



Revista Katálysis

E-ISSN: 1982-0259

kataly@cse.ufsc.br

Universidade Federal de Santa Catarina
Brasil

Teixeira Garcia, Maria Lúcia; Ribeiro Nogueira, Vera Maria
Reflexões sobre a pós-graduação em Serviço Social no Brasil através do perfil dos
docentes

Revista Katálysis, vol. 20, núm. 2, mayo-agosto, 2017, pp. 145-154

Universidade Federal de Santa Catarina
Santa Catarina, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179651590002>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

ARTIGO TEMÁTICO: PÓS-GRADUAÇÃO E SERVIÇO SOCIAL

Reflexões sobre a pós-graduação em Serviço Social no Brasil através do perfil dos docentes

Maria Lúcia Teixeira Garcia

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Vera Maria Ribeiro Nogueira

Universidade Católica de Pelotas (UCPel)

Reflexões sobre a pós-graduação em Serviço Social no Brasil através do perfil dos docentes

Resumo: Este artigo aborda questões relacionadas ao corpo docente dos programas de Pós-graduação em Serviço Social no Brasil. Inicialmente traça uma retrospectiva da Pós-graduação no país e descreve a constituição da área do Serviço Social em três momentos: o período inicial, entre as décadas de 1970 e 1980; o período de expansão, entre 1990 e 2005; e o período atual, entre 2006 e 2016. Indica os impasses vivenciados pelos primeiros programas em relação à insuficiência de doutores. A seguir, apresenta o perfil atual dos professores que integram os programas da área do Serviço Social. Os dados foram obtidos junto a CAPES, Geocapes e relatórios de programas, e analisados através da análise estatística descritiva e análise de conteúdo. Concluindo, evidencia a tendência crescente de qualificação e expansão do número de docentes marcadamente após o ano 2000. Destaca-se o crescimento dos cursos de doutorado, entretanto, a relação percentual entre docente e discente não sofreu alterações significativas.

Palavras-chave: Serviço Social. Ensino Superior. Programas de pós-graduação. Perfil docente.

Recebido em 13.11.2016. Aprovado em 23.02.2017.

Introdução

Este artigo aborda questões relacionadas ao corpo docente dos programas de pós-graduação em Serviço Social no Brasil, destacando o perfil dos professores vinculados a esses programas. Como docentes de programas de pós-graduação, nos perguntávamos: como eram os primeiros programas em relação à constituição de seus corpos docentes? Hoje, quem são os professores? Que mudanças ocorreram nesse perfil, considerando a demanda por interdisciplinaridade nessa composição? Essas questões se colocam como importantes, considerando as características da área na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES): existem, hoje, 32 programas de pós-graduação vinculados ao Serviço Social, sendo 23 em Serviço Social, 9 em Política Social ou Políticas Públicas (excluímos aqui dois programas da área de Economia Doméstica que pertencem à área 32 – Serviço Social). Para tanto, fizemos uma análise em uma perspectiva histórica, considerando três momentos: o período inicial de criação dos primeiros programas na área, entre as décadas de 1970 e 1980; o período de expansão, entre 1990 e 2005; e o período atual, entre 2006 e 2016. Essa divisão levou em conta os dados disponíveis sobre a pós-graduação brasileira, em geral, e o Serviço Social, em específico. Realizamos pesquisa documental no acervo da CAPES sobre pós-graduação em Serviço Social¹, além de dados disponíveis no sistema GeoCapes² e os relatórios de avaliação dos programas de pós-graduação, disponíveis no site da CAPES.

Os documentos foram lidos e organizados em quadros, contendo dados sobre: corpo docente (número, formação, IES, sexo, área de titulação) e os principais desafios colocados à área em termos da composição do corpo docente (formação, tamanho e relação percentual entre discente e docente). Para a análise dos dados, utilizamos análise estatística descritiva e análise de conteúdo.

No processo de formação de recursos humanos em nível de pós-graduação, é mister um corpo docente qualificado para a implementação das propostas de curso e a garantia de alcance de seus objetivos. Em quarenta e quatro anos de existência, desde a criação do primeiro programa de pós-graduação da área de Serviço Social, é hora de refletirmos sobre os sujeitos que vêm assegurando a consolidação da área como área de conhecimento. Cabe destacar que o tema da Pós-Graduação em Serviço Social já foi trabalhado por outros autores (CARVALHO; SILVA, 2005; SILVA; CARVALHO, 2007; GUERRA, 2011). Entretanto, nenhum desses trabalhos explorou o foco proposto neste trabalho.

1 A pós-graduação no Brasil e os primeiros passos da área de Serviço Social

Os primeiros passos da pós-graduação no Brasil foram dados no início da década de 1930, na proposta do Estatuto das Universidades Brasileiras, na qual Francisco Campos (ministro da Educação e Saúde do governo Getúlio Vargas) defendia a implantação de uma pós-graduação nos moldes europeus (SANTOS, 2003). Registra-se a vinda de professores estrangeiros e a adoção de um modelo configurado em um sistema tutorial – um catedrático e seus discípulos, os quais seriam os futuros quadros das universidades³.

