

O ACORDO CAPES- COFECUB NO CONTEXTO DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA

Benício Viero Schmidt

Carlos Benedito Martins

Um dos fenômenos mais significativos ocorridos no ensino superior brasileiro contemporâneo, diz respeito à emergência e desenvolvimento de um vigoroso sistema nacional de pós-graduação *stricto sensu*, que cobre atualmente praticamente todas as áreas do conhecimento. O desenvolvimento desse sistema não deixa de ser surpreendente quando se tem em conta o caráter tardio do surgimento do ensino superior no país e particularmente da instituição universitária cujos primeiros estabelecimentos foram criados a partir de 1930. As ações realizadas por uma pluralidade de atores individuais e institucionais visando a construção e aperfeiçoamento da pós-graduação, transformou-a na parte mais exitosa do conjunto do sistema educacional do País, sendo considerada de forma unânime como a maior e de melhor qualidade da América Latina.

Uma constelação de fenômenos contribuiu para a emergência e constituição do sistema de pós-graduação no país. A sua construção derivou de um complexo empreendimento coletivo que contou com a participação do Estado no processo de sua organização e financiamento, assim como com atuação de organismos representativos da comunidade científica. Em boa medida, a emergência da pós-graduação é o resultado de uma longa luta desencadeada por atores que vinham atuando no interior do campo acadêmico visando à superação de um padrão de organização do ensino superior no país, que historicamente se constituía através de escolas isoladas, voltadas basicamente para a formação de profissionais liberais e dissociadas da atividade de pesquisa.

A cooperação acadêmico-científica entre universidades brasileiras e francesas integra-se numa longa tradição de intercâmbio cultural e científico entre os dois países. O surgimento do Acordo Capes-Cofecub é coetâneo com as transformações que ocorreram no ensino superior brasileiro nas últimas décadas, e encontra-se intimamente ligado com a formação e desenvolvimento do sistema nacional de pós-graduação. As modificações que têm ocorrido no

formato do Acordo Capes-Cofecub ao longo de sua vigência possuem estreita relação com o processo de amadurecimento do sistema de pós-graduação nacional.

As origens do Programa Capes-Cofecub constituem um desdobramento da visita de um grupo de reitores franceses a universidades brasileiras, em 1973, particularmente em instituições da região nordeste. Entretanto, foi a partir de janeiro de 1976 que os contatos entre representantes governamentais e dirigentes universitários dos dois países passaram a ser orientados para a elaboração da concepção do Programa. O termo de compromisso que instituiu o Acordo Capes-Cofecub foi assinado em 1978 por ocasião da visita do presidente Valery Giscard d'Estaing como um Ajuste Complementar ao Acordo de Cooperação Científica e Técnica de 1967, e um dos instrumentos para efetivação do Acordo Cultural França Brasil que remonta a 1948. Em dezembro de 1977, como resultado do trabalho das várias missões realizadas, foram definidos seus propósitos básicos do Acordo e as instituições brasileiras a serem por ele abrigadas.

O propósito inicial da criação do acordo Capes-Cofecub visou impulsionar o desenvolvimento das universidades da região nordeste do Brasil que apresentavam, em determinadas áreas do conhecimento, deficiência de pessoal docente qualificado e pequena produtividade acadêmica. Para os formuladores do Acordo, as ações das agências de fomento nacionais não estavam se mostrando adequadas para o atendimento das necessidades de melhoria do padrão acadêmico dessas universidades. Tanto assim que, praticamente todas as missões francesas realizadas para a elaboração da cooperação acadêmica franco-brasileira foram realizadas em universidades da região nordeste e conduzidas por representantes dessas instituições. Na mesma direção, deve-se assinalar que todos os projetos selecionados para a implantação do programa em 1978 eram vinculados a universidades da referida região.

