

CONCEPÇÃO, INSTITUCIONALIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA: UM PROCESSO HISTÓRICO DE SETE DÉCADAS (1951-2011)

*CONCEPTION, INSTITUTIONALIZATION AND DEVELOPMENT OF
BRAZILIAN GRADUATE GRADUATION: A HISTORICAL PROCESS OF 7
DECADES (1951-2011)*

*CONCEPCIÓN, INSTITUCIONALIZACIÓN Y DESARROLLO DE LA
GRADUACIÓN DE GRADUACIÓN BRASILEÑA: UN PROCESO HISTÓRICO
DE 7 DÉCADAS (1951-2011)*

ALEXANDRE SHIGUNOV NETO

Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Coordenador de Pesquisa e Inovação do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) – Itapetininga – SP.

shigunov@ifsp.edu.br

<http://orcid.org/0000-0002-0633-5237>

Recebido em: 25/09/2023

Aceito em: 24/05/2024

Publicado em: 27/05/2025

Resumo

Este artigo aspirou a realizar uma análise do processo histórico de criação e desenvolvimento da pós-graduação nacional, idealizado e construído em plena ditadura militar, modelo de pós-graduação inspirado no referencial dos Estados Unidos. Metodologicamente, o trabalho é considerado de cunho bibliográfico, documental e histórico, pois realizamos a análise de documentos históricos, como o estatuto das universidades brasileiras, da criação da CAPES, do Parecer Newton Sucupira e da Lei nº 5.540/1968. A hipótese de trabalho é que a gênese da pós-graduação brasileira foi um processo lento e gradativo, fruto de diversos acontecimentos importantes. Iniciando com a criação da CAPES, passando pelo seu crescimento e consolidação, perpassando pela preocupação com a qualidade, a produtividade, a tentativa de diminuir a desigualdade de oferta entre as regiões, e, por fim, chegando ao processo de internacionalização.

Palavras-chave: Pós-graduação; Educação superior; CAPES; Parecer Sucupira.

Abstract

This article aspired to carry out an analysis of the historical process of creation and development of the national Postgraduate, idealized and built in the middle of the military dictatorship, a postgraduate model

inspired by the reference of the United States. Methodologically, the work is considered bibliographical, documentary and historical, as we analyze historical documents, such as the Statute of Brazilian Universities, the creation of CAPES, the Newton Sucupira Opinion and Law 5,540/68. The working hypothesis is that the genesis of Brazilian Graduate Studies was a slow and gradual process, the result of several important events. Starting with the creation of CAPES, going through growth, consolidation, passing through the concern with quality, productivity, the attempt to reduce the inequality of supply between regions, and, finally, arriving at the internationalization process.

Keywords: Postgraduate studies; College education; CAPES; Sucupira Report.

Resumen

Este artículo aspiró a realizar un análisis del proceso histórico de creación y desarrollo del Posgrado nacional, idealizado y construido en medio de la dictadura militar, modelo de posgrado inspirado en el referente de los Estados Unidos. Metodológicamente, el trabajo es considerado bibliográfico, documental e histórico, ya que analizamos documentos históricos, como el Estatuto de las Universidades Brasileñas, la creación de la CAPES, el Dictamen Newton Sucupira y la Ley 5.540/68. La hipótesis de trabajo es que la génesis del Posgrado Brasileño fue un proceso lento y gradual, resultado de varios eventos importantes. Comenzando con la creación de CAPES, pasando por el crecimiento, la consolidación, pasando por la preocupación por la calidad, la productividad, el intento de reducir la desigualdad de oferta entre regiones y, finalmente, llegando al proceso de internacionalización.

Palabras clave: Posgraduación; Educación universitaria; CAPES; Informe Sucupira.

1 Introdução

As histórias da educação superior e da pós-graduação estão entrelaçadas e não podem ser analisadas de forma isolada e descontextualizada do momento histórico, social, econômico e político do qual fizeram e fazem parte. Nesse sentido, concordamos com Freitag (1979), Nagle (2003) e Fávero (1977, 1980, 2006) quanto ao fato de que, para a compreensão das medidas governamentais e da educação, é preciso vê-las no contexto mais amplo da sociedade brasileira, o que pressupõe uma retrospectiva histórica. Como bem destaca Fávero (1980), a análise histórica de documentos, da legislação, só faz sentido se for compreendida como parte de uma totalidade, de uma realidade concreta. Os fatos e os documentos não falam por si; falam apenas quando o pesquisador os aborda e os interpreta, procurando compreender o pensamento que está por trás deles.

Nesse ínterim, o processo de desenvolvimento da universidade brasileira, além de tardio, foi muito conturbado e complexo. Pautado inicialmente no modelo de faculdades isoladas, somente a partir da década de 1960 é que adota o modelo americano de universidade (Cunha, 2007b, 2007; Fávero, 1977, 1980; Saviani, 2000).

Esse modelo de universidade adotado no Brasil sofreu críticas por manter sua essência inicial de faculdades isoladas, pois estas não podiam ser consideradas universidades no conceito exato da palavra: “as universidades brasileiras não passavam, como ainda não passam, em geral, de um aglomerado de faculdades independentes” (Cunha, 2007b, p. 17). A solução encontrada para transformar as faculdades isoladas em universidades pelo governo foi denominada “fachada”. Houve a desaprovação da comunidade científica e acadêmica, que questionou “sobre a falsidade do título pomposo atribuído a um mero conglomerado de escolas que continuavam a ser tão isoladas quanto antes, mantendo o mesmo currículo de quando eram apenas faculdades sem nenhum vínculo umas com as outras” (Cunha, 2007c, p. 194).

Em 1931, o ministro Francisco Campos elabora o projeto universitário do governo, articulando medidas que abrangiam a promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras (Decreto-Lei nº 19.851/1931), a organização da Universidade do Rio de Janeiro (Decreto-Lei nº 19.852/1931) e a criação do Conselho Nacional de Educação (Decreto-Lei nº 19.850/1931).

Outro marco na consolidação da educação superior brasileira ocorreu pela publicação do Decreto nº 29.741, de 11 de junho de 1951, que criou a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Cury, 2005; Hostins, 2006; Mendonça, 2003). A denominação “campanha” foi utilizada pelo então Ministério da Educação e Saúde como estratégia para agilizar o atendimento de determinadas metas estabelecidas. Somente com o Decreto nº 53.932, de 26 de maio de 1964, é que surge a denominação atual de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Em 11 de julho de 1951 é publicado o Decreto nº 29.741, que instituiu uma comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior, sob a presidência do ministro da Educação e Saúde. O artigo 7º estabelecia que a comissão deveria propor ao presidente da República até o dia 31 de dezembro de 1951 “a forma definitiva que deve ser dada à entidade incumbida da execução sistemática e regular dos objetivos da Campanha”. Pelo Decreto nº 30.286, de 19 de dezembro de 1951, o presidente Getúlio Vargas dilatou para 30 de junho o prazo estabelecido no artigo 7º do Decreto nº 29.741/1951.

O Decreto nº 50.737, de 7 de junho de 1961, que organiza a Companhia Nacional de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior, prevista pelo Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951, determinou que a CAPES, que estava subordinada ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), fosse novamente atrelada à Presidência da República (Brasil, 1961).

Como bem expõe Fávero (1977), as promulgações de leis e decretos, apesar de importantes por si mesmas, não podem produzir efeitos positivos para a pós-graduação, pois cabe aos governos e às próprias universidades utilizarem tais instrumentos administrativos para o desenvolvimento e aprimoramento dos cursos de pós-graduação no Brasil.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1961, não evidenciou grandes inovações em relação ao ensino superior, a despeito de ter contribuído para uma intensa reforma universitária. Ela expôs um conjunto de providências particulares a serem seguidas, muito mais do que delinear princípios que pudesse questionar o modelo universitário brasileiro em vigência. Além de não inovar, estabeleceu diretrizes para o ensino superior apoiadas em “clichês” e normas ultrapassadas (Fávero, 1977).

Foi com o Parecer nº 977, de 1965, também conhecido como Parecer Newton Sucupira, que, pela primeira vez, apresenta-se formalmente o conceito de pós-graduação, seus níveis e normas, resultando no momento histórico em que a pós-graduação passa a ser considerada e reconhecida como um nível de ensino (Balbachevsky, 2005; Cunha, 2007a; Cury, 2005; Hostins, 2006; Martins, 2018; Saviani, 2000; Shigunov Neto, 2022; Sucupira, 1980).

Por fim, a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média e outras providências, também sendo denominada Reforma Universitária, considerada por muitos pesquisadores o principal e mais importante marco no processo de consolidação da universidade brasileira.

Todavia, Fávero (1977) ressalta que a Reforma Universitária não deveria ter um cunho exclusivo “juridicista”, “legalista”, mas deveria proporcionar mudanças constantes nas universidades, o que acabou não ocorrendo. Em outro texto, o autor frisa que a construção histórica da universidade brasileira é um processo complexo, repleto de obstáculos e impasses, e que esses problemas não são exclusivamente de ordem técnica, mas similarmente de ordem política, acadêmica e social (Fávero, 2006).

Foi no período do regime militar que a universidade e a pós-graduação brasileira tiveram uma sensível expansão para a época, em função principalmente de fatores ligados ao processo desenvolvimentista e de industrialização (Alves; Oliveira, 2014; Balbachevsky, 2005; Cunha, 2007a; Cury, 2005; Freitag, 1979; Germano, 1993, 2008; Hostins, 2006; Kuenzer; Moraes, 2005; Minto, 2006; Saviani, 2000, 2008; Shigunov Neto, 2022). Esse processo de desenvolvimento e “valorização da pós-graduação e a decisão de implantá-la de forma

institucionalizada situam-se no âmbito da perspectiva de modernização da sociedade brasileira, para o que o desenvolvimento científico e tecnológico foi definido como uma área estratégica” (Saviani, 2008, p. 308). Por outro lado, essa expansão e o processo de industrialização desse período não foram acompanhados por um processo de melhoria das desigualdades sociais e por uma melhor justiça social.

