrativas no dia a dia da entidade.

Na introdução ao relatório de 1978 consta:

“[...] cabe ressaltar o objetivo estabelecido pela Capes de que seus Programas e Projetos tenham o respaldo da comunidade científica. Para tanto, progressivamente, foi constituído um corpo de consultores, formado por docentes pesquisadores de reconhecida competência, para um trabalho conjunto que permite a esta Coordenação adotar políticas em consonância com as expectativas das instituições universitárias”(BRASIL. Relatório Capes 1978, 1979, p.01).

Assim se foram formando as Comissões de Consultores da Capes, a partir de indicações iniciais de colegas e consultas da direção, levando em conta a experiência na especialidade, seu reconhecimento pela comunidade científica de seus pares, conjugando esses elementos com representatividade institucional e regional. Como política específica adotou-se ainda o critério de realizar um “rodízio” periódico de consultores, de sorte a não sobrecarregar uns poucos e sempre os mesmos, mas ampliar o número deles, enriquecendo as análises com outros pontos de vista (BRASIL. Relatório Capes 1978, 1979, p. 34). A conveniência, entretanto, de



combinar continuidade e descontinuidade conduziu à criação, além das próprias comissões pluralistas e renováveis periodicamente, da figura de um coordenador, denominado então presidente de área. Estes coordenadores ou presidentes passaram a se constituir num colegiado informal, mas efetivo, ao qual os diretores e o próprio quadro técnico passaram a recorrer sistematicamente em busca de subsídios para decisões de natureza variada.

As atividades de consultoria acadêmica externa assumiram a forma de comissões a partir de 1977, quando, ao final do ano, foram criadas as Presidências das Comissões de Consultores, cujo trabalho efetivo começaria em 1978 (BRASIL. Relatório Capes 1978, 1979, p. 34). Os anexos 13 a 16 do relatório da Capes referente ao ano de 1978 relacionam os consultores que emprestaram assessoria naquele ano, inclusive os que colaboraram nas atividades do PICD e do Pades. Ao todo estiveram envolvidos mais de duzentos consultores. As comissões eram em número de 16, e seus presidentes em 1978 estavam assim constituídos:

COMISSÕES	PRESIDENTE	IES
1. Educação	Vera Maria Ferrão Candau	PUC/RJ
2. Física e Astronomia	José Ellis Ripper Filho	Unicamp
3. Química e Farmácia	Paschoal E. A. Senise	USP
4. Matemática/Informática/ Estatística	Manfredo Perdigão do Carmo	IMPA
5. Geociências e Geografia	José Seixas Lourenço	UFPA
6. Ciências Biológicas	Wilson Chagas de Araújo	UFRJ



7. Sociologia/História/ Psicologia	Duglas Teixeira Monteiro	USP
8. Antropologia/Filosofia/ Serviço Social	Roberto Cardoso de Oliveira	UnB
9. Ciência Política/Direito	Fábio Wanderley Reis	UFMG
10. Economia/Administração	Luiz Paulo Rosenberg	UnB
11. Engenharia/Arquitetura/ Urbanismo	Giulio Massarani	UFRJ
12. Medicina/Nutrição	Mário Rigato	UFRGS
13. Odontologia/Enfermagem/ Educação Física	Suelyo Santos Oliveira	UFF
14. Letras e Linguística	Paulino Vandresen	UFSC
15. Artes/Comunicação/ Biblioteconomia	Fredric Michael Lito	USP
16. Profissões Agroindustriais	José Alberto Gomide	UFV

Fonte: BRASIL. Relatório Capes 1978, 1979, p. 85.

Estas comissões se constituirão, desde essa data, num importante pilar da formulação, do acompanhamento e da avaliação não apenas dos cursos, mas da política de pós-graduação, opinando de forma bastante efetiva em aspectos importantes da administração dentro da Capes. Mais tarde tais comissões serão institucionalizadas formalmente, e os presidentes passarão a constituir um Conselho Técnico-Científico que, inclusive, terá um representante no Conselho Superior da entidade.





Novos Rumos



Ao fazer a apresentação do livro *Sistemas de Credenciamento dos Cursos de Pós-Graduação: Brasil/Estados Unidos* (1976b), elaborado pela Prof^a Dr^a Iara M. Correa Della Senta, e editado pela Capes, o Prof. Darcy Closs fez alguns registros que caracterizam os rumos da política de pós-graduação e, por consequência, da própria Capes na sua gestão.

O ponto de partida da análise é o da rápida e expressiva expansão dos estudos pós-graduados e o receio de que, com a proliferação deles, sua qualidade ficasse comprometida, principalmente por afetar negativamente as atividades de pesquisa. Impunha-se, então, segundo o entendimento que se fazia crescente, a “necessidade de controle dos cursos de ensino pós-graduado”. A criação dos Centros Regionais de Pós-Graduação no período 1968 e 1970, segundo essa análise, foi um fracasso nesse sentido, e as esperanças se reacenderam com a criação do Conselho Nacional de Pós-Graduação (CNPQ), cujas diretrizes básicas incorporaram essa preocupação.



Inicialmente, o problema do controle, tal como o propusera, por exemplo, o Conselheiro Rubens Maciel, passava pelo Conselho Federal de Educação e pelas agências de financiamento. Os recursos seriam destinados apenas aos programas credenciados, e somente o seriam destinadas para aqueles que atendessem a um conjunto de pré-requisitos, tal como o proposto no Conselho Deliberativo da Capes pelo Prof. Amadeu Cury. Assim, o financiamento se articulava com o credenciamento. Não obstante, a quantidade de cursos implantados continuava a superar, de muito, o número de cursos credenciados. Ou seja: as iniciativas se adiantaram aos processos de pré-credenciamento, espocavam autonomamente, sem outro controle que não aquele interno à instituição que as criaram.

Nesse contexto as agências buscavam criar seus próprios instrumentos de avaliação e controle. Assim, Darcy Closs faz referência a um

“sistema paralelo de avaliação dos cursos de pós-graduação [...] implantado pelo então Conselho Nacional de Pesquisas, que condicionava a concessão de suas bolsas de estudo para os níveis de mestrado e doutorado, assim como os auxílios a projetos relacionados com pesquisadores de um curso de pós-graduação, ao reconhecimento preliminar dos mesmos como Centros de Excelência”(BRASIL, 1976b, p.8).

Entretanto, tendo mudado a orientação do CNPq, a prática em implantação fora abandonada. E diante da situação cambiante da pós-graduação, onde novos cursos emergiam continuamente e onde



cursos credenciados também perdiam sua condição de excelência por razões múltiplas, a Capes assumiu enfrentar o problema a seu modo:

“Desejando aprimorar a sua processualística de distribuição de bolsas e de auxílios, a Capes implantou uma sistemática de avaliação, através de comissões de assessores que efetuam, entre outras considerações, visitas às instituições de ensino superior ou centros, para verificarem as condições atuais dos cursos, especialmente quanto a massa crítica e qualidade das dissertações ou teses produzidas” (BRASIL, 1976b, p. 9).

E prosseguia:

“Assim, dispõe o órgão de condições de avaliação que permitem uma distribuição mais adequada dos seus recursos, além de servir anualmente de indicador aos possíveis candidatos, e de diagnosticar quais os cursos que necessitam ser consolidados, para melhor atender as diretrizes de institucionalização previstas no PNPG”(BRASIL, 1976b, p.9).

De forma muito concisa, direta e objetiva, o então Diretor-Geral informa sobre o processo de avaliação, explicita suas finalidades e menciona os aspectos básicos a considerar. Mas restava ainda um problema a desafiar os gestores da pós-graduação: a abertura de novos programas e a tentativa de influenciar esse processo, trazendo-o sob controle. Propugnava por um “mecanismo preventivo” de regulação. Era a preocupação com a criação de



“uma sistemática mais eficaz de pré-credenciamento e uma união de esforços das agências financiadoras, em apoiar as iniciativas que se enquadrem nas metas prioritárias governamentais[...]”(BRASIL, 1976b, p.9).

Para dar uma ideia da dimensão do problema, Darcy Closs menciona o fato de que em 1975 o CFE credenciou 75 cursos e a Capes recebeu a solicitação de apoio para 84 cursos novos, não credenciados. Nos termos do texto em apreciação, se mostra difícil, senão impossível, *“evitar a continuidade da implantação de cursos decorrentes de iniciativas pessoais ou institucionais que aumentem as distorções constatadas anteriormente”* (BRASIL, 1976b, p. 9).

Começava a ser implantada uma política de acompanhamento e avaliação, (a primeira avaliação registrada oficialmente foi realizada em 1978, após os primeiros exercícios metodológicos), política consentânea com

“o atual esforço governamental de tornar realidade a severa vigilância sobre a pós-graduação proposta por Sua Excelência o Presidente da República ao inaugurar seu governo, e reiteradas por ocasião do I Plano Nacional de Pós-Graduação”(BRASIL, 1976b, p.10).

É neste quadro, marcado por uma grande escalada do número de bolsas, estribado em sólido apoio orçamentário e financeiro, respaldando o PNDCT e o PNPG, marcado pelo enfrentamento decidido da questão do “controle de qualidade” do sistema nacional de pós-graduação, mobilizando também numa escala



sem precedente a comunidade científica através de alguns de seus mais ilustres integrantes e por eles grandemente respaldado, que Darcy Closs deixa suas funções, passando-as ao Prof. Dr. Cláudio de Moura Castro, economista, professor e pesquisador na área de Economia da Educação.





Segundo Momento: Controle de Qualidade e Acirramento da Polêmica

O jornal *Correio do Povo*, de Porto Alegre/RS, em sua edição de domingo, 20 de maio de 1979, trazia uma entrevista com o novo Diretor-Geral da Capes, Prof. Cláudio de Moura Castro. Vale transcrever os principais tópicos da matéria intitulada “*Mestrado e Doutorado: em muitos casos dois luxos dispensáveis*”.

Sobre a multiplicação dos cursos de pós-graduação:

“No Brasil, a pós-graduação passou a ser símbolo de status. Há uns vinte anos todos os reitores queriam um palácio à guisa de reitoria. Mais adiante, no final dos anos 60, a moda era comprar um computador. [...] Agora, o símbolo de status é a pós-graduação e tudo que é faculdade por aí quer ter seus cursos de mestrado e doutorado. Mas inexistente um crescimento paralelo

de qualidade de ensino; não há nem professores nem alunos com os perfis necessários, suficientes para atender tal demanda e manter o nível. Além do mais, muitos desses cursos de mestrado não têm o menor sentido”(Correio do Povo, 1979).

Sobre o impacto da nova legislação do magistério superior:

“O fator que realmente precipitou o crescimento dos cursos de pós-graduação foi a nova legislação do magistério que exige o mestrado para a categoria de professor-assistente e o doutorado para a de professor-adjunto. Aqui, outra vez, a exigência não corresponde à realidade. Há cursos em que o doutorado e o mestrado nada significam e a imposição deles só serve para bloquear a carreira de profissionais competentes. A extensão da anomalia chega ao ponto de estarmos criando cursos de pós-graduação para áreas nas quais os países desenvolvidos usam pessoal de nível secundário” (Correio do Povo, 1979).

O Diretor-Geral, que fora também consultor da Capes na área de Educação, constata duas situações distintas: a existência de cursos “sem sentido”, que evidentemente não são identificados “para não ferir susceptibilidades”, e cursos em áreas onde ele é importante, imprescindível, mas que não apresentam a solidez necessária, como na esfera das ciências consideradas básicas, incluindo aí as antropossociais.



Diante disso colocava-se o desafio e o programa:

“Vencida essa etapa de expansão, a seu tempo necessária, devemos entrar agora num período de consolidação. A Capes tem uma política muito explícita de autonomia universitária e a sua estratégia será discutir com as universidades uma agenda de consolidação dos programas necessários e fortes e a desativação daqueles que não têm condições nem razão de ser”(Correio do Povo, 1979).

Às universidades enquanto tal competiria “separar o joio do trigo”, “escolher o que importa e suprimir o supérfluo”. E a Capes seria a instituição catalisadora desse processo:

“A grande arma da Capes é o seu contato estreito com a comunidade científica. A Capes não tem funcionários para analisar em profundidade a importância dos programas de pós-graduação das diversas universidades. Cada uma delas deverá fazer suas próprias avaliações. Claro que a Capes se reserva o direito de aceitar ou não o julgamento das universidades. Se um Reitor entender que o programa de pós-graduação de sua universidade, na área de Letras, por exemplo, é excelente e deve continuar, e esta opinião contradisser (sic) o parecer da comunidade acadêmica consultada pela Capes, então o programa será desativado. Essa, a opinião da comunidade científica, da comunidade acadêmica, será a grande força de barganha da Capes” (Correio do Povo, 1979).



O problema da proliferação dos cursos era o grande tema, pois cursos eram criados, pessoas eram pós-graduadas e só depois vinha o problema do credenciamento e o da validade dos títulos, sem falar nos pedidos de recursos na esfera federal. Que estratégia adotar?

“Existem duas táticas [...] Ou se regula o sistema punindo, obrigando, expulsando, etc; ou se desregula o sistema, isto é, se permite que tais cursos continuem existindo até a saturação. Será a própria comunidade científica quem irá colocar as coisas nos seus devidos lugares. A comunidade científica - as universidades, as empresas que vão absorver ou não os formados, o governo, etc.- sabe perfeitamente que importância têm os cursos, qual o peso de cada grau de mestre ou doutor. Nessa área, quem contrata sabe exatamente o que está contratando [...] Nos Estados Unidos qualquer pessoa pode fundar uma universidade. Basta preencher os requisitos mínimos previstos em lei. Lá existem dezenas de universidades assim e todas autorizadas a fornecerem títulos de PhD. Qualquer americano pode comprar pelo reembolso postal, pelo valor de quinze dólares, um título de PhD de qualquer uma dessas universidades. Agora, o valor desse título de PhD é exatamente quinze dólares; ninguém dará um centavo a mais por ele” (Correio do Povo, 1979).

Na pauta, o controle do sistema e o papel da Capes:

“[...] não é a Capes quem determina essa política ou quem vai policiar este estado de coisas. Não temos o poder de criar leis; no máximo podemos lamentar as que existem e assessorar o governo na correção dos erros. [...] Certamente a grande discussão, o grande tema do momento, é saber se o País deve ou não regular seu sistema de ensino de quarto grau, isto é,



pós-graduação. Tal decisão envolve o Poder Público e a comunidade científica. Pessoalmente, entendo que hoje existe controle demais, tem havido excesso de regulamentação, o que vem contribuindo para valorizar o papel, o título, e não aquilo que ele deveria representar” (Correio do Povo, 1979).

Os problemas eram múltiplos. Assim, por exemplo,

“O que temos observado sobre a situação dos mestrados e doutorados nos anos recentes, é que o número de matrículas nos cursos de pós-graduação excede o fluxo de produção com as características necessárias para exercer o mestrado e o doutorado” (Correio do Povo, 1979).

Além disso:

“A pós-graduação exige uma atitude específica; requer um perfil próprio. Um tipo de mentalidade e pessoas dispostas ao despreendimento intelectual, que combine a isenção do método com o comprometimento em relação à sociedade. Isso não se produz de forma fácil; requer tempo e um determinado tipo de personalidade. Enfim, o mestrado e o doutorado se destinam a pessoas que estão pensando em se tornarem bons pesquisadores, produzir ciência razoável e refletir sobre a sociedade em que vivem. Não se trata de ser mais inteligente ou mais capaz: fundamental é ter o interesse, a vocação pelo mundo intelectual e possuir as inquietações de um pesquisador” (Correio do Povo, 1979).



Este problema do “perfil” mereceu um destaque maior:

“Temos constatado também que docentes que não possuem o perfil do professor de mestrado e doutorado são maioria entre os que lecionam na pós-graduação. Tal panorama se torna mais grave porque tais pessoas preenchem posições que gostaríamos de ver ocupadas pelos que têm maior qualidade. Mas a experiência, a pesquisa, tem nos revelado que são justamente os medíocres os que mais se agarram aos cargos. Os medíocres ficam, os bons se volatilizam; ou não existe espaço para eles ou as universidades não têm condições de lhes oferecer salários competitivos. Resultado: os programas se esvaziam e o nível cai” (Correio do Povo, 1979).

Além desses problemas, mencionou-se o “dreno” de cérebros, a migração interna de pessoas bem qualificadas, com fluxo que saía das universidades para o setor produtivo ou até mesmo o setor público, as universidades não conseguindo reter seus melhores quadros - “cérebros” - e, além disso, o desperdício dos talentos com a excessiva carga administrativa, burocrática, sobrecarregando os pesquisadores.

Cláudio de Moura Castro também apontava outros caminhos a serem explorados:

i) revalorização da especialização, com cursos mais diretos, mais ágeis, em áreas onde ela é indispensável, como nas Engenharias, onde a pós-graduação poderia ser um dos luxos dispensáveis, pois a carência é simplesmente de profissionais preparados, aptos, e não de mestres e doutores enquanto tal, pesquisadores;

ii) apoiar e incentivar, em todo o País, investigações, pesquisas, em todas as áreas, mas sem a obrigatoriedade de estarem atreladas a programas formais, a mestrados ou doutorados;

iii) oferecer cursos de especialização para docentes das escolas isoladas, criando inclusive programa experimental de tutoria à distância, em que professores de boa reputação acadêmica, de excelente experiência, de considerável bagagem cultural, estivessem em contato com professores jovens, através de formas variadas, privilegiando o contato por correspondência.

As ideias da nova direção geral foram posteriormente organizadas e explicitadas num texto intitulado *Ideias sobre a Pós-Graduação: a Capes e os mecanismos de sinalização* (CASTRO, 1979). Trata-se de um documento de trabalho que, impresso, foi remetido a cada um dos então 850 programas de pós-graduação, com o pedido expresso de que fosse comentado e levado à discussão. Foram também remetidas cópias a cerca de 1.000 docentes e a todos que, à época, estavam cadastrados como consultores da Capes¹⁶. O texto faz uma exposição do que o Diretor-Geral considerava os problemas da pós-graduação, a pós-graduação e a formação dos quadros docentes, a pós-graduação e sua articulação com a Ciência e a Tecnologia para, num quarto momento, abordar o que lhe parecia devesse ser o papel do MEC (Capes) dentro desse quadro.

¹⁶ O texto esteve na pauta da 26ª Reunião do CTA/Capes ocorrida em 04 de setembro de 1979. (N.O.).

Os problemas da pós-graduação foram apresentados como tendo uma tríplice origem: uns eram herança da graduação; outros haviam sido gerados pela legislação e política pública; outros, finalmente, correspondiam a dificuldades próprias da pós-graduação.

Da graduação derivaram os seguintes problemas:

i) seu crescimento vertiginoso “*gerara uma demanda induzida de professores (com mestrado e doutorado) praticamente impossível de ser atendida no curto e no médio prazos*”, representando um fenômeno que os economistas denominam de “*efeito aceleração*”. Ou seja, a um aumento nas matrículas de graduação de 10% para 20% a produção de professores deveria dobrar. E isto somente seria possível num sistema já amplo, consolidado e com capacidade ociosa. O que, decididamente, não era o caso no Brasil, exceto em áreas mais tradicionais, como a de Matemática, por exemplo (CASTRO, 1979, 01);

ii) para atender a esse crescimento induzido, e excessivo, a pós-graduação precisava expandir seu produto (mestres e doutores) e, para tanto, também expandir-se. Mas, ao expandir-se, realizava um elevado autoconsumo de pós-graduados, frustrando os objetivos de preparar melhores professores para a graduação. É a “*síndrome da pós-graduação*”: a pós-graduação gera expectativa de emprego nela própria, tornando muitos relutantes em atuar na graduação, onde as situações são bem diversas (CASTRO, 1979, 1);

iii) a expansão acelerada da graduação provoca uma erosão dos níveis acadêmicos no patamar da



graduação, levando o mercado a contratar pós-graduados para posições ocupacionais onde esta exigência anteriormente não existia; e o mestrado passa a se constituir numa espécie de “nivelamento”, cobrindo as falhas da graduação (CASTRO, 1979, p.1);

iv) a expansão da graduação em taxas superiores à da expansão do mercado de trabalho induzindo os recém-formados, em início de carreira, a ocupar posições subalternas e de menor status, gerando um “desemprego friccional” ante a relutância em aceitar tais postos. A pós-graduação passa a funcionar, então, como uma alternativa para melhor se situar no mercado de trabalho com padrão mais elevado de renda, e ela passa a ser buscada por um contingente cada vez maior de pessoas (o que é bem menos frequente onde o mercado é dinâmico e os postos melhor remunerados) (CASTRO, 1979, p.1);

v) com a expansão da graduação, aumenta também a variância do desempenho dos alunos, e embora aumente o número daqueles “bons” estudantes, ou seja, daqueles que revelam ter o perfil requerido para a pós-graduação e a vida acadêmica, aumentam também os opostos, e se o número dos primeiros não cresce tão rapidamente quanto a graduação, a pós-graduação passa a sofrer da “elefantíase” comum à graduação (CASTRO, 1979, p.2).

A legislação e a política pública são apontadas como outra fonte de problemas. As boas intenções nem sempre geram os efeitos esperados, e tentativas de consertar ultrapassam a necessidade. Assim, por exemplo:



i) “a carreira do magistério foi definida como tendo mestrado e doutorado como únicos caminhos para trilhá-la”. Decorre daí uma grande pressão sobre as matrículas de pós-graduação, que corresponde a uma medida em boa parte artificial e cartorial. A falta de alternativas para a qualificação docente, que é em si algo desejável e necessário, gera uma demanda artificial de diplomas à qual vai corresponder uma produção artificial dos mesmos (CASTRO, 1979, p. 2);

ii) a artificialidade do processo resulta não apenas da impossibilidade do ritmo de produção forçado do sistema, mas igualmente da impropriedade de exigir pós-graduação *stricto sensu* para determinadas carreiras. Tal é o caso de certas atividades profissionais e artísticas, nas quais teses e outros rituais fazem pouco ou nenhum sentido (CASTRO, 1979, p.2);

iii) as agências, historicamente, haviam passado a conceder auxílios à pesquisa e às atividades de pós-graduação condicionando-os à existência de cursos de mestrado ou doutorado. Então, abri-los ou criá-los passou a ser entendido como o caminho para obter os financiamentos desejados (CASTRO, 1979, p.2);

iv) o “dogma da indissociabilidade do ensino-pesquisa” e a instituição do tempo integral deram lugar, em muitos casos, à “pseudo-pesquisa”, a um aumento de custos e a uma desmoralização do sistema, pois justificado e imposto em nome de uma produção intelectual que nem sempre se materializa. O tempo integral é indispensável à pesquisa, mas esta nem sempre se justifica ou é viável. Nem todas as áreas são iguais, mas a legislação induz um procedimento único (CASTRO, 1979, p.2);



v) o sistema de pós-graduação é “*governado por quem nem vê o todo e nem paga a maior parte da conta*”. Isto porque “*a pós-graduação é clandestina nos orçamentos do MEC*”, porquanto seus maiores custos (cerca de 90%) correspondem ao salário básico dos docentes, mas este não é apropriado em termos de graduação ou pós-graduação e, além disso, os demais custos são financiados fora do MEC, por agências como CNPq e Finep. O orçamento não apropria nem avalia as atividades de pós-graduação, que sofrem fortíssima influência dos fundos externos; o que não é um argumento em favor de uma centralização, mas coloca o problema da organização do sistema, da estrutura de financiamento (CASTRO, 1979, p. 2);

vi) o suprimento dos recursos tem um caráter errático, porquanto aos problemas da inconstância dos fundos para pesquisa, somam-se os “*crônicos atrasos e indefinições*”. Mas se a formação de um grupo de pesquisa é um processo laborioso, sua desintegração costuma ser veloz e vertiginosa, diante de atritos e percalços frequentemente originados pela irregularidade dos recursos financeiros (CASTRO, 1979, p.3).