No início da década de 1980, o Acordo Capes-Cofecub ampliou o âmbito de suas ações para outras regiões do país, em função de pressões de instituições universitárias do Sudeste e do Sul do que desejavam participar do processo de cooperação. Essa ampliação imprimiu uma dimensão nacional ao programa e também acarretou um aumento do número de instituições brasileiras participantes. Esse fato trouxe modificações importantes na vocação inicial do acordo e desencadeou uma série de conseqüências a médio e longo prazo. Por um lado, o Acordo doravante além de abrigar grupos emergentes, integrava também em seu interior grupos em estágios de consolidação já bem adiantados. Isso abriu a possibilidade de estabelecer parcerias mais simétricas entre equipes brasileiras e francesas em estágios equivalentes de

desenvolvimento. Por outro lado, essa decisão representou um aumento das dificuldades de gerenciamento das ações do programa, uma vez que a admissão de equipes nos mais diversos níveis de maturidade acadêmica exigia estruturas operacionais mais diversificadas e complexas. Torna-se importante ressaltar que a admissão de instituições do Sudeste e do Sul do Brasil não eliminou a preocupação do Acordo com o desenvolvimento das regiões Norte e Nordeste.

Certamente, ao longo de seus 25 anos de existência o Acordo Capes-Cofecub passou por reformulações em sua concepção e *modus operandi* ajustando-se à evolução da pesquisa e da pós-graduação no Brasil, tal como evidenciado no parágrafo anterior. Durante esse período incorporou também diversas sugestões que surgiram no processo de avaliação periódica de suas ações e resultados. No entanto, deve-se assinalar que os seus objetivos têm permanecido os mesmos desde a sua origem, ou seja, ele tem procurado propiciar a formação e o aperfeiçoamento de docentes e pesquisadores nacionais, assim como de estudantes de pós-graduação em nível de doutorado e possibilitar produção científica. Na medida em que o programa Capes-Cofecub alicerçou-se num conjunto de propósitos basilares isso tem permitido uma continuidade sistemática na realização de suas ações. Uma das dimensões básicas que têm permeado o Acordo Capes-Cofecub diz respeito ao caráter institucional dos projetos apoiados, que foi um dos pontos básicos da sua concepção inicial.

Para a consecução de seus objetivos referentes ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação em universidades nordestinas, como era seu propósito inicial, o programa orientava-se para o apoio à execução de projetos que atendessem às prioridades ou interesses das referidas instituições, considerando o contexto da região ou microregião em que se localizavam. Aliás, no que se refere aos interesses da parte brasileira, um dos fatores que motivaram a criação desse programa de cooperação com a França foi o reconhecimento pela CAPES das limitações de seu programa tradicional de bolsas de formação no exterior - baseado no atendimento de solicitações individuais e espontâneas dos interessados em realizar cursos no exterior, programa identificado normalmente como "balcão de bolsas no exterior" - para fazer frente ao desafio de expansão da pós-graduação em uma região que não conseguia atrair para seus quadros docentes os egressos de programas de capacitação no país ou no exterior.

Cabe registrar que além da incorporação de grupos acadêmicos situados em instituições consolidadas, uma outra alteração significativa no Acordo Capes-Cofecub refere-se ao nível de formação apoiada pelo programa. Enquanto no decorrer da primeira década de vigência do

acordo, a realização de cursos de mestrado, e mesmo de aperfeiçoamento ou especialização, era também incentivada e financiada. Na sua fase mais recente, as ações do programa têm sido orientadas para a qualificação de doutorado pleno e na modalidade "sanduíche"(estágio doutoral de curta duração), bem como para o desenvolvimento de projetos de pós-doutorado. As alterações sinalizam para o desenvolvimento em direção à maturidade que o sistema nacional de pós-graduação vinha experimentando, assim abrindo de forma notável a possibilidade de realização de cursos de mestrado e doutorado no Brasil. O amadurecimento da pós-graduação brasileira contribuiu também para a consolidação da comunidade científica nacional em todas as áreas do conhecimento e para a emergência de equipes brasileiras de elevado nível acadêmico.

