

A PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: E OS PLANOS NACIONAIS DE PÓS-GRADUAÇÃO E AS POLÍTICAS DE GOVERNO¹

João Derli de Souza Santos²

Recebido em 01/08/2023

Aceito em 20/09/2023

RESUMO

A Pós-Graduação *Stricto Sensu*, no Brasil, no que se refere à educação no país, é realizado de forma tanto quanto tardio e de difícil acesso à sociedade. Está vinculada à organização do ensino superior no Brasil e a situação nacional e internacional. O referido texto teve por objetivo analisar o desenvolvimento da Pós-graduação brasileira, desde a sua criação e os respectivos PNPG e as Políticas de Governo. Partindo desse contexto, realizou-se pesquisas documental e bibliográfica. É importante que adote práticas já consolidadas e evite o risco da política científica e tecnológica que fique reduzida a uma visão instrumentalista do desenvolvimento científico e se efetive políticas de Estado e não de governo.

PALAVRAS CHAVE: Pós-graduação; Políticas; Planos nacionais.

GRADUATE STUDIES IN BRAZIL: AND THE NATIONAL GRADUATE PLANS AND GOVERNMENT POLICIES

ABSTRACT

The Stricto Sensu Graduate Program in Brazil, about education in the country, is carried out late and difficult to access to society. It is connected to the organization of higher education in Brazil and the national and international situation. This text aimed to analyze the development of the Brazilian Graduate Program since its creation and the respective PNPG and Government Policies. Based on this context, documentary and bibliographic research was carried out. It is relevant to adopt already consolidated practices and avoid the risk of scientific and technological policy being reduced to an instrumentalist view of scientific development and implementing State policies and not government policies.

Keywords: Graduate; Policies; National plans.

1 INTRODUÇÃO

A Pós-Graduação no Brasil, como quase tudo que se refere à educação no país, é realizado um tanto quanto tardio e de difícil acesso. Está intimamente vinculado à configuração

¹ Parte deste texto refere-se à Tese do Doutorado.

² Doutor em Educação pela UNICAMP, 2012. Docente do Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE. E-mail: derli@unifebe.edu.br.

do ensino superior no país e a situação nacional e internacional. Partindo da consideração de que os cursos *Stricto Sensu* constituem o lugar que determinam os elementos de contexto e as condições da produção científica, tais como: o desenvolvimento da universidade brasileira, a evolução da Pós-Graduação no Brasil.

No período em que o Brasil era ainda uma colônia, entre 1549 e 1822, as questões Educacionais estavam voltadas quase que exclusivamente para a formação do clero no país. Segundo Costa (2007, p. 5) não se pode afirmar que a Igreja- mais precisamente os jesuítas- tenham criado universidade no Brasil, pois seu principal objetivo era “educar a elite e catequizar as camadas pobres.” Não possuíam, no entanto, um caráter de vinculação com o ensino básico, mas era uma ferramenta de qualificação para a aristocracia cortesã (Ibid, p. 7). As primeiras escolas superiores instaladas não passavam de modelos europeus, encarregados de difundir a cultura e os valores da Europa (ANASTASIOU; PIMENTA, 2002).

O presente artigo tem por objetivo analisar a evolução da Pós-graduação brasileira, desde a sua criação e os respectivos PNPG e as Políticas de Governo. Partindo desse contexto foi realizado pesquisas documental e bibliográfica.

2 A UNIVERSIDADE NO BRASIL

Em 1808, D. João VI, ao desembarcar em terras brasileiras, determinou as primeiras medidas em relação às questões Educacionais, para criar Escola de nível superior. O objetivo dessas Escolas era atender aos interesses da Família Real em continuar os estudos iniciados em Portugal, a fim de formar profissionais que atendessem às necessidades da corte portuguesa. E, assim, criou as escolas de curso superior de Medicina, Engenharia e Direito nos estados da Bahia e no Rio de Janeiro. No entanto, no Brasil colônia não existia universidade, a única Universidade com prerrogativa legal até o século XIX foi a Universidade de Coimbra, com sede em Portugal, cuja influência na formação das elites brasileiras foi marcante, especialmente devido às questões Educacionais adotadas:

[...] nas reformas pombalinas visava a modernizar Portugal, colocá-lo no nível do Século das Luzes, como ficou conhecido o século XVIII. Isto significava sintonizá-lo com o desenvolvimento da sociedade burguesa centrada no modo de produção capitalista, tendo como referência os países mais avançados, em especial a Inglaterra (SAVIANI, 2007, p. 103).

Em 1909 surge a Universidade de Manaus e, em 1911, é instituída a de São Paulo. No ano de 1912 surgiu o movimento em prol da criação da Universidade do estado do Paraná, que

começou a funcionar em 1913 e que foi considerada, como a de Manaus e São Paulo, uma instituição livre. Em 7 de setembro de 1920, por meio do Decreto nº 14.343, o Presidente Epitácio Pessoa instituiu a Universidade do Rio de Janeiro. É importante assinalar que, na história da educação superior brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro é a primeira instituição universitária criada legalmente pelo Governo Federal.

No Governo provisório de Getúlio Vargas em 1931, com a criação do Ministério da Educação e da Saúde Pública, gestão de Francisco Campos, que a universidade brasileira passou a ser uma realidade institucional e jurídica. Cabe aqui mencionar o cômico episódio envolvendo D. Leopoldo, em 1920: “rei da Bélgica, ao Brasil, notável pesquisador em botânica, o presidente Hermes da Fonseca cria por decreto a Universidade do Brasil, com sede no Rio de Janeiro, instituiu-lhe um conselho universitário com a finalidade de outorgar ao rei belga o título de *doctor honoris causa*” (NUNES, 1999, p. 6). Entretanto, em 25 de janeiro de 1934, durante o governo Vargas - responsável pela criação de diversas leis sobre educação, trabalho, saúde, cultura, as quais ampliaram os direitos da população brasileira - e através do decreto assinado pelo então Interventor Federal Armando de Salles Oliveira foi criada a Universidade de São Paulo.

2.1 A UNIVERSIDADE NO BRASIL

Em 1808, D. João VI, ao desembarcar em terras brasileiras, determinou as primeiras medidas em relação às questões Educacionais, para criar Escola de nível superior. O objetivo dessas Escolas era atender aos interesses da Família Real em continuar os estudos iniciados em Portugal, a fim de formar profissionais que atendessem às necessidades da corte portuguesa. E, assim, criou as escolas de curso superior de Medicina, Engenharia e Direito nos estados da Bahia e no Rio de Janeiro. No entanto, no Brasil colônia não existia universidade, a única Universidade com prerrogativa legal até o século XIX foi a Universidade de Coimbra, com sede em Portugal, cuja influência na formação das elites brasileiras foi marcante, especialmente devido às questões Educacionais adotadas:

[...] nas reformas pombalinas visava a modernizar Portugal, colocá-lo no nível do Século das Luzes, como ficou conhecido o século XVIII. Isto significava sintonizá-lo com o desenvolvimento da sociedade burguesa centrada no modo de produção capitalista, tendo como referência os países mais avançados, em especial a Inglaterra (SAVIANI, 2007, p. 103).

Em 1909 surge a Universidade de Manaus e, em 1911, é instituída a de São Paulo. No

ano de 1912 surgiu o movimento em prol da criação da Universidade do estado do Paraná, que começou a funcionar em 1913 e que foi considerada, como a de Manaus e São Paulo, uma instituição livre. Em 7 de setembro de 1920, por meio do Decreto nº 14.343, o Presidente Epitácio Pessoa institui a Universidade do Rio de Janeiro. É importante assinalar que, na história da educação superior brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro é a primeira instituição universitária criada legalmente pelo Governo Federal.