Na esfera da própria pós-graduação, prossegue a análise de Moura Castro, os problemas têm variada expressão:

i) o ritmo excessivo de expansão da pós-graduação contrastou com a modesta expansão dos quadros docentes capazes de bem conduzirem ou realizarem os programas, por serem frequentemente “*poucas as lideranças de nível senior*”. E estas, por sua vez, precisam agir como “*caixeiros viajantes*” da ciência, peregrinando pelas agências à cata de recursos (CASTRO, 1979, p. 3);



ii) “[...] a diplomação de pessoas cuja posição e estabilidade na universidade é garantida pelo valor legal do certificado adquirido, mas cujo potencial de crescimento profissional é insuficiente”, a longo prazo enche a universidade de pesos mortos e que serão, justamente, aqueles que jamais abandonarão a cátedra (CASTRO, 1979, p. 3);

iii) são poucos, face ao grande número de alunos, os orientadores com competência e experiência, ainda que sejam suficientes os professores para ministrar cursos e administrá-los. Além do mais, muitos orientadores malbaratam o tempo orientando teses sem interesse e alunos sem potencial, quando não se detêm em formalismos e preocupações especiosas (CASTRO, 1979, p.3);

iv) tendo a pós-graduação se transformado em símbolo de *status* passaram a competir “*quem pode e quem não pode, na volúpia da abertura de cursos em todas as áreas*”. Nesse processo de competição, ou de “mimetismo dos programas” dos grandes centros, “*perdem-se de vista as condições concretas e tangíveis de viabilidade do programa*”, “*oblitera-se, na corrida, a distinção entre a existência de uma necessidade social e a capacidade realista de atendê-la*” (CASTRO, 1979, p.3);

v) as estruturas de apoio (bibliotecas, custeio, apoio administrativo), por serem erráticas, prejudicam o funcionamento dos cursos (CASTRO, 1979, p.3);

vi) “[...] *excessivo número de programas operando abaixo de um limiar de excelência que pode ser considerado benevolente*” e, pior, “*esse número parece estar trazendo prejuízos sensíveis ao bom e ao promissor*” (CASTRO, 1979, p.3).



Abordando a formação dos quadros docentes, Moura Castro defende a ampliação do que denominou de “*cardápio excessivamente estreito para a variedade do sistema*” (CASTRO, 1979, p. 4). A carreira do magistério e a formação dos docentes deveria levar em conta a grande variedade existente no ensino superior, considerando a natureza do conhecimento e outras circunstâncias, como a localização e a natureza da instituição de ensino, as motivações e aptidões dos candidatos. A possibilidade alternativa por ele defendida é, no caso, a da valorização da especialização, até mesmo articulada com os mestrados, fazendo dela algo justificável em si, e não mero prêmio de consolação. De resto, além de ser recomendada para certas áreas profissionais e artes, a pós-graduação *lato sensu* seria de grande valia para o aperfeiçoamento de professores das matérias do ciclo básico e da área fundamental, das instituições de pequeno e médio porte, localizadas geograficamente em pequenos centros, onde o afastamento é difícil e a posterior retenção ainda mais. Ao propor alternativas “*à rigidez do mestrado e do doutorado*”, inadequada em alguns casos, ele propõe “*uma carreira do magistério menos presa a diplomas tomados em seu valor puramente legal*”, valorizando a produção científica, “*bem como os estágios e a experiência onde e quando esta é enriquecedora*” (CASTRO, 1979, p. 4).

Na avaliação do novo Diretor-Geral parecia haver-se chegado “*ao fim de um período vertiginoso de crescimento na pós-graduação*” e, concomitantemente, de uma fase de institucionalização da pesquisa, “*passando do heroísmo individual e efêmero a um ritmo onde o total da produção é previsível e considerável*”. Os recursos haviam sido alcançados por aqueles programas que haviam revelado iniciativa, agressividade e um certo espírito empresarial, embora



grupos promissores houvessem ficado na penúria. Resulta daí uma grande heterogeneidade de grupos de pesquisa, com ou sem pós-graduação (CASTRO, 1979, p.4). Moura Castro, então, é taxativo:

“Seguramente, chegamos a um ponto de inflexão. É deveras pertinente a ideia de dar um balanço, de rearrumar a casa, enfim, de calibrar o sistema. Cabe consolidar o bom e o promissor, esperando-se que as Universidades assumam a responsabilidade de, internamente, desestimular e mesmo desativar os grupos de menor potencial”(CASTRO, 1979, p.04).

Por outro lado, impunha-se a conveniência de realizar algo como um censo da produção científica gerada na universidade, produção que se sabia exceder aquela produzida em outras partes, mas sobre a qual pouco mais se sabia além disso. Convinha sinalizar as prioridades de pesquisa ouvindo atentamente governo, sociedade, comunidade científica e acadêmica. Tratava-se de buscar compatibilizar o esforço de produção científica com as prioridades nacionais e regionais. As atenções com as atividades de pesquisa deveriam ser muitas, por se tratar de uma esfera de atividades dotada de um *“metabolismo muito susceptível”*. Ao esforço de compatibilizar pesquisas com prioridades nacionais, convinha um esforço por compatibilizar a pesquisa *“com a natureza das disciplinas de formação que a precedem na universidade”*, eis que *“a formação de pesquisadores não é um mero exercício acadêmico”*, *“não se aprende a fazer pesquisa ‘in vitro’, mas efetivamente produzindo pesquisas que efetivamente contribuem”*. A constituição de núcleos de pesquisa em torno dos professores orientadores se afiguravam uma fórmula passível de êxito, contribuindo para superar o *“calcanhar*

de Aquiles” da pós-graduação. Alargar o leque das opções oferecidas aos alunos seria, em muitos casos, tornar a orientação “*cada vez menos competente e mais rala*”. Promover a produção de pesquisa e tecnologia era reafirmado como um objetivo da pós-graduação e impunha-se estimulá-la, sabendo-se da complexidade envolvida em fazê-lo (CASTRO, 1979, p. 5).

Como agir diante desse quadro?

“Neste momento, (diz), parece oportuno colocar qualidade à frente da quantidade, concentrar recursos onde for mais produtivo ou promissor e, da maneira mais incruenta possível, afastar-se dos programas de baixa relação custo/eficiência (eficiência significa produzir bons alunos e boas pesquisas)”(CASTRO, 1979, p.05).

Tratava-se de “calibrar e coordenar” o sistema. Se os múltiplos estímulos e intervenções externas não geravam na universidade “um todo coerente e harmonioso”, fazia-se, então, “*oportuna uma presença igualmente legítima do MEC, contemplando a viabilidade, a coerência e o equilíbrio do conjunto*”. A uma demanda externa, das demais agências, por resultados, cumpria ao MEC zelar pela universidade, mantendo-a como um sistema equilibrado e saudável no seu todo. Seria uma ação não de centralização, mas equilibradora, de coordenação, de cobertura onde necessário, de correção onde oportuno. No entendimento então exposto, “*o sistema esta(va) excessivamente vulnerável a mecanismos de fora, e o MEC fragilmente equipado para neutralizar as arestas desses desequilíbrios*” (CASTRO, 1979, p. 5-6).



O papel do MEC (e evidentemente o da CAPES), deveria ser o de coordenação, não o de centralização que, em muitos casos, já era excessivo.

“Em outras palavras, o que propomos mesmo é descentralizar decisões e procedimentos, dando mais autonomia aos executores diretos e aos responsáveis. Ao mesmo tempo, cobrar resultados com energia e realismo. Os executores devem ter liberdade e, adiante, prestar contas. Isto, naturalmente, requer melhor conhecimento dos resultados. Em outras palavras, avaliar mais e controlar menos. Auditorar pelos resultados substantivos, mais do que pelo detalhamento dos mecanismos contábeis” (CASTRO, 1979, p.06).

O corolário era quase evidente: tornava-se necessário montar sistemas de monitoração e avaliação dos programas, visando “gerar indicadores de custo/eficiência (ainda que nem todos quantificáveis)”, o que significava, “avaliar os programas, os bolsistas, os ex-bolsistas” (CASTRO, 1979, p.06).

Quais as táticas de intervenção e de sinalização?

Inicialmente, buscar apoiar pelo menos algum programa que, numa dada universidade, apresentasse um mínimo de promessa, evitando marginalizar totalmente uma instituição, pois ela “*reagiria ferozmente, e com boas razões*”, “*não seria inteligente grandes exclusões da benesse e apoio do sistema*” (CASTRO, 1979, p.06).



Levar em conta, a seguir, que a consolidação dever-se ia dar dentro de uma fronteira regional e, portanto, as periferias não deveriam ser preteridas pelo centro. Tratava-se de regionalizar, entendendo por isso o direcionamento da ciência para as coisas da região, realizando também um postulado de equidade. O mesmo se aplicaria às diferentes disciplinas ou áreas do conhecimento: apoiar os núcleos promissores em todas as áreas, sem excluir nenhuma ou ela se tornaria “beligerante” (CASTRO, 1979, p.7).

O desafio administrativo estaria, exatamente, em realizar, de forma compatível, a combinação entre universidades/regiões/ áreas do conhecimento e a necessidade de ora consolidar o que já é forte, ora apoiar o que é apenas promissor. E apoiar, onde fosse o caso, grupos de pesquisa que, pequenos, a realizam como atividade desvinculada da pós-graduação, mas que poderiam até cooperar com esta orientando teses de alunos de outros centros.

Tratava-se, em síntese, de “*sinalizar os estímulos à qualidade*” e fazê-los “*ser captados pelo sistema*”. Concluindo:

“Entendemos que chegamos a um momento de mudança. Cumpre consolidar o que está indo na direção correta e dar sequência a um processo natural de correção e inovação. Parafraseando Whitehead, a continuidade não deve significar imobilismo mas deve haver continuidade na mudança. Vemos aí o papel da Capes e o pensamento de sua Direção”(CASTRO, 1979, p.07).





Um Debate em Marcha



A nova direção, coerentemente, buscou dar à sua gestão um caráter de maior abertura à discussão, consoante aos tempos de “abertura” que então vivia a sociedade brasileira, ainda no governo do General Figueiredo. A polêmica se converte num debate que a Capes procurará institucionalizar criando veículos de comunicação apropriados. Surgem então duas publicações: o *CAPES Informa* e o *DEBATE Capes*. O primeiro veiculava informações sobre a Capes, seus objetivos, sua organização, seus programas, suas realizações. Cumpre, a seu modo, o papel que o antigo Boletim da CAPES, cuja publicação fora interrompida em 1972, preenchia. O segundo tinha um caráter de intercâmbio com a comunidade acadêmica e universitária, abrindo a esta um espaço para se manifestar, publicamente, sobre as propostas de política ou as políticas em andamento. Tal como expressamente divulgado nos documentos

“DEBATE pretende criar um fórum para a discussão de temas de interesse da comunidade acadêmico-científica do País. As opiniões aqui expressas não refletem necessariamente as posições da CAPES”(BRASIL. Debate Capes, 1979b).



O editorial do nº 1 de 01 de setembro de 1979, o Diretor-Geral justifica a iniciativa do periódico nos seguintes termos:

“Não há soluções fáceis nem transparentes para os problemas da Universidade e da Pós-Graduação. Quase sempre estamos enganados ao dizer que algo é óbvio.

A legitimidade da Capes emana de sua capacidade de captar os temas candentes da comunidade acadêmica e traduzir o seu clima de opiniões. As prioridades da Sociedade devem também ser decifradas. Nosso papel é mais o de orquestrar do que o de compor.

Portanto, precisamos ouvir. Mas, às vezes, para ouvir, é necessário falar. A estratégia será provocar o debate. Tentamos escolher textos curtos e provocativos sobre as grandes questões do ensino superior no Brasil, sobretudo aqueles que se ligam à pós-graduação.

Embora devam contribuir pessoas de dentro e de fora da Capes, todos os trabalhos serão assinados. As opiniões do autor nada dizem sobre as posições da Capes, não podendo, pois, comprometê-la.

O critério de seleção de matérias é antes de tudo a sua oportunidade.

Está aberto o debate” (BRASIL. Debate Capes, 1979b, p.1).

E o debate não vai tardar. Os dois primeiros números trazem dois artigos de fundo. O primeiro, datado de 1 de setembro de 1979, traz um artigo de autoria de Simon Schwartzman intitulado, *Que fazer com a pós-graduação?* e o segundo, também de setembro do mesmo ano, um artigo de Orlando Ferreira de Melo, falando de *Pesquisa sobre a Pós-Graduação do Ensino Jurídico no Brasil*. O terceiro número, de novembro, traz um excerto das opiniões de



trinta acadêmicos, enviadas por correspondência, uma amostra dos comentários à carta inaugural do Diretor-Geral, cujo teor foi transcrito anteriormente. O *DEBATE Capes* prosseguirá até o volume-ano 4, nº 1, de maio de 1982, época em que Cláudio de Moura Castro já estará afastado da Capes e de suas funções.





Realizações do Período 1979-1981

A gestão de Cláudio Moura Castro teve a preocupação de “não comprometer os resultados obtidos com a expansão dos últimos cinco anos [...]”, conforme deixa explícito no documento *CAPES: objetivos e realizações*, publicado no *CAPES Informa vº2, nº 2*, de agosto de 1980.

i) As bolsas no País

Na esfera de concessão de bolsas, as metas continuam sendo desagregadas, quando se referem às concessões para estudo no País, em bolsas de PICD I (Programa Institucional de Capacitação de Docente) e de Demanda Social. Atendendo a candidatos oriundos do corpo docente das Universidades, cuja liberação para a pós-graduação passa a obedecer a um processo interno a elas, além do critério de aceitação/seleção pelos programas de pós-graduação, no ano de 1979 foram 4.106 as bolsas concedidas pelo primeiro programa, às quais se somaram 2.756 bolsas concedidas a candidatos de origem institucionalmente diversificada pelos próprios programas ministrantes dos cursos, segundo critérios por elas estabelecidos. Ao todo, foram concedidas 6.862 bolsas de estudo no País. Conforme permite ver na Tabela 3, as bolsas no

País permanecem praticamente estacionadas no patamar entre seis e sete mil, inicialmente próximo ao limite superior, dele se distanciando, para menor, no quarto ano considerado. Era o ano de 1982 se apresentando com sua crise econômico-financeira já histórica, afetando sensivelmente o setor público e seus programas. Cumpre registrar o crescimento continuado das bolsas do programa Demanda Social (que sobem de 2.756 para 3.278 em quatro anos, crescimento de 19%), e a diminuição do número de bolsas do PIDC, conceitualmente destinadas à formação dos docentes universitários (que decrescem de 4.106 para 3.152, diminuindo em cerca de 23%).

Tabela 3: Concessão de bolsas de estudo no País por tipo de programa - 1979 a 1982

MODALIDADE	ANO			
	1979	1980	1981	1982
Demanda Social	2756	2854	3242	3278
PICD	4106	4253	3654	3152
Total	6862	7107	6896	6430

Fonte: BRASIL. Relatório Capes 1979 a 1984. Versão preliminar. 1985.

ii) As bolsas no Exterior

As bolsas de estudo no exterior, em 1979, totalizaram 1.480, um pouco mais da metade indo à América do Norte (EE.UU 51%; Canadá 3,0%) e os demais principalmente para a Europa (França, 20%; Inglaterra, 15%; Alemanha, 2,3%; outros, 8,7%). O quadro, no período, é também de oscilação e decréscimo.

Tabela 4. Concessão de bolsas de estudo no exterior no período de 1979-1982

Ano	Nº de Bolsas
1979	1.480
1980	788
1981	1.113
1982	990

Fonte: BRASIL. Relatórios Anuais Capes, 1979 a 1982.

iii) Os cursos de aperfeiçoamento e especialização

O PICD II, programa destinado às atividades de aperfeiçoamento ou especialização, apoiou diversos cursos, atendeu a 750 docentes em 1979. Para os anos seguintes, de 1980 a 1982 são registrados, respectivamente, 45; 115 e 122 cursos apoiados pela Capes.

iv) O Projeto de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Superior (Pades)

O PICD III (Pades), voltado a apoiar atividades de melhoria dos processos pedagógicos, contou com a participação de 29 instituições de ensino superior. Entretanto, em 1980 esse programa passou para o âmbito da SESu, que o reivindicava como atividades de sua responsabilidade, por envolver sobretudo a graduação.



v) O intercâmbio internacional

Os programas de intercâmbio internacional, versão atualizada do programa de intercâmbio universitário, prosseguia, destacando-se a cooperação com a Alemanha e com a França, no primeiro caso através do Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD), no segundo através do COFECUB. No primeiro caso, e no primeiro ano, em 1982, houve a vinda de 17 professores alemães ao Brasil e a ida de 25 bolsistas brasileiros para a Alemanha, além de haver ocorrido quatro missões de reconhecimento. No segundo caso, foram desenvolvidos 18 projetos setoriais e 37 bolsistas, também no primeiro ano. Prosseguia a colaboração com a Comissão *Fullbright*, estudavam-se programas de cooperação com o Japão (bolsas concedidas pela Yakult S/A), com a Dinamarca, com Israel e com a Venezuela (BRASIL, 1979c, p. 2). Nos três anos seguintes prosseguiram, ampliando suas metas, os programas de cooperação com a França e com a Alemanha (neste caso ampliando-se com a participação, pelo lado brasileiro, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Urbano (CNDU). O convênio com a *Fullbright/LASPAU* vai se desenvolver, igualmente, apoiando intercâmbio e oferecendo bolsas de pós-doutorado, e contemplando as áreas de Ciências Humanas e Sociais e a área de Artes. No ano de 1981 surgem novidades nessa esfera de atuação. De um lado, começam as negociações da Capes com o Pnud e a Unesco para um programa de estudo e avaliação dos programas de pós-graduação em alguns países para os quais a demanda brasileira era pequena: Suécia, Israel, Bélgica, Espanha e outros. Além disso, com a transferência, para a Capes, da unidade que respondia, no âmbito da SESu, pelas atividades de cooperação técnica e intercâmbio internacional, passa a ser gerido pela Capes o Programa Estudante-Convênio (PEC),



pelo qual o governo brasileiro assegura a estudantes provenientes de países da América Latina, África e, posteriormente, Ásia, oportunidades de estudo nas universidades brasileiras. A seleção dos estudantes era realizada pelo MRE via as embaixadas brasileiras (BRASIL, 1985, p.52). Tendo começado pela oferta de vagas na graduação, aos poucos esse programa se abre também para o nível de pós-graduação (PEC-PG) e, tendo começado por um grupo restrito de áreas do conhecimento, posteriormente será ampliado de sorte a contemplar todas as áreas. As atividades de cooperação técnica, realizadas com o apoio da Secretaria de Assuntos Internacionais (SEAI) do MEC e do Itamaraty. Começará com 16 projetos e se constituirá, igualmente, num programa duradouro. Se as atividades do Pades migravam para a SESu, a Capes negociava com a Fundação *Kellog* e a Associação Brasileira de Ensino de Odontologia (Abeno) um acordo (Capes/Abeno/*Kellog*) destinado a apoiar projetos de melhoria no ensino de Odontologia, tendo como filosofia a integração docente-assistencial, o atendimento a populações carentes, a introdução de inovações nas metodologias e técnicas de ensino odontológico. Esse programa prosseguirá como PAPPS (Programa de Apoio Pedagógico às Profissões da Saúde) e, depois, PAPS, simplesmente, abrindo-se para outras áreas além da Odontologia e negligenciando, na sigla, o termo “pedagógico”.¹⁷

vi) Os auxílios institucionais

Os auxílios institucionais mobilizaram, em 1979, Cr\$ 15.486.000,00 como apoio às Pró-Reitorias de Pesquisa e Pós-Graduação; Cr\$ 5.362.000,00 para a melhoria dos serviços das

¹⁷ Esse projeto teve quatro anos de duração (1980 a 1984) (BRASIL, 1985, p. 67). (N.O.).

bibliotecas universitárias; e Cr\$ 64.272.810,00 para finalidades diversificadas, tais como auxílio direto ao funcionamento e custeio de programas de pós-graduação, particularmente para “socorrê-los” em situações de dificuldades e imprevistos, notadamente derivados dos interregnos entre términos de convênios e sua renovação. Foram 267 os cursos atendidos, além dos programas regional e setoriais em curso: Projetos Nordeste, Educação, Enfermagem, Educação Física e outros (BRASIL, 1979c, p. 2). Além disso, foi apoiada a realização de nove conferências e seminários. Na esfera dos auxílios institucionais a Capes realizará, no período, um de seus maiores feitos institucionais, e que consistirá na criação do Programa de Apoio à Infraestrutura e Consolidação da Pós-Graduação, acrescentando-os às atividades já tradicionais de fomento. A tabela 5 demonstra o salto que foi conseguido.

Tabela 5: Evolução dos recursos de auxílio institucional aos cursos de pós-graduação no período 1979 -1982

ANO	Recursos Totais*
1979	111.331.036
1980	313.478.595
1981	223.209.323
1982	1.441.526.723

Nota: *Dados referentes ao total geral dos recursos para os auxílios aos cursos de pós-graduação por programas. (N.O.).

Fonte: BRASIL. Relatório 1979-1984, 1985, p. 55 (tabela 11).



O Ministério da Educação e Cultura, conduzido pelo ministro Rubem Ludwig, sensibilizado a partir da Capes, por sua vez apoiada pelos Presidentes das Comissões de Consultores, passa a injetar uma quantidade expressiva de recursos para a manutenção dos programas de pós-graduação, buscando assegurar-lhes as condições básicas de funcionamento da infraestrutura física e, em alguns casos, de pessoal.

Entretanto, a preocupação com a continuidade dos programas era acompanhada por uma preocupação com o aperfeiçoamento dos programas existentes e com a criação de novas formas ou frentes de trabalho.

