

3 A pós-graduação no Brasil

No presente capítulo, pretendo fazer um breve histórico da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, principalmente a partir de sua regulamentação, em 1965. Com esse propósito, inicio comentando, em linhas gerais, como vinha se desenvolvendo a pós-graduação *stricto sensu* antes do parecer nº 977/65. Em seguida, abordo então o referido parecer - marco na nossa história - que veio regulamentar e traçar o perfil geral da pós-graduação brasileira, destacando suas principais ênfases, bem como o contexto nacional em que ele foi elaborado e que é essencial para a compreensão desse processo. Na seqüência, abordo um pouco de como esse nível de ensino foi se configurando ao longo destes anos por meio dos PNPGs⁶, cujas principais proposições procuro destacar. Por fim, chego ao V PNPG, elaborado para o período 2005-2010, apontando seus principais objetivos e os desafios que se impõem a esse nível de ensino - no sentido de caminharmos rumo a uma pós-graduação mais adequada às demandas que se projetam no cenário nacional e internacional e, nesse sentido, procuro também situar meu trabalho de pesquisa nesse contexto mais amplo.

Faz-se importante ao menos citar que, Francisco Campos, com a Reforma Universitária de 1931, é considerado como pioneiro da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. A pós-graduação⁷, antes de 1965, já apresentava movimento crescente, mais ou menos espontâneo, mas com muitos limites. Expandia-se de forma difusa, sem planejamento e/ou controle estatal, e sem um documento que traçasse suas linhas gerais. Moraes e Kuenzer (2005) lembram, baseadas em Balbachevsky, que prevalecia nas primeiras iniciativas desse nível de ensino o modelo tutorial no qual um professor catedrático exercia atividades de docência e pesquisa auxiliado por seu pequeno grupo de “discípulos”. Era bastante comum a vinda de pesquisadores estrangeiros para as nossas universidades no sentido de dar suporte ao nosso ensino superior e desenvolver cursos de pós-graduação, uma vez que nosso número de doutores era bastante limitado. Também não rara era a

⁶ PNPG – Plano Nacional de Pós-graduação. Documento elaborado pela CAPES que visa à definição dos principais objetivos e metas a serem alcançados pela pós-graduação *stricto sensu*, dentro de um determinado período.

⁷ Ao longo do texto, exceto quando se fizer distinção entre os tipos de pós-graduação, este termo será utilizado para se referir ao mestrado e doutorado, ou seja, à pós-graduação *stricto sensu*.

migração de nossos alunos para outros países com o objetivo de cursarem seu mestrado e/ou doutorado. Alguns, inclusive, nem retornavam ao país.

Segundo Beiguelman (apud Cury, 2005) entre os anos de 50 e 60 prevaleceu entre nós o antigo modelo francês de pós-graduação que visava apenas o título de doutor; não havia o mestrado e mesmo o doutorado era bastante artesanal. A forma de organização e a regulamentação ficavam sob a responsabilidade de cada instituição - universitária ou não - que deveria estabelecer seus critérios no regimento interno. Como se pode notar, havia uma política descentralizada de administração e avaliação - se é que existia esta última - desses cursos, o que foi se modificando ao longo do tempo, como pontuarei.

Em 1951, na concretização das iniciativas de Anísio Teixeira, é criada a CAPES, então Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal para o Ensino Superior, hoje Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal para o Ensino Superior, que desde seu início teve como função dar suporte às instituições formadoras de docentes e pesquisadores e que, ao longo do tempo, vem tendo sua atuação bastante ampliada.

Está claro então que, até a década de 50, havia escassez de políticas estatais para o planejamento e expansão da pós-graduação. As iniciativas existentes se davam mais ou menos isoladamente, o que tornava o cenário um tanto disperso.