Em termos dos primeiros programas de pós-graduação no Brasil, as experiências da Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP) e da Universidade de São Paulo (USP), a partir dos anos 1940, foram pioneiras. A estas se seguiram as iniciativas do Instituto de Tecnologia da Aeronáutica (ITA) e das Escolas de Agronomia, no início dos anos 1960 (CÓRDOVA; GUSSO; LUNA, 1986). Contudo, a pós-graduação em sua forma institucionalizada surgiu, no país, apenas no início dos anos 1960, não como decorrência espontânea do crescimento da produção científica ou da formação de cientistas, mas de uma política deliberada do Estado. Tratava-se de modernizar a universidade, através da implantação da pós-graduação (DURHAM, 1986). No Brasil, entre os anos 1960 e 1970, a expansão da pós-graduação foi parcialmente espontânea. Com os governos militares é que foram estabelecidas as medidas de expansão do sistema, já pautados em uma lógica organizacional similar a do modelo norte-americano (SANTOS; AZEVEDO, 2009).

Destacam-se entre os anos 1965 e 1968, nos governos militares de Castello Branco e Costa e Silva, o Parecer nº 977 CES/CFE, de 3 de dezembro de 1965, conhecido como Parecer Newton Sucupira, e a Lei da Reforma Universitária de 1968. Em ambos os documentos, a educação articula-se ao desenvolvimento econômico e estão atrelados ao projeto dos governos militares, que planejaram um modelo de ensino superior, de universidade e, conseqüentemente, de pós-graduação, para atender a esse objetivo. A Reforma de 1968 modernizou uma parte significativa das universidades federais, abolindo as cátedras vitalícias, introduzindo o regime departamental, institucionalizando a carreira acadêmica e criando uma legislação que acoplava o ingresso e a progressão docente à titulação acadêmica. Para atender a esse dispositivo, criou-se uma política nacional de pós-graduação, que passa a expressar-se nos planos nacionais de pós-graduação (MARTINS, 2009). A Lei da Reforma Universitária criou os departamentos com chefias rotativas, o sistema de créditos, o

vestibular classificatório (antes era eliminatório), os cursos de curta duração, o ciclo básico, o regime de tempo integral e a dedicação exclusiva. Fortalecendo o vínculo entre o ensino e a pesquisa, a reforma valorizou a titulação e a produção científica, abrindo caminho para uma profissionalização maior do corpo docente e para o ensino de pós-graduação no país.

Se a reforma universitária de 1968 abriu as condições para o surgimento de um ensino privado, que reproduziu o que Fernandes denominou de antigo padrão brasileiro de escola superior – instituições organizadas a partir de estabelecimentos isolados, voltados para a transmissão de conhecimentos de cunho profissionalizantes, distanciados da atividade de pesquisa – pouco contribuiu para uma formação crítica (FERNANDES, 1975; MARTINS, 2009). A demanda por vagas em universidades federais não conseguiu pressionar o governo federal a ampliar o sistema público, o que abre um nicho de mercado para a expansão do ensino privado, principalmente nas periferias das metrópoles e cidades de porte médio dos estados mais desenvolvidos (SOARES, 2002)⁴.

Foi, portanto, no contexto do Regime Militar, que a formação em nível de pós-graduação vivenciou um movimento de estruturação, normatização e institucionalização, bem como de ampliação do fomento, da expansão e da adoção de sistemática de avaliação, cujas diretrizes e bases permanecem ainda hoje.

Em quarenta e quatro anos de existência, desde a criação do primeiro programa de pós-graduação da área de Serviço Social, é hora de refletirmos sobre os sujeitos que vêm assegurando a consolidação da área como área de conhecimento.

Os anos 1960-1970 foram um período de criação de programas de distintas áreas, cumprindo, assim, as exigências e os interesses políticos de expansão do ensino pós-graduado para fazer frente às demandas do país à época do desenvolvimentismo. Por exemplo, das 48 áreas de conhecimento existentes em 2016 na CAPES, 28 tiveram seus programas mais antigos criados entre 1960 e 1969, e 18 entre os anos de 1970 e 1974. Entre estes últimos estão: Geografia, Serviço Social, Arquitetura, Arte, Ciências Sociais Aplicadas I, Direito, Enfermagem, Ensino, Farmácia, Filosofia, História, Medicina I, Medicina II, Medicina III, Medicina Veterinária, Nutrição, Planejamento Urbano e Saúde Coletiva.

O Sistema de Avaliação da Pós-Graduação da CAPES foi implementado durante a ditadura militar, no governo do General Ernesto Geisel, marcado por aumento do endividamento externo, exacerbação da taxa anual de inflação (de 20% para 40%), hiperinflação, aumento do desemprego e precarização do emprego formal. É também um período de expansão do sistema de pós-graduação, com taxas anuais de crescimento do número de cursos de mes-

trados e doutorados da ordem de até 100% (GUIMARÃES; CARUSO, 1996).

Esse crescimento aparece registrado nos documentos da área, justificando a importância da implantação do mestrado. Assim, no processo de credenciamento do mestrado da PUC-SP⁵, a Coordenação de área registrava esta ampliação no período 1964/1977 foi explosivo o aumento nas inscrições nos vestibulares, alcançando um incremento de 956%, segundo documento do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Tornou-se, portanto, um imperativo para a melhoria da qualidade do ensino universitário a adequada preparação de docentes.

Entre 1974 e 1979, ocorreu a transferência da sede da CAPES para Brasília com a descentralização da responsabilidade de selecionar, acompanhar, pagar e avaliar o desempenho dos bolsistas para as universidades. Ocorre igualmente a instituição de um novo esquema de supervisão e classificação dos cursos de pós-graduação, que passam a ser feitas por comitês de assessores (CAs). Inicialmente com um representante por área e, posteriormente, ampliados, os comitês passaram a se constituir na espinha dorsal de um novo processo decisório, compreendendo as definições de cotas institucionais de bolsas alocadas a cada curso, a seleção de bolsistas para o exterior e o estabelecimento de diretrizes e prioridades de atuação setorial (BRASIL, 1994). Ao longo de toda a década de 1970, foram criados cerca de 800 novos cursos de mestrado e doutorado⁶ (DURHAM; GUSSO, 1991). O país, nessa década, vivia seu último surto de crescimento baseado no modelo que se convencionou chamar nacional-desenvolvimentista (GUIMARÃES, 2002).

