

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO ECONÔMICO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: POLÍTICAS E PLANEJAMENTO UNIVERSITÁRIO**

DISSERTAÇÃO

**A INFLUÊNCIA DA APOSENTADORIA DOCENTE NA QUALIDADE
DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**

LUIZ ANTONIO DOS SANTOS MONTEIRO



0.254.233-0

UFSC-BU

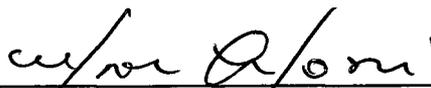


Florianópolis, agosto de 1996.

A INFLUÊNCIA DA APOSENTADORIA DOCENTE NA QUALIDADE
DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

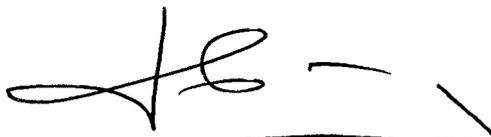
LUIZ ANTONIO DOS SANTOS MONTEIRO

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de mestre em
Administração (Área de concentração: Políticas e Planejamento Universitário)
e aprovada em sua forma final pelo Curso de Pós-Graduação em
Administração.



Prof. Nelson Colossi, Dr.
Coordenador do Curso

Apresentada à Comissão Examinadora, integrada pelos professores:



Prof. José Carlos Zanelli, Dr.
Orientador



Prof. José Nilson Reinert, Dr.
Membro



Prof.ª Maria Lúcia de Barros Camargo, Dra.
Membro

"Tende, pois, a fé em tudo o que ela tem de bom e de belo, em sua pureza e em sua racionalidade. Não admitais jamais a fé sem controle, filha cega da cegueira. Amai a Deus, mas sabeis porque o amais; Crede em suas promessas, mas sabeis porque nelas credes; segui nossos conselhos, mas interai-vos do fim que vos mostramos e dos meios que vos trazemos para atingi-lo. Crede e esperai, sem jamais fraquejar: os milagres são a obra da fé."

(José, Espírito Protetor, Bordéus, 1862)

Ao meu pai (em memória), pela grandeza do seu caráter, pela luminosidade do seu espírito.

À minha família, pelo amor que nos une e nos impulsiona a superar todas as adversidades.

Ao Grupo Espírita Nosso Lar, pela voz que me fez acreditar que vale a pena acreditar.

AGRADECIMENTOS

A jornada empreendida concretizou-se graças ao auxílio de todos os nossos irmãos, encarnados e desencarnados, que aqui lembramos. A todos vocês, muita luz.

- À Maria de Fátima Pereira Cabral pelo incentivo, confiança e despreendimento na dupla missão na educação do nosso filho;
- Aos “irmãos” Oswaldo, Yura, Savas, Gabriel e Odaléia, pelas vibrações energéticas que propiciaram o meu restabelecimento físico e espiritual;
- Ao “mestre” IVO LUSA pelo exemplo de competência, dedicação, simplicidade e presteza nos momentos mais críticos desta jornada;
- Ao Professor José Carlos Zanelli pela credibilidade depositada;
- Ao amigo Sérgio Silveira por tudo que possibilitou no meu aprendizado de vida;
- Ao Sebastião Ailton da Rosa Cerqueira pelo exemplo de solidariedade e espírito de equipe que sempre pautou suas atitudes;
- Às amigas Ednalva Freire Caetano, Edmar Neris dos Santos e Vera Luzia Ramos Araújo pelo estímulo, auxílio e aposta no êxito deste trabalho;
- Aos fiéis companheiros de turma: Sebastião Ailton da Rosa Cerqueira, Yeda Freitas, Guaraci Almeida, Adriane Vieira, Martha Xavier, Hans Van Bellen, José Renato Dellangelo, Gerson Rizatti, Margari Costella, Marcelo Zapelini, Márcio Miura, Magda Camargo, Renato Vieira, Maurício Farias, Andréia Steil, Benilson Borine, João Samways Filho, Sirley Moletta.
- Aos médicos Alvim Laemnel, Newton Macuco Capela e Norberto Kuhnem pela paciência e dedicação;
- À equipe de Radioterapia do Hospital de Caridade pelo exemplo de dedicação e solidariedade;

- À Regina Célia Monteiro Almeida, irmã e fiel depositária nas construções da vida familiar;
- À professora Maria Amélia Silveira pelas valiosas palavras de fé e determinação;
- Aos professores Luiz Hermínio Aguiar de Oliveira e José Paulino da Silva pelo apoio financeiro concedido;
- Ao professor César Zucco pela confiança depositada na conclusão do trabalho;
- Aos companheiros Lindete Amorim Santos, Arnaldo Palmeiras, Neilton Santana, Vera Lucia Provinciali, Roberto Almeida, Edla Menezes pelas vibrações positivas;
- À Graziela Zacchi Felix pela paciência em digitar e corrigir os trabalhos empreendidos durante o curso;
- À Silvia Volpato e Maristela Maciel Silva pela colaboração e apoio nas consultas bibliográficas;
- À Capes pelo apoio financeiro concedido.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	V
SUMÁRIO	VII
LISTA DE SIGLAS.....	X
LISTA DE TABELAS	XI
LISTA DE QUADROS.....	XIII
ANEXOS	XIV
RESUMO.....	XV
ABSTRACT	XVII
1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	1
1.1 Objetivo da Pesquisa	3
1.2 Justificativa Teórica e Prática	3
1.3 Caracterização da Pesquisa	4
1.4 Organização dos Capítulos	5
2 APOSENTADORIA.....	7
2.1 Retrospectiva da Aposentadoria no Brasil.....	7
2.2 Aspectos Legais da Aposentadoria Docente	11
2.3 Reflexos da Atual Política de Aposentadoria nas Universidades Públicas Brasileiras	14
3 PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: Origem e Evolução	18
4 QUALIDADE	23
4.1 O Movimento pela Qualidade	23
4.2 A Interpretação da Qualidade no Ensino Superior Brasileiro	25
4.3 A Formulação dos Indicadores de Qualidade nas IES	28

5 METODOLOGIA	33
5.1 Etapas do Processo	33
5.2 Perguntas de Pesquisa	33
5.3 Escolha da Instituição	34
5.4 Seleção dos Participantes	34
5.5 O Sistema Capes para Avaliar a Qualidade na Pós-Graduação	37
5.6 Instrumentos de Coleta de Dados	41
5.7 Organização e Análise dos Conteúdos das Entrevistas	44
5.8 Outros Procedimentos de Análise	47
6 A UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	50
6.1 Origem, Estrutura e Funcionamento	50
6.2 O Desenvolvimento da Pós-Graduação	54
6.3 Os Programas de Pós-Graduação Investigados e seus Indicadores	
Registrados pela Capes	58
6.3.1 Direito	58
6.3.2 Engenharia da Produção	61
6.3.3 Engenharia Elétrica	66
6.3.4 Engenharia Mecânica	69
6.3.5 Letras Inglês	74
6.3.6 Letras Linguística	77
6.3.7. Química	80
6.4 O Fluxo da Aposentadoria Docente na UFSC	85
7 APRESENTAÇÃO DOS CONTEÚDOS DAS ENTREVISTAS E INTERPRETAÇÃO DO CONJUNTO DE DADOS	93
7.1 Qualidade na Pós-Graduação da UFSC	93
7.1.1 Atividades de Ensino	93
7.1.2 Atividades de Pesquisa	96
7.1.3 Atividades de Processo	98
7.2 Indicadores de Qualidade nos Programas de Pós-Graduação na UFSC	101
7.2.1 Atividades de Ensino	102
7.2.2 Atividades de Pesquisa	105
7.2.3 Atividades de Processo	108
7.3 Indicadores de Qualidade na Pós-Graduação Influenciados pela Aposentadoria na UFSC	111
7.3.1 Atividades de Ensino	111
7.3.2 Atividades de Pesquisa	116

7.3.3 Atividades de Processo.....	119
7.4 Medidas Adotadas pelos Programas de Pós-Graduação da UFSC em Relação a Aposentadoria Docente	121
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	128
9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	135
10 ANEXOS	141

SIGLAS

ANDES - Sindicato Nacional das Instituições de Ensino Superior

CAPES - Coordenação do Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CFE - Conselho Federal de Educação

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

DP - Departamento de Pessoal

FINEP - Financiadora de Estudos e Projetos

FUNCITEC - Fundo de Desenvolvimento Técnico-Científico

IES - Instituições de Ensino Superior

IFES - Instituições Federais de Ensino Superior

MEC - Ministério da Educação

PREPES - Pró-Reitoria de Planejamento e Ensino

RJU - Regime Jurídico Único dos Servidores da União

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

CCA - Centro de Ciências Agrárias

CCB - Centro de Ciências Biológicas

CCE - Centro de Comunicação e Expressão

CCJ - Centro de Ciências Jurídicas

CCS - Centro de Ciências da Saúde

CDS - Centro de Desportos

CED - Centro de Ciências da Educação

CFH - Centro de Filosofia e Ciências Humanas

CFM - Centro de Ciências Físicas e Matemáticas

CSE - Centro Sócio Econômico

CTC - Centro Tecnológico

UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

FBB - Fundação Banco do Brasil

OEA - Organização dos Estados Americanos

LISTA DE TABELAS

- TABELA I - Número de Entrevistados por Área de Conhecimento dos Programas de Pós-Graduação Selecionados na UFSC
- TABELA II - Situação dos Cursos de Pós-Graduação da UFSC em Dezembro de 1994
- TABELA III - Indicadores de Funcionamento e Desempenho dos Cursos de Pós-Graduação em Direito na UFSC de 1988 a 1994
- TABELA IV - Indicadores de Funcionamento e Desempenho dos Cursos de Pós-Graduação em Engenharia da Produção na UFSC de 1988 a 1994
- TABELA V - Indicadores de Funcionamento e Desempenho dos Cursos de Pós-Graduação em Engenharia Elétrica na UFSC de 1988 a 1994
- TABELA VI - Indicadores de Funcionamento e Desempenho dos Cursos de Pós-Graduação em Engenharia Mecânica na UFSC de 1988 a 1994
- TABELA VII - Indicadores de Funcionamento e Desempenho dos Cursos de Pós-Graduação em Letras Inglês na UFSC de 1988 a 1994
- TABELA VIII - Indicadores de Funcionamento e Desempenho dos Cursos de Pós-Graduação em Letras Linguística na UFSC de 1988 a 1994
- TABELA IX - Indicadores de Funcionamento e Desempenho dos Cursos de Pós-Graduação em Química na UFSC de 1988 a 1994
- TABELA X - Aposentadoria Docente por Tempo de Serviço na UFSC de 1985 a 1994
- TABELA XI - Distribuição das Aposentadorias Docentes na UFSC por Sexo e Média de Idade - 1985 a 1994
- TABELA XII - Distribuição da Aposentadoria Docente na UFSC por Titulação - 1985 a 1994
- TABELA XIII - Distribuição dos Docentes da Pós-Graduação Aposentados por Centro - 1985 a 1994

**TABELA XIV - Distribuição da Aposentadoria dos Docentes Permanentes nos
Programas de Pós-Graduação da UFSC no Período de 1988 a 1994**

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Indicadores de Funcionamento e Desempenho da Capes

Quadro 2 - Classificação Temática da Pesquisa

Quadro 3 - Matriz Relacional da Pesquisa

**Quadro 4 - Conceitos de Avaliação da Capes para os Cursos de Mestrado e
Doutorado da UFSC - 1985 a 1995**

Quadro 5 - Resumo dos Resultados Apreendidos

ANEXOS

ANEXO 1 - Número de Docentes Ativos e Inativos por Faixa Etária nas IFES

**ANEXO 2 - Número de Docentes Aptos à Aposentadoria na UFRN no Período de
1995 a 2005**

ANEXO 3 - Conjunto de Formulários do Sistema Capes de Avaliação

ANEXO 4 - Roteiro das Entrevistas

ANEXO 5 - Indicadores de Funcionamento e Desempenho da Capes

ANEXO 6 - O Perfil dos Cursos "A"

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo principal verificar a influência da aposentadoria docente na qualidade dos programas de pós-graduação *stricto sensu* na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) no período de 1991 a 1994.

A metodologia adotada privilegia a abordagem qualitativa com complementação de análise quantitativa de dados. O estudo caracteriza-se por ser do tipo descritivo/exploratório realizado sob a forma de estudo de caso.

A entrevista constitui o principal instrumento de coleta de dados face ao tipo de abordagem utilizada. Além disso, recorre-se a fontes secundárias como consultas a documentos. Para análise e estruturação dos relatos verbais, utiliza-se a técnica de análise de conteúdos.

O estudo como um todo apresenta dois momentos distintos: o primeiro refere-se à percepção dos atores em relação à qualidade na pós-graduação da UFSC e a identificação de seus indicadores à luz do Sistema Capes de Avaliação e o segundo, à observação da influência da aposentadoria docente nestes indicadores.

Os resultados da pesquisa mostram que a aposentadoria docente nos programas de pós-graduação da UFSC é expressiva, repetindo a situação observada em todo o sistema público de ensino superior no Brasil, ressaltando-se duas características em relação ao contingente aposentado: a alta titulação e a precocidade com que vêm se registrando as aposentadorias na UFSC.

A pós-graduação é uma das atividades afetadas pela aposentadoria docente, já que nela concentram-se os professores mais qualificados da instituição.

Os elementos que constituem o esboço conceitual da qualidade na pós-graduação da UFSC são confirmados, em sua maioria, pela seleção e ampliação de alguns dos indicadores do Sistema Capes de Avaliação, evidenciando a preferência no uso de indicadores de desempenho para a análise da qualidade.

Os indicadores de qualidade na pós-graduação influenciados pela aposentadoria docente são: a dimensão, a qualificação e a dedicação do corpo docente permanente, a relação orientador/orientando e a produção científica. Este último é considerado a missão maior da pós-graduação, sendo apontado como o mais importante indicador para observar a qualidade nos cursos de mestrado e doutorado da UFSC.

Constatou-se que as medidas adotadas pelos programas em relação às aposentadorias docentes caracterizam-se como iniciativas individuais e configuram-se como medidas paliativas, pois não possuem respaldo da administração superior da Universidade e nem de amparo legal para sua consolidação.

Assim sendo, fica evidenciada, entre outros fatores, a influência da aposentadoria docente no andamento das atividades de ensino, de pesquisa e de processo que constituem a pós-graduação na UFSC, com indícios de comprometimento da qualidade até então registrada por seus programas, isto porque, não se pode atribuir à aposentadoria docente toda a responsabilidade pela redução do nível de qualidade impresso nos cursos de pós-graduação, ignorando-se todos os outros aspectos que envolvem o conceito da qualidade nas instituições de ensino superior e que não foram contemplados na presente pesquisa.

ABSTRACT

The main objective of this research is to verify the influence of docent retirement in the quality of the *stricto sensu* graduate programs at Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), from 1991 to 1994.

The adopted methodology favors a qualitative approach, complemented by a quantitative analysis of data. The study is of a descriptive/exploratory type, and has a form of a case study. Considering the adopted approach, interview is the main source of data collection. Moreover, secondary sources of data collection were utilized, such as documental analysis. Content analysis was used to analyze and structure verbal reports.

As a whole, the study presents two distinct moments: the first one refers to the actors' perception of the quality of graduate programs at UFSC and identification of quality indicators, considering the CAPES evaluation system. The second one is the analysis of the influence of the docent retirement in these indicators.

The results of this research show that docent retirement in the graduate programs at UFSC is significant, repeating the situation observed in all public system of higher education in Brazil. Related to the retired contingent, two characteristics are highlighted: the high academic qualification of the retirees and the precocity at which the retirements are being registered at UFSC. Graduate activity is one of the most affected by docent retirement, since it is in this activity that the most qualified professors are engaged.

The elements composing the conceptual background of the quality of the graduate programs at UFSC are corroborated, mainly by the selection and enlargement of some indicators of the CAPES evaluation system. It was evident the preference for the use of performance indicators to the analysis of quality.

The quality indicators of graduate programs influenced by docent retirement are: the permanent docent body's dimension, qualification and dedication;

advisor/student relationship; and it is appointed as the most important indicator to observe the quality of the masters and doctorate programs at UFSC.

The adopted measures related to docent retirement adopted by graduate program are individual initiatives and configure palliative measures, since they are not supported by the university higher administration and have no legal support to their consolidation.

In so keeping, the influence of docent retirement in graduate programs at UFSC becomes evident, affecting the quality of the masters and doctorate programs.

It is highlighted that docent retirement is not the only factor influencing graduate programs' quality. There are other factors involved in the concept of quality in higher education institutions that were not considered in this research.

As a consequence of the obtained results, it is also possible to detect the absence of a human resource policy involving a docent and researcher career definition to higher education in the country. Such a policy would provide a solid basis to warrant the realization of these occupations in their plenitude

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A aposentadoria constitui um dos mais importantes e polêmicos benefícios do sistema previdenciário do país. Embora seu surgimento remonte ao final do século XIX, somente a partir de 1988, quando da promulgação da nova Constituição Nacional, é que começa a ser atribuída certa relevância ao referido benefício, uma vez que a previdência social passa a ser declarada como um direito social do cidadão brasileiro (Art. 6º da Constituição).

Entretanto, o sistema de aposentadoria ora vigente no país reflete as características impressas no modelo de proteção social desenvolvido no Brasil, que, segundo TEIXEIRA (1986), está fundamentado na concepção e na prática da cidadania a partir de um modelo corporativo e estratificador de relação entre os segmentos populares e o Estado. Deste modo, justifica-se, entre outros, o fato de a previdência social, ao menos no que se refere à aposentadoria, não ser compensatória ou redistributiva, muito pelo contrário, ela reproduz e, até certo ponto, aprofunda as desigualdades sócio-econômicas da população brasileira.

Este fato pode ser detectado através da Lei Orgânica da Previdência Social, editada em agosto de 1960, cuja fórmula instituída para o cálculo do salário benefício do aposentado gera uma perda significativa de rendimentos para o trabalhador, não incluindo para tal fim os regimes privilegiados, que concedem proventos integrais aos funcionários dos poderes Legislativo e Judiciário, estatutários e militares.

Assim sendo, até o ano de 1988, no sistema federal de ensino, o tempo de serviço necessário para a aquisição da aposentadoria docente era de 25 anos para a mulher, e 30 anos para o homem, permanecendo, para o cálculo dos proventos, a base utilizada para a maioria da população trabalhadora. No entanto, em 1990, com a promulgação do regime jurídico único, que concedia ao professor a mudança de regime celetista para estatutário fruto de negociações das entidades da classe, aliada ao clima de tensão instaurado pelo governo daquela época, que prometia

modificar o tempo necessário para a aposentadoria, elevou consideravelmente o total de pedidos relativos à mesma. A exemplo deste, pode-se citar a “Universidade Federal de Minas Gerais que perdeu, no período de 1990 a 1993, 700 docentes, dos quais 20% eram doutores e outros 22% eram mestres” (Peixoto, 1993 : 4).

Convém ressaltar que esse fenômeno se estendeu a todas universidades que compõem o sistema público de ensino superior no Brasil, com reflexos que, supõe-se, poderão influenciar na qualidade das suas atividades, em especial no ensino da pós-graduação, cujo funcionamento depende, a princípio, da presença de professores com titulação compatível com o nível das atividades que ali desenvolvem.

Registra-se ainda, que a pós-graduação no Brasil experimentou um grande crescimento nestes últimos vinte anos e, mesmo assim, apresenta um número regular de titulados nos quadros docentes das universidades do país. Segundo o Ministério da Educação, em 1991 o total de professores com título de mestre e doutor não ultrapassava a casa dos 35%, concentrada, em sua maioria, na rede de ensino superior pública (federal e estadual).

Paralelamente, as universidades públicas brasileiras vêm sofrendo pressões da comunidade universitária, da sociedade em geral e do próprio governo, no sentido de melhorar os padrões de qualidade das atividades que desenvolvem, destacando-se, entre outras, a elevação do nível de ensino, o pronto atendimento das demandas da sociedade e a ampliação do número de vagas nos cursos superiores.

Enfocando a qualidade no ensino superior, constata-se que os programas regulares de pós-graduação registraram, ao longo dos últimos vinte anos, um avanço sistematizado de procedimentos, conduzido pela Capes, que possibilitaram a elaboração de indicadores de qualidade, na sua maioria, já consolidados nas instituições de ensino superior do país. É a partir desses indicadores que o presente estudo analisa a influência da aposentadoria docente na qualidade dos programas de pós-graduação na Universidade Federal de Santa Catarina.

1.1 Objetivos da Pesquisa

O objetivo geral deste estudo consiste em verificar a influência da aposentadoria docente na qualidade dos programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) na Universidade Federal de Santa Catarina.

Especificamente, a pesquisa objetiva:

- a) Identificar a aposentadoria dos docentes vinculados aos programas de pós-graduação *stricto sensu* na Universidade Federal de Santa Catarina;
- b) Estabelecer, junto aos atores (professores e recém doutores) integrantes dos programas de pós-graduação da Universidade Federal de Santa Catarina os indicadores de qualidade da pós-graduação nesta Universidade, a partir dos indicadores do Sistema de Avaliação da Capes.
- c) Verificar qual o efeito da aposentadoria docente nos indicadores de qualidade dos programas de pós-graduação da Universidade Federal de Santa Catarina, estabelecidos no item anterior.

1.2 Justificativa Teórica e Prática

As questões referentes à manutenção e desenvolvimento de pessoal nas instituições públicas universitárias, paradoxalmente, não têm merecido o devido destaque por parte dos órgãos responsáveis pela educação no país. Isto se confirma através dos movimentos grevistas dos servidores das instituições de ensino superior que, ainda hoje, reivindicam salários dignos e justos, planos de carreira e autonomia universitária, o que reflete o descaso da sociedade e do governo para com a importância que certos itens daquela pauta de reivindicações representam para o ser humano enquanto trabalhador.

Neste contexto situa-se o recente fenômeno da aposentadoria docente, cujo avanço, registrado a partir de 1990, aponta para a falta de mecanismos de ação que propiciem a permanência, nos quadros universitários, daqueles profissionais com

idade, maturação intelectual e capacidade de trabalho compatíveis com o nível de exigência da função docente.

Registra-se, também, que o tema aposentadoria enquanto função da administração de recursos humanos tem sido pouco contemplado na bibliografia especializada disponível no país, o que dificulta a compreensão e a análise da referida função nas organizações públicas brasileiras, com ressalva para alguns artigos publicados na Revista Previdência em Dados, publicada pelo Ministério do Trabalho, que enfatiza o assunto em termos do impacto financeiro na economia da nação, e nas revistas médicas que tratam o tema sob a ótica da velhice.

Assim sendo, este trabalho se propõe investigar o fenômeno da aposentadoria na Universidade Federal de Santa Catarina e seus reflexos, no intuito de acumular conhecimentos e, num esforço sistemático, de preencher o espaço existente no que tange aos estudos empíricos realizados no país sobre a aposentadoria no ensino superior.

Concomitantemente, espera-se ainda identificar elementos que permitam a utilização de indicadores de qualidade que reflitam a realidade do contexto organizacional universitário, o que poderá contribuir para a análise e a avaliação da qualidade nas instituições de ensino superior no país.

1.3 Caracterização da Pesquisa

O presente estudo caracteriza-se como descritivo, privilegiando a abordagem qualitativa, com complementação de análise quantitativa de dados, realizado sob a forma de estudo de caso, que tem como objeto de investigação os programas de pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Federal de Santa Catarina. Nesta perspectiva, o "caso" funciona como "ponto de partida para uma análise que busque o estabelecimento de relações sociais mais amplas de um determinado objeto de estudo" (Franco, 1986 : 37)

O nível da pesquisa foi exploratório, uma vez que ainda é pequeno o acervo de conhecimento sobre o recente fenômeno da aposentadoria docente nas universidades brasileiras.

Apresenta, também, uma perspectiva seccional com avaliação longitudinal, já que analisa a aposentadoria docente a partir da publicação do Regime Jurídico Único do Servidor Público, em 1990, e seus reflexos na pós-graduação até 1994.

1.4 Organização dos Capítulos

Tendo em vista que os objetivos da presente pesquisa envolvem diversos temas para seu desenvolvimento, apresenta-se em seguida, os capítulos que estruturaram sua organização.

No primeiro capítulo, abordam-se algumas considerações preliminares ao estudo, os objetivos pretendidos, a justificativa de sua realização e as principais características da forma de pesquisa adotada.

O segundo capítulo apresenta uma revisão histórica da aposentadoria no Brasil, com ênfase nos aspectos legais da aposentadoria docente e os reflexos da atual política de aposentadoria nas universidades brasileiras.

No terceiro capítulo, enfoca-se, de maneira sintetizada, os principais aspectos referentes a origem e evolução da pós-graduação no país.

O quarto capítulo apresenta uma breve discussão sobre o movimento pela qualidade nas organizações, detendo-se na interpretação da qualidade nas instituições de ensino superior e na questão da formulação de indicadores de qualidade para este tipo de instituição.

No quinto capítulo, explicitam-se todas as etapas componentes da metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa.

O sexto capítulo descreve aspectos gerais da estrutura e funcionamento da Universidade Federal de Santa Catarina, enfocando o desenvolvimento da pós-

graduação, os programas investigados e seus indicadores registrados pela Capes, e o fluxo da aposentadoria docente, com ênfase na pós-graduação.

O sétimo capítulo apresenta os conteúdos das entrevistas e interpreta os resultados obtidos por intermédio do conjunto de dados coletados para o estudo.

No oitavo capítulo, explana-se sobre as considerações finais do estudo em relação à influência da aposentadoria docente na qualidade da pós-graduação na UFSC, às limitações do mesmo e as sugestões para novas pesquisas.

2 APOSENTADORIA

Neste capítulo será apresentado um resgate histórico da aposentadoria no Brasil, tema este que, nos últimos anos, tem merecido destaque nos meios de comunicação, mas pouco contemplado na bibliografia existente no país.

A seguir, será descrito, à luz da legislação pertinente, a estruturação das aposentadorias no magistério superior até o presente.

Na última parte tratar-se-á dos reflexos da política de aposentadoria adotada no país junto às universidades públicas no que tange à categoria docente.

2.1 Retrospectiva da Aposentadoria no Brasil

A aposentadoria é um "processo mediante o qual o empregado que se incapacitou definitivamente para o trabalho ou atingiu o limite de permanência no emprego ingressa, compulsória ou voluntariamente, no regime de inatividade remunerada, fazendo jus a um provento que é calculado de acordo com o tempo e o valor de suas contribuições para o fundo de previdência" (Lopes, 1989 : 228).

A história da aposentadoria no Brasil está associada à estruturação da previdência social. Embora não haja consenso entre autores e pesquisadores sobre o surgimento da mesma, optou-se por uma ampla revisão, de modo a resgatar o maior número de informações relevantes ao entendimento deste fenômeno.

Segundo Digiácomo (1987 : 8), desde o final do século passado, o Brasil vinha registrando problemas previdenciários. Assim, em 24 de novembro de 1888, é criada a Caixa de Socorro dos Empregados das Estradas de Ferro do Estado. No ano seguinte, criou-se o Fundo de Pensões do Pessoal das Oficinas da Imprensa Oficial e em 12 de julho de 1890 é garantido o direito de aposentadoria a todos os ferroviários públicos. Passados 32 anos, é criada a Caixa de Pensões destinada aos jornaleiros da Estrada de Ferro Central do Brasil.

Em 1923, no Governo de Arthur Bernardes, foi assinado o Decreto Lei 4682, de autoria do Deputado Eloy Chagas, criando a Caixa de Aposentadoria e Pensão dos Ferroviários em cada companhia de estrada de ferro, que estabelecia as condições para a criação de um fundo, mantido através das contribuições de empregadores, empregados e do Estado, com vistas a garantir uma renda àqueles trabalhadores que se desligassem da atividade produtiva, fosse por velhice, invalidez ou tempo de serviço. Posteriormente, as caixas de aposentadorias estenderam-se aos serviços públicos de transporte, luz, força, telegrafia, telefonia, portos, água e esgoto. Desta forma, em 1937, as caixas de aposentadoria e pensões - CAPs - totalizavam 183 unidades representativas de diversas categorias profissionais.

O direito à aposentadoria, portanto, foi conquistado a partir da reivindicação dos ferroviários, categoria combativa e de grande importância para a economia do país àquele momento.

A partir de 1930 até 1954, período caracterizado como a era Vargas, foi criado o Ministério do Trabalho. O salário mínimo, a indenização pela dispensa do funcionário e o regulamento das diversas profissões foram reconhecidos como direitos sociais. Criaram-se os institutos de aposentadoria e pensões (IAPs) e foi concedida assistência médica gratuita aos assegurados pela previdência social, além da promulgação da Consolidação das Leis do Trabalho - C.L.T., através do Decreto-Lei federal nº 5452 de 1º de Maio de 1943.

Em 1954, surgiu novo regulamento para os referidos institutos e todos passaram a oferecer assistência médica aos seus contribuintes e familiares. Dessa forma esses organismos, juntamente com as caixas de aposentadoria e pensões, passaram a ser os maiores coletores de poupança no país, financiando a área de habitação popular, o que já sugeria a malversação dos recursos públicos na área social.

No governo de Juscelino Kubistchek, foi promulgada a Lei Orgânica da Previdência Social (Lei nº 3807, ago/1960), unificando o regime geral da

Previdência Social para atender a todos os trabalhadores sujeitos ao regime celetista, "garantindo" os meios adequados de manutenção de benefícios aos assegurados e a seus dependentes, o que, no entanto, não acrescentava muito ao que já havia sido concedido até então.

Em 1963 foi criado o Fundo de Assistência e Previdência ao Trabalhador Rural (FUNRURAL), ampliando a área de abrangência do sistema previdenciário, restrita à zona urbana do país.

Com a ditadura militar de 1964, foram criados vários órgãos e mecanismos de ação para orientar os planos sociais do governo. Dentre estes, destacou-se o Instituto Nacional de Previdência Social (INPS) para unificar todos os institutos existentes, colocando sob a jurisdição deste órgão o controle, a administração e a alocação de recursos provenientes de todas as agências estatais encarregadas de prestar serviços de proteção social. Posteriormente surgiu o Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS), verdadeira contrafação de um seguro desemprego, inexistente no país, e foi instituído um grupo diretor para formular o plano de ação para a previdência social (PAPS).

Convém ressaltar que "a previdência social no Brasil vai estruturando-se de forma peculiar, seguindo os padrões de um modelo de seguro social que permissivamente vai concedendo e ampliando os benefícios assistenciais, sem redefinir sua base de financiamento, sem explicitar seu propósito único" (Carbonne, 1993 : 14).

Uma vez ampliada a legislação previdenciária pela Lei nº 6062, de 1974, foi criado o Ministério da Previdência e Assistência Social favorecendo apenas as bases sociais necessárias à sua sustentação.

No período de 1975 a 1979 foi promulgada a Consolidação das Leis da Previdência Social (Dec. nº 77.077 de 24/01/76). Além desta, editou-se a portaria nº 25 do Ministério da Previdência, objetivando atender às sugestões do setor geriátrico, que atualizava e regulamentava as formas de apoio sócio-psicológico, a

prestação de serviços a instituições asilares e propostas de mobilização dos recursos públicos e privados para o seu atendimento.

Desta forma, de 1967 a 1979 houve uma redefinição do arcabouço jurídico-legal da previdência, sob o regime militar.

Em 1988, a nova Constituição da República ampliou os direitos dos brasileiros, inclusive dos aposentados. A previdência social passa a ser um direito do cidadão (art. 6º da Constituição) e enquadrada no âmbito da Seguridade Social que abrange previdência, saúde e assistência, estabelecendo ainda diretrizes que defendem a equidade, a descentralização e a participação da população através de múltiplos conselhos federais, estaduais e municipais.

O financiamento da previdência está definido da seguinte forma: a fonte de financiamento continua sendo um percentual de descontos na folha de pagamentos, dos quais cerca de 20% cabe ao empregador e em torno de 10%, para os trabalhadores, confirmando assim o seu financiamento pelos beneficiários, cabendo ao Estado apenas a administração dos recursos arrecadados.

Por outro lado, o pagamento dos proventos a que faz jus o aposentado se baseia geralmente no regime de repartição, isto é, a distribuição desse benefício está vinculada à entrada das contribuições cuja manutenção depende do número de trabalhadores ativos.

Convém salientar que, do conjunto de benefícios previdenciários, a aposentadoria por invalidez é numericamente seu maior item, enquanto a aposentadoria por tempo de serviço se constitui na maior participação em valores da despesa previdenciária, segundo dados do INPS em 1985. Desse contingente, a maioria se aposenta em situação muito inferior àquela em que se encontrava na ativa, ou seja, percebe um valor inferior a um salário mínimo, enquanto que categorias profissionais privilegiadas, ou desfrutam de aposentadoria integral (funcionário do poder Legislativo e do Judiciário, estatutários e militares), ou possuem aposentadoria parcial (proporcional) e continuam a trabalhar, às vezes na mesma organização em que se aposentaram.

2.2 Aspectos Legais da Aposentadoria Docente

Visando maior entendimento da aposentadoria docente, é pertinente tecer algumas considerações sobre os aspectos da legislação brasileira que contribuíram direta ou indiretamente para o tratamento especial com que a mesma vem sendo conduzida.

De acordo com a Lei Orgânica da Previdência Social (LOPS), Lei 3807, de 26 de agosto de 1960, foram estabelecidos quatro tipos de aposentadorias, vigentes até então: por velhice, por invalidez, por tempo de serviço e especial.

A aposentadoria por velhice, conforme a LOPS, é concedida para todos os trabalhadores de quaisquer categorias profissionais, ao completarem 65 (sessenta e cinco) e 60 (sessenta) anos, respectivamente para o sexo masculino e feminino, além de haverem contribuído durante 60 (sessenta) meses para a previdência. Faculta, ainda, ao empregador, requerer este benefício quando o segurado completar 70 (setenta) anos e/ou a segurada completar 65 (sessenta e cinco) anos (aposentadoria compulsória).

Em relação à aposentadoria por invalidez, é devida ao empregado, quando este for julgado incapaz para qualquer trabalho e insusceptível de reabilitação para o exercício de atividade que lhe garanta a subsistência, após 12 (doze) meses de contribuições mensais.

Quanto à aposentadoria por tempo de serviço, a Constituição Federal de 1988 estabelece que o trabalhador adquire este direito a partir de 35 anos de serviço, para os homens, e 30 anos para as mulheres, com proventos, segundo a atual legislação previdenciária, que variam de um a dez salários mínimos. Na prática o valor médio percebido pelos 15,2 milhões de beneficiários do Instituto Nacional de Seguridade Social é de 125 reais, em virtude da irrisória correção dos proventos concedidos aos trabalhadores, ao longo dos anos, na condição de aposentados (Veja, 22/02/1995).

No caso do serviço público federal, a citada Constituição garante proventos integrais a seus beneficiários, que costumam se aposentar com uma pensão média de 1700 reais (cf ibdem).

Um avanço significativo para o aperfeiçoamento do sistema previdenciário no Brasil foi a criação pela LOPS, da aposentadoria especial, que beneficia os trabalhadores cujas atividades são consideradas perigosas, insalubres ou penosas, registra Digiãcomo (1987). Desta forma, a previdência reconheceu as desigualdades de condições de trabalho de algumas categorias profissionais, o que permitiu a redução do tempo de serviço para 25, 20 e 15 anos, conforme o tipo de atividade exercida.

Por outro lado, apesar do avanço empreendido, a LOPS manteve a tradição da legislação brasileira em privilegiar certas categorias profissionais tais como a dos jornalistas profissionais e a dos professores, através da redução do tempo de serviço e da garantia de proventos maiores do que percebe grande parte dos trabalhadores do país enquanto aposentados.

Assim sendo, torna-se oportuno observar alguns fatos relativos à condição de aposentadoria especial atribuída aos professores.

Como segurado obrigatório da Previdência Social, os docentes e seus dependentes têm direito aos benefícios e serviços concedidos pela previdência, quais sejam: auxílios doença e natalidade, assistência médica, aposentadoria por invalidez, velhice e ou por tempo de serviço, entre outros.

Entendiam os legisladores pelo disposto no Decreto nº 53.831, de 25 de março de 1964, que o exercício docente era um tipo de atividade enquadrada como "penosa". Assim, o benefício da aposentadoria especial era concedido aos professores aos 25 anos de serviço, com idade mínima de 50 anos e terem contribuído, pelo menos, 15 anos para a previdência.

Posteriormente, com a promulgação da Lei 5540-A, de 23 de maio de 1968, foi extinta a idade limitrofe. Em 10 de setembro deste mesmo ano, com a publicação do Regulamento de Lei Orgânica da Previdência Social, exclui-se o profissional

docente da classificação de atividade "penosa", o que lhe garantia, tão somente, os mesmos benefícios concedidos aos trabalhadores em geral.

Entretanto, pela Lei nº 5527, editada em 8 de novembro de 1968, foi restabelecido o direito dos professores à aposentadoria especial, nas condições vigentes anteriormente.

Em 6 de setembro de 1973, através do Decreto nº 72.771, mais uma vez foi retirado o direito adquirido anteriormente.

Com o Regulamento de Benefícios da Previdência Social, Decreto nº 83080, de 24 de janeiro de 1979, em seu art. 64, novamente é restabelecida, em parte, a aposentadoria especial aos docentes, isto é, 25 anos de serviço e idade mínima de 50 anos.

Com a mobilização da categoria docente, foi concedida através da Emenda Constitucional nº 18, de 25 de junho de 1981, em seu art. 165, a aposentadoria para o professor após 30 anos e, para a professora, após 25 anos de efetivo exercício em função de magistério, com proventos integrais.