É apenas em 1965, com o parecer nº 977 – que completou seu 40º ano de vigência em 2005 – que a pós-graduação é reconhecida como um novo nível de ensino. Esse documento vem regulamentar os níveis e as finalidades da pós-graduação e, como afirma Cury (2005, p.10), é até hoje “a grande, senão a única referência sistemática da pós-graduação em nosso país”. É possível dizer que ele foi a culminância de um processo que veio evoluindo ao longo das décadas anteriores. Foi elaborado por solicitação ministerial e está subdividido nos seguintes itens: a origem histórica da pós-graduação; necessidade da pós-graduação; conceito de pós-graduação; um exemplo de pós-graduação: a Norte-Americana; a pós-graduação na Lei de Diretrizes e Bases (de 1961); a pós-graduação e o estatuto do magistério; definição e características do mestrado e doutorado.

Sem pretender esgotar o conteúdo desse documento tão significativo, desejo ressaltar alguns pontos nele contidos que considero fundamentais, pois, como disse, ainda hoje ele é referência para este nível de ensino e várias de suas diretrizes permanecem até hoje sem alterações significativas. Primeiramente, é importante frisar os principais objetivos da pós-graduação nele apresentados, a saber: a formação/qualificação de professores para atender à crescente demanda do ensino superior; o desenvolvimento da pesquisa científica através da preparação de pesquisadores; a qualificação adequada de técnicos e profissionais de alto nível para atender às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores.

Outra questão importante e clara nesse documento é que a pós-graduação brasileira sofre influência de paradigmas internacionais, principalmente do norte-americano. Como esclarece: “Sendo, ainda, incipiente a nossa experiência em matéria de pós-graduação teremos que recorrer, inevitavelmente a modelos estrangeiros para criar o nosso sistema. O importante é que o modelo não seja objeto de pura cópia, mas sirva apenas de orientação.” (s/ p.).

Cury lança luz e, historicamente, auxilia a compreender este aspecto:

“A qualificação de professores e de pesquisadores de um país de formação colonial peculiar, que não estimulou a formação autóctone de intelectuais e pesquisadores, de seletividade sociopolítica que exclui contingentes humanos enormes, gerou impedimentos estruturais para uma afirmação autônoma e ampliada do ensino superior. Por isso, quando as condições internas permitiram uma formação mais abrangente, a capacidade externa serviu de referência para criar um sistema autônomo de pós-graduação, especialmente para a capacitação de um corpo docente qualificado e titulado.” (2005, p.7)

Em relação à definição de pós-graduação, o parecer faz a seguinte distinção: a pós- graduação *stricto sensu* é de natureza acadêmica e de pesquisa e, ainda que atue em setores profissionais, tem objetivo essencialmente científico, ao passo que a *lato sensu* tem o caráter predominantemente prático-profissional, ou seja, seu objetivo é formar o profissional especializado. Ademais, o mestrado e o doutorado conferem grau acadêmico e constituem parte essencial e sistemática dos complexos universitários, enquanto que a especialização confere certificado, pode ser pontual e realizada ou não em instituições universitárias. O parecer nº.

977/65 apenas explicita essa distinção conceitual e concentra-se na regulamentação da pós-graduação *stricto sensu*.

É no parecer Sucupira⁸ que a pós-graduação adquire esse formato com dois níveis: o mestrado e o doutorado. No documento, embora hierarquizados, estes níveis apresentam flexibilidade, não sendo o mestrado pré-requisito para o doutorado. Todavia, como mostra o V PNPG (CAPES, 2004), esta flexibilização foi sendo diminuída ao longo do tempo, quer por uma leitura rígida do sistema de avaliação, quer pelas características das Instituições de Ensino Superior (IES) e hoje esse modelo mestrado/doutorado é marcadamente seqüencial (V PNPG, p. 42).

O documento compreende ainda que os cursos pós-graduados devem acontecer em duas partes: na primeira, o aluno deve freqüentar aulas e seminários, cumprindo determinado número de créditos ou disciplinas e, na segunda, ele deve se dedicar mais à investigação e preparação da dissertação ou tese como resultado da sua pesquisa. Para isso, as universidades devem oferecer um elenco de disciplinas para que o aluno faça suas opções com o auxílio de um diretor de estudos. É previsto, além disso, que o aluno receba orientação de um professor ao longo de todo o seu curso e que o realize num tempo mínimo de um ano para o mestrado e de dois para o doutorado. A pós-graduação deveria se desenvolver nas universidades, de acordo com a proposta ministerial, como parte integrante do complexo universitário. Todavia, por não haver impedimentos legais, em casos especiais, poderia acontecer também em estabelecimentos isolados, mediante aprovação do Conselho Federal de Educação.