A pós-graduação brasileira é tema de diversas pesquisas, a saber: Chagas Filho (1972), Leite (1972), Cunha (1974, 1981), Sucupira (1980), Gatti (1983, 2001), Cury (1988, 2005, 2020), Martins (1991, 1999), Martins (2018), Germano (1993, 2008), Barros (1998), Santos (2000, 2002, 2003), Saviani (2000, 2008, 2010), Bomeny (2001), Mendonça (2003), Mendonça e Gôuvea (2002), Romêo, Romêo e Jorge (2004), Balbachevsky (2005), Kuenzer e Moraes (2005), Hostins (2006), Bianchetti e Sguissardi (2009), Morosini (2009), Severino (2009), Barreto e Domingues (2012), Alves e Oliveira (2014), Oliveira (2015), Almeida (2017), Lievore, Picinin e Pilatti (2017), Shigunov Neto, Cunha e Silva (2021) e Shigunov Neto, Trevisol e Almeida (2021).

O objetivo deste texto foi expor e refletir sobre o percurso histórico da institucionalização da pós-graduação brasileira, perpassando pela criação da CAPES na década de 1950, da LDB de 1961 e da Pós-Graduação, do Parecer Newton Sucupira e do conceito de pós-graduação, da Reforma Universitária de 1968 e da pós-graduação e, por fim, da institucionalização do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

2 A criação da CAPES na década de 1950

O processo de idealização e criação da CAPES é um momento conturbado da sociedade brasileira, período constituído pela necessidade de industrialização e modernização do Estado nacional: “a geração de conhecimentos e a formação de recursos humanos faziam parte da estratégia de crescimento rápido e acelerado desejado para o país na década de 1950, tendo como elemento propulsor a expansão do setor produtivo” (Barros, 1998, p. 82). A CAPES, igualmente como outras instituições governamentais, surge nesse momento para proporcionar o tão almejado desenvolvimento nacional; ela emerge em um período de grande entusiasmo administrativo e institucional.

O ano de 1951 marca um importante momento para o processo de institucionalização da pós-graduação no Brasil, considerado por muitos estudiosos um divisor de águas. Há a criação do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), atualmente denominado Conselho Nacional

de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, da comissão para criação da CAPES e da Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, posteriormente designada Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Barros, 1998; Córdova, 1996; Cury, 2005; Gouvêa, 2010, Gouvêa; Mendonça, 2006; Mendonça, 2003; Romêo; Romêo; Jorge, 2004).

Destaque-se que a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior foi idealizada por Rômulo Barreto de Almeida, segundo Mendonça (2003). Apesar de ter como objetivo a formação de pessoal qualificado para dar suporte ao processo de desenvolvimento industrial nacional,

diferentemente do CNPq, cujos esforços se direcionavam quase que exclusivamente para a formação de recursos humanos nas áreas científicas, a Capes orientou suas ações para a formação de pessoal de alto nível em todas as áreas de conhecimento, sem o caráter indutor imprimido nos primeiros anos de atuação do CNPq. (Barros, 1998, p. 82).

A CAPES e o CNPq foram fundamentais para o crescimento e desenvolvimento da Pós-Graduação e da pesquisa no Brasil:

Conforme comentado anteriormente, o Ministério da Educação e Saúde – a partir de 1953 denominado Ministério da Educação e Cultura – utilizou, principalmente na década de 1950, um artifício estratégico denominado “campanhas” para agilizar o atendimento a determinadas metas encaradas como prioritárias, “contornando, por um lado, a inércia da burocracia estatal e garantido, por outro, uma maior autonomia para a realização de acordos, contratos e convênios com organizações técnicas e de ensino e com especialistas externos aos quadros da burocracia ministerial” (Mendonça, 2003, p. 3).

O Decreto nº 47.251, de 17 de novembro de 1959, postula sobre as campanhas extraordinárias de educação no MEC. Com relação à institucionalização da CAPES, é importante destacar a publicação de dois documentos: o Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951, que instituiu a comissão para a criação da CAPES, e o Decreto nº 50.737, de 7 de junho de 1961, que organiza a CAPES.

No documento “Fase preliminar da Capes – atitudes emergenciais”, datado de 1951, Anísio Teixeira considerou que a criação da CAPES possibilitava “o reconhecimento dessa necessidade de se planejar o preparo e a distribuição adequada de pessoal formado e especializado” (Teixeira, 1951), e explicitou o estabelecimento dos critérios para a realização de um levantamento das necessidades de pessoal de nível superior para o país. O documento

apresentou também algumas inferências preliminares sobre o referido levantamento e expressou a posição de urgência no tocante às providências imediatas a serem tomadas.

A urgência é tão expressiva que o relatório fez uma sugestão capital quanto ao processo de inserção da CAPES no âmbito da burocracia estatal, incorporando a campanha ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

como uma Campanha Extraordinária de Educação, a ser lançada por métodos semelhantes aos da Campanha de Educação de Adultos, solução que teria a vantagem de ser iniciada imediatamente e que não prejudicaria a continuação dos estudos para a organização definitiva do Serviço de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (Teixeira, 1951).

Conforme destaca Mendonça (2003), o processo de institucionalização da CAPES foi manifestado por excessivas discussões e por uma luta hegemônica entre dois grupos antagônicos que disputavam a liderança no processo em vigor. De um lado, o grupo dos pragmáticos, que compreendiam o problema educacional como a falta de pessoal técnico qualificado para atender ao plano de desenvolvimento industrial nacional e preconizavam providências imediatistas e focadas em setores específicos da economia considerados estratégicos; de outro lado, o grupo dos políticos, que vislumbravam na CAPES o lugar de excelência para a reforma da universidade brasileira que pudesse propiciar um avanço tecnológico e científico para o Brasil. Compete destacar o importante papel desempenhado por Anísio Teixeira à frente da CAPES, atuando como um mediador entre esses dois grupos, mas garantindo a hegemonia do grupo dos políticos.

O período inicial da CAPES sob o comando de Anísio Teixeira foi extremamente importante para o processo de institucionalização da pós-graduação na universidade brasileira, pois os cursos de pós-graduação já existiam há algum tempo quando, em pleno governo militar, regulamentaram-se os cursos de pós-graduação no Brasil (Barros, 1998; Córdova, 1996; Cunha, 2007a; Gouvêa, 2010; Gouvêa; Mendonça, 2006; Córdova, 1996; Gusso; Luna, 1986; Mendonça, 2003; Romêo; Romêo; Jorge, 2004).

A implementação e a institucionalização da pós-graduação no Brasil não foram acontecimentos isolados, mas o resultado da somatória da ação de vários elementos, inclusive da política do governo militar e dos organismos da comunidade científica, além do corpo docente das instituições de ensino e pesquisa envolvidas. Por esse motivo, é possível afirmar que a história da CAPES se confunde com a história da pós-graduação no Brasil (Romêo; Romêo; Jorge, 2004).

Um fato importante para o fortalecimento das atividades da CAPES ocorre com a publicação do Decreto nº 53.932, de 26 de maio de 1964, que fundiu a CAPES, a Comissão Supervisora do Plano dos Institutos (Cosupi), voltada para a implantação e desenvolvimento de um programa de educação tecnológica, e o Programa de Expansão do Ensino Tecnológico (Protec), que visava promover a graduação do maior número de especialistas e técnicos auxiliares nos diferentes ramos da engenharia e da tecnologia em geral. Com esse documento, ocorre também a alteração na nomenclatura da CAPES, passando de Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior para Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, subordinada diretamente ao MEC e orientada por um conselho deliberativo que detinha propriamente todo o poder decisório.

Com o Decreto nº 66.662, de 5 de junho de 1970, a CAPES passou a órgão autônomo do MEC em articulação com o Departamento de Assuntos Universitários (DAU-MEC) e com o CNPq. Para assegurar a autonomia financeira da agência, é instituído o Fundo de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Fapes).

Em 1974 ocorre uma importante alteração no funcionamento da CAPES. O Decreto nº 74.299, de 18 de agosto de 1974, extingue o conselho deliberativo e cria o Conselho Técnico-Administrativo (CTA), com a responsabilidade de propor as grandes linhas de atuação da agência em consonância com as diretrizes do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG).

Uma das razões do fortalecimento da CAPES, justamente, passa a decorrer de sua colaboração com a DAU na elaboração e implementação do IPNPG (Barros, 1998). Oito anos mais tarde, pelo Decreto nº 88.816, de 5 de janeiro de 1982, as atribuições da CAPES são substancialmente ampliadas com a extinção do Conselho Nacional de Pós-Graduação (CNPG) (1981).

3 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 e a pós-graduação

Coube ao ministro da Educação e Saúde do governo do general Gaspar Dutra (1946-1951), Clemente Mariani, constituir, em 1946, uma comissão visando atender ao dispositivo constitucional da Constituição de 1956, de modo a determinar que competia à União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional (Artigo 5º, Inciso XV, alínea d).

A comissão constituída para elaborar o anteprojeto da LDB, formada pelos principais educadores do país, foi presidida por Lourenço Filho; era dividida em três comissões: do ensino

primário, do ensino médio e do ensino superior. A grande maioria dos integrantes da comissão era formada por “renovadores” em educação, o que obviamente refletiu no resultado dos trabalhos. Uma das principais implicações dessa corrente do pensamento na organização da educação nacional pode ser notada na concepção descentralizadora da educação (Saviani, 2013).