Com relação à consolidação da pós-graduação nacional, vale registrar que na década de 1960 havia cerca de 45 mestrados e 17 doutorados. Já no ano de 1976 contavam-se 561 cursos de mestrado e 200 cursos de doutorado. Os dados apontam um acentuado processo de crescimento dos programas de pós-graduação nos últimos anos. No ano de 2003, o sistema contava com 1.722 cursos de mestrado, 986 cursos de doutorado e 111 mestrados profissionalizantes, perfazendo um total de 2.819 cursos. No período 1995/2003 ocorreu um crescimento da ordem de 37% nos mestrados e de 49% nos cursos de doutorado, (tabela 1). Por outro lado, deve-se assinalar também que houve, no mesmo sentido, um significativo crescimento do número de alunos matriculados nos programas de pós-graduação. Os dados da tabela indicam essa evolução. Em 1995, 62613 alunos freqüentavam os cursos de mestrado e de doutorado, sendo que esse número saltou para 112237 em 2003, representando um crescimento da ordem de 79%. Na mesma direção ocorreu um aumento expressivo do número de titulados, pois em 1995, a pós-graduação tituló um total de 11479 alunos, sendo que em 2003 atingiu o número de 35742 titulações. O país formou em 2003, quase 26 mil mestres e 8 mil doutores. Esse processo de expansão e consolidação da pós-graduação não poderia deixar de ter um impacto no funcionamento do Acordo Capes-Cofecub, principalmente no que diz respeito ao estabelecimento de parceria mais simétrica do ponto de vista acadêmico.

Refletindo essa maturação da pós-graduação nacional, no início dos anos de 1990 ocorreu uma mudança significativa na posição do Acordo Capes-Cofecub no sentido de explorar cada vez mais o seu potencial para a promoção de parcerias entre equipes brasileiras e francesas com igual nível de maturidade acadêmica, o que implicava a opção em apoiar equipes mais consolidadas. Na medida em que a maior parte dessas equipes estava situada em instituições do Sudeste, essa

orientação contribuiu, a médio e longo prazo, para a concentração do Acordo nessa região. Em 1994, no contexto da Comissão Mista, o Acordo procurou retomar a sua vinculação com planos de desenvolvimento regional, mantendo uma linha especial de apoio a projetos integrados ao Projeto Norte de Desenvolvimento da Pós-Graduação.

Na reunião da Comissão Mista de 1995, ocorreu uma retomada discussão sobre as características acadêmicas das equipes e projetos a serem apoiados pelo Acordo, uma vez que se tornava cada vez mais visível a concentração da participação das regiões Sul e Sudeste no conjunto das iniciativas. Considerou-se nessa discussão que apenas garantir um atendimento especial ao Projeto Norte não era suficiente para equilibrar geograficamente a participação de equipes brasileiras. Nesse sentido, seriam necessários mecanismos que viessem a permitir que grupos em consolidação das diferentes regiões do país pudessem também se beneficiar da cooperação com a França. Dessa forma, aprovou-se a proposta de subsidiar dois tipos de projetos que foram denominados como *tipo I* e *tipo II*.

A primeira categoria compreendia equipes em graus de consolidação acadêmica desiguais e estaria voltado para a formação ou fortalecimento de novos grupos de ensino e pesquisa. Já a segunda categoria abarcava equipes consolidadas, com condições de uma relação de plena reciprocidade no desenvolvimento de projetos e estava voltado para a valorização intelectual e intensificação da produção científica conjunta.

Atualmente, o Programa financia duas atividades básicas, A primeira delas refere-se a *missões de trabalho*, ou seja, tem como propósito propiciar a atuação de integrantes de um grupo acadêmico de um país com o grupo acadêmico de outro país para o desenvolvimento de projetos de atividades de ensino e pesquisa tomando como base de atuação a realização de um projeto comum de pesquisa em uma determinada área temática, por um prazo de tempo determinado. A segunda delas, diz respeito a *missões de estudo*, referentes à realização por integrantes da equipe brasileira de programas de doutorado, doutorado sanduíche ou de pós-doutorado na França ou, no sentido inverso, ou seja, à realização, no Brasil, de programas de doutorado sanduíche ou de pós-doutorado, por integrantes da equipe francesa.

