



UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO SOBRE A PÓS GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NO BRASIL NO PERÍODO 2013 - 2016

Juliana Ferreira dos Santos¹

RESUMO

Dentro das possibilidades de formação no Brasil, destaca-se a consolidação da pós-graduação *stricto sensu* no ensino superior. Este estudo tem, como objetivo geral, analisar a pós-graduação *stricto sensu* no Brasil no período de 2013 a 2016. Esse exame quantitativo e qualitativo pretende (re)conhecer a estrutura acadêmica a qual é representada a partir do *fazer-saber* de cada Instituição tendo como processo metodológico a pesquisa bibliográfica. A pós-graduação *stricto sensu* no Brasil representa uma alternativa de formação para profissionais atuarem no campo de pesquisa sob o escopo da qualificação de docentes e pesquisadores. Tem-se, assim, finalidade de formar profissionais motivados em aprofundar conhecimentos teóricos e práticos sobre as diversas temáticas seja em pesquisa ou ensino. Este estudo, portanto, representa um retrato contemporâneo do cenário do ensino e da pesquisa no Brasil.

Palavras-chave: Pós-graduação *stricto sensu*. Brasil. Educação. Brasil

ABSTRACT

Within the possibilities of training in Brazil, we highlight the consolidation of *stricto sensu* postgraduate studies in higher education. This study aims to analyze the *stricto sensu* postgraduate studies in Brazil from 2013 to 2016. This quantitative exam and qualitative aims to (re) know the academic structure which is represented from the knowledge of each institution having as methodological process the bibliographic research. *Stricto sensu* postgraduate studies in Brazil represent a training alternative for professionals working in the field of research under the scope of teacher and researcher qualifications. Thus, it aims to train professionals motivated to deepen theoretical and practical knowledge on the various themes either in research or teaching. This study, therefore, represents a contemporary portrait of the teaching and research scenario in Brazil.

KEYWORDS: Programs of master's and doctor's degrees. Brazil. Education.

¹ Graduada em turismo e história e mestra pela Universidade de São Paulo- USP. Atualmente Professora na Faculdade Unificada do Estado de São Paulo-FAUESP, Mauá.

INTRODUÇÃO

Conforme Balbachevsky (2005), os sucessos alcançados pelo Brasil na pós-graduação nos últimos anos têm sido motivo de satisfação tanto para a comunidade científica como para as autoridades públicas que se empenharam para conquistar esses resultados. Ainda assim, a pós-graduação enfrenta vários desafios importantes à medida que avança: falta de infraestrutura adequada, corte nos investimentos, desvalorização da remuneração dos funcionários e docentes, dentre outros. Isso evidencia que importante é crescer com qualidade, não crescer a qualquer custo.

Nota-se que se faz necessário adotar tanto parâmetros globais fundamentais ao desenvolvimento da tecnologia e da ciência no Brasil, mas também o conhecimento local para que haja a distribuição regional dos conhecimentos e a defesa dos bens culturais imateriais, uma vez que o país tem proporções continentais. Por isso este estudo questiona como está estruturada a pós-graduação no Brasil e quais os seus avanços, e como está estruturada a pós-graduação no Brasil no período 2016 a 2018, tendo como processo metodológico a pesquisa bibliográfica.

Desse modo, deve-se realçar para responder esta pergunta que o fator importante da cultura acadêmica no território nacional é que a pós-graduação acolhe em seu seio diferentes e diversas áreas e subáreas. Os grandes campos do saber instituídos politicamente nas agências de fomento nacionais (principalmente CNPq e CAPES) são: ciências agrárias, ciências da saúde, ciências humanas, ciências da linguagem, ciências da tecnologia, ciências exatas e ciências biológicas. Dentro dessas grandes áreas, estão segmentadas as mais diversas e distintas perspectivas teórico-metodológicas adotadas e desenvolvidas no Brasil. Além disso, nos últimos, tem se destacado o campo dos estudos inter, multi e transdisciplinares que, não subvertendo as fronteiras das disciplinas, acolhe, multiplica e faz dialogar esses diversos e distintos campos do conhecimento.