Na linha de aperfeiçoamento, propunha-se:

i) quanto ao PICD:

Tendo o programa atingido todas as universidades, a preocupação se voltava para as universidades ditas emergentes, no sentido de criar formas de melhor preparação prévia dos seus docentes, de tal sorte que eles pudessem efetivamente competir com os demais nos processos seletivos realizados pelos programas de pós-graduação. Mantinha-se a política de selecionar os cursos a que se destinariam os candidatos, segundo o resultado de sua avaliação junto à Capes, realizada como apoio da consultoria acadêmica externa. A matrícula nos demais cursos somente seria autorizada como exceção. Reiterou-se a política de não aceitar a candidatura a cursos de pós-graduação quando tal não significasse a efetiva desvinculação dos docentes de suas atividades usuais,



quando os cursos eram realizados na mesma cidade, ou em locais muito próximos. Apontavam-se, como justificativa, “alguns abusos observados”. Sendo as escolhas dos docentes feitas no âmbito das universidades, explicitava-se a suposição, subjacente, de que elas mesmas assumiram o compromisso por assegurar as condições de trabalho requeridas quando do retorno dos docentes já titulados. Indicava-se uma alteração no processo de renovação das bolsas, passando a atribuí-lo, após um “prazo mínimo modal”, aos programas ministrantes dos cursos, no entendimento de que estes teriam melhor conhecimento do desempenho dos bolsistas e renovar-lhes-iam ou não as bolsas dentro de um processo de concorrência representado pela demanda social. Para tanto, as quotas de bolsas desta última modalidade de concessão seriam aumentadas (BRASIL, 1979c, p. 2-3).

ii) quanto à demanda social:

Propunha-se uma maior autonomia para a operação deste programa pelos cursos. Estes receberiam um montante de recursos e o utilizariam segundo algumas “regras muito simples”, no dizer do documento: a) dividir as bolsas, para efeitos de concessão, em um período de créditos e um período de tese; b) definir o período de créditos ao nível da coordenação dos programas, estipulando-o como variando entre 12 e 24 meses; c) a bolsa de tese teria uma duração ilimitada, sua concessão condicionada à aprovação do projeto pela instância competente e sua renovação ficaria condicionada ao mérito dos bolsistas e à disponibilidade do orçamento dos programas, sendo que renovações implicariam em número menor de bolsas novas; d) experimentar-se-ia um sistema de valores diversificados de bolsas,



estipulando “talvez os máximos” e deixando os “mínimos” a critério das coordenações dos cursos (BRASIL, 1979c, p. 3).

iii) quanto às bolsas no exterior:

Instituiu-se um sistema de pré-seleção, para permitir chegarem ao momento da entrevista apenas aqueles candidatos cujos processos indicassem terem as condições básicas. A esse processo, acrescentar-se-ia um outro, de orientação e aconselhamento dos candidatos quanto à escolha das instituições de destino. Para tanto, a Capes procurava melhorar seu sistema de informação sobre os cursos nos diferentes países e, complementarmente, planejava a montagem de um sistema de consultores nos diferentes países, segundo as áreas do conhecimento. Com isso, se pretendia “revisar e sugerir correções às escolhas individuais” (BRASIL, 1979c, p.3).

Um sistema de acompanhamento por computador deveria permitir o acompanhamento de bolsistas no exterior, permitindo “melhor monitoração e acompanhamento dos resultados”. Incorporar-se-ia à rotina dos processos as autorizações de férias e aquelas referentes a retornos ao País para coleta de dados. Aprovou-se no âmbito do CTA uma nova tabela atualizando os valores das bolsas de forma a corrigir os efeitos da inflação própria do dólar. Buscava-se identificar ou desenvolver manuais de orientação para os bolsistas que se preparavam para viajar ao exterior. Como em algumas áreas o mercado de trabalho extra universitário era muito atraente, reforçava-se o requisito do vínculo docente como critério de concessão da bolsa (BRASIL, 1979c, p.3-4).



iv) quanto ao PICD II:

Este programa passava a ser visto como o instrumento privilegiado para atender a todas as “demais instituições” de ensino que, fora do circuito das universidades públicas e de algumas particulares mais notáveis, tinham a “responsabilidade pelo atendimento a cerca de um milhão de estudantes, sem que recebam do poder público uma ajuda mais tangível”. Entendia-se, então, que o Poder Público poderia marcar uma presença bem vinda junto a este segmento das instituições de ensino superior contribuindo para melhorar a qualificação dos seus docentes por intermédio de cursos de aperfeiçoamento ou especialização. A ideia, então, era a de oferecer tais oportunidades a cerca de 3 a 4 mil docentes no ano seguinte, tornando o PICD II um “dos programas de impacto da SESu/Capes”. Tal programa deveria ter como características marcantes: a) o estabelecimento de prioridades segundo as área do conhecimento; b) o concentrar-se nas matérias fundamentais das carreiras, sobretudo naquelas do ciclo básico; c) valer-se, na sua operacionalização, dos Distritos Geo-Educacionais, onde tal fosse procedente; d) a experimentação de diferentes modalidades de tecnologia educacional, considerando-se a magnitude dos números (metas) envolvidos e os seus respectivos custos (BRASIL, 1979c, p. 4).

v) quanto ao PICD III (Pades):

Considerado um sucesso em seu primeiro ano de funcionamento por haver sua ideia básica sido incorporada pelas universidades, propunham-se novos experimentos: a) projetos visando ao uso de tecnologias, antes que à produção; b) dar ênfase ao intercâmbio



entre universidades segundo áreas afins; c) apoiar programas experimentais focalizando o ciclo básico; d) “operação e sistematização dos recursos tecnológicos existentes (Banco de Tecnologia)”. Logo no ano seguinte, 1980, entretanto, como mencionado, o Pades será encampado pela SESu e sairá da Capes (BRASIL, 1979c, p. 4-5).

vi) quanto ao Projeto Nordeste:

Pensado como instrumento de aplicação das diretrizes gerais do PNPG numa área específica, dentro de um esforço adicional de melhorar a pós-graduação na região segundo um “esquema original de planejamento continuado”, propunha-se, então, repensar as estratégias, buscando outras mais apropriadas “diante das transformações observadas na vida universitária da região”. Cogitava-se, então, de: a) identificar os núcleos de pesquisa mais promissores e capazes de formar bons docentes ou pesquisadores; b) integrar estes núcleos em um sistema regional e nacional; assim, localizado um bom curso, num determinado setor, este “passa(ria) a coordenar a preparação formal de candidatos oriundos dos demais núcleos ou laboratórios associados, podendo receber pós-graduados para desenvolvimento de tese”; c) estimular a interação destes núcleos com o sistema produtivo local e demais instituições que contribuíssem para o desenvolvimento da pós-graduação (BRASIL, 1979c, p. 5). Este projeto, entretanto, foi praticamente desativado já em 1980. Da mesma forma cessarão os programas setoriais, no mesmo ano. Cabe registrar, no caso, o conflito que, na esfera Projeto Educação, envolveu a entidade representativa da área, a Anped, e o Diretor-Geral da Capes, tendo como objeto da disputa o projeto, originalmente proposto pelo Prof. Moura Castro, de avaliação da



qualidade das dissertações e teses produzidas na área. Este conflito tornou difíceis as relações da Anped com a Capes, que só alguns anos mais tarde voltarão a se normalizar.





Programas Novos

À manutenção dos grandes programas tradicionais, com a introdução dos ajustes considerados necessários e oportunos, a nova direção geral acrescentava um elenco de novas propostas. Eram elas:

i) Tempo integral na graduação:

Entendia-se que a ênfase na pós-graduação despolarizara o ensino de graduação, cuja qualidade era motivo de preocupação tanto maior quando se considerava o grande contingente de alunos envolvidos. Embora entendendo que esse ensino deveria ser melhorado como um todo, e considerando as limitações ao que se poderia fazer (desde o ponto de vista da Capes, especificamente), propunha-se um programa que, “selecionando um número limitado de candidatos com maior motivação e aptidão para a vida escolar”, trabalhando com eles em regime de tempo integral, contribuísse para elevar a aptidão acadêmica média das turmas. Isso poderia acontecer pelo fato de que tais estudantes teriam obrigações adicionais de estudo, orientação em seminários e pesquisas e exerceriam uma liderança academicamente positiva junto aos colegas (BRASIL, 1979c, p. 5). Nos termos de Cláudio Moura Castro,

isto contribuiria para criar uma “universidade de elite” nos desvãos de uma “universidade de massa”. No fundo desta ideia estava a experiência passada, vivida pelo próprio proponente, juntamente com outros ex-colegas, avaliada positivamente e vista como podendo ser alargada a um número significativo dos melhores programas. Em 1979 tais ações haviam sido iniciadas, como teste, em Economia, Direito e Engenharia Elétrica (BRASIL, 1979c, p. 5). Era o embrião de um programa que seria consolidado no âmbito da Capes como Programa Especial de Treinamento (PET).

ii) Tutoria a distância

Pelo sistema de tutoria à distância pretende-se impulsionar as ações do PICD II, ampliando as possibilidades de aperfeiçoamento ou especialização de docentes, valendo-se da orientação por correspondência à qual se acrescentariam encontros ou visitas eventuais. Assim, aumentaria a capacidade multiplicadora de professores qualificados, “de excelente reputação”, e até mesmo de outros “menos experientes” e ainda não tão bem reputados, que se valeriam de “módulos curriculares”. Ao final dos cursos, haveria uma “prova final” realizada numa universidade federal próxima, com a presença física dos estudantes matriculados. À aprovação corresponderia um certificado emitido pela universidade à qual o tutor estivesse vinculado. No ano de 1979 foi firmado um convênio com a Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (ABT) para desenvolver um “experimento piloto” com cerca de 100 estudantes (BRASIL, 1979c, p. 6). Este programa, entretanto, terá muita



oposição em algumas áreas do conhecimento, prosseguirá na área do ensino de Ciências Agrárias (Abeas) e, aos poucos, será desativado como programa importante da Capes.

iii) Centros de Estudos em Monumentos Históricos

Inspirada em experiências no exterior, e como forma de estimular a produção científica, foi formulada uma proposta de ação articulada com o então Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) com o objetivo de, em associação com a Capes, converter edifícios tombados pelo primeiro em “retiros” onde cientistas e intelectuais pudessem, com tranquilidade e em isolamento, redigir seus trabalhos, notadamente na sua fase final. Assim, colégios, conventos e fazendas, tombados por seu interesse histórico ou cultural, mas distanciados dos grandes centros ou dos grandes roteiros turísticos, passariam a ter uma utilização razoável, transformados em instalações confortáveis, ainda que sóbrias em sua dimensão de hotelaria. Os candidatos seriam selecionados num processo semelhante ao dos bolsistas (BRASIL, 1979c, p. 6). Durante um bom período de tempo será perseguida a realização desse projeto, que chegou a se formalizar no Projeto Pau D’Alho, uma fazenda localizada no Estado de São Paulo, no Vale do Paraíba. Será desativado logo depois, sem ter chegado a se concretizar.

iv) Programa nas Artes

A Capes passou dedicar uma atenção específica à pós-graduação na área das Artes, no entendimento de se tratar de um campo onde os formatos tradicionais de pós-graduação eram



inadequados. Era preciso, então, repensar o setor, tornando os programas mais sintonizados com as particularidades da área. Articulava-se um programa de estágios para funções técnicas de cinema em articulação com a Embrafilme e o Itamaraty para estágios em Hollywood (BBRASIL, 1979c, p. 6). No segundo semestre de 1981 foi realizado em Ouro Preto, MG, um seminário sobre o ensino de artes e suas estratégias, congregando um número elevado de distinguidos profissionais do setor. Este programa terá importante apoio do convênio *Fullbright/LASPAU*, acima mencionado.

v) “Mestrado aqui, Tese acolá”

Considerando que o mais grave ponto de estrangulamento dos mestrados estava na orientação de teses, propunha-se aumentar a capacidade de orientação dos programas recorrendo a pessoas dotadas da devida competência, mas atuantes em programas onde não havia atividades de pós-graduação. Justificava-se a proposta considerando, adicionalmente, a existência potencial de interesse, empenho e maior disponibilidade dessas pessoas. A ideia da Capes era estimular iniciativas e, quando tal fosse o caso, estudar a operacionalização, criando um esquema de complementaridade entre instituições (BRASIL, 1979c, p. 6). Trata-se de um projeto que não se viabilizou, mas cuja relevância permanece atual e cuja exequibilidade assume outra feição atualmente, na era da internet e, talvez, possa ser retomado com sucesso, envolvendo não apenas orientadores do País, mas, igualmente, de qualquer outra parte do mundo. Certamente é possível identificar nessa ideia o embrião do



que virá a se constituir, mais tarde, como doutorado sanduíche, em que o pós-graduando, concluídos os créditos em disciplinas, se desloca para outro centro a fim de, junto a outro especialista, aprofundar sua pesquisa, retornando depois ao programa de origem.

vi) Situação dos Periódicos Científicos

Este programa visava contribuir para estimular o debate sobre como melhorar os periódicos científicos nacionais. Em 1979 foi realizada uma reunião, juntamente com a Universidade Federal do Ceará (UFC), com editores de revistas na área das Ciências Sociais (Antropologia, Sociologia e Ciência Política). A ideia era patrocinar assessoria técnica onde fossem detectados problemas técnicos de editoração e dificuldades para consolidar as publicações e, para tanto, seriam realizados encontros subsequentes envolvendo outras áreas de conhecimento com problemas semelhantes (BRASIL, 1979c, p. 7).

vii) Programa de Apoio a Teses em Áreas Específicas

A Capes realizou convênio com a então Empresa Brasileira de Transportes Urbanos (EBTU) para financiamento de teses em transportes urbanos. Havia manifestado interesse em multiplicar esse tipo de convênio “com entidades que empregam recursos humanos de alto nível e utilizam-se de resultados da pesquisa” (BRASIL, 1979c, p. 6). Estudavam-se convênios para administrar bolsas de estudo dos programas de treinamento da Embrapa e do Senai, a exemplo do que a Capes sempre fizera, historicamente. Previa-se a implantação, no Brasil, de um programa de seminários



para professores de administração de empresas, à semelhança daqueles que o Centro Brasileiro de Administração de Empresas (Cebrae) e a Capes havia patrocinado na França, junto ao Insead¹⁸, avaliado como tendo tido bons resultados. Seria uma transferência de atividades, valendo-se dos ex-alunos e do apoio de professores estrangeiros oriundos de instituições recomendadas. Este programa anunciava a preocupação com a articulação entre a pós-graduação e os setores diretamente produtivos, públicos ou privados, visando uma recíproca fecundação entre as esferas do saber e do fazer. Dentro dessa filosofia realizaram-se esforços para implantar um programa de apoio a teses que, na área de Educação, visassem estudar temas ou realizações diretamente vinculados à solução dos crônicos problemas (BRASIL, 1979c, p. 7).

viii) Pesquisa e Informação: produção, uso e difusão

Dentro da nova orientação institucional que atribuiu à Capes, houve o entendimento, por parte dos dirigentes, de que cumpria à instituição “o papel de refletir, discutir, sinalizar e coordenar a pós-graduação dentro do MEC, com estreita ligação com a SESu” (BRASIL, 1979c, p. 7). Para fazê-lo de forma competente e eficiente, permanecendo fiel ao postulado de “controlar menos as instituições e, ao invés, cobrar resultados com energia e realismo, deixando ao executor a flexibilidade na gestão dos processos”, era preciso ter informações adequadas e suficientes. E isto poderia ser conseguido ora gerando informações rotineiras, ora fazendo esforços “mais

¹⁸ O Cebrae aparece nos documentos da Capes também como Centro Brasileiro de Apoio à Pequena e Média Empresa (BRASIL, Relatório Capes 19798, 1979, p. 11). (N.O.).

sistemáticos e elaborados para buscá-la”, ou seja, realizando pesquisas.

A ideia era examinar o funcionamento dos cursos, os seus custos, o uso que a sociedade fazia dos graduados, a excelência do ensino e da pesquisa produzida. E tudo dentro de um princípio: “tudo isso deveria vir a público e à discussão” (BRASIL, 1979c, p. 7-8). Foram então definidos vários projetos: a) indicadores de conjuntura do mercado de trabalho para universitários; b) o destino profissional dos mestres e doutores; c) os custos do ensino universitário, por carreira ou área do conhecimento; d) o orçamento da pós-graduação; e) sistemas de informação universitária; f) o perfil da formação de competência em cada área do conhecimento; g) censo de produção científica¹⁹; e, h) métodos e metas de difusão: informação e debate.

Para a difusão das informações, e para viabilizar um amplo debate, criaram-se no âmbito da Capes os folhetos periódicos, acima mencionados, *CAPES Informa*, *DEBATE CAPES* e *Informe Pades*. Propunha-se, igualmente, um mecanismo de divulgação das teses em forma de artigos nelas baseados e apresentados por ocasião da defesa. Complementarmente, buscava-se expandir a lista de nomes e de instituições para a mala direta, elaborando-se, inclusive, um programa de computador (recurso tecnológico cuja expansão começava, entre nós, exatamente naquele período) para controle de remessa e endereçamento (BRASIL, 1979c, p. 9).

¹⁹ “UnB, Fiocruz, IUPERJ e Capes estão desenvolvendo um projeto para mapear por departamento de origem do autor a produção científica em periódicos nacionais e estrangeiros, categorizados por sua importância na área” (BRASIL, 1979C, p. 9). (N.O.).



Novo Status e a Nova Estrutura Organizacional



Ao longo do período 1974 a 1982 a Capes retomou o protagonismo na esfera da pós-graduação, e, concomitantemente, passou a exercer uma expressiva liderança nessa área, e a catalisar as ações a ela referentes. Dessa forma se foi impondo entre as agências congêneres, que eram por ela mobilizadas e articuladas para fazer operar o Grupo Técnico de Coordenação previsto no Conselho Nacional de Pós-Graduação. Decorreu daí, certamente, o fato de haver ela sido reconhecida formalmente, a partir do Decreto nº 86.791, de 28 de dezembro de 1981, como o órgão responsável pela elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação, com a extinção do Conselho Nacional de Pós-Graduação, cujas competências lhe foram repassadas de direito. Responsável, na esfera do MEC, pela elaboração, o acompanhamento e a coordenação das atividades afetas à pós-graduação, a Capes se viu igualmente reconhecida como a agência executiva do MEC junto ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia. Nesse contexto há um outro arranjo organizacional, aprovado e formalizado pelo Decreto nº 86.816, de 5 de janeiro de 1982.



O elenco de objetivos da Capes é ampliado de forma significativa. A entidade é reconhecida como o órgão incumbido de “subsidiar a Secretaria de Ensino Superior (SESu), do Ministério da Educação e Cultura (MEC), *na formulação da política referente à pós-graduação, pesquisa científica e tecnológica e formação de recursos humanos*”. Além disso, serão objetivos seus, formalmente reconhecidos:

“i) elaborar o Plano Nacional de Pós-Graduação e acompanhar e coordenar sua execução; ii) *fomentar, inclusive mediante concessão de auxílios financeiros e assessoria técnica, atividades que direta ou indiretamente contribuam para o desenvolvimento e consolidação da Educação Superior*”; iii) *“promover a realização de projetos especiais e experimentos com o objetivo de testar inovações de interesse científico-educacional”*; iv) *“acompanhar e avaliar os cursos de pós-graduação e a interação entre o ensino e a pesquisa”* (Art. 1º. Decreto nº 86.816/1982). (grifos do autor).

Caracterizada a Capes como agência formuladora e implementadora de política no sentido amplo, outros objetivos reiteram suas ações tradicionais e as ampliam:

v) apoiar a capacitação de pessoal de nível superior; vi) promover os estudos necessários ao bom desempenho de sua missão; vii) manter intercâmbio com entidades diversas e com elas celebrar convênios, acordos e quejandos; viii) gerir a aplicação dos recursos financeiros; ix) *estimular a atividade editorial, mediante incentivo a docentes, pesquisadores e alunos, e apoiar a editoração científica nacional*; x) conceder



bolsas de estudo; xi) *promover, acompanhar e apoiar o envolvimento das Instituições de Ensino Superior em projetos de transferência de tecnologia apropriadas às condições específicas de âmbito local e regional* (Art. 1º. Decreto nº 86.816/1982).(grifos do autor).

O artigo 2º explicita:

“Compete à CAPES atuar como agência executiva da Secretaria de Educação Superior, órgão setorial do Ministério da Educação e Cultura, no Sistema Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, para as finalidades previstas no Decreto nº 75.225, de 15 de janeiro de 1975”.

A estrutura básica é também alterada. Por um lado, o Conselho Técnico-Administrativo é transformado e volta a se denominar Conselho Deliberativo, conforme sua tradição. Em compensação, seu presidente seria o Secretário de Educação Superior do MEC, e o Diretor Geral da Capes seria o vice-presidente. Nele estariam representados institucionalmente: o Ministério das Relações Exteriores por intermédio do Chefe do Departamento de Cooperação Cultural, Científica e Tecnológica; o Conselho Nacional para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pelo seu Presidente; o Instituto de Planejamento Econômico e Social (Ipea/Seplan) por intermédio do Superintendente do Instituto de Pesquisa (Inpes). A comunidade acadêmica e científica estaria representada por cinco profissionais de reconhecida competência, escolhidos e designados pelo Ministro da Educação e Cultura, com mandato de dois anos, sendo possível uma renovação (Art. 4º. Decreto nº 86.816/1982).



O Fundo de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Fapes) era mantido como um fundo especial, com os recursos a serem constituídos segundo as formas previstas em sua criação: recursos financeiros consignados à Capes; recursos diretamente arrecadados; doações, auxílios, subvenções, legados e outros; recursos de convênios; saldos de final de exercício; outras fontes (Art. 5º. Decreto nº 86.816/1982).

A Capes mantinha sua condição de órgão com “autonomia limitada”, isto significando: i) submeter a programação anual de suas atividades à aprovação do Ministro; ii) elaborar seu orçamento próprio com base na previsão de receitas do Fapes; iii) efetuar em seu próprio âmbito a discriminação detalhada das dotações orçamentárias globais; iv) movimentar os recursos do Fapes; v) propor ao Ministro a contratação dos serviços de consultores técnicos e especialistas (Art. 7º. Decreto nº 86.816/1982).

Com base nas alterações das suas finalidades, serão feitos outros arranjos estruturais. Assim, a direção será composta de uma direção geral apoiada numa Direção de Programas (como no seu início e que, “de fato” vinha sendo exercida desde 1976 pelo Prof. Hélio Guedes de Sousa Barros, oriundo da Universidade Federal do Ceará - UFC) e numa Direção Administrativa (cujo titular era um dos mais antigos servidores de carreira da Capes, o Dr. Domingos Vieira Gomes).

À Diretoria de Programas ficariam vinculadas sete coordenadorias²⁰:

²⁰ O Decreto nº 86.816/1982 não apresenta a composição das diretorias. (N.O.).



- 1) Coordenadoria de Bolsas no Exterior (dirigida por Sílvia Bahia e Cristina A. Colonelli);
- 2) Coordenadoria de Bolsas no País (dirigida pelo Prof. Antônio M. A. MacDowell);
- 3) Coordenadoria de Estudos e Fomento (dirigida pelo Prof. Dr. José Ubirajara Alves);
- 4) Coordenadoria de Treinamento (dirigida sucessivamente por Zeli Isabel Dambrós, Prof. Guy Capdeville e Prof.^a Gladis Calhau);
- 5) Coordenadoria de Acompanhamento e Avaliação (dirigida inicialmente pela Prof.^a Maria Lúcia Vilhena Garcia, depois pela Dr.^a Norma Beatriz Rancich e, a seguir, pelo Prof. Ricardo Chaves Rezende Martins);
- 6) Coordenadoria de Cooperação Internacional (dirigida sucessivamente pelos Prof. Luís Casemiro dos Santos e pelo Prof. Hamilton Savi);
- 7) Coordenadoria de Informática e Divulgação (dirigida inicialmente pela Prof.^a Lúcia Radler dos Guarany).