No entanto, quando da regulamentação da citada Emenda pela Previdência Social, por intermédio da Portaria nº 2865, de 6 de maio de 1982, não foi ratificada a aposentadoria integral, prevalecendo, para o cálculo da mesma, a média das últimas 36 contribuições, aumentada 1% por ano de trabalho, até no máximo de 95% do salário de benefício.

Convém lembrar que os professores das universidades públicas federais pertencem ao conjunto do funcionalismo público da União, subordinados também ao estatuto dos funcionários civis da união. Desta forma, convivia-se com dois regimes previdenciários diferenciados: aquele regido pelo citado estatuto, denominado de estatutário, e o celetista, proveniente da Consolidação das Leis Trabalhistas. Ambos coexistiam nas instituições públicas de ensino superior de acordo com a natureza orgânico-jurídica de cada uma.

Aos docentes aposentados sob o regime estatutário, eram concedidos proventos integrais e outras vantagens, enquanto que os regidos pela CLT estavam sujeitos aos mesmos critérios da maioria dos aposentados no país.

"Com base nos princípios gerais atinentes aos servidores públicos civis incluídos na Constituição de 1988, o Congresso Nacional elaborou a lei 8.112, divulgada no Diário Oficial da União, em 12 de dezembro de 1990, que trata do Regime Jurídico Único para todos os funcionários civis. Para fins de aposentadoria, esta lei equiparou, nos termos do artigo 243, o direito dos professores celetistas ao dos professores estatutários", registra Deps (1994).

É importante destacar que aos professores servidores foi garantida uma aposentadoria com salário integral por efetivo exercício de funções do magistério, posicionando-os em situação privilegiada em relação às outras categorias profissionais, mesmo a dos jornalistas. Essa excepcionalidade é ainda acentuada porque são consideradas como funções do magistério as de planejadores, administradores, supervisores e orientadores, (portaria nº 2.865, de 06/05/82), as quais, no que se refere às condições físico-psicológicas do indivíduo e de salubridade do ambiente de trabalho, pouco ou nada diferem de funções similares de outras categorias profissionais, a exemplo dos administradores, economistas, etc.

2.3 Reflexos da Atual Política de Aposentadoria nas Universidades Públicas Brasileiras

Até o ano de 1990, os docentes do ensino superior conviviam com dois regimes previdenciários diferenciados, o estatutário e o celetista, a depender da natureza jurídica das instituições a que pertenciam.

No regime estatutário, as aposentadorias garantiam, ao servidor docente, proventos integrais, acrescidos de 20% ou com o padrão salarial imediatamente

superior, além de vantagens salariais concedidas e incorporadas aos salários, inclusa no valor dos proventos a que faziam jus.

Em relação ao regime celetista, regido pela Consolidação das Leis Trabalhistas (C.L.T.), foi implantado nas universidades a partir da Lei nº 4881-A, publicada no Diário Oficial da União em 6 de dezembro de 1965, dispondo sobre o estatuto do magistério superior. Este regime garantia, aos professores aposentados, o mesmo tratamento concedido aos empregados do setor privado, sujeitos à legislação previdenciária, que naquela época e, ainda hoje, concede proventos bem inferiores àqueles percebidos pelos trabalhadores enquanto na ativa.

No período de 1968 a 1974, foi registrado o maior crescimento do sistema universitário brasileiro, o que levou as instituições de ensino superior, já existentes ou recém criadas, a contratarem um volume maior de docentes sob a égide da C.L.T.. Foi neste momento que a maioria dos docentes das universidades federais foi admitido.

Na Constituição Brasileira de 1988, a aposentadoria é determinada como um princípio que se enquadra na questão da ordem social do país, que "tem como base o primado do trabalho e como objetivo o bem estar e a justiça sociais" (art. 193).

"Nestes termos, a aposentadoria é um direito inalienável do trabalhador brasileiro, urbano ou rural, sendo portanto, um direito social adquirido no momento em que o trabalhador contribui, nos termos da lei, para a previdência social, visando continuar a ter acesso aos bens e serviços indispensáveis à preservação de suas condições física e social" (GT Aposentadoria da UFRN, 1992).

Em relação ao servidor público federal, a citada Constituição determina também, o direito à aposentadoria voluntária por tempo de serviço, com proventos integrais, aos 35 anos de serviços, se homem, e aos trinta, se mulher, enquanto que para o Magistério Superior a mesma aposentadoria é de 30 anos para os professores e 25 anos às professoras.

A conquista da aposentadoria integral por tempo de serviço pelo conjunto dos servidores públicos federais, incluindo os docentes, na Constituição de 1988 e posteriormente regulamentada pelo Regime Jurídico Único - RJU, através da Lei nº 8112, de 12 de Dezembro de 1990, significou o coroamento de uma longa mobilização dos servidores públicos federais em defesa de seus direitos trabalhistas. Embora estivesse contemplada na Constituição Federal de 1967, este tipo de aposentadoria nunca havia sido regulamentada.

Outra questão resolvida pelo RJU foi a equiparação, nos termos do artigo 243, do direito dos professores celetistas ao dos professores estatutários, propiciando, portanto, que os primeiros percebessem suas aposentadorias através do plano de seguridade social, custeado pelo tesouro nacional, por intermédio do percentual da União destinado ao Ministério da Educação, o que garantia o recebimento daqueles proventos pela folha de pagamento das universidades. Desta forma, passa a vigorar somente o regime estatutário para as instituições federais de ensino superior.

Em 1991, o governo do Presidente Collor iniciou um processo de pressão psicológica nos servidores públicos, com ameaças de demissões sumárias e a colocação em disponibilidade de um contingente considerável do funcionalismo do país. Posteriormente, prometeu mudar o tempo necessário para a aposentadoria, através de emenda na constituição, objetivando extinguir as conquistas sociais e trabalhistas obtida por esta categoria, sob o pretexto de conter os gastos públicos.

Neste cenário, uma grande demanda represada de professores universitários aposentáveis acelerou suas aposentadorias, devido às condições desfavoráveis da aposentadoria pela legislação previdenciária anterior, e rumores sobre a extinção da aposentadoria integral por tempo de serviço.

Algumas universidades públicas chegaram a perder 50% do seu corpo docente, na maioria portadores do título de mestre e doutor, de acordo com dados fornecidos pelo Ministério da Educação, que divulgou um documento informando que, em 1992, os gastos com professores aposentados no país haviam crescido

acima de 400%, o que poderia implicar a falta de recursos financeiros para custear a sua manutenção e contratação, agravando ainda mais a crise no sistema de ensino superior (Folha de São Paulo, 15/08/93).

Na Universidade Federal de Santa Maria, em setembro de 1994, os docentes inativos somavam 452 em relação a um total de 1317 docentes na ativa, segundo a seção sindical da ANDES daquela instituição.

De acordo com a Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação, em abril de 1995, o total de docentes das instituições federais de ensino superior do país alcançou 65.504, do qual 47.060 (71,84%) de docentes na ativa e 18.444 (28,16%) de inativos (anexo 1). Em relação ao total de inativos, observa-se um volume maior situado na faixa etária de 50 a 65 anos, com maior concentração no intervalo de 55 a 60 anos de idade. Quanto ao número de docentes em atividade, verifica-se que grande parte está localizada entre 35 a 50 anos (59,5%). Deste total, salienta-se ainda, uma concentração significativa na faixa de 40 a 50 anos (42,4%), sugerindo que, em se mantendo os atuais registros nas idades para a aposentadoria em conjunto com a legislação em vigor, dentro de aproximadamente dez anos o total de docentes inativos aumentará consideravelmente e em números preocupantes.

Outro dado relevante foi observado através do levantamento realizado pelo grupo de trabalho sobre aposentadoria docente da seção sindical da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em relação à previsão do número de docentes aptos à aposentadoria no período de 1995 a 2005 (anexo 2). De acordo com as informações obtidas, no ano de 2005, 64,88% do total de docentes da UFRN que integravam o quadro em janeiro de 1994, estarão aposentados, caso não seja ampliado o tempo previsto pela atual legislação. O grupo salienta, também, que o resultado apresentado não computou, para fins de análise, o total de 476 professores aposentados no período de janeiro de 1990 a agosto de 1994.

3 A PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: Origem e Evolução

A comunidade científica brasileira floresceu entre os idos de 1920 a 1940, antes mesmo da criação de universidades no país, através de entidades independentes como o Instituto Manguinhos no Rio de Janeiro e o Instituto Bacteriológico de São Paulo (atual Butantã) entre outros. Luna (1986) observa que sem a contínua e persistente formação de discípulos por parte dos mesmos, não se teria gerado a massa crítica que, posteriormente, permitiria a eclosão da pós-graduação no Brasil.

Em 1946, com o término da Segunda Grande Guerra, há reformulações estruturais nas universidades existentes no país, em fase incipiente, incluindo a pesquisa no contexto de algumas instituições de ensino superior, salienta Goes (1968). "É nesta época que são fundados vários institutos de pesquisa nas universidades e a investigação científica passa a assumir um caráter profissional", registra Goes (apud Medeiros, 1986 : 24).

"É, pois, importante que se faça ciência no Brasil e a instituição própria para atividades científicas é, sem dúvida, a universidade onde vivem os profissionais de todas as manifestações da ciência..." (Faria, 1981 : 1192).

A criação da Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* - CAPES, no ano de 1951, pelo Ministério da Educação e Cultura, consolidaria o espaço reivindicado pelos cientistas nas universidades, mediante patrocínio de programas voltados para a qualificação de pessoal de nível superior.

A partir da CAPES, são delineadas as primeiras iniciativas para a estruturação dos programas de pós-graduação no Brasil.

Em 1959, as estatísticas do ensino superior brasileiro começam a registrar professores e alunos participando de cursos de pós-graduação. Ao todo, são algumas centenas nitidamente profissionalizantes, sendo este o caráter dos

* Em 1964, passa a ter a denominação de Coordenação do Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, mantendo seus objetivos e a sigla CAPES.

primeiros programas formalmente reconhecidos, com exceção da Universidade de São Paulo (USP), onde vigorava o sistema francês de conceder o grau de doutorado como parte da carreira docente, observa Schwartzman (1992).

Em 1961, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os cursos de pós-graduação eram definidos como "aqueles cursos abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído a graduação e obtido o respectivo diploma" (art. 69, alínea b). A partir de 1965, com a edição do Parecer 977/65 do Conselho Federal de Educação (CFE), de autoria do Conselheiro Newton Sucupira, surge o primeiro documento a tratar com amplitude e profundidade a pós-graduação, com base na universidade americana, nitidamente influenciada pelo sistema germânico de ensino, enfatizando as atividades de pesquisa científica e tecnológica.

Convém ressaltar que o referido estudo fora solicitado ao CFE pelo Ministro da Educação, apresentando três motivos fundamentais, para a instalação de cursos de pós-graduação:

1. "Formar professorado competente que possa atender a expansão quantitativa do nosso ensino superior, garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos atuais níveis de qualidade;"
2. "Estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores;"
3. "Assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores." (Parecer 977/65).

Foi dessa forma que se definiu a pós-graduação no Brasil, sua justificativa e a distinção entre pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*.

De acordo com o acima citado parecer, a pós-graduação *lato sensu* foi definida como cursos de aperfeiçoamento e especialização, realizados em seqüência à graduação, com objetivo técnico profissional específico, sem, entretanto, abranger o campo total do saber e não conferindo grau acadêmico.

A pós-graduação *stricto sensu* foi definida como o ciclo de cursos regulares em seguimento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico, composta dos cursos de mestrado e doutorado.

Em 10 de março de 1983, através da Resolução nº 5 do Conselho Federal de Educação - CFE, a pós-graduação *stricto sensu* teve sua regulamentação ratificada, com ampliações necessárias a sua aplicação. Desta resolução, cabe ressaltar o artigo 7º, abaixo transcrito, de grande importância para a análise do presente estudo:

Art. 7º - Aos docentes do curso de pós-graduação exigir-se-á exercício da atividade criadora, demonstrada pela produção de trabalhos originais de valor comprovado em sua área de atuação, e formação acadêmica adequada, representada pelo título de Doutor ou equivalente (grifo nosso).

***Parágrafo Único:** Em casos especiais, a juízo do CFE, o título de Doutor poderá ser dispensado desde que o docente tenha alta qualificação por sua experiência e conhecimento em seu campo de atividade.*

Evidencia-se, deste modo, como uma das exigências legais para a existência dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, a presença de professores com o título de Doutor ou equivalente (Livre docente e/ou notório saber) o que restringiu a pretensão de muitas universidades em criar programas neste nível. "A reputação de uma universidade é determinada pela qualidade do seu corpo docente", observa Fiebiger (1986 : 2).

Esta medida viria tentar minimizar os efeitos da Lei 465/69, que ao estabelecer a formação de 4º grau para os docentes do ensino superior, resultante da Reforma Universitária de 68, provocou uma grande demanda de professores por cursos de pós-graduação. Neste período, registra-se um crescimento desordenado de programas de pós-graduação, passando de 115 cursos em 1968 para 645 no ano de 1974.

A citada Reforma supunha que a criação de um corpo docente de tempo integral, no sistema público, seria baseada na criação de um novo nível de ensino no país, o dos cursos de pós-graduação, onde se formariam os novos professores. Entretanto, o que se observou de fato foi que os cursos criados não conseguiram qualificar professores na mesma velocidade com que as universidades preenchiam seus quadros. Financiados em grande parte com recursos oriundos de fora do setor educacional (FINEP, CAPES, CNPq), os programas tenderam a crescer nas áreas prioritárias, de forte apelo científico e tecnológico, em detrimento das demais, onde se registravam as maiores necessidades de capacitação docente. Ao exigir titulação formal para a promoção de professores no sistema público, o governo terminou por estimular a criação de programas de pós-graduação de qualidade questionável. Assim, as dificuldades salariais do início dos anos 80, combinadas pela mobilização do professorado do sistema público na busca de melhores salários, levaram ao progressivo abandono dos critérios da excelência acadêmica, tanto na concessão de regimes de tempo integral e dedicação exclusiva, como na efetivação e promoção de professores no sistema público, registra Schwartzman (1992).

Cria-se, então, o Conselho Nacional de Pós-Graduação, responsável pela elaboração de diretrizes nacionais da pós-graduação e suas metas, resultando no Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG, que indicou as medidas necessárias à coordenação, planejamento, execução e normatização das atividades de ensino na pós-graduação pelo período de cinco anos (1975/79).

Em 1981, extinguiu-se o Conselho Nacional de Pós-Graduação, cabendo à CAPES a função de elaborar, executar e acompanhar o II Plano Nacional de Pós-Graduação.

O II PNPG, após diagnóstico da pós-graduação no país, aponta a questão da qualidade como uma de suas prioridades. Nesta direção, é atribuída às próprias instituições, zelar pelos seus programas de ensino, reforçando aqueles bem sucedidos e desativando os que não apresentassem um mínimo de qualidade e

desempenho, sugerindo, para tanto, a implantação de uma avaliação sistemática dos seus cursos de pós-graduação.

A partir daí, a CAPES, em conjunto com todas as instituições de ensino superior brasileiras, elaborou um programa de avaliação da pós-graduação, fruto de inúmeros debates e controvérsias por parte de seus integrantes, o que não impediu sua consolidação no meio universitário até hoje.

4 QUALIDADE

Este capítulo busca contextualizar a releitura da qualidade nas organizações para, em seguida, descrever o seu significado para as instituições de ensino superior e as dificuldades encontradas para a formulação teórica e prática de indicadores que permitam atestar a maior ou menor presença de qualidade.

4.1 O Movimento pela Qualidade

A partir dos anos 80, o conceito de qualidade ressurgiu com uma nova roupagem, proposta pela administração empresarial, como o único atributo capaz de possibilitar às organizações sobreviverem às incertezas apontadas no cenário mundial.

Esta nova abordagem em relação à qualidade/qualidade total, tem início na década de 30 quando o americano Shewhart introduz novas técnicas para o controle de produção, utilizando procedimentos estatísticos. A sistemática proposta permitia o controle do processo produtivo ao longo de todas as suas etapas.

O êxito alcançado com a implantação destas técnicas foi se alastrando, paulatinamente, até que, durante a 2ª Grande Guerra, a indústria de defesa dos EUA contratou Deming, aluno de Shewhart, para elaborar o controle estatístico de produção naquele setor.

Com o término da guerra, os americanos levaram este instrumental de controle de produção para auxiliar a reconstrução da indústria japonesa, praticamente destruída. Em virtude da determinação e da disciplina vigentes na cultura do Japão, os resultados alcançados atingiram níveis surpreendentes, ampliando as possibilidades de uso daquelas técnicas.

Deming, Juran e Feigenbaum, dentre outros especialistas americanos, seguiram para o Japão como consultores e, ao analisarem a experiência japonesa, estendem a noção de controle de qualidade, restrito até então ao setor de

produção, para toda a organização, enfatizando a importância do ser humano - movimento este denominado por Feigenbaum de Controle de Qualidade Total (Carr e Littmann, apud Xavier, 1994).

Insiste-se em que os "gurus" norte-americanos, visitantes assíduos do Japão no período de 1950 a 1980 (Deming, Juran e Crosby), foram os "pais" da idéia. Mas reconhece-se que os aplicadores e geniais complementadores da "boa nova", foram os nipônicos, observa Assman (1993).

Os estudos sobre qualidade avançaram e novas constatações foram surgindo: Juran reforçou que a qualidade só poderia ser alcançada na medida em que fossem satisfeitas as necessidades dos clientes; Crosby acreditava que a qualidade significava conformidade com os requisitos, os quais englobavam, na sua definição, os requisitos técnicos e aqueles derivados das expectativas dos clientes frente aos produtos que consome.

Outra contribuição importante foi a de Ishikawa, autor japonês, que reafirmou a importância da satisfação do cliente como forma de conferir qualidade e identificou dois tipos de cliente a ser atendido: o externo e o interno, considerando que numa organização sempre haverá pessoas que dependam do trabalho de outras.

O êxito dos produtos japoneses no mercado internacional, e, em especial, nos Estados Unidos, levou os americanos a reverem seus padrões de administração, as relações de trabalho desenvolvidas nas empresas e sua perda de competitividade, indo buscar no Japão as respostas para a situação em que se encontravam. A partir deste momento, eclode o *boom* da qualidade/qualidade total, difundido através de sua adoção por grandes empresas norte-americanas.

No entanto, observa Assman (1993), o código ideológico da cruzada qualidade/qualidade total se inscreve numa determinada concepção da economia de mercado, a do tipo neo-liberal, que intenta propor um mercado praticamente irrestrito e busca submeter tudo - também a educação, a saúde, a empresa e a própria satisfação das necessidades humanas - a critérios mercadológicos.

4.2 A Interpretação da Qualidade no Ensino Superior

A busca da qualidade nas universidades brasileiras foi uma decorrência da expansão desordenada do ensino superior, iniciada na década de 60, aliada, posteriormente, às novas exigências do ambiente no qual estão inseridas. Assim, ela surge como problema socialmente significativo quando os resultados ou produtos que se obtêm das instituições de educação superior deixam de corresponder às expectativas dos diferentes grupos e setores que delas participam, e, mais ainda, quando a frustração dessas expectativas começa a se tornar insustentável, observa Schwartzman (1992).

Por definição, qualidade significa "prioridade, atributo ou condição das coisas ou das pessoas que as distingue uma das outras e lhes determina a natureza" (Holanda, 1977).

Entretanto, torna-se prudente breve revisão na literatura sobre as diversas abordagens que norteiam os conceitos sobre o termo qualidade aplicado às organizações.

Paladini (1990) recorre a um trabalho de Garvin (1984) para destacar cinco grandes abordagens para a definição de qualidade.

1. A abordagem transcendental que, segundo seus precursores, parte do princípio da impossibilidade de descrever e identificar atributos objetivos para definir o que seria qualidade de produtos ou processos, já que se baseia na observação imediata ou na experiência dos indivíduos em relação ao que eles percebem como dotado de qualidade.
2. A abordagem centrada no produto, que enfatiza o aspecto objetivo presente na noção de qualidade através da utilização de padrões de medida.
3. A abordagem centrada no valor, onde a qualidade é resultante de melhor composição de custos na produção.

4. A abordagem centrada na fabricação, na qual a qualidade decorre do cumprimento e observância dos requisitos e prescrições estabelecidos para a elaboração de um determinado produto.
5. A abordagem centrada no usuário, direcionando a qualidade à satisfação das necessidades do consumidor/cliente.

Tais abordagens estão voltadas para as organizações privadas ligadas a algum tipo de atividade econômica, o que justifica a visão economicista e empresarial impressa na maior parte da literatura existente sobre qualidade.

Em relação às instituições de ensino superior, segundo Trigueiro (1994), o acervo de conhecimentos e informações a respeito de qualidade é, ainda, bastante reduzido.

Dentre estes, Buarque (1994) define qualidade como um atributo básico das universidades. Observa, também, que "na Universidade, sobretudo em um momento de transição, além de buscar aumentar a qualidade é preciso definir qualidade. A quantidade da qualidade não basta, é preciso qualificar a qualidade" (Buarque, 1994 : 126).

Sander (1982), ao propor um paradigma multidimensional para a administração da educação, verificou que o conceito de qualidade nas instituições de ensino vem experimentando modificações, procurando adaptar-se à evolução do pensamento administrativo e dos modelos norteadores deste processo: a administração para a eficiência (ótica econômica), a administração para a eficácia (ótica pedagógica), a administração para efetividade (ótica política) e a administração para a relevância (ótica antropológica).

Conforme se interpreta em Sander (1982), estes modelos convivem e, muitas vezes, superpõem-se na prática da administração do ensino.

Neste sentido, vêm-se, hoje, instituições e sistemas educacionais de natureza empresarial, cuja administração se rege pela eficiência econômica como critério predominante, complementado por outros critérios ou em contradição com eles. Paralelamente, existem outras preocupadas com seu papel político na

comunidade, movidas pelo critério da efetividade, salientam Arroyo e Wittmann (1981), cujos trabalhos concebem a administração da educação como um todo fundamentalmente político.

Desta forma, registra Sander (1982), uma das maneiras possíveis de se orientar metodologicamente, frente à diversidade existente no contexto educacional, é conceber os quatro modelos como quatro caminhos paralelos a serem percorridos pelos estudiosos e dirigentes educacionais, cuja opção decorre em função da natureza própria do órgão ou instituição ou, ainda, como resultado das percepções e interpretações das realidades educacionais e dos fenômenos administrativos por parte dos atores que compõem o sistema de ensino.

Salienta-se, ainda, o fato de que a universidade, como organização, apresenta aspectos especiais que a distingue das demais organizações. Segundo Baldrige (1983), as características que a definem como atípica são: ambigüidade de objetivos; clientela especial; tecnologia problemática; profissionalismo e vulnerabilidade ao ambiente. Assim, tratar de qualidade em universidades, necessita de cautela para não incorrer em simplismos ingênuos diante da complexidade que envolve.

Portanto, a diversidade em relação ao que seja qualidade e como se configura nas instituições de ensino superior vem gerando interpretações que causam muita polêmica no seio acadêmico, o que requer cuidado na sua investigação.

Conforme interpreta-se em Dias (1994), qualidade nas instituições de ensino superior remete à questão da "qualidade da educação", expressão esta que não apresenta sentido unívoco, nem pode ser apreendida de forma absoluta e incontestável.

"Reconhecendo que a linguagem, como fato social, está mergulhada na ideologia, é conseqüente perceber que são os usos e valores sociais que definirão as diversas concepções de uma

educação, a qualidade da educação, é socialmente construído nas relações internas de um amplo sistema valorativo. O conceito de qualidade, como valor interiorizado, é um produto das relações do indivíduo com os outros e com o conjunto social. Portanto, qualidade não receberá um sentido unívoco, mas multidimensional e apreensível consensualmente. Qualidade implica escolha, portanto, comparação, dentro de um sistema de valores de caráter inegavelmente político, ideológico e cultural. A noção de qualidade e suas ênfases vão então variar no tempo e no espaço e nas diversas formações intersubjetivas” (Dias, 1995 : 51).

Trigueiro (1994) salienta ainda, que um trabalho de tamanha envergadura no interior de uma universidade, afetando todo um conjunto de concepções, estrutura, currículos, cursos, disciplinas e processos organizacionais, não pode ser restrito a uma área de conhecimento, mas, envolve diversos campos de investigação. Ou seja, a qualidade é, necessariamente, um tema inter e transdisciplinar.

Com base no exposto, a qualidade na presente pesquisa será delineada a partir dos elementos identificados pelos sujeitos investigados. Entende-se qualidade como um valor subjetivo ou social atribuído pelos sujeitos a um objeto, produto ou atividade humana.

4.3. A formulação de Indicadores de Qualidade

A busca da qualidade nas instituições de ensino superior tem sido realizada através da avaliação, que constitui um instrumento de desenvolvimento organizacional para propiciar auto-(re)conhecimento e auto-regulação das organizações em relação ao alcance dos objetivos pretendidos.

Entretanto, a avaliação, enquanto processo, é um conceito complexo e gerou várias interpretações. Dentre as formulações mais completas voltadas à administração da educação superior, destaca-se Dressel (1985), que apresenta a avaliação tanto como um julgamento sobre o valor ou impacto de um programa, procedimento ou desempenho de um indivíduo ou grupo no sistema educacional; quanto ao processo pelo qual este julgamento é realizado, ressaltando que

juízos podem, no entanto, serem obtidos de diversas formas, partindo de opiniões individuais, a juízos baseados em análises estatísticas complexas e rigorosas metodologias de investigação.

A operacionalização do processo de avaliação decorre de critérios e indicadores previamente determinados, objetivando uma uniformidade nos elementos a serem julgados. O atendimento/alcance destes critérios/indicadores, pré-estabelecidos, apontam para a maior ou menor presença da qualidade nas organizações. Findam, portanto, se constituindo em indicadores de qualidade.

Dada a complexibilidade do conjunto de atividades que os indicadores pretendem demonstrar como dotado ou não de maior ou menor qualidade, a formulação destes nas instituições de ensino superior, apresenta abordagens diferenciadas.

Para Bormanns et al (1987) um indicador é um fenômeno empírico que representa qualidade teórica e difere de uma variável porque pode ser constituído por uma combinação de variáveis. Saliendam, ainda, que o indicador adquire seu verdadeiro sentido ao concretizar sua operacionalização, já que isto implica num processo de tradução das qualidades teóricas pretendidas.

Os indicadores, segundo o *University Grants Committee* (1987), podem ser definidos como indicações geralmente quantificadas dos recursos empregados e dos resultados obtidos nas áreas que correspondem aos objetivos específicos da empresa considerada. Observa-se, também, que a diferença entre eles e a noção de produtividade reside no fato de que geralmente os indicadores têm uma função de descrição e não buscam relacionar fatores de produção a quantidade produzidas.

Em um trabalho desenvolvido para o *Institucional Management in Higher Education Programme*, a *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico* (OECD) define indicador como um valor numérico utilizado para medir algo difícil de quantificar (Espinoza et al, 1994).

Cuenin (1986), com base nos resultados do trabalho da OECD, classificou os indicadores em três grupos, descritos a seguir, conforme o grau de informação que transmitem:

- Indicadores Simples: são aqueles que se expressam geralmente na forma de números absolutos com o objetivo de representar uma descrição neutra de um processo.
- Indicadores de Desempenho: decorrem de um ponto de referência que pode ser um padrão, um objetivo ou uma situação comparável. Deste modo, são relativos e não absolutos pois apontam um julgamento de valor.
- Indicadores Gerais: obtidos quase sempre fora da instituição na forma de opiniões, resultados de pesquisa e/ou dados estatísticos gerais. No sentido estrito da expressão podem não configurar um indicador, mas são tratados como tal porque muitas vezes são utilizados nos processos discricionários.

De um modo geral, as instituições de ensino superior vêm demonstrando preferência no uso de indicadores de desempenho para verificar a qualidade que possuem. Isto ficou demonstrado através de pesquisa realizada pela OECD, em 1988, que ao investigar os mecanismos de avaliação empregados em 15 países, em um universo de 70 instituições de ensino superior, constatou que da média dos dez indicadores por elas formulados/adotados, três estão voltados ao desempenho.

O *Committee of Vice Chancellors and Principals* e o *University Grants Committee* da Grã-Bretanha define os indicadores de desempenho como atestados freqüentemente quantificados, dos recursos utilizados e resultados alcançados em áreas relevantes aos objetivos particulares da instituição. Frackmann (apud Espinoza et alii, 1994), complementa que os indicadores de desempenho representam informações simplificadas para a gerência da organização e que, em geral, são utilizados por agentes externos ou superiores à unidade em estudo.

Um outro modelo de indicadores foi organizado por Lindo (1991), que reuniu aspectos que permitissem um *check up* para diagnosticar rapidamente o estado de uma universidade, utilizando os seguintes indicadores: docentes, investigação

científica, bibliotecas, alunos, egressos, investimentos, salários, números de publicações, prestação de serviço, computadores, entre outros dados. Entretanto, o modelo visa, tão somente, analisar rendimento, não aprofundando a questão da qualidade em toda sua extensão. Segundo o autor, para uma análise mais completa da instituição, é preciso que sejam acrescentados ao processo de avaliação aspectos referentes às especificidades do contexto em investigação.

Conforme Espinoza et ali (1994), existe também a classificação de indicadores de desempenho mais convencional, elaborada de acordo com o momento do processo produtivo, ou sejam, os indicadores de entrada, de processo e os de resultados.

Os indicadores de entrada se reportam aos insumos necessários para fazer funcionar as organizações, isto é, os recursos humanos, materiais e financeiros. Àqueles voltados ao processo, estão ligados a produtividade dos recursos disponíveis através do esforço da administração pelo uso adequado dos elementos de entrada e sua operação na empresa, e os indicadores de resultados, que se referem aos produtos obtidos.

Por outro lado, Bergquist e Armstrong (1986) elaboraram critérios para avaliar a qualidade de programas educacionais a partir dos seguintes aspectos: atratividade, benefícios, congruência, diferenciação, efetividade, funcionalidade e ritmo da produção. Os autores criticam, ainda, a tendência de explicar o ensino superior tão somente pelos aspectos quantitativos.

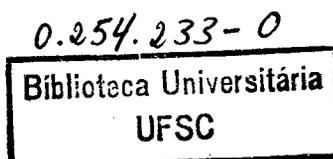
Pela breve revisão de conceitos apresentada, evidenciaram-se as dificuldades em relação à formulação de indicadores de qualidade, o que gera inúmeras discussões entre aqueles autores/pesquisadores que se propõem à tarefa de tamanha envergadura.

“A definição e construção de indicadores numa determinada organização, exige todo um trabalho conceitual e metodológico para a validação dos mesmos, sem o que pode-se cair numa atitude pouco crítica e ingênua, contribuindo para aumentar a confusão em

torno da problemática da qualidade, ao invés de melhor esclarecê-la e explicitá-la" (Trigueiro, 1994 : 15).

Assim sendo, no presente estudo optou-se pela utilização dos indicadores de desempenho e funcionamento elaborados pela CAPES em conjunto com os vários representantes das instituições de ensino superior do país para avaliação dos programas de mestrado e doutorado existentes. Esta opção, portanto, pressupõe um padrão, ou um modelo, e o julgamento de valor daí decorrente. No entanto, embora, em princípio, prevalecesse o modelo norte-americano de pós-graduação para a avaliação, a partir das reuniões realizadas com os representantes dos diversos programas de pós-graduação existentes no Brasil, vários elementos foram sendo agregados de diferentes modelos, como, por exemplo, o modelo alemão, conforme constatou Luna et ali (1986) em pesquisa realizada sobre a pós-graduação no país. Daí, torna-se prudente não pressupor um padrão único de referência para o conjunto de indicadores utilizados no sistema Capes de avaliação.

Registra-se, ainda, que para a Capes esses indicadores, por si só, não representam a qualidade em toda sua extensão, mas, através da relação entre os mesmos, é possível uma avaliação mais próxima da realidade investigada.



5 METODOLOGIA

5.1 Etapas do Processo

Considerando-se que esta pesquisa foi delineada como um estudo de caso do tipo descritivo-exploratório, privilegiando-se a abordagem qualitativa, foram desenvolvidos alguns procedimentos, aqui apresentados e explicitados nos itens que se seguem:

- A elaboração de perguntas de pesquisa, cujas respostas facilitassem o alcance dos objetivos pretendidos pelo estudo;
- A escolha da instituição de ensino superior detentora das condições necessárias à realização da pesquisa;
- A seleção dos participantes;
- A apresentação do parâmetro de referência para organização e análise dos dados coletados;
- A escolha do tipo, a definição e a aplicação dos instrumentos a serem utilizados na coleta dos dados;
- A seleção e aplicação de técnicas e procedimentos para descrever e interpretar os dados coletados.

5.2 Perguntas de Pesquisa

Tendo em vista que o estudo da influência da aposentadoria docente na qualidade da pós-graduação aborda assuntos polêmicos, envolvendo não só o próprio fenômeno da aposentadoria, como também questões referentes à qualidade, seus indicadores e a pós-graduação nas IES, optou-se por orientar o processo de investigação através das seguintes perguntas:

- Como se apresenta a aposentadoria docente nos programas de pós-graduação *stricto sensu* na Universidade Federal de Santa Catarina?

- Qual a percepção dos docentes e recém-doutores em relação à qualidade na pós-graduação?
- A partir dos indicadores utilizados pela CAPES, quais os indicadores que apontam a qualidade nos programas de pós-graduação da UFSC, segundo seus atores?
- Quais dos indicadores de qualidade na pós-graduação, estabelecidos na UFSC, foram atingidos pelo fenômeno da aposentadoria docente?
- Que medidas foram adotadas na pós-graduação da UFSC em relação à aposentadoria docente?

5.3 Escolha da Instituição

A Universidade Federal de Santa Catarina foi a instituição de ensino escolhida para a realização da pesquisa, tendo em vista que atendia às condições estipuladas pelo pesquisador, imprescindíveis ao efetivo desenvolvimento da análise do problema em foco, relacionadas a seguir:

- Ser uma instituição pública de ensino superior;
- Ministrando cursos de pós-graduação nas diversas áreas do conhecimento;
- Utilizar o Sistema Capes de Avaliação;
- Registrar, nos últimos cinco anos, um número elevado de docentes aposentados;
- Permitir livre acesso às informações necessárias à investigação.

5.4 Seleção dos Participantes

Nesta etapa da pesquisa, delimitaram-se as amostras a serem investigadas, o que levou a execução de duas fases distintas:

1ª Fase: Seleção dos Programas de Pós-Graduação da UFSC

Em 1994, a UFSC totalizava vinte e oito programas de pós-graduação *stricto sensu*, perfazendo trinta e oito cursos, dentre os quais, vinte e oito de mestrado e dez de doutorado*. Desse conjunto, foram selecionados aqueles programas que atendessem aos critérios abaixo discriminados:

- Programas compostos de cursos de mestrado e doutorado. Com isto, procurou-se observar os programas que demonstrassem amplitude e avanço nas ações empreendidas para a formação/qualificação integrada de pessoal de alto nível;
- Programas com sete anos, no mínimo, de funcionamento, englobando os cursos de mestrado e doutorado. Este espaço de tempo foi considerado necessário ao estudo, já que durante este período foram realizados registros e avaliações significativas para um processo de análise consistente;
- Programas avaliados pelas CAPES com conceitos "A", "B" e/ou recomendados e que apontam para a qualidade.

Sete programas preencheram os critérios estabelecidos: Direito, Engenharia da Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Letras Inglês e Literatura Correspondente, Letras Linguística e Química, perfazendo um total de catorze cursos, de mestrado/doutorado. Estes programas pertencem a diferentes áreas do conhecimento humano, o que lhes confere características peculiares. Quanto à aposentadoria docente registrada pelos mesmos, observou-se que o conjunto possui cursos com maior e menor número de professores aposentados. Entretanto, as diversidades encontradas contribuíram para enriquecer o processo de análise do tema investigado.

* Dados registrados em dezembro de 1994.

2ª Fase: Escolha dos Sujeitos

Os participantes/sujeitos da pesquisa foram selecionados intencionalmente, buscando-se, a princípio, privilegiar aqueles que possuíam conhecimentos acumulados acerca dos vários aspectos que envolvem a problemática em estudo. Para tanto, foram estabelecidas características significativas e presentes na população observada, e selecionadas aquelas pessoas que lhes correspondiam. “Foram escolhidos, portanto, informantes considerados experts em relação ao tema, à semelhança do método Delphi” (Zanelli, 1992 : 6).

Por outro lado, Patton (1986), após analisar várias formas de amostragem proposital (ou intencional) concluiu que aquela que proporciona variação máxima de participantes é, geralmente, a de maior utilidade em pesquisas qualitativas, corroborando a sugestão de Milles e Huberman (1986) para ampliar este tipo de amostra.

Nesta direção, foram selecionados dois grupos diferenciados de participantes, os docentes e os recém-doutores, desde que preenchessem os critérios abaixo descritos:

GRUPO 1 - DOCENTES DA PÓS-GRADUAÇÃO

- Ser docente permanente do programa de Pós-Graduação da UFSC;
- Possuir titulação acadêmica de Doutor;
- Ser docente da pós-graduação há sete anos ou mais;
- Ter orientado, no mínimo, duas teses e três dissertações;
- Apresentar publicação científica;
- Pertencer ou ter participado como membro de comitês de avaliação da CAPES e/ou do CNPq;
- Ser ou ter sido gerente ou coordenador de programas, núcleos e/ou linhas de pesquisa.

GRUPO 2 - RECÉM-DOCTORES

- Ter cursado e concluído mestrado e doutorado na UFSC;
- Ter iniciado o curso de doutorado a partir de 1989 e concluído até o ano de 1994;
- Ter apresentado e ou publicado trabalhos científicos.