Cursos de Pós-graduação no Brasil

Tabela 1

Ano	Mestrado	Doutorado	Prof.	Total
1976	561	200	-	761
1977	618	219	-	837
1978	664	235	-	899
1979	703	252	-	955
1980	726	277	-	1003
1981	736	285	-	1021
1982	760	301	-	1061
1983	777	314	-	1091
1984	792	333	-	1125
1985	820	346	-	1166
1986	829	353	-	1182
1987	861	385	-	1246
1988	899	402	-	1301
1989	936	430	-	1366
1990	964	450	-	1414
1991	982	466	-	1448
1992	1018	502	-	1520
1993	1039	524	-	1563
1994	1119	594	-	1713
1995	1159	616	-	1775
1996	1186	629	-	1815
1997	1249	658	-	1907
1998	1291	695	-	1986
1999	1388	752	18	2158

2000	1453	821	37	2311
2001	1490	857	58	2405
2002	1589	917	94	2600
2003	1722	986	111	2819

FONTE: CAPES/MEC

Alunos Matriculados e Titulados na Pós Graduação

Tabela 2

Ano	Matriculados em Dezembro				Titulados			
	Mestrado	Doutorado	Prof.	Total	Mestrado	Doutorado	Prof.	Total
1987	29273	7960	-	37233	3653	872	-	4525
1988	30990	8345	-	39335	3845	915	-	4760
1989	31992	9148	-	41140	4597	1000	-	5597
1990	35727	10496	-	46223	5452	1222	-	6674
1991	37428	12095	-	49523	6799	1490	-	8289
1992	37813	13764	-	51577	7380	1780	-	9160
1993	38414	15556	-	53970	7554	1792	-	9346
1994	41084	17464	-	58548	7627	2081	-	9708
1995	43121	19492	-	62613	8982	2497	-	11479
1996	45622	19492	-	65114	10499	2985	-	13484
1997	47788	22198	0	69986	11922	3620	0	15542
1998	50816	26828	0	77644	12681	3949	0	16630
1999	56182	29998	862	87042	15324	4853	56	20233
2000	61735	33004	1879	96618	18132	5335	241	23708
2001	61928	35102	2978	100008	19630	6042	356	26028
2002	63791	37795	4367	105953	23359	6893	986	31238
2003	66959	40213	5065	112237	25996	8094	1652	35742

FONTE: CAPES/MEC

Nas suas diferentes modalidades de atividades, entre 1978 e 2004, foram desenvolvidos 482 projetos conjuntos de pesquisa, com o compartilhamento binacional de recursos ligados ao desenvolvimento de ciência e tecnologia. Esses projetos estão concentrados nas áreas das ciências exatas e da terra (141), engenharias (87) e ciências humanas (78); vindo após as ciências biológicas (58), ciências sociais aplicadas (40), ciências agrárias (35), ciências da saúde (24) e letras e artes (19). Atualmente, há 137 projetos em andamento, seguindo a distribuição obedecida por todo o período considerado (1978-2005). A partir de 2001 tem havido leve oscilação no número de projetos de pesquisa conjuntos: 41 (2001), 47 (2002), 37 (2003), 37 (2004) e 46 (2005).

As assimetrias regionais brasileiras são evidenciadas quando é examinado o perfil de localização das instituições universitárias de destino da parceria com a França. A maior concentração está na região Sudeste, com 273 projetos; enquanto o Sul apresenta 92, o Nordeste 89, o Centro-Oeste 17 e o Norte 11 projetos. O Acordo nasceu como inspiração de assistência técnica e científica de alto nível às regiões deprimidas, mas em 25 anos apresenta alta concentração de investimentos e alianças estratégicas com centros acadêmicos das regiões mais desenvolvidas do Brasil.