É então a partir desse parecer que os cursos passam a ficar sujeitos à aprovação do Conselho Federal de Educação (CFE) para que seus diplomas sejam registrados no MEC, ficando o CFE responsável por baixar os critérios para a aprovação desses cursos. Observo, pelo que já explicitarei até aqui, que nessa época inicia-se uma política de centralização e controle do Estado sobre a pós-graduação, formatando-a e submetendo-a à sua avaliação e credenciamento.

Cumprir destacar ainda que, na solicitação do então Ministro da Educação, Flávio Suplicy Lacerda, o mesmo se propõe a desenvolver políticas de estímulo à realização destes cursos.

⁸ Newton Sucupira foi o relator da comissão que elaborou o parecer nº. 977/65.

Como resultado dos investimentos feitos ao longo de todos esses anos, o que se nota é uma grande ampliação do sistema que vem contribuindo muito para a formação de pesquisadores e docentes de nível superior, o que se reverte em benefício para o desenvolvimento do país. No que concerne à estrutura dos cursos de pós-graduação, se comparo os aspectos supracitados - presentes no parecer nº. 977 – com os que são oferecidos nos cursos de hoje, constato que não houve alterações significativas, o que me faz entender que o documento continua servindo como nossa base “doutrinária” (Cury, 2005). Por outro lado, percebo que, no que tange aos objetivos e sentidos da pós-graduação, tem havido uma ampliação, como ficará nítido mais adiante.

Os impactos do parecer foram grandes. Em julho de 1968 foi constituído o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU). Dentre as postulações dessa reforma estava a necessidade de consolidação dos cursos de pós-graduação como pré-requisito da universidade moderna, cujas pesquisas contribuiriam para a formação de docentes para o nível superior bem como para o desenvolvimento da pesquisa de alto nível (Cury, 2005, p.15). Tanto o parecer nº. 977/65 como o relatório do GTRU foram referendados pela lei nº. 5540, Lei da Reforma Universitária de 1968.

Cabe, entretanto, destacar que toda esta reestruturação não pode ser dissociada do macro contexto brasileiro da época. O parecer nº. 977/65 foi elaborado no segundo ano do governo militar e, não por acaso, principalmente ao longo dos anos 70, houve grande crescimento da pós-graduação, com forte apoio da ditadura militar. Cunha (apud Cury, 2005, p.16) afirma: “Nos anos 60, apesar do regime militar autoritário em processo de acirramento [...] houve uma busca de alianças com os professores e pesquisadores, o que permitiu o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa [...]”.

Nessa mesma linha de pensamento, Moraes e Kuenzer (2005, p. 1344) destacam que, talvez, um dos acontecimentos mais contraditórios da história recente tenha sido o crescimento da pós-graduação em pleno regime militar. Segundo as autoras, o crescimento, a modernização e o financiamento das instituições brasileiras de nível superior foram fruto de uma aliança – não sem confrontos – entre elites militares e acadêmicas que tinham alguns interesses comuns: os dois grupos compartilhavam o nacionalismo e a confiança nos poderes da ciência e da tecnologia. O regime militar almejava construir o “Brasil grande”

e, para o desenvolvimento de seus planos, necessitava de avanços científicos e tecnológicos. A dependência político-econômica do país era atribuída, em grande parte, à falta de recursos humanos e tecnológicos avançados. É consenso entre os estudiosos da área que a escassez de recursos humanos qualificados para trabalhar no desenvolvimento tecnológico e científico do país foi o que impulsionou o governo a investir na pós-graduação.