A configuração das amostras selecionadas está apresentada na tabela abaixo.

TABELA I - Número de Entrevistados por Área de Conhecimento dos Programas de Pós-Graduação Selecionados na UFSC.

AMOSTRAS SELECIONADAS			
* ÁREAS DE CONHECIMENTO	PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO	NÚMERO DE ENTREVISTADOS	
		DOCENTES	RECÉM-DOCTORES
Ciências Sociais Aplicadas	Direito	1	1
Ciências Exatas e da Terra	Química	2	1
Engenharias	Da Produção	1	2
	Elétrica	1	1
	Mecânica	2	1
Letras	Inglês e Literatura Correspondente	1	1
	Linguística	2	2
	TOTAL	10	09

* OBS.: Esta classificação está de acordo com a distribuição da CAPES para a análise do perfil dos cursos "A" visando atender as especificidades contidas em cada área.

5.5 O Sistema Capes para Análise da Qualidade na Pós-Graduação

As informações coletadas foram tratadas utilizando-se, como parâmetro de análise, o sistema de avaliação da pós-graduação elaborado pela Capes.

A utilização deste sistema foi necessária para que a questão da qualidade fosse tratada de forma objetiva, através do uso de indicadores quantitativos, porém, com uma leitura qualitativa.

O processo como um todo caracteriza-se por ser realizado fora dos programas de pós-graduação, por docentes e pesquisadores pertencentes aos mesmos e substituídos periodicamente entre si. Sua operacionalização ocorre através de informações coletadas anualmente, em formulários padronizados e relatórios de visitas (Vide anexo 3).

Deste modo, adotou-se como referência, o conjunto de indicadores de desempenho e funcionamento que compõe os citados formulários, apresentados a seguir, de acordo com a categorização ali estipulada:

QUADRO 1 - Indicadores de Funcionamento e Desempenho da Capes

CATEGORIA	INDICADOR
I - CORPO DOCENTE	<ul style="list-style-type: none"> - Total de Docentes⁽¹⁾ - Total de Docentes Permanentes. - Relação Docentes Permanentes por Total de Docentes. - Relação de Docentes Permanentes Doutores por Total de Docentes Permanentes. - Relação de Docentes Permanentes em DE ou TI⁽²⁾ por Total de Docentes Permanentes. - Relação de Docentes Permanentes Doutores em DE ou TI por Total de Docentes Permanentes. - Proporção de docentes permanentes envolvidos em ensino; orientação; pesquisa; ensino, pesquisa e orientação simultaneamente; administração; ensino de graduação; outros cursos de pós-graduação. - Total de docentes em treinamento por Total de docentes permanentes. - Total de alunos por Total de docentes. - Total de alunos por Total de docentes permanentes. - Total de docentes em treinamento por Total de docentes permanentes.
II - ATIVIDADES DE ENSINO	<ul style="list-style-type: none"> - Total de disciplinas ministradas por ano. - Relação de disciplinas ministradas por total de docentes. - Relação de disciplinas ministradas por total de docentes permanentes.

⁽¹⁾ O corpo docente dos programas de pós-graduação está dividido em três formas de envolvimento: Permanente, Participante e Visitante.

⁽²⁾ DE = Dedicção Exclusiva e TI = Tempo Integral

CATEGORIA	INDICADOR
III - ATIVIDADES DE ORIENTAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Total de orientadores. - Total de orientadores doutores por total de orientadores. - Total de orientadores em DE ou TI por total de orientadores. - Total de orientadores doutores em DE ou TI por total de orientadores. - Total de orientandos. - Relação orientando por orientador. - Número máximo de orientandos por orientador. - Total de orientandos por docentes doutores em DE ou TI em relação ao total de orientandos.
IV - FLUXO DE ALUNOS	<ul style="list-style-type: none"> - Total de alunos do mestrado. - Total de alunos do doutorado. - Número de titulados no mestrado e no doutorado. - Número de dissertações e/ou teses cadastradas para o cálculo do tempo de titulação. - Tempo médio de titulação. - Tempo mínimo de titulação. - Tempo máximo de titulação. - Número de titulados por número de alunos no ano. - Número de admissões por número de titulados.
V - PRODUÇÃO CIENTÍFICA DOCENTE	<ul style="list-style-type: none"> - Total de artigos publicados em: revistas nacionais e revistas estrangeiras. - Total de livros publicados: no país; no exterior. - Total de capítulos de livros publicados: no país; no exterior. - Número de trabalhos completos publicados em: congressos nacionais e congressos internacionais. - Número de resumos publicados em: congressos nacionais e congressos internacionais.

CATEGORIA	INDICADOR
-----------	-----------

- Número de artigos publicados em jornais nacionais; jornais internacionais.
- Somatório, por categoria explicitada de: relatórios de pesquisas; relatórios técnicos; assessorias e consultorias; eventos e exposições; cursos de curta duração; desenvolvimento de técnicas e produtos; patentes e protótipos e outros tipos de produção.

Por intermédio destes indicadores - padrões de qualidade, estabelecidos pelo conjunto de áreas de conhecimentos afins, o curso é avaliado, de modo analítico e comparativo, em duas direções: buscando detectar seu processo interno de evolução e seu posicionamento em relação a cursos congêneres da respectiva área. Como resultado, obtêm-se uma matriz de conceitos que varia, de modo decrescente, de "A" até "E", buscando retratar o perfil do curso e/ou programa em investigação, conforme registra Carvalho e Spagnolo (1995).

5.6 Instrumentos de Coleta de Dados

O material coletado para a investigação procedeu de fontes primárias e secundárias, cujos instrumentos utilizados foram, respectivamente, as entrevistas e as consultas a documentos internos e externos à instituição (livros, relatórios de pesquisas, periódicos e revistas).

Face escassez de bibliografia existente sobre a aposentadoria docente no ensino superior, optou-se pela entrevista como instrumento de coleta, considerando-se a afirmação de Trivinos de que "*é indispensável que o pesquisador tenha claro, ao iniciar uma pesquisa, que dados será aquilo que procurará, fundamentalmente, em torno do fenômeno que pensa estudar*" (1987 : 140).

Foram realizadas entrevistas individuais do tipo semi-estruturadas, baseadas em um roteiro contendo questões direta ou indiretamente ligadas ao interesse da pesquisa (anexo 4). Este roteiro, foi estruturado a partir das leituras e consultas empreendidas durante a elaboração da fundamentação teórica do estudo, respaldado, ainda, no Sistema Capes para avaliação da pós-graduação, apresentado no item 5.5.

Os entrevistados foram selecionados em dois grupos distintos (docentes e recém-doutores), através de critérios já explicitados no item anterior.

Convém ressaltar o registro de Triviños (1987), de que o processo da entrevista semi-estruturada alcança melhores resultados se se trabalha com diferentes grupos de pessoas.

Das vinte e seis pessoas consultadas, quatro se recusaram à entrevista por motivos como: "não tenho tempo"; "estou de férias" ou simplesmente, "não, não quero", sem apresentar nenhuma justificativa esclarecedora. Outros três, se encontravam residindo fora (no exterior e estados distantes) sem registro de endereço. Assim sendo, dezenove pessoas concordaram e foram entrevistadas.

Outra dificuldade registrou-se em um programa de pós-graduação, integrante da amostra pesquisada, que possuía poucas informações arquivadas sobre seus egressos, excluindo-se das mesmas, por exemplo, endereço e instituição onde haviam concluído o mestrado, o que poderia vir a prejudicar o levantamento dos possíveis sujeitos a serem entrevistados, de acordo com os critérios pré-estabelecidos para a composição da amostra. Mesmo assim, o número de pessoas identificadas informalmente* foi compatível com os demais programas, cuja média de participantes variava em torno de três, o que não comprometeu o processo de coleta (vide Tabela I).

As entrevistas foram previamente agendadas, informando-se alguns dos objetivos específicos do estudo, para que não houvesse um direcionamento

* As poucas pessoas identificadas foram relacionando outros colegas de turmas e fornecendo o fone para contato o que permitiu localizar mais recém-doutores que atendessem aos critérios pré-estabelecidos.

tendencioso no foco central da pesquisa, qual seja, o fenômeno da aposentadoria docente.

Como, a princípio, alguns dos entrevistados alegassem não lembrar de todos os indicadores de avaliação utilizados pela Capes (num total de sessenta), decidiu-se por elaborar e apresentar, aos pesquisados, quadros com informações sintetizadas e objetivas sobre o conjunto de indicadores que seriam observados (anexo 5). Esta decisão levou o pesquisador a um outro tipo de cuidado: como os quadros continham diversos indicadores relacionados, evidenciou-se a necessidade de fazer rodízio na posição em que cada um ocupava nos mesmos, procurando assim, evitar o cansaço natural do entrevistado, quando da leitura dos indicadores, especialmente àqueles localizados no final dos quadros. Portanto, foram apresentados vários quadros, contendo as mesmas informações, sempre posicionadas em locais diferentes, para que não houvesse favorecimento a quaisquer dos indicadores mostrados. Este procedimento, justificou-se também, pela constatação de que haviam recém-doutores que desconheciam os referidos indicadores.

Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra. O uso do gravador não causou nenhum tipo de constrangimento aos participantes. Quanto ao registro das informações coletadas, ficou assegurado sigilo em relação à identificação dos respondentes, conforme solicitação de alguns.

Nesta direção, cada uma das entrevistas foi codificada da seguinte forma: um número que localiza a folha referente à entrevista; uma ou duas letras para representar o grupo a que pertence o respondente, isto é, "d" para docente e "rd" para recém-doutor; uma letra que identifica, de modo fictício, o emissor (todos os nomes foram substituídos por letras). Assim, o código "7do", significa que na folha de número 7, um respondente do grupo "d", docente, identificado pela letra "o", procedeu à entrevista.

O tempo médio das entrevistas foi de uma hora, realizado no intervalo de trinta minutos a uma hora e trinta minutos de duração.

As entrevistas foram realizadas no período de dezembro de 1995 a fevereiro de 1996, coincidindo com o período de recesso escolar.

O segundo recurso utilizado foi a análise documental procedente das consultas realizadas em documentos oficiais gerados na própria universidade, compreendendo resoluções, regimentos internos, estatutos, boletins informativos, documentos do arquivo central para resgatar dados sobre docentes aposentados que não se encontravam registrados em nenhum setor, documentos externos procedentes de órgãos responsáveis pela educação superior no país, como a Secretaria de Ensino Superior (SESu), Coordenação do Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Conselho Federal de Educação (CFE) e Ministério da Educação (MEC); documentos elaborados pelo Sindicato dos Professores da UFSC (APUFSC); boletins informativos e participações em reuniões do grupo de estudos sobre aposentadoria docente em universidades públicas brasileiras; relatórios de pesquisas sobre temas afins; periódicos especializados, livros, jornais e revistas citados na bibliografia apresentada ao final do trabalho.

A importância atribuída ao processo de coleta de dados e seus instrumentos, justifica-se na medida em que seja garantida não só a qualidade e a confiabilidade dos mesmos, como também, propiciar grande abrangência de dados, essencial aos procedimentos orientados pela técnica de triangulação utilizada posteriormente.

5.7 Organização e Análise dos Conteúdos das Entrevistas

Para estruturar o resultado das entrevistas, foi utilizado o método de análise de conteúdo que, conforme Engelmann (1989), permite ao pesquisador o estudo dos relatos verbais contendo o que o indivíduo é capaz de dizer sobre determinada matéria na sua linguagem própria.

Encontram-se na literatura várias definições de análise de conteúdo. Dada a importância que representa nesta investigação, apresentar-se-ão alguns conceitos complementares entre si, visando maior entendimento do método empregado.

Grawitz (1975) afirma que a análise de conteúdo consiste em substituir o "impressionismo", dependente das qualidades pessoais do pesquisador, por procedimentos padronizados, que tendem, às vezes, a quantificar. Segundo o autor, trata-se de converter os materiais coletados em dados que possam ser tratados cientificamente.

Richardson (1985) e Triviños (1987), apoiados em Bardin (1977), utilizam um conceito mais abrangente. Para eles, a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise de comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens, obter indicadores, quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mensagens.

Richardson (1985) complementa ainda, em relação às definições existentes, que todas coincidem num ponto - a análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa e, como tal, apresenta características metodológicas comuns, quais sejam: objetividade, sistematização e inferência. A objetividade significa tornar clara as regras e os procedimentos utilizados. A sistematização refere-se à inclusão ou exclusão do conteúdo ou categoria de um texto, seguindo os três princípios que o pensamento científico postula (objetividade, determinismo e racionalidade) de acordo com Fernandes (1994). A inferência confere a esta técnica relevância teórica, na medida em que, um dado sobre conteúdo de uma comunicação é sem sentido até que seja relacionado no mínimo a outro dado.

Com base nos conceitos, objetivos e características apresentadas sobre o método, deu-se início à organização e análise do material coletado.

O primeiro passo foi a transcrição integral dos relatos verbais oriundos das entrevistas, separando-os por grupo de respondentes e codificando-os de acordo com o explicitado no item 5.6. Em seguida, procedeu-se a uma leitura mais apurada, para identificar e destacar os trechos comuns às falas dos entrevistados, visando compor as unidades de conteúdo. Neste caso, optou-se pela estruturação das unidades de conteúdo, a partir de temas definidos *a priori*, resultantes de consultas

bibliográficas e do conjunto de indicadores estabelecidos no Sistema Capes de Avaliação.

Posteriormente, os trechos das falas que se referiam as unidades temáticas (ou unidades de conteúdo), pré-estabelecidas, foram recortados manualmente e afixados em um mesmo local, de modo a reunir todos os relatos verbais acerca de um mesmo tema.

Objetivando maior organicidade na apresentação das falas dos entrevistados e objetividade no processo de análise, decidiu-se agrupar as unidades temáticas em torno de sub-temas e temas mais abrangentes, assim configurados:

QUADRO 2 - Classificação Temática da Pesquisa

TEMA	SUB-TEMA	UNIDADES TEMÁTICAS
1. Atividades de Ensino	1.1. Corpo Docente	1.1.1 Dimensão 1.1.2 Qualificação 1.1.3 Dedicção
	1.2. Programa do Curso	1.2.1 Oferta de Disciplinas
2. Atividades de Pesquisa	2.1. Orientação	2.1.1 Relação orientando e orientador
	2.2. Produção Científica	2.2.1 Volume 2.2.2 Produtividade Científica 2.2.3 Qualidade do Trabalho Científico
3. Atividades de Processo	3.1. Fluxo de Alunos	3.1.1 Tempo médio de titulação 3.1.2 Fluxo de alunos 3.1.3 Perfil do Egresso

A estrutura apresentada demonstra que as unidades temáticas coincidem com os próprios indicadores registrados pelos entrevistados. Ressalta-se, também,

o cuidado mantido pelo pesquisador quanto a inclusão e ampliação de indicadores (respectivamente perfil do egresso e qualificação docente) não contemplados pelo conjunto de indicadores da Capes, utilizado como parâmetro de referência.

5.8 Outros Procedimentos de Análise

Visando consolidar a análise dos dados coletados nas diversas fontes consultadas, de forma coerente e objetiva, adotaram-se procedimentos que configurassem o desenvolvimento das ações a serem empreendidas .

Para tanto, foi elaborada uma matriz que permitisse relacionar e visualizar claramente as questões de pesquisa com a classificação temática estabelecida pela análise de conteúdo a seguir apresentada:

QUADRO 3 - Matriz Relacional da Pesquisa

Percepção dos docentes e recém-doutores em relação à qualidade na pós-graduação da UFSC.

Nas Atividades de Ensino

Indicadores que apontam a qualidade nos programas de pós-graduação da UFSC.

Nas Atividades de Pesquisa

Indicadores de qualidade influenciados na pós-graduação pelo fenômeno da aposentadoria docente na UFSC

Nas Atividades de Processo

Medidas adotadas na pós-graduação da UFSC em relação à aposentadoria docente

A matriz apresentada conduziu ao encadeamento necessário à apresentação e discussão da maioria dos dados coletados, excetuando-se a questão de pesquisa referente à identificação da aposentadoria docente na UFSC. Dada a natureza desta questão, ela foi tratada de forma descritivo-analítica no transcorrer do trabalho (Vide item 6.4).

No processo desenvolvido, utilizou-se o instrumental da técnica de triangulação que, segundo interpreta-se em Triviños (1987), propicia ao pesquisador abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do problema em estudo. Sua operacionalização decorre: (1) dos processos e produtos gerados pelo pesquisador através das entrevistas e observações; (2) dos elementos produzidos pelo meio dos pesquisados, ou seja, documentos internos e externos à instituição, instrumentos legais e oficiais; (3) dos processos e produtos originados pela estrutura sócio-econômica e cultural do macroorganismo social dos pesquisados registrados em livros, periódicos científicos, jornais e revistas.

Convém ressaltar que o estudo como um todo apresentou dois momentos distintos. O primeiro referente à questão da qualidade na pós-graduação da UFSC e a definição de seus indicadores e, o segundo, relativo à observação da influência da aposentadoria docente na qualidade da pós-graduação da UFSC, através dos indicadores estipulados pelos participantes da pesquisa.

6 A UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Este capítulo apresenta dados gerais e específicos relativos à Universidade Federal de Santa Catarina, instituição de ensino superior pública, onde foi realizado o estudo, sendo abordado em quatro tópicos, que versam sobre a origem, estrutura e funcionamento da Universidade como um todo, detendo-se nas atividades de pós-graduação, seu desenvolvimento e os programas selecionados para a investigação, e o fluxo das aposentadorias docentes ali registradas.

6.1 Origem, Estrutura e Funcionamento

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foi criada pela Lei Federal nº 3.849 de 18/12/1960 que reuniu os estabelecimentos isolados de ensino superior existentes na capital. Sua Instalação oficial se deu em 12 de março de 1962, e através do Decreto Presidencial de nº 64.824 de 15/07/1969, as antigas faculdades foram extintas, criando-se centros e departamentos, com a adoção do sistema de créditos e matrícula por disciplina.

A estrutura administrativa está composta de órgãos superiores, unidades e sub-unidades acadêmicas e de órgãos suplementares, apresentados em seguida:

6.1.1 Administração Superior

Órgãos Deliberativos Centrais:

- *Conselho Universitário*, responsável máximo em deliberar sobre matéria de administração e política universitária;
- *Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão*, com atribuições de caráter deliberativo e consultivo em relação às atividades de ensino, pesquisa e extensão;

- *Conselho de Curadores*, de natureza consultiva e deliberativa na fiscalização econômico-financeira da UFSC.

Órgãos Executivos Centrais:

- *Reitoria*, de caráter executivo e coordenador da administração superior da Universidade;
- *Vice-Reitoria*, órgão de natureza eventual, dada a função que o caracteriza;
- *Pró-Reitorias*, destinadas a auxiliar a Reitoria na gerência das atividades administrativas e acadêmicas, num total de cinco, à saber: Pró-Reitoria de Administração; Pró-Reitoria de Ensino; Pró-Reitoria de Planejamento; Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação e Pró-Reitoria de Cultura e Extensão.

6.1.2 Administração a Nível de Unidades e Subunidades:

Órgãos Deliberativos Setoriais:

- *Conselhos Departamentais*, órgão de instância superior, consultivo e deliberativo das unidades universitárias;
- *Departamentos*, que correspondem à menor fração das unidades universitárias para todos os efeitos de organização administrativa, didático-científica, bem como de distribuição de pessoal, desenvolvendo as atividades de ensino, pesquisa e extensão no âmbito das áreas específicas.

Órgãos Executivos Setoriais:

- *Diretoria dos Centros*, que dirigem, coordenam, fiscalizam e superintendem as atividades das respectivas unidades universitárias;
- *Chefia de Departamento*, responsável pela coordenação e execução das atividades administrativas referentes às funções de ensino, pesquisa e extensão.

Para melhor cumprir suas finalidades, a UFSC se desdobra em unidades universitárias, que agrupam o ensino e a pesquisa, congregando áreas do

conhecimento humano, estudado em si mesmo ou em vista de ulteriores aplicações. Estas unidades dividem-se em departamentos, cujo número depende da quantidade dos grupos de disciplinas afins e homogêneas, que congregam docentes para objetivos comuns de ensino, pesquisa e extensão, de modo a atender, dentro de sua área, todos os cursos da Universidade. Atualmente possui onze assim discriminadas:

- Centro de Ciências Biológicas, com sete departamentos;
- Centro de Ciências Físicas e Matemáticas, com três departamentos;
- Centro de Filosofia e Ciências Humanas, com cinco departamentos;
- Centro de Comunicação e Expressão, com quatro departamentos;
- Centro de Ciências da Saúde, com doze departamentos;
- Centro Tecnológico, com oito departamentos;
- Centro Sócio-Econômico, com quatro departamentos;
- Centro de Ciências Agrárias, com cinco departamentos;
- Centro de Ciências da Educação, com três departamentos;
- Centro de Desportos, com três departamentos;
- Centro de Ciências Jurídicas, com três departamentos.

A UFSC mantém vinte e oito cursos de graduação, se consideradas as habilitações oferecidas por estes cursos, totaliza sessenta. Oferece, também, vinte e oito cursos regulares de mestrado e dez de doutorado, além de promover e executar cursos eventuais de especialização. Acrescenta-se, ainda, o ensino de 1º e 2º graus ministrados em seu Colégio de Aplicação e nos Colégios Agrícolas de Araquari e Camboriú e a Creche para filhos de professores, funcionários e alunos.

Possui uma Biblioteca Central e oito setoriais com um acervo estimado em 257.673 volumes, incluindo obras técnicas e científicas, obras de referência, periódicos gerais, especializados e materiais especiais. Utiliza o sistema de Classificação Decimal Universal (CDU) e possui catálogos de autor, de título, alfabético e sistemático de assunto, para acesso às informações. Oferece os serviços de alerta, comutação bibliográfica (COMUT - BRITISH LIBRARY LENDING)

consulta e leitura, empréstimos domiciliares, visitas orientadas, cabines para estudo, fotocópias de documentos, salas para estudo individual, reserva e serviço público de acesso à base de dados (Projeto SPA).

Quanto à rede de informações, está a cargo do Núcleo de Processamento de Dados, que operacionaliza o sistema computacional Main Fraime da UFSC, hoje constituído dos computadores IBM3090, modelo 170J, equipado com facilidades de processamento vetorial com 64 Mb de memória principal e 17Gb em disco e o CONVEX C210 dotado também de processamento vetorial com 64 Mb de memória.

A rede de terminais está em fase de expansão e no momento conta com cento e cinquenta terminais interligados com uma rede Ethernet com trinta estações SUN, IBM e INTERPRO 32.

As atividades de apoio estudantil são desenvolvidas através dos diretórios acadêmicos, programas de bolsas, orientações de moradia, aulas particulares e viagens de estudos.

A partir de março de 1993, a UFSC deu início à execução de seu Projeto de Avaliação Institucional (PAIUFSC), objetivando alcançar melhores condições para o desempenho de suas tarefas de ensino, pesquisa e extensão.

O pressuposto desencadeador do Projeto residiu no fato de que tornou-se imperativo, a partir dos anos 90, que as universidades públicas e o Estado estabelecessem processos avaliativos permanentes, que assegurassem padrões mínimos de qualidade às suas atividades, refletidas no desempenho dos resultados que vinham alcançando.

Assim sendo, o PAIUFSC foi assentado a partir de sete princípios básicos: globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, não premiação ou punição, adesão voluntária, legitimidade e continuidade.

O processo de avaliação está sendo realizado por intermédio dos sub-projetos: Programa de Formação para os Docentes da UFSC; Questionário ao Aluno; Questionário ao Professor; Questionário ao Ex-Aluno; Informações da

Instituição; Avaliação da Pós-Graduação; Seminários de Curso de Graduação e Seminários de Pós-Graduação.

Considerando-se que o processo está em andamento, fica evidente, portanto, que já existe uma cultura de avaliação sendo disseminada na universidade em estudo.

6.2 O Desenvolvimento da Pós-Graduação

A pós-graduação *stricto sensu* na UFSC começou a ser delineada a partir de 1965, pelo então diretor da Escola de Engenharia Industrial, Prof. Caspar Erich Stemmer, que introduziu algumas inovações, consolidadas posteriormente pela Reforma Universitária de 1968. Dentre estas, destacaram-se o estímulo ao treinamento e aperfeiçoamento dos docentes, com ênfase na formação de mestres e o estímulo à dedicação exclusiva dos professores responsáveis pelas atividades acadêmicas da Escola.

Em 1966, pequena parcela do corpo docente encontrava-se em regime de dedicação exclusiva e dois professores afastavam-se para a realização do mestrado.

Os primeiros resultados daquelas medidas puderam ser observadas em 1968: a maior parte dos docentes encontrava-se sob o regime de dedicação exclusiva; sete docentes possuíam a titulação de mestre nas áreas de Engenharia Mecânica, e outros professores, pertencentes à Engenharia Elétrica, afastavam-se para obter titulação. Por sua vez, a Escola de Engenharia Industrial começou a se projetar no cenário nacional, face à qualidade apresentada por seus ex-alunos.

Neste mesmo período, foi elaborado o projeto de pós-graduação na área da Engenharia Mecânica, ao tempo em que eram mantidos contatos para obter financiamento à sua implementação e para identificar professores, com titulação de doutor, que pudessem colaborar na execução do programa.

Em 1969, foi criado o curso de Mestrado em Engenharia Mecânica, marco referencial do surgimento da pós-graduação na UFSC. Neste ano, é reconhecido pelo CNPq como Centro de Excelência da pós-graduação na área, dentro da Região Sul, requisito indispensável para obtenção de apoio financeiro do FUNTEC/BNDE. O curso de Doutorado foi instalado em 1981.

Em 1971, registra-se a implantação dos programas de mestrado nas áreas de Engenharia Elétrica, Letras (Linguística e Literatura Brasileira), Físico-Química e Odontologia. No ano seguinte, foi instituído o curso de pós-graduação em Engenharia da Produção. Em 1974, verifica-se o surgimento do mestrado em Direito e, em 1984, dá-se início ao curso de doutorado na área.

A partir de 1987, surgem os doutorados nas áreas de Engenharia Elétrica, Inglês e Engenharia da Produção.

Posteriormente, foram sendo ampliados os programas nas diversas áreas de conhecimento, totalizando, num período de vinte e cinco anos, vinte e oito cursos regulares de mestrado e dez de doutorado, a maioria já consolidada, conforme se observa na tabela a seguir:

TABELA II : Situação dos Cursos de Pós-Graduação da UFSC em Dezembro de 1994

CENTROS	CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO	INÍCIO		DISS./ TESES 94		ALUNOS MATR./94	
		M	D	M	D	M	D
Centro de Ciências Agrárias	Aqüicultura	1988	--	11	--	41	--
	Ciência e Tecnologia dos Alimentos	1988	--	06	--	60	--
	Agroecossistemas	1995	--	--	--	--	--
Centro de Ciências Biológicas	Farmacologia	1991	--	04	--	23	--
	Neurociências e Comportamento	1994	--	--	--	14	--
Centro de Ciências da Educação	Educação	1984	1994	21	--	148	11
Centro de Ciências Físicas e Matemáticas	Física	1988	--	11	--	27	--
	Matemática e Computação	1976	--	01	--	--	--
	Química	1971	1988	11	07	72	57
Centro de Filosofia e Ciências Humanas	Antropologia Social	1985	--	05	--	38	--
	Geografia	1985	--	08	--	83	--
	História	1975	--	09	--	48	--
	Sociologia Política	1985	--	11	--	47	--
	Sociedade e Meio Ambiente	--	1995*	--	--	--	--
Psicologia	1995*	--	--	--	--	--	
Centro de Ciências Jurídicas	Direito	1973	1984	11	05	98	50
Centro de Ciências da Saúde	Medicina Interna	1992	--	04	--	15	--
	Odontologia	1971	--	03	--	15	--
	Enfermagem	1976	1993	13	--	86	21
Centro de Comunicação e Expressão	Letras/Inglês	1972	1987	06	01	41	18
	Letras/Linguística	1971	1988	08	--	49	07
	Letras/Literatura Brasileira e Teoria Literária	1971	--	09	--	61	--
Centro Sócio Econômico	Administração	1978	--	17	--	137	--
	Economia	1995*	--	--	--	--	--
Centro Tecnológico	Ciências e Engenharia dos Materiais	1994	1994	--	--	09	03
	Computação	1992	--	04	--	31	--
	Engenharia Ambiental	1994	--	--	--	13	--
	Engenharia Civil	1991	--	11	--	61	--
	Engenharia Elétrica	1971	1987	53	04	169	47
	Engenharia Mecânica	1969	1981	30	05	131	68
	Engenharia de Produção	1969	1989	53	17	283	156
Engenharia Química	1993	--	01	--	23	--	
Inter-Centros	Biotecnologia	1995*	--	--	--	--	--
TOTAL				321	39	1.823	438

FONTE: DPG/PRPG/UFSC

Convenções:

M = Mestrado

D = Doutorado

Diss = Dissertações

Matr = Matriculados

* = Implantação Prevista para 1995

O crescimento da Pós-Graduação na Universidade Federal de Santa Catarina deve-se ao tratamento prioritário atribuído ao aperfeiçoamento de pessoal, objetivando assim, capacitar docentes e profissionais em nível elevado, em busca de um padrão de qualidade que atendesse às expectativas da sociedade, confirmando a tese de que investir na formação de recursos humanos, de forma adequada, conduz à qualidade nas organizações.

Neste sentido, foi criada, em 1989, a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PRPG) para coordenar as atividades de pesquisa e ensino da pós-graduação no âmbito da UFSC, composta dos seguintes órgãos e/ou setores:

- *Comissão de Avaliação e Exames de Títulos*, com o objetivo de examinar títulos e graus acadêmicos para fins de revalidação na UFSC.
- *Coordenadoria de Apoio à Política de Pesquisa*, com funções de assessoria aos assuntos relacionados à pesquisa e à pós-graduação.
- *Câmara de Ensino de Pós-Graduação (CEPE)*, responsável pelo julgamento de matérias referentes ao ensino da pós-graduação e pelo reconhecimento de títulos obtidos no exterior.
- *Departamento de Pós-Graduação*, para executar as políticas e diretrizes emanadas do CEPE referentes aos programas de pós-graduação na Universidade.
- *Departamento de Apoio à Pesquisa*, com funções de auxiliar o desenvolvimento das atividades de pesquisa.
- *Núcleo de Inovação Tecnológica*, com funções de apoio às atividades de pesquisa ligadas à área tecnológica.
- *Núcleo de Pesquisas e Estudos em Administração Universitária*, responsável pelo desenvolvimento de pesquisas em administração universitária e pela realização de cursos na área.
- *Núcleo de Análise, Planejamento e Pesquisa em Organizações*, para desenvolver atividades ligadas à elaboração de artigos científicos, pesquisas, dissertações e organização de banco de dados envolvendo as diversas organizações.

A PRPG, visando contribuir para o desenvolvimento da qualidade dos programas de pós-graduação da UFSC, deu início, a partir de 1992, ao processo de avaliação dos cursos de mestrado e doutorado, utilizando como referência básica, a experiência avaliativa da Universidade Federal de Minas Gerais, entre 1987 e 1989. Espera-se que, através deste processo, seja obtido um diagnóstico preciso da situação vigente em cada curso de pós-graduação e na Universidade de um modo geral, quanto às condições estruturais, desempenho, qualificação do pessoal e qualidade do produto.

Torna-se evidente, portanto, o esforço empreendido pela UFSC na criação de uma cultura de avaliação em todos os seus segmentos e, em particular, nas atividades de pós-graduação.

6.3 Os Programas de Pós-Graduação Selecionados e seus Indicadores Registrados pela CAPES

6.3.1 Direito

O Programa de Pós-Graduação em Direito foi criado pela Portaria nº 116 de 29 de junho de 1973, iniciando suas atividades em outubro deste mesmo ano, com os objetivos de buscar novas condições para a realização de pesquisas, de criar elementos de aprimoramento da docência vinculada à área do Direito, bem como propiciar instrumentação ao Bacharel em Ciências Jurídicas para as tarefas que lhe estão reservadas nas grandes e decisivas transformações da sociedade brasileira.

O curso de mestrado abrange três áreas de concentração: Instituições Jurídico-Políticas, Relações e Teoria e, Filosofia do Direito e da Política.

A pós-graduação em Direito foi ampliada, em 1988, através da implantação do Doutorado composto de duas áreas: Direito do Estado e Filosofia do Direito e da Política.

A produção científica, além de qualificar os seus autores para o exercício do magistério superior, trouxe efetiva contribuição ao estudo de temas e à solução de problemas do direito e da política.

Nos idos de 1988 a 1994, o programa registrou os seguintes indicadores:

TABELA III: Indicadores de Funcionamento e Desempenho dos Cursos de Pós-Graduação em Direito da UFSC de 1988 a 1994

ANO/NÍVEL	1988		1989		1990		1991		1992		1993		1994		Média	
	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D
Total Corpo Docente	19	-	19	-	20	-	21	-	21	-	23	-	23	-	21	-
Total Docentes Permanentes	16	-	14	-	18	-	17	-	15	-	16	-	15	-	16	-
Doc Permanentes/Total Doc	0,8	-	0,7	-	0,9	-	0,8	-	0,7	-	0,7	-	0,7	-	0,8	-
Doc Permanentes Doutores/Total Doc Permanentes	0,6	-	0,8	-	0,6	-	0,7	-	0,7	-	0,7	-	0,7	-	0,7	-
Doc Permanentes Doutores com DE ou TI/Total Docentes Permanentes	0,9	-	0,9	-	0,9	-	0,9	-	0,9	-	0,9	-	0,9	-	0,9	-
Total de Alunos Matriculados [♦]	74	29	76	22	64	24	64	31	90	30	112	37	99	47	83	31
Total de Disciplinas Oferecidas	26	-	25	-	25	-	27	-	27	-	34	-	27	-	27	-
Total de Orientadores [°]	10	4	14	7	12	6	13	7	13	8	14	14	13	16	13	9
Total de Orientandos [°]	34	6	36	9	35	9	32	10	37	12	42	32	30	38	35	17
Total de Orientandos/Total de Orientadores [°]	3,4	1,5	2,6	1,3	2,9	1,5	2,5	1,4	2,9	1,5	3	2,3	2,3	2,4	2,8	1,7
Artigos em Revistas Nac.	4	-	1	-	6	-	15	-	19	-	23	-	31	-	14	-
Artigos em Revistas Intern.	2	-	-	-	1	-	-	-	1	-	-	-	1	-	0,7	-
Livros no país	2	-	1	-	3	-	-	-	-	-	6	-	4	-	2	-
Livros no exterior	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Cap. de Livro no país	-	-	-	-	1	-	1	-	1	-	15	-	-	-	3	-
Cap. de Livro no exterior	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Trab.Comp. em Congressos Nacionais	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Trab.Comp. em Congressos Internacionais	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Resumos em Congressos Nacionais	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	1	-
Resumos em Congressos Internacionais	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Art/Cap. livros país e exterior/Total Doc. Permanentes	0,5	-	0,1	-	0,6	-	0,9	-	1,4	-	2,7	-	2,4	-	1,2	-
Trab. comp. e resumos cong. nac. e inter./Total Doc. Permanentes	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
N ^o de titulados [°]	4	-	7	1	10	1	15	4	9	2	21	-	11	6	11	2,8*
N ^o de Dissertações e Teses Defendidas [°]	6	-	5	1	10	1	15	4	9	2	21	-	11	6	11	2,8*
Tempo Médio de Titulação [°]	47	-	50	68	51	58	47	76	52	52	47	-	46	74	48,5	65,6

Fonte: PRPG/UFSC - CAPES/MEC

Convenções:

M = Mestrado

D = Doutorado

Doc = Docentes

Trab. comp = Trabalhos completos

DE = Dedicacão Exclusiva

Art/Cap = Artigos e Capítulos

TI = Tempo Integral

Nac e Intern = Nacionais e Internacionais

= Dado não informado

Cong = Congressos

♦ Este indicador foi incluído na tabela para auxiliar na descrição de alguns indicadores.

° Dados registrados em separado para cada nível de curso do programa. Os demais estão computados em comum conforme as fontes.

* Média calculada a partir de 1989, quando titulou os primeiros alunos doutores.

• Indicador em meses.

O conjunto de indicadores apresentados, será descrito a seguir, através da classificação temática adotada na pesquisa, com ênfase no período de 1990 a 1994, que corresponde ao espaço de tempo delimitado para o estudo:

- **Atividades de Ensino**

O corpo docente que integra o programa de pós-graduação em Direito apresenta uma média de 21 professores por ano, distribuída de modo regular e com tendências de crescimento. Deste conjunto, os docentes permanentes constituem um total médio de 16, o que representa 76% da média do total de professores dos cursos. Registra-se uma pequena queda nesta média nos anos de 1989, 1992 e 1994. Em relação à titulação, 70% destes possuem o título de doutor dos quais, 90% estão trabalhando em regime de dedicação exclusiva ou tempo integral. Verifica-se ainda que, nos anos de 1988 e 1990, o programa apresentou uma ligeira queda na titulação dos docentes permanentes em relação à média do período observado.

O programa oferece, no período em investigação uma média de 27 disciplinas por ano, com uma pequena redução no período de 1988 a 1990.

- **Atividades de Pesquisa**

A relação entre orientandos e orientadores demonstra que no mestrado é, em média, de 2,8 alunos por orientador e no doutorado, 1,7 por professor orientador e mantém uma certa constância na maioria dos anos. Nota-se, porém, um aumento de orientandos por orientador no doutorado em 1993 e 1994.