Pode-se identificar, na expansão dos programas, dois processos de crescimento. O primeiro entre as décadas de 1960 e 1990⁷ e um segundo a partir dos anos 2000, destacando-se distinções entre os dois momentos, tanto no que se refere à questão de gênero como relacionado ao *lôcus* da titulação. O estudo mostra que no Brasil havia 14.173 doutores titulados no exterior entre 1970 e 2014. Desse total, 8.357, ou 59%, são homens e 5.786, ou seja, 41%, são mulheres. A proporção de titulados no exterior tem caído acentuadamente, os pesquisadores doutores cadastrados no diretório de grupos do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) que se titularam até 1985, cerca de 40%, haviam se formado no exterior (VELLOSO, 2004).

Até 2011, os homens eram os que mais se ausentavam do Brasil para obter a titulação. Em 1970, apenas 12 mulheres haviam se titulado no exterior, enquanto os homens eram 29. A partir de 2012, esse cenário muda, e as mulheres doutoras ultrapassam os homens. Em 2014, 464 mulheres fizeram o doutorado fora, os homens com a mesma titulação eram 291.

A tendência de crescimento da pós-graduação permaneceu até os anos 1990, momento em que o sistema registrará um crescimento acelerado. Entretanto, essa expansão da pós-graduação em termos populacionais ainda era incipiente (0,1% da população tem o título de doutor e 0,3% tem o título de mestre) (IBGE, 2012). Essa ampliação é parte de uma ação presente nos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG). No I PNPG (1975-1979), há o reconhecimento de que a expansão deveria tornar-se objeto de planejamento estatal, considerando a pós-graduação como subsistema do sistema universitário e este, por sua vez, do sistema educacional (BRASIL, 1979). No IV PNPG, a expansão da pós-graduação deveria observar o crescimento das áreas e o desequilíbrio regional existente (BRASIL, 2004).

Especificamente sobre a pós-graduação em Serviço Social, o cenário indica que houve uma preocupação com as indicações do IV PNPG, observando-se o crescimento da área e uma pequena redução dos desequilíbrios regionais, como se percebe a seguir, em 2016⁸. Hoje existem 34 programas vinculados à área 32 (Serviço Social) na CAPES, que estão assim distribuídos espacialmente: 12 na região Sudeste (36,4%), 11 na região Nordeste (33,3%), 5 na região Sul (15,2%), 3 na região Centro-Oeste (9%) e 2 estão na região Norte (6%). Assim, 69,7% dos programas se concentram nas regiões Sudeste e Nordeste.

Quando comparamos os dados da área com os dados gerais do Sistema Nacional de Pós-Graduação, verificamos que a área possui, percentualmente, maior número de Programas na região Nordeste (SNPG – 19,8% e área 32 – 32,5%).

Prevalece, na formação pós-graduada em Serviço Social, a liderança das universidades públicas (78,8%), seguida das universidades comunitárias (15,2%), com pouca expressividade de instituições privadas (6%), traçando uma tendência inversa à detectada na graduação. Das universidades públicas, 18 são federais e 8 estaduais (24,2%). Destaca-se a expansão nas universidades estaduais (passou de 3, em 2010, para 8, em 2015 – crescimento de 266%) e redução de programas em universidades privadas (registra-se ainda a mudança de área do Programa de Política Social da UCSAL). Das 6 instituições, 5 são comunitárias (4 PUCs e 1 Universidade Católica (UCPEL)) e uma é sem fins lucrativos (EMESCAM).

Em 2016, estão em funcionamento 18 cursos de doutorado (PUCRS, PUC-SP, PUC-Rio, UFMA, UFRJ, UFPE, UnB, UNESP, UERJ, UFPE, UFF, FUFPI, UFES, UFV, UEL, UFSC, UCPel, UFRN e UFPA) e 34 cursos de mestrado⁹. A situação dos programas de pós-graduação em relação à área básica é a seguinte: 23 em Serviço Social (67,6%); 6 em Política Social (17,6%); 3 em Políticas Públicas (8,8%), e 2 em Economia Doméstica (5,9%). É nesse contexto que o Serviço Social brasileiro se configura e se expande como área de conhecimento. E, como área de conhecimento, os docentes são sujeitos desse processo.

1.1 A implantação dos programas de pós-graduação em Serviço Social e a configuração do seu corpo docente

No espaço da formação pós-graduada, a área de Serviço Social, à época de sua criação, integrou a Grande Área de Profissões Sociais. Na década de 1970, criam-se os primeiros programas, sendo o primeiro, em 1971, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), seguindo-se o da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e, em 1976, o Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e o da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) em 1977. A primeira referência a um consultor da área de Serviço Social aparece em 1976, sendo a representante a professora Margaret Jenks da PUC-Rio no final na década de 1970, designada por meio da Resolução n. 10/1976, do Conselho Técnico-Administrativo da CAPES. Um aspecto a se destacar em relação à expansão dos programas de pós-graduação na área se referia ao reduzido corpo docente com formação qualificada nos termos já exigidos, à época, pela CAPES. Essa situação é expressa no Parecer n.º 2.135/1978, da Câmara de Ensino Superior (CESU), que assim se refere ao corpo docente da proposta da PUC-SP:

O Conselho Federal de Educação, reunido em sessão plena [...] deliberou por unanimidade baixar o processo em diligência, a fim de que à universidade seja dada nova oportunidade de providenciar o *reforço do corpo docente* qualificado na área específica do curso, com a ampliação do regime de trabalho dos atuais docentes e/ou contratação de novos docentes, também em regime de dedicação suficiente, de modo que o conjunto resultante possa atender ao ensino e orientação dos mestrandos [visto que em *primeira análise apenas 3 docentes estariam aptos a orientar*], em adequada proporção ao número de vagas oferecidas [...] Desses professores, um, sem titulação pós-graduada formal, supera-a, entretanto, por títulos de alta qualificação

no campo profissional e no da produção científica, em livros e periódicos especializados, nacional e estrangeiros. *Cinco são portadores de título de doutor* (PUC-SP) ao qual dois deles acrescentam produção científica registrável. O sétimo possui apenas títulos de Mestre (Administração em Saúde Pública e Serviço Social), tendo porém 6 trabalhos publicados (BRASIL, 1978, grifos nossos).

Posteriormente, a importância da qualificação docente aparece como justificativa para a criação dos programas de pós-graduação em Serviço Social, conforme consta do Parecer n. 1.538, de 8 de novembro de 1979¹⁰: 50 Escolas de Serviço Social no Brasil, e apenas 3 Cursos de Mestrado em funcionamento: 1 na PUC de São Paulo, 1 na PUC do Rio e 1 na PUC do Rio Grande do Sul, realmente insuficientes para suprir as necessidades de formação de pessoal a esse nível. A insuficiência demarcava a premência de ampliação de mestres e doutores em Serviço Social. Essa ampliação implicava um período de transição que comportava um corpo docente de mestres e doutores. A configuração do corpo docente era, assim, uma questão relevante que se apresentava à abertura dos primeiros cursos de mestrado da área. A área não possuía (tal como em outras áreas) um número de doutores titulados para abertura de seus programas. Ou seja, *pari passu* a abertura dos primeiros programas estava em curso a titulação, em nível de doutorado, de seus docentes. Tal aspecto também foi reiterado no parecer quanto ao quesito corpo docente, presente na proposta de renovação do credenciamento do mestrado da UFRJ¹¹. O corpo docente (UFRJ) é de reconhecida competência e experiência na área. Sua qualificação, do ponto de vista formal, é considerada adequada e com tendência a melhorar, a curto prazo, em decorrência da titulação de 09 professores que estão defendendo tese de doutorado.

A titulação dos docentes para a área era um desafio a se superar, não só no Brasil, como nos demais países da América Latina. Na década de 1980, quando foi apresentada a proposta de abertura de doutorado na PUC-SP¹², destaca-se, como uma das justificativas, o lugar de liderança do Serviço Social brasileiro no contexto latino-americano. O programa de Doutorado em Serviço Social da PUC-SP e o único no Brasil e na América Latina e, um dos raros a nível internacional¹³. Neste sentido, é importante que esta iniciativa conte no seu bojo com a participação e cooperação do conjunto de programas de pós-graduação em Serviço Social no país, de forma a propiciar uma produção científica que desvele e explique a problemática específica do Serviço Social a nível nacional e responda às suas principais preocupações teórico-metodológica. Essa situação dos cursos de pós-graduação da área, contando com poucos professores doutores em Serviço Social, na década de 1980, era assim descrita:

Atualmente os seis cursos de mestrado em Serviço Social existentes no país (com exceção do próprio da PUC-SP) não contam em seus corpos docentes com nenhum doutor em Serviço Social, embora existam graduados em Serviço Social com doutoramento noutra área. A existência dos poucos cursos nesta área e a este nível no âmbito mundial, como também pelo fato dos existentes (principalmente na América do Norte) manterem programas que por demais distanciados da problemática brasileira e latino-americana, não atraem nossos profissionais.¹⁴

Esse déficit na formação docente aparece retratado de forma recorrente, conforme consta no documento da PUC-SP: “Os cursos de mestrado em Serviço Social no Brasil contavam em 1982, com 27 mestres em seu corpo docente permanente, que constituem a clientela potencial e alvo do presente projeto”¹⁵ (Avaliação de Proposta de Curso Novo PUC-SP, 1980, grifos nossos). Ou seja, era necessário titular o corpo docente dos seis programas de pós-graduação existentes na área naquele período.

O quadro docente da PUC-SP, no início da década de 1980, era composto por sete doutores, sendo cinco em Serviço Social, com titulação obtida fora do país. Esse número reduzido de docentes é reiterado novamente no parecer da CAPES: “a dimensão do mesmo é bastante insuficiente considerando-se o número de alunos, os dois níveis de pós-graduação *Stricto Sensu* que mantém e, o regime de trabalho destes docentes”¹⁶.

Na resposta ao parecer da CAPES, a PUC-SP argumenta que seu quadro docente compunha-se de 6 doutores em Serviço Social, 2 em Ciência Política, 1 em Filosofia e 2 mestres matriculados em programa de doutoramento.

A titulação dos docentes também foi alvo de críticas pela CAPES, quando da submissão do projeto de doutorado pela PUC-SP¹⁷. Em seu recurso ao parecer, a PUC-SP questiona a crítica recebida quanto à excessiva endogenia e falta de massa crítica de seu corpo docente.

A Faculdade de Serviço Social da PUC-SP é a mais antiga do Brasil. Foi também a primeira a implantar um curso de Pós-Graduação. Através do Programa Especial de Doutorado da PUC-SP - titulou os primeiros doutores em Serviço Social no País. Por este motivo, qualquer professor de Serviço Social com titulação que

fosse contratado, fora da PUC-SP, teria tido relações com a PUC ou até mesmo feito cursos na PUC-SP. Seria conveniente que a CAPES fizesse um levantamento dos Programas de Mestrado e Doutorado em Serviço Social com a data de sua implantação, etc.