Quanto às bolsas de estudos fornecidas pela CAPES, no âmbito de sua cooperação internacional, no Acordo com o Cofecub, há 62 de estágio doutoral (doutorado sandwich) e 27 de pós-doutorado, no contexto dos projetos conjuntos de pesquisa.

Em geral, as mudanças nos índices de atendimento à demanda binacional têm sido conseqüência das diferentes conjunturas políticas e econômicas enfrentadas pelo Brasil e pela França. A partir do ano de 1968, os dois países tiveram fortes e decisivas mudanças em seus sistemas de ensino superior. Tanto a França, quanto o Brasil, expandiram dramaticamente as matrículas no ensino superior; com correlatas mudanças na organização de grades curriculares e estruturas institucionais. No caso brasileiro, de modo especial, houve a aproximação com o modelo norte-americano de organização acadêmica de caráter departamental e com adoção do conceito de créditos intercambiáveis entre as disciplinas pertinentes às grandes áreas do conhecimento. Ao mesmo tempo, a expansão daí decorrente, acarretou forte privatização das matrículas; ao contrário da permanência do Estado como principal mantenedor do ensino superior na França.

De outro lado, desde a segunda parte dos anos 60, diferentes arranjos internacionais frente às possibilidades de exploração da energia nuclear e estabelecimento das indústrias que viriam a produzir tecnologias da informação, acarretam também variações nas relações entre Brasil e França. Com a solidificação do fim da Guerra Fria e conseqüente intensificação das relações econômicas em geral, e comerciais de modo particular, as relações internacionais assumem outras características e exigem novos patamares técnicos e políticos de atuação.

Desse modo, é justo ressaltar que o grau crescente de abertura internacional, especialmente por parte do Brasil, um recente e emergente ator internacional, ao lado da China, Índia e Rússia, tem exigido mudanças nos padrões antes vigentes de cooperação internacional, nos campos acadêmicos, científicos e tecnológicos. Por conseqüência, o padrão atual característico das relações entre países como França e Brasil, traz consigo outras concepções como trabalho em rede, plena complementaridade entre os projetos de pesquisa em curso, a instituição da co-tutela (co-orientação) e eventual dupla diplomação.

Essas mudanças são produtos da inelutável globalização contemporânea, afetando as distintas situações nacionais, independentemente das constelações locais de poder e de organização. A internacionalização dos interesses, tendo como matriz as grandes empresas públicas e privadas com atividades de caráter multinacional, provoca um quadro mais estrito de critérios para admitir efetiva participação de pares. Assim, as linhas de participação exigem sistemas compartilhados de regras e de decisões, bem como a busca permanente de avaliação e monitoramento das atividades.

Naturalmente, esse novo contexto também afeta o sistema das atuais relações entre Brasil e França, no que diz respeito à cooperação acadêmica e científica. Os temas e as condições envolvidos nos projetos conjuntos de pesquisa têm se tornado mais estritos. A universalidade dos interesses, envolvendo todas as grandes áreas de conhecimento, tende a ser reduzida a temas prioritariamente definidos pela conjuntura internacional. Assim, as definições subjacentes, doravante, dependerão das eventuais complementaridades produtivas, envolvendo interesses de empresas e organismos estatais em ambos os países; com a perda de autonomia relativa por parte dos grupos de pesquisa das instituições universitárias envolvidas.

O fenômeno de ordem mais abrangente é identificado pela passagem da cooperação tradicional, revestida de assistência e prestação de serviços técnicos para a instalação de

instituições em “países novos”, para a cooperação de caráter simétrico; onde e quando há um necessário compartilhamento de recursos e responsabilidades.