No Governo provisório de Getúlio Vargas em 1931, com a criação do Ministério da Educação e da Saúde Pública, gestão de Francisco Campos, que a universidade brasileira passou a ser uma realidade institucional e jurídica. Cabe aqui mencionar o cômico episódio envolvendo D. Leopoldo, em 1920: “rei da Bélgica, ao Brasil, notável pesquisador em botânica, o presidente Hermes da Fonseca cria por decreto a Universidade do Brasil, com sede no Rio de Janeiro, institui-lhe um conselho universitário com a finalidade de outorgar ao rei belga o título de *doctor honoris causa*”. (NUNES, 1999, p. 6). Entretanto, em 25 de janeiro de 1934, durante o governo Vargas - responsável pela criação de diversas leis sobre educação, trabalho, saúde, cultura, as quais ampliaram os direitos da população brasileira - e através do decreto assinado pelo então Interventor Federal Armando de Salles Oliveira foi criada a Universidade de São Paulo.

2.2 A PÓS-GRADUAÇÃO: O INÍCIO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO BRASIL

Foi o Decreto nº 21.231, de 18 de julho de 1946, que baixou o Estatuto da Universidade no Brasil, no qual foi usado, pela primeira vez, o termo “pós-graduação”. No art. 71 do seu estatuto, o ensino superior era apresentado contendo a seguinte divisão: cursos de formação, cursos de aperfeiçoamento, cursos de especialização, cursos de extensão, cursos de pós-graduação e cursos de doutorado.

Era uma primeira tentativa de regularizar a pós-graduação no Brasil, embora suas definições pudessem ser um pouco vagas e a pós-graduação ser entendida toda em seu sentido *Lato*.

Esse documento apresentava-se de forma confusa, pois ao distinguir os cursos de aperfeiçoamento, especialização e pós-graduação, não definia o papel de cada um deles. Era claro, no art. 76, que os cursos de pós-graduação eram destinados aos diplomados e no art. 74, que tratava dos cursos de especialização, era omitida essa cláusula, ou seja, entendia-se que não era necessária nem a graduação prévia (Loc. Cit.).

Em 1951 foram criados o Conselho Nacional de Pesquisa - atual Conselho Nacional

de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - e a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A pós-graduação no país deve as duas entidades muito daquilo que se tornou no país, pois seu apoio, inclusive financeiro, foi fundamental para consolidar e desenvolver essa etapa da educação superior.

Já em 1952 a CAPES, concedeu suas duas primeiras bolsas de aperfeiçoamento no exterior, número que se ampliou nos anos subsequentes. Nesse ponto da história pode-se investigar um caráter científico na pós-graduação, tendo incentivo para a pesquisa, mas sem esquecer-se da docência [...]. (AVILA, 2008, p.78).

A Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foi fundamental no processo de expansão e institucionalização da pós-graduação nacional. Ela interveio tanto no apoio, mediante a concessão de bolsas para os pós-graduandos, garantindo a formação de quadros que objetivavam à docência na própria Pós-Graduação brasileira, por seu sistema de acompanhamento e avaliação da Pós-Graduação, iniciado em 1976, e pela iniciativa de elaborar os vários Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG), a partir de 1975 (Ibid., p. 79).

Outro marco para a trajetória da pós-graduação no Brasil foi a Lei de Diretrizes e Bases de 1961 e o Estatuto da Universidade, aprovado pelo Conselho Federal de Educação no ano seguinte. A LDB foi a primeira lei geral que considerou os cursos de pós-graduação como uma categoria especial e um dos poucos documentos que faziam menção à pós-graduação. Essa lei demorou nada menos do que 13 anos para ser aprovada:

Apesar de ter sido encaminhada à Câmara Federal em 29 de outubro de 1948, só a 29 de maio de 1957 é que se iniciou, naquela Casa do Congresso, a primeira discussão sobre o Projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Durante todo esse tempo o projeto foi matéria de estudos mais intensos algumas vezes, mais morosos outro, primeiro pela Comissão Mista de Leis Complementares e depois na Comissão de Educação e Cultura na Câmara Federal (SAVIANI, 2004, p. 23).

Mas a pós-graduação só foi definida como um nível de ensino em 1965, com o Parecer 977/65 da Câmara de Ensino Superior do Conselho Federal de Educação, conhecido como Parecer Sucupira (Op. Cit., p. 79).

Esse Parecer esclareceu que a Universidade moderna tem dois planos: a graduação e a pós-graduação e, ainda, distinguiu a pós-graduação *lato sensu* da *stricto sensu*, realmente um marco para o processo de reestruturação da pós-graduação brasileira (COSTA, 2007, p. 9).

De acordo com Souza e Silva (1997, p. 25) são três os motivos principais apresentados no Parecer 977, como exigências para a implementação imediata do sistema de pós-graduação:

1) Formar professorado competente que possa atender à expansão quantitativa de nosso ensino superior garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos atuais níveis de

qualidade; 2) estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores; 3) assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento em todos os setores³.

No mesmo ano surge a Lei do Estatuto do Magistério Superior que vincula, dessa forma, “a carreira docente ao requisito de pós-graduação” (SOUZA; SILVA, 1997, p. 22). Tem-se então um enfoque que, embora já visto, é pouco comentado: a pós-graduação com a meta de formar a classe docente. E, nesse sentido, Moreira (2007, p. 149) questiona:

Será que os docentes que vêm [*sic*] sendo formados pelos Programas de Pós-Graduação *Sticto Sensu* são conduzidos a um processo de reflexão que garanta avaliar sua própria ação? O que exerce maior influencia [*sic*] na ação de avaliar, as experiências do ex-aluno ou os conhecimentos obtidos nos estudos de preparação docente?

O Parecer 977, segundo Souza e Silva (1997, p. 22), “reconhece a existência da pós-graduação, mas admite seu funcionamento regular e efetivo, a partir de 1968, com a Reforma Universitária, tanto que muitos estudiosos têm a lei nº 5.540/68 como seu maior estandarte”. Mas essa autora enfatiza que

[...] antes da legislação da Reforma Universitária, e até mesmo antes da década de 60, já haviam sido realizadas diferentes iniciativas em nível de Pós-graduação, não somente na forma de cursos de especialização e aperfeiçoamento, mas em nível de mestrado e doutorado. Ou seja, o que ocorre após a lei da Reforma Universitária não constitui o início dos programas de pós-graduação no País, visto que desde 1931, com a Reforma Campos, instituída através do Decreto nº 19.815/31 já eram previstas e realizadas tais atividades. Dados da CAPES demonstram que, em 1965, existiam 96 cursos de pós-graduação propriamente ditos (mestrado e doutorado), além de 286 cursos de aperfeiçoamento e especialização (SOUZA; SILVA, 1997, p. 21).

Nesse ponto, vale ressaltar duas influências na Pós-graduação brasileira: a pós-graduação americana e o movimento militar. Nos primeiros momentos da pós-graduação no país, a formação tanto dos pesquisadores quanto dos docentes tinha de ser realizada, quase em sua totalidade, no exterior. A maioria dessas formações era realizada nos Estados Unidos. Os pós-graduados e pioneiros, então, trouxeram ao Brasil um ideal de pós-graduação fortemente marcado por suas próprias experiências. Tal tendência de copiar o modelo norte-americano fica bem explícita no Parecer 977, que faz diversas menções ao modelo estadunidense.

É interessante destacar que o surgimento e a consolidação da pós-graduação no Brasil, assim como o ensino superior de forma geral, foram marcados pela influência externa

³ Pesquisa em Educação Física: determinações e implicações epistemológicas. Campinas: Universidade Estadual de Campinas.

[...] que se serviram de intelectuais estrangeiros para implantar ou consolidar cursos de graduação e pós-graduação. O parecer em destaque institucionaliza o modelo norte-americano na pós-graduação que teve sua estrutura organizada em *lato sensu* (especialização) e *stricto sensu* (mestrado e doutorado) (AZEVEDO; SANTOS, 2009, p. 536).