Toda essa conjuntura política e sociocultural atualmente em expansão foi sendo construída historicamente e de forma paulatina no nosso país, não sendo, desse modo, caótica ou casual. Segundo Velloso (2014), a introdução formal dos cursos de pós-graduação no Brasil se deu entre os anos de 1960 e 1970 – para sermos exatos, a partir do parecer nº 977, publicado em 3 de dezembro de 1965 do Conselho Federal de Educação (CFE), que ficou conhecido como Parecer Sucupira². Esse parecer estabeleceu a pós-

² O parecer foi emitido por Newton Lins Buarque Sucupira (1920-2007), pesquisador formado em História e Filosofia da Ciência, que participou durante 16 anos do CFE e ficou conhecido como

graduação como um escalão dos estudos avançados na estrutura educacional brasileira em sentido amplo. Ele possibilitava uma gama de habilitações em cursos *stricto sensu*, dois níveis independentes e sem relação de pré-requisitos – mestrado e doutorado, incluía, ainda, os mestrados profissionais ao lado dos mestrados acadêmicos, conforme salienta Velloso (2014).

REFERÊNCIAL TEÓRICO

É relevante salientar que, de acordo com Bomeny (2001, p. 59), a presença de Newton Sucupira nesse processo foi essencial. Isso se deve por diversos motivos. O principal deles é que esse estudioso “modificou a própria estrutura de pensamento do CFE, de uma atitude prático-especulativa da Filosofia da Educação para uma perspectiva mais prática das implicações dos processos educacionais”. Partindo desse princípio, Sucupira enfatizou que a pós-graduação deveria trazer contribuições para a educação, a pesquisa, a cultura e o aperfeiçoamento profissional do povo brasileiro, de forma geral e abrangente.

Posteriormente, Sucupira recomendou ainda a definição dos cursos de pós-graduação e as suas características. Daí surgiu a distinção entre a pós-graduação *stricto sensu* e a *lato sensu*:

Os cursos de pós-graduação *lato sensu* assumem formas de aperfeiçoamento e especialização, esses cursos visam uma formação básica. A pós-graduação *stricto sensu*, organizada sob as formas de mestrado e doutorado, é voltada para a formação do pesquisador, o elemento definidor da pós-graduação *stricto sensu* é a pesquisa, com objetivo da pesquisa ser requisito para o desenvolvimento do país. (SAVIANI, 2000, p. 14).

Como se nota, o curso de pós-graduação *lato sensu* é voltado a uma formação básica, já o *stricto sensu* é uma formação especializada, dirigida a pesquisadores. De acordo com Prates (1997, p. 22), esta última tem características bastante peculiares, a saber:

[...] não é uma mera ação programada como é a graduação voltada às profissões regulamentadas por lei. Universalmente a pós-graduação [*stricto sensu*] tem caráter solidamente livre, exatamente para permitir a experimentação e a formação do espírito de investigação criativa e de crítica intelectual, é o que se observa de maneira clara nos países

o “pai da pós-graduação” por causa da importância na regulamentação deste nível de ensino no Brasil.

mais civilizados [*sic* mais desenvolvidos], onde não se admitem organismos estatais centralizados e normalizadores da atividade de pós-graduação que é privativa da necessária autonomia universitária.

Para Saviani (2002), o termo *curso* está ligado ao ensino e o seu centro é o elenco de disciplinas frequentadas pelos alunos. Já o termo *programa* abarca tanto as atividades de ensino como as de pesquisa, nas quais o aluno desenvolverá uma dissertação ou tese. Logo, esse processo tem o papel de garantir a assimilação dos procedimentos e resultados do desenvolvimento do conhecimento. Nesse contexto, surgiu um órgão para coordenar a educação superior no Brasil, denominada Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

Criada em 1951, a CAPES, órgão do Ministério da Educação, regulamenta a pós-graduação no Brasil, desempenhando um papel importante para o avanço das pesquisas brasileiras. Além da CAPES, existem, como já mencionamos, outros órgãos federais que também auxiliam no progresso científico e tecnológico do Brasil. Outros exemplos são: o CNPq, as Fundações de Amparo à Pesquisa dos Estados (*e.g.* Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP; Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro - FAPERJ; Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais - FAPMIG, dentre outras). Todas essas agências apoiam o sistema de pós-graduação e a pesquisa por meio de editais, bolsas e outros programas de fomento.

Gaeta (2005) explica, por sua vez, que o desenvolvimento da pós-graduação, a partir de sua implantação e da sua institucionalização, enfrentou vários problemas e ajustes. Nas décadas de 1970 e 1980, como descreve a autora, a pós-graduação apresentou grande evasão, o ensino pouco se relacionou com a pesquisa e, por isso, poucos alunos permaneciam na universidade como pesquisadores. Uma exceção dentro desse contexto era o caso dos cursos de Educação que se preocupavam com a formação de seus alunos, futuros professores. No restante dos cursos de pós-graduação, notava-se um certo descaso com a formação do alunado.