Em visita ao mesmo programa, em março de 1982, o relator indicou que o curso contava com “um quadro de 11 docentes permanentes, dos quais, 7 são doutores, 2 mestres e 2 com especializações, o que o qualifica como quadro mais amplamente titulado entre as Pós-Graduações de Serviço Social”¹⁸. Em 1984, em novo relatório de visita, o corpo docente era integrado por 14 doutores, 1 livre docente, 7 mestres (dos quais, 4 cursavam doutorado na PUC-SP) e 3 graduados¹⁹.

Em 1990 o relatório de avaliação registra que, no biênio, houve ampliação do corpo docente de 13 professores permanentes em 1989, passou para 15 em 1990 e 16 em 1991. Ampliou-se, também, o número de professores.

Acresce-se que o Curso mantinha, no período, professores cursando o Doutorado: professores que mantiveram as atividades de orientação (com uma única exceção) e um manteve a atividade de docência em 1991, 4 professores mantiveram a atividade de orientação, dos quais, um manteve, também, a docência.²⁰

A composição do corpo docente da UFPB, primeiro programa da região Nordeste, em 1978, seguia a mesma tendência:

dos 12 (doze) professores permanentes, 9 (nove) são assistentes sociais, dos quais 8 (oito) são Mestres e um Doutor em Serviço Social. Os outros 3 (três) professores são doutores, respectivamente na área de Metodologia da Educação, Ciências Sociais e Filosofia. Dos 8 (oito) professores assistentes sociais, 4 (quatro) exercem atividades de docência e apenas um orienta tese e realiza pesquisa.²¹

Essa composição de docentes sem doutorado aparece em 1999, no relatório da UERJ, que incluía 90% de doutores, sendo 40% com formação ou titulação na área básica. Na proposta de criação do curso de mestrado, a UFSC descrevia assim seu corpo docente:

para o estágio inicial de implantação do Mestrado em Serviço Social, o corpo docente permanente (3 doutores em regime de dedicação exclusiva do próprio Departamento, titulação de mais 2 doutores, respectivamente em 1998 e 1999, bem como uma possível efetivação de transferência de um doutor em Serviço Social da UFRGS para o Departamento de Serviço Social da UFSC) atende às exigências básicas de ensino, pesquisa e orientação.²²

No parecer da área ao projeto de criação do curso de mestrado da UFSC, os avaliadores da área justificaram seu parecer no sentido de ser o primeiro curso em IES pública na região Sul. O parecer destacou, ainda, que essa proposta de mestrado era a primeira a explicitar, em sua área de concentração, o enfoque interdisciplinar.

Como em casos anteriores, o tamanho do corpo docente será questionado em pareceres emitidos durante a apreciação na CAPES pelo Grupo Técnico Consultivo²³, ‘a dimensão do corpo docente mostra-se insuficiente para atender às atividades de ensino e orientação que requer um programa de pós-graduação’ (Parecer de Comissão de Área da CAPES a Avaliação de Proposta de Curso Novo da UFSC, out. 1996).

Uma das alternativas encontrada por alguns programas para superar os impasses decorrentes da qualificação docente em nível de doutorado foi a composição inicial com a participação de membros externos. Nesse momento, essas propostas igualmente recebiam críticas no parecer emitido por consultores da CAPES:

O tamanho do corpo docente é adequado, mas ainda depende muito de professores externos. Não há responsabilidade exclusiva dos professores permanentes em relação aos cursos ministrados, todos contam com a participação de professores externos. [...] A proporção de doutores é baixa (inferior a 50% do corpo docente) (Parecer de Comissão de Área da CAPES a Avaliação de Proposta de Curso Novo da UFMA, 1993)²⁴.

Somente a partir dos anos 2000, com a progressiva expansão dos programas de pós-graduação na área, a composição do corpo docente passa a ser unicamente de doutores. Essa expansão possibilitou, também, aos programas de pós-graduação em Serviço Social, um corpo docente constituído por 60% de seus integrantes com graduação ou pós-graduação em Serviço Social. O crescimento dos programas de pós-graduação da área

de Serviço Social entre 1996 e 2014 foi de 233,33% para os cursos de mestrado e 700% para os cursos de doutorado (CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS, 2016). E mais, em 2014, 76,1% dos doutores titulados na área estavam empregados.

2 O perfil dos docentes da pós-graduação em Serviço Social no Brasil (2000-2015)

O número de docentes vinculados aos programas de pós-graduação em Serviço Social entre 2000 e 2015 oscilou entre 107 e 418 docentes. Esse crescimento é expressivo, se considerarmos que, entre 1998 e 2000, a média foi de 8 docentes por programa e, em 2015, a relação se alterou positivamente para 12 docentes por programa. Quanto ao sexo, a proporção entre feminino e masculino é de 3,3:1. A despeito do predomínio do sexo feminino, a relação é diferente da registrada no perfil dos assistentes sociais brasileiros (pouco mais de 90%). Concorre, para essa diferença, o número de docentes de áreas de conhecimento afins que integram os programas da área de Serviço Social. Em relação à titulação, os dados apontam que 49,4% dos docentes têm como área de titulação no doutorado o Serviço Social, seguidos por titulações em todas as grandes áreas de conhecimento, destacando-se as grandes áreas das Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Humanas (tais como Sociologia, Educação, Antropologia, Economia, Ciência Política, Psicologia, História e Filosofia). Quanto ao ano de nascimento dos docentes, estes nasceram nas décadas de 1960 (43,3%), seguidas das décadas de 1950 (25,3%) e 1970 (16,6%). Há, ainda, a entrada de jovens doutores (1,8% nasceram nos anos 1980) e a presença de doutores muito experientes (nascidos entre as décadas de 1930 e 1940 – 13,4%). Ou seja, há em um curso um processo de renovação gradual dos quadros que compõem a pós-graduação. O maior número de titulação desses docentes ocorreu entre 2000 e 2009 (65%), acompanhando o período de expansão do Sistema Nacional de Pós-Graduação.