À Direção Administrativa ficariam vinculadas a Divisão de Pessoal, com suas seções de legislação de pessoal; cadastro e movimentação; e financeira, dirigida pelo técnico de carreira da Capes, Dr. José Leitão de Albuquerque; a Divisão Financeira e Orçamentária, com as seções de execução financeira; execução orçamentária; controle e análise de convênios, dirigida por José Gaspar Koschek e Iaci Collares Mota; e uma Divisão de Atividades

Auxiliares com suas seções de material e de serviços gerais, dirigida sucessivamente pelo Prof. José Neto Barreto, depois Frederico Lúcio Guimarães e Prof. Guilherme Ahrens.

A rigor os decretos pouco mais fizeram que ratificar, no plano interno, aquilo que vinha acontecendo de fato, e oficiosamente, há muito, a partir dos ditames da ação administrativa. Como mencionado, desde 1976, pelo menos, funcionava a Capes com um diretor-adjunto, nomeado *ad hoc*, na pessoa do Prof. Hélio Guedes de Campos Barros, com formação em Sociologia, e oriundo da Universidade Federal do Ceará (UFC). Com isto, é imperioso reconhecer que na gestão de Darcy Closs/ Hélio Barros/ Domingos Vieira Gomes e Cláudio de Moura Castro/ Hélio Barros/ Domingos Vieira Gomes, havia uma ação sintonizada entre os diretores e os diretores-adjuntos, sendo que o diretor de programas exercia forte liderança no exercício de suas funções, seja nas articulações político-institucionais externas à Capes ou ao próprio MEC, seja, igualmente, no plano interno.

No plano interno ocorreram algumas mudanças significativas. Aos programas de bolsas, os mais tradicionais, vieram crescer-se outras atividades. Assim, a necessidade de critérios para conceder bolsas às instituições resultou na implantação das atividades de avaliação, que pressupunham um adequado sistema de coleta e processamento de informações; e os resultados da avaliação, retornando aos cursos, geraram uma demanda por um incremento das ações de fomento da Capes com vistas à manutenção dos programas bem avaliados e à consolidação



daqueles em situação menos favorável ou crítica, mas considerados como tendo potencial de reestruturar-se convenientemente. Além disso, a Direção da Capes contava, em sua estratégia, com tal ação de fomento para legitimar o processo de avaliação e, mais ainda, legitimar-se a si própria num momento de mudança fundamental em seu estilo e forma de atuação. Surgiram, assim, ao lado das Coordenadorias de Bolsas no Exterior e de Bolsas no País, as Coordenadorias de Acompanhamento e Avaliação, está apoiada nos dados preparados pela Coordenadoria de Informática e Divulgação, que subsidiaram a Coordenadoria de Estudos e Fomento. A Coordenadoria de Treinamento, por sua vez, resultou na expansão das atividades de apoio à pós-graduação *lato sensu*, conforme mencionado. E a novidade maior parece ser a criação da Coordenadoria de Cooperação Internacional, resultante da transferência para a Capes, vinda da SESu, de uma Coordenação de Assuntos Internacionais (CEAI), à qual se agregaram as múltiplas atividades de intercâmbio e cooperação internacional desenvolvidas historicamente na esfera da Capes.

Embora não contemplada no Regimento Interno, continuava existindo na Capes, desde sua implantação em 1974, uma assessoria da direção, com número variável de integrantes, segundo o ritmo dos projetos especiais em andamento ou em elaboração. Assim, havia alguém responsável pelo Conselho Editorial (Raimundo Tadeu Correa), outro por assuntos de Biblioteconomia (Maria Carmen Romcy de Carvalho), de Comutação Bibliográfica (COMUT) (Ricardo Rodrigues), Pesquisa (Fernando Spagnolo), programas na área de Cinema, Rádio e TV (com o cineasta Pedro Jorge de Castro); por uma

programa de Jornalismo Científico (Eduardo Britto); por Projetos Especiais (Ângela M. C. Santana e Rogério de Andrade Córdova), incluindo-se entre estes a elaboração de projetos diversos, como, por exemplo, projetos de formação de recursos humanos em projetos de parceria com outras entidades, a serem submetidos ao financiamento externo, como BID, Bird, Pnud e outros.

Gláucio Ary Dillon Soares, cientista político²¹, tendo visitado a Capes nesse período inicial dos anos de 1980 deixou registradas algumas de suas impressões em dois *papers* para discussão interna. Em um deles, intitulado, *CAPES: burocracia por fora; o que por dentro?* expressa a mudança de imagem que se operou nele após conhecer a Capes por dentro. De um lado, na medida em que se aprofundam seus contatos internamente, se vai desfazendo a imagem de estar em mais uma burocracia convencional da educação brasileira que se diferenciaria das demais pela simples razão de que sua função era conceder bolsas de estudo. A opinião começa a mudar quando observa, entre outras coisas, que na Capes não trabalhavam 900 pessoas, mas cerca de 90 (na verdade, à época, eram cerca de 170 pessoas, incluindo o expressivo contingente do setor de informática, onde se realizava um gigantesco trabalho de recebimento, digitação, conferência e organização dos dados contidos nos relatórios recebidos dos cursos

²¹ “O cientista político Gláucio Ary Dillon Soares morreu em 14 de junho de 2021 devido às complicações decorrentes da covid-19. Tinha 86 anos. Um dos mais importantes pesquisadores sobre a ditadura militar brasileira, ele coordenou o projeto de memória oral da Fundação Getulio Vargas (FGV) sobre o golpe de 1964, a repressão e a abertura política com o Centro de Documentação da Fundação, o CPDoc”. Foi um dos fundadores da disciplina de sociologia no País. <https://www.acritica.net/editorias/politica/morre-o-cientista-politico-glaucio-ary-dillon-soares/532066/>. (N.O.).

em volumosos formulários pré-impressos). Boa parte do pessoal da Capes era constituída por pessoas com pós-graduação (mestrado e doutorado) e outras tantas que, seja pela experiência, seja por treinamento, adquiriram considerável experiência no trato com os problemas das universidades e, em particular, da pós-graduação. E inclusive realizavam relevantes pesquisas. A Capes se afigurava como um órgão de pessoas qualificadas e, assim, igualmente qualificado e legítimo acadêmica e cientificamente falando, para realizar os estudos constantes de sua agenda. Antes de apresentar suas sugestões, o autor registrou:

“Passando ao nível interno da instituição, devo sublinhar que me impressionou favoravelmente o ambiente de seriedade no trabalho e, em muitos casos, de idealismo entre seus funcionários. Fiquei também muito impressionado com o conhecimento detalhado e empático dos problemas dos bolsistas (pena que eles não saibam disso), das deficiências das instituições de pesquisa e pós-graduação brasileiras, assim como dos problemas de muitas instituições estrangeiras para as quais enviamos estudantes brasileiros”(SOARES, 1980, p.2).

Suas observações registraram ainda que “o pessoal da casa”, particularmente aqueles mais qualificados e/ou em cargos de chefia ou direção, trabalham em velocidade excessiva e estavam muito estressados. Havia uma criação contínua de novos projetos sem que esses projetos substituíssem projetos antigos que tivessem sido terminados; ao contrário, os projetos novos vinham se somar aos antigos. Decorria daí o envolvimento excessivo das pessoas em um número excessivo de projetos e outras obrigações, “sem poder

examinar de maneira exaustiva os resultados de qualquer um dos projetos”. Daí, novamente, o estresse e, igualmente, o número de trabalhos incompletos, pois “a capacidade que a instituição tem de gerar projetos excede de longe a sua capacidade de levá-los a cabo”. E Soares faz, na sequência, uma crítica, que por ser amigável não é menos severa, ao fato de, aparentemente, não haver uma política definida de limitar o número de projetos, condicionando a criação ou o início de um projeto novo à conclusão de outro. Complementarmente, é feita a sugestão de estimular a realização de projetos por pessoas de fora da instituição, evitando, por um lado, sua burocratização ou inchamento dos quadros e, por outro, buscando tirar proveito de economias externas, com a vantagem adicional de que tais estudos poderiam se constituir em elementos para teses de mestrado e de doutorado.

Clara e expressamente Gláucio Soares propunha “*uma exteriorização parcial das tarefas de pesquisa da instituição*”, utilizando-se de teses de mestrado ou de doutorado ou até mesmo do trabalho de profissionais em regime de contrato temporário ou de consultoria. Isso evitaria problemas de criação de novos cargos, de aumentos dos custos fixos da folha de pagamento, problemas decorrentes da alta rotatividade de pessoal da casa (assessoria técnica) e o abandono total ou parcial de projetos. Mas, sobretudo, o autor recomenda “ampliar a formação e a competência dos quadros internos em técnicas de pesquisa, estatística e análise de dados, para superar um ponto de estrangulamento na formação do pessoal da casa. Este, reconhecidamente, possui um conhecimento detalhado do seu campo de trabalho, mas carecia de uma formação mais



abrangente que lhe permitisse uma maior capacidade de análise daquilo que realizavam. Textualmente:

“A elevação do nível de conhecimento do corpo técnico da Capes, assim como dos seus títulos formais, é um requisito necessário para a melhor execução das tarefas de pesquisa que a Capes vem exercendo e que, no meu entender, deverá continuar exercendo e é, também, uma fonte de legitimação para neutralizar as objeções, que seguramente existirão, em consequência do crescimento das atividades de pesquisa e avaliação da Capes. Além disso, a Capes, neste programa de titulação, permitiria multiplicar o número de pessoas altamente qualificadas, capazes de pensar independentemente, e de levar um projeto desde a sua primeira gestação até a redação final”(SOARES, 1980, p.5).

O texto de Gláucio Soares punha também em relevo “as funções de técnico-assessoria de alto nível em questões educacionais e também em outras questões”, e que eram frequentemente solicitadas aos dirigentes da Capes. Aí reside uma outra fonte de estresse para os dirigentes, com prejuízo até mesmo da atenção indispensável às atividades internas da instituição dirigida. Ao considerar a eventualidade de tais atividades continuarem, por não haver alternativas melhores ou mais competentes, o documento sugeria a montagem de um mini banco de dados com séries informativas de atualização contínua, colocadas em disco de acesso imediato em um sistema de computação ao qual a direção teria acesso. Completava a sugestão referente à implantação desse pequeno sistema um adendo, recomendando que ele fosse compatível com um processador



de palavras (como um editor de texto) que teria, igualmente, ampla utilização na redação dos múltiplos documentos e periódicos da Capes.

As sugestões acima vinham, por outra parte, e em boa medida, ao encontro das preocupações da administração da Capes, expressas com o subtítulo de *Os Progressos na Máquina Administrativa* e que, no relatório do ano de 1979, reconhecia ser a entidade “*uma máquina burocrática relativamente simples*”, cujos gastos, incluídos aqueles com pessoal, não ultrapassavam os 5%, mas que requeria ser ainda melhorada. São citadas medidas para eliminação de papéis redundantes, modificações no fluxo de documentos, simplificações dos procedimentos de rotina, utilização de formulários com múltipla escolha para uso em comunicações de tipo repetitivo, estudos dos custos de comunicação (buscando a solução mais favorável em cada caso, entre as alternativas de telex, telegrama, Retemec, telexograma, etc.). Além disso, a gráfica (a Capes ainda mantinha seu serviço gráfico próprio) havia sido reformada e se estudavam os custos para identificar as técnicas de reprodução mais aconselháveis. Realizavam-se também estudos de viabilidade para informatizar o sistema de contabilização. Finalmente, a busca da eficiência implantava um sistema de “pré-seleção imediata” de pedidos institucionais na gerência da carteira respectiva, de sorte que, quando o total de pedidos atingisse o montante disponível, fossem “acionados mecanismos de eliminação de excedentes” (BRASIL, 1979c, p.9-10).





Recursos Orçamentários e Financeiros



No período 1979 a 1982 a Capes realizou os orçamentos conforme a Tabela 6.

A simples leitura dos dados indica o grande peso que os programas de bolsas mantinham na Capes, com destaque, dentro deles, para o PICD, revelando a força que adquirira a política de institucionalização nessa esfera. Por outro lado, os auxílios institucionais representavam apenas 12,28%, com destaque, dentro dessa categoria de despesa, para os programas setoriais, então ainda em foco. Por outro lado, prosseguem as ações de apoio às Pró-Reitorias de Pesquisa e Pós-Graduação, cada vez mais as grandes e indispensáveis parceiras institucionais da Capes.



Tabela 6: Orçamento realizado pela Capes no período 1979 a 1982 segundo os principais programas

PROGRAMAS	ANO			
	1979	1980	1981	1982
TOTAL	906.429.790,00			
Bolsas	795.098.754,00			
PIDC I	307.556.800,00			
Demanda Social	284.871.360,00			
Bolsas no Exterior	202.670.594,00			
Aux. Institucionais	111.331.036,00	313.478.595,00	223.209.323,00	1.441.526.723,00
Infraestrutura	--	--		812.335.000
Consolidação	--	--		69.125.000
PICD II (lato sensu)	9.192.000,00	26.455.000,00	64.239.000	2.700.000,00
PICD III (PADES)	10.893.000,00	--	10.159.250,00	--
Pró-Reitorias	15.486.000,00	85.491.300,00	84.251.000,00	127.650.000
Projeto Biblioteca	5.362.000,00	9.180.000,00	--	--
Projeto Nordeste	2.526.000,00	13.500.000,00	--	--
Programas Setoriais	61.748.810,00	--	--	--
Intercâmbio docente	6.123.226,00	--	--	47.698.973,00
Auxílio a cursos		60.916.000,00	--	157.859.000,00
Revistas		1.596.000,00	2.548.000,00	3.975.000,00
Reuniões		12.323.000,00	11.106.000,00	41.881.000,00
Tutoria		10.045.700,00	5.433.000,00	44.900.000,00

Fonte: BRASIL. Relatório de Atividades 1979 a 1984, 1985, p. 55 - tabela 11.
BRASIL. Relatórios anuais.

A simples leitura dos dados indica o grande peso que os programas de bolsas mantinham na Capes, com destaque, dentro deles, para o PICD, revelando a força que adquirira a política de institucionalização nessa esfera. Por outro lado, os auxílios institucionais representavam apenas 12,28%, com destaque, dentro dessa categoria de despesa, para os programas setoriais, então ainda em foco. Por outro lado, prosseguem as ações de apoio às Pró-Reitorias de Pesquisa e Pós-Graduação, cada vez mais as grandes e indispensáveis parceiras institucionais da Capes.





Avaliação da Pós-Graduação

As atividades de avaliação passaram a ter uma dimensão muito grande dentro da Capes a partir da gestão iniciada em 1979. Múltiplos aspectos eram considerados. Por uma parte, continuava o problema, ou a preocupação, com a coleta das informações, de sorte a tê-las mais completas (*abstracts* das teses; produção científica dos docentes; padronização dos formulários Capes/CNPq); mais confiáveis e fidedignas (devolução das informações processadas aos cursos para correção de erros, conferência dos cálculos e explicitação das fórmulas utilizadas; indicação das falhas de preenchimento); utilização do computador para preparação das fichas estatísticas; montagem de um arquivo com os dados de cada curso, formando uma “memória” não apenas de cada curso, mas, no seu conjunto e na sua continuidade, a memória da pós-graduação brasileira como um todo.

Complementarmente, assumiram destaque questões referentes aos procedimentos de avaliação: identificação dos cursos e áreas com problemas; reavaliação dos cursos que contestavam os resultados, recorrendo-se a outros consultores; como avaliar a produção científica: tipos de produção válida, estoque e fluxo da produção; implementação de um ciclo bienal de visitas aos cursos

considerados em dificuldades, na avaliação, para monitorar os instáveis; diferenciação nos processos de avaliação conforme as áreas e os cursos; remessa dos relatórios aos consultores previamente à reunião de avaliação; fazer uma avaliação discriminando as diferentes áreas de concentração, onde conveniente. Mais importante, entretanto, parecem ser as preocupações com o envio, aos cursos, das recomendações dos consultores, cabendo aos presidentes das comissões liberar os aspectos que fossem considerados pertinentes para comunicar aos cursos. Buscava-se assim, ainda que timidamente, pôr ao alcance dos interessados tanto os resultados das avaliações como as recomendações nelas feitas, abrindo-se aos poucos a “caixa preta”, ou melhor, desmistificando o “livro secreto da pós-graduação”, como passará a ser denominada a brochura encadernada (cuja capa era preta) onde estavam contidos os resultados das avaliações, cujo conteúdo era considerado confidencial e cujo acesso era reservado (aos diretores da casa, aos consultores, aos reitores e pró-reitores, aos coordenadores que procurassem a Capes). Iniciava-se um processo de socialização dessas informações, de vital interesse dos programas. Tanto mais vital quanto mais a Capes buscava efetivar uma congruência entre sua ação e os resultados das avaliações e as recomendações nelas contidas, particularmente no tocante à distribuição das quotas de bolsa e/ou à recomendação para receber bolsistas do PICD, bem como no que se refere aos auxílios institucionais. O desenvolvimento dos programas e projetos da Capes passava, cada vez mais, a ser balizado pelos resultados da avaliação. Por meio desta se fazia uma monitoração de todo o sistema, sinalizava-se e, retornando ao texto inicial de Moura Castro, se “calibrava” a ação institucional. Uma recomendação era no sentido de que os cursos realizassem, por sua



parte, uma “autoavaliação”, a Capes colocando-lhes à disposição seu corpo de consultores quando assim fosse desejado.

O debate sobre a pós-graduação passava a estar grandemente centrado na avaliação, cada vez mais a “pedra angular” da política da Capes e cada vez mais o ponto nevrálgico dos programas e cursos. Na continuidade desse debate a Capes publica, em maio de 1981, um número do boletim *CAPEES Informa*, volume 3, número 1, com uma matéria editorial, em cuja redação contribuíram Cláudio de Moura Castro, Maria Lúcia Vilhena Garcia e Paulo Fleury, intitulada *A Avaliação da Pós-Graduação Brasileira: a Perspectiva da Capes*. Trata-se de um documento fundamental na história da Capes, merecendo o devido destaque.²²

A avaliação é, mais uma vez, apresentada como o grande instrumento para aferir e elevar a qualidade do desempenho atual e potencial do sistema de pós-graduação, uma forma de conhecê-lo em profundidade e ter a memória de seu processo evolutivo. Assumindo se tratar de uma atividade complexa e controvertida (“não existe avaliação incontestável”), assume igualmente tratar-se de um “processo contínuo, sempre a exigir revisões e aprimoramentos”, reconhece ser um processo que deveria, cada vez mais, contar com a participação de todos os componentes do sistema: agências e órgãos governamentais, reitores, Pró-Reitorias, os próprios cursos: professores, alunos. A esta altura, entretanto, o que se coloca em discussão é o aperfeiçoamento da sistemática de avaliação, não se colocando, desde a perspectiva da Capes, a legitimidade e

²² O artigo está disponível no arquivo da 33ª Reunião do CTA ocorrida em 07 de maio de 1981, p.29-34.

a continuidade do processo. Tratava de dar conhecimento dela à comunidade para aperfeiçoá-la e torná-la merecedora da maior credibilidade possível (BRASIL, 1981a, p. 29). Sendo assim, o documento tinha por objetivo “prestar esclarecimentos sobre a sistemática adotada pela CAPES, [...], divulgando ao mesmo tempo os esforços de aperfeiçoamento que vêm sendo utilizados” (BRASIL, 1981a, p. 30).

Por esse esclarecimento fica-se sabendo que as comissões de consultores vinham se reunindo anualmente na Capes desde 1975, a fim de analisar o desempenho dos cursos e oferecer recomendações quanto à concessão de bolsas de estudo no País e no exterior. Se de início as comissões trabalhavam sem diretrizes específicas quanto aos aspectos a serem examinados em cada curso, aos poucos foi se construindo uma ficha de avaliação com os aspectos referenciais a considerar na análise dos programas, culminando com a atribuição de um conceito aos cursos. Além de abordar aspectos gerais, o documento relata a forma de composição e de trabalho das comissões, as fontes de dados utilizadas, os critérios de avaliação e o processo de sua construção, conclui afirmando que as dificuldades não podem ser consideradas uma barreira à execução da tarefa, mas “como um desafio que exige esforços crescentes e um aprendizado contínuo por parte de todos aqueles envolvidos no processo” (BRASIL, 1981a, p. 32). O que parece importante reter aqui, para além de uma análise dos méritos e dificuldades técnico-metodológicas do processo, é o fato político-administrativo da busca de legitimação do processo de avaliação. A administração, a esta altura, abre o sistema, incentiva o debate, busca a participação dos envolvidos, num evidente esforço *ex-post* de legitimação do sistema por contingentes mais amplos dos



programas. Vale registrar, não obstante, os resultados do processo de avaliação para ajudar a entender como e por que ele vingou. A Tabela 7 é bastante elucidativa.

De acordo com a tabela mencionada, a soma dos cursos com conceitos A e B representa 51% dos mestrados e 52% dos doutorados em 1979, quando os resultados começam a vir a público, subindo para 53% e 54% em 1980, 55% e 59% em 1981, 58% e 60% em 1982. Se se acrescentar que os mestrados com conceito C, no mesmo período oscilaram entre 21 % e 24%, ter-se-á que a grande maioria (cerca de metade dos três quartos) dos programas estava numa situação favorável. Esta era plenamente satisfatória para os cursos A e B, que viam seus méritos acadêmicos, sua qualidade, atestada pelos pares, e isso revertia positivamente para o programa em forma de prestígio e em forma de recursos (notadamente garantindo as bolsas e os bolsistas). E a situação era estimulante, em certo modo, também para os de conceito C, pois abria-lhes uma certa perspectiva de apoio institucional para consolidar-se. E isso se tornava uma possibilidade mais concreta na medida em que a Capes reforçava seus programas de fomento, criando inclusive uma coordenadoria específica para tal, em boa medida como resposta institucional a uma reivindicação da comunidade acadêmica. A situação de todo desconfortável era a dos cursos D e E, mas estes, somados, representavam, no período, um percentual entre 14% em 1979 e 12% em 1982, sendo de 18% em 1980 e em 1981, no caso dos mestrados. E oscilavam entre 14% e 11% no caso dos doutorados. Adicionalmente, o elevado percentual de cursos com conceitos A e B de certa forma contribuía para credenciar positivamente o sistema



de pós-graduação como um todo, desautorizando as opiniões negativistas e um certo pessimismo de mau agouro que se fazia presente nas considerações sobre a qualidade do conjunto, ao ponto de erigir o controle da qualidade como uma das linhas mestras da nova política explícita para o setor. A avaliação permitia mostrar quem era quem na pós-graduação e, sendo o resultado da avaliação positivo para a maioria dos programas, estes se posicionavam favoravelmente à política, ainda que com ressalvas, mais ou menos profundas e procedentes, quanto aos procedimentos, metodologias e outros aspectos envolvidos num processo de avaliação.

Na medida em que o sistema os legitimava, acadêmica e socialmente, eles, em retorno, legitimam a ação avaliadora desencadeada pela Capes. Registre-se que os conceitos de A a D expressavam, inicialmente, o grau, do mais ao menos elevado, em que, no julgamento dos pares, um curso atendia aos requisitos mínimos de qualidade e produtividade. Uma avaliação A ou B resultou em reconhecimento positivo (pleno e satisfatório); o conceito C representava uma situação de curso em dificuldade, mas merecendo apoio para consolidar-se, enquanto D significava condições muito precárias de funcionamento. Já o conceito E se referia a cursos “sem condições de desenvolver pós-graduação *stricto sensu*” (BRASIL, 1981a, p. 30). A expressão SC era aplicada a cursos que ficaram sem conceito, por razões diversas, entre elas por serem cursos recentes.