Diante desses desafios entre a evasão e a formação, foi preciso criar critérios de avaliação para os programas de pós-graduação no país. Por isso, a implementação dos critérios do sistema de avaliação da CAPES foi importante para o desenvolvimento da pós-graduação, de forma geral. Balbachevsky (2005, p. 274) afirma que a avaliação da pós-graduação se iniciou por volta de 1976, e consolidou-se na década seguinte.

Ressalta-se que o início básico do sistema foi a produção de critérios de avaliação por pares indicados pela comunidade científica. A avaliação começou sendo anual, passando depois a ser bienal e, hoje, é feita por quadriênio. Ela consiste em uma avaliação constante que faz acompanhamentos intermediários ano a ano, no qual a cada período os programas de pós-graduação pertencentes a um conjunto de áreas do conhecimento são avaliados.

Em termos do detalhamento dos critérios do sistema de avaliação, a CAPES tem como objetivos, segundo Sguissardi (2008, p. 137-164):

Estabelecer o padrão de qualidade exigido dos cursos de mestrado e doutorado; identificar os cursos que atendem a tal padrão; fundamentar nos termos da legislação em vigor os pareceres do Conselho Nacional de Educação sobre a autorização, reconhecimento dos cursos de mestrado e doutorado brasileiros, exigência legal para que estes possam expedir diplomas com validade nacional reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC), impulsionar a evolução de todo o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) e de cada programa em particular, antepondo-lhes metas e desafios que expressam os avanços da ciência e da tecnologia na atualidade, bem como o aumento da competência nacional nesse campo. (SGUISSARDI, 2008, p. 137-164).

A avaliação dos programas de pós-graduação no Brasil, de acordo com Sguissardi (2008), possui um caráter abrangente e indutor das práticas científicas. A excessiva centralidade que envolve a avaliação que a CAPES faz dos cursos de pós-graduação não deixa de sofrer restrições e críticas, gerando nesse âmbito alguns prejuízos para a autonomia dos programas. Segundo esse estudioso, esse panorama acaba por criar uma espécie de “cultura do conformismo”, porque essa avaliação engessa a estrutura e a gestão das instituições, beneficiando, assim, alguns programas em detrimento de outros.

De acordo com Lima (2012, p. 176), o cunho produtivista foi incorporado ao Plano Nacional de Pós-graduação concernente ao período de 2005-2010. Nesse momento, ao invés de avaliar os programas com base na sua potencialidade e relevância institucional e regional como ocorria anteriormente, concentrou-se nos indicadores dos docentes credenciados para atuarem nos programas de pós-graduação. Foi exigido, então, um padrão produtivista dentro de um campo restrito de periódicos qualificados e indicados pela própria CAPES.

É preciso referenciar as teses dos pesquisadores Vogel (2015) e Lima (2012). Eles indicam que a avaliação da pós-graduação é pauta acadêmica de professores,

pesquisadores, estudantes. Logo, deve existir a convicção de que há a necessidade de se fazer uma revisão nos critérios e na forma que essa avaliação vem sendo processada nos últimos anos.

Em relação ao trabalho de Vogel (2015), ela discute a avaliação dos programas de pós-graduação no Brasil. A pesquisa explora os dois lados distintos da problemática da avaliação: o do sistema de avaliação da CAPES e o da comunidade científica. Vogel (2015) salienta que a comparação do sistema brasileiro de avaliação dos programas de pós-graduação com os sistemas de outros países pode trazer importantes contribuições para o aprimoramento do sistema da CAPES. Apesar de haver obstáculos, como, por exemplo, a morosidade na atualização dos critérios da CAPES em relação ao processo contínuo e acelerado dos modos de se fazer ciência no Brasil: antes se publicavam muitos livros e manuais científicos; hoje, são editados artigos científicos, teses e dissertações.

Outra questão que a autora ressalta é o problema do acesso às informações para pesquisadores. Ainda não existe um canal de informações para quem deseja estudar os dados de avaliação armazenados no sistema da CAPES (VOGEL, 2015). O que há é o sistema Sucupira (<https://sucupira.capes.gov.br>) que armazena as informações sobre os programas de pós-graduação, os periódicos credenciados, grupos de pesquisa, dentre outras. Todavia, esse sistema não expõe todos os critérios, nem todos os dados coletados anualmente, apenas alguns deles são apresentados ao grande público. Isso evidencia existe uma seleção de dados.