O crescimento dos PPGs da área de Serviço Social foi incorporando os novos doutores recém-titulados. Em 2014, os 31 programas reuniam 406 docentes (13 docentes em média por programa). Esse crescimento é expressivo, se considerarmos que, entre 1998 e 2000, eram, em média, 8 docentes por programa. Entre as categorias de docentes (BRASIL, 2016, p. 14), os permanentes correspondem a 78,5% do total em 2015. Esse percentual mostra que o número de docentes colaboradores cresceu. Em 2004, os docentes permanentes correspondiam a 94%. Essa variação acompanha as mudanças no enquadramento dos docentes acompanhando as normativas estabelecidas pela CAPES ao longo dos últimos 10 anos (as duas últimas portarias foram a n. 174 de 2014 e a n. 81 de 2016) (BRASIL, 2014, 2016).

O crescimento dos programas e do corpo docente contribui para a redução na proporção de discentes por docente. Na trienal 1998-2000, a relação era de 5,7:1. Em 2015, essa relação é de 4:1. Os docentes são, em sua maioria, servidores públicos (76%). Registra-se que, em 2015, 1% dos docentes permanentes são professores aposentados e 23%, celetistas. Os processos de aposentadoria dos docentes, tanto decorrentes da questão da idade como do receio de haver alterações na Previdência, tem um impacto significativo no quadro permanente dos programas, especialmente nas instituições públicas. O processo de renovação encontra-se em curso. Entretanto, o percentual de docentes aposentados também sinaliza a importância destes na dinâmica dos programas (que os mantêm como permanentes em seus quadros), mas também expressa a precarização que disso decorre: a assunção de atividades de ensino, pesquisa e orientação por docentes aposentados mediante contrato de trabalho voluntário.

Considerações finais

Este artigo, ao abordar um dos sujeitos do processo de formação pós-graduada – o corpo docente –, evidenciou a sua relevância no processo de consolidação dos PPGs da área, ao destacar os impasses relacionados à qualificação desses sujeitos no início da institucionalização dos quadros formadores e a sua superação, decorrente do esforço coletivo dos programas na qualificação de doutores para suprir a demanda existente. Buscamos entender nosso objeto situando-o ao movimento histórico de expansão da Pós-Graduação, de configuração da política de educação superior (priorizando a expansão desse nível de formação). Tal expansão não foi acompanhada de ações que assegurassem a titulação dos docentes (o crescimento de cotas de bolsa não acompanhou proporcionalmente o crescimento de vagas).

A sincronia entre a implementação dos primeiros programas de Serviço Social e o início da consolidação da pós-graduação entre 1960 e 1990, ou seja, no primeiro momento desse processo, contradiz algumas manifestações que é uma área ainda recente no cenário da pós-graduação no Brasil. Além desse primeiro movimento de institucionalização, em que pesem as dificuldades com a qualificação docente e as estratégias exitosas

dos programas nesta linha, o rápido desenvolvimento dos programas da área favoreceu a inserção dos novos doutores e a realização de estudos pós-doutorais, constituindo-se, hoje, um quadro docente com a competência exigida para uma formação compatível com as demandas da sociedade brasileira. Os dados aqui apresentados, em relação ao perfil do corpo docente, sinalizam a transição etária, com crescimento de doutores com idade em torno dos 50 anos. Esse perfil aponta para um processo de ampliação e renovação.

A crescente importância que vem assumindo a interdisciplinaridade, tendo em vista a particularidade da sociedade brasileira em relação às expressões da questão social, e, conseqüentemente, as exigências para fazer frente às mesmas, vêm sendo respondidas pelos programas, ao manterem em seus quadros profissionais com formação diversificada, favorecendo a formação de pesquisadores e professores em uma visão de totalidade e competentes para enfrentar os graves desafios atuais internos às universidades e externos que recaem sobre a sociedade brasileira. Esse enfrentamento, no âmbito da formação pós-graduada, especialmente pelo corpo docente, passa por manter o rigor do método crítico e consolidar posturas coletivas e democráticas no espaço acadêmico.