Tabela 7: Distribuição dos cursos de mestrado e doutorado segundo os conceitos atribuídos pelas comissões de consultores científicos da Capes no período 1979 a 1982

Conceito		A	B	C	D	E	SC	
Ano	Nível							Total
1979	Mestrado	182 (27%)	166 (24%)	145 (21%)	59 (9%)	42 (6%)	90 (13%)	684 (100%)
	Doutorado	75 (31%)	50 (21%)	27 (11%)	21 (9%)	12 (5%)	55 (23%)	240 (100%)
1980	Mestrado	199 (28%)	180 (25%)	167 (24%)	84 (12%)	45 (6%)	34 (5%)	709 (100%)
	Doutorado	76 (30%)	61 (24%)	47 (18%)	15 (6%)	18 (7%)	38 (15%)	255 (100%)
1981	Mestrado	216 (30%)	179 (25%)	166 (23%)	91 (12%)	40 (6%)	27 (4%)	719 (100%)
	Doutorado	90 (33%)	71 (26%)	53 (20%)	18 (7%)	10 (3%)	29 (11%)	271 (100%)
1982	Mestrado	237 (32%)	198 (26%)	154 (21%)	67 (9%)	26 (3%)	67 (9%)	749 (100%)
	Doutorado	102 (35%)	72 (25%)	41 (14%)	19 (7%)	13 (4%)	43 (15%)	290 (100%)

Nota: Fonte não encontrada. Dados não verificados (N.O.)

Fonte: CAPES/CAA, Relatórios de Avaliação.



Epílogo para uma Gestão Polêmica



O estilo polêmico de Cláudio de Moura Castro, certamente terá gerado desentendimentos que, no somatório, superaram suas características de criatividade e sua postura de debate aberto e franco com a comunidade acadêmica. Somando polêmicas e atritos na esfera acadêmica, de que foi exemplar a que ocorreu com os acadêmicos e pesquisadores da área de Educação a propósito da proposta e plano de realizar uma avaliação da qualidade das dissertações e teses da área e que terminou pelo encerramento do projeto Educação, outros atritos aconteceram na esfera do MEC. Vale lembrar a crítica feita aos reitores, e inicialmente transcrita, e lembrar que muitos deles haviam se transformado em figuras influentes dentro do MEC e em influentes órgãos do Sistema de Ciência e Tecnologia, e ter-se-ão elementos bastantes para entender seu afastamento das funções, enquanto a política da Capes era mantida. De qualquer forma, parece correto afirmar que a questão da avaliação e a polêmica da qualidade marcaram a gestão de Cláudio Moura Castro, da mesma forma que a questão da institucionalização marcou a gestão de seu antecessor. Foram dois momentos marcantes na história da



instituição Capes, porquanto representam decisivas inflexões em sua forma de atuação, com repercussões cultural e politicamente delicadas na sua esfera de influência externa: as universidades e centros de pesquisa, e, dentro deles, com seu segmento mais titulado e academicamente mais influente e poderoso.





Terceiro Momento: Estabilidade e Extinção

Com a saída de Cláudio de Moura Castro da Direção Geral da Capes, a função será ocupada por Edson Machado de Sousa, que permanecerá no exercício das funções num período compreendido entre o primeiro semestre de 1982 e o primeiro semestre de 1989. Ter-se-á, assim, na Capes um longo período de estabilidade, período este que atravessa a passagem do período militar (Governo Figueiredo) e todo o período subsequente, conhecido como o período da Nova República (ou, mais apropriadamente, Governo Sarney). Neste período, no qual desfilaram pelo MEC vários ministros (Rubem Ludwig, Esther de Figueiredo Ferraz, Marco Maciel, Jorge K. Bornhausen, Hugo Napoleão, Carlos Santana, para não mencionar os interinos), a continuidade administrativa será uma característica da Capes, com tudo quanto isto representa de positivo ou até mesmo de contraproducente. Como quer que seja, será um período de grande estabilidade, no qual as características do novo Diretor Geral, pessoa afeita antes às articulações e conversações que à polêmica, contribuirão para abaixar o tom dos debates, ainda que

sem eliminá-los ou evitá-los. E com isso, diminuiu a celeuma que em alguns casos se criava em torno da Capes e de seus programas, notadamente da política e do processo de avaliação. O novo Diretor Geral, por sua vez, trazia como credenciais um currículo no qual constavam sua vinculação ao Ipea, onde foi Diretor do Conselho Nacional de Recursos Humanos (CNRH), de onde saiu para exercer, no MEC, as funções de Diretor do Departamento de Assuntos Universitários (DAU), ao longo de praticamente todo o Governo Geisel, quando Ney Braga foi Ministro da Educação, e saíra dali para exercer as funções de Secretário da Educação no governo do Estado do Paraná, que voltava a ser exercido pelo próprio Ney Braga. Ao sair da Capes, retornando ao antigo DAU, agora SESu (Secretaria da Educação Superior), a Direção Geral será ocupada por José Ubirajara Alves.

José Ubirajara Alves, matemático de formação, com passagens pelas Universidades de Brasília (UnB) e Universidade Federal do Ceará (UFC), posteriormente, passará a atuar no CNPq e na Capes, interessando-se pela política de fomento. Na Capes será coordenador da Coordenadoria de Estudos e Fomento, criada a partir do II PNPg, dentro de uma política de suporte à manutenção e consolidação dos programas de pós-graduação. Ele ficará cerca de um ano no novo cargo.

A história da Capes, no período de 1982 a 1989 pode adequadamente tomar como referência os elementos contidos no II e no III Planos Nacionais de Pós-Graduação. Para registro de sua estruturação e de suas realizações, tomar-se-á como referência inicial um documento intitulado *Programas e Projetos da Capes*:



1979 a 1983, datado de janeiro de 1984. Este documento retrata, já pela própria sequência das matérias, a postura que prevalecerá na Capes e na gestão de seus programas a partir de então. Posteriormente, os relatórios referentes aos anos de 1986 a 1989 completarão a documentação básica. Estes documentos, e mais um outro, sem data, presumivelmente de 1986, intitulado *Objetivos e Atividades*, estão estruturados segundo um esquema que, em boa medida, reflete tanto o novo papel atribuído institucionalmente à Capes, quanto a auto consciência que então se formará sobre essas alterações.

O primeiro dos documentos mencionados, após uma introdução que aborda a natureza do órgão e alguns elementos de sua história, se estrutura em quatro partes abordando, pela ordem: a coordenação da pós-graduação; a formação de recursos humanos; a ação de fomento; programas e projetos específicos. Caracteriza-se, assim, nesse período, uma consciência da precedência da função de principal formuladora da política de pós-graduação, e dos encargos, daí decorrentes, de acompanhar a sua execução e proceder às avaliações necessárias.

Ao relatar e analisar este período, pois, utilizar-se-á o mesmo esquema, buscando acompanhar as alterações da política geral da pós-graduação e da avaliação do sistema, seguindo-se o relato e análise de seus programas de formação de recursos humanos, complementando-se todas essas atividades com as ações ditas de fomento, porquanto visam apoiar a infraestrutura dos programas. Os programas e projetos específicos retratam a permanência, no âmbito da Capes, de um certo espírito de experimentação que

a última reestruturação legitimara e consagrará, e, além disso, resultam, em parte, de uma certa vocação que a Capes teve, desde o seu início, de catalisar pessoas e instituições em torno da discussão de certos temas, particularmente aqueles relacionados ao ensino universitário e superior. É neste sentido que se poderá interpretar a localização, na Capes, do Programa de Avaliação da Reforma Universitária e de projetos apoiando atividades na área da Saúde. É evidente que um conjunto de determinações específicas e locais interferiram, por certo, neste encaminhamento. Mas isso não deve, por outro lado, obscurecer o fato de que a Capes sempre se dispôs a ser esse fórum, por sinal bastante ecumênico e cosmopolita, de encontro e debate de ideias, numa tradição que remonta a Anísio Teixeira e Almir de Castro.





A Política de Pós-Graduação



No período em análise a Capes assume a responsabilidade institucional de subsidiar a SESu na formulação da política nacional de pós-graduação, elaborar os planos nacionais, implementá-los e avaliar sua execução. Assim, serão gestados, no âmbito da Capes, o II e o III Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPGs).

O II Plano Nacional de Pós-Graduação, aprovado pelo Decreto nº 87.814, de 16 de novembro de 1982, declarava buscar ser harmônico com o III Plano Nacional de Desenvolvimento (III PND) e o III Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (III PBDCT) e reiterou o objetivo central de formar recursos humanos qualificados para a docência, a pesquisa e o exercício de funções técnicas nos setores público ou privado. E, desde logo, entendia por recurso humano qualificado

“aquele dotado da capacidade de atuar na fronteira de uma especialidade, não só ao ponto de estar em condições de reproduzir o conhecimento que lhe é transmitido, o que apenas representa a capacidade efetiva de incorporá-lo, mas também de colaborar no seu avanço, com contribuições significativas, o que representa o domínio real daquela especialidade” (BRASIL. CAPES Informa .1982b, p.1).



O documento aborda a situação da pós-graduação no Brasil para identificar seus problemas estruturais mas, igualmente, para reconhecer que

“Estas dificuldades não impediram, no entanto, que o país alcançasse um grau de institucionalização da pesquisa e da pós-graduação que permite prever um volume e uma qualidade de produção consideráveis e crescentes. É dos centros de pós-graduação que procede hoje a maior parte do conhecimento produzido no País e uma contribuição significativa em algumas áreas de tecnologia avançada, equiparáveis ao que é produzido nas melhores universidades e centros de pesquisa estrangeiros”(BRASIL. CAPES Informa. 1982b, p.2).

Abordando o papel da pós-graduação no contexto nacional, reafirma ser cada vez mais imprescindível a participação ativa de docentes, pesquisadores e outros profissionais nos diferentes setores da vida nacional, destacando o papel da pós-graduação na formação desses quadros, e proclama: *“A excelência constitui vocação específica do sistema de pós-graduação”* (BRASIL. CAPES Informa. 1982b, p.4).

E por excelência o documento entenderá a capacidade de produção do conhecimento de mais alto nível, seja nas ciências básicas, seja nas diferentes especialidades, além de gerar tecnologias apropriadas às necessidades nacionais.

Ao abordar as prioridades e diretrizes, chama a atenção sobre a necessidade de dar atendimento diferenciado às diferentes áreas do conhecimento, atendendo seja a suas especificidades,



seja à sua importância estratégica para o desenvolvimento, seja, finalmente, para atender à visão da própria comunidade científica. Propõem-se, então, como principais medidas:

i) utilização de diagnósticos por área do conhecimento, elaborados pelos próprios cientistas e pesquisadores;

ii) aperfeiçoamento dos sistemas de avaliação, para acompanhar o desenvolvimento qualitativo do sistema;

iii) revisão dos instrumentos de apoio e financiamento às diversas instituições, tornando-os mais flexíveis;

iv) exigência de qualidade na avaliação dos projetos, considerando o mérito dos pedidos, os resultados esperados e as características da instituição solicitante;

v) ampliação das opções de formação pós-graduada, considerando-se a existência de dois paradigmas existentes na estrutura universitária: um, voltado para a formação de diferentes tipos de profissionais requeridos pelo processo de produção de bens e serviços, com suas exigências cada vez mais complexas e sofisticadas; outro, que acrescenta a tais preocupações a pesquisa básica e a formação de pesquisadores;

vi) incentivo aos cursos de pós-graduação *lato sensu*;

vii) fortalecimento da pós-graduação *stricto sensu* como instâncias de formação de pesquisadores;

viii) utilização dos sistemas de informação e de avaliação, pelas agências, como principais instrumentos de apoio técnico para a realização do Plano;



ix) institucionalização de mecanismos de consulta e participação da comunidade acadêmica e científica, medida prioritária por ser considerada essencial para o êxito do esforço de coordenação na área.

O documento que aprova o II PNPG é datado de 1982, mas, na verdade sua discussão teve início já no ano de 1979, tendo como fóruns de debate e elaboração reuniões de pró-reitores de pesquisa e pós-graduação, reuniões de associações científicas, e, destacadamente, o colegiado formado pelos presidentes das comissões de consultores da Capes. Entretanto, é patente nele a marca do documento inicial que foi o texto de Cláudio Moura Castro, *Ideias sobre a Pós-Graduação*, já comentado. Uma diretriz fundamental do II Plano é aquela que se refere à necessidade de apoiar os programas em sua infraestrutura, assegurando-lhes um mínimo de estabilidade e autonomia financeira. Alguém usará a expressão “assegurar o metabolismo basal”, numa metáfora bastante sugestiva quanto ao teor do que então se discutia e do que se pretendia.

O III PNPG foi oficializado ao final do ano de 1986, pelo Decreto nº 93.668, de 9 de dezembro. O documento maior de referência, agora, é o I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República, eis que estamos no Governo José Sarney. Neste documento, reitera-se a necessidade de contemplar as atividades de pesquisa científica e tecnológica com as verbas que lhe assegurem as condições de apoio de infraestrutura e de manutenção, necessárias ao desenvolvimento da pós-graduação. O que se enfatiza é a preocupação com a elevação do desempenho qualitativo do sistema de pós-graduação e a expansão da “base científica nacional”.



O III PNPG reitera, igualmente, a necessidade de incentivar a diversificação das concepções e alternativas de qualificação de recursos humanos e, como em outras oportunidades, a articulação entre as diversas instâncias governamentais, a comunidade científica, as agências de fomento e o setor produtivo na elaboração de políticas e na implementação das atividades de pós-graduação. Reconhecia o grande progresso alcançado na institucionalização da pós-graduação nas universidades, mas insistia em que tal objetivo não fora concluído e, assim sendo, deveria continuar como um dos objetivos do plano. A esse esforço dever-se-iam acrescentar esforços para institucionalizar e ampliar as atividades de pesquisa, consideradas elemento indissolúvel da pós-graduação. A integração da pós-graduação com o sistema de ciência e tecnologia era um outro objetivo enfatizado. É importante retomar o texto:

“Entende-se por institucionalização da pesquisa/pós-graduação, a provisão de condições organizacionais e materiais para incorporação dessas atividades na estrutura e no funcionamento das universidades. A estas deverão ser garantidos os meios para que possam progressivamente assumir a responsabilidade de definição e manutenção da pesquisa e da pós-graduação e integrá-las plenamente na vida universitária, com a participação dos pesquisadores-docentes”(BRASIL, 1986.).

O corolário era o reconhecimento, ou a postulação, de ter um destaque orçamentário específico para desenvolver tais atividades nas universidades federais. Há um destaque especial, no corpo do documento, para o Programa de Apoio à Manutenção da Infraestrutura dos Cursos de Pós-Graduação e ao Programa de



Apoio à Consolidação dos Cursos, pela forma como operavam: com caráter orçamentário e automático, sem exigência de elaboração de projetos, no primeiro caso, e de forma bastante expedita no segundo, com seleção semestral dos programas a apoiar. Destaca, ainda, como elemento positivo, “*o acoplamento do sistema de avaliação com o processo de financiamento executado pelo programa*”, dando “[...] *consequência efetiva às atividades de acompanhamento e avaliação, facilitando a cobrança de resultados e o aperfeiçoamento do sistema*”(BRASIL, 1986).

Mais uma vez o documento expunha as preocupações com o que se considerou baixo aproveitamento do potencial da pós-graduação em benefício da graduação, ambas as esferas de atividade coexistindo pobremente. Outro problema era a insuficiente valorização, em certas áreas, das “atividades mais estritamente pedagógicas” ou daquelas voltadas para a “aplicação profissional”. A interação da comunidade com o setor produtivo era, também por isso, considerada insuficiente e merecedora de mecanismos mais eficazes. O grande clamor era por recursos mais abundantes, pois a escassez nos setores de Educação e Ciência e Tecnologia, associada à expansão da base científica, gerava problemas de adequação (leia-se: suficiência) e de equidade na distribuição.

Reclamava-se “*uma política de apoio aos grupos emergentes e de desenvolvimento científico regional*” (BRASIL, 1986). Um sistema que efetivamente valorizasse a produção de pesquisa para a promoção na carreira docente era reclamado, pois se considerava que a instituição do tempo integral e da dedicação exclusiva, implantados com essa finalidade, havia sido absorvida como parte dos salários



docentes, independentemente da realização de investigação. Além disso, o enquadramento de docentes não qualificados nas instituições federais e a expansão do ensino privado (no qual os requisitos de qualificação/titulação são minimizados) anularam, em boa parte, os esforços de qualificação do corpo docente através dos programas institucionais.

Falava-se de uma “*estagnação da qualificação média do pessoal docente*” e da progressiva diminuição da proporção das despesas com capital e outros custeios em relação às despesas com pessoal (inclusive sem a necessária qualificação, insistia o documento), o que imobilizavam as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Finalmente, considerava-se que as bolsas estavam com um valor muito baixo, vinham perdendo valor desde 1970 sem uma adequada correção, e isto repercutiu negativamente sobre a pós-graduação.

Postulava-se uma política clara e firme quanto à fixação dos “*níveis de remuneração, número e diversidade*”. Ao problema do baixo valor das bolsas se atribuía um rosário de males: elevado tempo médio de titulação; esvaziamento dos cursos; não aproveitamento dos melhores alunos; ineficiência e alto custo dos cursos; redução das pesquisas na pós-graduação; alto índice de evasão de alunos; baixo rendimento global. E para rematar: “*tratando-se a pós-graduação como iniciação à carreira profissional, os bolsistas não têm recebido os benefícios das leis trabalhistas, no sentido de contagem do tempo de serviço, assim como os da Previdência Social*” (BRASIL, 1986).

As diretrizes e as estratégias propostas são múltiplas, mas facilmente dedutíveis a partir da leitura dos problemas.



E como o documento básico é antes uma análise qualitativa do sistema de pós-graduação do que um plano de metas, este será elaborado posteriormente e se constituirá num anexo ao III PNPG. Transformado numa Exposição de Motivos (E.M.) 007/87, assinada conjuntamente pelo Ministro da Educação e pelo Ministro da Ciência e Tecnologia (cujo ministério fora então criado), foi submetido ao Presidente da República e por ele aprovado. Nele são estabelecidas metas físicas e orçamentárias para os programas de bolsas, no País e no exterior, e será o documento de base para as posteriores negociações conjuntas (Capes/CNPq) com a Secretaria de Planejamento da Presidência da República, mais precisamente, com a Secretaria de Orçamento e Finanças (SOF). Esse Plano de Metas aprova as metas físicas apresentadas na Tabela 8.

Tabela 8: Metas físicas para a expansão das bolsas de pós-graduação durante o III PNPG

Ano/Metas	No País	No Exterior	Outras bolsas País
1986	13.000	2.000	- - - -
1987	17.000	2.500	15.000
1988	22.000	6.000	16.000
1989	32.000	10.000	20.000

Fonte: CAPES, (documento de trabalho).

O entendimento existente na Capes (ver Relatório 1987) era o de que tais metas permitiriam dar integral cumprimento às recomendações do Plano no sentido de aumentar significativamente

o percentual de alunos de pós-graduação apoiados por ela e pelo CNPq. E que daí resultaria um grande salto qualitativo e quantitativo do sistema de pós-graduação, com uma considerável expansão do que se denominou “*base científica nacional*” (BRASIL. Relatório Capes 1987, 1988, p. 18). Complementarmente, efetuar-se-iam correções no perfil do sistema por intermédio de um apoio diferenciado a áreas consideradas estratégicas. São referência obrigatória, neste particular, os documentos “*Plano de Metas para Formação de Recursos Humanos e Desenvolvimento Científico (1987/1989)*”, de responsabilidade institucional da Capes e do CNPq, e um outro, intitulado “*Avaliação Quantitativa das Necessidades e da Capacidade Nacional de Formação de Mestres e Doutores: uma contribuição da CAPES para o processo de avaliação e perspectivas*”, elaborado na Capes, sob coordenação do Dr. Ivan Rocha, então Diretor de Programas, documento que apresenta vários anexos com a exposição da metodologia e da base de dados utilizados e propondo-as ao debate acadêmico.

Registre-se, por outro lado, que para a elaboração deste documento a Direção da Capes, com apoio particular da Coordenadoria de Acompanhamento e Avaliação (lá ainda estava Norma Beatriz Rancich, doutora em Sociologia pela Universidade Cornell), e das Pró-Reitorias de Pesquisa e Pós-Graduação que se mobilizaram intensamente, procedeu a uma ampla consulta à comunidade. Em julho de 1985 foi enviado um ofício, DGS/034/CIRC./85, solicitando as contribuições ao plano e, para tanto, enviando como subsídio um texto com a síntese de diferentes documentos até então elaborados sobre a questão, contendo inclusive abordagens pelas diferentes grandes áreas. Os pró-reitores de pesquisa e pós-graduação, por

sua vez, tiveram importante contribuição, tendo realizado vários encontros regionais e pelo menos dois nacionais, um em Vitória (ES) e outro em João Pessoa (PB), com a presença de representantes qualificados das agências, para debater os problemas da área e o teor do plano. O tom crítico e bastante contundente do documento certamente retrata essa participação e, em boa medida, influenciará a ação da Capes.

As responsabilidades da Capes em matéria de pós-graduação passam a ter seu momento mais importante na elaboração do Plano, onde estarão contidas as principais diretrizes e delineadas as grandes estratégias. Elas se desdobram, entretanto, de imediato, nas atividades de coordenação da execução, no acompanhamento e na avaliação, momentos distintos mas intimamente articulados e, no caso da Capes, efetivamente realizados em todos esses momentos.





A Coordenação



No que se refere à coordenação parece de todo pertinente destacar, na organização interna da Capes, a reconstituição do GTC, agora como Grupo Técnico Consultivo, em 1983, e, em 1986, já na Nova República, do Conselho Técnico-Científico.

O GTC atualiza seu antecessor homônimo, congregando porém representantes de diferentes agências de fomento (à época Embrapa, Finep, CNPq, Fapesp, STI/MIC), diretamente envolvidos na execução das políticas de pós-graduação e de ciência e tecnologia, com o objetivo de analisar, conjuntamente, a situação da pesquisa e da pós-graduação, por áreas do conhecimento, por regiões ou instituições, objetivando uma ação concertada de fomento. E, no extremo oposto, exercer uma ação dissuasória relativamente à expansão da pós-graduação sem os pré-requisitos tidos como indispensáveis, e tais como formulados nas disposições normativas do Conselho Federal de Educação (Resolução 05/83). Por isso, uma atividade central consistia na análise dos processos referentes à criação de novos cursos de pós-graduação, pautando-se, sempre, pelos pareceres da consultoria acadêmica externa e, quando fosse o caso, pelos resultados da avaliação da pós-graduação. Na verdade o GTC se



constituía como uma atualização do Grupo Técnico de Coordenação, criado com a Comissão Nacional de Pós-Graduação, modificado na sua composição de sorte a envolver, no plano institucional, aquelas entidades com poder de fogo, isto é, de recursos financeiros, dentro do Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, as mais diretamente vinculadas à pós-graduação e à pesquisa. Nele estariam envolvidas as pessoas com efetiva disponibilidade de tempo para uma ação concertada, o que dificilmente ocorria com os ocupantes dos altos escalões ministeriais, os próprios ministros em primeiro lugar. Seu funcionamento tem servido, também, para aproximar as agências e promover o ajuste de suas políticas e ações de fomento.

