

55 ANOS DE PARECER SUCUPIRA: UM BREVE HISTÓRICO DAS CONQUISTAS DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA

DENISE APARECIDA HIPÓLITO BORGES
UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

MÔNICA CARVALHO ALVES CAPPELLE
UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

ELIZA PINTO NARCISO SALTARELLI
UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

Agradecimento à órgão de fomento:

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

55 ANOS DE PARECER SUCUPIRA: UM BREVE HISTÓRICO DAS CONQUISTAS DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA

1. INTRODUÇÃO

O que é relevante para se definir o desempenho de um país frente a outras nações? Empregabilidade? Desenvolvimento econômico, humano, sustentável? Tecnologias? Inovação? Provavelmente, muitos responderiam a esses questionamentos de maneiras distintas ou mesmo diriam que todos esses fatores em conjunto são importantes. No Brasil, qualquer que seja a resposta certamente há por detrás dela a presença intrínseca e essencial das universidades com seu papel determinante na construção desses elementos. De acordo com Fonseca (2018) as universidades além da sua responsabilidade com o ensino, ou seja, formar cidadãos profissionais, competentes e responsáveis socialmente para atuar no mercado de trabalho, têm grande peso na geração e disseminação do conhecimento. Para a autora, as universidades públicas brasileiras, especialmente por meio dos programas de pós-graduação, são responsáveis por realizar a maior parte das pesquisas do país “[...] devendo-se aos docentes dessas universidades a primazia dessa atividade” (MCTIC, 2016, p. 18).

Nesse sentido, as universidades são produtoras de mão de obra qualificada, são impulsionadoras do desenvolvimento por gerar conhecimento científico, são indutoras de inovação pela criação, difusão e transferência de tecnologias (FONSECA, 2018) e é por isso que a sociedade espera tantos resultados dessas instituições, “em termos de contribuições ao processo de desenvolvimento econômico e social” (GOMES E PEREIRA, 2015, p. 145). Em outras palavras, as universidades cumprem o importante papel de obedecer “ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” previsto no artigo 207 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

A pós-graduação, termo e sistema, tem sua origem na própria estrutura da universidade norte-americana (CFE, 1965), mas a pós-graduação brasileira embora tenha se espelhado nesse modelo, é relativamente nova se comparada aos programas daquele país (CIRANI; SILVA; CAMPANARIO, 2012). Muitos passos foram dados até que o Brasil consolidasse seu próprio sistema de pós-graduação e, dentre os atos mais relevantes destaca-se o Parecer nº977/65 (Parecer Sucupira) que orientou de maneira formal e substancial a construção da PG no país e que em 2020 completa cinquenta e cinco anos de existência. A pós-graduação brasileira foi sendo construída ao longo dos anos e, com muito esforço, se constituiu “num espaço de articulação entre ensino e pesquisa, de desenvolvimento da ciência e da tecnologia, de alcance de um patamar mais desenvolvido da experiência brasileira do ensino superior” (ALMEIDA, 2017, p.21), se tornou o “lugar precípua de produção de conhecimento e da decorrente centralidade da pesquisa [...]” (MANCIBO; DO VALE; MARTINS, 2015, p. 45), o lugar onde se desenvolve “um processo teórico-crítico de ideias, de opiniões, de posicionamentos e também um espaço capaz de gestar propostas concretas, visando ao desenvolvimento efetivo da sociedade” (FÁVERO e SGUISSARDI 2012, p. 63) enfim, se firmou no espaço por excelência da investigação científica brasileira.

2. PROBLEMA DE PESQUISA E OBJETIVO

Embora carregue tamanha responsabilidade, a credibilidade das instituições públicas de ensino e pesquisa têm sido questionada especialmente pelos principais representantes do governo brasileiro. Enquanto muitos países seguem investindo em ciência e, embora as pesquisas tenham demonstrado que “os países com mais capital humano, ou seja, com nível educacional mais alto” são indissociavelmente, os países mais ricos e que apresentam maior desenvolvimento econômico (CIRANI; SILVA; CAMPANARIO, 2012, p. 768), o Brasil

persiste questionando as suas instituições. Mas o questionamento deveria ser outro: nossos atuais representantes conhecem a história da pós-graduação brasileira? Sabem o que ela representa para o desenvolvimento do país? É por isso que é importante retornar ao princípio e mostrar que a pós-graduação brasileira não foi construída e tampouco se consolidou sem mérito.

É nesse sentido que este artigo foi construído, com o objetivo de apresentar um breve histórico sobre o contexto sócio-político em que a pós-graduação brasileira foi construída demonstrando suas conquistas e possibilitando reflexões acerca da sua relevância para o país. Além disso, é importante destacar que a própria comunidade científica tem se preocupado com os impactos que a PG provoca à sociedade e por isso, o sistema de avaliação da pós-graduação estabelecido pela CAPES está passando por aperfeiçoamento mantendo sua preocupação em continuar proporcionando resultados positivos ao Brasil.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E DISCUSSÃO

3.1. A regulamentação da pós-graduação no Brasil: conquistas históricas da PG

“Em nosso entender um programa eficiente de estudos pós-graduados é condição básica para se conferir à nossa universidade caráter verdadeiramente universitário, para que deixe de ser instituição apenas formadora de profissionais e se transforme em centro criador de ciência e de cultura.”

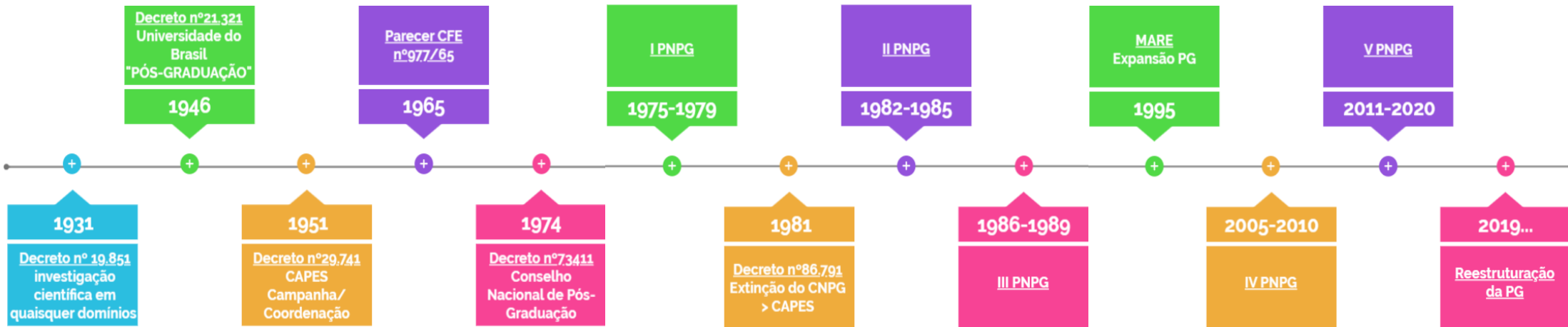
(Parecer nº 977/65 do CFE)

A pós-graduação no Brasil não nasceu apenas das incertezas que se tinham sobre a natureza dos cursos pós-graduados na década de 60. Para que a criação da PG fosse considerada, vários eventos ocorreram muito tempo antes desse período e, para que houvesse a sua efetivação, muitos atos se fizeram necessários em momentos posteriores. Para a compreensão da relevância de cada uma dessas ações para a pós-graduação, é necessário demonstrar a cronologia desses acontecimentos históricos a qual pode ser visualizada na figura 1. É importante destacar que o processo de construção da PG não se deu de forma linear e tampouco sem enfrentar embates e problemas. A figura tem o intuito de facilitar, de maneira didática, a compreensão sobre atos relevantes que contribuíram para a consolidação da PG brasileira.