Referências

- BELTRÃO, K. I.; TEIXEIRA, M. P. *O vermelho e o negro: raça e gênero na universidade brasileira: uma análise da seletividade das carreiras a partir dos censos demográficos de 1960 a 2000*. Brasília (DF): IPEA, 2004. (Texto para Discussão, n. 1052). Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1893/1/TD_1052.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2016.
- BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *IV Plano Nacional de Pós-Graduação*. Brasília (DF), 2004. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/PNPG_2005_2010.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2016.
- _____. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. O papel do CTC. *InfoCapes*, Brasília (DF), v. 2, n. 4, out./dez. 1994, p. 14-18. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Info4_94x1x.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2016.
- _____. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria n. 81, de 3 de junho de 2016. Define as categorias de docentes que compõem os Programas de Pós-Graduação (PPGs) Stricto Sensu. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília (DF), 6 de junho de 2016. Seção 1, p. 14. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/06062016-PORTARIA-N-8-De-3-DE-JUNHO-DE-2016.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2016.
- _____. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria n. 174, de 30 de dezembro de 2014. Define, para efeitos de enquadramento nos programas e cursos de pós-graduação e das avaliações, as categorias de docentes dos programas desse nível de ensino. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília (DF), 31 de dezembro de 2014. Seção 1, p. 86. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PORTARIA-N-174-DE-30-12-2014.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2016.
- _____. Ministério da Educação. Câmara de Ensino Superior. *Parecer n° 2.135/1978*. Brasília (DF), 1978.
- _____. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Pós-Graduação. Departamento de Documentação e Divulgação. *I Plano Nacional de Pós-Graduação*. Brasília (DF), 1979. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/I_PNPG.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2016.
- CARVALHO, D. B. B.; SILVA, M. O. S. (Orgs.). *Serviço Social, Pós-Graduação e produção de conhecimento no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2005.
- CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS. *Mestres e doutores 2015: estudos da demografia da base técnico-científica brasileira*. Brasília (DF), 2016. Disponível em: <https://www.cgee.org.br/documents/10182/734063/Mestres_Doutores_2015_Vs3.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2016.
- CÓRDOVA, R. A.; GUSSO, D. A.; LUNA, S. V. *A pós-graduação na América Latina: o caso brasileiro*. Brasília: UNESCO/MEC, 1986.
- CROW, R. T.; KINDELSPERGER, K. W. The PhD or the DSW? *Journal of Education for Social Work*, v. 11, n. 3, p. 38-43, mar. 1975.
- DURHAM, E. A política de pós-graduação e as Ciências Sociais. *BIB*, Rio de Janeiro, n. 21, p. 41-45, primeiro semestre 1986.
- _____. GUSSO, D. *Pós-graduação no Brasil: problemas e perspectivas*. Brasília (DF): CAPES, 1991. Mimeo.
- FERNANDES, F. *Universidade brasileira: reforma ou revolução?* São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.
- GUERRA, Y. D. A Pós-Graduação em Serviço Social no Brasil: um patrimônio a ser preservado. *Temporalis*, Brasília (DF), ano 11, n. 22, p. 125-158, jul./dez. 2011.
- GUIMARÃES, R. Pesquisa no Brasil: a reforma tardia. *São Paulo Perspec.*, São Paulo, v. 16, n. 4, p. 41-47, out./dez. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392002000400008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 3 ago. 2016.
- _____. CARUSO, N. Notas sobre o estado da arte e elementos para uma política. *InfoCapes*, Brasília (DF), v. 4, n. 3, jul./set. 1996, p. 7-18. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Info3_96.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2016.
- IBGE. *Censo demográfico 2010: Resultados do Universo do Censo Demográfico 2010*. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/Resultados_do_Universo/tabelas_pdf/tab5.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2016.

- JOSETTI, C. C.; ARAÚJO, R. V.C. Educação nas décadas de 1920 a 1950 no Brasil: alfabetização de adultos em questão. *Itaiana: Gepiadde*, Aracajú, ano 6, v. 12, p. 183-192, jul./dez. 2012.
- KOIKE, M. et al. Caracterização da área de Serviço Social (Comissão de Especialistas de Ensino em Serviço Social. SESu/MEC). *Cadernos ABESS*, São Paulo, v. 7, p. 77-92, 1997.
- MARTINS, C. B. A Reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.
- SANTOS, A. L. F.; AZEVEDO, J. M. L. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 42, p. 534-550, set./dez. 2009.
- SANTOS, C. M. Tradições e contradições da Pós-Graduação no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 24, n. 83, p. 627-641, ago. 2003.
- SAVIANI, D. O legado educacional do “Breve Século XIX” brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval et al. *O legado educacional do Século XIX*. Campinas: Autores Associados, 2006.
- SILVA, M. O. S.; CARVALHO, D. B. B. A pós-graduação e a produção de conhecimento no Serviço Social brasileiro. *RBPG*, Brasília (DF), v. 4, n. 8, p. 192-216, dez. 2007.
- SOARES, M. S. A. (Coord.). *Educação superior no Brasil*. Brasília (DF): MEC/CAPES; Caracas: Unesco/Iesalc; Porto Alegre: UFRS/IFCH/GEU, 2002.
- VELLOSO, J. Mestres e doutores no país: destinos profissionais e políticas de pós-graduação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 123, p. 583-611, set./dez. 2004.