A esse respeito, Sánchez Gamboa (2009, p. 48) comenta que tal característica gera uma dependência da pós-graduação brasileira em relação à norte-americana, principalmente em relação à formação de pessoal, compra de equipamentos e matéria-prima, entre outros. Isso de maneira nenhuma é surpreendente, tendo em vista a política expansionista norte-americana e a aliança entre os governos.

Assim, o ensino superior é produto de uma sociedade que se adaptou estrutural e historicamente a uma situação de dependência cultural imposta de fora para dentro, e seu crescimento, surgido e mobilizado pela expansão das matrículas, foi direcionado para dar continuidade à dependência educacional e cultural, tanto externamente, com relação aos países centrais, como internamente com relação à região sudeste.

O movimento militar, no auge do período e que ocupou a Presidência da República, deu incentivo à Pós-graduação. Com intenções bem definidas, pois o governo militar acreditava que, dando ênfase aos estudos superiores (em especial à pós-graduação), auxiliaria grandemente na implantação do capitalismo no país (AVILA, 2008, p.79).

Os anos de 1970 foram marcados pela institucionalização, regulamentação e expansão da pós-graduação no Brasil. Esse processo esteve articulado ao estabelecimento de um Programa Estratégico de Desenvolvimento (PED) – 1968 – 1970 – que definiu explicitamente o desenvolvimento científico e tecnológico como objetivo da política governamental. A partir desse período, a ciência e a tecnologia passaram a assumir crescente importância como elementos de viabilização da estratégia socioeconômica do governo, caracterizada pelo binômio “segurança e desenvolvimento”. Destacam-se, ainda nesta fase, a criação de novas agências de fomentos à pesquisa e a diversificação das atribuições daquelas já existentes.

Azevedo e Santos (2009, p. 537) declaram acerca da política nacional em relação à pós-graduação:

Tratava-se de viabilizar um determinado projeto de sociedade, voltado para a consolidação do capitalismo, por meio de um modelo desenvolvimentista que aprofundava a internacionalização do mercado interno e que agudizou nossa dependência. O desenvolvimento e a afirmação da pós-graduação se deram, sobretudo no contexto do referido projeto, cuja filosofia de ação, no que respeita à política educacional, se baseava em pressupostos da teoria do capital humano. A formação de recursos humanos de alto nível era vista como necessária para o desenvolvimento, considerando sua essencialidade para o sucesso do projeto de modernização em curso. Essa formação, no entanto, deveria estar diretamente articulada às necessidades do mercado e, portanto, dos setores produtivos.

Ficam claras, então, três características principais para a pós-graduação nacional: formar pesquisadores, formar docentes e capacitar para o mercado de trabalho⁴. Essa postura acarreta um fenômeno: o interesse de instituições privadas pelos cursos de Pós-graduação, o que antes era quase que exclusivo das universidades públicas. Em contrapartida, a pós-graduação ganha ainda mais notoriedade: “A educação, ainda que muitas vezes tivesse seu caráter de investimento lucrativo negado na teoria, tornou-se sempre um fator de destaque nas preocupações empresariais” (ALMEIDA, 2018, p. 218).

2.3 PLANOS NACIONAIS DE PÓS-GRADUAÇÃO

Com uma estrutura já mais consolidada, em 1973, o governo federal sugere a criação do Conselho Nacional de Pós-Graduação, que se ocupou imediatamente do desenvolvimento de um plano para a pós-graduação. Assim, em 1974, surge o primeiro Plano Nacional de Pós-Graduação a ser trabalhado pelos próximos cinco anos.

O I PNPG (1975-1979) foi um marco importante na trajetória da pós-graduação brasileira. A partir da constatação que a expansão da pós-graduação vinha ocorrendo de forma espontânea, propôs um planejamento estatal que a articulasse com o desenvolvimento social e econômico do país. A pós-graduação passa a ser vista como um sistema dentro da Universidade, e sua interação nessa, uma meta. Esse plano assumiu, formalmente, sua ênfase na formação acadêmica, buscando a qualificação de docentes para o ensino superior brasileiro. É deste período a criação do Programa Nacional de Capacitação Docente (PICD), demonstrando o compromisso da agência com a qualificação dos professores universitários (AVILA, 2008, p. 80).

Esse primeiro plano apresentava as atividades a serem desenvolvidas nas instituições e as estratégias a serem usadas como referência para quaisquer medidas que devessem ser tomadas nos níveis de pós-graduação. A integração das atividades de pós-graduação nas universidades e a formação do corpo docente eram os temas centrais no I PNPG, tendo em vista a necessidade de suprir em quantidade e qualidade a demanda cada vez mais crescente da pós-graduação no ensino brasileiro. Mas, como anteriormente citado, todo esse incentivo ao ensino superior não tinha intenções meramente educacionais.

O I PNPG também recomenda incentivo aos cursos de pós-graduação a fim de que estes possam atender de forma mais eficiente às necessidades conjunturais do mercado de trabalho. De fato, outra ligação da expansão da pós-graduação é a vinculação de sua política norteadora com o mercado de trabalho o que se dá com a ampliação do capitalismo no Brasil.

O I PNPG estava integrado, do ponto de vista estratégico e operacional, ao II Plano Nacional de Desenvolvimento (IIPND), II Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (IIPBDCT) e ao II Plano Setorial de Educação e Cultura (II PSEC). Entretanto, a “importância estratégica” da pós-graduação, considerada como

4 Vide nota 10.

condição básica para a formação de recursos de alto nível, apresentava-se também em Planos Governamentais anteriores (SOUZA; SILVA, 1997, p. 37).

O PNPG, como um todo, serviu de norteador e disciplinador da expansão da pós-graduação no Brasil, garantindo uma implementação sistemática e sob vigilância⁵.

O II PNPG, planejado para 1982 a 1985, ampliou os objetivos do I PNPG e deu maior ênfase à qualidade do ensino na pós-graduação (AVILA, 2008, p. 80). Por causa da crise que o país se encontrava nessa época - o que viria a acarretar a decadência do poderio militar- o II PNPG também se preocupava com a “racionalização de investimentos e o reforço de mecanismos de acompanhamento e avaliação dos programas” (AZEVEDO; SANTOS, 2009, p. 538).

O Plano também reconhecia que, apesar de todos os esforços, havia ainda problemas estruturais não resolvidos, que tornavam mais difícil o processo de institucionalização e consolidação. A demasiada dependência de recursos extraorçamentários, os cortes não previstos de verba e a instabilidade profissional eram alguns dos problemas concretos que foram levantados no II PNPG. Ele também demonstrava preocupação com o grande desequilíbrio da distribuição geográfica dos cursos de pós-graduação, o que, na realidade, já era um problema na graduação. De fato, em 1982, enquanto a região Sudeste possuía cerca 74% dos cursos nacionais de pós-graduação, a região Centro-Oeste tinha pouco mais de 3% e a região Norte não chegava a 1% (SOUZA; SILVA, 1997, p. 44).

Mas, apesar de esses problemas apontados, o II PNPG creditava à pós-graduação a responsabilidade pela maior parte do conhecimento produzido devido ao grande número de pesquisas realizadas.

Não estranha o fato de que a pós-graduação tenha sido, naquele momento, responsável pela maior parte da produção de pesquisas em nível nacional, visto que foi esse o setor que mais recebeu estímulos e apoio financeiro por parte do Governo. Do mesmo modo, com a obtenção dos títulos de mestre e doutor esteve, e está hoje, condicionada à elaboração de dissertação ou tese, respectivamente, expandindo-se os cursos, aumentou sobremaneira o número de pesquisas produzidas. Entretanto, sem condições adequadas, a produção científica de qualidade ficou restrita a algumas áreas e, especialmente, a instituições onde condições gerais eram mais propícias (Ibid, p. 42 - 43).