Figura 1- Cronologia dos atos que regulamentaram a pós-graduação brasileira.

CRONOLOGIA DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL

Atos Relevantes na Regulamentação da Pós-Graduação Brasileira



Fonte: Elaboração própria (2020)

Os anos 1930 foram marcantes na história do Brasil, especialmente para o ensino brasileiro (FREITAS, 2013). Naquele período o país vivenciava o movimento que ficou conhecido por “Revolução de 1930” e que culminou na posse de Getúlio Vargas em 03 de novembro de 1930. Durante o chamado Governo Provisório um dos seus primeiros atos de Getúlio foi a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública em 14 de novembro daquele mesmo ano. Segundo Fagundes (2011, p. 335), uma das características mais marcantes daquela administração foi o “[...] novo contexto no ambiente político brasileiro, pois com a chegada de Vargas ao poder, o Estado brasileiro iniciou um movimento articulado no sentido de estruturar um amplo projeto de centralização político-administrativa, inclusive na esfera educacional”.

O primeiro Ministro da Educação e Saúde Pública foi o mineiro Francisco Campos conhecido por acumular “experiências de reformador da educação em Minas Gerais na década de 1920” seguindo os ideais dos educadores Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo (FGV, 2020). Um dos seus grandes atos foi a publicação do **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931** o qual dispôs que o ensino superior no Brasil iria obedecer preferencialmente ao sistema universitário relatando também sobre a organização técnica e administrativa das universidades (BRASIL, 1931). Dois pontos desta legislação merecem ser destacados: o artigo 1º previu que o ensino universitário teria como finalidade “[...] estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos” e que deveria ser designado nessas instituições, de acordo com o artigo 32º, tempo para atender “[...] o duplo objetivo de ministrar o ensino eficiente dos conhecimentos humanos adquiridos e de estimular o espírito de investigação original, indispensável ao progresso das ciências” (CURY, 2005, p. 7-8). Naquele momento, esta iniciativa talvez não revelasse tamanha importância quanto de fato, se mostraria anos depois. Abriam-se com essa ação, possibilidades para as discussões a respeito do desenvolvimento das pesquisas científicas e da formação continuada dos profissionais, em outros termos, para que se pensasse na criação dos cursos pós-graduados.

Em 1945, o Brasil tinha passado por dois governos de Getúlio os quais ficaram conhecidos por Era Vargas. O contexto brasileiro figurava por mudanças uma vez que acabava de passar pelo período do Estado Novo (regime autoritário e ditatorial arregimentado por Getúlio Vargas), pela Constituição de 1934 (inspirada no fascismo da Polônia), pelo fechamento do Congresso Nacional, entre tantos outros acontecimentos que marcaram a história do país (GOMES, 2013). Mas em 1946, já no Governo de Eurico Gaspar Dutra outro importante passo foi dado para a PG, a publicação do **Decreto nº 21.321, de 18 de junho de 1946** que aprovava o Estatuto da Universidade do Brasil referenciando a constituição, a finalidade, os órgãos, os conselhos, a reitoria, o patrimônio, os recursos e regime financeiro, a organização administrativa, o corpo docente da universidade dentre outros aspectos. O artigo 51º previu seis tipos de cursos universitários, considerados cursos de formação do grau superior: a) cursos de formação; b) cursos de aperfeiçoamento; c) cursos de especialização; d) cursos de extensão; e) cursos de pós-graduação e f) cursos de doutorado. Naquele momento, o doutoramento ainda não estava contemplado dentro da pós-graduação tal como se firmou nos dias atuais, mas o ponto mais importante neste decreto é que pela primeira vez no Brasil, foi referenciado formalmente o termo “pós-graduação” (CORRÊA, 2018) cuja finalidade seria “[...] a formação sistemática de especialização profissional” (BRASIL, 1946). Mesmo tendo sido utilizado o termo e definido seu objetivo na década de 1940, vinte anos depois, a natureza e essência desses cursos ainda seria dotada de incertezas e indagações pelo Brasil.

De 1946 até os anos de 1950, muitos fatos aconteceram dos quais pode-se destacar: a promulgação de uma nova constituição em 1946, instauração pela primeira vez de um regime representativo, a divisão tripartite de poderes (executivo, legislativo e judiciário) e o plano econômico de combate à inflação e estímulo ao desenvolvimento das áreas de saúde, alimentação, transporte e energia (Plano SALTE). Porém, Getúlio Vargas retorna ao governo brasileiro em 1951, com novos projetos para impulsionar o desenvolvimento da nação por meio

da recuperação da economia nacional, disponibilização de infraestrutura adequada, incentivo aos setores rodoviários e de energia e criação de instituições brasileiras relevantes como Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico/BNDE em 1952, da Petrobrás em 1953 e a proposição de criação da Eletrobrás em 1954 (GOMES, 2013). Entretanto, para conseguir dar andamento aos seus projetos desenvolvimentistas seria necessário dispor de mão-de-obra qualificada, de profissionais especialistas para atuar em diversas áreas, especialmente naquelas consideradas como prioritárias aos interesses governamentais:

No início do segundo governo Vargas, a retomada do projeto de construção de uma nação desenvolvida e independente era palavra de ordem. O processo de industrialização e a complexidade da administração pública trouxeram à tona a necessidade de distintos especialistas em Física, Matemática, Química, técnicos em Finanças e pesquisadores sociais. (CAPES, 2020a, p. 1).

Foi com esse intuito que em 1951 Getúlio Vargas promulgou o **Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951** instituindo uma comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior composta de representantes do Ministério da Educação e Saúde; do Departamento Administrativo do Serviço Público; da Fundação Getúlio Vargas; do Banco do Brasil; da Comissão Nacional de Assistência Técnica; da Comissão Mista Brasil - Estados Unidos; do Conselho Nacional de Pesquisas; Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística; da Confederação Nacional da Indústria e da Confederação Nacional do Comércio com atuação sob a Presidência do Ministro da Educação e Saúde. Sua principal função de acordo com o artigo 2º seria “assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam o desenvolvimento econômico e social do país” (BRASIL, 1951). A Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior viria a se tornar em 1964 a CAPES-Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, denominação esta que permanece até os dias atuais, tendo como seu primeiro diretor, Anísio Spínola Teixeira pelo período de 1951 à 1964 (VOGEL, 2015) e se tornaria a instituição responsável pelos programas de pós-graduação brasileiros, não só ao nível de formação de recursos humanos qualificados, mas também pela produção e disseminação do conhecimento como resultados das investigações científicas realizadas no âmbito da PG.