A produção científica caracteriza-se pela elaboração de artigos, livros e capítulos de livros publicados no país e no exterior, numa média anual de um para cada docente permanente. Nos anos de 1989, 1990 e 1991 registram-se índices menores, não alcançando um artigo por professor permanente dos cursos. Nos anos de 1993 e 1994, os números indicam um acréscimo de mais um artigo pelo conjunto

de professores do programa. Excetuando-se o ano de 1994, não há registro para os demais tipos de produção científica listados na Tabela.

- **Atividades de Processo**

O número de mestres formados registra uma média anual de 11 titulados. Até 1991 os números vêm apresentando um crescimento mas, nos anos seguintes, ora diminui, ora aumenta. No doutorado, cujos resultados são mais recentes, demonstra-se um aumento de alunos titulados até 1991 (4), reduzido em 1992 (2), mas, voltando a crescer em 1994 (6) contabilizando no período, 14 doutores formados. Quanto ao número de dissertações e teses defendidas, excetuando-se os dois primeiros anos, é equivalente ao número de titulados em ambos os cursos.

O tempo médio para a obtenção do título de mestre é de 48,5 meses, indicando diminuição a partir de 1993. Para o curso de doutorado, o tempo médio registrado é de 65,6 meses com um aumento significativo nos anos de 1991 e 1994 em relação a média do período em observação.

6.3.2 Engenharia da Produção

O programa iniciou suas atividades em 1969 com o curso de Mestrado em Engenharia Industrial, que mais tarde veio a denominar-se Engenharia da Produção, com os objetivos de gerar, buscar, criticar, sistematizar, difundir e transferir conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais relacionados com a área de Engenharia de Produção e Sistemas.

Em função da qualidade e produtividade acadêmica, o programa tem alcançado, nos últimos anos, destacada posição em nível nacional e mesmo internacional, obtendo conceito "A" nas avaliações realizadas pelo Ministério da Educação, através da CAPES. Órgãos nacionais de fomento à pesquisa como o CNPq, a FINEP, a FBB e organizações internacionais como a OEA, também têm atestado este desempenho. Em 1989, como decorrência natural do trabalho

desenvolvido nas suas atividades de pós-graduação, a UFSC implantou o curso de Doutorado em Engenharia da Produção, já devidamente recomendado pelo grupo técnico consultivo da CAPES, tendo recebido o conceito "A" em sua primeira avaliação.

Em 1991, uma série de seminários foram realizados, envolvendo a participação do corpo docente e discente, em vista de uma reestruturação do programa. Como resultados destes seminários, várias sugestões foram propostas, tanto em relação ao regimento interno do curso como da abertura de novas áreas de concentração. Desta forma, foram implantadas as seguintes áreas de concentração para o programa:

- Mestrado: Engenharia de Avaliação e Inovação; Gestão da Qualidade e Produtividade; Engenharia de Produto e de Processo; Pesquisa Operacional e Sistemas; Transporte e Logística; Inteligência Aplicada; Ergonomia.
- Doutorado: Engenharia da Produção.

A partir de 1988 até 1994, registraram os seguintes números em seus indicadores:

TABELA IV: Indicadores de Funcionamento e Desempenho dos Cursos de Pós-Graduação em Engenharia da Produção da UFSC de 1988 a 1994

INDICADOR	1988		1989		1990		1991		1992		1993		1994		Média	
	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D
Total Corpo Docente [†]	39	-	37	-	34	-	56	-	39	-	43	-	53	-	43	-
Total Docentes Permanentes	36	-	26	-	26	-	21	-	24	-	28	-	32	-	28	-
Doc Permanentes/Total Doc	0,9	-	0,7	-	0,8	-	0,4	-	0,6	-	0,7	-	0,6	-	0,7	-
Doc Permanentes Doutores/Total Doc Permanentes	0,6	-	0,9	-	0,9	-	0,8	-	0,9	-	1	-	1	-	0,9	-
Doc Permanentes Doutores com DE ou TI/Total Docentes Permanentes	0,9	-	0,9	-	0,9	-	0,9	-	0,9	-	1	-	1	-	0,9	-
Total de Alunos Matriculados ^{**}	131	-	137	28	190	46	245	62	317	93	259	123	#	#	213	70
Total de Disciplinas Oferecidas	56	-	73	-	82	-	52	-	81	-	90	-	#	#	72	-
Total de Orientadores [‡]	21	-	21	14	18	13	22	16	22	17	28	21	6	#	20	16
Total de Orientandos [‡]	74	-	97	29	130	37	125	42	163	65	132	82	19	#	106	51
Total de Orientandos/Total de Orientadores [‡]	3,5	-	4,6	2,1	7,2	2,9	5,7	2,6	7,4	3,8	4,7	3,9	3,2	#	5	3
Artigos em Revistas Nac.	4	-	3	-	5	-	5	-	5	-	6	-	9	-	5	-
Artigos em Revistas Intern.	3	-	-	-	1	-	3	-	2	-	2	-	-	-	2,75	-
Livros no país	1	-	2	-	4	-	1	-	-	-	-	-	3	-	2,2	-
Livros no exterior	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Cap. de Livro no país	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,3	-
Cap. de Livro no exterior	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	0,3	-
Trab.Comp. em Congressos Nacionais	60	-	73	-	44	-	39	-	85	-	107	-	75	-	69	-
Trab.Comp. em Congressos Internacionais	13	-	3	-	6	-	9	-	7	-	6	-	31	-	11	-
Resumos em Congressos Nacionais	8	-	10	-	18	-	19	-	3	-	7	-	25	-	13	-
Resumos em Congressos Internacionais	1	-	-	-	3	-	5	-	1	-	-	-	-	-	1	-
Art/Cap livros país e exterior/Total Doc Permanentes	0,2	-	0,1	-	0,8	-	0,1	-	0,2	-	0,2	-	0,2	-	0,3	-
Trab. comp. e resumos cong. nac. e inter./Total Doc. Permanentes	2,3	-	3,3	-	2,7	-	3,3	-	4	-	4,2	-	4,1	-	3	-
N ^U de titulados [‡]	22	-	21	-	20	-	21	-	34	3	41	5	49	15	30	8
N ^U de Dissertações e Teses Defendidas [‡]	22	-	21	-	20	-	21	-	34	3	41	5	49	15	30	8
Tempo Médio de Titulação ^{‡•}	36	-	40	-	45	-	39	-	41	41	39	51	38	53	40	48

Fonte: PRPG/UFSC - CAPES/MEC

Convenções:

M = Mestrado

Doc = Docentes

DE = Dedicção Exclusiva

TI = Tempo Integral

= Dado não Informado

† Este indicador foi incluído na tabela para auxiliar na descrição de alguns indicadores.

‡ Dados registrados em separado para cada nível de curso do programa. Os demais estão computados em comum conforme as fontes.

* Média calculada a partir de 1989, quando iniciou o curso.

** Média calculada a partir de 1992.

• Indicador e expresso em meses.

D = Doutorado

Trab. comp = Trabalhos completos

Art/Cap = Artigos e Capítulos

Nac e Intern = Nacionais e Internacionais

Cong = Congressos

De acordo com a classificação temática estabelecida na pesquisa, efetuar-se-á a leitura dos resultados apresentados na tabela anterior, destacando-se o período de maior interesse, 1990 a 1994.

- **Atividades de Ensino**

O total de professores que constitui o programa no período observado, apresenta uma média anual de 43 docentes, englobando as categorias: permanentes, participantes e visitantes. Em 1991, observa-se o maior número (56) de docentes envolvidos, de modo parcial e total, na execução das atividades do programa. Os docentes permanentes, que compõem a base dos cursos desenvolvidos, contabilizavam 28 professores em média, ressaltando-se que nos anos de 1991 e 1992 este número ficou abaixo da média (21 e 24 respectivamente) sendo retomado a partir de 1993. A relação de docentes permanentes pelo total de docentes do programa está situada por volta de 70%. O menor índice registrado, encontra-se no ano de 1991, significando que neste ano, do total de professores que constituíam o programa, apenas 40% pertencia à categoria dos docentes permanentes. Por outro lado, a maioria dos docentes permanentes (90%) possui a qualificação de doutor e, na sua quase totalidade, estava sob o regime de dedicação exclusiva e/ou tempo integral às atividades ligadas à pós-graduação. No ano de 1991, registra-se uma pequena redução no percentual de qualificação dos docentes permanentes portadores da titulação de doutor.

No período em foco, a oferta de disciplinas variou entre um mínimo de 52 disciplinas, em 1991 e um total de 90, no ano de 1993. A média registrada no período foi de 72 disciplinas por ano.

- **Atividades de Pesquisa**

A média anual de orientação efetuada pelos docentes do programa é de cinco alunos para cada professor no mestrado e de três alunos no doutorado. No intervalo de 1990 a 1992, esta média apresenta um aumento, elevando para até

sete o número de alunos por orientador em relação ao mestrado. Em 1992 e 1993, registra-se, também, um acréscimo de um aluno por orientador no curso de doutorado. Salienta-se, ainda, que no ano de 1990 a soma dos orientadores (31), foi a menor registrada durante o período de 1989 até 1994, para ambos os cursos, enquanto que, o total geral de orientandos aumentou de 126 no ano anterior para 167 naquele mesmo ano.

Quanto à produção científica, estava concentrada na apresentação de trabalhos completos e resumos científicos em congressos nacionais e internacionais, numa média de três trabalhos elaborados por docente permanente do programa, durante todo o período analisado, sugerindo uma produção em ritmo crescente. Entretanto, em 1990, verifica-se uma queda em relação à média do período.

Em valores bem mais reduzidos demonstra, outrossim, ter publicado poucos artigos em revistas, capítulos de livros no país e no exterior não alcançando a média de um por professor permanente do programa.

• **Atividades de Processo**

O total de mestres formados por ano oscila na média de 30, verificando-se uma redução em relação à média de 1988 até 1991 e um aumento significativo deste indicador nos anos de 1992, 1993 e 1994.

Considerando o fato de que o programa de doutorado teve início em 1989, os primeiros concludentes surgem a partir de 1992 e de forma progressiva.

Os números de titulados apresentados, correspondem exatamente aos mesmos valores registrados pelo total de dissertações e teses defendidas.

O tempo médio dispendido pelos alunos do mestrado para fins de conclusão/titulação é de quarenta meses, mantido com certa regularidade. No doutorado, os dados indicam um aumento no tempo de conclusão do mesmo.

6.3.3 Engenharia Elétrica

Os estudos de pós-graduação *stricto sensu* na Engenharia Elétrica objetivam produzir conhecimentos científicos e tecnológicos e formar profissionais com qualidade para liderar os processos de criação, transformação e disseminação do conhecimento, contribuindo para a qualidade de vida da sociedade. Suas atividades tiveram início em 1971 com a criação do mestrado, contando, atualmente, com sete áreas de concentração à saber: Sistemas de Potência; Controle; Automação e Informática Industrial; Circuitos e Instrumentação Eletrônica; Eletrônica de Potência e Acionamento Elétrico; Concepção e Análise de Dispositivos Eletromagnéticos; Engenharia Biomédica; Planejamento de Sistemas de Energia Elétrica.

Em 1986, em decorrência do grau de amadurecimento e consolidação alcançado pelo curso de mestrado, iniciou-se o processo de implantação do doutorado em Engenharia Elétrica, que começou suas atividades em 1987, com duas áreas de concentração: Sistemas de Energia e Sistemas de Informação.

O desempenho global deste programa propiciou a obtenção do conceito "A" junto à CAPES há vários anos, e o consolida como um dos mais importantes cursos de pós-graduação em Engenharia Elétrica do país.

Esta posição pode ser observada através dos indicadores abaixo transcritos, referentes ao período de 1988 a 1994:

TABELA V: Indicadores de Funcionamento e Desempenho dos Cursos de Pós-Graduação em Engenharia Elétrica da UFSC de 1988 a 1994

ANO/NÍVEL INDICADOR	1988		1989		1990		1991		1992		1993		1994		Média	
	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D
Total Corpo Docente [†]	38	--	38	--	40	--	43	--	45	--	48	--	47	--	43	--
Total Docentes Permanentes	32	--	31	--	32	--	41	--	44	--	45	--	42	--	38	--
Doc Permanentes/Total Doc	0,8	--	0,8	--	0,8	--	1	--	1	--	0,9	--	0,9	--	0,9	--
Doc Permanentes Doutores/Total Doc Permanentes	0,6	--	0,6	--	0,8	--	0,7	--	0,7	--	0,8	--	0,9	--	0,7	--
Doc Permanentes Doutores com DE ou TI/Total Docentes Permanentes	0,9	--	#	--	0,9	--	0,9	--	1	--	1	--	1	--	0,8	--
Total de Alunos Matriculados [‡]	135	17	122	15	78	8	172	28	192	29	224	36	246	44	167	25
Total de Disciplinas Oferecidas	57	--	55	--	50	--	52	--	#	--	47	--	64	--	54	--
Total de Orientadores [§]	17	7	16	6	24	9	20	10	2	1	36	12	36	21	22	9
Total de Orientandos [§]	68	12	56	9	83	19	89	18	7	1	127	25	114	49	77,7	19
Total de Orientandos/Total de Orientadores [§]	4	1,7	3,5	1,5	1,5	2,1	4,5	1,8	3,5	1	3,5	2,1	3,2	2,3	3	2
Artigos em Revistas Nac.	4	--	1	--	1	--	3	--	6	--	--	--	2	--	1,6	--
Artigos em Revistas Intern.	4	--	1	--	3	--	3	--	4	--	5	--	7	--	2,5	--
Livros no país	--	--	--	--	--	--	--	--	3	--	--	--	--	--	0,3	--
Livros no exterior	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Cap. de Livro no país	--	--	--	--	--	--	--	--	1	--	--	--	--	--	--	--
Cap. de Livro no exterior	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Trab.Comp. em Congressos Nacionais	67	--	59	--	60	--	47	--	66	--	48	--	67	--	59	--
Trab.Comp. em Congressos Internacionais	19	--	8	--	27	--	41	--	40	--	52	--	56	--	35	--
Resumos em Congressos Nacionais	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Resumos em Congressos Internacionais	--	--	--	--	1	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Art/Cap. livros país e exterior/Total Doc Permanentes	0,25	--	0,06	--	0,1	--	0,1	--	0,3	--	0,1	--	0,2	--	0,1	--
Trab. comp. e resumos cong. nac. e inter./Total Doc. Permanentes	2,6	--	2,1	--	2,7	--	2,8	--	2,4	--	2,2	--	2,9	--	2,5	--
N ^o de titulados [§]	17	--	27	--	23	--	26	4	23	4	43	6	56	4	31	4
N ^o de Dissertações e Teses Defendidas [§]	17	--	27	--	23	--	26	4	23	4	41	3	56	4	30	4
Tempo Médio de Titulação ^{§*}	40	--	31	--	37	--	41	50	41	60	30	48	32	52	36	52

Fonte: PRPG/UFSC - CAPES/MEC

Convenções:

M = Mestrado

D = Doutorado

Doc = Docentes

Trab. comp = Trabalhos completos

DE = Dedicção Exclusiva

Art/Cap = Artigos e Capítulos

TI = Tempo Integral

Nac e Intern = Nacionais e Internacionais

= Dado não Informado

Cong = Congressos

[†] Este indicador foi incluído na tabela para auxiliar na descrição de alguns indicadores.

[‡] Dados registrados em separado para cada nível de curso do programa. Os demais estão computados em comum conforme as fontes.

* Média calculada a partir de 1991, quando registram-se os primeiros titulados.

[§] Indicador expresso em meses.

Os dados serão apresentados seguindo-se a organização temática do estudo e o período de maior interesse para a análise, 1990 a 1994:

- **Atividades de Ensino**

O total de docentes vinculados ao programa de pós-graduação em Engenharia Elétrica está situado numa faixa média de 43 professores por ano, demonstrando um pequeno crescimento até o ano de 1994. Em se tratando de docentes permanentes, observa-se valores abaixo da média nos três primeiros anos, seguido de um significativo aumento nos anos seguintes, oscilando acima da média de 38 professores. 90% do corpo docente total do programa, encontra-se na categoria de docente permanente, o que, de certa forma, indica a estabilidade do programa.

Quanto à titulação, registra-se no período um percentual médio de 70% dos professores permanentes que possui qualificação formal de doutor e 90% deste contingente, encontra-se sob o regime de dedicação exclusiva e/ou tempo integral.

Em relação às disciplinas oferecidas pelo programa, elas apresentam crescimento em sua distribuição, em torno da média de 54 disciplinas por ano, salientando-se o ano de 1993 que registrou uma pequena queda superada no ano seguinte.

- **Atividades de Pesquisa**

A média de alunos por orientador é de aproximadamente três por docente no mestrado e de dois alunos no doutorado. Em 1991, registra-se o maior número de orientandos por orientador no curso de mestrado (4,5) enquanto que, no doutorado, os números permanecem próximos da média anual. Cabe ressaltar o ano de 1992, onde verifica-se apenas dois professores orientadores e sete alunos em orientação no mestrado e um orientador e um orientando no curso de doutorado. Acredita-se, porém, que possa ter ocorrido erro de digitação no preenchimento destes dados.

Quanto à produção científica, observa-se que a mesma está centrada na publicação de trabalhos completos em congressos nacionais e internacionais, numa média de dois artigos e meio para cada docente permanente do programa com registros abaixo da média nos anos de 1989, 1992 e 1993. Aparece, também, a publicação de artigos em revistas nacionais e estrangeiras e de livros no país, que não chega a alcançar o total de um por professor permanente do programa.

- **Atividades de Processo**

O número médio de mestres formados no período em observação é de 31 por ano, sendo que, a partir de 1993, este número cresce, chegando a 56 em 1994. Em relação à formação de doutores, cujo curso é bem mais recente, apresenta uma média de quatro titulados por ano. O número de teses e dissertações defendidas é compatível com o número de titulados em ambos os cursos, exceção feita ao ano de 1993, no curso de mestrado, que se registra uma diferença de dois alunos.

O tempo médio de titulação no mestrado da Engenharia Elétrica é de 36 meses, apontando, no entanto, um acréscimo desta média nos anos de 1988, 1991 e 1992. No curso de doutorado a média é de 52 meses.

6.3.4 Engenharia Mecânica

O programa de pós-graduação *stricto sensu* na área de Engenharia Mecânica, objetiva formar especialistas para a docência e a pesquisa universitária, bem como capacitar profissionais de nível superior para atender as necessidades de diversos setores da indústria e de centros de pesquisa, de acordo com as exigências do desenvolvimento do país.

O curso de mestrado foi criado em 1969, dando origem à implantação da pós-graduação na UFSC (vide item 6.2). Em princípio, oferecia cinco áreas de concentração, quais sejam: Fabricação, Projeto, Termotécnica, Engenharia Industrial e Engenharia da Produção. Em 1970, as duas últimas foram

desmembradas do curso, passando a integrar a pós-graduação em Engenharia da Produção. Posteriormente, foi criada a área de Vibrações e Ruídos e, no ano de 1986, a de Metrologia e Automação. O curso de doutorado foi instalado em 1981, concentrando-se nas áreas de Sólidos e Fluidos.

Desde que a CAPES sistematizou a avaliação dos cursos de pós-graduação no país, o curso de mestrado tem obtido conceito "A" e o doutorado, mais recente, vem sendo avaliado com o conceito "B".

No período de 1988 a 1994, o programa da Engenharia Mecânica apresentou os seguintes resultados nos seus indicadores:

TABELA VI: Indicadores de Funcionamento e Desempenho dos Cursos de Pós-Graduação em Engenharia Mecânica da UFSC de 1988 a 1994

ANO/NÍVEL INDICADOR	1988		1989		1990		1991		1992		1993		1994		Média	
	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D
Total Corpo Docente [†]	47	--	48	--	62	--	49	--	46	--	48	--	54	--	51	--
Total Docentes Permanentes	37	--	39	--	40	--	36	--	37	--	39	--	45	--	39	--
Doc Permanentes/Total Doc.	0,8	--	0,8	--	0,7	--	0,7	--	0,8	--	0,8	--	0,8	--	0,8	--
Doc Permanentes Doutores/Total Doc Permanentes	0,7	--	0,7	--	0,7	--	0,8	--	0,9	--	1	--	1	--	0,8	--
Doc Permanentes Doutores com DE ou TI/Total Docentes Permanentes	1	--	1	--	1	--	1	--	1	--	1	--	1	--	1	--
Total de Alunos Matriculados ^{bc}	109	32	152	38	149	41	168	47	140	60	146	58	142	57	144	48
Total de Disciplinas Oferecidas	72	--	70	--	81	--	72	--	71	--	83	--	83	--	76	--
Total de Orientadores ^c	24	14	26	13	29	16	28	19	30	23	28	19	35	29	29	19
Total de Orientandos ^c	75	24	80	30	74	32	106	46	102	42	90	39	97	65	89	40
Total de Orientandos/Total de Orientadores ^c	3,1	1,7	3,1	2,3	2,6	2	3,8	2,4	3,4	1,8	3,2	2,1	2,8	2,2	3,1	2
Artigos em Revistas Nac.	8	--	2	--	8	--	3	--	3	--	1	--	8	--	5	--
Artigos em Revistas Intern.	3	--	2	--	--	--	3	--	--	--	5	--	4	--	2	--
Livros no país	1	--	--	--	3	--	--	--	--	--	2	--	--	--	0,9	--
Livros no exterior	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Cap. de Livro no país	1	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Cap. de Livro no exterior	--	--	--	--	2	--	--	--	--	--	1	--	--	--	0,4	--
Trab.Comp. em Congressos Nacionais	30	--	79	--	60	--	83	--	68	--	102	--	120	--	77	--
Trab.Comp. em Congressos Internacionais	9	--	13	--	22	--	18	--	45	--	33	--	57	--	28	--
Resumos em Congressos Nacionais	14	--	15	--	48	--	53	--	28	--	87	--	73	--	45	--
Resumos em Congressos Internacionais	3	--	4	--	--	--	--	--	--	--	5	--	--	--	1,7	--
Art/Cap livros país e exterior/Total Doc Permanentes	0,3	--	0,1	--	0,3	--	0,1	--	0,1	--	0,2	--	0,2	--	0,2	--
Trab. comp. e resumos cong. nac. e inter./Total Doc. Permanentes	1,5	--	2,8	--	3,2	--	4,3	--	3,8	--	5,8	--	5,5	--	4	--
N ^o de titulados ^c	12	2	21	4	24	2	30	2	26	7	35	9	29	5	25	4
N ^o de Dissertações e Teses Defendidas ^c	9	1	21	4	24	2	30	2	26	7	35	9	29	5	25	4
Tempo Médio de Titulação ^{cc}	44	75	44	76	41	80	39	83	43	48	41	63	38	71	41	71

Fonte: PRPG/UFSC - CAPES/MEC

Convenções:

M = Mestrado

Doc = Docentes

DE = Dedicção Exclusiva

TI = Tempo Integral

= Dado não informado

D = Doutorado

Trab. comp = Trabalhos completos

Art/Cap = Artigos e Capítulos

Nac e Intern = Nacionais e Internacionais

Cong = Congressos

[†] Este indicador foi incluído na tabela para auxiliar na descrição de alguns indicadores.

^c Dados registrados em separado para cada nível de curso do programa. Os demais estão computados em comum conforme as fontes.

^{*} Indicador expresso em meses.

Para descrever os resultados apresentados pelos indicadores, utilizou-se a classificação temática adotada para o estudo (vide item 5.7), enfatizando-se o período delimitado para a pesquisa, 1990 a 1994.

- **Atividades de Ensino**

O total de docentes que compõe o programa de pós-graduação em Engenharia Mecânica, constituído de professores permanentes, participantes e visitantes, demonstra certa constância nos valores apresentados, em torno de 51, observando-se que, nos anos de 1990 e 1994, registram-se números acima deste valor médio. Em relação aos docentes permanentes, comprometidos com as atividades do programa, identifica-se uma média de 39 integrantes, e apresenta um crescimento até o ano de 1990. A partir daí, registra-se uma pequena redução destes professores em relação a média do período, refletida em 1991 e 1992, retomando crescimento nos anos posteriores. Verifica-se que a maioria (80%) dos docentes permanentes possui o título de doutor, registrando-se redução em relação a média nos anos de 1988 a 1990 e crescimento gradativo nos demais anos chegando a 100%. Todos os docentes permanentes estavam sob o regime de dedicação exclusiva, o que significa o emprego total de seu tempo disponível de trabalho ao atendimento das necessidades da universidade.

Quanto ao número de disciplinas que o programa oferece, observa-se uma média em torno de 76 disciplinas ofertadas por ano. Os anos de 1988, 1989, 1991 e 1992 apresentaram uma pequena redução em relação à média do período analisado.

- **Atividades de Pesquisa**

A relação entre orientando e orientador, dadas as condições apresentadas pelo programa em termos de quantidade, qualificação formal e disponibilidade de tempo dos docentes, está distribuída numa média de três alunos por professor orientador para o curso de mestrado e de dois alunos por professor, para o

doutorado, distribuída de forma regular. Nota-se, porém, um aumento de orientandos por orientador para o mestrado e o doutorado no ano de 1991.

O índice de produtividade científica demonstra uma grande concentração na apresentação de trabalhos completos e resumos científicos em congressos nacionais e internacionais numa média de quatro artigos elaborados por professor no ano, registrando uma pequena redução nos anos de 1990 e 1992 em relação à média registrada no período. Registra-se, ainda, uma produção, em menor escala, de artigos publicados em revistas nacionais e estrangeiras, de livros e capítulos de livros editados no país e no exterior, não atingindo a marca de um pelo conjunto de docentes permanentes dos cursos.

• **Atividades de Processo**

O resultado do programa em termos de formação de recursos humanos, representado pelo número de titulados, apresenta uma média de 25 mestres por ano, com um mínimo de 12 e máximo de 35 mestres formados no período total observado. Quanto à formação de doutores, verifica-se que, até o ano de 1991, ela não ultrapassa o total de quatro. A partir de 1992, este número cresce até nove, registrando, ainda, uma pequena diminuição em 1994.

O número de titulados se repete, em sua maioria, no somatório das dissertações e das teses defendidas no programa.

De acordo com o período em análise, o tempo médio de titulação para o mestrado na Engenharia Mecânica varia em torno de 41 meses com valores muito próximos e, no doutorado, 71 meses em média. Salienta-se, ainda, que no ano de 1992, registrou-se o menor tempo médio para a conclusão do curso de doutorado, voltando a crescer nos anos seguintes.

6.3.5 Letras Inglês

O programa de pós-graduação em Letras Inglês tem por finalidade a formação e o aprimoramento de pesquisadores e docentes nas áreas de Língua Inglesa e Linguística Aplicada, e de Literaturas de Língua Inglesa. O Curso de Mestrado foi criado em 1971, credenciado pelo CFE em 1976. Em abril de 1986 foi aprovada pela UFSC a criação do doutorado em Letras/Inglês na opção Língua e Linguística Aplicada, com início em 1987. Em julho de 1987, aprovou-se a opção Literaturas de Língua Inglesa, com início em 1988. Nos termos da legislação vigente, o processo de credenciamento do curso de doutorado está em andamento. Porém, este curso está na categoria de recomendado pela CAPES, face ao bom desempenho demonstrado pelo seu mestrado.

Os indicadores de desempenho e funcionamento dos cursos de mestrado e doutorado, registrados pelo programa de 1988 até 1994, serão apresentados em seguida:

TABELA VII: Indicadores de Funcionamento e Desempenho dos Cursos de Pós-Graduação em Letras Inglês da UFSC de 1988 a 1994

ANO/NÍVEL INDICADOR	1988		1989		1990		1991		1992		1993		1994		Média	
	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D
Total Corpo Docente ^φ	14	--	16	--	15	--	12	--	19	--	17	--	18	--	16	--
Total Docentes Permanentes	14	--	14	--	13	--	11	--	11	--	12	--	11	--	12	--
Doc Permanentes/Total Doc	1	--	0,9	--	0,9	--	0,9	--	0,6	--	0,7	--	0,6	--	0,8	--
Doc Permanentes Doutores/Total Doc Permanentes	#	--	0,8	--	0,9	--	0,9	--	1	--	1	--	1	--	0,9	--
Doc Permanentes Doutores com DE ou TI/Total Docentes Permanentes	1	--	1	--	1	--	1	--	1	--	1	--	1	--	1	--
Total de Alunos Matriculados ^{φ*}	42	3	36	3	43	6	52	8	46	8	41	12	49	17	44	8
Total de Disciplinas Oferecidas	26	--	30	--	23	--	18	--	27	--	19	--	17	--	23	--
Total de Orientadores [×]	4	--	12	--	9	--	11	4	10	4	11	6	11	8	10	5*
Total de Orientandos [×]	#	--	33	--	28	--	34	4	32	4	33	7	30	14	31,6	7,2*
Total de Orientandos/Total de Orientadores [×]	#	--	2,8	--	3,1	--	3,1	1	3,2	1	3	1,2	2,7	1,8	3	1,2*
Artigos em Revistas Nac.	--	--	3	--	9	--	4	--	14	--	12	--	5	--	7	--
Artigos em Revistas Intern.	--	--	--	--	--	--	1	--	3	--	1	--	3	--	1	--
Livros no país	--	--	--	--	--	--	2	--	1	--	--	--	--	--	--	--
Livros no exterior	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Cap. de Livro no país	--	--	--	--	3	--	9	--	--	--	2	--	4	--	3	--
Cap. de Livro no exterior	--	--	--	--	--	--	--	--	4	--	1	--	5	--	1	--
Trab.Comp. em Congressos Nacionais	--	--	3	--	4	--	--	--	1	--	9	--	2	--	3	--
Trab.Comp. em Congressos Internacionais	--	--	--	--	3	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Resumos em Congressos Nacionais	--	--	--	--	1	--	4	--	4	--	1	--	2	--	2	--
Resumos em Congressos Internacionais	--	--	--	--	--	--	--	--	1	--	3	--	2	--	0,9	--
Art/Cap livros país e exterior/Total Doc. Permanentes	--	--	0,2	--	0,8	--	1,45	--	2	--	1,33	--	1,5	--	1	--
Trab. comp. e resumos cong. nac. e inter./Total Doc. Permanentes	--	--	0,2	--	0,3	--	0,3	--	0,5	--	1	--	0,6	--	0,4	--
N ^o de titulados [×]	3	--	#	--	4	--	14	--	8	--	6	--	7	1	7	--
N ^o de Dissertações e Teses Defendidas [×]	3	--	8	--	4	--	14	--	8	--	6	--	7	1	7	--
Tempo Médio de Titulação ^{φ*}	#	--	53	--	56	--	110	--	46	--	49	--	54	54	61,3	--

Fonte: PRPG/UFSC - CAPES/MEC

Convenções:

M = Mestrado

Doc = Docentes

DE = Dedicção Exclusiva

TI = Tempo Integral

= Dado não informado

D = Doutorado

Trab. comp = Trabalhos completos

Art/Cap = Artigos e Capítulos

Nac e Intern = Nacionais e Internacionais

Cong = Congressos

^φ Este indicador foi incluído na tabela para auxiliar na descrição de alguns indicadores.

[×] Dados registrados em separado para cada nível de curso do programa. Os demais estão computados em comum conforme as fontes.

* Média calculada a partir de 1991, quando surgem os primeiros registros.

** Não foi possível calcular a média já que o primeiro registro surge em 1994.

^φ Indicador expresso em meses.

Os resultados obtidos pelo programa serão descritos abaixo, com a ordenação temática adotada nos itens anteriores, destacando-se o período delimitado para o estudo, 1990 a 1994:

- **Atividades de Ensino**

O total geral de docentes que compõe o programa, apresenta uma média de 16 integrantes por ano. Em 1991, registra-se o menor número de docentes envolvidos com os cursos (12). Quanto aos professores permanentes, categoria mais importante do corpo docente, observa-se que, o total médio de 12 docentes permanentes por ano registra uma redução nos anos de 1991, 1992 e 1994. Assim, em 1991, a maioria dos professores do programa, pertence a categoria permanente (80%). A partir de 1992, este percentual cai para 60%, indicando que, neste período, aumenta a contribuição externa aos cursos através de docentes visitantes e participantes até 1994. Em relação à qualificação dos professores permanentes, 90%, em média, possuem o título de doutor, sendo que, nos últimos três anos observados, há uma tendência para que todos sejam doutores. Registra-se, ainda, que todos os docentes permanentes estão sob o regime de dedicação exclusiva ou tempo integral às atividades do programa.

Com referência às disciplinas oferecidas anualmente, a média oscila em torno de 23 em relação ao período total investigado. Nos anos de 1991, 1993 e 1994 verifica-se uma diminuição significativa em comparação à média registrada.

- **Atividades de Pesquisa**

A relação orientando por orientador demonstra que cada professor orientador no mestrado, possui em média, três alunos para orientar e no doutorado, 1,2 para cada docente, sinalizando em 1994 um aumento de orientandos nesta última relação.

Quanto à produção científica, cujos maiores resultados encontram-se nas publicações de artigos em revistas, livros e capítulos de livros no país e exterior, registra que, só a partir de 1991, a produção anual alcança pouco mais de um artigo para cada professor permanente do programa. O ano de 1992 apresenta o maior índice de produção científica do período em investigação (2 para cada docente) e em 1990, um índice bem menor (0,8).

Observa-se também, em menor escala, a elaboração de trabalhos completos e resumos científicos apresentados em congressos no país e no exterior, cujos melhores índices estão registrados nos dois últimos anos (1,0 e 0,6 respectivamente).

- **Atividades de Processo**

O número médio de titulados no mestrado é de sete alunos por ano. Do período observado, 1991 apresenta o maior número (14). O total de dissertações defendidas é equivalente ao total de titulados, ressaltando-se, porém, que em 1989, são apresentadas oito defesas sem constar o registro do número de titulados. Quanto ao doutorado, bem mais recente, consta apenas um aluno titulado, não sendo possível tecer quaisquer comentários a respeito deste indicador.

6.3.6 Letras Linguística

A Pós-Graduação *stricto sensu* em Linguística tem como objetivo incentivar a pesquisa e promover o aprimoramento técnico e científico de recursos humanos na área de Linguística. Este programa teve seu início em 1971, com a criação do curso de mestrado e, em 1987, foi aprovado o projeto de implantação do doutorado, concretizado em 1988.

A estrutura do programa está centrada em quatro subáreas: Teoria e Análise Linguística, Linguística Aplicada, Psicolinguística e Sociolinguística.

No período de novembro de 1992 a 1994, em virtude de problemas administrativos, com reflexos nas atividades didático-pedagógicas, o programa

sofreu intervenção de órgãos superiores, objetivando a recondução do programa à manutenção do bom desempenho auferido pela CAPES ao longo de sua existência.

Assim sendo, apresentar-se-ão a seguir, os indicadores de funcionamento registrados pelo programa:

TABELA VIII: Indicadores de Funcionamento e Desempenho dos Cursos de Pós-Graduação em Linguística da UFSC de 1988 a 1994

INDICADOR	1988		1989		1990		1991		1992		1993		1994		Média	
	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D
Total Corpo Docente [†]	12	--	16	--	12	--	23	--	17	--	14	--	23	--	17	--
Total Docentes Permanentes	11	--	10	--	9	--	12	--	10	--	7	--	11	--	10	--
Doc Permanentes/Total Doc	0,9	--	0,6	--	0,8	--	0,5	--	0,6	--	0,5	--	0,5	--	0,6	--
Doc Permanentes Doutores/Total Doc Permanentes	1	--	#	--	1	--	0,8	--	0,9	--	1	--	0,9	--	0,9	--
Doc Permanentes Doutores com DE ou TI/Total Docentes Permanentes	1	--	#	--	1	--	1	--	1	--	1	--	1	--	1,0	--
Total de Alunos Matriculados [‡]	45	--	45	--	48	6	57	13	56	13	52	14	62	16	52	15 [†]
Total de Disciplinas Oferecidas	25	--	21	--	25	--	40	--	26	--	30	--	24	--	27	--
Total de Orientadores [‡]	10	--	12	--	11	1	14	--	9	6	10	8	15	3	12	4 [*]
Total de Orientandos [‡]	27	--	#	--	28	--	33	--	33	14	39	15	39	4	28	8 ^{**}
Total de Orientandos/Total de Orientadores [‡]	2,7	--	#	--	2,6	--	2,4	--	3,7	2,3	3,9	1,9	2,6	1,3	2,9	1,8 ^{**}
Artigos em Revistas Nac.	1	--	6	--	16	--	--	--	28	--	8	--	4	--	9	--
Artigos em Revistas Intern.	--	--	--	--	2	--	16	--	3	--	5	--	4	--	4	--
Livros no país	1	--	--	--	1	--	--	--	1	--	--	--	--	--	--	--
Livros no exterior	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Cap. de Livro no país	2	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	1	--	--	--
Cap. de Livro no exterior	13	--	--	--	--	--	--	--	1	--	--	--	1	--	2	--
Trab.Comp. em Congressos Nacionais	--	--	--	--	--	--	1	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Trab.Comp. em Congressos Internacionais	--	--	2	--	--	--	--	--	1	--	--	--	--	--	--	--
Resumos em Congressos Nacionais	--	--	--	--	1	--	3	--	4	--	--	--	3	--	2	--
Resumos em Congressos Internacionais	1	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	2	--	--	--
Art/Cap livros país e exterior/Total Doc. Permanentes	1,5	--	0,6	--	2,1	--	1,3	--	3,3	--	1,9	--	0,9	--	1,7	--
Trab. comp. e resumos cong. nac. e inter./Total Doc. Permanentes	--	--	0,2	--	--	--	0,3	--	0,5	--	--	--	0,5	--	0,2	--
N ^o de titulados [‡]	6	--	9	--	12	--	6	--	13	--	11	--	9	--	9	--
N ^o de Dissertações e Teses Defendidas [‡]	6	--	9	--	12	--	6	--	13	--	11	--	9	1 [†]	9	--
Tempo Médio de Titulação ^{**}	40	--	41	--	40	--	48	--	43	--	35	--	41	--	41	--

Fonte: PRPG/UFSC - CAPES/MEC

Convenções:

M = Mestrado
 D = Doutorado
 Doc = Docentes
 Trab. comp = Trabalhos completos
 DE = Dedicção Exclusiva
 Art/Cap = Artigos e Capítulos
 TI = Tempo Integral
 Nac e Intern = Nacionais e Internacionais
 # = Dado não Informado
 Cong = Congressos

[†] Este indicador foi incluído na tabela para auxiliar na descrição de alguns indicadores.