Do ponto de vista histórico, a cooperação tradicional com a França resultou na própria criação da maior universidade brasileira, a Universidade de São Paulo (USP), em 1934, fortemente ancorada na Missão Francesa.

De modo geral, a cooperação internacional científico-acadêmica, no Brasil, compreende diversas fases historicamente datadas. A cooperação científica, no senso estrito, compreende componentes que não serão tratados aqui, como o caso da cooperação Brasil-Alemanha no desenvolvimento da energia nuclear e decorrente construção de usinas; bem como de outros casos exemplares envolvendo a instalação de empresas estatais na indústria de base, como a cooperação Brasil-Estados Unidos na construção da indústria siderúrgica e petroleira (Volta Redonda e Petrobrás).

A cooperação internacional, no campo das atividades acadêmicas, tais como projetos conjuntos de pesquisa e intercâmbio de docentes e estudantes, tem uma primeira fase que corresponde à própria criação de nossas primeiras universidades. É caso da USP com a Missão Francesa, a partir da década de 1930. As elites paulistas, afetadas pela derrota regional na Revolução de 1930, com a ascensão de Getúlio Vargas à presidência da república, bem como pelo movimento de resistência identificado com a Revolução Constitucionalista de 1932, resolveu abraçar a modernidade. Foi criada a Universidade de São Paulo, inspirada em fontes européias, fortemente oriundas do território e das produções acadêmicas francesas.

No caso da Universidade de São Paulo, as áreas privilegiadas pela vinda de jovens professores franceses foram história, geografia, filosofia e ciências sociais. Em muitos casos, o trabalho da Missão Francesa, nesta primeira etapa, se confunde com a própria fundação das disciplinas, de modo sistemático.

Esta operação também ocorre em situações semelhantes na América Latina em geral, com universidades estatais e confessionais muito mais antigas do que o Brasil. Ou caracteriza macro-operações de implantação de políticas públicas educacionais, como o caso da importação de professoras polonesas para alfabetizar os argentinos, no governo de Domingo Sarmiento entre 1868 e 1874.

Uma segunda fase, ao longo dos anos 1970, assiste a uma miríade de programas de cooperação internacional acadêmica, como é o caso da formalização do Acordo Capes-Cofecub,

programas da USAID, Comissão Fulbrigh, cooperação com Alemanha, e outros. Estes programas apresentam uma conotação assistencial patente, pois se trata de suprir o Brasil nas suas deficiências de recursos humanos para o desenvolvimento das IES. Essa etapa coincide com o esforço nacional para a implantação de um sistema de boa qualidade na pós-graduação, no Brasil.

Hoje, estamos em uma terceira fase. As características são outras, os mecanismos são mais complexos e as metas são, ainda, não completamente definidas. As características centrais, hoje, não tipificam “assistência”, mas trabalho conjunto em programas de pesquisa (laboratórios compartilhados) e intercâmbio de docentes e estudantes conectados a tais projetos.

Os mecanismos são mais complexos. Há comitês binacionais de julgamento do mérito e prioridades segundo temas e linhas definidos em documentação oficial e publicada em editais, avaliação e monitoramento permanentes, adjudicação de responsabilidades precisas e diferenciadas entre os participantes, recursos financeiros binacionais com orçamentos abertos e compartilhados, bem como permanente troca de informações e visitas, encontros, seminários entre as agências nacionais envolvidas. Usualmente, as agências nacionais convidam cientistas notórios para colaborar com as tarefas permanentes, junto a seus responsáveis administrativos.

As metas têm sido assumidas como decorrentes da maior densidade adquirida pelos circuitos universitários e científicos; na medida em que se trata de mais uma etapa de desenvolvimento do processo de produção científico. Na verdade, essa dimensão da questão, a definição de metas, exige uma drástica distinção preliminar dos campos disciplinares, muitas vezes colocando em disputa os campos das ciências sociais frente às outras ciências, pelas características próprias. O caráter aplicado das ciências da vida e exatas, por exemplo, sempre envolve a opção de transformação do conhecimento em tecnologia; o que nos desafia à elaboração de mais complexas análises, do que as usualmente disponíveis.