Terminados os trabalhos, a comissão apresenta o anteprojeto, que, após algumas reformulações, deu origem ao Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, encaminhado em 1948 à Câmara Federal, ficando engavetado por um longo período. Nos debates parlamentares, cristalizaram-se duas tendências divergentes: uma que pregava a liberdade e autonomia na educação, e outra que postulava o controle rígido da União na educação nacional.

Após um longo percurso de discussões, somente em maio de 1957, decorridos nove anos do envio da proposta original do projeto de LDB, o Legislativo nacional começou a rediscutir a proposta, agora sob a identificação de projeto nº 2.222. Em maio de 1958, um ano após dar entrada na pauta de discussões da Câmara dos Deputados, foi apresentado um projeto substituto, que ficou conhecido como projeto 2.222-A. Em novembro do mesmo ano, o deputado Carlos Lacerda apresentou um projeto substituto à Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados. Depois de longas discussões, o mesmo deputado apresentou, em janeiro de 1959, um segundo projeto, que tinha poucas modificações em relação ao projeto anterior, não modificando, dessa forma, a estrutura e a orientação básica e mantendo como ponto fundamental a proteção aos interesses do ensino privado. Em junho de 1959, foram encerradas as discussões na Comissão de Educação e Cultura da câmara federal, seguindo o projeto para aprovação nas demais comissões da Câmara dos Deputados. Somente em janeiro de 1960 é que foi aprovada a redação final da lei.

A LDB, Lei nº 4.024, foi aprovada em 11 de agosto de 1961 pelo presidente da República, João Goulart. Na ocasião, o presidente vetou total ou parcialmente 25 dispositivos, que foram posteriormente aprovados pelo Congresso.

Como fato novo, a LDB apresenta a exigência de formulação de planos nacionais de educação, vinculados à utilização de recursos governamentais constitucionalmente destinados à educação (Barros, 1998).

A questão da educação superior é tratada na LDB, no título IX – Da educação de grau superior. Pontua-se que o ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário. Também se pretende desenvolver um ativo processo de modernização do ensino superior por intermédio da admissão dos padrões de organização universitária vigentes nos Estados Unidos. Tal processo, compete realçar, foi conduzido pelo Estado, porém a ele se somaram instituições da sociedade civil, como a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e a União Nacional dos Estudantes (UNE) (Cunha, 2007a).

A LDB, ao classificar os diferentes tipos de cursos superiores, também considerou, em seu artigo 69, os cursos de pós-graduação; contudo, a lei apenas fez referência aos cursos de pós-graduação como uma modalidade de ensino superior, não determinando suas funções e natureza.

Os cursos de pós-graduação receberam uma referência explícita na LDB, em seu artigo 69, que elabora uma formulação bastante genérica em relação à pós-graduação, deixando aos órgãos acadêmicos competentes as definições necessárias (Barros, 1998; Martins, 2018; Sucupira, 1980).

Importa destacar que o referido artigo faz uma notória distinção entre cursos de pós-graduação e de especialização: “no contexto brasileiro, tornou-se corrente a distinção entre a pós-graduação *lato sensu* e a pós-graduação *stricto sensu*” (Saviani, 2000, p. 2), distinção que será formalmente estabelecida a partir do Parecer Newton Sucupira, em 1965.

4 Parecer Newton Sucupira e o conceito de pós-graduação

O Parecer nº 977, de 1965, é conhecido como Parecer Newton Sucupira, nome do conselheiro do Conselho Federal de Educação (CFE) que relatou o processo que conceituou a pós-graduação no Brasil.

Sucupira (1980) afirma que o primeiro documento legal aprovado no Brasil a utilizar o termo “pós-graduação” para denominar uma modalidade de curso superior foi o Decreto nº 21.231, de 18 de junho de 1946, que criou o Estatuto da Universidade do Brasil. O artigo 71 do estatuto distinguiu seis cursos universitários: 1) cursos de formação; 2) cursos de aperfeiçoamento; 3) cursos de especialização; 4) cursos de extensão; 5) cursos de pós-graduação; 6) cursos de doutorado. O artigo 76 apresentava um significado incompleto:

os cursos de pós-graduação definidos pelo estatuto constituíam realmente pós-graduação em sentido lato, na medida em que pressupunham a graduação, embora fossem arbitrariamente restritos ao domínio profissional. Tratava-se, pois, de uma definição esdrúxula e estreita que revela uma concepção totalmente inadequada da pós-graduação. (Sucupira, 1980, p. 6).

Como explica o relator, o ministro da Educação e Cultura do Governo Castello Branco, Flávio Suplicy de Lacerda, enviou ao CFE uma solicitação para que fossem conceituados os cursos de pós-graduação. A justificativa do ministro da Educação e Cultura se fundamenta na necessidade de implantar e desenvolver o regime de curso de pós-graduação em nosso ensino superior e, tendo em vista a imprecisão que incide sobre a natureza desses cursos, solicita ao conselho um pronunciamento sobre a matéria que define – e, se for o caso, regularmente – os cursos de pós-graduação a que se refere a alínea b do artigo 68 da LDB (Brasil, 2005; Sucupira, 1980). Para o ministro, a pós-graduação, “deveria estimular não apenas a formação de pesquisadores, mas também assegurar treinamento eficaz de alto padrão a técnicos e trabalhadores intelectuais para fazer face ao desenvolvimento nacional em todos os setores” (Martins, 2018, p. 16).

O documento do ministro Flávio Suplicy de Lacerda, ao solicitar a regulamentação da pós-graduação ao CFE, enumera três motivos fundamentais que exigem, de imediato, a instauração de um sistema de cursos pós-graduados: 1) formar professorado competente que possa atender à expansão quantitativa do 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; e 3) assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores (Brasil, 2005).

Foi com o Parecer nº 977, de 3 de dezembro de 1965, que, pela primeira vez, apresenta-se formalmente o conceito de pós-graduação, seus níveis e normas. Segundo Cury (2005, p. 18), “o Parecer CFE 977/65 é texto fundador da pós-graduação sistemática no Brasil e, após ele, parece não haver nenhum outro texto que articule doutrina e normatização sobre o assunto com tanto impacto sobre esse nível da Educação Superior no Brasil”.

São diversos autores que destacam a importância do Parecer Sucupira para a pós-graduação brasileira e para a pesquisa nacional:

sem sombra de dúvidas, no que se refere à história da pesquisa e da pós-graduação, existe um antes e um depois do Parecer nº 977 de Sucupira, não apenas do ponto de vista das conceituações que o parecer traz para a matéria,

mas, e principalmente, por instituir novas práticas referentes ao processo de titulação de quadros, de formação de pesquisadores e de produção de conhecimento. (Almeida, 2017, p. 37).

Esse parecer está dividido em oito tópicos/títulos: 1) definição dos cursos de pós-graduação; 2) origem histórica da pós-graduação; 3) necessidade da pós-graduação; 4) conceito de pós-graduação; 5) um exemplo de pós-graduação: a estadunidense; 6) a pós-graduação na LDB; 7) a pós-graduação e o estatuto do magistério; e 8) definição e características do mestrado e doutorado.

No parecer, Newton Sucupira informa que, juntamente com a solicitação para que o CFE apresentasse uma definição para os cursos de pós-graduação, o ministro da Educação sinalizou alguns aspectos que deveriam fundamentar a regulamentação da pós-graduação nacional. A distinção entre os dois tipos de pós-graduação está presente nos objetivos a que se destinam: enquanto a *lato sensu*, também denominada de cursos de especialização, objetiva o aprofundamento da formação profissional básica, os cursos de pós-graduação *stricto sensu* são organizados sob a forma de cursos de mestrado e doutorado, sendo considerados

a pós-graduação propriamente dita. Nessa condição, diferentemente dos cursos de graduação que estão voltados para a formação profissional, a pós-graduação *stricto sensu* se volta para a formação acadêmica traduzida especificamente no objetivo de formação de pesquisadores. (Saviani, 2000, p. 2).

Um dos aspectos destacados pelo ministro Flávio Suplicy de Lacerda foi o modelo de cursos a ser adotado, o modelo estadunidense, em que os cursos deveriam ser realizados em dois ciclos sucessivos, equivalentes ao “*master*” e “*doctor*” do sistema estadunidense. Entretanto, “se a estrutura organizacional se inspirou no modelo americano, o espírito com que se deu a implantação dos programas foi em grande parte influenciada pela experiência europeia, particularmente da Europa continental” (Saviani, 2000, p. 13). Essa implantação da pós-graduação ocorreu a partir dos cursos de mestrado e com a ênfase europeia nos aspectos teóricos, ao contrário da visão estadunidense, que recaía sobre os aspectos técnico-operativos. Esperava-se dos alunos de mestrado um razoável grau de autonomia para a elaboração de uma pesquisa que pudesse ser equivalente a uma tese de doutorado, tanto que o tempo para a realização do mestrado inicialmente era maior do que atualmente. Assim, com o tempo, o modelo se adaptou para ter os moldes que encontramos hodiernamente, em que o objetivo da pós-graduação *stricto sensu* é a formação do pesquisador e

o elemento central em torno do qual ela deve ser organizada é a pesquisa. E, como a pós-graduação *stricto sensu* está organizada em dois níveis, mestrado

e doutorado, conclui-se que o primeiro nível tem o sentido de iniciação à formação do pesquisador, reservando-se ao segundo nível a função de consolidação. (Saviani, 2000, p. 14).