Sem dúvidas, todos esses atos foram extremamente relevantes para que o Brasil percebesse a necessidade de formar seus próprios profissionais utilizando seus conhecimentos dentro do país e contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico da nação brasileira sem ter necessariamente, que recorrer às habilidades estrangeiras. Contudo, o reconhecimento de que havia necessidade de se investir em qualificação não era suficiente para explicar e justificar em que aspectos consistiria a pós-graduação no Brasil, seria necessário para tanto, proceder com a sua formalização em termos legais, o que “[...] ocorreu nos anos sessenta, especificamente em 1965” (VOGEL, 2015, p. 1). A conjuntura brasileira no período de 1951 à 1965, foi marcada por fatos históricos como o suicídio de Getúlio Vargas em 1954; a ascensão de Juscelino Kubitschek à presidência em 1956 com a apresentação do plano de metas e com o slogan “50 anos de progresso em 5 anos de realizações” que deu origem a construção de Brasília; Jânio Quadros se tornou presidente em 1961 e renunciou poucos meses depois; João Goulart assumiu a presidência propondo reformas de base e foi deposto e iniciou-se a ditadura militar em 1964, por exemplos (SKIDMORE, 2010; SCHWARCZ; STARLING, 2015). E foi sob o contexto ditatorial que um dos documentos mais relevantes da história da pós-graduação no Brasil foi concebido: o **Parecer nº977/65**. Para autores como Bomeny (2001), Cury (2005) e Corrêa (2018), este foi o ato mais marcante da PG porque pela primeira vez se falou abertamente sobre o que se entenderia por cursos pós-graduados apresentando oficialmente as características desses cursos.

Em 1965, o general Humberto de Alencar Castello Branco já havia assumido a presidência indicando como seu Ministro da Educação e Cultura Flávio Suplicy de Lacerda que solicitou ao Conselho Federal de Educação que se pronunciasse sobre a natureza dos cursos pós-graduados tendo em vista as incertezas que ainda pairavam no país sobre a matéria (CURY, 2005). E assim o CFE emitiu o parecer nº977/65 aprovado em 03 de dezembro daquele ano construído pelos conselheiros Almeida Júnior, Clóvis Salgado, José Barreto Filho, Maurício Rocha e Silva, Durmeval Trigueiro, Alceu Amoroso Lima, Anísio Teixeira, Valnir Chagas, Rubens Maciel e por seu relator Newton Sucupira (BOMENY, 2001, p. 63). O parecer ficou conhecido como Parecer Sucupira em homenagem ao seu relator que considerava aquele modelo de pós-graduação o mais “[...] adequado à nova concepção de universidade, oriundos dos países mais desenvolvidos do mundo” (REGO; JÚNIOR, 2015, P. 146) e espelhado nos moldes norte-americanos. Mesmo considerando a conjuntura política ditatorial experimentada naquele período, a publicação do parecer foi um ato essencial e extremamente relevante para que houvesse a implantação dos cursos de pós-graduação reduzindo as inseguranças que se tinham até então sobre a PG e iniciando formalmente no Brasil uma série de ações destinadas especificamente à construção e consolidação da pós-graduação em âmbito nacional.

Os anos que se seguiram apresentaram como contexto o Governo Castello Branco (1964-1967) com a criação do Programa de Ação Econômica do Governo (PAEG) para reorganizar a economia brasileira e do Banco Central em 1964; o Governo do general Costa e Silva (1967-1969) considerado um dos mais tortuosos da história brasileira marcado pela perseguição aos opositores do regime militar, pela instituição da Constituição de 1967, promulgação dos atos institucionais AI-4 e AI-5 e o Governo do general Emílio Garrastazu Médici (1969-1974) conhecido pela concretização do chamado “milagre econômico” que se estendeu pelo período de 1968 à 1973 combatendo a inflação (VELOSO; VILLELA; GIAMBIAGI, 2008). Mas é nesta conjuntura histórica que foi publicado o **Decreto nº 73.411, de 4 de janeiro de 1974** instituindo o Conselho Nacional de Pós-Graduação. O Conselho começa suas atividades tendo como missão elaborar o Plano Nacional de Pós-Graduação e propor as medidas necessárias à execução e constantes atualizações da Política Nacional de Pós-Graduação (BRASIL, 1974; ALMEIDA, 2017; CORRÊA, 2018). Inicia-se a partir desse momento, a construção dos PNPg’s, os quais têm sido elaborados até os dias atuais. Ao longo desses quarenta e seis anos de história, período que contempla os anos que se intercalam entre 1974 à 2020, foram elaborados e colocados em prática cinco planos. Segundo Hostins (2006, p. 133), é possível perceber por meio dos planos nacionais de pós-graduação como estão sendo definidas “[...] as coordenadas materiais da produção do conhecimento e da formação do pesquisador no Brasil”. Para a autora, tomando os PNPg’s como referência se evidencia:

as determinações objetivas, os sujeitos e as agências intervenientes na implantação e no desenvolvimento deste nível de ensino; as estratégias adotadas para empreender a política de regulação da pesquisa científica e tecnológica brasileira; os contornos que assume esse projeto institucional de Pesquisa e Pós-Graduação em face da redefinição das estruturas econômicas que regulam a produção e circulação do conhecimento em âmbito global [...]. (HOSTINS, 2006, p. 133).

Além dos pontos acima indicados por Hostins (2006), o plano nacional de pós-graduação também deveria estabelecer critérios para definir a aplicação de recursos na instalação de desenvolvimento de cursos de mestrado e doutorado e para avaliar a qualidade e os resultados desses cursos (BRASIL, 1974, § 1º). Por apresentar tais objetivos, os planos nacionais ganharam tamanha relevância na condução da pós-graduação brasileira indo ao encontro dos pressupostos da última autora.

O primeiro plano foi elaborado em 1974, assinado pelo então presidente da república Ernesto Geisel e pelo Ministro da Educação e Cultura à época Ney Braga para abranger o

período dos cinco anos subsequentes. O **I PNPG (1975-1979)** “se constituiu para propor as medidas iniciais para a definição da política de pós-graduação”, iniciativa essencial “[...] para atender as necessidades de regulação e controle da Pós-Graduação no Brasil” (CORRÊA, 2018, p. 29). Para algumas autoras como Hostins (2006), Almeida (2017) e Corrêa (2018), o I PNPG foi um marco na história da pós-graduação porque iniciou a consolidação formal da PG (CORRÊA, 2018), definiu “a política macro do Estado” para os cursos pós-graduados (ALMEIDA, 2017, p. 188) e demonstrou a importância estratégica da pós-graduação no cenário do ensino superior brasileiro (HOSTINS, 2006). De acordo com Hostins (2006), o PNPG (1975-1979) estava articulado ao I Plano Nacional de Desenvolvimento do país e apresentava como diretrizes:

institucionalizar o sistema, consolidando-o como atividade regular no âmbito das universidades e garantindo-lhe financiamento estável; elevar os padrões de desempenho e racionalizar a utilização de recursos; planejar a sua expansão tendo em vista uma estrutura mais equilibrada entre áreas e regiões [...]. Entre os principais destaques dessa política situam-se: 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).