A formação do pesquisador e a qualidade das pesquisas realizadas também estavam na pauta do Plano; mas, de forma bem realista, ele admitia que uma melhora na qualidade de pesquisa, embora necessária, não seria possível sem uma melhora nas condições e estruturas

⁵ Cf. Loc. Cit.

oferecidas aos pesquisadores. “Três instâncias, segundo os elaboradores do Plano, exigiam essa qualidade: o mercado, a própria comunidade científica, e as instituições governamentais com poder político normativo ou detentoras de recursos de financiamento” (Ibid, p. 44).

A Política Nacional de Pós-Graduação no Brasil encontra-se alicerçada, segundo o II PNPG, nas seguintes premissas:

- a existência de um número crescente de profissionais, pesquisadores e docentes altamente qualificados viabiliza um desenvolvimento científico, tecnológico e cultural próprio e representa garantia real para a afirmação dos valores genuinamente brasileiros;
- a consolidação da pós-graduação depende de sistema universitário e de institutos de pesquisa, estável e dinâmico em todos os níveis e setores, e o seu desenvolvimento pressupõe a existência de condições materiais e institucionais indispensáveis para a plena realização de suas finalidades;
- a pós-graduação baseia-se na existência de docentes e pesquisadores efetivamente engajados na produção de novos conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais, em instituições que lhes garantam adequada dedicação horária, carga de ensino compatível com a pesquisa e as outras formas de produção intelectual, além de condições de instalações e infraestrutura necessárias;
- o desenvolvimento da pós-graduação depende igualmente da reformulação da estrutura e do funcionamento das instituições acadêmicas que carecem de uma maior dinamização internas;
- a existência de fontes múltiplas de financiamento, cuja atuação contribua para o êxito da Política Nacional de Pós-Graduação, é considerado um fator indispensável na complementação dos recursos orçamentários das instituições, no processo de implantação, desenvolvimento e maturação de um moderno complexo de pesquisa e pós-graduação (Ibid., p. 41).

O III PNPG, aprovado em dezembro de 1986 e com vigência de 1986 a 1989, demonstra entender que os objetivos principais do I e II PNPG- que eram, de forma geral, a institucionalização e a consolidação da pós-graduação nas universidades do Brasil - não haviam sido completados, muito embora tenham tido muitos ganhos.

Este III PNPG tem sua vigência durante o início da chamada Nova República. No entanto, pouco difere na questão das políticas educacionais adotadas durante o regime militar.

O III PNPG identificou a necessidade da vinculação da pós-graduação com a universidade moderna, destinando um espaço para o ensino e a pesquisa, conforme modelos já adotados pelas Universidades Japonesa, Alemã, Francesa, Inglesa e Americana. Ainda há uma dissociação entre a graduação e pós-graduação, entre ensino e pesquisa (Ibid., p. 53). É preciso uma aproximação da pós-graduação, com os demais níveis de ensino. A pesquisa pode ser uma ferramenta eficaz para essa aproximação, mas as universidades não possuem recursos suficientes para a pesquisa além da pós-graduação, tornando-a praticamente um mero instrumento de avaliação dos pós-graduandos.

A integração da pesquisa como parte da vida universitária, como processo induzido, via mestrados e doutorados, acaba por criar uma vinculação excessiva entre a pesquisa e a pós-graduação na maioria das instituições, quando o desejável seria um espalhamento das atividades de investigação científica dentro de toda a vida acadêmica. O que se assistiu na maioria das instituições foi à concentração das atividades de pesquisa na pós-graduação, sendo aí o único espaço em que alguma pesquisa veio a ser realizada. [...] a grande maioria das instituições, especialmente as privadas, não integraram a pesquisa em seu cotidiano, trabalhando praticamente só com professores horistas (GATTI, 2001, p. 109).

O PNPG considera importantes os programas de Pós-Graduação para a pesquisa científica no país, responsável pela maioria dos estudos realizados no Brasil. No entanto, é importante dar espaço à crítica sobre o modelo adotado, que apresenta poucas perspectivas de progresso e, por isso, a dificuldade do avanço da Produção do Conhecimento.

O binômio ensino-pesquisa, acentuado [...] como o ensino superior indissociável da pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais a nível universitário etc., se traduz para o aluno de pós-graduação como binômio “disciplinas-dissertação” ou em forma reduzida e em termos cotidianos, como “créditos--tese”. Embora na legislação da pós-graduação a pesquisa seja acentuada e priorizada, na prática temos alunos que devem realizar uma série de cursos básicos obrigatórios, disciplinas de domínio conexo, créditos, exercícios de rotina, preparação de exames de qualificação etc.; uma enorme quantidade de horas nas cadeiras de salas de aulas para dar cumprimento aos requisitos inspirados nos modelos americanos de pós-graduação. Requisitos que geralmente não têm nenhuma vinculação com o futuro projeto de pesquisa, o qual é definido na maioria dos casos, depois de realizar os créditos mínimos exigidos ou de ter tomado disciplinas além das necessárias em procura de uma maior maturidade para a pesquisa (SÁNCHEZ GAMBOA, 2009, p. 51).

O referido autor acentua também o bom nível alcançado nas avaliações - aproximadamente a metade teve desempenho bom ou excelente -, mas salienta a urgência de capacitar as que ficaram entre regular e insuficiente.

O III PNPG incentiva a pesquisa por perceber uma demasiada propensão da pós-graduação para a docência. Afirma que não há no Brasil, contingente de pesquisadores para atingir plena capacitação científica e tecnológica. Para que esse quadro seja revertido, o Plano propõe uma maior integração da pós-graduação com a graduação, conforme já dito, com sistema de ciência e tecnologia e, igualmente, com o setor produtivo do país, “tanto como meio de buscar novas fontes de financiamento quanto como mecanismo de aplicação das pesquisas e da busca de desenvolvimento de estudos aplicados” (AZEVEDO; SANTOS, 2009, p. 538).

O III PNPG, como é de praxe, faz uma avaliação da trajetória da pós-graduação nacional e dos planos anteriores:

O Plano apresenta a análise de algumas dificuldades “estruturais e conjunturais” que vinham travando os avanços no sistema de pós-graduação. Menciona a legislação e

prática vigentes que seriam ineficazes para impedir a criação e o funcionamento de cursos de baixa qualidade e para realizar um controle mais adequado. Além disso, sublinha que os esforços envidados na qualificação do corpo docente, através de programas institucionais de capacitação, foram, em termos relativos, anulados pela absorção de docentes não qualificados nas IES federais e pela expansão do ensino privado, o que fez com que a qualificação média se mantivesse, até aquele momento, praticamente inalterada. Do mesmo modo, esclarece que a recessão econômica e as restrições impostas à contratação de pessoal nas universidades oficiais vinham mantendo fora do sistema de pós-graduação um importante contingente qualificado (SOUZA; SILVA, 1997, p. 54).

A qualificação dos docentes na pós-graduação foi tema abordado no III PNPG. Cerca de 50% dos professores atuantes não possuíam, até então, a titulação de doutor. Por isso, o Plano aconselhava uma maior oportunidade de formação oferecida e uma flexibilidade nas estruturas dos cursos. Entre as sugestões, tornar imprescindível a ampliação dos projetos de cooperação tanto entre cursos nacionais e internacionais.

Finalmente, o III PNPG propõe algumas estratégias para o desenvolvimento da pós-graduação. Souza e Silva (1997, p. 56), destacam dez delas:

- a) O apoio a grupos emergentes;
- b) a ênfase especial nos programas de pós-doutoramento para intensificar o intercâmbio científico [...];
- c) a utilização de instrumentos complementares de financiamento à pós-graduação e a redução das exigências burocráticas para o repasse de natureza institucional;
- d) a promoção da institucionalização da pesquisa e da pós-graduação por meio do destaque de verbas orçamentárias específicas;
- e) a garantia da participação da comunidade científica, em todos os níveis, processos e instituições envolvidos na definição de políticas, na coordenação, no planejamento e na execução das atividades de pós-graduação;
- f) o aperfeiçoamento do sistema de acompanhamento e avaliação da pós-graduação [...];
- g) a interação efetiva das atividades de pesquisa e pós-graduação com o ensino de graduação; o estímulo às formas de cooperação entre programas de pós-graduação [...];
- h) o apoio ao intercâmbio com centros de pesquisas e pós-graduação, [...] a garantia de continuidade para os grupos de pesquisa consolidados;
- i) o estímulo à criação de novos programas de pós-graduação, apenas quando a instituição tiver grupos de pesquisa com produção regular na área;
- j) a ampliação substancial do apoio para a formação de recursos humanos e para o desenvolvimento científico da região amazônica.