Em termos mais gerais, a definição de metas é uma operação diferenciada, conforme os campos de atividade científica, uma vez que dependem de componentes políticos que dão materialidade a programas nacionais de desenvolvimento em áreas prioritárias.

De qualquer modo, a emergente internacionalização dos circuitos de produção, também na academia, traz consigo implicações dramáticas, algumas das quais podem ser imediatamente destacadas:

a)- a cooperação internacional é inevitável, passando a integrar inclusive os sistemas de avaliação de performance dos subsistemas de graduação e pós-graduação, em todo o mundo (políticas européias e asiáticas, p.exemplo);

b)- a tendência a uma cultura científica mais padronizada e competitiva, no âmbito acadêmico;

c)- as novas relações entre o sistema universitário e o sistema produtivo, na medida em que a Sociedade do Conhecimento torna-se a matriz central da produção de valor econômico. O problema da passagem do conhecimento à tecnologia, equivale, teoricamente ao *problema da transformação* de modo geral; ou seja, a questão envolvida na produção de valor e estabelecimento de seu equivalente em preço. Assim como o Mercado intervém para a solução prática do dilema no campo de atividades sociais onde se dá a acumulação de capital; assim a gestão do conhecimento passa a ser vital para conectar conhecimento em si e suas virtualidades como produção de tecnologia. Todavia, neste caso não parece ser o Mercado o local mais apropriado para a decisão, mas uma entidade de caráter misto que está sendo penosamente construída nas sociedades nacionais que ainda conservam uma opção ativa pelo desenvolvimento do conhecimento científico sistemático e suas instituições pertinentes, por meio, por exemplo das agências de caráter público-privado, fundações e outras instituições.

d)- o reconhecimento de dupla diplomação e regime de co-tutela, em escala internacional.

Do ponto de vista da literatura vigente sobre o tema, podem ser destacadas algumas linhas dos processos de internacionalização e da cooperação internacional na educação superior. Elas estão ancoradas na maior complexidade (estratégias e iniciativas) para atingir a internacionalização do ensino superior, no contexto acelerado pela globalização, e envolvem o estabelecimento de novas estratégias de ação institucionalizada. Elas conformam uma mescla de lógicas distintas, acadêmica e econômica, no movimento básico do próprio processo de globalização. Ao mesmo tempo, destaca a importância da globalização e da internacionalização na conformação das políticas internas de educação superior.

São diversas as instâncias onde se podem verificar as decorrências do fenômeno. Ela está na importância do conhecimento disponível em escala mundial e meio de acumulação (Sociedade do Conhecimento) e geração de valor; na integração e as tecnologias de informação e comunicação; na pressão para que as instituições formem graduados para toda a vida e para trabalhar em um contexto internacional; na mobilidade ocupacional criando um mercado de

trabalho global/internacionalizado; na estagnação ou redução de investimentos públicos na educação superior na maioria dos países, sem um correspondente declínio na demanda por acesso ao ensino superior, especialmente nos países “em desenvolvimento” e no aumento da pressão para diversificação das fontes de suporte financeiro nas instituições de ensino superior, o que incentiva à comercialização e à internacionalização.

Nesse contexto, é bom destacar que o processo de integração internacional, sempre de acordo a uma lógica assimétrica, incentiva uma acirrada competitividade por fatores estratégicos, como docentes, pesquisadores e estudantes. Como decorrência, recrudescem fenômenos como evasão de cérebros, acarretando fortes perdas econômicas aos países e centros originários.

Há situações envolvendo regressos institucionais, principalmente na África, como nas universidades de Ibadan na Nigéria, Dacar no Senegal, Dar-es-Salam na Tanzânia e Cartum no Sudão. São universidades que já foram tomadas como meio de retenção de talentos e grandes vocações científicas na África, sendo hoje instituições com baixo prestígio e qualidade.