Nessas circunstâncias, a CAPES inicia seu sistema de avaliação da pós-graduação e elabora o I PNPG (1975-1979), a partir do qual a pós-graduação passa a ser objeto de planejamento estatal, já que é parte constitutiva do sistema universitário (V PNPG, p. 12). Esse plano priorizou a formação de docentes e pesquisadores para atender às demandas do ensino superior e a integração dos cursos de pós-graduação às universidades, de modo a institucionalizar o sistema. Para a exequibilidade dessas metas foram propostos programas de concessão de bolsas para alunos de tempo integral, a extensão do Programa Institucional de Capacitação Docente (PICD) e o apoio à admissão de docentes de forma regular, pelas universidades.

Embora o II PNPG (1982-1985) tenha mantido os objetivos do primeiro quanto à expansão da formação de docentes e pesquisadores de alto nível, sua ênfase recaí sobre a qualidade do ensino superior e, mais especificamente, da pós-graduação (V PNPG, p.12). Ganha, portanto, relevância a reformulação das políticas de avaliação desse sistema. Segundo Moraes e Kuenzer (2005, p. 1346) foi ao longo da década de 80 que a política de avaliação da CAPES se consolidou.

O III PNPG (1986-1989) é elaborado no mesmo período do Primeiro Plano de Desenvolvimento da Nova República que expressava uma forte tendência da época à conquista da autonomia nacional através do desenvolvimento científico e tecnológico. Ainda era insuficiente o número de recursos humanos necessários para garantir o pleno desenvolvimento do país (V PNPG, p. 14). Por esse motivo, o III PNPG destaca a pesquisa pela universidade e a integração da pós-graduação ao Sistema de Ciência e Tecnologia.

Em 1996, a CAPES instituiu uma comissão responsável por organizar as discussões que resultariam na elaboração do IV PNPG. Entretanto, por motivos diversos, este plano não se concretizou como documento oficial. Isso, porém, não impediu que várias recomendações registradas nas versões preliminares do documento fossem implementadas ao longo desses anos. Como exemplos, posso

citar: o novo modelo CAPES de avaliação – que permanece basicamente o mesmo até hoje; a inserção no cenário internacional; a busca de integração entre os órgãos de fomento; a ampliação da pós-graduação; etc. Importante também dizer que esse documento destaca os grandes desequilíbrios regionais de desenvolvimento da pós-graduação, o que viria a ser uma das fortes preocupações do V PNPG.

Nesse novo paradigma de avaliação da segunda metade dos anos 90, os cursos de mestrado e doutorado deixaram de ser avaliados isoladamente – como cursos independentes - e passaram a constituir um único programa. Esse modelo avaliativo privilegia a produção científica de docentes e discentes, mediante suas apresentações e publicações em eventos e periódicos nacionais e internacionais. Além desse, outros critérios também são fixados, tais como: tempo de conclusão - pelos alunos - do mestrado e doutorado, vinte e quatro e quarenta e oito meses, respectivamente; classificação dos pesquisadores no CNPq; publicações em periódicos científicos de melhor classificação na Qualis⁹, etc. Com base nesses e noutros parâmetros mais, os programas são mensurados e recebem uma nota que pode variar de 1 a 7. O V PNPG prevê a manutenção desse sistema e propõe alguns aperfeiçoamentos como, por exemplo, a diversificação do sistema de avaliação de forma a possibilitar a análise de diferentes modelos de pós-graduação. Cumpre lembrar que, com base nessa classificação, os programas são ou não credenciados, recebem maior ou menor financiamento do governo e a concessão do número de bolsas varia. Percebo então que se faz presente uma política de responsabilização dos programas que serão ou não beneficiados – e em maior ou menor escala – de acordo com seu conceito na CAPES.

Apesar da reconhecida importância deste processo avaliativo na tentativa de garantir a qualidade do sistema e na indução da centralidade da pesquisa, várias críticas são a ele atribuídas, dentre as quais destaco apenas duas: a primeira diz respeito ao que Moraes e Kuenzer denominaram “surto produtivista, onde a quantidade se instituiu em meta” (2005, p. 1348). Isto pode estar acarretando diversos prejuízos: um deles seria o aumento do volume de produção em detrimento de sua qualidade. Outra questão também em voga é que esse modelo induz maiores investimentos em programas já consolidados, tendendo a reproduzir as disparidades ora existentes. Por um lado, é reconhecida a

⁹ Sistema CAPES de classificação dos periódicos de divulgação científica.

necessidade da continuidade dos investimentos em programas que têm apresentado excelentes resultados. Por outro, há que se priorizar os que necessitam de um apoio maior.