Diante dessas dificuldades de acesso à informação, torna-se fundamental um acompanhamento contínuo da educação e da pesquisa brasileira para que os pesquisadores possam sugerir melhorias ao sistema e este possa se atualizar com maior rapidez. Também é preciso repensar o momento pelo qual a pesquisa brasileira está passando: já foi consolidada uma rede consistente de programas de pós-graduação em todo o território nacional, é preciso, agora, integrar e gerir melhor essa rede. No atual momento político do país, Vogel (2015) alerta que existe a preocupação do retrocesso das áreas de educação, de ciência e de tecnologia. Isso pode ocorrer e, se caso aconteça, dificultará as boas propostas e alterará o curso da história científica brasileira de forma catastrófica.

Mesmo diante das críticas e dos desafios, o Brasil tem a maior estrutura de pós-graduação da América Latina. A Tabela 1 a seguir traz o número de programas e cursos de pós-graduação no Brasil. Nela, os programas e cursos são distribuídos com relação aos

tipos (mestrado acadêmico/mestrado profissional e doutorado) e também conforme os conceitos da CAPES (de 1 a 7):

Tabela 1- Programas e cursos de Pós-graduação no Brasil

Programas de Pós-graduação						Cursos de Pós-graduação			
Nota	Mestrado	Doutorado	Mestrado P.	Mestrado e Doutorado	Total	Mestrado	Doutorado	Mestrado P.	Total
3	1270	2	586	91	1949	1361	46	572	1979
4	101	63	169	1061	1394	1146	1167	167	2480
5	5	12	32	574	623	578	577	32	1187
6	0	5	0	265	270	265	270	0	535
7	0	0	0	145	145	145	145	0	290
Total	1376	82	787	2136	4381	3495	2205	771	6471