O IV PNPG apresenta alguns contratempos para sua implementação, incluindo a crise econômica ocorrida no final da década 90, a falta de engajamento por parte das agências nacionais (AZEVEDO; SANTOS, 2009, p.538). Esses autores ressaltam que

na prática, os debates em torno da formulação do IV PNPG sugeriram que o mesmo contemplasse dois princípios básicos: autonomia institucional e flexibilização. Isso significava que cada universidade deveria assumir a responsabilidade pela gestão de seu sistema de pós-graduação e propor modelos abertos de acordo com seus objetivos

e sua vocação específica. (Loc. cit.). (p. 538).

Esses objetivos estavam em concordância com as políticas públicas orientadas pelo Neoliberalismo, como a redução da responsabilidade do estado sobre as políticas sociais e educacionais adotadas durante os Governos do Presidente Fernando Collor de Mello, Itamar Franco e os oito anos do presidente Fernando Henrique Cardoso (Cf. loc. Cit.).

A vigência do V Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) foi de 2005 a 2010. Sua meta era “o crescimento equânime do sistema nacional de pós-graduação, com o propósito de atender, com qualidade, às diversas demandas da sociedade, visando ao desenvolvimento científico, tecnológico econômico e social do país” (COSTA, 2007, p. 13), e também “subsidiar a formulação e a implementação de políticas públicas voltadas para as áreas de educação, ciência e tecnologia” (Loc. Cit.).

Nesse período foram organizados fóruns, seminários e eventos relativos à análise da pós-graduação, nos quais a comunidade acadêmica debateu a sistemática adotada pela CAPES, sobretudo, o modelo quantitativo e utilitarista empregado atualmente para aferir a pós-graduação brasileira. “Neste caso, embora o atual PNPG (2005-2010) proponha a diversificação da Pós-Graduação, os formatos da avaliação e da graduação, os formatos da avaliação e do financiamento estatal terminam por homogeneizar a qualidade dos programas e da produção do conhecimento” (OLIVEIRA; FONSECA, 2010, p. 48).

É importante propor um novo modelo de crescimento para os próximos anos, incorporando alterações conceituais e organizacionais que minimizem as diferenças regionais, intrarregionais e entre estados, bem como as assimetrias entre áreas do conhecimento (V-PNPG- 2005-2010).

O V Plano Nacional de Pós-Graduação (2005-2010 p. 43) defendia:

- A flexibilização do modelo de pós-graduação, a fim de permitir o crescimento do sistema;
- Profissionais diferenciados para atender à dinâmica dos setores acadêmicos e não acadêmicos e
- Atuação em rede para diminuir os desequilíbrios regionais e atender às novas áreas de conhecimento.

Para a CAPES, “seria a entrada direta no doutorado, sem exigência do mestrado e com um caráter utilitário/producionista/imediatista” (BRASIL; MEC; CAPES, 2004, p.59). O texto menciona que deve haver uma redefinição do papel do mestrado que reforça a iniciação científica, sugerindo-se a atribuição de créditos às atividades que resultem em produção

científica ou tecnológica.

O texto aborda que a possibilidade da passagem direta da Iniciação Científica para o doutorado seria um critério visto como positivo na avaliação dos cursos. Para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior “O número de doutores titulados que saírem diretamente da iniciação científica para o Doutorado deverá ser levado em conta na classificação dos centros de pós-graduação” (BRASIL; MEC; CAPES, 2004, p. 63).

Portanto, como outros Planos de pós-graduação, o documento aponta a necessidade de reduzir as diferenças regionais e, a maneira recomendada é por meio de convênios como o MINTER ou DINTER, respectivamente mestrados e doutorados interinstitucionais, em que instituições com conceito CAPES de 5 a 7, normalmente situados na região sudeste, pudessem formar docentes de outras instituições das regiões em defasagem (AQUILAR, 2011). Percebe-se que nesse Plano Nacional de Pós-Graduação houve progressos, embora tênues e ainda insuficientes, em termos de diminuição das desigualdades entre as regiões.

A disparidade entre as regiões relativamente mais ricas do Brasil - Sul e Sudeste - e as outras três regiões do país é visível. Em todo o país, aproximadamente um terço de todos os PPGs é alocado nos níveis 5, 6 ou 7. Na Região Norte, dos 106 programas reconhecidos pela CAPES, apenas seis foram alocados nas faixas superiores da escala de avaliação, com cinco programas 5 e um 6, todos sediados no Pará (DANTAS; VERHINE, 2009).

Nesse contexto do Plano Nacional de Pós-Graduação, percebe-se a prioridade da avaliação quantitativa, sendo usada como meio para aferir a qualidade dos cursos de forma utilitarista e competitivista, voltados exclusivamente à lógica do mercado e, assim, reprimindo autonomia universitária. O sistema de avaliação fica vinculado à mensuração e objetiva o desempenho não considerando o contexto histórico a identidade dos programas.

O VI Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG-2011-2020), apresentado pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), define diretrizes e metas para a política de Pós-Graduação e Pesquisa no Brasil e está organizado em cinco eixos: 1– a expansão do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), a primazia da qualidade, a quebra da endogenia e a atenção à redução das assimetrias; 2 – a criação de uma nova agenda nacional de pesquisa e sua associação com a Pós-graduação; 3 – o aperfeiçoamento da avaliação e sua expansão para outros segmentos do sistema de C, T & I; 4 – a multi e a interdisciplinaridade entre as principais características da Pós-graduação e importantes temas da pesquisa; 5 – o apoio à educação básica e a outros níveis e modalidades de ensino, especialmente o ensino médio.

O PNPG apresenta a evolução dos cursos Pós-Graduação e os avanços que ocorreram

nas diversas áreas, em termos de titulados em mestrado e doutorado. Segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES-, órgão do MEC responsável pela gestão da Pós-Graduação (CAPES, 2010), o número de pesquisadores no Brasil passou de 26 mil para 53 mil no período de 2001 a 2010.

Para CAPES/PNPG (2010), a pós-graduação brasileira apresentava em 2009, 2.719 programas em atividade responsáveis por 4.101 cursos, sendo: 2.436 de mestrado (59,4%); 1.422 de doutorado (34,7%) e 243 de mestrado profissional (5,9%). A distribuição dos cursos de pós-graduação por grande área do conhecimento acarretou crescimento na área Multidisciplinar, que passou de 5% para 9% dos cursos oferecidos. As Ciências Agrárias passaram de 11% para 12% e, Sociais Aplicadas, de 10% para 11%. As áreas de Ciências Humanas e Linguística, Letras e Artes mantiveram-se inalteradas, com índices de 14% e 6%, respectivamente. As áreas com decréscimo foram as de Engenharia, Biológicas, Exatas, da Terra e da Saúde.

O crescimento econômico projetado para o Brasil nos próximos anos necessita de pessoal altamente qualificado. O novo PNPG (2011-2020) propõe o desafio de atingir, até o ano de 2020, a titulação de doutores, equiparando o Brasil próximo a alguns países de primeiro mundo. Nesse sentido, visa incrementar algumas áreas para maiores investimentos, com objetivo de consolidar expandir seu campo científico e tecnológico, por meio do conhecimento produzido, os próprios programas. Para Santos (2011, p.123), “esse expansionismo tem o objetivo de criar um capital universitário global que leve a cabo a mercadorização global da universidade com o mínimo de interferência nacional”.

O Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG-2011-2020) propõe a realização de programas de cooperação internacional, por intermédio das universidades, pelo envio de estudantes ao estrangeiro para cursar Doutorado. Isso visa à dinamização do sistema, a captação do conhecimento novo e parcerias de formação de redes de pesquisa com objetivo de cooperação para formação de recursos humanos em áreas prioritárias e de interesse comum.

É necessário implementar políticas para reduzir assimetrias regionais, estimular as experiências multi e interdisciplinares e a pesquisa voltada para as questões atinentes à Educação Básica. Além disso, adotar a avaliação qualitativa dos programas de doutorado e mestrado, considerando na avaliação produtos até hoje não considerados, tais como: os livros nas áreas de Humanidades, patentes e tecnologias. A avaliação da pós-graduação precisa ser aperfeiçoada, necessita avançar no processo qualitativo, deixando de priorizar exclusivamente o quantitativo de trabalhos publicados, pois é isso que se leva em consideração.

[...] interesses exclusivamente específicos, pautados no número de produção individual de publicações, na desenfreada utilização do conhecimento como mercadoria, como forma de obter retorno de credibilidade e busca de financiamentos. Com isso, restringe-se a comunicação do conhecimento, privilegiam-se em excesso os canais de comunicação de padrão internacional, desvaloriza-se e limita-se a produtividade acadêmica, o que muitas vezes pode comprometer a qualidade da produção dos pesquisadores (SACARDO; PIUMBATO, 2011, p.131).

O método de avaliação, que afere a produção científica dos professores universitários adotados pela CAPES e pelo o CNPq, recebe críticas contundentes por parte dos meios acadêmicos brasileiros.

Entende-se que é preciso superar essa visão reducionista da pesquisa e da produção como acumulação quantitativa do conhecimento científico, sugerindo que o processo de elaboração e reelaboração do conhecimento constitui uma das maneiras mais efetivas de afirmar o seu teor emancipatório (FONSECA; OLIVEIRA, 2010, p. 128).

O Plano Nacional de Pós-Graduação talvez não consiga, em dez anos, atingir os objetivos estabelecidos nos aspectos quantitativos e qualitativos na produção científica, reduzir as desigualdades, tornar o Brasil uma referência mundial na Educação, Ciência e Tecnologia e avançar no padrão internacional da pesquisa científica. O Brasil ainda tem um grande déficit com a sociedade e precisa avançar na educação que [...] “é parte dessa conjuntura; ainda temos que vencer o desafio de uma educação fundamental de qualidade, de um ensino médio de qualidade, para que tenhamos uma população com condições equânimes de acesso ao ensino superior e à pós-graduação” (FREITAS, 2011, p.31).

O VII Plano Nacional de Pós-Graduação (2021-2030), o PNPG tem como objetivo definir novas diretrizes, estratégias e metas para a continuidade e avanço das propostas para a pós-graduação e pesquisa no Brasil. Ainda incipiente é necessária vigilância continuada e participação ativa dos setores representativos e avançar com a Pós-Graduação que contemple de forma integral o projeto da Sociedade Brasileira.

3 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL NA PRIMEIRA DÉCADA DESTE SÉCULO NOS GOVERNOS: FERNANDO HENRIQUE CARDOSO (FHC) E LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA (LULA)

A Educação Superior é vista, neste século, como parte integrante da nova configuração da sociedade que busca a valorização, a eficiência, a competição e a produção em alta escala. Postura adotada pelo Neoliberalismo em relação à Educação Pública institucionalizada,

objetiva retirar da esfera pública em favor do eficientismo, do individualismo, da competição exacerbada, do produtivismo e da supervalorização e submetê-la às regras do mercado. Algumas das ações implantadas no Brasil iniciaram no governo Fernando Collor de Mello, entre 1990 e 1992.

As mudanças no contexto capitalista começaram a ser implantadas de forma mais efetiva durante o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Quando as chamadas “reformas”, comandadas pelo Fundo Monetário Nacional e Banco Mundial na “educação superior ganhou força e as ideias neoliberais se materializaram em políticas e num quadro legal-burocrático coerente com as novas configurações” (DIAS SOBRINHO, 2002, p.76).

Na primeira década deste século, nos governos Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva, ocorreram mudanças na Educação Brasileira e alguns avanços, embora tênues, no Ensino Superior e Pós-graduação.

Nos dois mandatos do então presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) foi implantado, de forma integral, o receituário Neoliberal, quando foi realizado o conhecido ajuste estrutural da década. Para realizar as mudanças, foram recrutados membros de organismos internacionais, entre eles Paulo Renato de Souza.

As reformas neoliberais ao longo do governo Fernando Henrique aprofundaram a opção pela modernização e dependência mediante um projeto ortodoxo de caráter monetarista e financista/rentista [...] desmontaram a face social do Estado e ampliaram sua face que se constituía como garantia do capital. Seu fundamento é o liberalismo conservador redutor da sociedade a um conjunto de consumidores (FRIGOTTO, 2010, p.6).

As mudanças ocorridas no Ensino Superior (a partir de 1995 até 2002) priorizaram a organização acadêmica e a adoção de um sistema de avaliação dos cursos seguindo as diretrizes traçadas pelo Fundo Monetário Internacional e Banco Mundial, cujo objetivo era sucatear a Educação Pública e abrir o mercado para o capital internacional para a criação de Universidades privadas. Nota-se que a Educação Superior Pública no governo Fernando Henrique Cardoso teve um crescimento percentual no período em torno de 52% e a Educação Superior privada, a menina dos olhos do Neoliberalismo, cresceu 150% (AMARAL, 2009).

Com os dados apresentados, percebe-se o empenho do governo Fernando Henrique Cardoso em preparar a Educação Superior para atender à linha programática estabelecida pelo Banco Mundial, que procurava adotar formas de controle por meio da avaliação externa e medir a qualidade dos cursos com objetivo de atender às exigências do mercado.

O Governo Fernando Henrique Cardoso “acatou as formulações internacionais, notadamente no que diz respeito à expansão da educação superior via setor privado, ao controle

exercido por meio da avaliação externa, à diversificação dos formatos institucionais, incluindo universidades, centros universitários e instituições isoladas” (FONSECA; OLIVEIRA, 2010, p. 111).

Durante esse período, foram adotadas medidas conforme a agenda programada pelo Banco Mundial e pelo Fundo Monetário Internacional, dentre elas o desmonte da previdência- quando foram solapados direitos adquiridos dos trabalhadores- e o processo de privatização dos serviços públicos. É um Plano Nacional de Pós-Graduação que não existiu oficialmente! Dificuldades foram encontradas, tais como: a crise econômica, a restrição orçamentária e a não participação das agências de fomento Brasileiras no processo de discussões do “IV PNPG”. O desenvolvimento da Pós-graduação, no período de 1998 a 2002, não é considerado como uma política pública adotada pelo governo voltada para a Pesquisa e a Pós-graduação do País.

As chamadas reformas realizadas durante o Governo Fernando Henrique Cardoso, na década de noventa, priorizaram a adoção de um [...] “planejamento estratégico e a qualidade aferida por índices e resultados de impacto passaram a conferir a gestão da pós-graduação praticamente os mesmos parâmetros de eficiência e eficácia do setor privado” (OLIVEIRA; FONSECA, 2010, p. 25).

Sobre a gestão do governo Fernando Henrique Cardoso, ao final desse período,

[...] podemos afirmar que no plano estrutural, embora não se tenha a mesma opção dos que no passado recente venderam a nação e haja avanços significativos no plano social, mormente para o grande contingente da população até então mantido na indigência, o marco de não retorno não se estabeleceu e o circuito das estruturas que produzem a desigualdade não rompida (FRIGOTTO, 2010, p. 8).