Fazendo um balanço, considero que todos os planos tiveram uma importância considerável na evolução deste nível de ensino. O entendimento, presente em todos eles, de que a pós-graduação deveria ser pauta do planejamento e financiamento estatais fizeram com que fossem estabelecidas metas e ações para ela e, ao contrário de um desenvolvimento desordenado como o da graduação, vem se expandindo menos velozmente. Para isso, rigorosos mecanismos de controle são mobilizados, como por exemplo, a política de avaliação dos programas. Dentre os avanços desse sistema, destaco (V PNPG, p.17): a sua integração ao sistema universitário; o fortalecimento da iniciação científica; o sistema de bolsas no país e no exterior; a criação de um sistema qualificado de orientação de dissertações e teses; a articulação entre a comunidade acadêmica nacional e internacional; o aumento da capacitação do corpo docente de nível superior; o apoio financeiro aos programas.

O V PNPG, a meu ver, vem reafirmar e ampliar os objetivos dos planos anteriores para este nível de ensino. Evidencia o seguinte acerca do objetivo do documento:

“O objetivo principal do PNPG é o crescimento equânime do sistema nacional de pós-graduação, com o objetivo de atender, com qualidade, as diversas demandas da sociedade, visando o desenvolvimento científico, tecnológico, econômico e social do país. Esse plano tem ainda como objetivo subsidiar a formação e a implementação de políticas públicas voltadas para as áreas de educação, ciência e tecnologia”. (2004, p.53)

Ele estabelece como objetivos da pós-graduação para os próximos anos: o fortalecimento das bases científica, tecnológica e de inovação; *a formação de docentes para todos os níveis de ensino*; a formação de quadros para mercados não-acadêmicos, além da diminuição das assimetrias acadêmicas entre as regiões do país (idem, p.58 e 59).

Por meio de dados do MEC/INEP apresentados no V PNPG posso observar que, apesar de sua expansão ao longo de todos esses anos, ainda existe uma defasagem significativa na formação dos professores desse nível de ensino. Em 2003, dos 254 253 docentes que atuavam no ensino superior, somente 54 487

(21,5%) possuíam o doutorado e 89 228 (35,1%) o mestrado, o que evidencia a necessidade da continuidade das políticas de ampliação.

Outra preocupação presente no documento e que se constitui um ponto nevrálgico do sistema é a distribuição desigual entre as regiões do Brasil. A região Sudeste concentra 54,9% dos cursos de mestrado e 66,6% dos de doutorado, seguida da região Sul com 19,6% e 17,1%, Nordeste com 15,6% e 10,3%, Centro-Oeste com 6,4% e 4,1% e Norte com 3,5% e 1,8%, respectivamente.

Para tentar minimizar esta debilidade o V PNPG sugere: maior articulação entre as agências de fomento federais e estaduais e destas com os Estados, investimento de verbas adicionais nos programas mais necessitados, criação de programas estratégicos específicos que tenham como prioridade solucionar esse tipo de assimetria, a utilização de recursos do fundo setorial para a indução de programas estratégicos específicos, a formação de parcerias entre programas de diferentes regiões (os programas interinstitucionais, por exemplo), etc.

Outras questões como a ausência de isonomia entre os valores das bolsas das agências de fomento e o descompasso entre o número de matrículas e a disponibilidade de bolsas a serem concedidas também são apontadas como pontos frágeis da pós-graduação. Sobre esta última questão observei que, em 1991, o índice de alunos beneficiados com a bolsa, no mestrado, era de 53% e, em 2003, caiu para 25%. No doutorado, nos mesmos anos, a relação era de 49% e passou a 36% (V PNPG, p.33). Isso parece indicar uma modificação no perfil discente, já que a oferta de vagas continuou aumentando.