As premissas trazidas pelo primeiro plano portanto, iriam servir de base para as próximas decisões em relação ao destino da PG no Brasil, sem contar que teriam o relevante papel de “introduzir o princípio do planejamento estatal das atividades da Pós-Graduação, [...] integrando-as na graduação e fomentando a pesquisa, com o objetivo de formar especialistas” (CORRÊA, 2018, p. 29). Em outros termos, sua finalidade seria reconhecer legalmente o sistema de pós-graduação estabelecendo iniciativas para transformar os docentes em pesquisadores e cientistas pretendendo-se com tal política, “[...] evoluir para uma nova etapa do sistema universitário, durante a qual as atividades de pós-graduação assumiriam importância estratégica crescente” (I PNPG, 1974, p. 119). Entretanto, no início da década de 80 ocorre algo um tanto quanto inusitado: a publicação do **Decreto nº 86.791 de 28 de dezembro de 1981** que extinguiu o Conselho Nacional de Pós-Graduação. Esse ato poderia ir de encontro ao que se esperava o próprio CNPG com os dizeres da “importância estratégica crescente” da pós assumidas no I PNPG, mas por outro lado, o decreto também previa, de maneira subjetiva, a ampliação das responsabilidades de outra instituição concedendo-lhe um novo patamar de relevância no cenário universitário brasileiro: a CAPES. O decreto responsável pela extinção do Conselho também atribuiu em seu parágrafo único que “a competência do órgão ora extinto passaria a ser exercida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior” (BRASIL, 1981). A partir desse momento, a CAPES passou a fazer parte diretamente do Ministério como uma Agência Executiva do Ministério da Educação e Cultura junto ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia sendo oficialmente reconhecida como o órgão competente para desenvolver os Planos Nacionais de Pós-Graduação e assim, caberia à ela também a responsabilidade de “[...] elaborar, avaliar, acompanhar e coordenar as atividades relativas ao ensino superior, o que fortaleceu seu papel” (CAPES, 2020a, p. 2). Assim, a CAPES iniciou a elaboração do segundo plano de pós-graduação que iria contemplar o próximo quadriênio.

O **II PNPG (1982-1985)** já articulado em nome da CAPES e assinado pelo presidente à época João Baptista de Oliveira Figueiredo e pela Ministra da Educação e Cultura Esther de Figueiredo Ferraz foi aprovado pelo Decreto nº 87.814, de 16 de novembro de 1982 e fixava os objetivos, as prioridades e as diretrizes para a área de pós-graduação o qual seguia em “harmonia com as orientações do III Plano Nacional de Desenvolvimento” (II PNPG, 1982, p. 177). Em termos *ipsis litteris* do referido documento:

O objetivo central deste Plano consiste na formação de recursos humanos qualificados para atividades docentes, de pesquisa em todas as suas modalidades, e técnicas, para

atendimento às demandas dos setores público e privado. Por recurso humano qualificado entende-se aquele dotado da capacidade de atuar na fronteira de uma especialidade, não só ao ponto de estar em condições de reproduzir o conhecimento que lhe é transmitido, o que apenas representa a capacidade efetiva de incorporá-lo, mas também de colaborar para o seu avanço, com contribuições significativas, o que representa o domínio real daquela especialidade (II PNPG, 1982, p. 177).

O segundo plano nacional de pós-graduação buscou manter coerência com o I PNPG priorizando a formação profissional (CORRÊA, 2018) contudo, em suas diretrizes foi enfatizado a necessidade de atribuir peso a qualidade do ensino da pós-graduação e de aperfeiçoar o sistema de avaliação da PG (VOGEL, 2015). Além disso, o II PNPG abordou a necessidade de instigar os docentes à prática de pesquisa e, portanto, incentivar a sua efetiva participação nos programas de pós-graduação. Segundo o documento, a PG representaria dois aspectos relevantes e indispensáveis para a qualificação profissional dos docentes, primeiro, a possibilidade de praticar teórica e metodologicamente o conhecimento de sua especialidade no desenvolvimento de pesquisas e, segundo que enquanto pesquisador o docente estaria no ambiente mais propício e favorável para transmitir seus conhecimentos e suas experiências acumuladas. Nesses dois processos, a pós-graduação se constituiria em um contexto privilegiado no estímulo à qualificação docente (II PNPG, 1982).

Já o **III PNPG (1986-1989)** assinado no governo do Presidente José Sarney e pelo Ministro da Educação àquele período, Jorge Bornhausen trouxe de maneira enfática a priorização da ciência e da tecnologia. Foi elaborado para definir as prioridades da PG no quadriênio 86 à 89 e seus objetivos abarcavam três pontos principais: a consolidação e melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação, a institucionalização da pesquisa nas universidades e a integração da pós-graduação no sistema de Ciência e Tecnologia (III PNPG, 1986). Os dois primeiros propósitos já haviam sido contemplados nos planos anteriores e foram reafirmados neste PNPG, mas a grande novidade foi o envolvimento do SNCT para garantir o progresso brasileiro. De acordo com Corrêa (2018, p. 29), o III PNPG “subordinou as atividades da Pós-Graduação ao desenvolvimento econômico do país, mediante a integração das atividades ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia”. Isso segundo o plano se fazia necessário ao reconhecer como premissas básicas que:

- a) a pós-graduação é um processo de formação de recursos humanos e, portanto, parte integrante do Sistema Educacional e do Sistema de Ciência e Tecnologia;
- b) de que cabe à PG o papel de formar recursos humanos qualificados que possam contribuir, por meio da pesquisa, para a solução de problemas sociais, econômicos e tecnológicos;
- c) de que a universidade, por meio da pós-graduação, seria o local privilegiado para a formação e o aperfeiçoamento do pessoal de alta qualificação, entendendo a pós como uma atividade indissociável da pesquisa;
- d) de que a consolidação da pesquisa, da pós-graduação e a expansão da base científica nacional eram objetivos do governo;
- e) e de que a expansão da base científica nacional se fazia necessária para atender às políticas e estratégias de desenvolvimento científico e tecnológico e às necessidades do sistema educacional e do mercado de trabalho.

Segundo Hostins (2006, p. 141), com o III PNPG “procurava-se, então, alcançar a articulação entre as diversas instâncias governamentais e a comunidade científica e a ampliação das relações entre ciência, tecnologia e setor produtivo, indicando uma tendência em considerar essas dimensões de forma integrada”. Como se pode perceber, grandes atos foram realizados para possibilitar a criação, consolidação e desenvolvimento da PG no Brasil. É interessante

notar que de 1965 até o fim dos anos 80 as ações firmadas foram cruciais para a solidificação do que viria a se constituir formalmente como pós-graduação no país, a exemplo: o Parecer Sucupira, a criação do Conselho Nacional de Pós-graduação, da CAPES e a elaboração dos três primeiros planos nacionais da pós-graduação, mas talvez o mais curioso seja que tais atos tenham sido concebidos em um período considerado como um dos mais conturbados da história brasileira, foram vinte anos de ditadura militar que marcou sobremaneira o contexto nacional. Nas palavras de Hostins (2006):

Como se vê – **por paradoxal que pareça** – o padrão qualitativo da pós-graduação brasileira, legitimada e consolidada pelo regime militar, se expandiu e deu espaço à intelectualidade crítica e atuante no horizonte cultural do país. Trindade (2003) assinala a originalidade do modelo brasileiro se comparado ao de outros países da América Latina. Ele salienta que se no Brasil o regime militar apresentou uma política para o ensino superior, fazendo expandir as universidades federais e apoiando a consolidação e a criação da pós-graduação, no Chile, Argentina e Uruguai, ao contrário, esse regime desmantelou as universidades públicas (HOSTINS, 2006, p. 138, grifo nosso).