[‡] Dados registrados em separado para cada nível de curso do programa. Os demais estão computados em comum conforme as fontes.

[†] Houve defesa de tese fechada.

^{*} A média foi calculada a partir de 1990, quando surgem os primeiros dados.

^{**} A média foi calculada a partir de 1992, quando surgem as orientações.

[†] Indicador expresso em meses.

Os dados apresentados, serão descritos conforme a ordenação de temas utilizada para o estudo com ênfase no período de 1990 a 1994.

- **Atividades de Ensino**

O total de docentes que compõe a pós-graduação em Linguística apresenta uma média anual de 17 professores, salientando-se os anos de 1991 e 1994, que registram o maior número de docentes visitantes e participantes. Em relação aos docentes permanentes, que garantem o funcionamento regular da pós-graduação, registra-se um total médio de dez professores, ressaltando-se que, em 1990 e 1993, há uma redução significativa deste valor. Esta categoria corresponde em média, a 60% do total de professores vinculados aos cursos e nos anos de 1991, 1993 e 1994, eles constituem apenas 50% do corpo docente do programa. Deste contingente, 90% possui doutorado e dedica-se integralmente à execução das atividades do programa.

Quanto às disciplinas oferecidas pelos cursos, observa-se que está registrado um número mínimo de 21 e máximo de 40, respectivamente, nos anos de 1989 e 1991, oscilando na média de 27 matérias por ano. Em 1990, 1992 e 1994, verifica-se uma redução na oferta em relação à média do período.

- **Atividades de Pesquisa**

A média de orientação na pós-graduação em Linguística é de aproximadamente três alunos por orientador no mestrado e de dois no doutorado. Verifica-se, no entanto, que nos anos de 1992 e 1993, esse valor aumenta em relação ao mestrado e ao doutorado alcançando um total aproximado de seis alunos por orientador, computando-se os dois cursos. Acrescenta-se, também, que desde 1989 até 1994, um significativo percentual de orientadores pertence à categoria de visitante e participante.

Com referência ao índice de produtividade, registra-se um valor médio aproximado de dois artigos elaborados/publicados no Brasil e em outros países,

pelos docentes permanentes, incluindo-se, neste cálculo, livros e capítulos de livros publicados no país e no exterior. Nos anos de 1989, 1991 e 1994, verifica-se uma queda em relação à média do período. Em uma escala muito menor (menos de um artigo pelo conjunto de professores) aparecem alguns registros de trabalhos completos e resumos apresentados em congressos nacionais e internacionais.

- **Atividades de Processo**

A média de alunos titulados por ano é de nove no curso de mestrado, destacando-se o ano de 1992, que registra o maior número do período (13). O tempo médio para a obtenção do título de mestre é de quarenta e um meses. Em 1991 e 1992, registram-se os mais longos períodos de titulação.

Quanto ao doutorado, em virtude da intervenção ocorrida no programa, só a partir de 1995 surgem as primeiras teses defendidas.

6.3.7 Química

O programa de pós-graduação em Química tem por objetivos a formação de recursos humanos, a realização de pesquisa e o aprofundamento de estudos técnicos e científicos na área. O mestrado teve sua origem no curso de Pós-Graduação em Físico-Química, instalado em 1971. Em 1987, considerando-se a maturidade alcançada pelo curso e os sucessivos conceitos "A" obtidos nas avaliações da CAPES, o Mestrado foi reestruturado, criando-se o Doutorado em Química, implantado no ano seguinte. Ambos os cursos possuem as seguintes áreas de concentração: Química Orgânica, Química Inorgânica, Físico-Química e Química Analítica.

O mestrado e o doutorado em Química já formavam mais de duas centenas de mestres e seus primeiros doutores defenderam suas teses a partir de 1992. Até o final de 1994, contabilizava-se um total de nove teses concluídas.

Os projetos de pesquisas desenvolvidos no programa, contam com o apoio financeiro de diversas agências de fomento destacando-se CNPq, CAPES, FINEP, FINEP e FUNCITEC.

Visando ampliar o entendimento sobre o desempenho do programa, apresentar-se-ão, em seguida, os indicadores de funcionamento no período de 1988 a 1994:

TABELA IX: Indicadores de Funcionamento e Desempenho dos Cursos de Pós-Graduação em Química da UFSC de 1988 a 1994

ANO/NÍVEL INDICADOR	1988		1989		1990		1991		1992		1993		1994		Média	
	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D
Total Corpo Docente [†]	27	--	32	--	33	--	39	--	44	--	42	--	50	--	38	--
Total Docentes Permanentes	27	--	32	--	30	--	33	--	36	--	29	--	34	--	32	--
Doc Permanentes/Total Doc	1	--	1	--	0,9	--	0,9	--	0,8	--	0,7	--	0,7	--	0,9	--
Doc Permanentes Doutores/Total Doc Permanentes	1	--	1	--	1	--	1	--	1	--	1	--	1	--	1	--
Doc Permanentes Doutores com DE ou TI/Total Docentes Permanentes	1	--	1	--	1	--	1	--	1	--	1	--	1	--	1	--
Total de Alunos Matriculados ^{‡‡}	93	7	77	13	60	22	61	29	54	39	49	48	56	57	64	31
Total de Disciplinas Oferecidas	23	--	19	--	17	--	16	--	20	--	19	--	24	--	20	--
Total de Orientadores [‡]	15	--	19	9	17	6	17	12	16	16	15	16	14	17	16	13 [*]
Total de Orientandos [‡]	57	--	55	17	53	11	38	28	36	39	31	46	28	56	43	33 [*]
Total de Orientandos/Total de Orientadores [‡]	3,8	--	2,9	1,9	3,1	1,8	2,2	2,3	2,3	2,4	2,1	2,9	2	3,3	2,6	2,4 [*]
Artigos em Revistas Nac.	8	--	4	--	2	--	8	--	10	--	18	--	7	--	8	--
Artigos em Revistas Intern.	33	--	18	--	21	--	22	--	26	--	23	--	35	--	25	--
Livros no país	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Livros no exterior	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Cap. de Livro no país	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Cap. de Livro no exterior	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Trab.Comp. em Congressos Nacionais	--	--	--	--	3	--	--	--	--	--	6	--	7	--	1	--
Trab.Comp. em Congressos Internacionais	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	2	--	2	--	0,4	--
Resumos em Congressos Nacionais	60	--	26	--	38	--	35	--	54	--	61	--	96	--	53	--
Resumos em Congressos Internacionais	7	--	2	--	11	--	4	--	6	--	21	--	15	--	9	--
Art/Cap livros país e exterior/Total Doc. Permanentes	1,5	--	0,7	--	0,8	--	0,9	--	1	--	1,4	--	1,2	--	1	--
Trab. comp. e resumos cong. nac. e inter./Total Doc. Permanentes	2,4	--	0,9	--	1,7	--	1,1	--	1,6	--	3,1	--	3,5	--	2	--
N ^o de titulados [‡]	9	--	12	--	11	--	14	--	8	1	8	2	8	6	10	3 ^{**}
N ^o de Dissertações e Teses Defendidas [‡]	9	--	12	--	11	--	14	--	8	1	8	2	8	6	10	3 ^{**}
Tempo Médio de Titulação ^{‡‡}	39	--	45	--	48	--	50	--	52	58	48	65	43	64	46	62 ^{**}

Fonte: PRPG/UFSC - CAPES/MEC

Convenções:

M = Mestrado

D = Doutorado

Doc = Docentes

Trab. comp = Trabalhos completos

DE = Dedicção Exclusiva

Art/Cap = Artigos e Capítulos

TI = Tempo Integral

Nac e Intern = Nacionais e Internacionais

= Dado não Informado

Cong = Congressos

[†] Este indicador foi incluído na tabela para auxiliar na descrição de alguns indicadores.

[‡] Dados registrados em separado para cada nível de curso do programa. Os demais estão computados em comum conforme as fontes.

^{*} Média calculada a partir de 1989, quando surgem os primeiros dados.

^{**} Média calculada a partir de 1992, quando surgem os primeiros titulados.

^{‡‡} Indicador expresso em meses.

A apresentação dos indicadores relacionados será descrita mantendo-se a classificação temática utilizada para a análise dos dados coletados para a pesquisa:

- **Atividades de Ensino**

No período em observação, o total de docentes que integra o programa apresenta uma média anual de 38 professores dentre as categorias permanentes, visitantes e participantes. Verifica-se uma tendência de crescimento a partir de 1991. Em relação aos docentes permanentes, observa-se uma média de 32 professores no período investigado. Salienta-se que, nos anos de 1988, 1990 e 1993, há uma pequena redução deste valor médio. Estes docentes, representam ainda, 90% em média, do total de professores componentes do programa e todos, sem exceção, possuem qualificação formal de doutor e dedicação exclusiva à universidade.

Quanto às disciplinas anualmente ofertadas, registra-se um valor médio de 20, ressaltando-se os anos de 1989, 1990, 1991 e 1993, quando o programa demonstra uma diminuição do número de matérias oferecidas.

- **Atividades de Pesquisa**

O número médio de aluno orientando por professor orientador oscila em torno de três no mestrado e de dois para o doutorado. Há que se registrar uma tendência do programa em reduzir o número de orientandos no mestrado, ao tempo em que, aumenta o total de alunos em orientação no curso de doutorado.

A produção científica do programa está registrada, em maior número, através da apresentação de trabalhos científicos e resumos em congressos nacionais e internacionais, alcançando um índice de produtividade médio de dois trabalhos elaborados/publicados por professor permanente durante os anos observados. Com uma média um pouco menor (um para cada docente), verifica-se a publicação de artigos em revistas nacionais e estrangeiras. Nota-se, em ambos os casos, um aumento destes índices nos anos de 1993 e 1994. Porém, nos anos de 1989 a

1991, ambos os tipos de publicações apresentaram uma diminuição em relação à média do período em investigação.

- **Atividades de Processo**

O número de titulados no curso de mestrado em Química, apresenta uma média anual de dez alunos. No entanto, evidencia-se, a partir de 1992, certa tendência na redução do número de mestres formados. Quanto ao tempo médio de titulação para o mestrado, situa-se em torno de 46 meses e registra em 1994, o primeiro sinal de diminuição desta média (43 meses). Em relação ao doutorado, cujos primeiros resultados surgem no ano de 1992, observa-se que ainda é pequeno o intervalo para uma investigação maior, entretanto, pelos dados existentes, vislumbra-se um crescimento do número de doutores titulados, enquanto que o tempo médio de titulação está na faixa dos 62 meses.

Os cursos de pós-graduação investigados nesta pesquisa foram todos avaliados pela Capes de acordo com os indicadores aqui apresentados. Segundo os resultados dessas avaliações, foram atribuídos, no período de 1989 a 1995, os conceitos descritos a seguir:

QUADRO 4 - Conceitos da Avaliação da Capes para os Cursos de Mestrado e Doutorado na UFSC - 1985 a 1995

Período/Nível Programas de Pós-Graduação	1985/86		1987/88/89		1990/91		1992/93		1994/95	
	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D
Direito	A	B	A	A	B	B	A	B	A	B
Engenharia da Produção	A	--	A	SC	A	SC	A	A	SA	SA
Engenharia Elétrica	A	--	A	SC	A-	B+	A-	A-	A	B
Engenharia Mecânica	A	SC	A	B	A	B+	A	B+	A	B
Letras Inglês	B+	--	B-	SC	A-	SC	B	SC	B	B
Letras Linguística	A-	--	A	SC	A-	SC	B-	B-	B	B
Química	A	--	A	B	A	B	A	B+	A	A

Fonte: PRPG/UFSC e CAPES

Convenção: M = Mestrado

SC = Sem Conceito

D = Doutorado

SA = Sem Avaliação

Os conceitos auferidos pela Capes indicam que, todos os cursos de pós-graduação da UFSC, no período observado, situam-se na faixa de "A" até "B", ou seja, são considerados bons e/ou excelentes, destacando a qualidade que os mesmos possuem. De 1985 até 1989, a maioria dos programas manteve conceito superior ("A" ou "B") ou apresentou crescimento no nível de qualidade registrado, com apenas um indicativo de diminuição. Comparando-se os períodos de 1987/88/89 com 1990/91 observou-se que quatro cursos mantiveram conceito "A" e/ou "B"; quatro apresentaram diminuição no conceito; dois cursos apresentaram aumento; um recebeu o primeiro conceito e três cursos novos estavam sem conceitos, mas recomendados pela Capes.

Em 1992/93 verificou-se que oito cursos mantiveram os mesmos conceitos atribuídos no período anterior; dois cursos novos receberam os primeiros resultados; dois apresentaram diminuição; um curso apresentou aumento e um ainda permanecia sem conceito.

No período de 1994/95 registrou-se seis cursos repetindo os conceitos atribuídos pela Capes no período de 1992/93; dois que reduziram o nível do conceito; dois cursos sem avaliação (SC) sugerindo a existência de algum tipo de problema não detectado e quatro que elevaram os níveis dos conceitos auferidos anteriormente.

6.4 O Fluxo da Aposentadoria Docente na UFSC

O processo de aposentadoria docente na UFSC vinha ocorrendo com pequenos registros de professores aposentados, o que, aparentemente, não comprometia o desenvolvimento das atividades acadêmico-administrativas por eles desempenhadas. No entanto, com a publicação do Regime Jurídico Único dos Servidores da União e das constantes ameaças do Governo Federal em editar medidas para "reestruturar" o serviço público no país, a partir de 1990, verifica-se um grande crescimento nos pedidos de aposentadoria por tempo de serviço naquela universidade, conforme dados da tabela a seguir. Embora o presente estudo esteja limitado ao período de 1990 a 1994, decidiu-se por apresentar uma série histórica do registro dos dados, reportando-se aos últimos dez anos, de modo a propiciar um parâmetro seguro de análise sobre o fenômeno investigado.

TABELA X - Aposentadoria Docente por Tempo de Serviço na UFSC de 1985 a 1994

Docentes Anos	APOSENTADOS POR TEMPO DE SERVIÇO			NO EXERCÍCIO DAS ATIVIDADES
	HOMENS	MULHERES	TOTAL	
1985	02	--	02	1749
1986	07	02	09	1816
1987	03	01	04	1825
1988	10	02	12	1804
1989	03	01	04	1792
1990	22	--	22	1799
1991	107	108	215	1634
1992	57	25	82	1662
1993	44	15	59	1657
1994	33	18	51	1677
TOTAL	288	172	460	----

FONTE: Departamento do Pessoal, Boletim de Dados e Arquivo Central da UFSC

De acordo com a tabela VIII, no período compreendido entre 1985 a 1989, a UFSC apresentava um somatório de docentes aposentados bastante inexpressivo, com um mínimo de dois e máximo de doze aposentadorias em relação a um total médio de 1.797 docentes no exercício das atividades. Dos 31 aposentados ali registrados, seis pertenciam ao sexo feminino e 25 ao sexo masculino, o que demonstrava uma superioridade das aposentadorias masculinas (81%) frente às femininas (19%). Este pequeno número de professores aposentados ocorria, em sua maioria, sob o regime celetista, e, portanto, nas condições desfavoráveis explicitadas no item 2.2.

Em 1990, em decorrência da publicação do Regime Jurídico Único dos Servidores da União, equiparando os direitos dos professores contratados através da CLT aos dos estatutários, melhorando as condições da aposentadoria, registrou-se um aumento significativo no número de docentes aposentados (22). Entretanto, no ano seguinte, o governo anuncia a edição de medidas ameaçadoras ao

funcionalismo público federal, o que afetaria diretamente o corpo docente das universidades públicas brasileiras (vide item 2.3). Este clima de instabilidade gerado elevou consideravelmente os pedidos de aposentadoria na UFSC para 215, número recorde verificado até hoje. Este total demonstrou, ainda, um equilíbrio entre as aposentadorias de professores do sexo feminino e masculino (108 e 107 respectivamente).

Assim, o ano de 1991 representou o marco inicial da aposentadoria em massa dos docentes do ensino superior no Brasil e, em especial, na UFSC, cujos reflexos, supõem-se, comprometeram o desenvolvimento do sistema universitário, rumo à qualidade.

Outro dado significativo no período em análise refere-se à idade com que vem aposentando-se o corpo docente da UFSC. De acordo com a Tabela XI, mostrada em seguida, a média de idade dos professores aposentados, a partir de 1991, vem decrescendo gradativamente, tanto para os docentes do sexo feminino quanto para os do sexo masculino. A continuar esta tendência, dentro em breve encontrar-se-ão vários professores aposentados com idade inferior a 50 anos. Como exemplo, cita-se o ano de 1994, que do total de 51 aposentadorias, registrou 16 docentes na faixa de 41 a 49 anos de idade.

TABELA XI - Distribuição das Aposentadorias Docentes na UFSC por Sexo e Média de Idade de 1985 a 1994

Ano \ Sexo	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994
Homens	56	54	53	59	56	60	60	58	55	52
Mulheres	--	48	55	56	47	--	54	52	52	51

Fonte: Arquivo Central/DP/UFSC

Quanto à titulação dos docentes aposentados na UFSC, apresentada na tabela a seguir, detectou-se que a maioria (59,13%) possui formação acadêmica de mestre e doutor enquanto os demais (40,87%), detêm apenas graduação e/ou especialização.

TABELA XII - Distribuição da Aposentadoria Docente na UFSC por Titulação - 1985 a 1994

Ano \ Titulação	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	TOTAL
Graduação	--	05	--	08	03	07	45	21	12	07	108
Especialização	02	02	01	01	--	08	33	11	12	10	80
Mestrado	--	--	02	01	--	--	78	29	23	21	154
Doutorado	--	02	01	02	01	07	59	21	12	13	118*
TOTAL	02	9	04	12	04	22	215	82	59	51	460

FONTE: Arquivo Central/DP/UFSC

* Este total inclui os livres docentes, título equivalente ao de doutor.

Estes últimos dados parecem ratificar uma das preocupações do presente estudo, relativa a base legal e, mesmo consensual, para que um programa de pós-graduação funcione, que reside, principalmente, na presença e disponibilidade de professores qualificados portadores do título de doutor ou equivalente. No entanto, o que se verificou na UFSC no período de 1991 a 1994, foi a aposentadoria de mestres e doutores, num total de 256 docentes, o que correspondia à 56% do somatório dos professores aposentados no período total observado.

Visando aprofundar a questão da aposentadoria docente na pós-graduação, optou-se por observar como ela veio se configurando nos 11 centros que compõem a estrutura organizacional da UFSC, apresentada na tabela abaixo.

TABELA XIII - Distribuição dos Docentes da Pós-Graduação Aposentados por centro - 1985 a 1994

Ano Centro	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	TOTAL
CCA	--	--	--	--	--	--	--	--	01	02	03
CCB	--	--	--	--	--	--	01	--	--	--	01
CCE	--	--	--	01	--	--	06	03	02	01	13
CCJ	--	--	--	--	--	01	03	01	--	01	06
CCS	--	--	--	--	--	03	14	01	01	--	19
CDS	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
CED	--	--	--	--	--	--	06	02	02	01	11
CFH	--	--	01	--	01	--	09	03	03	--	17
CFM	--	--	--	--	--	--	01	01	--	--	02
CSE	--	--	--	--	--	--	--	01	01	02	04
CTC	--	--	--	--	--	--	05	05	01	03	14
TOTAL	--	--	01	01	01	04	45	17	11	10	90

FONTE: Arquivo Central/DP/UFSC

Os dados apresentados indicam que dos 460 professores aposentados na UFSC (conforme tabela XII), 90 estavam vinculados à pós-graduação, correspondendo a cerca de 20% do total contabilizado no período em análise. O

maior volume de aposentadorias na pós-graduação, ocorreu nos Centros de Ciências da Saúde (19), Filosofia e Ciências Humanas (17), Tecnologia (14) e, Comunicação e Expressão (13). Por outro lado, os Centros de Ciências Biológicas, Ciências Físicas e Matemáticas, Ciências Agrárias e Centro Sócio Econômico foram os que registraram os menores índices de docentes aposentados, numa faixa de um a quatro em cada centro. Os anos de 1991 a 1994 apresentaram o maior número de professores aposentados, computando 92,2% em relação ao total das aposentadorias do período em análise. Convém ressaltar que o número de programas de pós-graduação da UFSC varia em cada centro, o que exige cautela na interpretação da tabela XIII apresentada.

Detendo-se nos programas de pós-graduação que foram selecionados para esta pesquisa e que fazem parte dos referidos Centros, verificou-se a seguinte distribuição de docentes permanentes aposentados:

TABELA XIV - Distribuição da Aposentadoria dos Docentes Permanentes nos Programas de Pós-Graduação da UFSC no Período de 1988 a 1994

ANO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	1988			1989			1990			1991			1992			1993			1994		
	Doc Perm	Doc Apo	R	Doc Perm	Doc Apo	R	Doc Perm	Doc Apo	R	Doc Perm	Doc Apo	R	Doc Perm	Doc Apo	R	Doc Perm	Doc Apo	R	Doc Perm	Doc Apo	R
Direito	16	--	--	14	--	--	18	01	5,5	17	03	17,6	15	01	6,7	16	--	--	15	01	6,7
Engenharia da Produção	36	--	--	26	--	--	26	--	--	21	02	9,5	24	04	16,7	28	--	--	32	--	--
Engenharia Elétrica	32	--	--	31	--	--	32	--	--	43*	02	4,6	44	--	--	45	01	2,2	42	--	--
Engenharia Mecânica	37	--	--	39	--	--	40	--	--	36	02	5,5	37	03	8,1	39	--	--	45	03	6,6
Letras Inglês	14	--	--	14	--	--	14	--	--	11	02	18,1	11	02	18,1	12	--	--	11	--	--
Letras Linguística	11	--	--	10	--	--	09	--	--	12	05	41,6	10	--	--	07	01	14,2	11	--	--
Química	27	--	--	32	--	--	30	--	--	33	01	3,0	36	--	--	29	--	--	34	--	--

* OBS: Computado total de Doc do programa já que dois Doc Apo eram da categoria dos participantes

FONTE: DP/PREPES/UFSC- CAPES/MEC

Convenção:

Doc Perm = Docente Permanente

Doc Apo = Docente Aposentado

R = Razão

Conforme os dados apresentados, observou-se que, até o ano de 1989, não havia nenhum registro de aposentadoria no corpo docente permanente dos programas de pós-graduação selecionados. A partir de 1990, deu-se início ao processo de afastamento dos docentes destes programas. Em 1991, verificou-se o maior número de professores aposentados no período em foco, num total de 18. Comparando-se as tabelas XIII e XIV, constatou-se que dos 90 docentes aposentados, 40% faziam parte dos programas selecionados para o estudo. Aparentemente, este percentual parece pequeno mas, há que se observar que existem programas com uma média de 45 professores permanentes e outros com apenas sete, o que requer uma leitura diferenciada para cada conjunto de dados registrados por programa.

Assim sendo, os programas de pós-graduação em Letras Linguística e Letras Inglês totalizavam os maiores percentuais de aposentadoria docente no período de 1990 a 1994 (55,8% e 36,2% respectivamente), seguidos dos programas de Direito e de Engenharia da Produção. Quanto aos programas que registraram os menores percentuais de aposentadoria, destacaram-se o de Química (3%) e o de Engenharia Elétrica (6,8%).

Os dados relatados demonstraram que o fluxo da aposentadoria docente na UFSC ocorreu, principalmente, no ano de 1991 e que, em alguns programas de pós-graduação, levou a uma redução de seu corpo docente permanente, composto por professores portadores do título de Doutor. Deste modo, supõe-se que as aposentadorias observadas possam ter causado influência na qualidade das atividades desenvolvidas pela pós-graduação na UFSC.

7 APRESENTAÇÃO DOS CONTEÚDOS DAS ENTREVISTAS E INTERPRETAÇÃO DO CONJUNTO DE DADOS

Neste capítulo, descrevem-se e interpretam-se os conteúdos levantado nas entrevistas, comparando os resultados por categoria de respondentes (docentes e recém-doutores) com os dados coletados em fontes secundárias, respaldando-os na bibliografia existente e consultada sobre o tema. Para tanto, utilizou-se a classificação temática apresentada na metodologia (vide item 5.7).

7.1 Qualidade na Pós-Graduação da UFSC

Esta etapa buscou identificar, junto aos pesquisados, suas percepções quanto ao significado da qualidade na pós-graduação da UFSC, objetivando coletar elementos que possibilitassem delimitar alguns aspectos relevantes acerca da qualidade, conceito este diferenciado e polemizado no seio desta universidade, mas de grande importância para o desenvolvimento desta pesquisa. Estes elementos serão apresentados de acordo com os temas e subtemas utilizados para a organização do estudo.

7.1.1 Atividades de Ensino

Tanto os docentes como os recém-doutores consideram qualidade na pós-graduação como um conjunto de fatores que apontam, entre outros, para a presença de uma massa crítica constituída de professores conscientes e preparados, isto é, titulação acadêmica de Doutor na sua área profissional, com ampla experiência em pesquisa e possuidores de conhecimentos atualizados para que possam atuar não só em sala de aula, como também nas atividades de orientação dos alunos.

“A qualidade é um conjunto, quero dizer, professores bem qualificados, que se atualizam, pesquisam, publicam e orientam bem os alunos. Não é só a titulação que caracteriza um bom professor. Tem muito doutor que não serve para nada” (3.dg).

Os docentes salientam, ainda, que é possível a ausência de titulação formal desde que o professor possua uma produção científica de relevância.

“(...) então, a qualidade de um curso pode ser definida pela qualidade de seu corpo docente, que pode ser medida com cuidado, pela formação do corpo docente com a devida atenção neste aspecto-sujeito não é titulado mas tem uma produção considerável” (7dj).

De acordo com os entrevistados, a qualidade na pós-graduação pode ser encontrada também em cursos cuja estrutura curricular se mostre adequada à realidade e possua uma flexibilidade tal que permita adaptações contínuas para acompanhar o ritmo crescente dos avanços registrados nas ciências.

“(...) de uma forma geral, eu acho que a estrutura curricular é bastante importante porque ela deve, normalmente, ser adaptada ou colocada de uma forma atualizada...” (6 e 7 df).

“(...) então se as pessoas se fecham unicamente naquelas linhas específicas, não vendo relações com o novo que está surgindo, eu acho que estes programas não enfrentam a novidade do dia-a-dia, as expectativas do nosso mundo de hoje (...) eu vejo a qualidade nos programas quando se adaptam à quantidade de informações e às novas tecnologias que estão surgindo” (5 rdp).

Constata-se assim, uma convergência de pontos comuns na percepção de docentes e recém-doutores em relação a qualidade na pós-graduação, no tocante as atividades de ensino. Qualidade para ambos, remete aos seguintes aspectos:

- Corpo Docente:
 - Consciente do seu papel;
 - Capacitado em termos de formação acadêmica;
 - Experiente no fazer pesquisa;

- Atualizado em termos de conhecimento e informações.
- Programa do Curso:
 - Voltado à realidade;
 - Flexível.

Estes aspectos sintetizam aquilo que os atores consideram importante no traçado de um esboço conceitual do que seja qualidade na pós-graduação, em relação às atividades de ensino, dentro do contexto no qual se encontram inseridos. Segundo interpreta-se em Buarque (1994), a qualidade é um atributo básico das universidades. Portanto, além de persegui-la incessantemente é preciso definir a qualidade que se pretende.

Observa-se, no entanto, que alguns destes aspectos relacionados já estão contemplados na Legislação que regulamenta os cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

Neste sentido, a Resolução 5/83, do Conselho Federal de Educação, que regulamenta o funcionamento dos programas de pós-graduação no país, nos artigos 6 e 7, estabelece, para o pedido de credenciamento dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, algumas exigências em relação ao corpo docente. Dentre estas, destacam-se a formação acadêmica, representada pelo título de Doutor; a produção intelectual e, a experiência em pesquisa, demonstrada pela produção de trabalhos originais de valor comprovado em sua área de atuação.

Estas exigências podem ser encontradas ainda nos artigos 3 e 4 do Regulamento Geral dos Cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* da UFSC, conforme Parecer nº 12/CEPE/94, aprovado pela Resolução 5/CEPE/94.

Quanto à flexibilidade dos programas dos cursos, verifica-se a previsão da mesma no item "a" do artigo 3 do referido Regulamento:

"Art. 3º - são aspectos comuns aos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Federal de Santa Catarina:

a) Estrutura curricular flexível em termos de disciplinas e atividades.“
(Resolução 005/CEPE/94)

Por sua vez, a CAPES publicou um documento intitulado “o Perfil dos Cursos A” onde foram relacionados critérios que definem a presença de qualidade nos programas de pós-graduação (anexo 6). Um deles refere-se à qualificação dos professores envolvidos nestes programas, isto é: “o corpo docente dos cursos de pós-graduação deve ser constituído em sua totalidade, por professores/pesquisadores doutores, porém, exceções bem justificadas (por exemplo, especialistas de notório saber em determinado assunto), podem, eventualmente, ser aceitas” (INFOCAPES, 1994 : 13).

7.1.2 Atividades de Pesquisa

De acordo com os dois segmentos pesquisados, a qualidade da pós-graduação está associada ao volume da produção científica do corpo docente e discente vinculados ao programa, resultando em publicações de mérito comprovado por entidades externas e/ou pelos próprios pares. Este atributo da publicação científica foi mais enfatizado pelos docentes, que demonstraram, também, certa insegurança em relação aos instrumentos utilizados para medir a qualidade da produção científica.

"Eu considero qualidade uma coisa... eu acho que dá para centralizar num ponto - pós-graduação é o lugar onde se faz pesquisa. Se os trabalhos finais não tiverem a conotação de pesquisa, essa pós-graduação não é boa, ou seja, pesquisa entendida como uma discussão aprofundada, criativa e inovadora de conhecimentos. Publicação científica de boa qualidade e com alto grau de profundidade e inovação" (120 rdb).

"A qualidade na pós-graduação é primeiro medir a qualidade científica do trabalho, que tem de ser feita através da análise de seus pares a partir da publicação" (14 dc).

Quanto à orientação, que segundo os respondentes se traduz pela relação entre orientando e orientador, tem de dispor de professores capacitados em pesquisa, para dar o suporte teórico-metodológico necessário e disposição para iniciar e concluir o trabalho de orientação das teses e dissertações. A presença destes elementos indica qualidade nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* na percepção dos docentes e recém-doutores.

"Na parte de orientação, também, quer dizer, a qualidade na pós-graduação está relacionada a existência de bons orientadores, que as teses e dissertações terminem em tempo hábil e; que os professores sejam capazes de começar um processo e terminar" (4dh).

"(...) objetivando, um curso com qualidade na pós-graduação seria um programa que proporcionasse bons orientadores, assegurando a relação orientador/orientando" (4 rds).

Os pontos acima relatados atestam uma congruência no entendimento dos respondentes acerca da qualidade na pós-graduação, no que se refere às atividades de pesquisa. Para eles, definir qualidade nos programas de pós-graduação envolve, necessariamente, a presença e a disponibilidade de professores orientadores capazes de dar o suporte teórico-metodológico exigido pela natureza dos cursos ministrados, refletido no volume da produção científica, que abrange a elaboração de trabalhos relevantes e inovadores por parte dos alunos, dos próprios docentes que orientam (pesquisadores) e de autoria conjunta, gerando publicações de reconhecido valor para a sociedade em geral.

Estes aspectos levantados encontram-se previstos nos pressupostos da instalação dos cursos de pós-graduação no Brasil, que determinavam, na época, "estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores" (Parecer 977/65/CFE).

A importância atribuída à produção científica está explicitada também no artigo 7 da Resolução 5/83 do CFE, para a análise do pedido de credenciamento dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, abaixo transcrito:

Art. 7º - Aos docentes do curso de pós-graduação, exigir-se-á exercício de atividade criadora, demonstrada pela produção de trabalhos originais de valor comprovado em sua área de atuação (...)

A própria UFSC, quando da solicitação de implantação de quaisquer cursos de mestrado ou doutorado, exige, entre outros, "a produção científica e demais realizações do corpo docente" para analisar e posteriormente, autorizar ou não o funcionamento dos mesmos, conforme previsto no item III, parágrafo 1º do artigo 4 da Resolução 5/CEPE/94.

7.1.3 Atividades de Processo

Os docentes entrevistados listaram alguns aspectos referentes à demanda do programa, ao perfil do aluno ingresso, ao número de titulados e ao tempo médio de titulação e, ao perfil do aluno egresso, para identificar a qualidade nos programas de pós-graduação. Segundo observaram,

"um curso quando ele tem qualidade, apresenta procura. Não é uma procura que se atribua a modismos, mas uma certa regularidade no número de candidatos que se inscrevem para um determinado curso, durante certo período. A procura de um curso acaba sendo um reconhecimento pela sua qualidade..." (8 dk).

Um outro elemento considerado importante pelo segmento dos professores para perceberem a qualidade na pós-graduação está relacionado com o perfil do aluno ingresso, identificado pela afirmação de que o aluno possuidor de experiência em pesquisa, através da iniciação científica, garante uma melhor qualidade aos programas.

"Começando pela qualidade do mestrando, que pode ser melhorada se ele estiver integrado em projetos de pesquisa, desde a iniciação científica" (14 dc).

Outros aspectos levantados referiram-se ao número de titulados e ao tempo médio de conclusão de curso, que devem manter uma relação com o número de docentes disponíveis no programa e o menor tempo possível para finalizar o curso, mediante defesas das dissertações e teses.

"(...) produtividade: quantos alunos são formados?... bom, então a gente tem que ver alguns aspectos: esse curso tem trinta e nove doutores, num total de quarenta orientadores, quantos alunos eles formam por ano? Não adianta dizer que formam quarenta mestres por ano se o sujeito leva cinco anos para se formar mestre" (7 e 8 dk).

O último elemento relatado reporta-se ao perfil do egresso. A preocupação em relação a este aspecto foi compartilhada não só pelo segmento docente, como também pelo dos recém-doutores. Ambos afirmaram que a qualidade de um programa de pós-graduação pode ser definida a partir do resultado obtido pelos mestres e doutores, em termos do que eles aprenderam de útil para si, assim como para o desenvolvimento da sociedade como um todo.

"Eu vejo a qualidade em um curso de pós-graduação, de âmbito geral, através do profissional que dali emerge; se está realmente apto para exercer sua função, isto é, se este profissional está apto para tocar sozinho os conhecimentos ali adquiridos. Se o profissional (egresso) acha que ele pode fazer isto, acredito que a qualidade foi atingida (...). Então a qualidade dos programas de pós-graduação estaria voltada à formação de profissionais que atendam as necessidades do mercado" (6 rdo).

"Em termos de mestrado e doutorado, para mim, qualidade é basicamente a qualidade dos alunos que são formados. Mas esta qualidade somente vai ser verificada nos próximos anos, após o aluno ter concluído a pós-graduação (...). Objetivando, seria na realidade, o acompanhamento do egresso na sua vida profissional (...) acho que esse é um ponto extremamente difícil de avaliar, mas,

que, provavelmente, é aquele que melhor reflete a qualidade de um programa" (4df).

O entendimento da qualidade nas atividades de processo na pós-graduação, parece indicar uma tendência de que qualidade na pós-graduação seja tratada, pelo menos por parte dos docentes entrevistados, da mesma forma como se verifica nos processos produtivos das organizações industriais. Tal constatação pode ser observada a partir do tratamento atribuído a cada um dos aspectos acima levantados, quais sejam: aluno ingresso (entrada); tempo médio de titulação (processo); número de titulados e perfil do egresso (saída).

Por outro lado, os recém-doutores restringiram-se a relacionar qualidade nas atividades de processo na pós-graduação aos aspectos referentes ao perfil do egresso, voltado ao atendimento das necessidades do mercado.

Evidenciou-se, assim, por parte dos segmentos pesquisados, que a qualidade na pós-graduação, sob o ângulo das atividades de processo, apresenta duas das abordagens levantadas por Paladini (vide item 4.2) para a definição de qualidade: a centrada no produto (egressos e produção científica) e a centrada no usuário (mercado de trabalho e sociedade). No entanto, há que se lembrar que estas abordagens estão voltadas às atividades industriais e, no caso das universidades, os produtos não são de simples mensuração, conforme observa Baldrige (1983), o que não permite tratá-los de forma tão simplificada.

Além dos aspectos levantados anteriormente pelos pesquisados, registrou-se, ainda, que a qualidade na pós-graduação necessita de uma infraestrutura acadêmico-administrativa, bibliográfica e de um ambiente laboratorial/tecnológico e informacional capaz de organizar e dar o apoio necessário às atividades desenvolvidas pelos programas. Estes aspectos foram apontados pelos dois segmentos entrevistados. No entanto, em virtude da questão central do estudo, não foram analisados.