Um outro aspecto bastante enfatizado no V PNPG e que não se encontra, de forma alguma, dissociado do que foi dito no parágrafo anterior é a necessidade de flexibilização desse sistema para atender às demandas diferenciadas da sociedade, acadêmicas ou não. É indicada a expansão do sistema em quatro vertentes: “a capacitação do corpo docente para as instituições de Ensino Superior, a *qualificação dos professores da Educação Básica*, a especialização de profissionais para o mercado de trabalho público e privado e a formação de pesquisadores para as empresas públicas e privadas” (V PNPG, p.48 – grifo meu). O que aparece de novidade é que este é o primeiro plano em que se atribui à pós-graduação *stricto sensu* a *qualificação do corpo docente da Escola Básica* e de quadros para empresas públicas e privadas, o que para alguns se constitui em avanço e, para outros, em motivo de grande preocupação. André (2007), nesse

caminho, parece estar constatando essas mudanças, na prática, e levanta a necessidade de repensarmos, hoje, a função social da pós-graduação, bem como seu modelo atual. Levanta algumas hipóteses para o crescimento da demanda e da oferta de pós-graduação, tais como: as exigências da Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (lei nº. 9394/96) que define um percentual de mestres e doutores para compor os quadros universitários; a situação do mercado de trabalho, ou seja, a necessidade de manter a empregabilidade num mercado escasso de oportunidades e as exigências no preenchimento de cargos de alto nível; o aumento de convênios das secretarias de educação com as universidades para a formação de mestres e doutores; a busca de acesso à docência, bem como a aquisição de novos conhecimentos para subsidiar a prática. E, sendo assim, a expansão da pós-graduação traz mudanças no seu conteúdo e ampliação dos seus sentidos, e, portanto, apresenta novas realidades que precisam ser consideradas. Um exemplo disso é o tipo de aluno que ingressa nos programas e as suas expectativas em relação ao curso.

Em estudo recente do perfil dos alunos matriculados na pós-graduação em Psicologia da Educação da PUC/SP, observou-se, por exemplo, que 80% dos pós-graduandos conciliam trabalho e estudo. A maioria dos que trabalham são professores na Educação Básica ou no Ensino Superior, há também os que são supervisores ou professores-coordenadores. As bolsas de estudos não são suficientes para todos (como, aliás, está bem explícito no V PNPG, as bolsas não aumentaram proporcionalmente à demanda). Os alunos precisam trabalhar, quer para manter seu emprego enquanto cursam a pós, quer para a própria manutenção. Quando questionados sobre seus objetivos na pós-graduação, os motivos mais indicados foram: “atualização profissional, aquisição de novos conhecimentos, seguidos de ingressar na docência e aprender a pesquisar” (André, 2007, p.47). E essa não é uma realidade isolada nesta instituição. Dados do MEC/INEP (V PNPG, p.45) mostram que, já na década de 90, girava em torno de 30% apenas o número dos egressos dos cursos de mestrado que atuavam no âmbito acadêmico. Dessa forma, faz-se necessário mesmo repensar o(s) sentido(s) da pós-graduação de modo a enfrentar as novas demandas sociais e é também com este propósito que o V PNPG coloca a necessidade de ampliar os objetivos deste nível de ensino. Se essa realidade vem sendo motivo de reflexões há algum tempo, agora, com a proposta do referido documento, urge a necessidade de torná-las centrais. No

contexto da presente pesquisa, a inserção do professor da Educação Básica nesse nível de ensino é um dos motivos que alavancam, justificam e tornam relevante a tentativa de elucidar, na realidade do Colégio Pedro II, que sentidos e contribuições a formação, no mestrado, tem sido capaz de proporcionar ao professor, à sua prática e à sua escola.

Elucidando alguns aspectos de como vem se configurando nossa pós ao longo do tempo, pude ao menos clarear aspectos básicos dessa evolução. Alguns deles reafirmam a importância deste estudo cuja temática parece estar no cerne dos objetivos do V PNPG. Reconheço que tanto os avanços como os desafios são grandes. Compreender e construir um panorama do sistema nacional de pós-graduação me pareceu indispensável para pensar a realidade desta pesquisa.