Para a autora, por mais contraditório que venha a parecer, é inegável que os governos militaristas seguiram o sentido oposto de outras nações no tocante à relevância do ensino universitário no Brasil na formação profissional e do significado da pós-graduação para o desenvolvimento das pesquisas científicas brasileiras. Segundo Cunha (2000, p. 172), isso era uma “tentativa de sincronizar a educação com as necessidades do desenvolvimento econômico e social”. Contudo, independente do sentido subjetivo que esse momento da história nacional representa para os brasileiros, e não nos cabe aqui fazer juízo de valor quanto à essa questão, a importância desses feitos realizados durante o regime militar para definir o destino da PG no país é, sem dúvidas, evidente, entretanto, também é incontestável que tais decisões estavam intrinsecamente atreladas ao objetivo desenvolvimentista dos governantes desse período. Para autores como Rego e Júnior (2015) e Almeida (2017) foi no momento ditatorial que o Brasil proporcionou, independente dos objetivos governamentais e da motivação por detrás dessas decisões, o surgimento da PG, mas é a partir dos anos 90 em pleno período de redemocratização do país, com a promulgação da Constituição de 1988, que se dá a expansão da pós-graduação (KATO; FERREIRA, 2016). O contexto político-social brasileiro no início da década de 1990 ainda era impreciso, mas com perspectivas de muitas mudanças. O Brasil havia vivido cerca de vinte anos em regime autoritarista, com direitos cerceados, economia instável e inflacionária, insegurança política, promulgação de atos institucionais abusivos e grandes movimentos em busca de liberdade e direitos sociais (SCHWARCZ; STARLING, 2015), por isso, seria necessário promover transformações efetivas no cenário nacional por parte do novo governo que se iniciava.

Fernando Collor de Melo assumiu a Presidência da República em 1990 e para conter toda a herança herdada dos seus antecessores propôs uma série de medidas de cortes, entre elas, a extinção da CAPES por meio da Medida Provisória nº 150, de 15 de março de 1990 (BRASIL, 1990). Mas, “uma intensa mobilização foi organizada nas universidades e alcançou as opiniões pública, acadêmica e científica. Com o apoio do Ministério da Educação, a medida foi revertida [...]” (CAPES, 2020a, p. 2). Quase um mês depois a CAPES foi recriada pela Lei nº 8.028, de 12 de abril de 1990 e dois anos depois foi instituída como fundação pública pela Lei nº 8.405, de 09 de janeiro de 1992 tendo entre suas finalidades, conforme atribuído no artigo 2º da referida lei, “subsidiar o Ministério da Educação na formulação de políticas para a área de pós-graduação, coordenar e avaliar os cursos desse nível no país” (BRASIL, 1992). Em 1992 o cenário brasileiro ainda passaria por mais um marco em sua história: o primeiro processo de *impeachment* da presidência. Fernando Collor foi sucedido por seu vice Itamar Augusto Cautiero Franco empossado formalmente como Presidente da República em janeiro de 1993 e

que seria responsável pela implantação do plano econômico mais conhecido e vigente até os dias atuais: o Plano Real (REIS, 2014). Formulado pelo seu Ministro da Fazenda, Fernando Henrique Cardoso o plano foi um sucesso proporcionando a Fernando Henrique se tornar o novo presidente do Brasil em 1995 e dar sequência a uma série de reformas político-administrativas que afetariam inclusive, a educação superior e a pós-graduação brasileira.

Já no início de seu mandato, Fernando Henrique criou o **MARE- Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado** e nomeou como seu ministro, Luiz Carlos Bresser Gonçalves Pereira, mais conhecido como Bresser-Pereira, responsável por elaborar o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (LEITE, 2019) e colocar em prática as ações que iriam compor a Nova Gestão Pública (MOREIRA; CARDOSO, 2020). De acordo com Mancebo, Do Vale e Martins (2015, p. 35) a reforma de 1995 “definiu uma racionalidade que penetrou profundamente o coração do Estado no que diz respeito à sua estrutura, atuação, elaboração, implementação e avaliação de políticas públicas em todos os campos, inclusive na educação superior” possibilitando à educação brasileira, segundo os últimos autores, “ganhar impulso e organicidade”. Para Júnior, Ferreira e Kato (2013), foi por meio do plano diretor que se torna possível compreender as mudanças experimentadas pelas universidades brasileiras a partir de 1995, sobretudo nas atividades de pesquisa, em outros termos, “é ele quem passa a orientar todas as reformas nas instituições, com destaque para as mudanças nas práticas acadêmicas das universidades públicas e na produção de conhecimento” (KATO; FERREIRA, 2016, p. 685). A reforma gerencial abarcada pelo plano diretor enfatizou quatro aspectos para a mudança, os quais são detalhados por Araújo e Borges (2018):

A reforma proposta focalizou quatro problemas: a delimitação do tamanho do Estado (privatização, terceirização e **publicização**), a redefinição do papel regulador do Estado (grau de intervenção no funcionamento do mercado), a recuperação da governança ou capacidade administrativa e financeira de implementar as decisões políticas e o aumento da governabilidade ou capacidade política de mediar interesses e governar (ARAÚJO; BORGES, 2018, p. 8, grifo nosso).

Entre tantos pontos a que mais atingiu as universidades brasileiras foi a chamada publicização. A ideia de “publicizar” segue a estratégia de reduzir o “tamanho” do Estado, ou seja, o Estado passaria a ter as suas atividades exclusivas que somente ele poderia executar e os serviços não-exclusivos que teriam suas competências transferidas para outras instituições, que assumiram o papel de organizações sociais por meio do Programa Nacional de Publicização (BRASIL, 1998). Isso significa que o Estado permaneceria com a responsabilidade de prover e manter a gratuidade desses serviços aos cidadãos, mas a gestão passaria a ser das entidades que teriam fins públicos (LORDÊLO, 2001). As organizações sociais ou Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público deveriam prezar pelo princípio da universalização dos serviços e iriam fazer jus aos recursos orçamentários e bens públicos da União necessários ao cumprimento do contrato de gestão, instrumento jurídico pelo qual a parceria seria firmada (BRASIL, 1999). Neste modelo de parceria entre o Estado e a sociedade, o Estado manteria o financiamento e o controle sem, entretanto, ter a função de executor ou prestador desses serviços considerados pelo próprio plano como essenciais para o desenvolvimento, mas sim, o papel de regulador e provedor destes (PLANO DIRETOR, 1995 p. 13). Para Bresser-Pereira (2019), esse formato seria o mais adequado para promover os serviços universais e essenciais como a educação, por exemplo, de maneira efetiva e mais eficiente à população brasileira. Nesta conjuntura da reforma, há uma profunda mudança na cultura institucional das universidades públicas fazendo surgir um novo paradigma na produção do conhecimento. Nas palavras de Júnior, Ferreira e Kato (2013):

No contexto delineado [...] o país experimenta uma radical transformação, e as universidades públicas são colocadas em **posição estratégica**. A **autonomia**

universitária, especificamente a **científica**, e a **indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão** gradativamente passam a ter sua sustentação numa equação em que a demanda econômica delineada torna-se a diretriz das investigações, cabendo ao governo criar as condições de financiamento e de reconstrução da cultura institucional da universidade pública, **para que a universidade se transforme na agência executora** de tais demandas, sobretudo na área de **CT&I**. (JÚNIOR; FERREIRA; KATO 2013, p. 441, grifo nosso).