O processo de criação e desenvolvimento da pós-graduação no Brasil é resultado da influência dos dois modelos de pós-graduação adotados: “o modelo organizacional americano que foi articulado, no funcionamento efetivo do processo formativo, com o modelo europeu pautado pela exigência do trabalho teórico autonomamente conduzido” (Saviani, 2008, p. 310). Essa fusão dos dois modelos proporcionou um modelo próprio de pós-graduação nacional, muito mais adequado às nossas exigências e necessidades.

Em sua análise, Newton Sucupira expõe a importância da criação de um sistema nacional de pós-graduação, da definição inteligível e objetiva de um conceito para os cursos de pós-graduação. A partir desse momento, surge, formalmente, a distinção entre cursos pós-graduados de especialização e aperfeiçoamento e os cursos de pós-graduação, respectivamente os denominados cursos de pós-graduação *sensu lato* e *sensu stricto*. Enquanto os cursos de especialização e aperfeiçoamento qualificam a natureza e destinação específica de um curso e podem ser eventuais, os cursos de pós-graduação *sensu stricto* explicitam o sistema de cursos, que se superpõe à graduação com objetivos mais amplos e aprofundados de formação científica ou cultural, de maneira a integrar um sistema complexo e permanente (Barros, 1998; Brasil, 2005; Cury, 2005; Sucupira, 1980).

Destaque-se que essa foi a primeira vez que se fez referência à criação de um sistema nacional de pós-graduação:

o Parecer nº 977/65 não impôs um sistema de cursos inteiramente estranho ao ensino superior brasileiro, mas veio ao encontro de experiências que já se generalizaram, embora ainda vacilantes. Deu-lhes forma precisa definindo uma sistemática que contribuiu decisivamente para o desenvolvimento da pós-graduação. (Sucupira, 1980, p. 16-17).

A justificativa para a adoção do sistema estadunidense de pós-graduação foi a experiência e consolidação do modelo. O próprio Newton Sucupira, em seu parecer, adverte que, devido à falta de experiência do Brasil na área de pós-graduação, será preciso “recorrer inevitavelmente a modelos estrangeiros para criar nosso próprio sistema. O importante é que o modelo não seja objeto de pura cópia, mas sirva apenas de orientação” (Brasil, 2005, p. 166).

O Parecer Newton Sucupira e o Parecer nº 77/1969 do CFE, que viria a disciplinar e normatizar as regras para a abertura de cursos de pós-graduação, impulsionaram o

credenciamento e a criação de diversos cursos de pós-graduação nos primeiros cinco anos (Martins, 2018).

5 Reforma universitária de 1968 e a pós-graduação

O regime militar fortaleceu a necessidade do desenvolvimento econômico e industrial brasileiro rumo a uma economia capitalista em consolidação. Essa emergência e predominância da concepção produtivista da educação nacional, presente nos ideais da pedagogia tecnicista, foi inspirada na teoria do capital humano formulada por Theodore Schultz. Tal concepção tecnicista se embrenhou no governo e

se difundiu entre os técnicos da economia, das finanças, do planejamento e da educação. Adquiriu força impositiva ao ser incorporada à legislação na forma dos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, com os corolários do “máximo resultado com o mínimo dispêndio” e “não duplicação de meios para fins idênticos”. (Saviani, 2013, p. 365).

A concepção dos ideais da teoria do capital humano na organização do sistema de ensino brasileiro teve início pelo ensino superior, primeiramente com os estudos no âmbito do CFA, “com base em parecer elaborado por Valnir Chagas sobre a ‘Reestruturação das universidades brasileiras’, baixou-se o Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, complementado por um novo Decreto-Lei, o de nº 252, de 28 de fevereiro de 1967” (Saviani, 2013, p. 373).

Em 1968, em meio a um contexto conturbado e de reivindicações de diversos segmentos por uma reforma universitária, o ministro da Educação e Cultura, Tarso de Moraes Dutra, por meio do Decreto nº 62.937, de 2 de julho de 1968, institui o Grupo de Trabalho (GT) para acelerar a reforma universitária brasileira, visando sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país, na medida em que o ministério considerava que a educação era um problema de importância fundamental para o país, assim como um instrumento de valorização da pessoa humana na condição de um elemento essencial à criação de riquezas.

O relatório do GT traçou limites e propôs uma concepção limitada e limitadora da autonomia universitária, presente principalmente quando se tratou da pós-graduação, que “defendeu a formulação de uma política nacional para esse ensino, a qual deveria resultar da iniciativa do Governo Federal, expressa em decreto” (Cunha, 2007b, p. 223).

O relatório do GT da Reforma Universitária retoma e corrobora algumas premissas do Parecer Newton Sucupira, enfatizando que, apesar de alguns progressos na pós-graduação, a estrutura universitária era inadequada às necessidades e exigências da conjuntura socioeconômica vigente no país. Sendo os cursos de pós-graduação considerados a instância ideal e propícia de desenvolvimento da pesquisa científica e da formação de quadros qualificados do magistério, necessitavam de uma estrutura organizacional e administrativa de universidade que desse o suporte imprescindível. Nesse sentido, instava a transformação da universidade brasileira em uma instituição moderna e um centro de constituição e geração de conhecimentos, um verdadeiro centro científico (Martins, 2018).

Fávero (2006) destaca as principais medidas da Reforma Universitária que visavam aumentar a eficiência e a produtividade das universidades: o sistema departamental; o vestibular unificado; o ciclo básico; o sistema de créditos; a matrícula por disciplina, bem como a carreira do magistério e a pós-graduação.

A pós-graduação obteve posição de destaque no relatório do GT, integrando um dos dez itens que o compunham:

o texto do Relatório reproduziu as ideias e as palavras do Parecer, que, por sua vez, só ficaria (como ficou) reforçado pela omissão da lei quanto à estrutura da pós-graduação, enquanto descia a detalhes em outras matérias. Texto e silêncio colaboraram, assim, para revelar a hegemonia de uma concepção de universidade. (Cunha, 2007b, p. 230).

Somente em 28 de novembro de 1968, em pleno período militar, o presidente Costa e Silva aprovou a Lei nº 5.540, que fixou as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. A lei composta por cinco capítulos e 59 artigos foi publicada no *Diário Oficial da República*, em 29 de novembro de 1968, ao apresentar a estrutura evidenciada a seguir.

Capítulo I – Do Ensino Superior (Artigo 1º ao 30).

Capítulo II – Do Corpo Docente (Artigo 31 ao 37).

Capítulo III – Do Corpo Discente (Artigo 38 ao 41).

Capítulo IV – Disposições Gerais (Artigo 42 ao 51).

Capítulo V – Disposições Transitórias (Artigo 52 ao 59).

O artigo primeiro definiu como objetivos do ensino superior “a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário” (Brasil, 1968).

Constatam-se algumas alterações importantes em relação ao que determinava a LDB concernente à oferta dos cursos. Enquanto a LDB definiu três modalidades de cursos, a Lei nº 5.540/1968 distinguiu quatro tipos, e os cursos de extensão foram transformados em uma modalidade de ensino separada dos cursos de especialização e aperfeiçoamento. Outra importante mudança é a obrigatoriedade do ingresso na universidade via concurso vestibular.

O capítulo sobre o corpo docente evidencia importantes transformações para a consolidação da carreira docente do ensino superior, como: a criação do regime do magistério superior, a ser regulado por legislação própria dos sistemas de ensino e pelos estatutos das universidades; a definição das atividades de magistério superior como sendo aquelas pertinentes ao sistema indissociável de ensino e pesquisa e as inerentes à administração escolar e universitária; a preferência no ingresso e na promoção na carreira docente do magistério superior pelos títulos universitários e pelo teor científico dos trabalhos dos professores; e a extinção da cátedra. Foi no contexto da Reforma Universitária de 1968 e com a aplicação dos recursos das agências de financiamento da pós-graduação e da pesquisa nacional, especialmente CAPES e CNPq, além

de sucessivos Planos de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, que se profissionalizou o sistema universitário, com a implantação dos regimes de tempo integral e dedicação exclusiva, e, sobretudo, implementou-se uma consistente política de pós-graduação, com a avaliação periódica pelos pares sob a coordenação da Capes. (Trindade, 2000, p. 29).

Similarmente, houve, na lei, uma preocupação com a formação e aperfeiçoamento dos quadros docentes das universidades, uma vez que se delega para as universidades a possibilidade de estabelecerem programas de aperfeiçoamento de pessoal docente, com inserção nas políticas nacionais e regionais definidas pelo CFE e com fomento por meio da CAPES e do Conselho Nacional de Pesquisas.

Na Reforma Universitária, coube à pós-graduação qualificar os professores para atuação no ensino superior, capacitar pessoal para atuar nos setores público e privado e estimular a produção de conhecimento científico conectado ao desenvolvimento do país. O Estado atuando como interventor, planejador e promotor do desenvolvimento econômico não foi, contudo, uma característica específica do período militar; esse papel de condutor de

políticas educacionais, sociais e econômicas esteve presente em outros momentos históricos (Romêo; Romêo; Jorge, 2004). Essa trajetória da pós-graduação consubstanciada na Reforma Universitária e no regime militar

impõe um desafio para a universidade brasileira: realizar a pesquisa que pudesse alavancar e sustentar o desenvolvimento econômico proposto pelo regime, mas também a formação da elite intelectual brasileira. Assim, a pós-graduação foi considerada uma das bases da Reforma Universitária de 1968. (Alves; Oliveira, 2014, p. 371).