O Conselho Técnico-Científico, por sua vez, resultou de uma transformação do grupo de assessoramento constituído pelos Presidentes das Comissões de Consultores Científicos das diferentes áreas do conhecimento. Constituído inicialmente como um grupo não oficial de consulta e assessoramento, à margem dos organogramas formalizados, o colegiado foi, aos poucos, afirmando-se nas suas atribuições e conquistando espaço institucional. Sua oficialização, pelo Decreto nº 92.642, de 12 de maio de 1986²³, representa, por uma parte, uma conquista dos próprios acadêmicos e, por outra, o reconhecimento institucional da importância de sua presença e contribuição. De fato, o colegiado dos Presidentes de área, sem ter poder deliberativo, desempenhava tarefas de consultoria e assessoria com base nas quais a Diretoria da Capes, e o próprio Conselho Deliberativo, (como seu antecessor imediato, o CTA) tomavam suas deliberações.

²³ O Decreto nº 92.642, de 12 de maio de 1986 altera disposições do Decreto nº 86.816, de 5 de janeiro de 1982, que dispõe sobre a Capes. (N.O.).

Partiam deles as principais orientações para as atividades de acompanhamento e avaliação da pós-graduação, os critérios para distribuição das quotas de bolsas e dos auxílios institucionais, recomendações e sugestões para a elaboração dos Planos Nacionais de Pós-Graduação, bem como do acompanhamento de sua execução. Além disso, eram competências suas sugerir programas e projetos, manifestar-se sobre a programação anual da Capes, sua proposta orçamentária e seu relatório de atividades. Assim, ao chegarem ao Conselho Deliberativo, no qual o colegiado teria também representante eleito pelos pares, as matérias já teriam passado pelo crivo crítico e exigente dessa representação da comunidade científica.

As atividades do Grupo Técnico Consultivo, em 1983, compreenderam seis reuniões ordinárias, nas quais foram analisados 20 projetos de implantação de novos cursos de pós-graduação. Realizou-se, igualmente, uma análise da situação da pós-graduação em Química e em Engenharia, neste último caso tendo sido realizada uma reunião conjunta com o Conselho Técnico da Abenge (Associação Brasileira de Ensino de Engenharia). Além disso, dentro da diretriz de considerar as diferenças e necessidades regionais, além das setoriais ou de área do conhecimento, foi realizada reunião especial de Manaus, com o objetivo de analisar, localmente, e com a participação das instituições locais, a situação da formação de recursos humanos pós-graduados, particularmente na esfera da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e do Instituto de Pesquisas da Amazônia (Inpa). Reuniões anteriores, realizadas em Belém, no Pará, vão contribuir para a progressiva construção do Projeto Norte de Pós-Graduação, voltado para atender



às necessidades das instituições da região amazônica em matéria de pós-graduação e pesquisa. Essa atuação será contínua ao longo de todo o período aqui considerado.

Já o Conselho Técnico Científico prosseguirá suas atividades regimentais, cabendo destacar sua participação efetiva já no II, mas sobretudo no III PNPG. A cooptação da comunidade acadêmica, ainda que tendo se dado informalmente no início, implicou numa real partilha da capacidade de decisão, contrapartida da corresponsabilidade pela participação na formulação e coordenação das políticas, numa espécie de aliança ou parceria muito consciente entre as partes.





O Acompanhamento



As atividades de acompanhamento acontecem por meio do programa de visitação aos cursos e do cadastramento dos novos cursos e sua inclusão nos arquivos da memória da pós-graduação, base para estudos e fonte permanente de consulta.

O programa de visitas aos cursos prosseguiu ao longo de todo o período como uma atividade habitual, mobilizando cada vez maior número de consultores e articulando-se com as atividades do acordo CFE/Capes. Por este acordo institucional, que começou a operar já em 1981, na gestão de Cláudio de Moura Castro, sob coordenação do Prof. Ricardo Chaves de Resende Martins, a Capes passou a ter a incumbência de instruir os processos relativos aos pedidos de credenciamento dos cursos de pós-graduação junto ao Conselho Federal de Educação. Para tanto, a Capes, através da Coordenadoria de Acompanhamento e Avaliação, articulava as visitas dos consultores aos programas. Recebidos os relatórios, organizava um processo com as informações pertinentes, acrescentando aquelas disponíveis no seu arquivo (memória dos cursos), com especial destaque para os resultados das avaliações, cada vez mais numerosos, historiando em alguma medida o trajeto percorrido pelo



curso. Assim sendo, em 1983 as visitas dentro do ciclo bienal da Capes foram 38, envolvendo cerca de 70 consultores, enquanto as visitas de comissões verificadoras, para credenciamento junto ao CFE foram 68, mobilizando 140 consultores.

Naquele ano haviam sido recebidos 83 processos com pedido de credenciamento ou recondição, dos quais 77 foram enviados ao CFE devidamente instruídos ainda no mesmo ano. Em 1989 foram visitados 170 cursos de pós-graduação, e foram instruídos 120 processos de credenciamento ou recondição junto ao Conselho Federal de Educação. O Grupo Técnico Consultivo (GTC) apreciou, também em 1989, 111 projetos relativos à implantação de novos cursos.





Avaliação



As atividades de avaliação e acompanhamento incluem não apenas o processo de avaliação, tal como anteriormente mencionado, mas outras atividades articuladas. Estas atividades eram, então, constituídas pelo programa de visitação aos cursos, pelas atividades do convênio Capes/CFE, pelo cadastramento de cursos novos e organização e manutenção dos arquivos com a memória da pós-graduação brasileira, pelo assessoramento e secretaria do Grupo Técnico Consultivo, pela realização de estatísticas e estudos sobre a pós-graduação e, em particular, sobre os resultados da avaliação, participação frequente em eventos externos para expor e debater a sistemática de acompanhamento e avaliação, promoção de encontros com coordenadores de pós-graduação com os mesmos objetivos.

A partir de 1983 houve, na Capes, conduzidos pela Coordenadoria de Acompanhamento e Avaliação, coordenados pelos presidentes das respectivas comissões de consultores, encontros sucessivos com coordenadores de cursos de todas as áreas do conhecimento, procedentes de todos os quadrantes do País, tendo como objetivo esclarecer e debater o processo avaliativo em pormenores e, complementarmente, dar-lhes conhecimento,



também pormenorizado e *in loco*, dos diferentes programas da Capes e da forma de ter acesso a eles. Certamente foi uma iniciativa que contribuiu, significativamente, para o estabelecimento de uma comunicação mais direta e límpida entre a Capes e os programas, ajudando a superar os mitos do “livro secreto” e colocando o diálogo num nível de maior objetividade e serenidade.

As avaliações passaram a ser realizadas como uma atividade habitual da Capes, tendo apenas mudado sua periodicidade de anual, para bienal, a partir de 1983. Concorreram para tanto o entendimento de que a anualidade era excessiva, porquanto trata-se de um período excessivamente reduzido para se verificar qualquer alteração significativa nos programas, bem como a dificuldade de preparar o material para a avaliação, (cada vez mais numeroso, as comissões de área se desdobrando cada vez mais) e, certamente, os custos crescendo acima do necessário. Registre-se que, em 1983, estavam cadastrados na Capes 749 cursos de mestrado e 290 cursos de doutorado, sendo que a avaliação envolveria 31 comissões, mobilizando cerca de 190 consultores. Em 1989, avaliando apenas uma parte dos programas, foram avaliados 511 deles, sendo 411 cursos de mestrado e 158 de doutorado.

Uma alteração importante será a progressiva absorção, pela Coordenadoria de Acompanhamento e Avaliação (CAA), ao longo do período, das atividades de atualização dos relatórios dos cursos, indispensável base de dados para a avaliação. Esse processo se combina com uma maior informatização do processo nas Pró-Reitorias ou unidades equivalentes das universidades e instituições de ensino e pesquisa. Com o tempo a atualização se fará por meio de



disquetes, eliminando-se as montanhas de formulários, a azáfama de múltiplas atividades manuais de protocolo, digitação e conferência e, assim também, dispensando um grande contingente de pessoal, em bom número de casos em contrato temporário de trabalho. Tendo sido inicialmente tarefa de responsabilidade da Coordenadoria de Informática e Divulgação, posteriormente o mais importante das atividades de computação foi reivindicado pela Seinf (Secretaria de Informática do MEC) que defendia uma centralização dessas atividades, mas nunca as realizou a contento para a Capes, incapaz de assegurar um ritmo de trabalho compatível com as necessidades do programa de avaliação da Capes, onde ficou apenas um núcleo de preparação de dados.

A partir de 1987 a Coordenadoria de Acompanhamento e Avaliação procede a uma reformulação e atualização dos formulários de coleta de dados, realiza cursos de treinamento para os encarregados de atualizá-los no âmbito das universidades (Pró-Reitorias), e as atividades de conferência dos dados passa a ser realizada por um setor próprio no âmbito da CAA. Paralelamente se desenvolvia um programa para, com o apoio da Capes, informatizar o processo já no âmbito das universidades, agilizando o sistema de atualização. Estavam aí as bases do que será, mais tarde, o sistema ou programa EXECapes. A Capes, também nesse setor, punha-se em dia com as novas tecnologias, tirando partido da informatização iniciada, aos tropeços, na virada dos anos de 1970 para 1980.





Formação de Recursos Humanos

A concessão de bolsas de estudo continuará sendo a principal linha de atuação da Capes, que se esmerará por se constituir na maior das agências concessionárias de bolsas no Brasil. Nessa atividade continuarão sendo aplicados os maiores percentuais dos recursos orçamentários.

Bolsas no País

A concessão se dará através das modalidades já conhecidas de PICD e Demanda Social, com visível declínio da primeira e aumento da segunda linha de atuação.

Valem dois registros. Primeiramente, a partir de 1987, numa ação articulada com o CNPq, redefinem-se os valores das bolsas no País como um percentual fixo (70%) relativamente aos vencimentos dos professores auxiliar I e assistente I das universidades federais, em regime de dedicação exclusiva, para mestrado e doutorado, respectivamente. Acontecendo tal medida num momento de recuperação dos salários docentes com a implantação do Plano de

Cargos e Salários (PCS) em 1987 (ano em que houve uma longa greve dos professores universitários), o impacto sobre o valor das bolsas será expressivo e acarretará maior disponibilidade por parte dos docentes para enfrentar um programa de aperfeiçoamento com os custos monetários nele envolvidos.

As maiores dificuldades desse setor residirão na sempre problemática atualização e elevação dos valores orçamentários para incrementar o número de bolsistas. Vale lembrar que o Plano de Metas, anexo ao III PNPQ, preconizava uma forte expansão do número de bolsas concedidas para aumentar a base científica nacional, e reconhecia que era bastante restrito o número de bolsistas ante o grande e crescente número de pós-graduandos. O relatório de 1989 menciona o cumprimento da meta física proposta para o ano, mas reconhece que, no que se refere à demanda social, apenas 40% foi atendida pelos programas, “pois a Capes não teve ampliação na sua oferta em 1989”. O mesmo ocorreu com o programa PICD: aumentou o número de instituições participantes, aumentaram as solicitações, mas, face ao “congelamento da meta física de bolsas da Capes, (tudo isso) resultou na redução do número médio de bolsas por instituição” (BRASIL. Relatório Capes 1989, 1990, p. 6).

Tal como em outros períodos, a Capes voltava a se debater com problemas orçamentários e financeiros, pois, além do congelamento de metas físicas, houve atrasos no repasse de verbas pela Secretaria do Tesouro Nacional, implicando em “atrasos sistemáticos no pagamento de bolsas” e, conseqüentemente, “em pressão constante de bolsistas e da comunidade acadêmico-científica e em desgaste da imagem institucional da Capes e do próprio MEC” (BRASIL.

Relatório CAPES 1989, 1990, p. 04). Este quadro, por sinal, foi quase constante ao longo do período, bastante crítico, lembrando outras fases vividas pela Capes, quando sobram boas ideias e boas intenções, mas o estrangulamento ou quase estrangulamento orçamentário e financeiro baldam em boa medida os esforços e os planos.

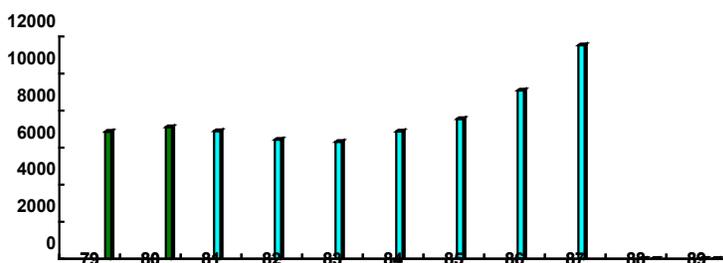
A segunda observação tem a ver com os critérios para concessão de bolsas: ao longo do período é mantida e consolidada a política de conceder bolsas, automaticamente, apenas aos cursos avaliados como A ou B, ficando a questão pendente em relação aos cursos C e aos cursos novos, que só as receberiam em caráter excepcional. Fica assim a política de formação (concessão de bolsas) articulada com a política de coordenação, tendo os processos de avaliação e acompanhamento como elemento mediador. Após cada avaliação é elaborada e distribuída às Pró-Reitorias uma relação dos cursos recomendados (liberados) para o PICD e é entre estes cursos recomendados pelo processo avaliativo que se realiza o rateio das bolsas disponíveis para o programa de Demanda Social.

Outras mudanças acompanharão sempre as atividades de concessão de bolsas. De um lado, a duração das bolsas, sua periodização, o acompanhamento e o controle do desempenho dos bolsistas do PICD, ora será preponderantemente uma atividade dos coordenadores dos cursos, ora será remetido completamente às respectivas Pró-Reitorias. Continuamente se definem e redefinem os períodos de duração das bolsas, eis que se busca sistematicamente diminuir o tempo médio de titulação dos bolsistas e, assim, aumentando a produtividade do sistema, aumentar a rotatividade



das bolsas e o contingente atendido. Implantam-se, também, outros complementos às bolsas como auxílio viagem, bolsas-deslocamento, auxílio tese. O gráfico a seguir apresenta o montante de bolsas no País distribuídas no período.

Gráfico 1: Número de bolsas no País durante o período 1979 a 1987



Fonte: Elaboração do autor com base nos Relatórios Anuais Capes de 1979 a 1989.

Uma leitura do gráfico mostra um período de seis anos, entre 1979 e 1985, em que o número de bolsas se mantém num patamar que varia entre 6.862 (em 1979) e 7.550 (em 1985), tendo superado a casa dos sete mil em 1980 para cair, em seguida, até 6.315 em 1983, recuperando-se de então em diante. O ano de 1986 marca uma recuperação do programa, que ultrapassa a casa das nove mil (9.090 bolsas) e, na sequência, supera os onze mil (11.528) em 1987, indicando o impacto do III PNPG e das medidas por ele propostas. Evidentemente, a fixação do valor das bolsas como um percentual dos salários docentes, também recuperados, terá tido aí uma contribuição importante, motivando docentes e não docentes. Por outro lado, enquanto a quantidade de bolsas PICD pouco se

altera, podendo até mesmo caracterizar-se como estabilizando-se ao longo do período, as bolsas de demanda social aumentam significativamente, conforme a tabela 9 a seguir.

Tabela 9: Distribuição das bolsas de estudo no País no período 1982-1989 segundo Demanda Social e PICD

Programa/ano	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989	1990
Demanda Social	3.278	3.437	3.654	4.316	5.237	7.120	*	*	9.442
PICD	3.152	3.106	3.035	3.443	3.408	3.354	4059	*	3.443
TOTAL	6.420	6.543	6.689	7.759	8.645	10.474	*	*	12.885

Nota: Não há dados para a quantidade de bolsas de demanda social no País para o ano de 1988. O mesmo vale para o ano de 1989. Os relatórios apresentavam a distribuição de recursos financeiros, mas não o número de bolsas distribuídas (N.O.).

Fonte: BRASIL. Relatórios Anuais CAPES 1982 a 1990.

Bolsas no Exterior

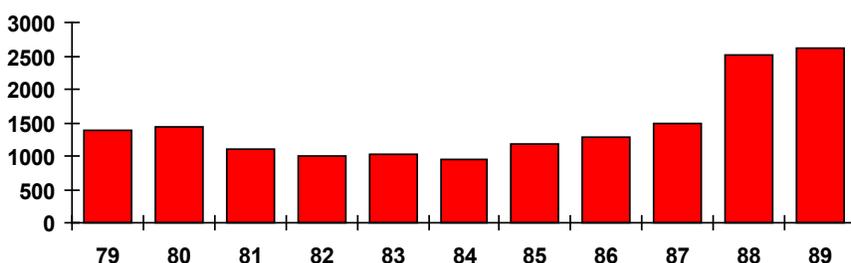
O Programa de Bolsas no Exterior cada vez mais se caracteriza como um programa de apoio preferencial ao doutoramento e ao pós-doutoramento, além de manter a concessão dos auxílios tradicionais para presença e participação em eventos científicos no exterior. Em 1989 foram implementadas modificações nos benefícios concedidos, tais como concessão de bolsas individuais para os cônjuges dos bolsistas, sempre que recomendada pelos consultores científicos,



bem como o pagamento das bolsas no exterior em moedas locais (francos franceses e libras).

Além disso, em ação conjunta com o CNPq, foi obtida autorização junto ao Banco Central para a transferência de salários e outros numerários em dólar, pelo câmbio oficial, beneficiando a totalidade dos bolsistas das agências brasileiras e de outras agências. No ano de 1989 foram adquiridos microcomputadores e um aparelho de telefax para melhorar e agilizar os serviços do setor. Neste ano de 1989 foram concedidas 2.117 bolsas de estudo no exterior, num montante de NCr\$ 747.375.895,40. Foram renovadas 1.068 bolsas, concedidas 1.049 bolsas novas, a elas se somando 497 auxílios para participação em eventos diversos. A distribuição de bolsas no período pode ser observada no gráfico, a seguir.

Gráfico 2: Número de bolsas de estudo e auxílios para o exterior concedidos no período de 1979 a 1989 \s * MERGEFORMAT



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos Relatórios Anuais Capes de 1979 a 1989.

De forma análoga ao que ocorreu com as bolsas no país, o período em análise apresenta um quadro no qual se parte de 1.432 bolsas em 1980, número superior ao do ano anterior e, acompanhando os (maus) humores da economia brasileira, com os já habituais cortes lineares e restrições orçamentários, chega a diminuir até ao montante de 950 em 1984, iniciando então um processo de crescimento que vai alcançar 2.614 concessões em 1.989. Em relação às metas do PNPG, os dados indicam que o esforço foi suficiente para duplicar as concessões (havia sido 1.283 em 1986), mas não triplicou, como se propunha, talvez exageradamente.

Apoio às Teses em Áreas Específicas

Destinado a estimular o tratamento de assuntos voltados à solução de problemas pertinentes à área de órgãos e empresas governamentais, ou mesmo de empresas privadas, este programa permite, por uma parte, a aproximação entre cursos de pós-graduação e o setor produtivo, público ou privado, ao tempo em que possibilita a existência de investimentos complementares para a realização de cursos de mestrado ou doutorado, apoiando os projetos de pesquisa requeridos pelas dissertações ou teses. Assim, foram realizados, em 1987, convênios com a Empresa Brasileira de Transportes Urbanos (EBTU), Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM). No caso da EBTU algumas teses foram transformadas em livros cujo lançamento ocorreu ainda em dezembro daquele ano. Os relatórios de 1988 e 1989 nada mencionam sobre as metas realizadas, supondo-se que tal modalidade deixou de existir.



Cursos e Bolsas de Aperfeiçoamento e Especialização

As atividades de pós-graduação *lato sensu* prosseguiram como uma atividade contínua no período. Em 1982 foram apoiados 158 cursos, no ano seguinte foram 102. Em 1986 eles foram em número de 227, ultrapassando as expectativas, pois a meta prevista era de 112. No ano de 1987 os cursos apoiados foram 386, tendo sido concedidas 1.417 bolsas. Já no ano seguinte foram apoiados apenas 279, correspondendo a 70% da demanda. Também aqui a escassez de recursos se fez presente. E quem foi apoiado, teve dificuldades em razão dos atrasos na liberação dos recursos em um ano de elevada inflação.

Em 1989 foram apoiados apenas 109 cursos de aperfeiçoamento e especialização, retornando aos níveis de 1982. Novamente aqui manifestaram-se os problemas decorrentes da insuficiência orçamentária e do atraso no repasse dos recursos pela Secretaria do Tesouro, com todos os agravantes da corrosão pelo processo inflacionário. Uma modalidade de atuação deste programa consistia no apoio a instituições consideradas como pólos de formação de docentes em nível de especialização e aperfeiçoamento, realizando cursos predominantemente no período das férias escolares, evitando o afastamento dos docentes das salas de aula durante o ano letivo. Destacam-se como unidades pólo a PUC/MG, considerada pioneira nessas atividades, a Universidade Estadual do Ceará (UFC), a UNISINOS/RS e o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet/



MG). Estas instituições ofereceram 77 cursos em 1989. Registre-se que tendo sido extinta a Coordenadoria de Treinamento (CTr), estas atividades passaram a ser desenvolvidas na esfera da Coordenadoria de Estudos e Fomento, dentro de uma concepção de atividade de fomento à pós-graduação.

O Programa Especial de Treinamento

Este programa prosseguiu suas atividades, tendo seus objetivos reafirmados: melhor aproveitar as potencialidades de alunos de graduação “que revelem pendores especiais para a atividade acadêmica e científica” e, com isso, contribuir tanto para melhorar a qualidade do ensino nos cursos de graduação quanto melhorar o nível de preparo dos candidatos a cursos de pós-graduação (BRASIL. Relatório Capes 1989, 1990, p. 6). Em 1989 foram apoiados 82 grupos de estudantes, distribuídos por 25 instituições federais de ensino, seis estaduais e duas particulares. Mas 1989 foi também um ano de crise; pela impossibilidade de atender às solicitações de implantação de novos grupos, por não ter havido ampliação da meta física orçamentária e pelo atraso no repasse dos recursos.





As Ações de Fomento



Apoio à Infraestrutura, Consolidação e Fomento

As atividades ditas de fomento passaram por significativas mudanças. Se a partir de 1974 deixam de contemplar itens como equipamento, material permanente e material bibliográfico, para incidir preferentemente sobre os projetos setoriais (Educação, Enfermagem, Educação Física e outros) e regionais (na verdade o Projeto Nordeste) e de apoio à implantação das Pró-Reitorias de Pesquisa e Pós-Graduação, a partir de 1979 e, particularmente a partir do II PNPG passam a privilegiar ações de apoio à infraestrutura e à consolidação dos cursos e à consolidação.