Considerando-se todos os aspectos levantados pelos docentes e recém-doutores, em relação à percepção da qualidade na pós-graduação, agrupadas em atividades de ensino, pesquisa e processo, constatou-se que a qualidade na pós-graduação da UFSC é constituída de um conjunto de fatores, relacionados entre si, assim identificados:

- elevada e constante demanda de candidatos ao programa;
- alunos selecionados para os cursos de mestrado possuidores de experiência anterior em pesquisa;
- docentes conscientes de seu papel e capacitados em termos de formação acadêmica e experiência no fazer pesquisa;
- programas de pós-graduação flexíveis e voltados à realidade;
- presença e disponibilidade de professores capacitados para orientar e manter assegurada a relação orientador/orientando;
- volume de produção e publicação científica docente e discente de mérito comprovado;
- alunos titulados no menor espaço de tempo possível;
- formação de profissionais que atendam as necessidades do mercado de trabalho.

7.2 Indicadores de Qualidade nos Programas de Pós-Graduação na UFSC

Neste ítem, apresentam-se os indicadores de qualidade na pós-graduação destacados pelos entrevistados, à luz do conjunto de indicadores estabelecidos pela CAPES na avaliação dos cursos de mestrado e doutorado no país.

Convém ressaltar o cuidado dispensado nesta fase, no sentido de não restringir o surgimento de outros indicadores não contemplados pelo sistema CAPES.

Seguindo a organização temática adotada, foram listados os indicadores que se seguem:

7.2.1 Atividades de Ensino

- Dimensão do Corpo Docente Permanente Representada pela Relação Número de Docentes Permanentes e Total de Docentes do Programa.

Para fazer funcionar um curso de pós-graduação, entre outros fatores, é necessária a presença de um número de professores fixo ou permanente, essencial ao desenvolvimento das atividades didático-pedagógicas inerentes ao programa proposto. Assim, há um consenso entre os segmentos pesquisados de que esta relação constitui um indicador importante, devendo apresentar, como resultado esperado, um valor próximo de um, o que, segundo eles, indica a presença majoritária de professores efetivamente engajados no programa, ao contrário do que ocorre com outros tipos de vinculação docente, observadas nos programas, como a dos professores participantes e visitantes, cujo envolvimento com o curso ocorre de forma parcial e esporádica.

“(...) o número de docentes permanentes é importante porque, de certa forma, estabelece a estabilidade do programa” (30 rdp).

“O principal é o corpo docente... um grupo bom de pesquisadores... mas que seja atuante. É peça fundamental” (19 dg).

- Qualificação Representada pela Relação Docentes Permanentes com Doutorado e o Total de Docentes Permanentes do Programa

Este indicador foi apontado nas duas categorias de respondentes, com ênfase maior atribuída pelo segmento docente.

Por definição da Capes, este indicador representa a situação do curso quanto à qualificação formal - doutorado, do corpo docente permanente. De fato, verificou-

se que este retrata apenas um dos aspectos considerados relevantes pelos entrevistados, a questão sobre a qualificação formal dos docentes, já que ambas as categorias de respondentes entendem qualificação docente como o resultado do somatório da formação acadêmica mais experiência, ampliando a definição atribuída pelo sistema de avaliação da CAPES.

“Bem, corpo docente é a primeira coisa mais importante. Sem ter o corpo docente qualificado, eu acho que é impossível se ter um programa bom. Então... é a qualificação do corpo docente e a experiência... tem que ter um grupo de pessoas tituladas” (20 dh).

“(...) um bom curso deve ser composto de uma grande maioria de doutores. Só com raras exceções, mestres com grande qualidade deverão estar atuando nos cursos. A CAPES tem alguns indicadores que procuram avaliar o percentual de mestres no corpo docente permanente do programa e eu acho que isso é uma coisa que tende a desaparecer, pois os cursos tendem a ter somente doutores” (2 dc).

- Dedicção, Apontada pela Relação Número de Docentes Permanentes Doutores com DE (dedicção exclusiva) ou TI (tempo integral) e Total de Docentes Permanentes.

Esta relação demonstra o tempo dispêndido pelos professores permanentes doutores ao conjunto de atividades que integram um curso de pós-graduação e, portanto, às atividades da universidade como um todo.

De acordo com os pesquisados, apenas a categoria dos docentes destacou a presente relação, como um indicador importante, já que, segundo estes, ela aponta o tempo dedicado às atividades acadêmicas dos cursos pelos professores doutores do quadro permanente, corroborando a definição da Capes, o que garante, não só a estabilidade, como também o crescimento de um programa de pós-graduação.

“(...) tenho avaliado vários programas que têm uma porção de doutores tudo em tempo parcial. Assim você encontra esses caras aonde? Ele mal tem tempo de ir lá à noite, dar aula e vai embora ou, ele vai dar aula e volta para sua empresa, ou então, para a consultoria que está realizando. Aluno não tem atendimento, o cara não está lá se dedicando ao curso, fazendo a coisa crescer. Fica que nem um bico para ele” (11du).

“(...) eu acho fundamental para um curso ter um bom perfil, que os pesquisadores e professores se dediquem em tempo integral à universidade. Isso é uma coisa que nós observamos: os cursos que têm professores dedicados em tempo integral, têm conseguido melhores conceitos. Pelo menos, o que se observa é que quando um professor faz da universidade um bico (...), esse curso não consegue uma estabilidade que lhe permita um grau de excelência...” (23 db).

Ao considerar-se a composição da amostra selecionada para a pesquisa, apresentada no item 5.4 observa-se que, quatro áreas de conhecimento encontram-se representadas, quais sejam: as engenharias, as ciências exatas e da terra, as letras e as ciências sociais. Conforme o documento “perfil dos Cursos A” -publicado pela CAPES, os sujeitos representativos das referidas áreas evidenciaram os seguintes pontos:

- A totalidade do corpo docente permanente deve ser constituída por doutores;
- O corpo docente permanente, além de possuir o título de doutor, deve realizar suas atividades em regime de DE (dedicação exclusiva) ou TI (tempo integral). No entanto, nas áreas das engenharias e das ciências sociais aplicadas, há um consenso de que não é necessário que todos os docentes envolvidos com o curso tenham tempo integral ou dedicação exclusiva. De acordo com o citado documento, esta posição é justificada pelo fato de que “há especialidades onde profissionais em tempo parcial podem trazer para o curso problemas reais do país que merecem ser investigados” (Infocapes, 1994 : p.15)

Verifica-se, assim, uma grande coerência entre os resultados da pesquisa empírica e aqueles obtidos através do documento elaborado pela CAPES.

Os três indicadores de qualidade nas atividades de ensino, relacionados pelos pesquisados, configuram, segundo Cuenin (1986), indicadores de desempenho, pois constituem um ponto de referência relativo.

Lindo (1991), em seu modelo de diagnóstico rápido sobre o estado da universidade, classifica estes mesmos indicadores como aqueles que visam tão somente a análise de rendimento e não a qualidade.

Por outro lado, Dias Lopes (1994), na sua proposição de um modelo de planejamento estratégico e avaliação institucional para a Universidade Brasileira, sugere sete indicadores básicos, dentre os quais, estão incluídos aqueles listados pelos entrevistados nesta pesquisa.

7.2.2 Atividades de Pesquisa

- Relação Orientando/Orientador

Este indicador assinala a média de orientandos a cargo de cada orientador. De acordo com os recém-doutores, esta é uma relação importante por permitir observar quantos alunos estão sob a responsabilidade dos professores que se propõem a orientar, e se existe um número suficiente de docentes no programa para realizar este tipo de tarefa, verificado através do resultado apurado na relação, ou, ainda, se há um acúmulo de orientandos pelo número de orientadores disponíveis.

"Eu acho que a questão da qualidade é do processo e não do produto final. (...) acho que um curso bom é um curso que fornece bons orientadores, tenha um corpo permanente de orientadores e... que tenha uma proporção boa de orientadores e orientandos no sentido de números. Acho que aí estaria a possibilidade do aluno que sai do curso ter obtido êxito no sentido de sua formação e ter podido ser uma pessoa que realmente pudesse produzir depois. E essa relação vai ser então produtiva também, no sentido de publicações científicas e técnicas etc...." (35 rds).

"Professor que tem um número muito grande de orientandos, às vezes não tem disponibilidade para atender aos alunos de uma maneira adequada" (30 rdp).

Salienta-se que apenas os recém doutores apresentaram este indicador. Observou-se, também, certa dificuldade em precisar todas as dimensões desejadas no indicador apontado, uma vez que poderiam ter explorado melhor a relação de indicadores elaborada pela Capes. Presume-se que tal fato tenha ocorrido em função da falta de um conhecimento maior sobre os indicadores, ou então, pela dificuldade existente em objetivar, nos indicadores disponíveis, as características desejadas. Por outro lado, não sugeriram novos indicadores.

- Produção Científica

Demonstrada, segundo a Capes, através do volume da produção de trabalhos científicos publicados no ano pelos docentes permanentes do programa, de autoria única ou múltipla, nos diversos meios disponíveis para veicular trabalhos/publicações (jornais, livros, revistas e congressos em nível nacional e internacional). Ambos os segmentos concordam sobre a grande importância que o indicador representa, desde que seja considerada de fato, para sua análise, a credibilidade e importância dos meios de veiculação onde foram selecionados e publicados os trabalhos. Afirmam, ainda, que este é o melhor caminho para observar a qualidade nos programas de pós-graduação.

"Considero a produção científica o aspecto mais importante no conjunto de indicadores da Capes, pois reflete a qualidade do trabalho de um curso de pós-graduação" (17 dg).

"(...) para mim é um indicador não só do programa, mas um indicador da qualificação do pesquisador é o indicador produção científica porque é o fruto... é o resultado de tudo que se faz no programa em termos de pesquisa e em termos do programa. Colocar à disposição da comunidade o resultado do trabalho. Então você pode avaliar o programa não só do ponto de vista quantitativo

(o que se faz no programa), como também em termos de originalidade e contribuição do programa ao desenvolvimento do conhecimento".

(7 da).

"A produção científica porque manifesta a excelência dos cursos, inicialmente, através das dissertações e teses. Claro que não pode ser apenas um índice quantitativo, mas também qualitativo, que aparece na publicação dos trabalhos em revistas que possuam comitês editoriais, que vão selecionando os melhores trabalhos e os livros, na medida em que alcançam mais edições e mostram realmente a sua excelência. Então a qualidade é a refletida justamente nas publicações" (13 de).

"(...) então, publicações científicas... seria um bom indicador, também quantitativo. Mas, aí sim, dá para colocar aonde, porque se a gente aqui aprova dez trabalhos, possivelmente com as bancas, muitas vezes daqui mesmo, fica uma coisa até suspeita, porque somos nós que formamos e nós que dizemos que eles estão aptos à formatura!... Agora, quando você submete um trabalho a um congresso, não precisa ser no exterior, mas, em geral, tem sido, com um corpo de avaliadores, totalmente estranho ao grupo daqui e, se isso é aceito em congressos de relevância, com uma concorrência incrível, com um número limitado de trabalhos submetidos e, se os trabalhos daqui forem aceitos, por exemplo, dá uma idéia da qualidade do curso" (3 e 4dj).

Convém salientar que este indicador foi o que mais apareceu nas falas dos entrevistados, o que demonstra a grande importância atribuída ao mesmo, na verificação da qualidade na pós-graduação da UFSC.

- Índice de Produção Científica

Representa a produtividade científica, em termos de publicações do corpo docente permanente do programa, apontando a média da produção científica *per capita*. Esta definição é compartilhada pelos segmentos pesquisados, e segundo afirmam, é um bom indicador para avaliar a qualidade nos cursos de mestrado e doutorado, já que, através dele, é possível identificar a produção dos docentes diretamente vinculados aos programas.

"Bom, eu considero esse índice de produção científica o primeiro deles. Este índice, de uma forma geral, procura estabelecer uma relação entre o número de publicações pelo total de pessoas disponíveis para fazer aquelas publicações, diferentemente de outros índices, por exemplo, daqueles que simplesmente somam as publicações. Então, este não leva em conta a produtividade e no meu entender você tem que pegar as publicações e dividir pelo número de pessoas que colaboram para que essas publicações aconteçam" (32 rdv).

"O índice de produção científica do curso é também extremamente importante porque dá uma idéia de qual a distribuição das publicações no total de professores do curso. Eu acredito que este índice deveria ser, basicamente, a nível ideal, pelo menos de uma publicação por ano para cada docente e não deveria ser concentrada em alguns professores do curso, e sim mais espalhada (...) homogênea" (1 di).

O indicador apresentado torna mais evidente, a grande importância atribuída à pesquisa no registro da qualidade na pós-graduação pelos docentes e recém doutores da UFSC.

7.2.3. Atividades de Processo

- Tempo Médio de Titulação

Os dois segmentos entrevistados entendem que este indicador apresenta o tempo médio dispendido pelos alunos para conclusão do curso, da mesma forma que a Capes apresenta. Ambos concordam que este é um indicativo importante da qualidade na pós-graduação, desde que sejam observadas as especificidades de cada área de conhecimento o que implica em prazos mais ou menos flexíveis.

"O tempo médio, portanto, eu acho importante porque, por exemplo, no trabalho de doutorado, o sujeito leva 7 ou 8 anos e, quando ele finalmente termina o trabalho, está desatualizado (...). No caso do mestrado, a Capes está acenando para um valor de 30 meses, como uma meta para se buscar rapidamente e depois passar para 24 meses, (...). No nosso curso, nós estamos

entendendo que o mestrado pode ser uma formação de 24 meses, não sendo necessário mais do que isso. (...) o mestrado como uma etapa para o doutorado, ou seja, os trabalhos de profundidade ficam para o nível de doutorado e os trabalhos mais simples, no nível de mestrado. Então o mestrado de 24 meses” (6 dj).

“O tempo médio de titulação, eu acredito que não pode ser tomado de forma homogênea para todo o curso, porque tem curso na área de ciências onde o trabalho dificilmente vai ser completado em 24 e/ou 30 meses para o mestrado, a menos que seja mudada a filosofia do programa”(2 di).

• Fluxo de Alunos

De acordo com os docentes, este índice parece apontar a eficiência dos cursos, através da relação de entrada de novos alunos e a saída dos titulados. Entretanto, a Capes amplia esta relação, por intermédio de dois indicadores a saber: índice de titulados, para medir a produtividade e fluxo de alunos, para observar a eficiência dos cursos. Assim, dada as dificuldades registradas pelos segmentos pesquisados em objetivar o citado indicador, decidiu-se por apresentar a definição contida na fala dos entrevistados, em especial na dos docentes, que se posicionaram de maneira menos confusa quanto ao mesmo.

“Existe uma relação de input e output, a quantidade de alunos que entram e a quantidade de alunos que saem formados (...). Esse critério, se respeitado o tempo que leva para um aluno obter o título, poderia ser uma coisa interessante, quer dizer, eu acho que mede a eficiência em um curso. Bom, então isso é o quantitativo. Por que ele é interessante? porque ele é fácil de quantificar, desde que tomado esse cuidado” (1 e 2 dj).

Tanto docentes como, e principalmente, os recém-doutores, demonstraram dificuldades em apresentar justificativas claras e consistentes a respeito do significado do indicador de eficiência nos cursos de pós-graduação, embora ambos o apontassem como um dos indicadores mais importantes para verificar qualidade nos cursos de mestrado e doutorado. Assim sendo, como esta discussão foge aos

objetivos do presente estudo, decidiu-se por incluí-los a título de informação, eliminando-se possíveis análises decorrentes.

- **Perfil do Egresso**

O segmento docente listou este indicador como importante para observar a qualidade nos programas de pós-graduação. Este indicador não aparece no sistema Capes de avaliação, constituindo-se, portanto, em sugestão para que o mesmo seja incluso no rol de indicadores apresentados.

“Também entendo que a repercussão dos egressos a sua inserção no mercado de trabalho, rápida (...), enfim, o perfil do egresso. O aproveitamento dele pode ser um indicador de qualidade do curso onde ele estudou” (24 db).

Cabe ressaltar que este indicador surge mencionado em alguns momentos das entrevistas, com especial atenção por parte dos docentes. Porém, como envolve diversas variáveis, acredita-se que a operacionalização do mesmo necessite de um estudo à parte.

Com base nos indicadores relacionados às atividades de processo na pós-graduação, observou-se que os mesmos receberam uma tônica acentuada, por parte dos segmentos pesquisados, especificamente em torno do tempo médio de titulação e do perfil do egresso, considerados importantes para observar a qualidade nos cursos de mestrado e doutorado na UFSC.

Considerando-se todos os indicadores apresentados para identificar a qualidade nas atividades de ensino, pesquisa e processo na pós-graduação da UFSC, evidenciou-se a preferência pelo uso de indicadores de desempenho, confirmando o resultado da pesquisa da OECD em instituições de ensino superior de vários países (vide item 4.3).

Ao comparar o conjunto de fatores apontados para delinear a qualidade pelos segmentos pesquisados (item 7.1), com os indicadores de qualidade selecionados/sugeridos, verificou-se uma grande coerência entre os mesmos, o que permite afirmar que existe um certo consenso naquilo que os entrevistados entendem como qualidade na pós-graduação da UFSC e seus indicadores.

7.3 Indicadores de Qualidade na Pós-Graduação Influenciados pela Aposentadoria Docente na UFSC

Esta fase da pesquisa permitiu identificar, junto aos pesquisados, os indicadores de qualidade mais influenciados pela aposentadoria docente na UFSC em relação às atividades de ensino, pesquisa e processo.

Tendo em vista o objetivo geral proposto pelo presente estudo, esta foi uma das questões mais exploradas durante as entrevistas, apresentando o seguinte conjunto de indicadores:

7.3.1 Atividades de Ensino

- Dimensão do Corpo Docente Permanente

As duas categorias de respondentes afirmaram que a quantidade de docentes permanentes aposentados nos programas, em alguns casos, influenciou bastante, já que houve uma redução do número de professores disponíveis para o desenvolvimento das atividades requeridas pelos programas.

“No quadro de professores é crítico. Nós aqui do departamento... tivemos um momento que ficamos com dois professores apenas. Quer dizer um programa que tinha um número grande de professores ficou realmente só com dois...” (87 de).

Por outro lado, houve quem considerasse a aposentadoria docente como um fato natural, que, a princípio, não deveria provocar nenhuma influência. No entanto, mesmo considerada um fato natural evidenciou-se, durante as entrevistas, posição afirmativa da influência da aposentadoria docente na composição do quadro de professores nos programas de pós-graduação investigados.

“(...) evidentemente os indicadores que tratam da relação corpo docente permanente e total de docentes permanentes do programa (...) esses, evidentemente, são afetados (...) mas, eu também te digo, isso é uma questão natural. Assim como as pessoas se aposentam, morrem” (102 rds).

Ao observar-se a média total de docentes permanentes nos programas pesquisados, constatou-se que todos apresentaram pelo menos uma queda neste valor, no período de 1990 a 1994, conforme item 6.3. A maioria apontou duas e/ou três reduções na referida média, neste mesmo período. Por outro lado, constatou-se que houve um aumento no número de docentes visitantes ou participantes, indicado pelo total de docentes que compõem os programas, evidenciando a saída de professores permanentes vinculados aos mesmos. Esta situação justifica os resultados apresentados pela relação docentes permanentes pelo total de docentes do programa, conforme dados apresentados e descritos no item 6.3.

A propósito, cabe salientar que a redução do número de docentes permanentes nos programas de pós-graduação pode parecer pouco significativa, caso não seja considerado o total de professores permanentes que compõem cada programa analisado. Isto implica que o afastamento de um professor pode não representar muito em um programa que possua, por exemplo, 30 docentes, mas o mesmo poderá não ocorrer num programa que conte com um total de 12 professores apenas.

Assim sendo, estes dados confirmam a redução do número de professores permanentes apontada pelos segmentos entrevistados podendo sugerir que estes resultados possam ter afetado a qualidade dos programas de pós-graduação da UFSC.

- Qualificação do Corpo Docente

Ambos os segmentos pesquisados afirmaram que a aposentadoria docente influenciou na qualificação do corpo docente permanente dos programas uma vez que, com o afastamento de professores titulados e experientes, algumas atividades de ensino foram interrompidas, causando prejuízo no funcionamento/desenvolvimento do curso.

"Veja bem, você tem um primeiro prejuízo no corpo docente, que é um dos indicadores - a qualidade do corpo docente" (11 dg).

"(...) há uma questão muito importante, a maturidade científica que é atingida numa certa idade e estão mandando pessoal para casa na hora que estão se titulando doutor e atingindo essa maturidade. Se fizerem uma pesquisa nessa área, agora, com o recente fenômeno da aposentadoria, de 1990 para cá e quantificar isso, verificando quantas pessoas tinham doutorado e ficaram fora do esquema, nós vamos ter números assustadores (...)" (91 de).

Analisando-se os indicadores de desempenho e funcionamento dos programas de pós-graduação na UFSC, descritos no item 6.3, verifica-se que, no período de 1990 à 1994, 57% dos programas mantêm a titulação média de doutor em seu corpo docente permanente e 43%, apresentam uma baixa nesta média, concentrada nos anos de 1990 e 1991. Entretanto, há que se observar que este indicador aponta apenas a titulação dos docentes permanentes, não contemplando o fator experiência profissional, em termos de ensino e pesquisa que, de acordo com os segmentos entrevistados, deve ser acrescido à análise deste indicador. Acredita-se que a inclusão desta fator permitiria uma investigação mais profunda,

considerando-se que, segundo os docentes pesquisados, a maturidade intelectual e científica de um docente ocorre por volta dos 50 anos, idade esta em torno da qual, vem aposentando-se a maioria dos docentes da UFSC (vide tabela XI, item 6.4), isto é, a fase onde ele apresenta todas as condições necessárias ao pleno exercício das atividades de ensino e pesquisa na pós-graduação e, este atributo não está contido no indicador em foco, causando uma certa distorção na leitura dos resultados que apresenta.

Durham (1993) observa que, considerando o longo período de formação dos docentes, que normalmente é feito em serviço, é impossível justificar aposentadoria de professores com menos de 50 anos de idade, que mal acabaram o doutoramento e estão, freqüentemente, na idade mais produtiva em termos de ensino, orientação e formação de novos quadros. Portanto, este é um indicador que precisa ser interpretado de forma cautelosa.

Não obstante as considerações acima apresentadas, confirmou-se o resultado obtido através das entrevistas nos indicadores do sistema de avaliação da Capes, sinalizando que a aposentadoria docente foi responsável por esta redução e provavelmente, influenciou na qualidade das atividades da pós-graduação da UFSC.

- Dedicção do Corpo Docente Permanente

Este indicador foi apontado pelos docentes e recém-doutores como um dos influenciados pela aposentadoria docente. Embora não se tenha coletado registros significativos junto aos entrevistados, em relação à inclusão deste indicativo, presume-se que, a partir dos resultados da análise do indicador dimensão do corpo docente, apresentada anteriormente, pode ser constatada a variação registrada na dedicação do corpo docente permanente, ou seja, os referidos resultados demonstraram que houve uma redução no número de professores permanentes, o

que levou, provavelmente, a um acúmulo de atividades por parte daqueles que continuaram nos programas, amortecido pelo ingresso de professores participantes e visitantes, cuja dedicação esta condicionada ao próprio caráter de eventualidade, traduzida pela forma como se encontram vinculados aos programas. Esta constatação, pode ser também observada, ao analisar-se a relação docentes permanentes doutores com DE ou TI pelo total de docentes permanentes registrados pelos programas (vide item 6.3). Os valores apresentados nesta relação, revelaram que, na maioria dos cursos, os docentes permanentes doutores exerciam suas atividades com dedicação exclusiva ou tempo integral, compromisso este que, em geral, não ocorre com as outras formas de vinculação docente utilizadas nos programas investigados.

Constata-se, assim, que os resultados encontrados através da análise de conteúdo das entrevistas, foram ratificados através dos indicadores apresentados pela Capes, o que leva a supor que houve influência da aposentadoria docente na configuração dos dados relatados podendo comprometer a qualidade dos cursos.

- Oferta de Disciplinas

Os segmentos pesquisados apontaram, conjuntamente, que em função da aposentadoria docente houve uma redução no total de disciplinas oferecidas pela pós-graduação. Através dos indicadores de funcionamento e desempenho dos programas investigados, verificou-se que a maioria dos cursos de mestrado e doutorado da UFSC apresentou uma diminuição na oferta de disciplinas, em pelo menos um dos anos do período central de análise, 1990 a 1994, conforme relata o item 6.3. No entanto, por se tratar de um indicador do tipo simples (Cuenin, 1986), ele, por si só, representa uma descrição neutra de um processo. Acrescenta-se ainda, que a saída de professores permanentes dos programas, apontada pelos entrevistados, pode não ter sido o fator determinante para a redução de disciplinas,

uma vez que, segundo os indicadores registram, o total geral de docentes envolvidos com os cursos, em alguns casos, apresentou um acréscimo neste número, sugerindo a possibilidade de outros docentes (visitantes ou participantes) ministrarem disciplinas no lugar daqueles desligados dos programas.

Acredita-se, portanto, que por intermédio deste indicador, não seja possível tecer considerações relevantes para o fenômeno em estudo, mas, apenas relatar sua ocorrência, considerada importante pelos sujeitos desta pesquisa.

7.3.2 Atividades de Pesquisa

- Relação Orientando/Orientador

Este indicador foi bem acentuado por docentes e recém-doutores. Alguns deles chegaram a afirmar que este foi o indicador que mais impacto sofreu diante das aposentadorias docentes registradas na pós-graduação da UFSC.

"(...) então, todo o esquema de professores e orientadores foi afetado. Eu cheguei a ter um aumento nesta saída e ficar com nove orientandos. Eu ainda estou sobrecarregado. Houve professores que pegaram até mais orientandos, inclusive, pode até ser um paradoxo, porque ao me aposentar acabei trabalhando mais do que vinha antes, quando eu controlava este número por causa dos próprios mecanismos da Capes, que apontavam o número máximo de cinco orientandos e pronto, não pegava mais. Mas aqui, nesta situação, eram órfãos que nós fomos assumindo e o pior é que estes órfãos não eram da minha disciplina e, portanto, davam o triplo do trabalho" (89 de).*

"A aposentadoria docente, nas atuais condições, afeta mais a relação número de orientadores pelo número de orientandos. Este é o primeiro porque, normalmente, o orientador mais novo, não se aventura a ter muitos orientandos, até porque ele está naquela fase de formação. É neste sentido que eu falo que os "mais velhos" ao se aposentarem prejudicam o sistema porque eles possuem maiores

* Este docente fazia parte do quadro permanente do programa, aposentou-se e retornou com bolsa do CNPq, continuando na condição de permanente até a extinção da vigência da bolsa.

condições e possuem mais orientandos. Na realidade, são eles que puxam a carroça. Assim sendo, acho que a relação orientador/orientando foi bem prejudicada" (108 rdo).

"A orientação é uma coisa muito importante e muito séria não é? Não é qualquer pessoa que pode orientar! Um recém-doutor não tem condições de orientar. Tem que ter experiência, tem que orientar com outra pessoa para aprender o que é a orientação, porque no ensino brasileiro ninguém aprende a orientar" (81 dh).

Os relatos apresentados sintetizam todas as ponderações registradas pelos entrevistados, de forma clara e objetiva, no que se refere à situação vivenciada por alguns programas. Entretanto, o mesmo não se verificou em outros, cujo fenômeno da aposentadoria não aconteceu de forma tão abrupta.

Ao analisar-se os registros dos indicadores de desempenho e funcionamento da Capes para os programas de pós-graduação da UFSC, observou-se que a maioria apresenta um aumento significativo de orientandos por orientador concentrada principalmente nos anos de 1991 a 1993, onde identificou-se um número máximo de aproximadamente sete alunos por orientador, só em um curso de mestrado. Considerando-se que, em geral, os orientadores de mestrado são os mesmos do doutorado, este valor pode ter sido ainda maior. Esta constatação, corrobora, portanto, os registros efetuados pelos entrevistados, deixando transparecer que a aposentadoria docente levou a uma concentração elevada de orientandos por orientadores, podendo acarretar prejuízos à qualidade das atividades de orientação na pós-graduação da UFSC.

- Produção Científica

As duas categorias de entrevistados identificaram, com ênfase acentuada, que a produção científica foi afetada pela aposentadoria docente, seja em termos de quantidade como também de qualidade, abrangendo aspectos referentes ao volume de trabalhos publicados até ao desaparecimento de linhas de pesquisas

consolidadas com reflexos na maioria dos programas de pós-graduação da universidade.

"(...) então, afeta a produção científica, porque você fica atuando em excesso, já que você dá mais aulas e com bastante orientandos, não sobra muito tempo para escrever (...)" (89 de).

"Toda a pós-graduação vai ser afetada... cairão a qualidade das teses, a produção científica. Você vai sofrer na descontinuidade/ruptura das linhas de pesquisa... Imagine uma pessoa nova, sem experiência, abraçar uma linha de pesquisa madura, quer dizer, muitas coisas ruins poderão acontecer, variando desde a qualidade das teses até o volume e a qualidade da produção científica" (94 de).

"Ah... evidentemente os mais importantes, por exemplo, a qualidade da massa crítica, a produção científica, porque as pessoas que já têm mais experiência, já estão circulando nos periódicos internacionais, nos congressos internacionais, publicando no exterior. Então a própria produção científica ficou profundamente afetada porque os professores mais jovens que ingressaram na pós-graduação, não terão condições de produzir cientificamente, trabalhos de alta qualidade, nem terão trabalhos aceitos com tanta facilidade" (97 da).

Estes resultados ratificam, mais uma vez, a importância atribuída à pesquisa na pós-graduação, e o impacto que pode representar a saída de docentes com alta qualificação profissional, responsáveis pela produção científica da UFSC.

Observando-se os índices de produtividade científica apresentados pelo Sistema Capes, registrou-se que, no período de 1990 a 1994, todos os programas apresentaram, pelo menos uma diminuição em relação à média do período total de análise, o que representa uma redução no volume de trabalhos publicados pelos cursos de mestrado e doutorado na universidade. Esta redução concentrava-se, principalmente, nos anos de 1990 a 1993. Entretanto, a maioria das diferenças encontradas não apontava valores tão acentuados. Isto pode ser justificado em razão de vários fatores, dentre os quais, a aposentadoria docente, uma vez que o fenômeno, iniciado em 1990, ainda estava recente na época em que foi investigado

e, segundo os próprios entrevistados, não seria possível em apenas tão curto espaço de tempo, observar toda a extensão do fenômeno. Acrescenta-se também, o fato de professores já aposentados, continuarem nos programas, através de bolsas de pesquisa, o que, em princípio, poderia mascarar alguns dados referentes à produção científica.

Dado o exposto, parece haver certa correspondência entre os dados coletados nas entrevistas e os dados descritos pelos indicadores da Capes, desde que o mesmo seja analisado com cuidado, haja visto o próprio registro das falas dos sujeitos investigados, que ora afirma que a produção científica foi afetada e ora, que vai ser afetada, pela aposentadoria docente, indicando ausência de precisão quanto ao período de maior incidência do fato. Mesmo assim, presume-se que a produção científica foi influenciada pela aposentadoria docente na UFSC.

7.3.3 Atividades de Processo

- Fluxo de Alunos

Uma vez mais este indicador foi citado, sem que fossem apresentadas justificativas, por parte dos entrevistados, que explicitassem claramente qual o indicador ou conjunto de indicadores ao qual se referiam. Neste caso, eles apenas mencionaram o número de alunos que entram em relação ao número de titulados e a demanda de alunos aos programas oferecidos, como influenciados pela aposentadoria docente. Tendo em vista que o mesmo fato ocorrera no item 7.2.3, considerou-se prudente não analisar as implicações deste indicador, o que levou o pesquisador a eliminar possíveis ponderações a respeito do mesmo, que pudessem comprometer os procedimentos de análise adotados e a fidedignidade dos dados apresentados no transcorrer da pesquisa.

Convém salientar que ambos os segmentos, ao longo das entrevistas, registraram que todos os indicadores de qualidade na pós-graduação, foram afetados pela aposentadoria docente, considerando-se a estreita relação mantida entre os mesmos.

"Eu acho que todos os indicadores foram afetados, porque, como eu te disse, eu analiso essa coisa (qualidade) como um conjunto, pois não consigo separar um ponto do outro. Então eu considero que é um prejuízo em todos os aspectos" (11 df).

Porém, ao analisar-se o conjunto de indicadores apontados pelos sujeitos como os mais afetados pela aposentadoria docente, constatou-se que o maior número de indicadores relacionados e descritos, referiam-se às atividades de ensino, com certa ênfase na saída de docentes devidamente qualificados dos quadros da pós-graduação, dado este corroborado pelos indicadores de desempenho e funcionamento registrados pela Capes e pela ampla divulgação do fato pelos jornais de maior circulação do país (Jornal do Brasil e Folha de São Paulo).

Em decorrência desta evasão significativa de docentes, em termos de quantidade e qualidade, todos os indicadores identificados e descritos apresentam variações que sugerem o comprometimento da qualidade impressa nas atividades de pós-graduação na UFSC.

Evidenciou-se, ainda, que os segmentos investigados atribuíram maior impacto às atividades de pesquisa, aqui traduzidas pela produção científica e relação orientando/orientador, no que se refere aos prejuízos acarretados pelo fenômeno da aposentadoria docente. Os indicadores de desempenho dos programas, parecem confirmar estes resultados, uma vez que, em alguns destes, registraram-se reduções em termos de produção científica e um acúmulo de orientandos por orientador, com fortes indícios de que a aposentadoria docente contribuiu para a configuração destes resultados, influenciando, portanto, na qualidade dos programas investigados.

Quanto às atividades de processo, também apontadas como influenciadas pela aposentadoria docente, não foi possível analisá-las face à indefinição verificada junto aos sujeitos sobre os indicadores das mesmas.

7.4 Medidas Adotadas pelos Programas de Pós-Graduação da UFSC em Relação a Aposentadoria Docente

De acordo com a classificação temática adotada neste estudo, todas as medidas identificadas pelos docentes e recém-doutores referiam-se à dimensão e à qualificação do corpo docente da pós-graduação, contidas, portanto, nas atividades de ensino, mas com reflexos nas atividades de pesquisa e de processo.

Verificou-se, também, que estas medidas partiram de iniciativas individuais de cada programa, sem contar com nenhum tipo de apoio gerencial institucional específico para tratar do assunto. Deste modo, algumas das soluções encontradas caracterizam-se como paliativas, pois carecem de suporte administrativo e legal para consolidá-las.

Por outro lado, a partir de 1990, os órgãos de apoio à pesquisa, Capes e CNPq, incentivaram a permanência de professores qualificados aposentados na pós-graduação, através da concessão de bolsas especiais, com vigência de dois anos, podendo ser renovadas por igual período, num máximo de quatro anos.

Com base no exposto, as seguintes medidas foram adotadas pelos programas investigados:

- Manutenção de Professores Aposentados Através de Bolsas de Pesquisas

Os dois segmentos entrevistados afirmaram que os programas utilizaram-se de bolsas Capes e CNPq, de apoio e desenvolvimento às pesquisas, para estimular

a permanência, mesmo que temporária, daqueles professores que contribuíam efetivamente para a execução das tarefas de ensino, pesquisa e orientação.

"Contratação, em caráter excepcional, através de bolsas de pesquisa, de professores aposentados" (109 rdv).

"(...) existe ou existiram algumas outras medidas, de caráter geral, adotadas a nível nacional. Uma delas foi a criação dos programas de incentivos da Capes, que foram tratadas com nomes curiosos, como bolsa geriátrica. O próprio CNPq tinha uma bolsa mais interessante, que pagava 70% do salário de um professor titular, mas que já acabou." (132 de).

Registrou-se assim, que, em alguns programas investigados, foram utilizadas bolsas de pesquisa, concedidas pela Capes e CNPq, para reduzirem as saídas dos professores aposentados, objetivando ganho de tempo na busca de outras soluções para sanar os problemas causados pela aposentadoria docente. Ressalta-se, ainda, que as referidas bolsas restringiam-se ao desenvolvimento de pesquisas, não obrigando, ao beneficiário, outro tipo de atividade, como ensino e orientação, de modo que estas atividades ficaram à mercê dos interesses e da boa vontade de cada professor beneficiado.

Constatou-se, mais uma vez, a influência da aposentadoria docente no funcionamento dos cursos de mestrado e doutorado na UFSC, o que, acredita-se, afetou a qualidade presente nos mesmos.

- Realização de Concursos Públicos com Exigência do Título de Doutor

Segundo os sujeitos entrevistados, o concurso público foi uma das medidas utilizadas pelos programas para suprir a falta de docentes nos quadros da pós-graduação. Entretanto, como a grande parte das universidades públicas brasileiras passou a exigir para os concursos o título de doutor, e, em alguns casos, acrescido

de experiência, não foi possível preencher as vagas disponíveis em todas as áreas nem atender a demanda surgida.

"Nós temos uma norma interna que só permite concurso para professor titular, com isso, ganha-se de uma maneira ou de outra. Você pega o professor excepcionalmente bom da casa e faz com que ele vire titular (...) ou você pega alguém de fora e traz para juntar ao programa (...)" (135 du).

"(...) além disso, foram abertos concursos que exigiram no mínimo, o título de doutor, muitos deles, para que essas pessoas que ingressassem, via concurso, pudessem constituir o corpo da pós-graduação" (120 da).

Verificou-se, portanto, que os resultados destas medidas não solucionaram todas as lacunas deixadas pelos professores aposentados em boa parte dos programas pesquisados, face à escassez de doutores disponíveis para atender às especificidades de determinadas áreas de conhecimento, observada pelo não preenchimento das vagas existentes em alguns dos concursos públicos realizados pela UFSC. Aliou-se a isto, o fato de que esta universidade não permite o (re)ingresso de docentes já aposentados, conforme o disposto na Resolução nº 116 do Conselho Universitário.