O novo paradigma mencionado pelos últimos autores se refere principalmente quanto a função científica que as universidades públicas passaram a assumir, de forma explícita, a partir daquele momento. Esse paradigma científico foi reafirmado com a promulgação da LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 20 de dezembro de 1996 que previa em seu capítulo IV, artigo 43 que a educação superior teria, entre outras finalidades, a responsabilidade de estimular, incentivar e promover o espírito, a pesquisa e a investigação científica, ou seja, desenvolver ciência, tecnologia e inovação (BRASIL, 1996). Com essa nova perspectiva os programas de pós-graduação das universidades públicas tiveram que se reorganizar para atender às novas demandas, isso sem contar que com a reforma gerencial a CAPES acentuou sua função reguladora balizado pela busca de “um sistema de pós-graduação mais produtivo, regulado e flexível, para orientar e reorientar suas pesquisas e a produção de conhecimento” (JÚNIOR, FERREIRA E KATO, 2013, p. 443).

Assim, a CAPES se tornou “uma efetiva agência reguladora da pós-graduação brasileira” e deu-se início “a expansão da pós-graduação no Brasil, em face da silenciosa reforma universitária com sua origem na reforma do Estado” (JÚNIOR; FERREIRA; KATO 2013, p. 443). Nesse sentido, as novas tendências de mudança sinalizaram a necessidade de construir um novo plano nacional com o propósito de estabelecer novas diretrizes da PG coerentes com a conjuntura brasileira daquele momento e, por isso, em 1996 a CAPES constituiu a comissão que iria definir o IV Plano Nacional de Pós-graduação (HOSTINS, 2006). Embora várias redações preliminares do IV PNPG tenham sido elaboradas, a versão mais completa do plano que continha a evolução do sistema, os grandes desequilíbrios da PG, a pressão da demanda, os fatores estruturais que bloqueavam o desempenho do sistema da pós e a integração da CAPES com outros órgãos não chegou a se concretizar no Plano Nacional de Pós-Graduação. Segundo a CAPES, os motivos da não efetivação do plano foram as restrições orçamentárias e a pouca articulação entre as agências de fomento.

Mas a partir dos anos 2000 novos contornos foram formulados para a PG e mais dois planos foram elaborados: o **PNPG (2005-2010)** que seria o quinto plano e o PNPG (2011-2020) ou sexto PNPG. O próximo plano foi então construído em dezembro de 2004 sob um novo cenário brasileiro. Em 2003 assumiu a Presidência da República o pernambucano Luís Inácio Lula da Silva que viria a ser responsável pela implantação de dois grandes programas educacionais no país e que subsidiaram sobremaneira a expansão da pós-graduação brasileira: o PROUNI (Programa Universidade para Todos) criado por meio da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 e o REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) criado pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 os quais, consoantes ao PNPG (2005-2010), previam entre outros aspectos a articulação da graduação com a pós-graduação. O PNPG (2005-2010) apresentou a relevância dos planos anteriores inclusive a proposta do IV plano que não foi efetivado e foi ao encontro do novo paradigma da produção do conhecimento citado por Júnior, Ferreira e Kato (2013) ao relatar sobre os objetivos do Plano Diretor da Reforma do Estado:

O Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2005-2010 – incorpora o princípio de que o sistema educacional é fator **estratégico** no processo de **desenvolvimento sócio-econômico** e cultural da sociedade brasileira [...] é no interior do Sistema Nacional de Pós-Graduação que, basicamente, ocorre a atividade da **pesquisa científica e**

tecnológica brasileira. [...] O Plano tem como um dos seus objetivos fundamentais uma **expansão do sistema de pós-graduação** que leve a expressivo aumento do número de pós-graduandos requeridos **para a qualificação do sistema de ensino superior** do país, **do sistema de ciência e tecnologia e do setor empresarial** (PNPG 2005-2010, 2004, p. 8-9, grifo nosso).

No V PNPG enfatizou-se que as demandas do país giravam em torno da qualificação profissional intrinsecamente ligada ao desenvolvimento científico, tecnológico, econômico e social e, a pós-graduação nesse contexto, seria a base para a formação desses recursos humanos necessários ao progresso da ciência e tecnologia do Brasil. E assim, o plano também teria como propósito “subsidiar a formulação e a implementação de políticas públicas voltadas para as áreas de educação, ciência e tecnologia” (PNPG 2005-2010, 2004, p. 53).

A concepção e estruturação do atual **PNPG (2011-2020)**, o mais extenso de todos os planos, foi elaborado para orientar os trabalhos da pós-graduação brasileira pelo período de dez anos (FERREIRA; FERENC; WASSEM, 2018). O mencionado plano foi construído no segundo governo do presidente Lula para ser executado nos governos que se seguiriam: Dilma Rousseff (2011-2016), Michel Temer (2016-2018) e Jair Bolsonaro (2019-2022). O VI PNPG ainda em curso, aborda a importância da inter/multi disciplinaridade na pós-graduação; a necessidade de reduzir as assimetrias regionais (aspecto contemplado também em todos os planos anteriores); o papel da pós-graduação enquanto formadora de recursos humanos; as áreas consideradas grandes desafios brasileiros de atuação; a internacionalização da pós-graduação e a cooperação internacional. Para Barreto e Domingues (2012, p. 21) as novas reflexões trazidas pelo PNPG (2011-2020) encontraram um sistema de pós-graduação “mais maduro e mais institucionalizado” que permite inclusive, reconhecer a necessidade de seu aperfeiçoamento.

3.2. O novo sistema de avaliação da CAPES: mudanças para o aperfeiçoamento da PG

Em uma rápida retrospectiva percebemos que a pós-graduação no Brasil seguiu um processo gradativo partindo do princípio de que a sua construção se daria por motivos conjunturais ou pelas demandas nacionais. É possível encontrar subsídios para esta afirmação ao analisar os planos. O I PNPG (1975-1979) destacou a capacitação dos docentes e a integração da pós ao sistema universitário, o II PNPG (1982-1985) enfatizou a premência de elevar a qualidade da pós por meio do processo de avaliação, o III PNPG (1986-1989) ressaltou o desenvolvimento da pesquisa pela universidade e a integração da pós ao sistema de ciência e tecnologia, o que seria o IV PNPG (1990-2002) segundo Barreto e Domingues (2012) enfatizaria a flexibilização e o aperfeiçoamento do sistema de avaliação. O V PNPG (2005-2010) defendeu o fortalecimento das bases científica, tecnológica e de inovação e o VI PNPG (2011-2020) se preocupou com a internacionalização da pós-graduação brasileira e com a cooperação internacional.

A partir da análise dos planos pode-se então concluir que a política de pós-graduação no Brasil iniciou com a capacitação dos docentes universitários, depois se preocupou com o desempenho do sistema de PG, seguiu com o fortalecimento da pesquisa na universidade, com aperfeiçoamento do sistema de avaliação, depois instigou o desenvolvimento da pesquisa científica e tecnológica e partiu para a inserção internacional. Mas esse processo gradativo só foi possível devido a política de acompanhamento dos planos. Ao longo dos anos de implementação das ações previstas no PNPG em vigor, por exemplo, foram instituídas pela CAPES e Ministério da Educação comissões especiais de acompanhamento responsáveis por elaborar os relatórios de avaliação e monitoramento. O último destes relatórios divulgados pela CAPES é denominado de “Proposta de Aprimoramento do Modelo de Avaliação da PG: Documento Final da Comissão Nacional de Acompanhamento do PNPG 2011-2020-10/10/2018” e em 2019, a Portaria nº 58, de 18 de março de 2019 instituiu a nova comissão de acompanhamento até o término do PNPG neste ano. O referido documento destacou que,

embora a pós-graduação tenha obtido excelentes resultados ao longo de todas as suas décadas de existência, há necessidade de aprimorá-la tendo em vista as novas demandas brasileiras. A Comissão Especial apontou enfaticamente a imprescindibilidade de mudanças no atual sistema de avaliação de maneira que este permita “promover e valorizar a relevância e o impacto social e econômico do conhecimento gerado no SNPG [...]” (CAPES, 2018a, p. 9).