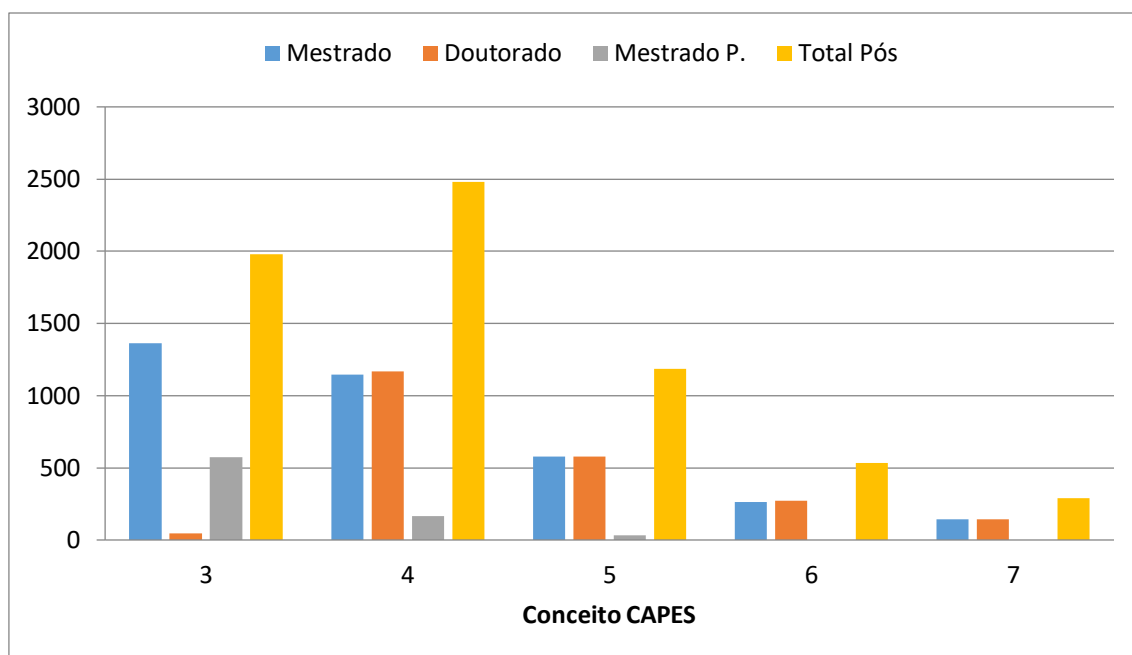
Fonte: Sucupira³

A tabela 1 mostra a divisão dos programas quanto a nota da CAPES e também a distribuição dos cursos de pós-graduação divididos por mestrado acadêmico/mestrado profissional e doutorado. Em específico, a tabela 1 destaca a existência de pouquíssimos programas com conceito 6 ou 7 da CAPES. Também é saliente o fato de que existem 82 programas só com o curso de doutorado, isso é, não tem curso de mestrado no programa. Programas que somente possuem um curso de mestrado têm conceito 3 ou 4 (com exceção de 5 programas que têm nota 5). Os programas que só têm mestrado profissional têm notas entre 3 e 5, inclusive. Cabe frisar que somente 145 dos 4.381 dos programas de pós-graduação (cerca de 3,3% do total de programas) atingiram o grau máximo da CAPES, nota 7, e todos eles possuem mestrado e doutorado.

Abaixo, está apresentado o Quadro 1 descritivo da distribuição dos cursos de pós-graduação no Brasil.

Quadro 1- Distribuição dos cursos de pós-graduação por conceito CAPES

³ Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativo_Conceito.jsf>. Acesso em: 10/10/2018.



O quadro 1 mostra a distribuição dos cursos de pós-graduação divididos por tipo: mestrado acadêmico, mestrado profissional e doutorado. Nota-se que os cursos estão distribuídos entre os conceitos 3, 4 e 5 da CAPES, havendo poucos programas com conceitos 6 ou 7. Observa-se, ainda, que os cursos de doutorado possuem conceito maior que os cursos de mestrado (isto é esperado, visto que para abrir um curso de doutorado, em geral, é necessário ter conceito 4 ou superior). Também não existem cursos de mestrado profissional com conceitos 6 ou 7, e, além disso, a maioria dos mestrados profissionais possuem conceito 3 (esse é o conceito mínimo para garantir a manutenção de um programa de pós-graduação).

Em relação às notas, elas são atribuídas aos programas numa escala que vai de 1 a 7, levando em consideração quesitos como proposta do programa, corpo docente, corpo discente, teses e dissertações, produção intelectual, inserção social e infraestrutura de ensino e pesquisa. Cada um desses quesitos é subdividido em itens que possuem pesos numa escala de 10,00 a 100,00 e avaliação que varia entre *fraco*, *regular*, *bom*, *muito bom* e *excelente*. As notas 1 e 2 descredenciam os programas, a nota 3 significa desempenho regular e atendimento aos padrões mínimos de qualidade, as notas 4 e 5 significam um desempenho entre bom e muito bom, sendo que 5, 6 e 7 indicam desempenho equivalente a padrões internacionais de excelência para os programas de mestrado e doutorado (CAPES, 2017).

Por conseguinte, é importante para o avanço da pós-graduação no Brasil, que os discentes ingressem em eventos alinhados à proposta específica do programa, assim como os docentes precisam participar em eventos científicos internacionais que estejam de acordo com a sua área de atuação. Importante também é a participação dos professores estrangeiros no programa de pós-graduação e a inserção de estudantes de origem estrangeira (VOGEL 2015, p. 90). Explorado todo esse contexto da pós-graduação no Brasil, vamos descrever a pós-graduação no contexto nacional.

Com isso, podemos verificar pelo mapa, como a pós-graduação *stricto sensu* está atualmente distribuída e/ou concentrada no território nacional.

Figura 2 – Distribuição dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em no território da República Federativa do Brasil



Fonte: IBGE (2018)⁴.

⁴ Disponível em: < <https://www.ibge.gov.br/>>. Acessado em: 13 mar. 2018.

Conforme se pode notar pelo mapa, há um avanço quantitativo e qualitativo dos programas de pós-graduação. No que se refere aos programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, eles são concentrados em alguns estados da Federação. Embora os programas *stricto sensu* tenham se ampliado de forma significativa, particularmente os mestrados e doutorados, duas marcantes características merecem destaque: a desigualdade na distribuição regional dos programas, com a forte concentração nas regiões mais ricas do país ainda forte, como por exemplo na região Sul e a Sudeste. A região Centro-Oeste ganhou participação ainda pequena.