Assim sendo, evidenciaram-se os transtornos provocados pela aposentadoria docente, cujos reflexos, provavelmente, afetaram a qualidade dos programas de pós-graduação.

- Contratação de Recém-Doutores

Esta medida foi identificada destacando-se dois aspectos distintos: a contratação de recém-doutores oriundos dos próprios programas ou aqueles provenientes de outras instituições, mas com alto potencial de qualificação para início de carreira. No primeiro aspecto, ambos os segmentos relataram que alguns dos programas absorveram seus egressos, através de contratações temporárias,

como, por exemplo, as bolsas para recém-doutores, e posteriormente foram admitidos mediante a realização de "concursos".

"(...) houve a contratação de pessoas, que fizeram concurso posteriormente, que já vinham, dentro de um certo tempo, trabalhando aqui dentro, fazendo seu doutorado (...) Vários professores que se aposentaram aqui, já vinham preparando alguém para poder levar adiante a linha de pesquisa (...)" (125 dg).

"(...) Ah! nós estamos tentando incentivar ao máximo que os nossos alunos, mestrandos e doutorandos, continuem a se formar. O pessoal da graduação também está se formando e alguns dos nossos excelentes alunos já foram para fora do país ... e a gente está tentando trazer este pessoal de volta. Então, está realmente havendo um contato com o pessoal que esta fora e com o pessoal da graduação que está se formando para depois poder substituir aqueles que estão saindo" (126 dh).

Quanto ao segundo aspecto, referente à contratação de recém-doutores egressos de outras instituições, mas com alto potencial, verificado através da titulação que possuem para início de carreira, surge na fala dos entrevistados, especificamente no segmento docente, como uma das alternativas encontradas pelos programas para reduzir os efeitos da aposentadoria ali registradas.

"A gente desenvolveu um esforço enorme para a contratação de novos doutores e esse esforço foi desde conseguir listas na Capes e CNPq do pessoal que estava fazendo e concluindo doutorado no exterior, contactar essas pessoas, ainda no exterior e tentar convencê-las que Santa Catarina era uma boa opção" (121 di).

Estas medidas demonstraram os esforços empreendidos pelos próprios programas para evitar que a aposentadoria docente prejudicasse o funcionamento regular dos cursos de pós-graduação da UFSC.

- A Contratação de Professores Visitantes

Uma das categorias que compõem o corpo docente da pós-graduação é a dos professores visitantes, que objetiva a troca de experiências entre professores de reconhecida competência profissional e programas interessados em ampliar suas possibilidades em termos de avanços científicos e tecnológicos. A permanência destes docentes é temporária e sua duração gira em torno de dois anos em média. Todos os programas investigados possuíam professores visitantes e, em função da aposentadoria docente, a maioria deles decidiu ampliar o número de participantes nesta categoria, pois, constituía-se em uma maneira simples de reduzir, por algum tempo, os efeitos causados pela saída dos professores permanentes aposentados.

"A busca de professores visitantes (...) eu acho que isso contribui bastante para a qualidade dos programas, porque abre novas possibilidades, uma vez que traz uma nova perspectiva para os cursos" (117 da).

Verificou-se, ainda, que os resultados apresentados pelos indicadores de desempenho da Capes no item 6.3, registraram um aumento no total geral de docentes em todos os programas, ratificando assim o relato dos entrevistados.

Ressalta-se, também, que de acordo com os critérios estipulados pela Capes e os representantes dos programas de pós-graduação no país, a contratação de professores visitantes deve ser valorizada para um curso com perfil de qualidade excelente, desde que não seja para sanar deficiências do corpo docente permanente.

Por outro lado, alguns dos pesquisados alegaram não saber e/ou desconhecer as medidas adotadas pelos programas em relação à aposentadoria docente. No entanto, como a maioria destes pertencia ao segmento dos recém-doutores, este registro pode ser atribuído à falta de contato com o programa,

decorrente do estágio final em que se encontravam, ocupados, portanto, na redação de suas teses.

Considerando-se todas as medidas adotadas pelos programas em função da aposentadoria docente, evidenciou-se um grande esforço por parte dos mesmos, na expectativa de que não houvesse grandes prejuízos na qualidade dos cursos de pós-graduação desenvolvidos na UFSC.

Objetivando mais clareza em relação ao conjunto de informações discutidas no presente capítulo, apresenta-se, em seguida, quadro resumo dos resultados apreendidos.

QUADRO 5 - Resumo dos Conteúdos Apreendidos

Questões de Pesquisa Temas	Elementos Delineadores da Qualidade da Pós-Graduação na UFSC	Indicadores de Qualidade na Pós-Graduação da UFSC	Indicadores de Qualidade Influenciados pela Aposentadoria Docente na UFSC	Medidas Adotadas pela Pós-Graduação em Relação a Aposentadoria Docente
Atividades de Ensino	<ul style="list-style-type: none"> - Corpo docente qualificado e consciente de seu papel - Programas flexíveis 	<ul style="list-style-type: none"> - Dimensão do corpo docente permanente - Qualificação do corpo docente permanente - Dedicção do corpo docente permanente 	<ul style="list-style-type: none"> - Dimensão do corpo docente permanente - Qualificação do corpo docente permanente - Dedicção do corpo docente permanente 	<ul style="list-style-type: none"> - Manutenção dos docentes aposentados através de bolsas de pesquisa - Realização de concursos públicos exigindo título de doutor - Contratação de recém-doutor - Contratação de professores visitantes
Atividades de Pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> - Relação orientador/orientando segura - Produção científica de mérito comprovado 	<ul style="list-style-type: none"> - Relação orientador/orientando - Produção científica - Índice de produção científica 	<ul style="list-style-type: none"> - Relação orientador/orientando - Produção científica 	
Atividades de Processo	<ul style="list-style-type: none"> - Seleção criteriosa para o mestrado - Tempo médio de titulação mais curto - Egressos aptos ao atendimento das necessidades do mercado 	<ul style="list-style-type: none"> - Fluxo de alunos - Tempo médio de titulação - Perfil do egresso 		

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aposentadoria docente nos programas de pós-graduação da Universidade Federal de Santa Catarina repetiu a situação vivenciada por todo o sistema público de ensino superior no Brasil, divulgada pela imprensa nacional, que a partir de 1990, em função do clima de insegurança instalado pelo governo da época, aliado a possíveis mudanças nos critérios da aposentadoria, gerou um grande contingente de professores aposentados fato este, até então, nunca registrado.

Portanto, o fenômeno da aposentadoria docente nas universidades, não foi uma decisão inconseqüente por parte dos professores, mas, sim, motivada pelo aspecto econômico relativo aos prejuízos financeiros que poderiam acarretar as mudanças anunciadas, àqueles que já vinham completando o tempo de serviço exigido pela legislação em vigor. Assim, este fenômeno trouxe à tona, mais uma vez, a vulnerabilidade dos professores universitários, que constituem a intelectualidade do Brasil. Esta fragilidade remete a questões mais abrangentes como qual o papel que tem sido reservado pelos governantes a esta elite, nos rumos e decisões importantes da nação ou, ainda, se a contribuição da universidade à sociedade tem sido significativa o suficiente para afirmá-la como instituição relevante, interroga Deps (1994).

O estudo evidenciou dois aspectos significativos em relação aos docentes aposentados na UFSC. Um deles, refere-se à alta qualificação e à experiência profissional que este grupo apresentava e, o outro, à precocidade, relativa à idade com que eles vêm se aposentando, em torno de 50 anos, média esta sinalizando uma tendência à diminuição nos próximos anos.

Ao analisar-se a pós-graduação *stricto sensu* da UFSC, constatou-se que a mesma foi uma das atividades afetadas pelo fenômeno da aposentadoria docente, uma vez que nela concentra-se um elevado número de professores qualificados da

instituição, responsável pelo desenvolvimento científico e tecnológico que produz, com indícios de comprometimento da qualidade que imprimia às suas atividades.

Esta constatação foi observada a partir dos elementos utilizados pelos segmentos pesquisados para traçar o esboço da qualidade nos programas de pós-graduação da UFSC. Na percepção destes, registra-se a qualidade na pós-graduação quando um curso de mestrado e/ou doutorado apresenta atratividade (constante e elevada demanda de candidatos); seleção criteriosa de candidatos ao mestrado, destacando-se experiências anteriores em pesquisa; corpo docente qualificado formalmente, experiente no fazer pesquisa e consciente do seu papel; programas de ensino flexíveis para atender o ritmo com que vêm ocorrendo as transformações científicas e tecnológicas; professores orientadores capacitados e disponíveis para assegurar e manter a relação orientador/orientando; volume de produção científica de mérito comprovado; menor tempo na titulação dos alunos e, egressos aptos para o atendimento das necessidades do mercado. Estes elementos foram confirmados, em sua maioria, pela seleção/identificação dos indicadores de qualidade na pós-graduação da UFSC à luz do Sistema Capes de Avaliação. A convergência destes resultados causou uma certa surpresa, em função das críticas que a avaliação da Capes vem sofrendo ao longo de sua existência, o que não impediu, portanto, o reconhecimento de sua importância e a sua legitimação por parte dos programas de pós-graduação da UFSC, propiciando a (re)validação dos indicadores estabelecidos pela mesma, com algumas ampliações consideradas necessárias pelos sujeitos da pesquisa, gerando o seguinte conjunto de indicadores: dimensão do corpo docente permanente; qualificação do corpo docente permanente; dedicação do corpo docente permanente; relação orientador/orientando; produção científica; índice de produção científica; tempo médio de titulação; fluxo de alunos e perfil do egresso. Acrescentaram, ainda, que estes indicadores não devem ser analisados individualmente, mas sim, por intermédio da relação que possuem entre si.

Ressalta-se, porém, que esta pesquisa não pretendeu esgotar todos os indicadores de qualidade passíveis de uso, mas elencar aqueles destacados pelos sujeitos como os mais significativos para verificar a qualidade na pós-graduação da UFSC, e a partir de então, verificar possíveis influências da aposentadoria docente nos mesmos.

Ficou evidenciada a preferência do uso de indicadores de desempenho para a análise da qualidade na pós-graduação, denotando a visão economicista que permeia os cursos de mestrado e doutorado na UFSC.

Outra constatação significativa do universo investigado diz respeito à ênfase atribuída à produção científica, destacada como a missão maior da pós-graduação, bem como da qualidade ali verificada. Ao que tudo indica, a UFSC apresenta uma nítida influência do paradigma Humboldtiano, que concebe como universidade àquela instituição de ensino superior, voltada predominantemente à pesquisa. Esta influência corrobora os resultados da pesquisa de Cordova et ali (1986) em relação à pós-graduação no Brasil, que identificou a afirmação deste mesmo paradigma no sistema de ensino superior do país, na década de 80.

Quanto aos indicadores de qualidade, apontados pelos sujeitos da pesquisa, como influenciados pela aposentadoria docente, destacaram-se os seguintes pontos relevantes:

- A maioria dos programas de pós-graduação da UFSC registrou uma perda de docentes permanentes pela aposentadoria por tempo de serviço. Estas perdas foram mais sentidas nos programas constituídos por um reduzido número de docentes.
- A qualificação do corpo docente permanente dos cursos de mestrado e doutorado na UFSC, aqui entendida como professor doutor ou equivalente acrescido de experiência no fazer pesquisa, também sofreu uma redução significativa, mais especificamente nos anos de 1990 e 1991. A importância da permanência destes professores foi tanta, que boa parte deste contingente continuou em seus

programas independentemente da situação de aposentados e, em alguns casos, sem nenhum provento adicional.

- A redução no total de docentes permanentes que exerciam, em maioria, suas atividades em regime de dedicação exclusiva ou tempo integral, levou os programas a contratarem um número maior de professores visitantes e participantes. Mesmo assim, como este tipo de vinculação não exige tanta dedicação, houve uma sensível diminuição na oferta de disciplinas. Porém, a relação orientando/orientador foi uma das atividades que mais refletiu à saída daqueles docentes, registrando um acúmulo de orientandos para os professores permanentes que continuaram nos programas, implicando, ainda, na redução do tempo necessário à elaboração de trabalhos científicos, no mesmo ritmo que alguns programas vinham desenvolvendo.
- Dos indicadores apontados, a produção científica foi considerada a mais influenciada pela aposentadoria docente, fato este que já apresenta nítidos reflexos nos indicadores de desempenho e funcionamento do Sistema Capes de Avaliação, mas que só poderá ser avaliado em toda sua extensão ao longo de um período maior de investigação. Esta constatação, prende-se ao fato de que o fenômeno da aposentadoria ainda é recente e boa parte dos professores aposentados continuam nos programas, desenvolvendo atividades, mascarando a real situação de alguns cursos. Além disso, mesmo que os programas contratem novos professores recém-doutores, algumas linhas de pesquisa tenderão a desaparecer, dando lugar para o surgimento de outras, que demandarão de um tempo razoável para sua maturação, com reflexos no ritmo da produção científica até então registrado.
- Embora o indicador fluxo de alunos tenha sido destacado como importante para verificar a qualidade na pós-graduação da UFSC, constatou-se uma dificuldade generalizada em termos de sua definição e operacionalização, por parte dos

sujeitos investigados, sugerindo um aprofundamento maior em futuras pesquisas, já que o mesmo envolve conceitos polêmicos como eficiência e eficácia.

- A relação entre a graduação e a pós-graduação na UFSC não é apontada como um indicador importante para verificar a presença de qualidade nos programas de pós-graduação, levando a suposição de que ambas são desenvolvidas com marcada independência entre si.

As medidas adotadas pelos programas em relação à aposentadoria docente caracterizaram-se como iniciativas individuais, movidas, pelo que transpareceram nos conteúdos analisados, por um interesse maior na continuidade de todo um processo de acumulação de conhecimentos, conquistado durante anos, com esforço e dedicação, por parte daqueles que ainda acreditam na Universidade como centro irradiador do saber. Para implementar estas medidas, o único apoio registrado veio da Capes e do CNPq, que criaram, em regime excepcional, bolsas para pesquisa, destinadas à manutenção, por algum tempo, daqueles professores de reconhecida competência profissional, que vinham se desligando das atividades da pós-graduação. Contudo, registrou-se uma restrição ao apoio concedido, já que estipulava um prazo máximo de quatro anos de duração, tempo este considerado pelos programas, curto demais para que fossem sanadas as dificuldades encontradas na reposição daquele pessoal, haja vista os resultados dos concursos públicos realizados para o preenchimento das vagas decorrentes das aposentadorias, que não foram todas preenchidas em função da falta de profissionais disponíveis no mercado e que atendessem às especificidades contidas em algumas áreas de conhecimento. Verificou-se, ainda, que a abertura de concursos públicos, foi a única medida adotada em caráter permanente, conforme o estabelecido na legislação em vigor.

As outras medidas, como a contratação de recém doutores e a de professores visitantes constituem medidas paliativas, pois não há amparo legal que permita a admissão deste pessoal ao final do contrato sem a realização de

concurso. No primeiro caso, a contratação é feita também através de bolsa de pesquisa para o recém-doutor desenvolver trabalhos científicos nas instituições de ensino superior do país. Porém, quando esses profissionais advêm dos próprios programas ou, ainda, apresentam excelente potencial na área onde atuaram, os programas admitiram a manutenção destes via "concurso", privilegiando, portanto estes candidatos. No segundo caso, a contratação de professores visitantes para tapar os vazios deixados pela falta de professores permanentes, ajuda, mas não resolve o problema. Conforme interpreta-se no documento elaborado pela Capes, intitulado "o perfil dos cursos A", esta maquiagem compromete a excelência tão almejada pelos programas.

Assim sendo, ficou evidenciada a influência da aposentadoria docente no andamento das atividades de ensino, de pesquisa e de processo que constituíram a análise da pós-graduação na UFSC, com indícios de comprometimento da qualidade registrada por seus programas, isto porque não se pode atribuir à aposentadoria docente toda a responsabilidade pela redução do nível de qualidade impresso nos cursos de pós-graduação, ignorando-se todos os outros aspectos que envolvem a questão da qualidade nas instituições de ensino superior e que não foram contemplados na presente pesquisa.

A influência da aposentadoria docente nos programas de pós-graduação na UFSC confirma-se também no conjunto de conceitos atribuídos pela Capes aos cursos investigados no período de 1990/91 a 1994/95.

Ressalta-se, ainda, que boa parte dos resultados apreendidos neste estudo, encontram-se corroborados pelo Relatório Geral da Avaliação da Pós-Graduação da UFSC, desenvolvido pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, no período de 1992 a 1995, com ressalva a uma das conclusões que afirma que a pós-graduação na UFSC vai bem e tende a melhorar, pois, pelo conjunto de resultados apurado na presente pesquisa, houve uma redução do nível de qualidade nos

cursos de mestrado e doutorado na UFSC, dentro daquele mesmo período em que foi realizada a referida avaliação (PRPG/UFSC, 1996).

Em decorrência dos resultados obtidos, detectou-se, ainda, a ausência de uma política de recursos humanos para o sistema de ensino superior no país, em termos de definição da carreira docente e a de pesquisador, estabelecendo bases sólidas para garantir o pleno exercício destas ocupações, evitando, assim, a vulnerabilidade que apresentou em relação à aposentadoria docente, confirmando, uma vez mais, o descaso com que são tratadas as questões referentes à educação no Brasil.

Entende-se que o presente caso estudado é um ponto inicial para outras análises de um conjunto de temas pouco contemplado na bibliografia existente, e a transferibilidade de seus resultados é muito mais uma responsabilidade do investigador que fará tal transferência do que do pesquisador original, conforme observam Marshall e Rossmam (1989).

Para os próximos estudos que possam ser realizados, sugere-se, ainda, que o novo indicador apontado pelos entrevistados, perfil do egresso, seja aprofundado, buscando-se caminhos para sua operacionalização.

9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARROYO, Miguel G. Administração da educação, poder e participação. **Educação e Sociedade**. São Paulo, v. 9, jan. 1979.
- ASSMANN, Hugo. Pedagogia da qualidade em debate. **Educação e Sociedade**, São Paulo, n. 46, 1993.
- AVALIAÇÃO dos Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da UFSC. PRPG/UFSC, maio de 1994 (mimeo).
- AZZI, Roberta Gurgel. **Pesquisa em educação e psicologia: identificação de condições que favorecem sua ocorrência na universidade**. Tese de doutoramento apresentada na UEC - Fac. de Educação, Campinas, 1994.
- BALDRIDGE, J.V. **Organizational characteristics of colleges and universities in the dynamics of organizational change in education**, J.V. Baldrige & T. Deal (Editors). Berkeley : Michigan Publishing Corporation, 1983.
- BARDIN, Lawrence. **L'analyse de contenu**. Paris : Presses Universitaires de France, 1977.
- BERGQUIST, W.H. & ARMSTRONG, J.L. **Planning Effectively for educacional quality**. San Francisco/London : Jossey Bass, 1986.
- BORMANS, M.J. et ali. The role of performance indicators in improving the dialogue between government and universities. **Internacional Journal Management in Higher Education**. v. 11, n. 2, 1987.
- BUARQUE, Cristovam. **A Aventura da universidade**. São Paulo : Editora UNESP/Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1994.
- CARBONE, Célia. **Seguridade social no Brasil: ficção ou realidade**. São Paulo : Atlas, 1994.

- CARVALHO, Abigail de O. e SPAGNOLO, Fernando. **Vinte anos da pós-graduação no Brasil: a experiência da Capes.** Brasília : publicação interna da Capes, 1996.
- CONSTITUIÇÃO da República Federativa do Brasil de 1988.
- CUENIN, S. **Étude internationale sur l'élaboration et l'utilisation des indicateurs de performance dans l'enseignement supérieur.** Paris : OECDE-CERI, 1986, Mimeo.
- DEPS, Vera Lúcia. **A Transição à aposentadoria, na percepção de professores recém-aposentados da Universidade Federal do Espírito Santo.** Tese apresentada para obtenção do título de Doutora em Educação na Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1994.
- DIAS LOPES, Fernando. **Elementos para um modelo integrado de planejamento e avaliação institucional na universidade.** Dissertação de Mestrado apresentada no CPGA da UFSC. Florianópolis, 1994.
- DIAS SOBRINHO, José. A experiência da UNICAMP: condições, princípios e processos. **Anais do I Seminário Brasileiro sobre Avaliação Universitária.** Campinas, 1995.
- DIGIÁCOMO, Rafael M. **Os Aspectos práticos da aposentadoria e do abono de permanência em serviço.** Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre em Ciências Humanas no Departamento de Direito da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1987.
- DRESSEL, Paulo L. **Handbook of academic evaluation.** São Francisco : Jossey Bass, 1985.
- ENGUELMANN, Arno. Relato verbal, principal representante da consciência 2 - humana. **Ciência e Cultura**, São Paulo, 41(7) : 680 - 685, 1989.
- ESPINOZA, Oscar et ali. **Manual autoevaluacion para instituciones de educacion superior.** Programa Políticas y Gestion Universitaria - CINDA, Santiago, 1994.

- FARIA, Hugo de C. A Universidade e a pesquisa científica. **Ciência e Cultura**, São Paulo, 33 (0) : 1192-6, set. 1981.
- FERNANDES, Antonio J. **Métodos e regras para elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos**. Porto Alegre : Porto Editora, 1994.
- FIEBIGER, Nikolaus. **Estrutura do corpo docente e política de pessoal na Universidade**. Palestra no Simpósio WRK-CRUB sobre Ensino Superior, Brasília, 1986.
- FRANCO, Maria Laura P.B. **O "estudo de caso" no falso conflito que se estabelece entre análise quantitativa e análise qualitativa**. São Paulo : PUC, 1986 (mimeo).
- GARVIN, D. What does "product quality really mean? In: **Sloan Management Review**, NY, 1984.
- GENTILI, Pablo A.A. e SILVA, Tomaz Tadeu da Silva (Orgs). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. Rio de Janeiro : Editora Vozes Ltda, 1994.
- GÓES, Paulo de. **A Ciência no Brasil: ontem e hoje**. In: Problemas Brasileiros de Educação. Rio de Janeiro, Lidador, 1968.
- GRAWITZ, Madeleine. **Métodos e técnicas de las ciencias sociales**. Barcelona. Volume II, Editorial Hispano Europa, 1975.
- HADDAD, Eneida G. de Macedo. **O direito à velhice: os aposentados e a previdência social: os aspectos e a previdência social**. São Paulo : Cortex, 1993.
- HOLANDA, Aurélio Buarque de. **Dicionário Aurélio**, 3. ed., Rio de Janeiro : Nova Fronteira S.A., 1977.
- INFOCAPES - Boletim Informativo da Capes, Brasília : Capes, v. 2, n. 3, 1994.
- KUTSCH, Gerhard. Quantidade, qualidade e planejamento universitário. **Revista Educação Brasileira**, Brasília, v. 3, n. 7, 2 semestre de 1981.
- LEI Orgânica da Previdência Social do Brasil.

- LINDO, Augusto Pérez. Modelo de indicadores básicos para la evaluación del rendimiento de las universidades. **Revista IGLU**, Québec, n. 1, Octubre, 1991.
- LOPES, Tomás Vilanova Monteiro. **Problemas de pessoal na empresa moderna**. Rio de Janeiro : FGV, 1985.
- LUNA, Sérgio V., CÓRDOVA, Rogério A. e GUSSO, Dvonzir A. **A Pós-graduação na América Latina: o caso brasileiro**. MEC/SESu/CAPES/UNESCO/CRESALC. Brasília : Imprensa Universitária da UFSM, 1986.
- × MARSHALL, Catherine & ROSSMAN, Gretchen B. **Designing qualitative research**. Newbury Park, Sage, 1989.
- MARTINS, Ricardo C.R. **O sistema de acompanhamento e avaliação da Capes: notas críticas sobre sua evolução**. Brasília : publicação interna da Capes, 1987 (mimeo).
- MEDEIROS, Nina Rosa L. **A Produção científica de mestres, doutores e livre docentes da Universidade Federal de Santa Catarina**. Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre em Administração da UFSC. Florianópolis, 1986.
- MEXENDO com o gigante. Reportagem sobre aposentadoria. **Revista Veja**, ano 28, n. 8, 22/01/05.
- MILES, N.B. e HUBERMAN, N.A. **Qualitative data analysis: a source book of new methods**. Beverly Hills : Sage Publ., 1985.
- MORETTI, Mendes T. Avaliação institucional na Universidade Federal de Santa Catarina. **Anais do I Seminário Brasileiro sobre Avaliação Universitária**, Campinas, p. 74-87, 1995.
- NÓBREGA, Marlíria F. e SANTOS, Nancy G. **Aposentadoria: conquista e luta**. Série Documentos - UFRN/Natal, 1992 (GT de Aposentadoria da UFRN).
- PALADINI, E. **Controle de qualidade: uma abordagem abrangente**. São Paulo : Atlas, 1990.

- PATTON, M. **Qualitative evaluation methods**. Beverly Hills : Sage Publ., 1984.
- PEIXOTO, Paulo. UFMG perde 700 docentes. **Folha de São Paulo**, cad. 4, p. 3, 19/08/93.
- RELATÓRIO Geral da Avaliação da Pós-Graduação da UFSC no período de 1992 a 1995. PRPG/UFSC, 1996.
- RICHARDSON, Robert et alii. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo : Atlas, 1985.
- SANDER, Benno. Administração da educação no Brasil: é hora de relevância. **Revista Educação Brasileira**, Brasília, v. 4, n. 9, p. 8-27, 1982.
- SCHWARTZMAN, Jacques. **Universidades federais no Brasil: uma avaliação de suas trajetórias (Décadas 70 e 80)**. São Paulo : NUPES/USP, 1993. (Documento de Trabalho 4/93).
- SCHWARTZMAN, Simon e BALDACHEVSK. **A profissão acadêmica no Brasil**. São Paulo : NUPES/USP, 1992. (Documento de Trabalho 5/92).
- SCHWARTZMAN, Simon, DURHAN, Eunice R. **Avaliação do ensino superior**. São Paulo : EDUSP, 1992.
- TEIXEIRA, A. **A seguridade social aposentada** .[S.l. : s.n.], 1986. (Mimeo)
- TRIGUEIRO, M. **Indicadores de qualidade na universidade: um desafio para a avaliação institucional**. São Paulo, 1994. (Mimeo)
- TRIVIÑOS, Augusto N. Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo : Atlas, 1987.
- UNIVERSIDADE Federal de Santa Catarina. Boletim de Dados de 1981 até 1993.
- UNIVERSIDADE Federal de Santa Catarina. Catálogo dos Cursos de Pós-Graduação de 1988 até 1994.
- UNIVERSIDADE Federal de Santa Catarina. Estatuto e Regimento Geral.
- WITTMANN, Lauro C. **Habilitação em administração da educação: pressupostos e perspectivas**. **Informativo ANPAE**, 3, jul./set., São Paulo, 1981.

XAVIER, Marta. **Qualidade nas IES**. Projeto de Dissertação de Mestrado em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1994.

X ZANELLI, José C. Um procedimento informatizado de entrevistas recorrentes para identificação e análise de problemas organizacionais e sociais. **Anais da XVI Reunião Anual da ANPAD**, Canela/RS, p. 1-15, 1992.

ANEXOS

ANEXO 1 - Número de Docentes Ativos e Inativos por Faixa Etária nas IFES.

ABRIL DE 1995

Nº DE DOCENTES	ATIVO	INATIVO
FAIXA ETÁRIA		
Até 20 anos	15	-
20 a 25	504	-
25 a 30	2839	03
30 a 35	6126	11
35 a 40	8063	30
40 a 45	10780	310
45 a 50	9174	1835
50 a 55	5369	3522
55 a 60	2525	3818
60 a 65	1175	3518
65 a 70	463	2823
Acima de 70	27	2574
TOTAL	47060	18444

FONTE: DPRH-CGDRH-DEDES-SESU

**ANEXO 2 - Número de Docentes Aptos à Aposentadoria na UFRN no
Período de 1995 à 2005.**

DEPARTAMENTO	TOTAL DOCENTES	PREVISAO DE APOSENTADORIAS						
		1995	1997	1999	2001	2003	2005	%
PRO-REITORIAS	1			1	1	1	1	100,00
COMISSAO CENTRAL DE EPB	4	1	1	1	1	1	1	25,00
CRECHE CENTRAL	13		1	1	1	2	10	76,92
NEI	24	1	1	1	1	7	17	70,83
CRECHE MIRASSOL	11				2	4	8	72,73
CRECHE/CCS	16	3	4	4	4	4	16	100,00
MUSEU CAMARA CASCUDO	12	2	2	3	6	10	10	83,33
HOSPITAL ONOFRE LOPES	1			1	1	1	1	100,00
NUCLEO DE TECNOLOGIA EDUCACIONA	4						2	50,00
COLÉGIO AGRICOLA DE JUNDIAI	31	4	4	6	7	7	15	48,39
ESCOLA DE MÚSICA	31	5	9	13	14	14	20	64,52
MATEMÁTICA	38	5	5	11	16	19	26	68,42
FÍSICA TEÓRICA E EXPERIMENTAL	45	1	2	7	13	22	34	75,56
QUÍMICA	48	5	9	13	23	26	33	68,75
GEOLOGIA	28	1	2	3	4	6	8	28,57
ESTATÍSTICA	25	1	1	4	6	8	13	52,00
INFOR. E MATEMÁTICA APLICADA	21	1	2	5	7	11	15	71,43
CIÊNCIAS SOCIAIS	52	6	7	10	25	29	37	71,15
FILOSOFIA	14		1	2	2	3	6	42,86
LETRAS	60	7	7	14	27	36	45	75,00
ARTES	26	2	2	2	5	8	11	42,31
COMUNICAÇÃO SOCIAL	27	2	2	2	8	12	18	66,67
HISTÓRIA	28	3	3	9	14	17	18	64,29
GEOGRAFIA	28	4	6	9	15	16	18	64,29
PSICOLOGIA	31	4	5	7	13	17	18	58,06
MORFOLOGIA	22	1	2	6	7	11	13	59,09
FISIOLOGIA	13		1	2	4	5	8	61,54
BIOLOGIA	16			1	4	5	8	50,00
OCEANOGRAFIA	20	1	1	1	5	5	9	45,00
BIOQUÍMICA	12	2	3	5	7	9	9	75,00
MICROBIOLOGIA	17	1	2	2	3	6	7	41,18
BOTÂNICA E ZOOLOGIA	13	2	2	3	7	9	12	92,31
BIOFÍSICA E FARMACOLOGIA	13	1	2	3	5	8	10	76,92
ENGENHARIA CIVIL	51	6	11	14	22	24	37	72,55
ENGENHARIA ELÉTRICA	50	1	3	6	11	18	32	64,00
ENGENHARIA MECÂNICA	44	2	3	4	6	11	21	47,73
ARQUITETURA	37	1	1	4	8	18	24	64,86
AGROPECUARIO	27	3	4	7	11	12	21	77,78
ENGENHARIA QUÍMICA	24		1	2	5	9	13	54,17
PATOLOGIA	11		2	5	8	8	8	72,73
MEDICINA CLÍNICA	75	8	11	20	34	46	61	81,33
CIRURGIA	55	7	11	17	24	29	36	65,45
PEDIATRIA	18	2	4	6	11	13	14	77,78
ORTOPEDIA E TRAUMATOLOGIA	13			1	2	2	8	61,54
SAÚDE COLETIVA E NUTRIÇÃO	30	2	2	4	14	22	23	76,67
ODONTOLOGIA	59	13	17	23	34	39	46	77,97
TEC. FARMACÊUTICA E ALIMENTOS	37	3	5	7	12	23	27	72,97
ANÁLISES CLÍNICAS E TOXICOLÓGICA	27	6	7	13	20	25	25	92,59
TOCÓGINECOLOGIA	42	10	14	18	28	33	37	88,10
ENFERMAGEM	45	5	6	12	27	42	42	93,33
EDUCAÇÃO FÍSICA	40	1	2	3	11	19	28	70,00
INFECTOLOGIA	10	1	2	3	4	6	7	70,00
FISIOTERAPIA	9					1	1	11,11
DIREITO PÚBLICO	30	3	4	5	11	15	20	66,67
DIREITO PRIVADO	25	1	3	8	9	12	15	60,00
EDUCAÇÃO	72	17	20	31	45	50	53	73,61
ECONOMIA	42	8	11	14	20	21	29	69,05
CIÊNCIAS ADMINISTRATIVAS	51	6	11	13	23	26	34	66,67
SERVIÇO SOCIAL	30	9	11	12	20	22	22	73,33
CONTABILIDADE	23		1	2	5	6	6	26,09
BIBLIOTECONOMIA	11			2	6	11	11	100,00
CAMPUS CAICO	64	3	5	8	18	23	26	40,63
CAMPUS CURRAIS NOVOS	30	2	2	4	4	10	11	36,67
CAMPUS MACAU	29	2	3	3	6	10	10	34,48
CAMPUS NOVA CRUZ	23					3	3	13,04
CAMPUS SANTA CRUZ	24		2	3	5	7	8	33,33
TOTAL GERAL	1903	188	268	426	722	955	1236	
TOTAL EM %	100,00%	9,88%	14,08%	22,39%	37,90%	50,13%	64,88%	

FONTE: Levantamento realizado pelo GT-Verbas da ADURN-Seção Sindical da ANDES-SN

ANEXO 3 - Conjunto de Formulários do Sistema Capes de Avaliação

INDICADORES DE DESEMPENHO DOS CURSOS

I - CORPO DOCENTE

1 - TOTAL DE DOCENTES

Indica o potencial do curso em termos de recursos humanos disponíveis (docentes permanentes, visitantes e participantes) para desenvolver atividades de ensino, pesquisa e orientação.

(Somatório dos docentes)

2 - DOCENTES PERMANENTES

Indica a dimensão efetiva do corpo docente com o qual o curso pode contar de forma permanente, para execução das atividades acadêmicas.

(Número de docentes permanentes dividido pelo total de docentes).

3 - DOCENTES PERMANENTES DOUTORES

Indica a situação do curso quanto à qualificação formal (doutorado) do corpo docente permanente.

(Número de docentes permanentes doutores dividido pelo total de docentes permanentes).

4- DOCENTES PERMANENTES EM DEDICAÇÃO EXCLUSIVA (DE) OU TEMPO INTEGRAL(TI)

Indica a situação do curso quanto à dedicação de tempo dos docentes permanentes para as atividades acadêmicas.

(Número de docentes permanentes em DE ou TI dividido pelo total de docentes permanentes)

5 - DOCENTES PERMANENTES DOUTORES EM DEDICAÇÃO EXCLUSIVA OU TEMPO INTEGRAL.

Indica a situação do curso quanto à qualificação acadêmica formal e a disponibilidade de tempo do corpo docente permanente.

(Número de docentes permanentes doutores em DE ou TI dividido pelo total do corpo docente permanente).

6 - PARTICIPAÇÃO DOS DOCENTES PERMANENTES NAS ATIVIDADES ACADÊMICAS

Indica o envolvimento dos docentes permanentes nas diferentes atividades acadêmicas: ensino; orientação; pesquisa; ensino/orientação/pesquisa simultaneamente; administração, ensino de graduação; outros cursos de Pós-Graduação.

(Número de docentes permanentes que atuam nas atividades citadas dividido pelo número total de docentes permanentes).

7- ALUNO POR DOCENTE PERMANENTE

Indica a disponibilidade efetiva "da casa" para atender às necessidades do alunado.

(Total de alunos do curso dividido pelo número total de docentes permanentes)

8 - DOCENTES PERMANENTES EM TREINAMENTO

Indica a efetivação do plano de capacitação docente do curso.

(Número total de docentes permanentes em treinamento dividido pelo total do corpo docente permanente)

II - ATIVIDADES DE ENSINO

9 - DISCIPLINAS MINISTRADAS

Indica as opções de estudos, teóricos e práticos, efetivamente oferecidas pelo curso.
(Somatório das disciplinas ministradas no ano)

10 - DISCIPLINAS MINISTRADAS POR DOCENTES PERMANENTE \$

Indica quantas disciplinas são oferecidas em média pelos docentes permanentes.
(Número de disciplinas ministradas no ano dividido pelo total de docentes permanentes)

III - ATIVIDADES DE ORIENTAÇÃO

11- TOTAL DE ORIENTADORES

Indica a disponibilidade de orientadores do curso
(Somatório de docentes permanentes, visitantes e participantes que orientam dissertações ou teses).

12 - QUALIFICAÇÃO DOS ORIENTADORES

Indica a qualificação formal (doutorado) dos orientadores.
(Total de orientadores doutores dividido pelo total de orientadores do curso)

13 - DEDICAÇÃO DOS ORIENTADORES

Indica o regime de trabalho de dedicação exclusiva ou tempo integral dos orientadores.
(Total de orientadores em DE ou TI dividido pelo total de orientadores do curso).

14 - QUALIFICAÇÃO E DEDICAÇÃO DOS ORIENTADORES

Indica a qualificação e o regime de trabalho dos orientadores.
(Total de orientadores doutores em DE ou TI dividido pelo total de orientadores do curso).

15 - ORIENTANDO POR ORIENTADOR

Indica a média de orientandos a cargo de cada orientador.
(Total dos orientandos ^{ndos} dividido pelo total de orientadores)

16 - NÚMERO MÁXIMO DE ORIENTADOS POR ORIENTADOR

Indica possíveis distorções na distribuição dos orientandos entre os orientadores do curso.
(Número maior de orientandos a cargo de um mesmo orientador).

17 - ORIENTANDO POR ORIENTADOR DOUTOR EM DEDICAÇÃO EXCLUSIVA OU TEMPO INTEGRAL

Indica quanto da orientação do curso é a cargo de doutores com DE ou TI.
(Total do número de orientandos dividido pelo número total de orientadores doutores em DE ou TI.)