A contradição entre o controle severo da ditadura e uma abertura com a possibilidade de renovação pode ser constatada na Reforma Universitária: “em suma, apesar dos golpes desferidos na educação pelo regime militar, a reforma universitária contém, sem dúvida, elementos de *renovação*, sobretudo na pós-graduação” (Germano, 1993, p. 148, grifo do autor). Importa destacar que o teor da Lei nº 5.540/1968 passou por uma revogação 28 anos mais tarde pela Lei nº 9.394, de 1996, a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

6 A institucionalização do Sistema Nacional de Pós-Graduação

Embora a pós-graduação esteja presente na vida educacional brasileira a partir da década de 1930, é comum se presumir que a pós-graduação brasileira surgiu na década de 1960, com a Reforma Universitária de 1968. Destarte, o surgimento da pós-graduação é resultado de um longo processo de luta promovido por diversos atores: “a sua construção derivou de um complexo empreendimento coletivo que contou com a participação do Estado, de organismos representativos da comunidade científica, do corpo docente das instituições de ensino e pesquisa envolvidas com esse nível de ensino” (Martins, 2018, p. 10).

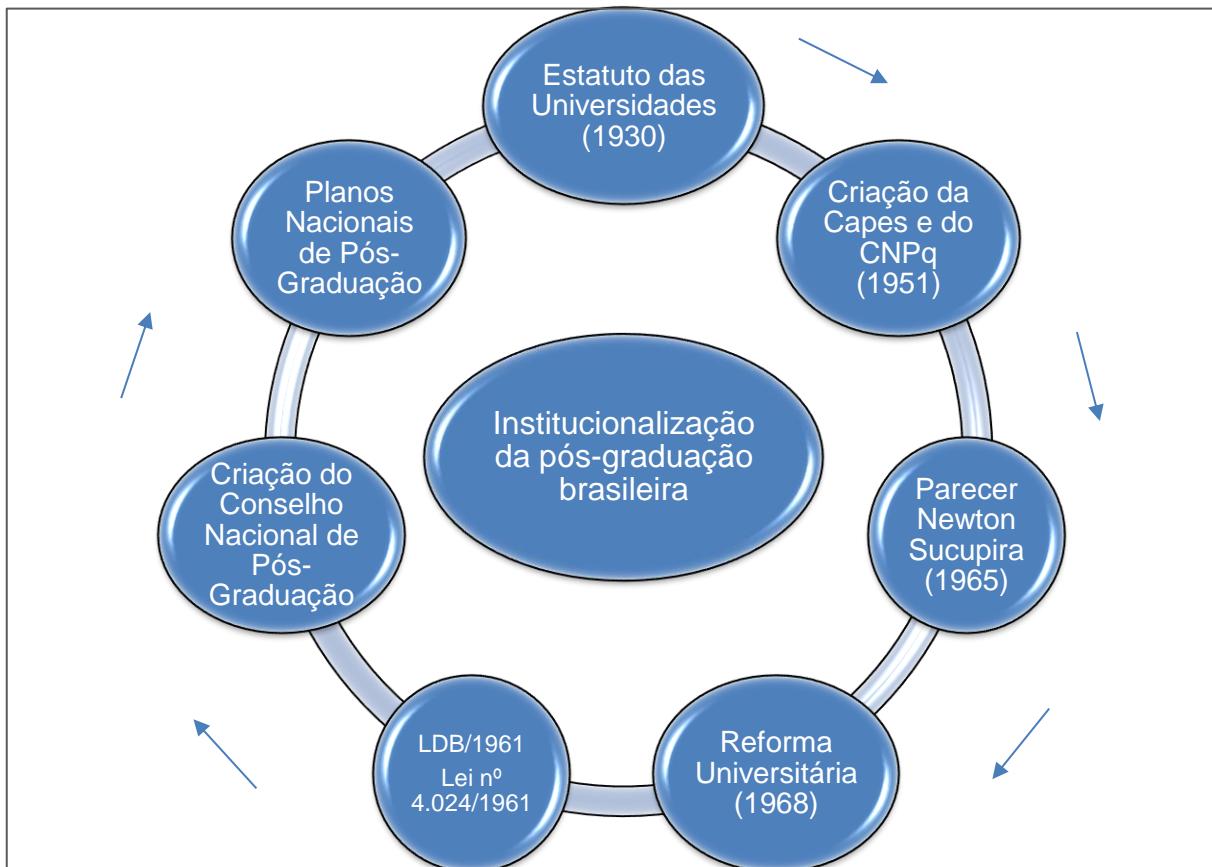
Ainda assim, com a LDB de 1961 é que formalmente a pós-graduação se considera, de forma oficial, um nível de ensino. Um acontecimento importante e que contribuiu para a expansão da pós-graduação foi a aprovação do Estatuto do Magistério Superior, que vinculou a titulação ao ingresso e ascensão na carreira docente. Interessa destacar que esse processo de expansão e desenvolvimento da pós-graduação nacional, via legislação específica, estava alinhado à concepção do governo militar, o qual acreditava que a pós-graduação poderia contribuir para o desenvolvimento nacional e aos interesses político-econômicos (Megid Neto, 1999).

Desde sua criação, a pós-graduação está fortemente associada à presença do Estado, do progresso da ciência e da busca de referências e experiências internacionais para sua

consolidação. Nesse sentido, o “Estado impõe-se, ou melhor, vai impondo-se como o garantidor de um desenvolvimento científico, visto como importante para a busca da autonomia nacional” (Cury, 2005, p. 18-19).

O processo de desenvolvimento e institucionalização do SNPG está fundamentado principalmente em cinco momentos distintos e complementares (Figura 1).

Figura 1 – A institucionalização da pós-graduação brasileira.



Fonte: Shigunov Neto (2022).

Todos esses acontecimentos foram importantes para a institucionalização da pós-graduação brasileira; não obstante, com esse papel de destaque na criação e no desenvolvimento, “o salto de qualidade se deu quando esses programas de pós-graduação foram definidos como foco privilegiado das políticas de apoio ao desenvolvimento científico e tecnológico, no início dos anos 1970” (Balbachevsky, 2005, p. 278). Nesse período histórico, é perceptível uma mudança na política nacional de ciência e tecnologia, visto que há uma articulação do desenvolvimento científico com uma estratégia ampla de desenvolvimento econômico.

Um fato importante para o processo de institucionalização da pós-graduação nacional foi a publicação, durante o governo do presidente Emílio Garrastazu Médici, do Decreto nº 73.411, de 4 de janeiro de 1974, que instituiu o CNPG. Subordinado ao MEC, cujo ministro era Jarbas Gonçalves Passarinho, esse conselho tinha duas atribuições principais: 1) elaborar o PNPG; e 2) propor as medidas necessárias à execução e constante atualização da Política Nacional de Pós-Graduação.

O decreto de criação do CNPG estabelece, em seu artigo 5º, que, no planejamento da pós-graduação, sejam considerados os levantamentos e estimativas das universidades, além das necessidades nacionais e regionais para o próximo triênio, principalmente no tocante a: 1) docentes de ensino superior, inclusive nas instituições particulares; 2) pesquisadores nos diferentes ramos do saber; 3) profissionais altamente especializados, de acordo com os planos coordenados pelo órgão setorial respectivo (Brasil, 1974).

A criação do CNPG é um passo importante para o desenvolvimento da pós-graduação nacional, pois “muito embora a implantação formal da pós-graduação no Brasil tenha se dado em 1968, com a aprovação da Lei nº 5.540, que tratou da Reforma do Ensino Superior, somente em 1973 uma política específica para a área de pós-graduação teve sua importância reconhecida” (Barros, 1998, p. 116).

O artigo 6º do referido decreto indica que os planos e as estratégias dos órgãos que atuam na área de pós-graduação devam estar compatibilizados com o PNPG, intentando o alcance dos objetivos nacionais da pós-graduação. Caberá ao PNPG estipular especificações para a aplicação dos recursos na implantação de cursos de mestrado e doutorado e na avaliação da qualidade e dos resultados obtidos por esses cursos. Por fim, estabelece que o plano necessitará atender às recomendações do Plano Básico do Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PBDCT) (Brasil, 1974).

No contexto desse decreto e cumprindo com suas atribuições, o CNPG elaborou e propôs o I PNPG. Apesar de sua importância para a institucionalização e consolidação da pós-graduação nacional, o CNPG não teve longevidade. Foi extinto em 28 de dezembro de 1981 no governo João Figueiredo, por meio do Decreto nº 86.791. Esse decreto, além de extinguir o referido conselho, repassou suas atribuições para serem desempenhadas pela CAPES.

Na institucionalização do SNPG, o Parecer Newton Sucupira foi importante para a conceituação legal da pós-graduação brasileira, e os

Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) constituíram um outro elemento crucial na construção do sistema, imprimindo uma direção para sua consolidação e institucionalização. Através deles, realizaram-se diagnósticos sobre a situação da pós-graduação e foi formulado um conjunto de metas e de ações que, em grande parte, foram cumpridas. (Martins, 2018, p. 19-20).

Hostins (2006) afirma que foi no final do regime militar que a pós-graduação e a CAPES tiveram papel de destaque estratégico no cenário do ensino superior nacional:

prova disso foi o desencadeamento de algumas iniciativas, como: o apoio à criação de Associações Nacionais por área de conhecimento; a implantação do Programa Institucional de Capacitação Docente (PICD), que concebia bolsa de estudos e liberação com salário integral para professores universitários cumprirem programas de pós-graduação nos principais centros do país e do exterior; e a aprovação dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG). (Hostins, 2006, p. 137).

Com o objetivo de institucionalizar e consolidar o SNPQ no Brasil, foram implementados cinco planos, com a finalidade de direcionar a Política Nacional de Pós-Graduação, os quais tiveram início em meados da década de 1970; apesar de serem contínuos, tiveram períodos de interrupção, conforme demonstra a Figura 2.

Figura 2 – Os planos nacionais de Pós-Graduação.



Fonte: Shigunov Neto (2022).