O projeto neoliberal criou espaços que impossibilitaram pensar nas questões econômicas, políticas e sociais fora das categorias que comprovam a disposição capitalista, cujas ações, como a justiça social e a igualdade, sejam substituídas por produtividade, eficiência, qualidade e a [...] “perda geral de prioridade das políticas sociais (educação saúde, previdência) induzida pelo modelo de desenvolvimento econômico conhecido por neoliberalismo ou globalização neoliberal [...]” (SANTOS, 2004, p. 9).

As políticas públicas implantadas para a educação superior no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a partir da posse, em 2003, ocorreram com o apoio maciço das classes sociais e segmentos progressistas, as quais contribuíram para sua chegada ao poder. Todos estavam confiantes em mudanças radicais no projeto de governo, os quais atendessem a todos os segmentos da sociedade. “É tarefa das classes dominadas civilizar a dominação, o que as elites brasileiras foram incapazes de fazer. O que se exige do novo governo é de uma

radicalidade que está muito além de simplesmente fazer um governo desenvolvimentista” (OLIVEIRA, 2010, p. 23).

A ênfase do governo Lula foi a partir das desigualdades sociais, procurando uma maior distribuição de renda e acesso à educação em todos os níveis e, de forma especial, a adoção de políticas de ciência, tecnologia e inovação. “[...] o quadro de desigualdade social no mundo e no país, o credita de forma predominante à ausência da educação desenvolvida nos países e regiões pobres, bem como a ausência do domínio da ciência e tecnologia” (AMARAL, 2009, p. 1).

Durante governo do presidente Lula foram adotados alguns Programas, projetos e ações na Educação Superior, entre eles Universidade para todos - PROUNI-, considerado o que mais oportunizou bolsa de estudos na história da Educação Universitária do Brasil, possibilitando, dessa forma, a inclusão de jovens e adultos de baixa renda no Ensino Superior. Apesar de os avanços conquistados pela sociedade, a política adotada tem recebido críticas,

sobretudo no tocante às ações que favorecem mais diretamente o setor privado, a exemplo do programa Universidade para Todos (Pro uni), que promove isenção fiscal de instituições de ensino superior (IES) privadas, ampliação do Fundo de Financiamentos Estudantil (Fies), incentivo às parcerias universidades-empresas e criação de linhas de crédito para financiar, via o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), instituições do setor privado (FONSECA; OLIVEIRA, 2010, p. 114).

Com ações que objetivavam o segundo mandato (no período de 2007-2010), Lula adotou políticas que ampliaram o número de vagas nas Universidades Federais e expandiram a Rede Federal de Ensino. Para dar suporte às mudanças a serem implementadas, criou o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI-, que prevê o aumento do número de vagas nas universidades, bem como a criação e o aumento dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Durante seu governo, criou universidades, interiorizou e expandiu o ensino técnico federal e, com isso, obteve apoio efetivo dos Reitores das Universidades Federais graças às mudanças implementadas.

Porém, em seu governo, adotou “a desestruturação da carreira docente, conquistada duramente, aumenta o trabalho precário e, sobretudo, impõe uma brutal e, em muitos casos, insuportável intensificação da carga de trabalho” (FRIGOTTO, 2010, p.11).

A ênfase de seu governo no bem-estar do cidadão passava pela capacidade de desenvolvimento da ciência e da tecnologia e resultaria num desenvolvimento do país. Mas o meio para esse avanço passaria pela utilização da pós-graduação como ferramenta para incrementar o desenvolvimento no país, visto que [...] o bem-estar dos cidadãos seria a

consequência imediata do desenvolvimento da ciência, que resultaria em desenvolvimento tecnológico, ampliando nossa capacidade de gerar empregos por aumento de nossa competitividade no mercado mundial, para o que concorreria de forma central, à educação na formação de mão de obra e na produção científica, especialmente de pós-graduado. (AMARAL, 2009, p. 1).

De modo geral, ocorreram alguns avanços, porém ainda tímidos, na pós-graduação durante esse período, tais como: o aumento na produção científica de alta tecnologia, nas incubadoras com ações voltadas para a inclusão social e na formação de intelectuais. Apesar de as tensões e contradições, é indiscutível que devem ocorrer avanços no [...] “crescimento da pós-graduação desde aprovação do I PNPG e prevê, no IV PNPG, a formação de 16 mil doutores e 45 mestres em 2010, assim como o crescimento do corpo docente e do orçamento para bolsas e fomento à pesquisa.” (OLIVEIRA, FONSECA, 2010, p. 24).

Isso tudo demonstra que a pós-graduação, especialmente no governo Lula, teve um papel importante para a criação de programas em regiões até então não atendidas, ampliando o número de docentes e a produção científica. Porém, tem recebido críticas dos meios acadêmicos no que se refere ao formato da avaliação, priorizando os aspectos quantitativos na produção do conhecimento.

Considera-se que este formato se traduz como avaliação centralizadora, contábil, operacional, de resultados, tecnicista, performático, com implicações negativas para o processo de formação dos alunos de mestrado e doutorado, para a qualidade da produção docente e para gestão acadêmico-pedagógica dos programas, dentre outros. (OLIVEIRA; FONSECA, 2010, p.45-46).

Na última década, ainda são visíveis as várias consequências nefastas adotadas pelo modelo neoliberal no Ensino Superior, que não mediu esforços ao projeto economicista e privatista dos serviços públicos.

O fundamental para muitos pró-reitores e programas de pós-graduação é atingir o máximo de pontos da escala de 1 a 7, mesmo que saibamos que a lógica dos indicadores se funda na visão positivista e funcionalista de conhecimento e que, de antemão, se saiba que há um efeito trava ou gangorra para que apenas uns fiquem no topo. (FRIGOTTO, 2010, p. 21).

Porém, para Santos (2004, p. 56), as consequências são visíveis em vários aspectos e ser

[...] perceptível que a universidade, ao especializar-se no conhecimento científico e ao considerá-lo a única forma de conhecimento válido, contribui ativamente para a desqualificação e mesmo destruição de muito conhecimento não científico e que com

isso, contribui para a marginalização dos grupos sociais que só tinham ao seu dispor essas formas de conhecimento. Ou seja, a injustiça social contém no seu âmago uma injustiça cognitiva.

Um ponto característico do governo Lula nesta última década foram os avanços nas oportunidades e os financiamentos para o ensino superior. Seu governo deu grandes oportunidades aos estudantes provenientes de escolas públicas, para as etnias sub-representadas nas universidades (negros e índios) e para os jovens pertencentes às camadas sociais excluídas.

O PROUNI é uma dessas ferramentas usadas para incluir as camadas populares no ensino superior. Com o surgimento de novos quadros políticos e intelectuais, Lula fez, em seu governo, a bandeira do desenvolvimento social também no ensino superior. Na Educação Básica, criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), considerado uma das grandes conquistas de todos os professores por meio da instituição da lei 11.738/08. Cabe aqui, a observação de que ela, infelizmente, ainda não é adotada por muitos municípios e estados brasileiros.

O governo do presidente Lula ampliou o acesso, criou universidades, interiorizou e expandiu o ensino técnico federal e reduziu os juros do Programa de Financiamento Estudantil (Fies).

Estas propostas representam um esforço meritório no sentido de combater o tradicional o elitismo social da universidade pública, em parte responsável pela perda de legitimidade social desta, sendo, por isso, de saudar. Têm, no entanto, enfrentado muita resistência. (SANTOS, 2004, p.52).

Pode-se notar que os governos Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva utilizaram os mesmos mecanismos quantitativos para avaliar a produção científica, subordinando a produção intelectual dos programas aos interesses específicos do mercado. “Produz-se, assim, uma tensão entre professores, estudantes e coordenadores de cursos que se sentem cada vez mais modelados, pressionados e tolhidos em sua capacidade intelectual.” (FONSECA; OLIVEIRA, 2010, p. 125).