Quanto aos resultados sobre o número de programas, ressalta-se um aumento significativo desse indicador na pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, com indicações de que o setor público tende a ter um papel cada vez maior no cenário do ensino, uma vez que ele domina 81,4% de todo o setor da pós-graduação no País. De fato, os resultados mostraram que o sistema público é hoje um ator protagonista relevante pelo crescimento no campo de estudo, uma vez que grande parte dos cursos está concentrada no setor público. Porém a distribuição dos programas ainda é irregular, principalmente quando se trata dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No entanto, a história da pós-graduação brasileira é fruto da institucionalização da atividade no país, da ascensão do ensino superior na área e da demanda por profissionais preparados para pesquisar, ensinar e produzir conhecimento sobre uma atividade relativamente nova e em franca expansão no mundo (MILAGRES, 2014). Todos esses são fatores que elevaram os níveis de exigência tanto no âmbito educacional, quanto no profissional. Da universidade para a sociedade, quanto desta para aquela, é a via de mão dupla que fortaleceu a consolidação da pós-graduação no Brasil.

A pós-graduação *stricto sensu* no Brasil representa uma alternativa de formação para profissionais atuarem no campo de pesquisa sob o escopo da qualificação de docentes e pesquisadores. Tem-se, assim, finalidade de formar profissionais motivados em aprofundar conhecimentos teóricos e práticos sobre as diversas temáticas seja em pesquisa ou ensino (GOMES et al., 2008).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVARENGA, L. **Política e Estado: Um estudo bibliométrico de artigos na Revista Brasileira de estudos pedagógicos- 1994-1974.** Informação e Sociedade, Joao Pessoa, V. 13, N.1, 2003;
- BALBACHEVSKY, E. **A pós-graduação no Brasil: Novos desafios para uma política bem sucedida.** In: BROCK, Colin; SCHWARTZMAN, Simon (ed). Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro. Nova Fronteira, P. 275-304; 2005;
- BOMENY, H. **Newton Sucupira e os rumos da educação superior.** Brasília. Paralelo 15, Coordenação de Pessoal de Nível Superior, 2001;
- GAETA, M.C.D. **Formação docente para o ensino superior: Uma inovação em cursos de Lato sensu.** Tese (doutorado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007;
- GOMES, C.L. SOUZA, T.R. LACERDA, L.L.L. VEIGA, R.T. **Inserção do Lazer no contexto de Pós-Graduação. Stricto Sensu em turismo/hospitalidade no Brasil.** *Caderno virtual de turismo. Vol.8,n.3 ISSN:1677-6976*, 2008;
- MILAGRES, V. R. **Programa de Pós-graduação em turismo no Brasil.** Um olhar sobre a sustentabilidade. Brasília-DF, 2014;
- REGO, I.J. JÚNIOR, L.C.M. **Pós-graduação lato-sensu e stricto sensu. Direito fundamental a educação capaz de conduzir a um relevante e renovado inovador Brasil futuro.** *Revista direitos sociais e políticas públicas. (Unifafibe). ISSN 2318-5732 vol.3, N.1*, 2015;
- SANTOS, C. M. **Tradições e contradições da Pós-graduação no Brasil.** 2003. Educ soc, v.24 n. 83. Campinas, ago-2003. Disponível em: www.scielo.br acesso em 23/10/16;
- SGUISSARDI, V. **Pós-graduação (em educação) no Brasil:** Conformismo, neoprofissionalismo, Heteronomia e competitividade. In: Mancelo, Deise, Silva Júnior, João Reis; Oliveira, Joao Ferreira de (org). Reformas e políticas: educação superior e pós-graduação no Brasil. Campinas: Alinea, 2008 p. 137-164;
- SAVANI, D. **A pós-graduação em educação no Brasil:** Trajetória, situação atual e perspectivas. *Revista diálogo Educacional. V. 1 n.1 p 1-95 jan/jun. 2000;*
- VELOSO, A. **A pós-graduação no Brasil: legados e desafios.** Almanaque disciplinar de pesquisa. Universidade Unigranrio ANO I – Volume 1 - Número 1 2014 Artigo Especial
- VOGEL, M. J. M. **Avaliação da Pós-graduação Brasileira:** Análise dos quesitos utilizados pela Capes e das Críticas da comunidade acadêmica. 2015;
- RUSCHMANN, D. V. M. **Turismo: grande desafio dos anos 90/ II Seminário Latino-Americano. AMFORT:** São Paulo-Brasil, 21 a 23 de maio de 1990- São Paulo: Escola de Comunicações e Artes/USP. Capítulo 3 Capacitação de docentes para o ensino do turismo em países em desenvolvimento. 1991.