

# PÓS-GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO

## *POST-GRADUATE STUDIES AND POST-GRADUATE STUDIES IN EDUCATION IN BRAZIL: A SHORT HISTORY*

Manuelli Cerolini NEUENFELDT<sup>1</sup>  
Sílvia Maria de Aguiar ISAIA<sup>2</sup>

### RESUMO

Este trabalho é um recorte da dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação, da UFSM, na Linha de Pesquisa Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional. A pesquisa discutia a contribuição da pós-graduação para a formação do professor universitário, inferindo possíveis indicadores de qualidade para esse processo. No presente texto, realizamos um breve relato da história da pós-graduação no Brasil e da pós-graduação em Educação dentro desse contexto. Destacamos diferentes momentos de discussão dos PNPG e a criação do INEP e da ANPED como marcos nessas trajetórias. A retomada desses percursos possibilitou evidenciar os principais aspectos dessa história e compreender fatores que são determinantes na configuração dos Programas de Pós-graduação na atualidade, em especial para subsidiar discussões sobre a qualidade desses programas.

**Palavras-chave:** História da Pós-graduação; Pós-graduação em Educação; Educação Brasileira.

### ABSTRACT

*This research is part of a Master thesis presented to the Program of Masters Degree in Education, of UFSM, included in the 'Graduation, Knowledge and Professional Development' research line. The research discusses the contribution of post-graduate programs to university professor education,*

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Santa Maria. Professora de Anos Iniciais do Ensino Fundamental. E-mail: <manuelli1507@hotmail.com>.

<sup>2</sup> Docente, Centro de Educação, Departamento de Fundamentos da Educação, Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: <sisiaia@terra.com.br>

*inferring possible quality indicators for this process. In this text, we present a brief review of the history of the post-graduation in Brazil and of the post-graduate programs in education, as inserted in this context. We point out the different moments of discussions of the “PNPG”s, the creation of INEP and ANPED as marks of this trajectory. The study of these paths allowed us to evidence the main aspects of this history and to comprehend factors that determine the configuration of the current post-graduate programs in Brazil, specially in what concerns the discussions about quality of these programs.*

**Keywords:** *History of Post-graduation, Post-graduate Education Programs, Brazilian Education.*

### **Um breve histórico: Os cursos de Pós-Graduação no Brasil**

A pós-graduação no Brasil foi um passo necessário em um tempo de mudanças e alto crescimento econômico no país e no mundo. A partir de uma realidade e uma cultura que não privilegiavam a formação de intelectuais, o Brasil sentiu a necessidade de repensar suas atividades na área do Ensino Superior, já que o mercado econômico apresentava uma demanda do que não era aqui produzido: os pesquisadores.

Segundo Córdova, Gusso e Luna (1986,p.1)

A gênese dos estudos pós-graduados no Brasil se confunde, em primeiro lugar, com as lutas pela formação da comunidade científica brasileira e pela constituição de seus espaços institucionais; e, só mais tarde, se entrelaça à Universidade com o surgimento da consciência de que o País se embaraçava nas teias da dependência tecnológica.

Assim, no final da década de 1960, estudos começaram a ser feitos na direção da implementação e regulamentação dos cursos de pós-graduação no país. O Ensino Superior vinha expandindo-se de forma rápida, mas sem garantias de qualidade da educação, já que poucos eram os documentos e órgãos responsáveis por uma organização desses cursos. Além disso, os cursos de graduação não

dariam conta da demanda e especificidade exigida dos profissionais, necessitando de um outro nível de ensino, mais específico e de maior qualidade para atender as exigências da nova realidade.

Não pode ser deixado de lado, porém, o fato de que já existiam alguns cursos de pós-graduação (mas não recebiam essa denominação antes do parecer 977/65). Desde a Reforma Francisco Campos, em 1931, foram feitas algumas tentativas nesse nível de ensino, por meio de cursos de especialização, aperfeiçoamento e doutorado. Porém, os próprios cursos de graduação ainda passavam por uma fase de experiências, já que a Universidade era algo novo no Brasil.