As atividades denominadas de fomento (apoio a publicações e eventos científicos, às Pró-Reitorias e outros) ainda que continuando, tornam-se menos importantes orçamentariamente. Em maio de 1981 os Presidentes das Comissões de Consultores da Capes externaram à Direção da instituição sua preocupação com os rumos que ameaçavam tomar os financiamentos da pesquisa e da pós-graduação, decorrentes de três fatores básicos:



- a) possíveis efeitos de uma retirada dos itens referentes à manutenção dos equipamentos nos orçamentos de pesquisa, notadamente nos projetos financiados pela Finep;
- b) os desníveis de financiamento entre as várias áreas do conhecimento;
- c) a diminuição das verbas destinadas ao fomento científico no país (BRASIL, 1981b, p.1).

Um documento elaborado e assinado pela comissão foi difundido através de um número especial do *DEBATE CAPES*, de maio daquele ano (1981), tendo como título, *O Financiamento à Pesquisa e Pós-Graduação*. O principal, entre múltiplos problemas, era apontado, naquela conjuntura, como

“[...] a excessiva dependência dos cursos de pós-graduação, e dos próprios departamentos, aos financiamentos externos para sua manutenção básica. O caráter temporário desses financiamentos, baseados em projetos de ciclo anual ou bienal, gera com frequência crises periódicas nas instituições que, por motivos diversos, têm se tornado mais graves nos últimos anos” (BRASIL, 1981b, p. 3).

E expressam a convicção unânime quanto à responsabilidade do MEC (e desde logo também da Capes) pela “manutenção básica (infraestrutura) das atividades de pós-graduação e pesquisa” (BRASIL, 1981b, p. 3). Os itens que compunham essa manutenção eram considerados como sendo: remuneração de pessoal técnico e de apoio em nível compatível



com o mercado de trabalho; custeio de material de ensino e de consumo dos laboratórios, oficinas e setores de apoio técnico e administrativo; custeio de serviços de terceiros e de viagens nacionais de professores (para participação em banca de teses, pesquisas, etc.); aquisição de livros, revistas, peças e acessórios; equipamentos de reposição; biotérios, viveiros, entre outros. Os projetos deveriam não precisar incluir recursos ditos de manutenção básica: *“quanto menos de ‘manutenção’ houver nos adicionais para pesquisa, mais estável será a comunidade científica do País”* (BRASIL, 1981b, p. 4). Tais recursos, por sua vez, deveriam levar em consideração as peculiaridades das diferentes áreas, de sorte que um simples critério de “rateio” igualitário, usual em muitas partes, fosse substituído por uma análise das necessidades específicas de cada área. E, além disso, tais auxílios deveriam contemplar, privilegiadamente, os centros de pesquisa e pós-graduação *“reconhecidamente de bom nível”*. Evidentemente, diz o documento, o montante desses recursos deveria ser compatível com o desenvolvimento do País, e, por isso, significativamente aumentados. Essa era também uma maneira, concluiu a comissão, de fortalecer a instituição universitária como um todo, criando condições para realizarem-se como instituições autônomas.

Essa questão foi incorporada no texto do II PNPG como uma prioridade para a ação das agências. A Capes então reformula seus programas de auxílio e constitui o programa de apoio à infraestrutura



e consolidação, e, no plano estrutural, cria a Coordenadoria de Estudos e Fomento, à qual ele ficará ligado. O programa de apoio à infraestrutura, tal como concebido aqui, visava cobrir uma parte dos gastos com manutenção, reduzindo a necessidade de os cursos buscá-los em outras agências e conseguindo, assim, um certo grau de independência financeira, dando estabilidade maior aos cursos. Operacionalmente, o coordenador (à época José Ubirajara Alves) criou um algoritmo que, ponderando a natureza da área, conceito e tamanho do programa, definia o montante a destinar a cada curso. Estes recursos eram repassados automaticamente a cada curso conceituado como A ou B, ou seja, sem necessidade de apresentação de projetos ou solicitações específicas. Já o programa de consolidação foi criado com o objetivo de apoiar os cursos menos bem conceituados a se consolidarem e, em muitos casos, recuperar sua condição anterior de excelência. A definição dos contemplados, neste caso, deveria depender apenas da indicação dos consultores e supunha a apresentação de um plano de consolidação, que credenciou o programa a ter acesso às diferentes modalidades de auxílio.

As atividades de fomento, agora num sentido muito restrito, passam a se referir às modalidades tradicionais de apoio: passagens, eventos, periódicos, Pró-Reitorias e outros, sempre envolvendo pequenas quantias de recursos.

A Tabela 10 retrata os montantes distribuídos pelo setor e seus diferentes programas no ano de 1989.



Tabela 10: Gastos com apoio à infraestrutura e fomento no ano de 1989

Programas	Valores concedidos - NCz\$	%
Infraestrutura	19.438.842,00	61,78
Consolidação	3.880.436,00	12,33
Apoio às Pró-Reitorias	1.204.980,00	03,83
Fomento	2.590.425,66	08,23
Cursos <i>lato sensu</i>	897.384,20	02,85
Programa Visitante Estrangeiro	2.208.937,44	07,02
Programa Visitante Nacional	1.171.173,46	03,72
Cooperação Técnica Nacional	74.5000,00	00,24
Total	31.466.670,76	100,00

Fonte: BRASIL. Relatório Capes 1989, p. 11. BRASIL, 1990, p. 100.

Uma análise da destinação dos recursos indica que:

i) As instituições federais de ensino receberam 64% dos recursos; as estaduais, 18%; e as particulares, 17,59%;

ii) Para a região Sudeste foi destinado 54% dos recursos; a região Nordeste com 21%; a Sul com quase 17%; a Centro-Oeste com quase 6% e a região Norte com quase 2% (BRASIL, 1990, p. 101)

A distribuição dos recursos para apoio à infraestrutura dos cursos de pós-graduação, considerando as áreas do conhecimento, se deu conforme a Tabela 11 a seguir.



Tabela 11: Distribuição dos recursos de apoio à infraestrutura da Capes no ano de 1989 segundo as grandes áreas do conhecimento

ÁREAS	Valores NCz\$	%*
Ciências Exatas e da Terra	3.500.856,00	18,00
Ciências Biológicas	2.321.024,00	11,90
Engenharias	2.095.267,00	10,80
Ciências da Saúde	3.234.709,00	16,60
Ciências Agrárias	3.338.187,00	17,20
Ciências Sociais Aplicadas	987.061,00	05,00
Ciências Humanas	1.129.350,00	05,80
Linguística, Letras e Artes	472.253,00	02,40
Pró-Reitorias de PPG	2.360.135,00	12,10
Total	19.438.842,00	100,00

Nota: * Foi incluída pelo autor na tabela original o valor destinado para as Pró-Reitorias e recalculado o percentual para cada e alterando o total.

Fonte: Elaborado pelo autor com base no quadro 5 do Relatório Capes 1989, p. 15. (BRASIL, 1990, p. 101).

Na esfera do fomento, foram apoiados 119 eventos científicos e 60 cursos de pós-graduação em início de atividades. Em 1989 o apoio ao intercâmbio acadêmico-científico se realizou com a concessão de 137 passagens internacionais para professores visitantes estrangeiros e de 178 passagens nacionais. No primeiro caso, o apoio se destinava a professores vindo atuar nos programas de pós-graduação e pesquisa; no segundo caso, permitem a presença de examinadores externos nas bancas de defesa de dissertações ou teses, além de facultar o intercâmbio acadêmico propriamente dito.



Cooperação Técnica Internacional e Nacional



Tendo assumido em 1981 as atividades da Coordenadoria de Assuntos Internacionais (CODEAI) que funcionava na SESu, junto à Subsecretaria de Planejamento, a Capes passará, desde então, a dar um tratamento específico e mais especializado a essas questões, suas velhas conhecidas, institucionalmente. Cabe destacar uma variedade de ações na esfera da cooperação.

Programa de Estudantes-Convênio (PEC)

Em 1989 o Programa de Estudantes-Convênio, em nível de graduação, contava com a participação de 45 países e envolvia 75 instituições brasileiras de ensino superior, atendendo a um total de 3.475 estudantes, cujo contingente vinha aumentando em 650 a cada ano (BRASIL. Relatório Capes 1989, 1990, p. 29). Um Manual de Estudante-Convênio foi elaborado naquele ano, para melhor orientar as universidades na realização do programa e, a partir de então, as universidades passaram a oferecer vagas em caráter permanente. Registre-se que este programa, iniciado em 1967, sob



responsabilidade da DESu, depois DAU, fora transferido para a Capes em 1980.

Quanto ao programa de estudantes convênio de pós-graduação (PEC-PG), seu início data de 1983, inicialmente contemplando as áreas de Medicina, Engenharia e Economia, às quais se acrescentaram Ciências Agrárias em 1984, Administração em 1987 e, a partir de 1988, passou a estar aberto para todas as áreas do conhecimento. Coerentemente com a política da Capes, somente os cursos conceituados como A ou B poderiam receber estudantes mediante tal programa. A partir de 1989 a seleção deixou de ser feita pelo Ministério das Relações Exteriores, passando a ser processada mediante comunicação dos candidatos com os respectivos cursos aos quais passou a responsabilidade de encaminhar, ou não, a carta de aceitação dos candidatos. Em 1989 eram 38 as instituições participantes, envolvendo 30 países e 343 estudantes. Entretanto, muitos eram os problemas envolvidos no programa, sendo que avaliações eram realizadas, ainda que limitadas pelo quadro de escassez de recursos.

Programas de Cooperação

A cooperação com a França, iniciada em 1978, dentro do Projeto Nordeste, abrigava 65 projetos em 1989, envolvendo 23 instituições brasileiras e 20 francesas, distribuindo-se por diferentes áreas do conhecimento. Em 1988 foi realizado um seminário relativo aos dez anos do programa COFECUB, com participantes dos coordenadores brasileiros e franceses, de dirigentes da Capes e do COFECUB e



de representantes dos Ministérios de Relações Exteriores dos dois países. Até aquela data 1.409 brasileiros haviam concluído seus programas de pós-graduação na França, pelo programa, e 150 ainda se encontravam estudando naquele país, a média de novos ingressantes por ano sendo 46.

A cooperação com a Alemanha prosseguia através do DAAD, cujo convênio com a Capes foi assinado em 1985 (anteriormente o convênio era com o CNPq). Em 1988 aumentava a cooperação entre instituições voltadas para o ensino na esfera tecnológica, as *Fachhochschulen* alemãs e os Centros de Educação Tecnológica (CEFETs) brasileiros. Incluindo concessão de passagens a bolsistas brasileiros da Fundação Alexander von Humboldt, a cooperação com a Alemanha, particularmente através do DAAD era avaliada, ao final de 1989, como “mostrando sinais de grande vitalidade e perspectivas de desenvolvimento” (BRASIL. Relatório CAPES 1989, 1990, p. 39).

Estavam em fase inicial programas de cooperação com a Bélgica, a Grã-Bretanha (através do Conselho Britânico), Portugal e Província de Quebec.

Ainda em 1989 a Capes, juntamente com o CNPq, colocava 60 bolsas anuais à disposição da Universidade das Nações Unidas, apoiando cursos de especialização cujos bolsistas eram selecionados pela universidade.



Na esfera da cooperação técnica nacional, as atividades começaram a se desenvolver a partir de 1982, tendo como objetivo a disseminação, entre as instituições brasileiras, de conhecimentos científicos e tecnológicos desenvolvidos internamente. Por esse programa uma instituição brasileira, com recursos da SUBIN (Secretaria de Assuntos Internacionais) do Ministério (ou Secretaria) do Planejamento do governo federal, coopera com outra congênera dentro de projetos específicos que busquem fortalecer determinada área do conhecimento na qual haja reduzido número de grupos de pesquisa, fortalecer grupos emergentes, consolidar atividades de ensino em nível de graduação ou pós-graduação. Em 1983 manteve-se o apoio para continuidade de 24 projetos aprovados em anos anteriores e foram aprovados 19 outros, dentre 45 novos projetos apresentados. A Cooperação Técnica nacional apoiou 23 projetos, com recursos próprios da Capes anteriormente, até 1988, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) apoiava tais atividades.

Quanto à cooperação técnica internacional, esta era coordenada pela SEAI (Secretaria de Assuntos Internacionais) do MEC, cabendo à Capes apenas apoiar submetendo os projetos à apreciação técnico-científica da consultoria acadêmica e, posteriormente, acompanhar a execução dos mesmos. Embora despertando grande interesse por parte das instituições brasileiras, pois representava interessante oportunidade de obter equipamentos e treinar pessoas no exterior a “custo zero”, esta modalidade de cooperação era avaliada, em 1989, como estando cada vez se reduzindo mais, pois haviam deixado de participar desta modalidade os Estados Unidos, a França e o Canadá. Apenas com o Japão e com a então Alemanha Ocidental

tal cooperação prosseguia. À época eram apenas 28 os projetos em andamento, quando já haviam sido 51 em 1984 e 42 em 1985. Os projetos recebidos e interessados na cooperação com o Japão eram 46, dos quais 16 haviam sido aprovados até o momento de elaboração do relatório. Com a República Federal Alemã os projetos eram apenas três.





O Programa de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico(PADCT)

A Capes foi uma das agências responsáveis pela realização do PADCT, cabendo-lhe realizar os projetos de formação de recursos humanos para os diferentes subprogramas envolvidos e, além disso, executar o *Programa de Educação para a Ciência*.

Em 1989 o PADCT mobilizou cerca de US\$ 1,828,093,00 com importação de bens e insumos e bolsas de estudo no exterior, além de NCr\$ 4.966.399,66 gastos no País. Ao todo foram apoiados 101 projetos, atendendo a 57 diferentes instituições. Os subprogramas contemplados eram os de Química e de Engenharia Química, de Biotecnologia, de Geociências e Tecnologia Mineral, de Instrumentação, de Planejamento e Gestão em Ciência e Tecnologia, de Informação em Ciência e Tecnologia, e, por último, o TIB (Tecnologia Industrial Básica). Mas o mais importante de todos, para a Capes, era o Subprograma Educação para a Ciência (SPEC).

O SPEC representou um esforço da Capes de articulação da pós-graduação com os problemas da educação básica, a partir de sua posição de agência integrante do Sistema de Ciência e Tecnologia. Em 1989 foram apoiados 73 projetos numa linha de continuidade do edital de 1986 e sete novos projetos foram devidamente reestruturados. Estes eram projetos integrados numa rede de disseminação, modalidade que visava articular os diferentes grupos de trabalho, tornando mais intenso o intercâmbio de resultados e tirando maior proveito dos recursos pela socialização dos resultados. Além disso, havia, também aqui, projetos de cooperação internacional, visando estabelecer intercâmbio com especialistas de países estrangeiros, dedicados à educação para a ciência e ao seu ensino. Foram aplicados nestes projetos cerca de NCr\$ 3.439.690,00. Além disso, o subprograma apoiou a realização de vários eventos (congressos, encontros, simpósios, olimpíadas de matemática, feiras de ciências), além de manter a publicação de um informe específico do subprograma, intitulado “*Educação e Ciência*”, numa tiragem de cerca de vinte mil exemplares por número. Foram financiadas pelo SPEC, em 1989, 48 bolsas de estudo em nível de mestrado e duas em nível de doutorado, totalizando 50 bolsas no País, às quais devem ser acrescentadas outras 39 bolsas para estudo no exterior, sendo 32 de doutorado e três em nível de pós-doutorado. Ainda nesse ano foi elaborado um documento básico contendo uma proposta a ser desenvolvida pelo subprograma no período de 1990 a 1995.

Dentro dessa preocupação com a educação básica, vista sob o prisma da educação científica, a então criada Coordenadoria de Programas Especiais (CPE), responsável pela gestão dos programas e projetos preocupados com inovações no ensino, apoiou um projeto

de sua responsabilidade administrativa direta intitulado *Educação Científica para os Meninos de Rua de Brasília*, tendo ênfase no ensino de informática para professores e meninos, estes selecionados pelo PROEM/DF (Programa Educativo do Menor).





Programa de Apoio Pedagógico às Profissões da Saúde (PAPPS) e Projeto Capes/Odontologia: docência e serviços



Com o apoio financeiro da Fundação W. K. Kellogg, a Capes passou a desenvolver, a partir de 1981, um programa com a finalidade de promover, em colaboração com o Ministério da Saúde e o da Previdência e Assistência Social, um programa de melhoria do atendimento às necessidades de saúde. O programa operava através da ação de centros estaduais (que eram dezesseis em 1989), e cuja atuação deveria se articular, localmente, às propostas do sistema de saúde do país. A filosofia do programa se assentava na integração docente-assistencial, e apoiava atividades de ensino em nível de graduação, pós-graduação, educação continuada e desenvolvimento de recursos de ensino-aprendizagem. No ano de 1989 foram realizados vários eventos de avaliação e coordenação, além de conceder 225 bolsas de estudo em nível de graduação e 80 outras em nível de pós-graduação.





Programa de Comutação Bibliográfica (COMUT)

Foi criado em 1980, com o objetivo de tornar acessível a pesquisadores e outros usuários, fotocópias de periódicos técnico-científicos existentes nas diferentes bibliotecas brasileiras, cobrindo as diferentes áreas do conhecimento. Mantido pela Capes e pelo Ibiict, o programa era gerenciado por uma Comissão Executiva e uma Secretaria Executiva, cabendo à primeira definir as normas e os procedimentos gerais do programa e à segunda operacionalizá-lo, e realizado pelas bibliotecas, das quais uma opera como biblioteca-base e, nessa condição, atende os pedidos de uma biblioteca solicitante, que serve os usuários. Em 1989 as dificuldades eram muitas, com destaque para os problemas financeiros, ao ponto de ter sido cogitada a criação de uma sociedade civil para administrá-lo. De qualquer forma, a venda de cupons saltara de 394.000 em 1981 para 1.966.540 em 1989, e o número de bibliotecas cadastradas continuou crescendo, ainda que de forma decrescente, ao longo de todo o período, o número de pedidos passou de dois mil para a casa dos cem mil no final da década (120 mil em 1988, caindo para 90 mil em 1989), e o número de fotocópias saltou de 25.704 para 1.233.008, tendo alcançado a casa de 1.729.068 em 1988. A Capes

proseguia apoiando financeiramente algumas bibliotecas-base, para assegurar-lhes as condições básicas, humanas e materiais, de trabalho dentro do programa. O programa elaborava, então, com o apoio das bibliotecas-base, uma proposta de pedido de apoio financeiro a ser encaminhado à Finep, ao tempo em que estudava sua própria reformulação.





Estudos e Pesquisas

No período considerado a Capes apoiou, numa parceria multilateral a Unesco/Cresalc, a realização de uma pesquisa sobre a pós-graduação na América Latina, cujos resultados referentes ao Brasil foram publicados no livro-relatório *A Pós-Graduação na América Latina: o caso brasileiro*, de autoria de Rogério de Andrade Córdova, Divonzir Gusso e Sérgio Vasconcelos de Luna.

Nesse período, igualmente, em cooperação com o Conselho Federal de Educação, a Capes abrigou o grupo de pesquisa envolvido no Programa de Avaliação da Reforma Universitária, do qual sairão vários relatórios específicos, e servirão também de subsídio para a produção do documento *Uma Nova Política para a Educação Superior Brasileira*, elaborado no âmbito da Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior pelo Grupo Executivo para Reformulação da Educação Superior (GERES), que teve na Capes o espaço de reunião.



Atividades de Suporte Administrativo



Os setores financeiro-orçamentário, de material e atividades auxiliares, e de pessoal desenvolveram suas atividades dentro da normalidade. É importante registrar que, ainda em 1981, a Capes passou a operar na Esplanada dos Ministérios, no Anexo I do Ministério da Educação, atendendo a imperativos de racionalidade administrativa e contenção de gastos. Ao longo do período a Capes conviveu com os problemas orçamentários comentados ao longo do capítulo, sempre sujeito a oscilações e contenções, somando-se aos problemas inevitáveis nos contextos altamente inflacionários como os vividos à época pelo País, e aos sobressaltos dos sucessivos planos de estabilização da moeda. Na esfera de pessoal, a Capes lutará, sem sucesso, pela aprovação de um novo quadro de pessoal que lhe facultasse reter bons quadros oferecendo remunerações atraentes.





Um Desfecho Inesperado

Em 15 de março de 1990, dia da posse do novo Presidente da República, foi editada a Medida Provisória nº 150, dispondo sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios e determinando outras providências. O Capítulo III, que dispunha sobre extinção e criação de órgãos e cargos, listava, no artigo 27, parágrafo 1º, letra d, entre as entidades a serem extintas “no Ministério da Educação: a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior”. E logo a seguir, no dia 22 de março, a Portaria nº 143 do Ministro da Educação “mantém as atribuições da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES - no âmbito da Secretaria Nacional de Educação Superior - SENESU - nos termos do Decreto nº 99.180”. Este decreto, datado igualmente de 15 de março, atribuía à então criada SENESU (antiga SESu, ex-DAU, ex-DESu) as atribuições referentes ao aperfeiçoamento de pessoal de nível superior, até então de responsabilidade institucional da Capes²⁴.

²⁴ Outro órgão que foi extinto no mesmo período foi o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), que logo em seguida voltou a funcionar devido aos protestos da sociedade acadêmica e dos servidores. (N.O.).



Terceiras Considerações



O período compreendido entre 1974 e 1989 marca, analisado na tríplice dimensão que nos propusemos, pode ser assim caracterizada:

No plano social-histórico, o plano das significações e das ideologias que oferecem o sentido aos projetos humanos, retomou-se, com ênfase, a questão da qualidade ou da excelência, buscando defini-la como a capacidade de indivíduos ou centros de formação não apenas assimilarem conhecimentos, mas produzi-los, transformá-los. Essa ideia central se fortalecerá e será constituída em critério básico da ação político-administrativa. Preservava-se, assim, e se desdobrava, a preocupação inicial com o padrão dessa esfera de estudos e trabalhos acadêmicos.

Em segundo lugar, no plano institucional a Capes reconquistou e redefiniu seu espaço dentro do MEC. Reconquistou fisicamente, ao



mudar para Brasília. E reconquistou politicamente ao constituir-se como seu órgão de Ciência e Tecnologia e, nessa perspectiva, assumiu um *status* de igualdade com as entidades congêneres dentro do sistema de Ciência e Tecnologia, que são o CNPq e a Finep. Registre-se a importância das alterações no Conselho Técnico de Administração (CTA) em substituição ao Conselho Deliberativo do período anterior, com a volta da representação por instituições (Miniplan, Relações Exteriores, CNPq, MEC), da mesma forma que a constituição do GTC (Grupo Técnico de Coordenação) para acompanhar a execução do PNPG, mais tarde substituído pelo Grupo Técnico Consultivo (GTC) com finalidades mais modestas (o pré-credenciamento dos novos programas de pós-graduação), mas certamente muito mais operante como controle *a posteriori* da expansão do sistema. Com tais credenciais a Capes passou a ter influência decisiva sobre a instituição universitária brasileira, uma vez que se constituía na cabeça do sistema de pós-graduação e este assumia uma presença diferenciadora dentro dele. Esta diferenciação, por sua vez, passará a ser tão marcante que, ao longo das discussões, como as que se estabeleciam por ocasião da elaboração dos planos de pós-graduação começam a ser apontadas como distorções: o crescente distanciamento entre a pós-graduação e a graduação, a constituição da pós-graduação como administração independente com normas próprias e até incompatíveis com as dos demais setores das universidades, com duplicação de meios e, pois, fuga ao princípio da racionalidade gerencial. Vale registrar o papel da Capes como mentora da criação das Pró-Reitorias de Pesquisa e Pós-Graduação, suas interlocutores específicas dentro das universidades, segundo a política de institucionalização que caracteriza o período, e tão marcadamente definida no I PNPG.