O I PNPG foi elaborado pelo CNPG e aprovado no governo do presidente Ernesto Geisel e do ministro da Educação e Cultura Ney Braga, com validade para o quadriênio 1975-1979. Fixou os objetivos, as prioridades e as diretrizes que consubstanciaram a política do MEC

para a área de pós-graduação. O I PNPG é tipificado como um período em que predomina a improvisação e falta de organicidade dos cursos de pós-graduação (Megid Neto, 1999).

O plano foi direcionado ao conjunto de atividades desenvolvidas nas instituições de ensino superior e nas instituições de pesquisa, no grau de ensino de pós-graduação, tanto para os cursos de especialização e aperfeiçoamento quanto para os cursos de mestrado e doutorado. Sob o enfoque estratégico e operacional, o I PNPG estava integrado ao II Plano Nacional de Desenvolvimento (II PND), por meio do Plano Setorial de Educação e Cultura (PSEC) e do PBDCT. Coube ao I PNPG servir de diretriz para as decisões e medidas a serem realizadas nos níveis institucionais de coordenação, planejamento, execução e normalização das atividades de pós-graduação no Brasil nos próximos cinco anos, a partir de 1975.

Segundo o plano, o CNPG considera que o SNPQ precisa se consolidar sob o prisma institucional e financeiro, de modo a permitir que o sistema universitário brasileiro alcance um novo patamar, em que as atividades de pós-graduação desempenharão uma importância estratégica crescente. O SNPQ deve “ter a sua expansão orientada para cumprir com maior eficácia suas funções. O efeito previsto e desejado dessas estratégias é a dinamização das atividades, em âmbito nacional, com a participação permanente e regular da pós-graduação nas instituições de Ensino Superior” (Brasil, 1975, p. 120).

Considera-se que a Política Nacional de Pós-Graduação está embasada nas seguintes premissas: a) a existência de um número crescente de profissionais, pesquisadores e docentes altamente qualificados que viabiliza um desenvolvimento científico, tecnológico e cultural próprio e representa uma garantia real para a afirmação dos valores genuinamente brasileiros; b) a consolidação da pós-graduação depende de um sistema universitário e de institutos de pesquisa estáveis e dinâmicos em todos os seus níveis e setores, e o seu desenvolvimento pressupõe a existência de condições materiais e institucionais indispensáveis para a plena realização de suas finalidades; e c) a pós-graduação se baseia na existência de docentes e pesquisadores efetivamente engajados na produção de novos conhecimentos científicos, tecnológicos ou culturais, em instituições que lhes garantam adequada dedicação horária, carga de ensino compatível com a pesquisa e as outras formas de produção intelectual (Brasil, 1975).

O objetivo essencial do plano era proporcionar a transformação das universidades em centros de atividades criativas permanentes, o que será alcançado à proporção que o sistema de pós-graduação tenha resultados viáveis. Segundo o documento, o

objetivo fundamental do Plano Nacional de Pós-Graduação é transformar as universidades em verdadeiros centros de atividades criativas permanentes, o que será alcançado na medida em que o sistema de pós-graduação exerça eficientemente suas funções formativas e pratique um trabalho constante de investigação e análise em todos os campos e temas do conhecimento humano e da cultura brasileira. (Brasil, 1975, p. 125).

Os principais destaques dessa política foram: “capacitação dos docentes das universidades; integração da pós-graduação ao sistema universitário; valorização das ciências básicas e a necessidade de se evitar disparidades regionais” (Hostins, 2006, p. 137). De forma prática, o I PNPG “apresentou como principal objetivo a capacitação dos docentes universitários, formando o primeiro contingente de pesquisadores e especialistas em território nacional” (Lievore; Picinin; Pilatti, 2017, p. 210).

Na sequência, temos o II PNPG, aprovado no governo do presidente João Baptista de Oliveira Figueiredo e da ministra da Educação e Cultura Esther de Figueiredo Ferraz, por meio do Decreto nº 87.814, de 16 de novembro de 1982, com validade para o quadriênio 1982-1985. Esse plano fixou os objetivos, as prioridades e as diretrizes que consubstanciam a política do MEC para a área de pós-graduação. Tanto na estrutura quanto no conteúdo, o II PNPG se harmoniza com as orientações do III PND e com as indicações do III Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Diferentemente do I PNPG, que foi elaborado pelo CNPG, o II PNPG foi elaborado pela CAPES, pois o conselho foi extinto em dezembro de 1981.

Organizado em cinco partes, o plano retrata as premissas básicas da Política Nacional de Pós-Graduação, sua situação, seu papel no contexto nacional, os objetivos básicos do PNPG e, por fim, as prioridades e diretrizes. Cabe destacar que, enquanto o I PNPG tinha como objetivo a expansão e consolidação do SNPG brasileiro, o II PNPG visava, prioritariamente, à questão da qualidade da oferta da pós-graduação e da formação de recursos humanos (Alves; Oliveira, 2014; Barros, 1998; Martins, 2018; Megid Neto, 1999).

De modo semelhante ao plano anterior, o II PNPG considera que a Política Nacional de Pós-Graduação está embasada 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 um sistema universitário e de institutos de pesquisa, estável e dinâmico em todos os seus 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 se baseia na existência de docentes e pesquisadores efetivamente engajados na produção de novos conhecimentos científicos, tecnológicos ou culturais, em instituições que lhes garantam adequada dedicação horária, carga de ensino compatível com a pesquisa e as outras formas de produção intelectual (Brasil, 1982).

Com relação à situação da pós-graduação brasileira, o documento salienta que, apesar dos avanços e esforços no sentido de aprimoramento desse nível de ensino, alguns problemas estruturais ainda persistem e dificultam a institucionalização e consolidação da pós-graduação brasileira. O documento apresentado é mais conciso que seu antecessor, mas evidencia os problemas a serem resolvidos, “enfatizando a questão da qualidade, da compatibilização entre pós-graduação e pesquisa e prioridades nacionais e de uma melhor articulação entre as diferentes agências governamentais” (Barros, 1998, p. 138). O II PNPG destaca que, apesar dos esforços empreendidos, ainda persistem alguns problemas

estruturais que dificultam a institucionalização e consolidação da pós-graduação. A excessiva dependência de recursos extraorçamentários, a sujeição a repentinos cortes de verbas, a instabilidade empregatícia e profissional dos docentes, técnicos e pessoal de apoio continuam sendo problemas básicos da pós-graduação atual. (Brasil, 1982, p. 178).

Com relação à ênfase na qualidade, esta “dependeria do aumento gradativo da eficiência e confiabilidade dos sistemas de informação e avaliação de desempenho dos programas de pós-graduação, bem como do estabelecimento de critérios e de mecanismos de avaliação conhecidos e aceitos pela comunidade científica” (Martins, 2018, p. 22). O II PNPG se apoia, basicamente, no aperfeiçoamento dos sistemas de avaliação da pós-graduação e de ter a participação ativa da comunidade científica e de todos os envolvidos no processo. Aponta para a participação de consultores científicos como importantes componentes no processo de avaliação da pós-graduação brasileira. Nesse sentido, a questão central continua a ser a expansão da capacitação docente, a qualidade da pós-graduação e o processo de avaliação:

contempla-se a possibilidade de outros modelos de pós-graduação em função de diferenças entre áreas e regiões, visando à superação da heterogeneidade institucional e regional. Nesse período, ocorreu a consolidação da sistemática da avaliação, que não somente se aperfeiçoou, como também incorporou a participação efetiva da comunidade acadêmica. (Hostins, 2006, p. 140).

O III PNPG, aprovado no governo do presidente José Sarney e do ministro da Educação Jorge Bornhausen, foi o primeiro plano elaborado após o período militar no Brasil, com validade para o quadriênio 1986-1989. Estava em consonância com o PND e fixou os

objetivos, as prioridades, as diretrizes e as estratégias da pós-graduação brasileira. Dividido em seis partes, o plano retrata as premissas básicas da Política Nacional de Pós-Graduação; a situação da pós-graduação; o papel da pós-graduação no contexto nacional; as diretrizes gerais e as estratégias que devem permear a pós-graduação nacional.

Ao apresentar uma breve análise histórica dos dois primeiros PNPG, indica os avanços, as conquistas e a evolução do SNP. Destaca que duas grandes conquistas “marcaram fortemente a evolução do sistema nacional de pós-graduação: aumento da absorção de pessoal em regime de tempo integral e dedicação exclusiva nas Instituições de Ensino Superior (IES) federais e o Programa Institucional de Capacitação de Docentes (PICD)” (Brasil, 1986, p. 193). Com relação aos objetivos comuns explicitados nos planos, evidenciam-se: a) institucionalização da pós-graduação; b) a formação de recursos humanos de alto nível; e c) a melhoria de qualidade dos cursos de pós-graduação (Brasil, 1986).

O III PNPG enfatiza três principais objetivos gerais: a consolidação e melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação; a institucionalização da pesquisa nas universidades, a fim de assegurar o funcionamento da pós-graduação; e a integração da pós-graduação no sistema de ciência e tecnologia, inclusive com o setor produtivo (Brasil, 1986).

As premissas que orientam o III PNPG são classificadas em seis: considera que a pós-graduação é parte integrante do Sistema Educacional e do Sistema de Ciência e Tecnologia, além de depender do funcionamento adequado deles para sua evolução; cabe à pós-graduação o duplo papel de formar recursos humanos de alto nível e de contribuir, por meio da pesquisa, para a solução de problemas sociais, econômicos e tecnológicos; a universidade é o local privilegiado para a formação e o aperfeiçoamento cultural, científico e profissional do pessoal de alta qualificação, por meio da pós-graduação; a consolidação da pesquisa e da pós-graduação e a expansão da base científica nacional são objetivos do governo e da sociedade; a expansão da base científica nacional se faz necessária para atender às políticas e estratégias de desenvolvimento científico e tecnológico e às necessidades do sistema educacional e do mercado de trabalho; a existência e disponibilidade de recursos suficientes para implementação dos objetivos do plano (Brasil, 1986).