Aqui há grandes tensões que alimentam uma falta de política de integração com objetivos estratégicos: falta de provisão de recursos para a internacionalização e cooperação, por parte dos próprios centros de educação superior; a matriz de comércio internacional da educação versus o internacionalismo acadêmico.

A cooperação sul-sul, como no caso do Acordo IBAS (Brasil, Índia, África do Sul), poderia ser um belo e apto instrumento de ajuda mútua, desde que houvesse efetiva integração de projetos acadêmicos e científicos. Há, para isso, um conjunto de pré-condições que deveriam ser atendidas: melhoria do conhecimento mútuo dos países e de suas culturas; intercâmbio de informações sobre conteúdos curriculares e técnicas de ensino e difusão da informação; formatação de projetos de pesquisa que pudessem ser desenvolvidos até a fase de mercantilização de seus produtos oriundos da atividade de pesquisa.

Partindo da esfera da Organização Mundial do Comércio, com o deslocamento da educação do campo da política social para o campo da política econômica, abre-se um flanco para que a internacionalização educacional seja redefinida pela globalização, articulada por grandes empresas multinacionais, provedoras de “serviços educacionais certificados internacionalmente”. Neste caso, a essência mesma do conceito de universidade estaria sendo atingida.

O quadro atual, bem como suas decorrências sobre a emergente re-conceituação de universidade, também é marcado por um forte deslocamento da indústria mundial e das atividades econômicas, em geral. O deslocamento industrial foi para o Pacífico; enquanto a nova divisão do trabalho mundial implicou na mudança dos pólos mais dinâmicos, como os de produção de automóveis e outras manufaturas, para o setor de serviços, biotecnologia e indústrias da informação.

É neste quadro complexo, abrangendo profundas mudanças na velocidade da integração internacional, que se desenvolve com êxito a cooperação entre Brasil e França, principalmente por meio do Acordo Capes-Cofecub.

BIBLIOGRAFIA

Capes. *Avaliação das ações do Acordo CAPES-COFECUB*. Capes/Mec. Brasília. 2000.

Capes. *Plano Nacional de Pós-graduação 2005-2010*. Capes/Mec. Brasília. 2004.

Cordova, Rogério. Gusso, Divonzir e Luna, Sérgio Vasconcelos. *A Pós-graduação na América-Latina: o caso brasileiro*. MEC/Capes/UNESCO. Brasília. 1986.

Cunha, Luís Antônio. *A Universidade temporã: o ensino superior da colônia a era Vargas*. Editora Civilização Brasileira. Rio de Janeiro 1980

Fernandes, Ana Maria. *A construção da ciência no Brasil e a SBPC*. UnB. Brasília. 1990.

Gibbons, Michael. *The new production of knowledge: the dynamics of sciences in contemporary societies*. London. Sage. 1994

Martins, Carlos Benedito. *A Capes e a formação do sistema nacional de pós-graduação*, in *Capes: 50 anos*. Mec. Brasília. 2002.

Martins, Ricardo. *A pós-graduação no Brasil: situação e perspectivas*. Núcleo de Estudos sobre o Ensino Superior da Universidade de Brasília (Nesub). Brasília. 1999.

Nicolato, Maria Auxiliadora. *A evolução da concepção e da linha de ação do programa CAPES/COFECUB, sob o ponto de vista da CAPES*. In: *Avaliação das ações do Acordo CAPES-COFECUB*. Capes/Mec. Brasília. 2000.

Schwartzman, Simon. *Formação da Comunidade Científica no Brasil*. Finep/Companhia Editora Nacional. Rio de Janeiro. 1979.

Sobral, Fernanda. *Para onde vai a pós-graduação?* In: (org.) Michelangelo Trigueiro, *A alavanca de Arquimedes ciência e tecnologia na virada do século*. Paralelo 15. Brasília. 1997.