Um capítulo marcante, nessa fase da história da Capes, terá sido o aprofundamento de suas relações com a comunidade científica ou acadêmica. Iniciado de forma marcante na fase anterior, com a constituição do Conselho Deliberativo (que se caracterizava como um fenômeno de cooptação formal de apoio externo e que cada vez mais se formalizou, constituindo numa espécie de mini Conselho Federal de Educação), assumia agora novas feições. Preservada a presença formal de uma certa representação acadêmica no CTA, a administração de Darci Closs/Hélio Barros soube desfazer os nós da formalização ao constituir as Comissões de Consultores por área do conhecimento. Indicando para cada área um coordenador ou presidente, a administração passara a ter um grupo de interlocutores, ao mesmo tempo em que se valia da colaboração dos acadêmicos para o controle de qualidade do sistema, qualidade que eles mesmos contribuíram para definir, emprestando seu prestígio acadêmico para legitimar o sistema de avaliação que então começa a ser implantada e que se constituirá numa nota marcante do sistema de pós-graduação brasileiro. Ao articular o sistema de avaliação, legitimado pelos pares, com os programas de repasse dos recursos financeiros, a Capes construiu um verdadeiro sistema de controle sobre a pós-graduação, influenciando-o decisivamente. Nessa perspectiva ela se afastou sensivelmente da concepção de entidade mínima propugnada nos documentos de criação. Por sua vez, a comunidade acadêmica, com a redemocratização e o advento da Nova República, passa a reivindicar um papel mais definido na formulação das políticas de pós-graduação, e aquele grupo informal de presidentes de comissões de consultores (aquele grupo “irresponsável”, na expressão brincalhona de um dirigente referindo-se à informalidade) irá se constituir, por ato do Ministro

da Educação, no Conselho Técnico-Científico, agora formalmente reconhecido e instituído. Completava-se, assim, em boa medida, a troca dialética entre a organização Capes e o ambiente acadêmico e universitário, constituído por pesquisadores e pró-reitores de pesquisa e pós-graduação.

O prestígio e o poder institucional da Capes, finalmente, se apoiavam na natureza dos programas que passaria a executar. Dentre esses programas, que em boa medida se diversificam e se multiplicam e cuja avaliação precisaria ser feita separadamente, cabe destacar quatro. O primeiro deles é o programa de bolsas, grandemente expandido e institucionalizado, seja como Programa Institucional de Capacitação Docente, seja como Programa de Demanda Social. As bolsas, fundamentais para os programas, passaram a ser a moeda de troca da Capes na medida em que as quotas passaram a ser definidas pelos mesmos consultores no momento da avaliação dos cursos. O Programa de Acompanhamento e Avaliação constitui certamente a mais importante mudança do período, na medida em que contribuiu para criar mecanismos efetivos de controle de qualidade (ao menos na medida em que isso é possível). Articulado ao programa de avaliação, e por decorrência dele, até como exigência da própria comunidade científica, o Programa de Consolidação e de Apoio à infraestrutura assume um papel de destaque. Como apoio à infraestrutura por contemplar os cursos bem situados na avaliação com uma dotação automática de recursos para apoiar seu funcionamento “basal”. E como “consolidação” por apoiar os projetos de aperfeiçoamento de cursos situados na faixa intermediária da avaliação, de alguma forma compensando os prejuízos da avaliação e abrindo perspectivas a tais programas.



Por último cabe mencionar o Programa de Pós-Graduação *lato sensu* que, apoiando cursos de especialização em diferentes pontos do território brasileiro buscava cumprir um papel de melhoria da capacitação dos docentes de nível superior das instituições por ele espalhadas. E com isso, certamente, contribuía para divulgar o nome da Capes, ainda que tenha sido um setor muito prejudicado pelas oscilações orçamentárias. Estas oscilações, de uma recorrência periódica ao longo de sua história, constituem certamente uma das marcas mais dramáticas da administração do setor público brasileiro e a grande fonte de aborrecimentos aos cidadãos seus usuários e de desgaste da imagem institucional. Registre-se, igualmente, o fato de que a Capes chegava às portas dos quarenta anos de existência sem um plano de carreira, de cargos e salários, para seus funcionários, constituindo-se a fixação de quadros um de seus maiores desafios, fato incompatível com seu prestígio institucional. E considerando a modéstia percentual dos gastos com pessoal, pouco sentido fazia sua extinção pelo “furacão collorido” em nome de maior racionalidade e de economia ou enxugamento dos gastos do aparelho estatal brasileiro. A quem interessava a extinção da Capes e por quais razões, eis um dos segredos mais bem guardados do período. O fato é que, com todas as restrições possíveis ao seu desempenho, a Capes se constituiu num importante canal de recursos para as universidades brasileiras. E a comunidade acadêmica, que sempre defendera a diversidade das agências financiadoras, (e com boas razões), advogaria pela sua restauração. Mas este é um novo capítulo.



De qualquer forma, ao longo da década de 1980, a Capes prosseguiu suas atividades básicas. Seu desempenho pode até não ter sido brilhante quanto à realização das metas físicas, comprometidas pela exiguidade dos recursos financeiros, mas lutou por elas. No caso, não parece legítimo falar de “década perdida”, expressão tão usada contemporaneamente para caracterizar a década de 1980, período no qual os encargos da dívida externa (que levaram o Brasil a uma profunda crise em 1982), a crise fiscal e um renitente e galopante processo inflacionário criaram enormes dificuldades ao gerenciamento do Estado brasileiro e à realização das políticas públicas. Dado o quadro, também para este período parece adequado falar de um “balanço com saldo”. Mas, se Minerva nasceu de Júpiter, não é Júpiter, nem dona de seus humores. A Capes é uma expressão adequada de um Estado que é, a um só tempo, mínima e máxima. Ela sempre foi mínima em sua dimensão física e orçamentária, comparativamente a outras agências congêneres. Mas, diferentemente das demais, ela se tornou máxima no seu poder de indução de políticas, articulando o uso dos recursos financeiros e simbólicos aos resultados da avaliação, e subsidiando as demais agências com informações estratégicas sobre os programas de pós-graduação. Sob tal ponto de vista, ela se tornara a cabeça do sistema de pós-graduação, ciência e tecnologia. Adicionalmente, a cada avaliação era atualizada a discussão sobre a autonomia dos programas e das universidades e o papel da Capes. Assim, a Capes esteve longe de ser uma unanimidade nacional, ela continuou vivendo num contexto de conflitos e de divergências,



tanto mais sérios quanto menos explicitados. O episódio da sua extinção, terá sido expressão eloquente da existência de profundos conflitos latentes. Por outro lado, a mobilização pela sua restauração mostrará também a força das alianças e o reconhecimento de uma parceria, exigente e qualificada, mas verdadeira, com importantes esferas do mundo acadêmico e universitário.





FONTES

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). *InfoCapes*. Boletim informativo da Capes. Brasília: Capes, vols. 1 a 4, 1993-1996.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). *Relatórios 1964 a 1996*. Brasília: MEC, CAPES. 1965 a 1996. <https://memoria.capes.gov.br/>

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). *III Plano Nacional de Pós-Graduação (1986-1989)*. Brasília, DF. 1986.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). *II Plano Nacional de Pós-Graduação (1982-1985)*. Brasília, DF. 1982.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). Avaliação da Pós-graduação Brasileira: a Perspectiva da CAPES. In: *CAPES informa*. Brasília, v. 3, n. 1, maio de 1981.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). *Coordination and control of higher education in the United States and Brazil*. Rio de Janeiro: MEC/DDD. 1979.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). *Os graus de mestre e doutor nas instituições de ensino norte-americanas*. Rio de Janeiro: MEC/DAU/Capes. 1977.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). *Projeto Nordeste de Pós-Graduação*. Rio de Janeiro. 1976a.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). *Sistemas de Credenciamento dos Cursos de Pós-Graduação: Brasil/Estados Unidos*. Brasília, DF. 1976b.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). *Novas Perspectivas para o Sistema de Ensino Superior: operacionalização e implantação do plano nacional de pós-graduação*. Brasília, DF. 1975.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). Capes: Balanço com Saldo. 1974a. Disponível em: https://memoria.capes.gov.br/uploads/r/coordenacao-de-aperfeiçoamento-de-pessoal-de-nivel-superior-capes/4/e/c/4ecd6d8a2a8cbc70ba8ea9d6bf133125af6e9b8d32a69a2fa9d6b5ec8e1d4804/Balan_o_com_Saldo.pdf. Acesso em 14 ago. 2023.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). *I Plano Nacional de Pós-Graduação*. Rio de Janeiro. 1974b.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). *Boletim Informativo da Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior*. nº 86 ao nº 181, jan./1960 a dez./1967. <https://memoria.capes.gov.br/>

BRASIL. Ministério do Planejamento e Coordenação Econômica. *Programa de Ação Econômica do Governo 1964-1966*. Síntese. Documentos EPEA, nº 1. 2ª ed. Brasília, DF. 1965. Disponível em: <https://bibliotecadigital.economia.gov.br/handle/123456789/1073>. Acesso em: 08 ago.2023.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). *A Formação de Pessoal de Nível Superior e o Desenvolvimento Econômico: análise dos problemas da formação e adequada expansão dos quadros de nível superior em face das exigências do desenvolvimento econômico*. 1960. (Trabalho de análise elaborado por Américo Barbosa de Oliveira e José Zacarias Sá Carvalho).

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). *Boletim de Informações sobre Bolsas de Estudo*. nºs 1, 2, 6, 9, 10, 11, 12, 13. 1953 – 1958.



BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). *A Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes): sua organização e realizações*. Trabalho apresentado à VI Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, Rio de Janeiro. Mimeo/Arquivo. Nov. 1954.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). *Documentos Iniciais*. Publicação n. 1. Ministério da Educação e Saúde. Serviço de Documentação. Março. 1952.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. *Seminário de Assuntos Universitários: dez anos de reflexão e debate*. Brasília: Departamento de documentação e divulgação. 1979.

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura. Conselho Federal de Educação. *A propósito da qualidade do ensino superior no Brasil*. (Anais de dois encontros). Brasília, DF. 1982.

BRASIL. Leis, decretos, etc. *Breviário de legislação federal da educação e cultura*. Brasília: Câmara dos Deputados. 1978.

BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia. Ciência e Tecnologia numa sociedade democrática. Debate nacional. *Relatório Geral*. Brasília: MCT/FINEP/CNPQ- Assessoria Editorial. Brasília, DF. 1986.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Discussão da Pós-Graduação Brasileira*. Brasília: Capes, vol. 1, set./1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Reforma Universitária: relatório do grupo de trabalho*. Brasília: MEC/SESU, 1983.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Aspectos do perfil das IES federais 1970/1970*. Brasília, DF. 1981.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Programa de Trabalho de 1967. Brasília, DF: MEC, 1967.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Seminário sobre ensino universitário*. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Educação, 1966. Separata de Documenta v. 64, dez. 1966.

BRASIL. Presidente. (Collor, F.). *Brasil: um projeto de reconstrução nacional*. Brasília: Secretaria de Imprensa da PR. 1991.

BRASIL. Presidência da República. I Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) 1972-1974. Suplemento ao D.O.U. de 17 de dezembro de 1971.



BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 54.356, de 30 de setembro de 1964. Dispõe sobre o Regime de Organização e Funcionamento da Coordenação do Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-54356-30-setembro-1964-394451-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em maio/2023.

CASTRO, Cláudio de Moura. *Ideias sobre a Pós-Graduação: a CAPES e os mecanismos de sinalização*. Brasília: Capes. 1979.

CÓRDOVA, Rogério de Andrade. A brisa dos anos cinquenta. *InfoCapes* – Boletim Informativo da Capes. v. 4. nº 2. Brasília: Capes. 1996. <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/1996INFOCAPESn21996.pdf>

LEITE, Celso Barroso. *A Pós-Graduação e o Papel da Capes*. Brasília: Capes. 1972.

LEITE, Celso Barroso. *CAPES: Balanço com Saldo*. Brasília: Capes. 1974.

OLIVEIRA, Regina Maria Soares de. *Pós-Graduação: levantamento bibliográfico*. Brasília: Capes. 2 ed. rev. e atual. 1978.





REFERÊNCIAS

ADORNO, Jacques *Propos actuels sur l'éducation*. Paris: Gauthier-Villars. Tradução brasileira: *Psicologia da Educação: na Universidade e na empresa*. São Paulo: Herder, 1971.

BARROS, Eleonora Maria Cavalcanti de. *Política de Pós-Graduação no Brasil (1975/1990): um estudo da participação da comunidade científica*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília/Faculdade de Educação, 1992.

BENEVIDES, Maria Victória de Mesquita. *O Governo Kubitschek: desenvolvimento econômico e estabilidade política (1956-1961)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

BERNOUX, Philippe. *La sociologie des organisations*. Paris: Éditions du Seuil, 1985.

BERNOUX, Philippe. *La sociologie des entreprises*. Paris: Éditions du Seuil, 1995.

CAMPOS, Edmundo (org.). *Sociologia da Burocracia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1978.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. *Ideologia do Desenvolvimento - Brasil: JK-JQ*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2 ed., 1978.

CASTORIADIS, Cornelius. *A Instituição Imaginária da Sociedade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

CASTORIADIS, Cornelius. Reflexões sobre o “desenvolvimento” e a “racionalidade”. In: *As Encruzilhadas do Labirinto/II: Os Domínios do Homem*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 135-158, 1974.

CASTORIADIS, Cornelius. *Les Carrefours du labyrinthe/4: La Montée de l'insignifiance*. Paris: aux éditions du Seuil, 1996.

CASTRO, Almir de. *Um sopro das brisas dos cinquenta. (A Capes de Anísio Teixeira)*. IBECC, 1986.

COMBLIN, Pe. Joseph. *A Ideologia da Segurança Nacional: o poder militar na América Latina*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2 ed., 1978.

CÓRDOVA, Rogerio de Andrade (et al.). *A Pós-Graduação na América Latina: o caso brasileiro*. Brasília: MEC-SESu-CAPES/UNESCO-CRESALC, 1986.

CROZIER, Michel e FRIEDBERG, Erhard. *L'Acteur et le Système*. Paris: Éditions du Seuil, 1977.

DRAIBE, Sônia. *Rumos e Metamorfoses: um estudo sobre a constituição do Estado e as alternativas de industrialização no Brasil - 1930/1960*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

ENRIQUEZ, Eugène. *L'organisation en analyse*. Paris: PUF, 1992.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. *Da Universidade “Modernizada” à Universidade Disciplinada: Atcon e Meira Mattos*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

FERNANDES, Ana Maria. *A Construção da Ciência no Brasil e a SBPC*. Brasília: Editora Universidade de Brasília: ANPOCS: CNPq, 1990.

FERNANDES, Florestan. (1974). *A Revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1975.

FIORI, Ernani. Aspectos da reforma universitária. In: *Cadernos de Reforma Universitária*. Porto Alegre: UEE/RS-SE/RS, 1962.

FURTADO, Celso. *A Fantasia Organizada*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

GRACIANI, Maria Stela Santos. *O Ensino Superior no Brasil: a estrutura de poder na universidade em questão*. Petrópolis: Vozes, 1982.

GUIMARÃES, Eduardo Augusto (et al.). *A Política Científica e Tecnológica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1985.



- HOUAISS, Antônio e AMARAL, Roberto. *A Modernidade no Brasil: conciliação ou ruptura?* Petrópolis: Vozes, 1975.
- IANI, Octávio. *Estado e Planejamento Econômico no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 4 ed., revista e atualizada, 1986.
- KAWAMURA, Lili. *Tecnologia e Política na Sociedade: engenheiros, reivindicação e poder*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- KERR, Clark. *Os Usos da Universidade*. Fortaleza: Edições Universidade Federal do Ceará, 1982.
- KLIKSBERG, Bernardo. *Como transformar o Estado? Para além de mitos e dogmas*. Brasília, DF: Enap, 1992.
- KLUBITSCKO, Doris. *Postgrado en América Latina: investigación comparativa: Brasil-Colombia-México-Venezuela*. Caracas: UNESCO/CRESALC, 1986.
- LOPES, J. Leite. *Ciência e Libertação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. 2 ed. aum.
- MARTINS, Luciano. *Estado Capitalista e Burocracia no Brasil pós-64*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- MATOS, Marisa Trindade. *CAPES: Opção pela Eficácia*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília/Faculdade de Educação, 1993.
- MORGAN, Gareth. *Imagens da Organização*. São Paulo: Atlas, 1996. Tradução de Cecília Whitaker Bergamini e Roberto Coda.
- PEREIRA, Luiz. *Estudos sobre o Brasil Contemporâneo*. São Paulo: Pioneira, 1971.
- REISSIG, Luís. *A Era Tecnológica e a Educação: o homem, a técnica, o ambiente*. Rio de Janeiro: Inep/CBPE. Tradução de Germano Jardim, 1959.
- RIBEIRO, Darcy. *A Universidade Necessária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975, 2. ed.
- SANT'ANA, Vanya M. *Ciência e Sociedade no Brasil*. São Paulo: Símbolo, 1978.
- SCHWARTZMAN, Simon e CASTRO, Cláudio de Moura. *Pesquisa Universitária em Questão*. Campinas: Editora da Unicamp, Ícone Editora: São Paulo: CNPq, 1986.



SCHWARTZMAN, Simon (org.). (1982). *Universidades e Instituições Científicas no Rio de Janeiro*. Brasília, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), 1982. <http://www.schwartzman.org.br/simon/rio.htm>

SCHWARTZMAN, Simon. Avaliando a Pós-Graduação: a prática da teoria. In: *Estudos*. Rio de Janeiro: IUPERJ, n. 10, 1982.

SOUSA, Edson Machado de. *Crises & Desafios (no ensino superior do Brasil)*. Fortaleza: Edições UFC, 1980.

SUCUPIRA, Newton. Antecedentes e primórdios da pós-graduação. In: *Fórum Educacional*. Fundação Getúlio Vargas, ano 4, n. 4, out-dez. 1980.

UFLACKER, Gilda Maria Teixeira. Ciência e Tecnologia e as Expressões do Poder Nacional. In: *Revista da Escola Superior de Guerra*. Ano III, n. 8, p. 121 a 139, 1983.

UNESCO/CNPq. *Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento*. Coleção Estudos de Política Científica e Tecnológica Brasília: CNPq/Unesco. 2 vols, 1983.

SPAHEY, Jacques. *Science for development: an essay on the origin and organization of national science policies*. Paris: Unesco, 1971.

VALLA, Victor Vincent e SILVA, Luiz Werneck. *Ciência e Tecnologia no Brasil: História e Ideologia: 1949-1976*. Brasília: CNPq/Coordenação Editorial, 1981.





Notas sobre o Autor e os Organizadores

Rogério de Andrade Córdova

Doutor em Educação na linha de pesquisa de História e Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP e professor aposentado do Departamento de Planejamento e Administração da Faculdade de Educação – Universidade de Brasília – UnB; possui graduação em Filosofia pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (1972) e mestrado em Administração de Sistemas Educacionais pela Fundação Getúlio Vargas - RJ (1982). Trabalhou na CAPES entre 1980 e 1988, na Assessoria da Direção e na Coordenadoria de Acompanhamento e Avaliação. Neste período desenvolveu com pesquisadores venezuelanos do CINTERPLAN pesquisa que resultou em Relatório sobre a Pós-Graduação na América Latina e especificamente no Brasil. Continuou realizando pesquisa sobre a História da CAPES e da pós-graduação no Brasil até 1988, quando prestou concurso e começou a trabalhar na UnB, começando a pesquisar mais profundamente sobre a educação básica, os problemas da escola, a prática pedagógica e as questões da interdisciplinaridade e complexidade.

<http://lattes.cnpq.br/5812453928028267>

<https://orcid.org/0000-0002-6749-4725>

Adriana Almeida Sales de Melo

Pós-doutora pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia de Lisboa (2018). Doutora em Educação – Política Educacional pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e professora associada IV da Faculdade de Educação do Departamento de Planejamento e Gestão da Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação na linha de pesquisa de Estudos Comparados pela Universidade de Brasília – UnB desde 2012. Professora do Mestrado Profissional em Educação/UnB.

e-mail: adrianafe@unb.br

<http://lattes.cnpq.br/7571440852975071>

<https://orcid.org/0000-0002-6749-4725>

Carla Nascimento

Doutoranda em Educação na linha de pesquisa de Políticas Públicas e Gestão da Educação pela Universidade de Brasília – UnB. Mestre em Internacional Education and Development pela University of Sussex, Inglaterra. Mestre em Educação, História e Política pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e servidora do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep desde 2005.

e-mail: carla.nascimento@inep.gov.br

<http://lattes.cnpq.br/0957485207780549>

<https://orcid.org/0000-0002-3999-7333>



Gilson Pôrto Jr.

Realizou estágios Pós-doutorais na Universidad de Cádiz (Espanha), na Universidade de Coimbra (Portugal), na Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho (Unesp) e na Universidade de Brasília (UnB). Doutor em Comunicação e Cultura Contemporâneas pela Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia (FACOM-UFBA) e professor adjunto na Universidade Federal do Tocantins (UFT), professor no Programa de Pós-Graduação em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para a Inovação (PROFNIT-UFT), no Programa de Pós-Graduação em Ciências, Tecnologias e Inclusão (doutorado/PGCTIN-UFF) e no Programa de Pós-Graduação em Museologia da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

e-mail: gilsonporto@mail.uft.edu.br

<http://lattes.cnpq.br/8025807807825011>

<https://orcid.org/0000-0002-5335-6428>

Remi Castioni

Pós-doutor pela Universitat de Barcelona, junto ao Institut de Recerca en Educació (2017/2018). Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e professor titular da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação na linha de pesquisa de Políticas Públicas e Gestão da Educação pela Universidade de Brasília – UnB desde 2005. Professor do Mestrado Profissional em Educação/UnB.

e-mail: remi@unb.br

<http://lattes.cnpq.br/9042288666288034>

<https://orcid.org/0000-0002-5459-3492>



"Entende-se por institucionalização da pesquisa/pós-graduação, a provisão de condições organizacionais e materiais para incorporação dessas atividades na estrutura e no funcionamento das universidades. A estas deverão ser garantidos os meios para que possam progressivamente assumir a responsabilidade de definição e manutenção da pesquisa e da pós-graduação e integrá-las plenamente na vida universitária, com a participação dos pesquisadores-docentes"

(II Plano Nacional de Pós-Graduação - BRASIL, 1986)

APOIO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO



MODALIDADE PROFISSIONAL

FUNAPE
Fundação de Apoio à Pesquisa

SNDCA
SECRETARIA NACIONAL DOS
DIREITOS DA CRIANÇA E
DO ADOLESCENTE



MINISTÉRIO DOS
DIREITOS HUMANOS
E DA CIDADANIA



efeito sete
PUBLICAÇÕES