IV - FLUXO DE ALUNOS

18 - TOTAL DE ALUNOS

Indica a dimensão do curso em termos de alunado.
(Somatório dos alunos do Mestrado e somatório de alunos de Doutorado vinculados ao curso em 31 de dezembro)

19 - TITULADOS

Indica a produção do curso em termos de formação de recursos humanos (mestres e doutores).
(Somatório dos mestres e somatório dos doutores titulados no ano)

20 - DISSERTAÇÕES/TESES CADASTRADAS

Indica a quantidade de dissertações e teses de alunos titulados que estão cadastradas na CAPES - e que servem de base para o cálculo do tempo médio de titulação.

(Somatório de dissertações e somatório de teses cadastradas).

21 - TEMPO MÉDIO DE TITULAÇÃO

Indica a média de tempo (em meses) que os titulados do curso levaram para cursar as disciplinas, elaborar e defender dissertações ou teses.

(Somatório do total de meses de duração do curso dos titulados dividido pelo número de titulados).

22 - ÍNDICE DE TITULADOS

Indica a produtividade do curso em termos de formação de recursos humanos.

(Número total de mestres e doutores titulados no ano dividido pelo número total de mestres e doutores vinculados ao curso em 31 de dezembro).

23 - FLUXO DE ALUNOS

Indica a eficiência do curso através do fluxo anual de entrada de alunos novos e de saída de titulados.

(Número total de alunos novos admitidos dividido pelo número total de titulados no ano)

V - PRODUÇÃO CIENTÍFICA DOCENTE

24- PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS

Indica o volume da produção de trabalhos científicos publicados no ano pelos docentes permanentes do curso - de autoria única ou múltipla.

(Somatório, por categoria de publicação, de artigos em revistas nacionais e estrangeiras; de livros e capítulos de livros no País e no Exterior; de trabalhos completos e resumos de trabalhos científicos apresentados em congressos no País e no Exterior).

25- PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS PER CAPITA

Indica a produtividade científica média, em termos de publicações, do corpo docente permanente.

(Somatório dos artigos de revistas e capítulos de livros, nacionais e estrangeiros, publicados pelos docentes permanentes do curso, dividido pelo total de docentes permanentes).

26- PRODUÇÃO TÉCNICA E/OU ARTÍSTICA

Indica o volume da produção técnica e/ou artística do curso.

(Somatório, por categoria, de relatórios de pesquisa, relatórios técnicos, assessorias e consultorias, eventos e exposições, cursos de curta duração, desenvolvimento de técnicas e produtos, patentes e protótipos e outros tipos de produção).

FICHA DE AVALIAÇÃO

MEC - Ministério da Educação e do Desporto
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DAV - Diretoria de Avaliação

FICHA DE AVALIAÇÃO DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO: <período avaliado>

Código dos Cursos: <código curso>
Instituição: <nome da IES>

Mestrado em: <nome do curso de mestrado>
Ano de Início: <ano início do mestrado>
Informativo: <informações sobre o mestrado>

Doutorado em: <nome do curso de doutorado>
Ano de Início: <ano início do doutorado>
Informativo: <informações sobre o doutorado>

I - CARACTERIZAÇÃO DO CORPO DOCENTE

A) Analisar os aspectos abaixo, fazendo os comentários pertinentes:

- Dimensão do corpo docente permanente, considerado em relação ao número de alunos dos cursos e de disciplinas oferecidas;
- Qualificação do corpo docente permanente, considerada em relação à titulação formal (ou autorização do CFE para atuar na pós-graduação) e experiência;
- Composição do corpo docente permanente, segundo suas especialidades, de forma a atender a(s) necessidade(s) da(s) área(s) oferecida(s) pelo(s) curso(s);
- Dedicção do corpo docente permanente, considerando:
 - a) Regime de trabalho;
 - b) Distribuição das atividades;
- Situação dos cursos em relação a professores visitantes e participantes;
- Dependência de orientadores em tempo parcial;
- Relação orientando/orientador.

B) Caracterizar o Corpo Docente quanto a:

	Muito Boa	Boa	Regular	Fraca
1- Dimensão Docente/ Proposta Curso	[]	[]	[]	[]
2- Qualificação	[]	[]	[]	[]
3- Relação orientando/orientador	[]	[]	[]	[]

II - ATIVIDADES DE PESQUISA

A) Analisar as descrições das atividades de pesquisa, fazendo os comentários pertinentes:

B) Caracterizar as Atividades de Pesquisa quanto a :

1- Quantidade de linhas de pesquisa ativas e projetos em desenvolvimento em relação ao corpo docente permanente:

- Suficiente
- Insuficiente
- Excessiva

2- Adequação das linhas e projetos de pesquisa em relação à proposta dos cursos:

- Adequada
- Inadequada

III - PRODUÇÃO DOCENTE

A) Analisar a Produção Docente, destacando os aspectos mais importantes:

B) Caracterizar a Produção Docente quanto a:

	Muito Boa	Boa	Regular	Fraca
1- Qualidade do veículo de divulgação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2- Quantidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3- Regularidade (Frequência)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4- Distribuição por docente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5- Vinculação com a proposta dos cursos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IV - ESTRUTURA CURRICULAR

A) Analisar a Estrutura Curricular dos cursos de mestrado e de doutorado, destacando os aspectos mais importantes:

B) Caracterizar a Estrutura Curricular em relação a:

MESTRADO

1- Quantidade de disciplinas oferecidas

Suficiente

Insuficiente

Excessiva

2- Adequação em relação à proposta do curso e seu nível

Adequado

Inadequado

DOUTORADO

1- Quantidade de disciplinas oferecidas

Suficiente

Insuficiente

Excessiva

2- Adequação em relação à proposta do curso e ao seu nível

Adequado

Inadequado

V- PRODUÇÃO DISCENTE

A) Analisar a Produção Discente do mestrado e do doutorado, destacando os aspectos mais importantes. Discriminar os indicadores de qualidade de dissertações e teses.

B) Caracterizar a Produção Discente quanto a:

MESTRADO

	Muito Boa	Boa	Regular	Fraca
1-Quantidade de Dissertações aprovadas/corpo discente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2- Vinculação com a proposta do curso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

DOUTORADO

	Muito Boa	Boa	Regular	Fraca
1- Quantidade de Teses aprovadas/ corpo discente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2- Vinculação com a proposta do curso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3- Co-autoria com Docente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

VI - FLUXO DE ALUNOS

A) Analisar o Fluxo de Alunos (bolsistas e não-bolsistas) do mestrado e doutorado, destacando os aspectos mais importantes:

B) Caracterizar o Fluxo de Alunos quanto a:

MESTRADO

1- Tempo médio de bolsistas em relação aos prazos de duração da bolsa:
 Adequado Inadequado

2- Tempo médio de não-bolsistas em relação aos prazos de duração da bolsa:
 Adequado Inadequado

3- Quantidade de alunos que entraram e não obtiveram o título no prazo regulamentar, excluindo os que passaram direto para o Doutorado:
 Adequada Inadequada

DOUTORADO

1- Tempo médio de bolsistas em relação aos prazos de duração da bolsa:
 Adequado Inadequado

2- Tempo médio de não bolsistas em relação aos prazos de duração da bolsa:
 Adequado Inadequado

VII - SITUAÇÃO DO CURSO

Preencher apenas quando se caracterizar alguma das 3 opções:

CN - Curso Novo

CR - Curso em Reestruturação

SA - Curso sem Avaliação por Falta de Dados

MESTRADO DOUTORADO

VII - CONCEITO GLOBAL

Tendo em vista o *perfil global e os critérios utilizados*, o curso pode ser assim conceituado (exceto os cursos em situação CN, CR e SA):

	A	B	C	D	E
MESTRADO	<input type="checkbox"/>				
DOUTORADO	<input type="checkbox"/>				

JUSTIFICATIVA DA CONCEITUAÇÃO:

IX - SÍNTESE EVOLUTIVA

A) Analise o histórico do curso, verificando o perfil evolutivo quanto aos aspectos salientados (exceto para cursos na situação CN):

B) Assinalar com um X nos quadros 1 e 2:

Aspecto	QUADRO 1			QUADRO 2	
	Melhor	Pior	Sem Alteração Significativa	Aspecto Forte	Aspecto Fraco
Corpo Docente (ME/DO)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atividade Pesquisa (ME/DO)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Produção Docente (ME/DO)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estrutura Curricular (ME)					
Produção Discente (ME)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fluxo Alunos (ME)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estrutura Curricular (DO)					
Produção Discente (DO)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fluxo Alunos (DO)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

X - COMENTÁRIOS SOBRE A INTEGRAÇÃO DOS CURSOS NA GRADUAÇÃO E NA EXTENSÃO

XI - COMENTÁRIOS GERAIS SOBRE A QUALIDADE DOS DADOS COLETADOS

1) Quanto à Coerência:	Bom	Regular	Ruim
Corpo Docente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estrutura Curricular	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Corpo Discente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2) Quanto à Completeza:	Bom	Regular	Ruim
Corpo Docente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estrutura Curricular	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Corpo Discente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

XII - RECOMENDAÇÕES DA COMISSÃO AO CURSO (mestrado/doutorado)

XIII - RECOMENDAÇÃO DE VISITA AO CURSO

Sim Não

JUSTIFICATIVA:

COMISSÃO DE CONSULTORES CIENTÍFICOS:

Coordenador(a):

Consultores:

ANEXO 4 - Roteiro das Entrevistas

Você conhece os indicadores da Capes para verificar a qualidade nos Programas de Pós-Graduação?

Do conjunto de indicadores da Capes, quais os que você considera importantes para verificar a qualidade nos programas de mestrado e doutorado? Justifique sua escolha.

Você gostaria de sugerir outros indicadores? Se sim, quais?

O que você considera qualidade na pós-graduação?

Na sua opinião, a aposentadoria docente influenciou na qualidade da pós-graduação? Por quê?

Do conjunto de indicadores da Capes, quais foram afetados pela aposentadoria docente? Justifique.

Quais as medidas adotadas pelo programa em relação às aposentadorias docentes? Explique.

ANEXO 5 - indicadores de Funcionamento e Desempenho da Capes

DENOMINAÇÃO	OBJETIVO	OPERAÇÃO
Número mínimo de orientandos por orientador Número máximo de orientandos por orientador	indicar possíveis distorções na distribuição entre orientadores do programa	Identificar os n° mínimos e máximos de orientandos por orientador
Relação entre orientandos por doc doutores em DE ou Ti e o Total de Orientandos	Apontar quanto da orientação do curso esta a cargo de doutores com DE ou Ti	$\frac{\text{Total de orientandos}}{\text{Total de orientadores doutores com DE ou Ti}}$

DENOMINAÇÃO	OBJETIVO	OPERAÇÃO
Publicações científicas	Apresentar o volume da produção de trabalhos científicos publicados no ano pelos docentes permanentes do programa de autoria única ou múltipla	Somatório por categorias de publicação, de artigos em revista nacionais e estrangeiras; de livros no país e no exterior; de trabalhos completos e resumos em congressos nacionais e internacionais
Produção técnica e/ou artística	Apresentar o volume da produção técnica e/ou artística do programa	Somatório, por categoria, de relatórios de pesquisa; relatórios técnicos; assessorias e consultorias; eventos e exposições; cursos de curta duração; desenvolvimento de técnicas e produtos; patentes e protótipos e, outros tipos de produção.
Índice de Produção Científica	Apresentar a produtividade científica média, em termos de publicação do corpo docente permanente do programa	$\frac{\text{Somatório de artigos de revistas, capítulos e livros publicados pelos docentes permanentes do programa}}{\text{Total de doc permanente}}$

DENOMINAÇÃO	OBJETIVO	OPERAÇÃO
Total de alunos	Apresentar a dimensão do curso em termos de alunado	Somatório dos alunos do mestrado e do doutorado vinculados ao curso em 31 de dezembro
Número de titulados	Apresentar a produção do curso em termos de formação de recursos humanos	Somatório dos mestres e doutores titulados no ano
Número de Dissertações/Teses cadastradas	Apresentar a quantidade de dissertações e teses de alunos cadastradas na CAPES	Somatórios de dissertações e teses cadastradas no ano
Tempo médio de titulação	Indicar a média de tempo, em meses, que os titulados levaram para concluir o programa	$\frac{\text{Somatório do n° de meses de duração do curso dos titulados}}{\text{Número de titulados}}$
Índice de titulados	Indicar a produtividade do curso em termos de formação de recursos humanos	$\frac{\text{n° de mestres e doutores titulados no ano}}{\text{N° total de mestres e doutores vinculados ao curso em 31 de dezembro}}$
Fluxo de Alunos	Indicar a eficiência do programa através da entrada de alunos novos e da saída de titulados	$\frac{\text{N° de alunos novos}}{\text{n° de titulados}}$

DENOMINAÇÃO	OBJETIVO	OPERAÇÃO
Dimensão total do Corpo Docente	Indicar os Recursos humanos disponíveis para as atividades de ensino, pesquisa e orientação	Somatório de doc permanentes + doc visitantes + doc participantes
Dimensão do corpo doc* * Doc: docente	Indicar os docentes efetivos do programa	Somatório de doc permanentes
Relação docente permanente e total de doc do programa	Indicar a dimensão do corpo docente permanente do programa	$\frac{\text{N}^\circ \text{ doc permanente}}{\text{Total de doc Programa}}$
Relação doc permanente com Doutorado e total de doc permanente	Indicar a situação do curso quanto a qualificação formal (doutorado) do corpo docente permanente	$\frac{\text{n}^\circ \text{ doc permanente doutores}}{\text{Total de doc permanentes}}$
Relação doc permanente com DE* ou Ti* e total de doc permanente *DE: dedicação exclusiva *Ti: tempo integral	informar sobre a situação do ensino quanto à dedicação de tempo dos docentes permanentes às atividades acadêmicas	$\frac{\text{n}^\circ \text{ doc permanente com DE ou Ti}}{\text{Total de doc permanentes}}$
Relação doc permanente doutor com DE ou Ti e total de doc permanentes	informar sobre a situação do curso quanto a dedicação de tempo dos doc permanentes doutores	$\frac{\text{n}^\circ \text{ doc permanentes doutores com DE ou Ti}}{\text{Total de doc permanentes}}$

DENOMINAÇÃO	OBJETIVO	OPERAÇÃO
Total de disciplinas oferecidas por ano	Apresentar as opções de estudos teóricos e práticos efetivamente oferecidas	Somatório das disciplinas oferecidas no ano pelo programa
Relação entre as disciplinas ministradas e os doc permanentes	Indicar o n° de disciplinas ministradas pelos doc permanentes no ano	$\frac{\text{Total de disciplinas oferecidas no ano}}{\text{Total de doc permanente}}$
Relação entre as disciplinas ministradas e o total de doc do programa	Indicar o n° de disciplinas ministradas pelo total de doc do programa	$\frac{\text{Total de disciplinas oferecidas no ano}}{\text{Total de doc programa}}$

Participação dos doc permanente em atividades acadêmicas e administrativas	Indicar o envolvimento dos doc. permanentes nas atividades de ensino, pesquisa orientação, administração e em outros cursos de pós-graduação	$\frac{\text{n}^\circ \text{ de doc permanentes envolvidos com as diversas atividades}}{\text{Total de doc permanentes}}$
Proporção de doc permanente em treinamento	Apontar a efetivação do plano de capacitação docente do programa	$\frac{\text{n}^\circ \text{ de doc permanentes em treinamento}}{\text{Total de doc permanentes}}$
Relação entre docentes e alunos	Indicar a disponibilidade do total dos doc do programa para atender as necessidades dos alunos	$\frac{\text{Total de alunos}}{\text{Total de doc programa}}$
Relação doc permanentes e alunos	Apontar a disponibilidade de doc permanentes para atender as necessidades dos alunos	$\frac{\text{Total de alunos}}{\text{Total doc permanentes}}$
Total de Orientadores	Informar a disponibilidade de orientadores no programa	Somatório dos doc permanentes + doc visitantes + doc participantes que orientam dissertações e teses
Relação entre orientadores doutores e o n° de orientadores	Informar a qualificação formal dos orientadores	$\frac{\text{Total orientadores doutores}}{\text{Total de Orientadores}}$
Relação entre orientadores com DE ou Ti e n° de orientadores	Indicar a disponibilidade de tempo para dedicação dos orientadores	$\frac{\text{Total de Orientadores com DE ou Ti}}{\text{Total de orientadores}}$
Relação o entre orientadores doutores em DE e Ti e o n° de orientadores	Apontar a qualificação e disponibilidade de tempo dos orientadores	$\frac{\text{Total de Orientadores doutores com DE ou Ti}}{\text{Total de orientadores}}$
Total de orientandos	Informar o total de orientandos no programa durante o ano	Somatório dos alunos em orientação
Relação entre orientando e orientador	indicar média de orientação dos doc orientadores do programa	$\frac{\text{Total de orientandos}}{\text{Total de orientadores}}$

ANEXO 6 - O Perfil dos Cursos "A"

1 - CORPO DOCENTE

O corpo docente dos cursos de Pós-Graduação deve ser constituído, em sua totalidade, por professores/pesquisadores, doutores, porém exceções bem justificadas (*por exemplo, especialistas de notório saber em determinado assunto*), podem, eventualmente, ser aceitas. O curso deve possuir um corpo docente estável e permanente, e deve ser valorizada a presença e a participação de visitantes estrangeiros e nacionais, cuja atividade seja coerente com os programas e objetivos do curso. A presença de professores visitantes não deve ser utilizada para sanar deficiências do corpo docente permanente.

O corpo docente permanente, além de possuir a titulação de doutor, deve estar comprometido com o curso, o que implica uma dedicação profissional sistemática ao desenvolvimento e aprimoramento de suas atividades acadêmicas. Desta forma, para assegurar este princípio, o corpo docente permanente deve estar contratado em regime de Tempo Integral ou em regime de Tempo Integral com Dedicção Exclusiva. Um curso "A" deve contar com, no mínimo, 90% de docentes nesse regime de trabalho.

Os docentes do curso devem realizar atividades de ensino na graduação (*quando existir*) e pós-graduação, pesquisa e orientação. A participação de alguns docentes em tarefas de natureza administrativa (*coordenação de cursos e chefia de departamento*) ou representativa (*participação em conselhos acadêmicos*) deve ser considerada como um fator positivo. Deve ser tomado, também, como um fator positivo, a participação dos docentes em programas de reciclagem acadêmica, de modo especial nos programas de pós-doutoramento.

2 - ATIVIDADES DE PESQUISA

Os cursos devem assegurar a oferta das disciplinas e atividades previstas. A estrutura curricular deve apresentar uma perspectiva pedagógica clara e bem fundamentada, compatível com a disponibilidade docente e com as características institucionais dos cursos. Os cursos "A" deverão proporcionar uma sólida formação teórica dos fundamentos da própria área do conhecimento aos seus estudantes. Em determinadas áreas e especialidades, deve-se também assegurar a oferta de disciplinas práticas. Os programas das disciplinas devem refletir as especializações do curso e apresentar também uma bibliografia adequada e atualizada. Um curso "A" deve manter uma adequada articulação entre as atividades de ensino e de pesquisa, devendo-se respeitar a diversidade e a flexibilidade institucional na maneira de integrar estas atividades. As linhas de pesquisa devem ser coerentes com os objetivos do curso e deve haver uma adequada articulação entre a produção docente e discente com os temas tratados nas linhas de pesquisa. Deve ser valorizado o intercâmbio com outros centros de excelência do país e do exterior.

* O presente documento é produto de um ciclo de debates, promovido e coordenado pela CAPES, sobre os atributos considerados necessários para um curso "A", a partir de um levantamento realizado pelo Prof. Carlos Benedito Martins. Participaram de sua elaboração, em fases distintas, consultores das várias áreas do conhecimento, os membros do Conselho Técnico Científico (CTC), técnicos da Avaliação e a Diretoria da CAPES. Os critérios e recomendações propostos foram aprovados pelos Coordenadores de todas as áreas do conhecimento. O "Perfil dos Cursos A" é acompanhado dos documentos específicos por grande.

3 -ATIVIDADE DE ORIENTAÇÃO

Os cursos "A" devem ter uma adequada relação orientando/orientador, de modo a garantir um acompanhamento sistemático do trabalho final dos estudantes. Os professores orientadores devem ser doutores ou possuir qualificação equivalente e revelar experiência e autonomia científica. O trabalho de orientação deve ser distribuído prioritariamente entre os docentes permanentes. Os orientadores dos cursos de doutorado devem ter obtido a titulação de Doutor há pelo menos quatro anos e possuir significativa experiência de orientação de teses e/ou dissertação. Deve-se manter, ainda, uma equilibrada relação aluno/corpo docente permanente e levar em consideração orientação de trabalhos de graduação, pós-graduação e pesquisa.

4 - PRODUÇÃO ACADÊMICA DOCENTE

Deve-se valorizar a qualidade e a efetiva contribuição que a produção científica possa representar para cada área mais do que a quantidade de artigos e de livros produzidos. A produção de um curso "A" deve ser estável e bem distribuída entre os seus docentes; deve ser de reconhecida qualidade, de nível internacional, e veiculada em meios de divulgação com arbitragem de pares. Constitui mérito a produção acadêmica que recebe premiações relevantes na área e aquela vinculada a projetos apoiados por agências nacionais e internacionais de prestígio acadêmico ou por empresas.

5 - PARTICIPAÇÃO NA GRADUAÇÃO

São valorizadas as atividades de integração do curso de pós-graduação com a graduação. Os docentes devem participar em atividades de planejamento acadêmico, ensino, formação, treinamento ou iniciação em pesquisa na graduação. A atividade didática dos discentes, em treinamento, deve ser incentivada.

6 - PRODUÇÃO E TITULAÇÃO DO CORPO DISCENTE

Os resultados, de parte significativa das dissertações de Mestrado e das teses de Doutorado de um curso "A", devem, ainda, resultar em publicações especializadas, nacionais e internacionais, de reconhecida qualidade e as teses de Doutorado devem ser apresentadas em eventos científicos nacionais e/ou internacionais relevantes. Os cursos "A" devem titular os seus estudantes em prazos ágeis; o tempo médio de titulação dos alunos bolsistas, guardadas as especificidades de cada área, deve ser aproximadamente de trinta meses para o Mestrado e quarenta e oito meses para o Doutorado. Devem ser valorizados positivamente os cursos que apresentem elevados índices de titulação de alunos naquele tempo, em especial de alunos de mestrado. Deve-se, também, considerar a trajetória dos egressos, sua integração ao mercado de trabalho de forma compatível com sua titulação.

7 - INFRA-ESTRUTURA

Os cursos "A" devem possuir instalações físicas adequadamente equipadas (*salas de aula, laboratórios, etc*), acesso a bibliotecas com acervo atualizado e compatível com os programas desenvolvidos, apoio técnico e de recursos de informática. Esta infra-estrutura deve ser de fácil acesso para professores e alunos.

Critérios Específicos por Grande Área do Conhecimento

CIÊNCIAS AGRÁRIAS

- 1 - O curso A deve originar dissertações e teses de boa qualidade.
- 2 - Os membros das bancas examinadoras devem ser bem qualificados.
- 3 - Deve ter publicações em revistas indexadas.
- 4 - Sua auto-avaliação deve ser feita pelos alunos e os egressos.
- 5 - O corpo docente deve ter participação em eventos no país e no exterior.
- 6 - Deve haver boa relação entre bolsas recebidas pelo Curso (CAPES, CNPq, etc) e o número de teses defendidas no período.
- 7 - O corpo docente permanente e os participantes ou visitantes que sejam orientadores no curso devem ter boa produção científica.

CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

- 1 - O curso "A" deve reunir uma massa crítica de pesquisadores de qualidade internacional em suas respectivas áreas de atuação, caracterizados por publicarem regularmente em revistas de circulação internacional e de alto índice de impacto, de acordo com o *Journal Citation Reports*, do ISI.
- 2 - As publicações produzidas pelos pesquisadores/orientadores em exercício na sede do curso - departamento, instituto ou centro de pesquisa - devem ser de boa qualidade, definidas pelo índice de impacto.
- 3 - Deve haver um mínimo de 2 publicações por ano, em média, em revistas indexadas, produzidas pelos pesquisadores / orientadores em exercício na sede do curso.
- 4 - Boa parte das tese desenvolvida e defendida na sede do curso devem gerar publicações indexadas, listadas em indexadores internacionais (ex.: *Current Contents*)
- 5 - Deve haver um mínimo de 60% do total de orientadores/pesquisadores, de preferência em tempo integral, lotados na sede do curso
- 6 - Grande parte dos egressos devem exercer atividades acadêmicas como docentes e/ou pesquisadores ativos em suas áreas de atuação.

CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA

- 1 - O curso A deve ter sua produção científica publicada em revistas de circulação internacional ou congressos de nível internacional.
- 2 - A produção discente de teses de doutorado deve dar origem a artigos (*um ou mais*) publicados em revistas ou congressos de nível internacional.
- 3 - Deve haver Intercâmbio científico, com participação docente e discente em seminários, congressos, "*workshops*", projetos de pesquisa, dando uma forte dinâmica acadêmica/científica.
- 4 - Deve ser atuante na graduação, via programas de iniciação científica, estimulando os jovens com potencial a participarem de programas de pós-graduação.
- 5 - A formação de bolsista de pós-graduação deve estar dentro do prazo de vigência da bolsa.

- 6 - Biblioteca, laboratórios e infra-estrutura em geral devem ser compatíveis com a dimensão do corpo docente, do corpo discente e das áreas de concentração.
- 7 - Deve haver regularidade no oferecimento de disciplinas de mestrado e de doutorado.
- 8 - O corpo docente deve contar com 100% de doutores.
- 9 - Os orientadores de tese de doutorado devem ter regularidade na sua produção científica.
- 10 - Os docentes do curso devem ter regime de tempo integral.
- 11 - Cada especialização do curso deve ter docentes qualificados e as publicações não devem se concentrar em um grupo reduzido ou em uma especialidade do programa

CIÊNCIAS HUMANAS

- 1 - O corpo docente de um curso "A" deve ser constituído, prevalentemente, de docentes permanentes, que sejam doutores em DE ou TI (de 95% a 100%). A presença de visitantes estrangeiros, especialmente no quadro de acordos e convênios internacionais, deve ser valorizada positivamente. Todos os docentes permanentes devem realizar atividades de ensino (graduação e pós-graduação) /pesquisa/orientação. A participação de alguns em tarefas administrativas não será fator negativo. Deve ser igualmente considerada a participação do corpo docente nas associações científicas (*cargos em diretorias e comissões*). A participação dos docentes (cerca de 10% a 15% dos permanentes) em programas de reciclagem, especialmente nos programas de pós-doutoramento, deve ser valorizada positivamente.
- 2 - Estrutura Curricular deve ter perspectiva pedagógica clara e bem fundamentada. Os programas de disciplinas devem possuir bibliografia adequada e atualizada.
- 3 - As linhas, núcleos ou eixos de pesquisa devem ser bem definidos, visíveis e atuantes. Deve haver coerência entre as linhas de pesquisa, estrutura curricular, produção docente e discente. Deve ser valorizada a existência de temas de "ponta" e novos modos de análise.
- 4 - Todos os orientadores devem ser doutores (os de doutorado devem tê-lo há pelo menos quatro anos e ter orientado, no mínimo, um mestre). A distribuição dos orientandos entre os docentes deve variar em função das atividades de ensino na graduação e pós-graduação e de atividades de orientação de bolsas de IC e AP e programa PET.
- 5 - Deve ser considerada a qualidade das dissertações/teses cadastradas (*publicação integral, publicação em artigos, conquista de prêmios relevantes na área*). O tempo médio de titulação deve ser de 30 meses para mestrado e 50 meses para doutorado, guardadas as especificidades de cada área. O índice de titulados e o índice de desperdício ou aproveitamento de bolsistas devem indicar a produtividade dos alunos que receberam bolsas.
- 6 - A produção científica docente deve ser constante e bem distribuída, com um ou mais trabalhos publicados por docente/ano em congressos nacionais e/ou internacionais, em revistas de reconhecida qualidade (nacionais e estrangeiras), em livros, e capítulos de livros. O corpo discente deve ter publicações e participação em congressos. O curso deve, ainda, ter recebido prêmios relevantes na área por publicação docente e discente e por produção técnica e/ou artística que dê visibilidade ao programa.
- 7 - Deve haver na biblioteca disponibilidade das obras clássicas na área e acesso a obras importantes de áreas correlatas, bem como coleção de periódicos essenciais, completa e atualizada. A biblioteca deve, ainda, estar ligada em rede e permitir acesso aos sistemas de referência informatizados.

CIÊNCIA DA SAÚDE

- 1 - Um curso A deve possuir massa crítica de 75% professores permanentes e 25% visitantes/participantes e pesquisadores de qualidade internacional.
- 2 - Deve ter linhas e projetos de pesquisa bem definidos e produtivos.
- 3 - Deve possuir qualidade, número e regularidade das publicações produzidas, especialmente pelos professores permanentes, em revista de primeira linha, preferencialmente indexadas, a critério da arbitragem pelos pares ("peer review").
- 4 - Um alto percentual de teses defendidas devem gerar publicações de qualidade em revistas de relevo.
- 5- Os egressos do curso devem exercer, preferencialmente, atividades na área acadêmico/científica.
- 6- O corpo docente permanente deve ministrar a maioria significativa das disciplinas da área de concentração e das teses.
- 7 - Deve ser considerada a capacidade de ensino e orientação do corpo docente permanente envolvido e não apenas o tipo de regime de trabalho.
- 8 - A titulação mínima para ministrar disciplinas e orientar alunos deve ser de doutor, admitindo-se, excepcionalmente a participação de experts em determinado assunto.
- 9 - O curso deve manter intercâmbio com outros centros do país e do exterior para o aprimoramento constante.
- 10 - O tempo médio para obtenção do título de mestre deve ser menor do que 30 meses e para o título de doutor, menor do que 36 meses.
- 11- A produção discente deve incluir publicações de trabalhos científicos, apresentação em eventos científicos de bom nível e orientação - por doutorando - de alunos de graduação em iniciação científica, aulas em níveis de graduação e pós-graduação.
- 12 - Deve-se diferenciara a atuação dos professores permanentes, participantes e visitantes.
- 13 - A relação docente/discente deve ser flexível, permitindo, porém, a produção de trabalho de alto nível e fluxo constate e rápido dos alunos.
- 14 - O curso deve possuir pós-graduados com capacitação profissional excelente nas respectivas áreas como atividade de extensão.

CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS

- 1 - Os docentes permanentes de um curso A devem ser 100% doutores em curso de doutorado e pelo menos 90% doutores em cursos de mestrado. Não é necessário, entretanto, que todos tenham tempo integral ou dedicação exclusiva.
- 2 - A grande maioria dos docentes permanentes (90%) deve participar seja das atividades de ensino, de pesquisa e orientação. Até 20% podem estar envolvidos em atividades administrativas.
- 3 - Não deve haver mais do que 80% de docentes com doutorado obtido no próprio curso.
- 4 - É recomendável a proporção de 4 a 6 alunos por docente permanente.
- 5 - É positiva a participação de 10% a 20% dos docentes permanentes em programas de treinamento.
- 6 - A qualificação e dedicação dos orientadores depende do tipo de curso, considerado-se que pelo menos 95% dos orientadores nos cursos de mestrado devem ser doutores.
- 7 - Recomenda-se de dois a cinco orientados por orientador - em dedicação exclusiva ou integral - incluindo estudantes de mestrado e doutorado.
- 8 - Tempo médio de titulação é de 30 meses para o mestrado e de 50 meses para o doutorado. O índice de titulados em relação ao número dos que ingressam em cada nova turma deve ser em torno de 60%.

9- A produção científica docente deve ser de duas publicações em trabalhos *per capita* por ano e a produção técnica - quando aplica - deve ser de dois trabalhos por ano.

10 - Deve ser valorizada a pesquisa institucionalizada: convênios e projetos que envolvam o programa como um todo, não apenas os projetos de pesquisa individuais apoiados pelo programa.

ENGENHARIAS

1 - O curso A deve adequar suas disciplinas às áreas e linha de pesquisa, fornecendo boa formação teórica. Em determinadas especialidades é importante o oferecimento também de disciplinas práticas (como *por exemplo, instrumentação*).

2 - A totalidade do corpo docente deve ser constituída por doutores, embora exceções bem justificadas possam, eventualmente, ser toleradas.

3 - Deve haver alta porcentagem do corpo docente em tempo integral (*acima de 85%*). Há especialidades, entretanto, onde profissionais em tempo parcial podem até mesmo ser recomendados, já que esses profissionais podem trazer para o curso problemas reais do país que merecem ser investigados.

4 - Deve possuir pequena porcentagem de professores nacionais visitantes, de modo a não criar dependência; (*o recomendável é que não exceda a 10%*).

5 - É importante a contribuição de professores estrangeiros, porém sem que o curso seja dependente dos mesmos.

6 - Deve haver um número máximo de 8 orientandos por orientador. As exceções devem ser justificadas.

7 - A produção científica deve ser publicada em revistas de circulação internacional ou congressos de nível internacional. Produção discente de teses de doutorado deve originar artigos (*um ou mais*) publicados em revistas ou congressos de nível internacional. A produção científica deve, ainda, ser publicada em revistas ou congressos nacionais de modo a permitir transferência de conhecimento em nosso meio.

8 - A produção de livros, entendida com tarefa enobrecedora, que deve ser estimulada mas não necessariamente se constitui em critério de qualidade.

9 - O tempo médio, para os estudantes com bolsas, não deverá ser superior a 36 meses para o mestrado e 54 para o doutorado.

10 - Deve contar com bom serviço de biblioteca, facilidades para os alunos e boas instalações laboratoriais para os cursos que têm como base a experimentação.

LETRAS

1 - O corpo docente permanente de um curso A deve possuir a titulação de doutor, e estar comprometido com o curso (no mínimo 90% em DE ou TI). Deve ser valorizada a presença e a participação de visitantes estrangeiros e nacionais, cuja atividade seja coerente com os programas e objetivos do curso - quando não utilizada para sanar deficiências do corpo docente permanente. Os docentes do curso devem realizar atividade de ensino na graduação e na pós-graduação, de pesquisa e de orientação. A participação de alguns docentes em tarefas de natureza administrativa ou representativa, tanto em órgãos acadêmicos quanto em sociedades científicas, assim como as atividades de assessoria e de consultoria, deve ser considerada como fator positivo

2 - O curso deve proporcionar sólida formação teórica dos fundamentos da própria área do conhecimento. Os programas das disciplinas devem refletir as especializações do curso e apresentar bibliografia adequada e atualizada. As linhas de pesquisa devem ser coerentes com

os objetivos do curso e deve haver uma adequada articulação da produção docente e discente com as linhas de pesquisa e os projetos a elas vinculados. Deve ser valorizado o intercâmbio com outros centros de excelência do país e do exterior.

3 - Deve haver integração entre pós-graduação e graduação, sob a forma de propostas acadêmicas globais que, integrem os projetos de ensino, de pesquisa e de extensão da pós-graduação e da graduação. Os docentes devem participar regularmente de atividades de planejamento acadêmico, de ensino ou de iniciação em pesquisa na graduação.

4 - Deve haver uma adequada relação orientando/orientador. Os professores orientadores devem ser doutores ou ter qualificação equivalente e revelar experiência e autonomia científica. O trabalho de orientação deve ser distribuído prioritariamente de forma proporcional entre os docentes permanentes, levando-se em conta as linhas de pesquisa em que atuam.

5 - Deve-se valorizar a qualidade mais do que a quantidade de artigos e de livros produzidos. A produção deve ser estável, bem distribuída entre os docentes, e adequadamente divulgada (*livros, capítulos de livros, teses, manuais, artigos em periódicos com arbitragem de pares, anais de reuniões científicas, comunicações e conferências em congressos e eventos similares*). Constitui mérito que a produção acadêmica decorra dos projeto de pesquisa do curso.

6 - As dissertações e as teses devem estar relacionadas às linhas e projetos de pesquisa do curso e resultar em publicações de reconhecida qualidade ou em comunicações em eventos científicos relevantes. O tempo médio de titulação dos alunos bolsistas, guardadas as especificidades de cada área, deve ser aproximadamente o mesmo da duração das bolsas. Devem ser valorizados os cursos que apresentem elevados índices de titulação de bolsistas. Constitui fator positivo a participação dos alunos em reuniões científicas, principalmente com a apresentação de trabalhos e sua publicação em anais, bem como publicações em periódicos ou livros.

7-Devem ser valorizadas as instalações físicas dos cursos, assim como o acervo e os indicadores de utilização da biblioteca de apoio. Os pesquisadores e os alunos devem ter fácil acesso a acervos de bibliotecas e centros de documentação relativos à área através da ligação em rede, tomando disponíveis obras clássicas, coleção de periódicos fundamentais na área e obras importantes nas áreas afins.

MÚSICA E ARTES

1 - Deve-se valorizar num curso A a qualidade mais que a quantidade de trabalhos científicos, técnicos e artísticos produzidos pelo curso, e a efetiva contribuição que essa produção possa representar para cada área. A produção deve ser constante e bem distribuída entre seus docentes. Estes devem apresentar a princípio, um ou mais trabalhos por ano em eventos nacionais e/ou internacionais de reconhecida importância na área de prestígio acadêmico. A produção docente deve ser apoiada por agências nacionais e internacionais de prestígio acadêmico.

2 - As instalações físicas e os equipamentos devem ser adequados ao desenvolvimento das atividades específicas do curso. O acervo da biblioteca e de documentação deve oferecer efetivo apoio ao curso apresentado disponibilidade de obras clássicas, acesso a obras importantes nas áreas afins, coleções de periódicos e de outros registros e acervos fundamentais na área.