Existiam apenas duas Universidades no país nessa época: a Universidade do Rio de Janeiro, fundada em 1920 e a Universidade de Minas Gerais, em 1928, além de algumas instituições isoladas de ensino superior. Isso pode ser considerado um atraso em relação à América Latina, como cita Guterres (2001, p.160)

A ausência de universidades era, porém, lembrada como sinônimo de atraso e humilhação para o Brasil se comparado com os demais países da América Latina que, em conjunto, já haviam criado mais de 50 instituições desde o século XVI até o século XIX.

Isso pode ser explicado pela divergência de idéias entre os que defendiam e os que achavam desnecessária a formação de intelectuais dentro do país. Essa formação se

dava, até então, apenas para os filhos das famílias mais ricas que tinham condições de enviá-los às Universidades do exterior.

Com o Decreto 19851/31, a Reforma Francisco Campos, mais algumas universidades são fundadas como a Universidade de São Paulo e Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 1934. Houve, também, a reforma da já existente Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1937.

A partir daí, ocorreu uma grande expansão das instituições de Ensino Superior no país até os anos 1950, o que permitiu que se pudesse pensar mais concretamente a pós-graduação. Segundo Guterres (2001), com a aprovação do Estatuto da Universidade do Brasil, Decreto 212321 de 1946, a expressão *pós-graduação* aparece pela primeira vez no artigo 71, que distingue os diferentes cursos: de formação, cursos de aperfeiçoamento, cursos de especialização, cursos de especialização e cursos de doutorado.

Existia, porém, uma distinção entre os cursos de pós-graduação, que eram dirigidos aos graduados que buscavam o desenvolvimento como pesquisadores, e os cursos de aperfeiçoamento e especialização, que se destinavam ao treinamento de profissionais.

Já em 1951, foi implantada oficialmente a pós-graduação no Brasil, com a fundação da CAPES (Coordenação Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal Docente) e seis meses após o CNPq (Conselho Nacional de Pesquisa), evidenciando que o governo se preocupava com a real necessidade da formação de profissionais que fossem altamente qualificados e que produzissem pesquisas na sua área do saber.

A década de 1960 marca definitivamente esse crescimento e acelera-se a exigência da expansão do Ensino Superior no Brasil. Assim, a Lei de Diretrizes e Bases de 1961, traz em seu art.69 o seguinte texto:

Art.69 Nos estabelecimentos de Ensino Superior podem ser ministrados os seguintes cursos:

- a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente, e obtido classificação em concurso de habilitação;
- b) de pós-graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o curso de graduação e obtido o respectivo diploma;
- c) de especialização, aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino, abertos a candidatos com o preparo e os requisitos que vierem a ser exigidos.

Assim, com esse artigo, a pós-graduação estava contemplada em parâmetros mínimos, apenas para que pudesse existir nas instituições de ensino, mas não existindo padrões que regulamentassem e garantissem a qualidade dessa formação.

Foi apenas em 1965, por solicitação do Ministro da Educação e Cultura Flávio Suplicy de Lacerda (15/4/1964 a 10/6/1966), que o Conselho Federal de Educação (CFE), por meio do Parecer nº977/65, aprovado em 3 de dezembro de 1965 e relatado pelo conselheiro professor Newton Sucupira, passou a regulamentar os cursos de pós-graduação do país, tendo em vista a imprecisão e disparidades existentes.

No texto original, são trazidas várias informações sobre como devem desenvolver-se os cursos de pós-graduação, definindo-os em dois níveis: mestrado e doutorado. Além disso, eles devem ser ofertados preferencialmente em Universidades e com o devido reconhecimento do MEC.

Como o Brasil ainda era inexperiente nessa área e esse era o primeiro documento de regulamentação, estabeleceu-se como modelo a estrutura norte-americana, servindo de orientação para a sistematização dos cursos de pós-graduação brasileiros. A necessidade de implantação desses cursos justifica-se no próprio documento: pelo crescente progresso do saber, tornando os cursos de graduação insuficientes para atender uma exigente e qualificada realidade.

Assim, o parecer 977/65 tem uma preocupação maior do que apenas regulamentar os cursos de pós-graduação, dando atenção para a qualificação do corpo docente que atuará no Ensino Superior, preocupando-se com a alta e rápida expansão, sem esquecer a qualidade dessa formação e atendendo as preocupações iniciais do governo, que eram de estimular a pesquisa e treinar os profissionais.