No documento, a Comissão enfatiza ainda que o sistema de avaliação em seu formato atual atingiu o esgotamento e deve ser criteriosamente repensado para atender as demandas das comunidades acadêmica, científica, tecnológica e de inovação indicando a necessidade de **reestruturação dos programas de pós-graduação** brasileiros a partir de 2019. Assim, a CAPES definiu que o aprimoramento deveria abranger o sistema de avaliação como um todo e para tanto, estabeleceu quatro frentes de atuação que sofreriam as mudanças: as fichas de avaliação, a qualificação da produção intelectual, a avaliação multidimensional e a autoavaliação (CAPES, 2020).

A ficha de avaliação que antes contava com cinco critérios (Proposta do Programa; Corpo Docente; Corpo Discente, Teses e Dissertações; Produção Intelectual e Inserção Social) foi simplificada para três quesitos (Programa, Formação e Impacto na Sociedade) cada um com peso equivalente a 33,3%. O primeiro critério denominado de “Programa”, pretende avaliar o funcionamento, estrutura e planejamento do programa de pós-graduação em relação ao seu perfil e seus objetivos. O segundo quesito, “Formação”, tem seu foco na qualidade dos recursos humanos formados, levando em conta a atuação dos docentes e a produção de conhecimento diretamente associada às atividades de pesquisa e de formação do programa. E o terceiro critério, “Impacto na Sociedade”, está relacionado com os impactos gerados pela formação de recursos humanos e a produção de conhecimentos do programa.

Quanto a qualificação da produção intelectual foi proposta a definição de novos critérios para todos os Qualis: Qualis Artístico, Cultural e Classificação de Eventos; Classificação Livros; Qualis Técnico/Tecnológico e Qualis Periódicos. O Qualis periódico, por exemplo, o mais impactante nas avaliações dos PPGs era antes definido (seguindo a última classificação para o quadriênio 2013-2016) em oito estratos variando em A, B e C (A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C) sendo o A1 a classificação mais elevada de um periódico e C o mais baixo deles, onde os níveis A1, A2 e B1 somados equivaliam a 50% do peso atribuído, cabendo ao restante dos níveis os outros 50%. Com a nova proposição, o estrato A foi subdividido em quatro pontos: A1, A2, A3 e A4 e o estrato B também (B1, B2, B3 e B4). Os pesos, por sua vez, foram novamente dimensionados em intervalos iguais equivalendo a 12,5%. Logo, A1+A2+A3+A4 perfazem a soma de 50%.

Outra frente de atuação é a avaliação multidimensional. Segundo a CAPES (2020) serão considerados cinco dimensões nesta frente: ensino e aprendizagem; internacionalização; produção de conhecimento; inovação e transferência de conhecimento; e impacto para a sociedade e relevância econômica, para tanto, serão definidos conceitos, variáveis e indicadores que representem cada uma das dimensões objetivando os resultados da pós-graduação e a contribuição para o aprimoramento mais preciso do próprio SNPG e por fim, a quarta frente seria a autoavaliação no intuito de estimular o planejamento estratégico dos programas de pós-graduação e de manter coerência destes com o planejamento das próprias instituições de ensino. Considerando essas mudanças propostas em quatro linhas de frente pela CAPES percebe-se que as novas diretrizes caminham em consonância às recomendações feitas pela Comissão Nacional de Acompanhamento do PNPG 2011-2020 (FILHO; MACHADO; FILHO, 2019):

- Modelo único de avaliação -multidimensional (resultados por dimensões);
- Concentração nas produções mais relevantes;
- Relevância social e econômica;
- Acompanhamento de egressos;

- Maior equilíbrio entre indicadores quantitativos e qualitativos;
- Importância da internacionalização;
- Importância da inovação no sentido amplo;
- Estimular à autoavaliação e;
- Incorporar o impacto no sistema de avaliação.

Dos pontos destacados pelas novas proposições nota-se a ênfase de dois aspectos essenciais ao propósito maior da pós-graduação brasileira que é “proporcionar sólida formação científica” aos profissionais, conforme destacado no Parecer nº 977/65 do CFE: a qualidade e o impacto social, os quais estão intimamente imbricados. Segundo Wood Jr. et al (2016), mensurar o impacto social do conhecimento gerado pelas instituições de ensino e pesquisa não é uma tarefa trivial principalmente, quando se leva em consideração que a ciência trabalha em prol de responder às expectativas desse amplo sistema conhecido por sociedade.

Mas o que seria impacto social? De acordo com Lima e Wood (2014) o termo está associado a apropriação e utilização do conhecimento pela sociedade. Para Wood Jr. et al (2016, p. 22) os impactos sociais são “[...] os benefícios que as instituições de ensino e pesquisa trazem para a sociedade. Na pós-graduação, poder-se-ia dizer também em outros termos, que trata-se do “conjunto das consequências, repercussões ou resultados desejados ou acumulados ao longo da existência do programa, seja no âmbito acadêmico ou de outras esferas da sociedade (p. ex. mercado, governo, sociedade civil), coerentes com sua proposta de formação” (FILHO; MACHADO; FILHO, 2019, p. 27).

Portanto, a pós-graduação brasileira precisa estar em constante aperfeiçoamento, para buscar atender às demandas sociais as quais ela responde, se preocupando sempre com os impactos que está causando, com o conhecimento que está gerando e, principalmente, para qual sociedade estamos construindo e disseminando nossos conhecimentos. A busca por construir uma sociedade consciente e responsável socialmente deve ser uma preocupação constante para que possamos encontrar representantes que reconheçam os resultados da pós-graduação, que estimulem o seu desenvolvimento e que não apenas questionem seus impactos sem fundamento e sem reflexão crítica.

4. CONCLUSÃO/CONTRIBUIÇÃO

Considerando todo o contexto sócio-político em que a pós-graduação brasileira foi construída é inegável a constatação de que cada passo foi uma conquista para que a PG se tornasse o que ela representa hoje para o Brasil, mesmo se esbarrando em muitos desafios como a carência de recursos, o não reconhecimento da autonomia universitária, a relação com o mercado, o produtivismo, ranqueamento, dentre outras questões aqui não problematizadas. Também é evidente que o Parecer Sucupira foi um grande marco para o seu desenvolvimento no país. Mas por outro lado, é igualmente constrangedor que a pós-graduação tenha que se reafirmar frente a políticos que duvidam de seus resultados a exemplo do atual presidente da república que fez severas críticas quanto ao desempenho das universidades pondo em xeque a credibilidade dessas instituições em todos os seus âmbitos: ensino, pesquisa e extensão.