Tais premissas surgem em plena consolidação das políticas neoliberais, momento em que ocorre uma profunda transformação das políticas públicas e,

nos documentos que orientam a política de pós-graduação na década de 1990, evidenciam-se algumas importantes mudanças, como a diminuição do tempo

de certificação, a redução do número de bolsas e de seu tempo de duração, a redefinição do mestrado como o privilegiamento do doutorado, a vinculação de teses e dissertações a projetos de pesquisa institucional. (Hostins, 2006, p. 144).

O plano enfatiza a heterogeneidade do SNPG em termos de desempenho acadêmico-científico. É no âmago dessa heterogeneidade que se encontram e, ininterruptamente, persistem problemas sérios da pós-graduação nacional, como: a baixa produtividade, a insuficiência de pesquisadores/orientadores, o elevado índice de evasão de alunos, dentre outros (Brasil, 1986).

Foi a primeira vez que se considerou a imprescindibilidade da participação da comunidade científica no processo como um todo, desde a elaboração das políticas até a execução das atividades de pós-graduação.

Considera-se que, apesar de ter ocorrido o desenvolvimento em termos de expansão da pós-graduação nacional, circunstância similar ainda está aquém do esperado e das necessidades do país. Porém, frisa-se que essa expansão não pode ser feita em prejuízo da consolidação e da melhoria da qualidade dos cursos existentes (Brasil, 1986).

O IV PNPG comprehende que o sistema educacional é um fator estratégico no processo de desenvolvimento nacional e constitui uma referência institucional imprescindível à formação de recursos humanos altamente qualificados e ao fortalecimento da promoção científica e tecnológica nacional. É no cerne do SNPG que, fundamentalmente, ocorre a atividade de pesquisa científica e tecnológica e que cabe à pós-graduação a função de formar profissionais capacitados a atuarem nos diversos setores da economia, bem como contribuir para o processo de modernização nacional (Brasil, 2004).

Para os membros da comissão do IV PNPG, e considerando os resultados auferidos, é possível afirmar que a pós-graduação brasileira se constitui como uma das realizações mais bem-sucedidas do sistema de ensino nacional. Tais membros julgam que o desenvolvimento da pós-graduação não resultou de um processo espontâneo do aumento da pesquisa científica e da formação de pesquisadores, mas foi a decorrência de uma política deliberada conduzida e apoiada por políticas públicas, por instituições públicas e, fundamentalmente, pelo comprometimento da comunidade acadêmica e científica brasileira (Brasil, 2004).

O objetivo geral do IV PNPG é o crescimento equânime do SNPG, com o propósito de contemplar, com qualidade e as diversas demandas da sociedade, visando ao desenvolvimento científico, tecnológico, econômico e social do país (Brasil, 2004).

O PNPG tem como seu principal objetivo definir novas diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas para a política de pós-graduação e pesquisa no Brasil. O documento informa que está sendo elaborado o novo Plano Nacional de Educação (PNE) e que, pela primeira vez, um PNE contemplará as propostas de diretrizes e políticas do ensino de pós-graduação, porque o PNPG será parte integrante do PNE (Brasil, 2010).

Dentre as recomendações do V PNPG estão a passagem para um novo modelo de pós-graduação, diferentemente do atual, em que predomina a forte centralização da CAPES no sistema de avaliação e de apoio e estímulo à pós-graduação brasileira.

O II e III PNPG foram elaborados e postos em execução no auge do período neoliberal, motivo pelo qual enfatizavam – além da expansão da pós-graduação – a qualidade da pesquisa, a produtividade, o ranking de excelência da pós-graduação brasileira, entre outras terminologias e propostas de cunho empresarial e neoliberal. Com os dois mandatos presidenciais de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2011), seria de se esperar que os PNPG vindouros – IV PNPG (2005-2010) e V PNPG (2011-2020) – se desvinculassem desse cariz neoliberal. Todavia, não foi isso que se viu no IV e V PNPG, pois foi mantida a tendência neoliberal, que aborda a questão educacional no âmbito do mercado e das técnicas de gerenciamento, de produtividade, de ranqueamento de cursos, de excelência, de consumidor, e tantas outras questões. Dessa forma, mesmo em governos da República de caráter mais democrata e social, não foi possível mudar sensivelmente as políticas da pós-graduação nacional, mantendo até o momento características de políticas educacionais neoliberais. Note-se, entretanto, que no âmbito do Sistema de Educação Superior, ao longo desses dois mandatos presidenciais de Luiz Inácio Lula da Silva, foi observada uma forte expansão do número de universidades federais, de institutos federais de educação científica e tecnológica e de cursos de graduação, bem como dos programas de acesso e permanência na educação superior, como o Fundo de Financiamento Estudantil e o Programa Universidade para Todos, o que sinalizou para políticas que visavam uma melhor justiça social no contexto da educação superior.

7 Considerações finais

Iniciamos este artigo vislumbrando analisar os aspectos históricos da gênese da pós-graduação no Brasil e acreditamos que logramos êxito, na medida em que compreendemos como ocorreu a criação da CAPES na década de 1950, o Parecer Newton Sucupira, a Reforma Universitária de 1968 e a institucionalização do SNPQ.

Percebemos que a gênese e a institucionalização do SNPG foi um processo lento e gradativo que teve início na década de 1930, com o Estatuto das Universidades Brasileiras, com a criação da CAPES na década de 1950, a definição do conceito de pós-graduação na década de 1960 com o Parecer Newton Sucupira e a Reforma Universitária. Mas cremos que a consolidação do SNPG ocorre principalmente pela implantação e execução dos PNPG, os quais foram importantes para, em momentos históricos distintos, direcionar a Política Nacional de Pós-Graduação.

A partir da análise histórica do processo de consolidação da CAPES, com seu primordial papel de condutora da política de formação de recursos humanos de alto nível no âmbito do MEC e no seio da sociedade brasileira, é possível constatar que tanto a CAPES quanto a política de pós-graduação foram sendo construídas por vários movimentos de avanço e recuo prescritos por condições conjunturais que, de uma maneira ou de outra, estiveram presentes na história da ciência e da pesquisa no Brasil (Barros, 1998).

Como bem destacou Cury (2005) em sua análise acerca do Parecer Newton Sucupira, tal documento foi e continua sendo a base doutrinária e normativa da pós-graduação brasileira, servindo de fundamento para outras normatizações e legislações específicas para implantação e consolidação do SNPG. Segundo o autor, um documento com mais de cinquenta anos de existência – e que continua sendo leitura obrigatória – pode ser considerado um clássico da legislação nacional, pois “continua sendo um convite para repensar projetos existentes e servir de ponto e contraponto para projetos alternativos. Transcendendo os limites do seu tempo, ele suscita leituras que atualizam, para nossa época, aspirações de forças sociais que lutam por novas realidades” (Cury, 2005, p. 19).

O processo de institucionalização do SNPG brasileiro foi formalmente concebido na década de 1960 e pode ser classificado em três fases específicas. A primeira fase, denominada implantação e expansão do sistema nacional, tem início na década de 1960 e se prolonga até o final da década de 1970. A segunda fase, alcunhada de consolidação da pós-graduação, ocorre durante a década de 1980, momento histórico em que transcorre a consolidação dos cursos de pós-graduação, retração da expansão dos cursos e racionalização de recursos. A terceira fase, designada avaliação institucional dos programas, é caracterizada pela busca de novos modelos ou estrutura de cursos de pós-graduação e pela moderada expansão de cursos e vagas (Megid Neto, 1999).

Ao findarmos nossa pesquisa, em que procuramos compor um panorama histórico da pós-graduação no Brasil, esperamos ter destacado os aspectos que foram relevantes ao longo da história para a consolidação de seu lugar na sociedade.

Referências

ALMEIDA, K. N. C. de. **A pós-graduação no Brasil:** história de uma tradição inventada. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

ALVES, M. F.; OLIVEIRA, J. F. de. Pós-Graduação no Brasil: do regime militar aos dias atuais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, DF, v. 30, n. 2, 2014.

BALBACHEVSKY, E. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. In: BROCK, C.; SCHWARTZMAN, S. (orgs.). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 275-304.

BARRETO, Francisco César Sá; DOMINGUES, Ivan. Os desafios do país e o sistema nacional de pós-graduação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 3, p. 17-53, 2012.

BARROS, E. M. C. de. **Política de pós-graduação no Brasil (1975-1990):** um estudo da participação da comunidade científica. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998.

BASBAUM, L. **História sincera da República:** 1930 a 1960. São Paulo: Alfa-Omega, 1985.

BIANCHETTI, L.; SGUSSARDI, V. **Dilemas da pós-graduação:** gestão e avaliação. Campinas: Autores Associados, 2009.

BOMENY, H. **Newton Sucupira e os rumos da educação superior.** Brasília, DF: Capes, 2001

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer nº 977, de 1965. Parecer que definiu a pós-graduação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 dez. 1965.

BRASIL. Decreto nº 1.872, de 12 de dezembro de 1962. Aprova o Estatuto da Universidade de Brasília. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 dez. 1962.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 15 abr. 1931.

BRASIL. Decreto nº 20.445, de 22 de janeiro de 1946. Aprova o Estatuto da Universidade do Brasil. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 26 jan. 1946.

BRASIL. Decreto nº 21.321, de 18 de junho de 1946. Aprova o Estatuto da Universidade do Brasil. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 20 jun. 1946.