Notas

- 1 Dados não disponíveis para acesso público no site da agência, momento em que contamos com a ajuda de técnicos que, orientados pela coordenação de área, identificaram, digitalizaram e encaminharam os documentos por e-mail: Avaliação de Proposta de Curso Novo: (PUC-SP, 1971 [Mestrado] e 1980 [Doutorado], PUCRS, sem data; UFRJ. Documenta (228), nov. 1979; UFPE. Documenta (228), nov. 1979, UFSC, 1996 e da UFPB-JP, 1977); Parecer da área ao Avaliação de Proposta de Curso Novo da UFPB, nov. 1979; Avaliação de Proposta de Curso Novo: UERJ. Documenta (228), nov. 1999; Pós-Graduação credenciamento. Documenta (212), jul. 1978; Relatórios de visitas aos programas (PPGSS-UFPE de Comissão da CAPES, sem data; PUC-RS de Comissão da CAPES, 1991; PPGSS-UERJ de Comissão da CAPES, 1998; PPGSS-PUC-SP de Comissão da CAPES, 1982; PPGSS-PUC-SP de Comissão da CAPES, 1984); Ficha de Avaliação do Programa de Pós-Graduação: 90/91. Avaliação da UFRJ, 1992; Ficha de Avaliação do Programa de Pós-Graduação: 92/93. Avaliação da UFRJ, 1994; Ficha de Avaliação do Programa de Pós-Graduação: 87/89. Avaliação da UFPE, 1990; Ficha de Avaliação do Programa de Pós-Graduação: 87/89. Avaliação da UFMA, 1993; Parecer de Comissão de Área da CAPES a Avaliação de Proposta de Curso Novo da UFSC, out. 1996; Resolução n. 10/1976, do Conselho Técnico-Administrativo da CAPES; Parecer CAPES no. 1.538, de 8 de novembro de 1979; Proposta de Renovação do Credenciamento do Mestrado da UFRJ 1989 e a Ficha de Avaliação da PUC-SP, 1990.
- 2 GeoCapes é uma ferramenta de dados georreferencial. De forma simplificada, pode ser definida como uma base de dados que consiste em referenciar informações de acordo com sua localização geográfica. É uma maneira de disponibilizar informações acerca dos mais diversos cenários em que a CAPES participa ou está relacionada. Disponível em: <<http://geocapes.capes.gov.br/geocapes2/>>. Acesso em: 05 ago. 2016
- 3 O governo Getúlio Vargas promoveu uma nova atitude em relação à escolarização do povo: criou o Ministério da Educação e Saúde Pública. Esse Ministério, “já em abril de 1931, baixou um conjunto de seis decretos organizando o ensino secundário e as universidades brasileiras ainda inexistentes, conhecidos como reforma Francisco Campos” (SAVIANI, 2006, p. 31). Registra-se em 1934 a criação da Universidade de São Paulo (a primeira a ser criada e organizada segundo as normas do Estatuto das Universidades Brasileiras, de 1931). Em 1935, o Secretário de Educação do Distrito Federal, Anísio Teixeira, cria a Universidade do Distrito Federal, com uma Faculdade de Educação na qual se situava o Instituto de Educação (JOSETTI; ARAÚJO, 2012).
- 4 Em 1980, 86% dos universitários estavam em faculdades privadas (BELTRÃO; TEIXEIRA, 2004).
- 5 O dado sobre o processo de credenciamento do mestrado citado foi extraído do documento Avaliação de Proposta de Curso Novo da PUC-SP, 1971.
- 6 No ano de 1965, estavam em funcionamento vinte e sete cursos em nível de mestrado e onze de doutorado, totalizando trinta e oito cursos no país.
- 7 Como vimos, o reconhecimento do Serviço Social como área de conhecimento na CAPES ocorreu em 1976 (conforme documento de área 2017) e, em 1984, no CNPq (KOIKE et al., 1997).
- 8 Os dados a seguir, sobre a situação atual dos programas de pós-graduação da Área 32, foram resgatados da Plataforma Sucupira e compõem parte do Documento de Área – 2016.
- 9 Destes, dois programas são em Economia Doméstica.
- 10 O dado sobre a importância da qualificação foi extraído do documento Parecer da CAPES n. 1.538, de 8 de novembro de 1979.
- 11 Dado extraído do documento Proposta de Renovação do Credenciamento do Mestrado da UFRJ 1989.
- 12 O dado sobre a proposta de abertura de doutorado na PUC-SP foi extraído do documento Avaliação de Proposta de Curso Novo da PUC-SP, 1980.

- 13 Por exemplo, nos Estados Unidos o número de programas de doutoramento em Serviço Social espalhou-se entre 1965 e 1975 (Crow; Kindelsperger, 1975).
- 14 Este parecer retrata uma situação que se repõe atualmente, ao se pensar na internacionalização dos programas. Ou seja, não há interesse da área, pela trajetória teórica adotada no Serviço Social brasileiro, de aproximar-se dos programas norte-americanos pela distinção em termos de perspectiva analítica. Dado extraído do documento Avaliação de Proposta de Curso Novo PUC-SP, 1980.
- 15 16 17 Dados extraídos do documento Avaliação de Proposta de Curso Novo PUC-SP, 1980.
- 18 Dado extraído do documento Relatório de Visita da Comissão da CAPES ao Programa de PPGSS-PUC-SP, 1982.
- 19 Dado extraído do documento Relatório de Visita da Comissão da CAPES ao Programa de PPGSS-PUC-SP, 1984.
- 20 Dado extraído do documento Ficha de Avaliação da PUC-SP, 1990.
- 21 Dado extraído do documento Avaliação de Proposta de Curso Novo da UFPB-JP, 1977.
- 22 Dado extraído do documento Parecer de Comissão de Área da CAPES a Avaliação de Proposta de Curso Novo da UFSC, out. 1996.
- 23 Denominação dada àquele momento pela CAPES. Atualmente, a denominação é Conselho Técnico-Científico do Ensino Superior (CTC-ES).
- 24 Dado extraído do documento Avaliação de Proposta de Curso Novo da UFMA, 1993.

Maria Lúcia Teixeira Garcia

lucia-garcia@uol.com.br

Professora do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

UFES

Av. Fernando Ferrari, 514 – Goiabeiras
Vitória – Espírito Santo – Brasil
CEP: 29075-910

Vera Maria Ribeiro Nogueira

veramrn@gmail.com

Professora do Programa de Pós-graduação em Política Social da Universidade Católica de Pelotas (UCPel) e do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

UCPel

Rua: Gonçalves Chaves, 373, Centro
Pelotas – Rio Grande do Sul – Brasil
Cep: 96015-560