De fato, a comunidade acadêmica tem apresentado e precisa continuar apresentando constantemente preocupação com o impacto social, ou seja, com os benefícios que a instituições voltadas ao ensino e a pesquisa têm proporcionado à sociedade. Por isso, reconhecer que o atual sistema de avaliação tenha atingido o seu esgotamento e que se faz necessário aprimorá-lo para que contemple as novas demandas sociais já é algo digno de credibilidade. O “impacto social do conhecimento” (WOOD JR. et al.; 2016, p. 23) deve ser sempre o ponto de partida e o ponto de chegada da pós-graduação e, portanto, todo processo de transformação que objetive o seu aperfeiçoamento é válido mas, em face das contribuições que a PG proporcionou ao Brasil não deveria ser necessário nenhum esforço para justificar a sua relevância.

Com destaque aos principais momentos que permitiram a regulamentação, desenvolvimento e expansão da pós-graduação no Brasil pode-se afirmar que um modelo de PG bem estruturado não se concretiza da noite para o dia, para tanto, é condição *sine qua non* a busca pelo constante aprimoramento para produzir conhecimento e fazer ciência. Podemos destacar com este ensaio três aspectos essenciais: I) o amadurecimento progressivo da pós-graduação no Brasil e suas contribuições para a transformação da sociedade, pela via do conhecimento; II) a necessidade de seu aprimoramento, especialmente no que se refere à sua articulação com as demandas atuais da sociedade e; III) o reconhecimento da relevância da pós-graduação para o país e a total falta de sentido dos ataques recentes, por parte de autoridades governamentais, às universidades e à sua produção científica.

Nesse sentido, com as novas mudanças é provável que a CAPES esteja retornando aos dizeres do Parecer Sucupira compreendendo que “um programa eficiente de estudos pós-graduados é condição básica para se conferir à nossa universidade caráter verdadeiramente universitário, para que deixe de ser instituição apenas formadora de profissionais e se transforme em centro criador de ciência e de cultura” (PARECER Nº977/65). Espera-se que este artigo, ao trazer um pouco da construção da pós-graduação no Brasil, possa contribuir para novas reflexões acerca da representatividade da PG para o país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, K. N. C. A pós-graduação no Brasil: história de uma tradição inventada. 2017. 213 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.
- ARAÚJO, M. A. D. de; BORGES, D. F. 20 anos do plano diretor da reforma do aparelho de estado no Brasil: avanços e limites. **Espacios Públicos**, v. 21, n. 52, p. 7-24, 2018.
- BOMENY, H. **Newton Sucupira e os rumos da educação superior**. 2001.
- BRASIL. Parecer nº977/65: Definição dos Cursos de Pós-Graduação. Poder Executivo, Brasília, DF, 03 dez. 1965.
- CIRANI, C. B. S.; SILVA, H. H. M. da.; CAMPANARIO, M. de A. A evolução do ensino da pós-graduação senso estrito no Brasil: análise exploratória e proposições para pesquisa. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 20, n. 1, 2015.
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Portal do Governo Brasileiro** Brasília. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/>> Acesso em: 27 abr. 2020.
- CORRÊA, M. R. D. **A pós-graduação em educação física: o cenário das subáreas sociocultural e pedagógica**. 2018. 114 p. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.
- CUNHA, Luiz Antônio. Ensino superior e universidade no Brasil. **Lopes, EMT et al**, v. 500, p. 151-204, 2000.1
- CURY, C. R. J. Quadragésimo ano do parecer CFE nº 977/65. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, p. 07-20, 2005.
- FAGUNDES, P. E. Da colônia à reforma Francisco Campos (1931): análise histórica do ensino secundário no Brasil. **História & Ensino**, v. 17, n. 2, p. 327-338, 2011.
- FÁVERO, M. de L. A.; SGUISSARDI, V. Quantidade/qualidade e educação superior. **Revista Educação em Questão**, v. 42, n. 28, 2012.
- FERREIRA, A. C. S. P.; FERENC, A. V. F.; WASSEM, J. Teaching Work and Capes Assessment: estrangement and naturalization. **Educação e Realidade**, v. 43, n. 4, p. 1321, 2018.
- FILHO, E. R. G; MACHADO, M. A.V.; FILHO, J. R. S. V. AUTOR. Sobre o seminário de meio-termo. In: SEMIÁRIOS DE MEIO-TERMO CAPES, 2019, Brasília. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

FONSECA, M. F. A. da. **Geração de inovação nas universidades federais brasileiras: uma análise do depósito de patentes**. 2018. 101 p. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Pernambuco, 2018.

FONSECA, M.; FONSECA, D. M. da. A gestão acadêmica da pós-graduação lato sensu: o papel do coordenador para a qualidade dos cursos. **Educ. Pesqui.**, v. 42, n. 1, p. 151-164, 2016.

FREITAS, I. Reformas educacionais e os currículos nacionais para o Ensino de História no Brasil Republicano (1931/2009). **Cadernos de História da Educação**, v. 12, n. 1, 2013.

GOMES, M. A. S.; PEREIRA, F. E. C. Hélice Tríplice: Um ensaio teórico sobre a relação Universidade-Empresa-Governo em busca da inovação. **International Journal of Knowledge Engineering and Management (IJKEM)**, v. 4, n. 8, p. 136-155, 2015.

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

KATO, F. B. G.; FERREIRA, L. R. A política de expansão e financiamento da pós-graduação: as diretrizes do PNPG (2011-2020) e PNE (2014-2024). **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 32, n. 3, p. 677-697, 2016.

LEITE, L. Q. **História da Reforma Gerencial do Estado de 1995**. 2019. 285 p. Tese (Doutorado em Administração Pública e Governo)- Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2019.

LIMA, G. de M. R.; WOOD, T. The social impact of research in business and public administration. **Revista de Administração de Empresas**, v. 54, n. 4, p. 458-463, 2014.

LORDÊLO, J. A. C. Publicização da gestão escolar: descentralização radical, privatização ou desresponsabilização do Estado? **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 17, n. 2, 2001.

MANCEBO, D.; VALE, A. A.; MARTINS, T. B. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista brasileira de educação**, v. 20, n. 60, p. 31-50, 2015.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA, INOVAÇÕES E COMUNICAÇÕES. **Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação 2016/2022**. Brasília, 1. ed. 134 p. 2016.

MOREIRA, D. M. S.; CARDOSO, B. L. C. Desdobramentos nas políticas de valorização docente e público-privadas após a reforma do estado. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 13, n. 32, p. 1-17, 2020.

REGO, I. J.; JÚNIOR, L. C. M. Pós-Graduação lato sensu e stricto sensu: direito fundamental à educação capaz de conduzir a um relevante e renovado inovador Brasil do futuro. **Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas (UNIFAFIBE)**, v. 3, n. 1, p. 142-167, 2015.

REIS, D. A. (org.). **Modernização, ditadura e democracia: 1964-2010**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. No fio da navalha: ditadura, oposição e resistência. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Cia das Letras, p. 437-466, 2015.

SKIDMORE, T. E. **Brasil: de Getúlio a Castello (1930-64)**. Tradução Berilo Vargas—São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

VELOSO, F. A.; VILLELA, A.; GIAMBIAGI, F. Determinantes do "milagre" econômico brasileiro (1968-1973): uma análise empírica. **Revista Brasileira de Economia**, v. 62, n. 2, p. 221-246, 2008.

VOGEL, M. J. M. **Avaliação da pós-graduação brasileira: análise dos quesitos utilizados pela Capes e das críticas da comunidade acadêmica**. 2015. 187 p. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

WOOD JR, T. et al. Impacto social: Estudo sobre programas brasileiros selecionados de pós-graduação em administração de empresas. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 20, n. 1, p. 21-40, 2016.