BRASIL. Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951. Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 13 jul. 1951.

BRASIL. Decreto nº 62.937, de 2 de julho de 1968. Dispõe sobre a instituição de grupo de trabalho para promover a reforma universitária e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 jul. 1968.

BRASIL. Decreto nº 63.343, de 1º de outubro de 1968. Dispõe sobre a instituição de Centros Regionais de Pós-Graduação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 out. 1968.

BRASIL. Decreto nº 67.350, de 6 de outubro de 1970. Dispõe sobre a implantação de Centros Regionais de Pós-Graduação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 out. 1970.

BRASIL. Decreto nº 73.411, de 4 de janeiro de 1974. Institui o Conselho Nacional de Pós-Graduação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jan. 1970.

BRASIL. Lei nº 4.881-A, de 6 de dezembro de 1965. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jun. 1966.

BRASIL. Ministério da Educação. **I Plano Nacional de Pós-Graduação (1975-1979)**. Brasília, DF: MEC, 1975.

BRASIL. Ministério da Educação. **II Plano Nacional de Pós-Graduação (1982-1985)**. Brasília, DF: MEC, 1982.

BRASIL. Ministério da Educação. **III Plano Nacional de Pós-Graduação (1986-1989)**. Brasília, DF: MEC, 1986.

BRASIL. Ministério da Educação. **V Plano Nacional de Pós-Graduação: PNPG 2011-2020**. Brasília, DF: MEC, 2010. v. 1. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/livros-pnpg-volume-i-mont-pdf>. Acesso em: 1 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer nº 977, de 3 de dezembro de 1965**. Definição dos cursos de pós-graduação. Brasília, DF: MEC, 1965.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Pós-Graduação: PNPG 2005- 2010**. Brasília, DF: MEC, 2005. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/pnpg-2005-2010-pdf>. Acesso em: 10 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 47, de 17 de outubro de 1995**. Determina a implantação na Capes de procedimentos apropriados à recomendação, acompanhamento e avaliação de cursos de mestrado dirigidos à formação profissional. Brasília, DF: MEC, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. **Reforma universitária**. Relatório do Grupo de Trabalho criado pelo Decreto do Executivo nº 62.937/1968. Dispõe sobre a instituição de grupo de trabalho para promover a reforma universitária e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 1983.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Infocapes**: boletim informativo da Capes, Brasília, DF, n. 106, 1961.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Infocapes**: boletim informativo da Capes, Brasília, DF, v. 10, n. 4, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Para além da academia**: a pós-graduação contribuindo para a sociedade. Seminário interno de trabalho. São Paulo, Campus da Unifesp, 29/03 a 01/04.

CHAGAS FILHO, C. Atualidades e perspectivas da pós-graduação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 58, n. 128, p. 241-248, 1972.

CÓRDOVA, R. de A. A brisa dos cinquenta: a origem da CAPES. **Infocapes**, Brasília, DF, v. 4, n. 2, 1996.

CÓRDOVA, R. de A. **CAPES**: origem, realizações, significações. Brasília, DF: CAPES, v. I, 1998b.

CÓRDOVA, R. de A.; GUSSO, D. A.; LUNA, S. V. de. **A pós-graduação na América Latina**: o caso brasileiro. Brasília, DF: Unesco, 1986.

CUNHA, L. A. A pós-graduação no Brasil: função técnica e função social. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 14, n. 5, p. 66-70, 1974.

CUNHA, L. A. **A universidade crítica**: o ensino superior na república populista. São Paulo: Editora Unesp, 2007a.

CUNHA, L. A. **A universidade reformada**: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. São Paulo: Editora Unesp, 2007b.

CUNHA, L. A. **A universidade temporária**: o ensino superior, da colônia à era Vargas. São Paulo: Editora Unesp, 2007c.

CUNHA, L. A. Pós-graduação em educação: no ponto de inflexão? **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 77, p. 63-80, 1991.

CURY, C. R. J. A pós-graduação e a nova Lei de Diretrizes e Bases. **Em Aberto**, Brasília, DF, v. 7, n. 38, 1988.

CURY, C. R. J. A pós-graduação no Brasil: itinerários e desafios. **Movimento-Revista de Educação**, Niterói, v. 7, n. 14, p. 40-65, 2020.

CURY, C. R. J. Quadragésimo ano do parecer CFE nº 977/65. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 7-20, 2005.

FÁVERO, M. de L. de A. **A universidade brasileira em busca de sua identidade**. Petrópolis: Vozes, 1977.

FÁVERO, M. de L. de A. A universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FÁVERO, M. de L. de A. **Universidade & poder**: análise crítica/fundamentos históricos. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

GATTI, B. A. Pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil: 1978-1981. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 44, p. 3-17, 1983.

GATTI, B. A. Reflexão sobre os desafios da pós-graduação: novas perspectivas sociais, conhecimento e poder. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 18, p. 108-116, 2001.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 1993.

GERMANO, J. W. O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, 2008.

GOUVÊA, F.; MENDONÇA, A. W. P. C. A contribuição de Anísio Teixeira para a institucionalização da pós-graduação no Brasil: um percurso com os boletins da CAPES. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 111-132, 2006.

GOUVÊA, F. O primeiro decênio da Capes: uma campanha extraordinária (1951-1960). **Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, DF, v. 91, n. 229, p. 528-542, 2010.

HOSTINS, R. C. L. Os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) e suas repercussões na pós-graduação brasileira. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 133-160, 2006.

KUENZER, A. Z.; MORAES, M. C. M. de. Temas e tramas na pós-graduação em educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 93, 2005.

LEITE, C. B. A pós-graduação e o papel da Capes. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 58, n. 128, p. 352-358, 1972.

LIEVORE, C.; PICININ, C. T.; PILATTI, L. A. As áreas do conhecimento na pós-graduação stricto sensu brasileira: crescimento longitudinal entre 1995 e 2014. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.25, n. 94, p. 207-237, 2017.

MARTINS, C. B. As origens da pós-graduação nacional (1960-1980). **Revista Brasileira de Sociologia**, Porto Alegre, v. 6, p. 9-26, 2018.

MARTINS, R. **A pós-graduação no Brasil**: situação e perspectivas. Brasília, DF: Nesub, 1999.

MARTINS, R. A pós-graduação no Brasil: uma análise do período 1970-90. **Educação Brasileira**, Brasília, DF, v. 13, n. 27, p. 93-119, 1991.

MEGID NETO, J. **Tendências da pesquisa acadêmica sobre o ensino de Ciências no nível fundamental**. 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

MENDONÇA, A. W. P. C. A pós-graduação como estratégia de reconstrução da universidade brasileira. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 21, p. 289-308, 2003.

MENDONÇA, A. W. P. C.; GOUVÊA, F. C. F. A institucionalização da pós-graduação no Brasil: um percurso com os boletins da Capes na gestão de Anísio Teixeira (1951/1964). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., Natal, 2012. **Anais** [...]. Natal: SBHE, 2002.

MINTO, L. W. **As reformas do ensino superior no Brasil**: o público e o privado em questão. Campinas: Autores Associados, 2006.

MOROSINI, Ma. C. A pós-graduação no Brasil: formação e desafios. **Revista Argentina de Educação Superior**, Buenos Aires, v. 1, n. 1, 2009.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na primeira República**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

OLIVEIRA, J. F. de. A pós-graduação e a pesquisa no Brasil: processos de regulação e de reconfiguração da formação e da produção do trabalho acadêmico. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 2, p. 343-363, 2015.

ROMÉO, J. R. M.; ROMÉO, C. I.; JORGE, V. L. Estudos de pós-graduação no Brasil. In: IESALC. **Reunión regional sobre el diagnóstico y la perspectiva de los estudios de posgrado en América Latina**. São Paulo: Iesalc, 2004. p. 1-76.

SANTOS, C. M. dos. Os primeiros passos da pós-graduação no Brasil: a questão da dependência. **Ensaio**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 37, p. 479-492, 2002.

SANTOS, C. M. dos. **Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2000.

SANTOS, C. M. dos. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 83, p. 627-641, 2003.

SAVIANI, D. A pós-graduação em educação no Brasil: trajetória, situação atual e perspectivas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 1-19, 2000.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. O dilema produtividade-qualidade na pós-graduação. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 17, p. 35-50, 2010.

SAVIANI, D. O legado educacional do Regime Militar. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, 2008.

SEVERINO, A. J. A pós-graduação em educação no Brasil: caminhos percorridos e horizontes a explorar. **Educação e Linguagem**, São Paulo, v. 12, n. 20, p. 273-293, 2009.

SHIGUNOV NETO, A.; CUNHA, M. I. da; SILVA, A. C. da. A gênese da pós-graduação brasileira. **Notandum**, Maringá, n. 58, p. 1-20, 2021.

SHIGUNOV NETO, A. **Gênese e desenvolvimento das pesquisas em educação em ciências nos programas de pós-graduação da área de ensino da Capes**: estudo da produção e do perfil profissional e acadêmico. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2022.

SHIGUNOV NETO, A.; TREVISOL, M. G.; ALMEIDA, M. de L. P. de. Da institucionalização do Sistema de Pós-Graduação ao Plano Nacional de Pós-Graduação (2011-2020): desafios e perspectivas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 21, n. 71, p. 1989-2015, 2021.

SUCUPIRA, N. Antecedentes e primórdios da pós-graduação. **Fórum Educacional**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 4, p. 3-18, 1980.

TEIXEIRA, A. **Fase preliminar da Capes** – atitudes emergenciais [relatório]. 1951. Localização: Fundação Getúlio Vargas. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (Cpdoc). Arquivo Anísio Teixeira. AT pi 51.52.00.

TRINDADE, H. **Universidade em ruínas na república de professores**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.