No governo de Michel Temer (2016-2018), a política adotada no governo para a pós-graduação foi de sucateamento dos órgãos de fomentos a pesquisa e pavimentar as políticas de abandono da Educação Brasileira e da Produção do conhecimento científico no Brasil adotadas durante o Governo Bolsonaro-(2019-2022). Foi um descontínuo nas políticas inclusiva da Produção Científica na sociedade e à busca do impressionismo fragmentário, ao devaneio contemplativo do virtual, em todas essas dimensionalidades está presente a desconstrução do ideal moderno, definido, tópico esclarecido, objetivo real” (NUNES, 2009).

Em novo mandato, o Governo Lula (2023-2026) das iniciativas percebidas e efetivadas até o momento, foi reajuste das Bolsas de Pesquisa e Estudo. Essas não eram reajustadas em seus valores há cerca de 10 anos. Estas propostas representam um esforço meritório no sentido de combater a[...] perda de legitimidade social desta categoria, sendo, por isso, de saudar. (SANTOS, 2004)

4 CONCLUSÃO

Nas políticas recentes implementadas nos Planos Nacionais de Pós-Graduação, não podemos deixar de reconhecer que ocorreram avanços, mas que ainda são tímidas, visto que também precisamos avançar com pesquisas voltadas principalmente para Educação Básica. É de responsabilidade da Instituição Formadora dos profissionais o compromisso com a construção teórica e as reflexões críticas na formação humana voltada ao desenvolvimento histórico da sociedade. Tanto teoria elaborada quanto as reflexões críticas devem ter como parâmetro a relação com a prática e serem orientadas pela Filosofia da práxis (SÁNCHEZ VASQUEZ, 1977).

O desafio são os programas de Pós-Graduação de universidades públicas assumirem-se como locus adequado à formação, com uma sólida base teórica e epistemológica, no plano ético-político, na produção do conhecimento. [...] “Sem sólida base teórica e epistemológica reduz as possibilidades do educador de perceber a possibilidade de trabalhar na construção de uma sociedade alternativa” (TAFFAREL; LACKS; SANTOS JÚNIOR, 2011, p. 116). “E isto decorre, provavelmente: da separação entre teoria e a prática política; da separação de dicotomia entre premissas teóricas das premissas programáticas; da utilização da práxis utilitária em detrimento da práxis revolucionária, onde não prevalece à crítica a práxis da humanidade” [...] (Ibid, p. 100).

É importante que incentive a vigilância epistemológica, a qual favorece o avanço e fortalece a produção do conhecimento, particularmente nas Regiões Nordeste, Norte e Centro Oeste do Brasil que ainda apresentam poucos programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*.

É necessário que se adote e implemente práticas já consolidadas e evite o risco da política científica e tecnológica que fique reduzida a uma visão instrumentalista do desenvolvimento científico e se efetive políticas de Estado e não de governo.

5 REFERÊNCIAS

- AGUILAR, Luis Enrique. PLANO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO - PNPG - 2005-2010: **LEITURAS SOBRE O MODELO DE DESENVOLVIMENTO, AVALIAÇÃO, SUSTENTABILIDADE E IMPACTO LOCAL. Desenvolvimento da pós-graduação em educação brasileira.** seer.fclar.unesp.br/ibero-americana/article/download/446/325. Acesso em: 19 jun. 2011.
- ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. Educação Geral, Universidade Pública e Liberalismo Econômico: algumas considerações. PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. **Universidade e educação em geral: para além da especialização** (org.). Campinas: Alínea, 2010.
- AMARAL, Nelson Cardoso. Avaliação e Financiamento de Instituições de Educação Superior: uma comparação dos governos FHC e Lula. **Atos de Pesquisa em Educação-PPGE/ME FURB**, Blumenau: v. 4, nº 3, p. 321-336, set./dez. 2009.
- ANASTASIOU, L.G.C.; PIMENTA, S.G. **Docência na Educação Superior**. São Paulo: Cortez, 2002.
- AVILA, Astrid Baecker. **A pós-graduação em Educação Física e as tendências na produção do conhecimento: o debate entre realismo e antirrealismo**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins de; SANTOS, Ana Lúcia Felix dos. 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**, v. 14 n. 42 set./dez. 2009.p.132.
- BRASII. Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2005-2010. **Ministério da Educação MEC – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES**. Brasília, DF: dezembro de 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. Brasília: CAPES; 2010. v.1.
- BRASIL e-MEC. **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados**. Brasília: e-MEC. 2012. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 set. 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.696**. 1º set. 1998.
- COSTA, Valdirene Pereira. **Uma avaliação histórico-crítica da trajetória institucional e política do educador Dermeval Saviani na pós-graduação em Educação no Brasil (1970-1996)**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2007.
- DIAS SOBRINHO, J. **Universidade e Avaliação: entre a ética e o mercado**. Florianópolis: Insular, 2002.
- FONSECA, Marília; OLIVEIRA, João Ferreira de. **A avaliação da Pós-Graduação e o**

Impacto no trabalho acadêmico dos professores Brasileiros. Pós-graduação e avaliação: impactos e perspectiva no Brasil e no cenário internacional. (org.). FONSECA, Marília; OLIVEIRA, João Ferreira de; AFRÂNIO, Mendes Catani; CARAPETO, Naura Syria. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Os Circuitos da História e o Balanço da Educação no Brasil na Primeira Década do Século XXI.** Conferência de Abertura da XXXIII Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED). Caxambu, MG: 17 de outubro de 2010.

FREITAS, Sérgio F. T. **Mais algumas notas sobre a transição da pós-graduação brasileira.** RBPG, Brasília, v. 8, n. 15, p. 19 – 32, março de 2011.

GATTI, Bernadete Angelina. Reflexão sobre os desafios da pós-graduação: novas perspectivas sociais, conhecimento e poder. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: Set-Dez 2001 nº 18.

MOREIRA, Evando Carlos. **Contribuições dos programas de pós-graduação *stricto sensu* na formação e atuação dos docentes de ensino superior: o caso da Educação Física.** Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2007.

NUNES, César. O pedotriba e a Educação Física antiga o primeiro professor, a primeira Paidéia e o pecado original. Filosofia e Educação (Online) **Revista Digital do Paideia**. Volume 1, Número, Unicamp, Campinas-SP: 2009.

NUNES, César. Filosofia, Dialética e Educação: Elementos para uma Abordagem da Sexualidade para além da Transversalidade. (org.) LOMBARDI, José Claudinei. **Globalização Pós-Modernidade e Educação.** 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

OLIVEIRA, João Ferreira de; FONSECA, Marília. A Pós-Graduação Brasileira e o Sistema de avaliação. (FONSECA, Marília; OLIVEIRA, João Ferreira de; AFRÂNIO, Mendes Catani; CARAPETO, Naura Syria Organizadores) **Pós-graduação e avaliação: impactos e perspectiva no Brasil e no cenário internacional.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

SACARDO, Michele Silva; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. **Balanço bibliométrico da produção científica em Educação Física e Educação Especial oriunda de teses e dissertações.** RBPG, Brasília, v. 8, n. 15, p. 111 - 135, março de 2011.

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio, CHAVES GAMBOA, Márcia. **Pesquisa na Educação Física: epistemologias, escola e formação profissional.** Maceió: EDUFAL, 2009.

SANTOS, Boaventura de S. Universidade no Século XXI: **Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade.** Texto apresentado nos debates sobre a reforma Universitária organizada pelo Ministério da Educação em. Brasília: MEC, 2004.

SOUZA E SILVA, Rossana Valéria de. **Pesquisa em Educação Física: determinações e implicações epistemológicas.** Tese de Doutorado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1997.

TAFFAREL, Celi Zülke; LACKS, Solange; SANTOS JÚNIOR, Cláudio, Lira. Teorias e

Práticas Pedagógicas: realidade e possibilidade. *In.* CHAVES GAMBOA, Márcia; SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio (org.). **Teorias e pesquisas em comunicação: os pós-modernismos**. Maceió: EDUFAL, 2011.

SÁNCHEZ VASQUEZ, Adolfo. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro: editora: Paz e Terra, 1977, 2. ed., 454p.