Depois de evidenciados os objetivos e necessidades da pós-graduação no Brasil, o parecer 977/65 começa a fazer as definições acerca de como devem funcionar os cursos para que o reconhecimento junto ao MEC aconteça. Para tanto, começa fazendo a diferenciação entre cursos *stricto sensu* e *lato sensu*. O primeiro, referindo-se a cursos que seguem a graduação, de natureza acadêmica e de pesquisa e que confere grau acadêmico por meio de diploma. Já o segundo seria destinado à especialização de profissionais, de natureza técnico-prática, concedendo certificado.

Segundo a LDB de 1961, existe uma diferenciação entre cursos de pós-graduação e especialização, fazendo com que a comissão que elaborou o parecer 977/65 considerasse a pós-graduação como *stricto sensu*, conforme a definição que foi referida anteriormente. Portanto todo o texto escrito pelo CFE, nesse parecer, refere-se aos cursos *stricto sensu*.

Logo, o parecer acabou tendo um caráter fechado, uniformizando todos os cursos, utilizando o modelo norte-americano não apenas como um norteador, mas com todas as suas características e sem levar em conta a diversidade cultural. Talvez isso tenha ocorrido pela necessidade urgente de controlar o quadro de desordem e falta de padrões e critérios que se havia estabelecido nos cursos em geral. (GUTERRES, 2001).

Segundo Guterres (2001, p.185)

A uniformidade atingida a partir dos elementos comuns e o controle proposto pelo credenciamento via CFE transformaram-se numa camisa de força para as instituições que, caso

não se submetessem a “forma” ficavam a margem do sistema [...]

O Parecer 977/65 já previa a existência de um sistema de normas de credenciamento dos cursos de pós-graduação. Tal uniformidade é conseguida por meio do Parecer 77/69, que passa a exigir de tais cursos um alto nível dos docentes, equipamentos, laboratórios, currículos, pesquisas, etc., realizando visitas nas instituições a fim de acompanhar o desenvolvimento das atividades. Segundo Cury (2005, p.16)

[...] pode-se ler no art.8º, § 1º:

Do candidato a professor em cursos de pós-graduação será exigido o título de doutor, conferido por instituições idôneas, sendo ainda indispensável a apresentação de outros títulos que comprovem satisfatória especialização no campo de estudos a que se destina, tais como:

1) atividade científica, cultural ou técnica, constante de publicações feitas em livros ou periódicos conceituados, nacionais ou estrangeiros; [...]

Portanto o parecer 977/65 - e outros documentos que dele surgiram em decorrência - foi o que marcou a implantação dos cursos de pós-graduação no Brasil, sua normatização e controle por parte dos órgãos oficiais do governo. Sua importância é reconhecida até os dias de hoje e, segundo Cury (2005, p.18), “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.”

Nesse sentido, após esse primeiro passo dado nos anos 1960, foi fundado em 1974 o Conselho Nacional de Pós-Graduação, o que marcou o início dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG). Esses Planos tinham e ainda têm como objetivo fazer um diagnóstico dos Cursos de Pós-Graduação no Brasil, norteando as instituições e governo sobre as necessidades presentes em todas as regiões do país.

Dessa forma, foram desenvolvidos cinco Planos Nacionais de Pós-Graduação, cada um dando ênfase a um ponto de maior necessidade no momento de sua construção, mas sem deixar de mostrar um panorama geral do que estava acontecendo.

O I PNPG, que vigorou de 1975 a 1979, considerava que a expansão da pós-graduação, que até então tinha-se dado de forma espontânea, precisava começar a seguir um planejamento estatal. Assim, deveria levar em conta o desenvolvimento social e econômico do país, reforçando o caráter uniformizante e centralizador já apresentado nos pareceres 977/65 e 77/69.

Assim como nos anos 1960, o governo ainda se preocupava com a formação de pesquisadores, docentes e profissionais. Além disso, queria que os cursos de pós-graduação estivessem inseridos no sistema universitário, existindo uma integração entre ambos.

Segundo o documento que apresenta o V PNPG (2004, p. 13)

[...] as principais diretrizes [do I PNPG] foram:

- Institucionalizar o sistema, consolidando-o como atividade regular no âmbito das universidades e garantindo-lhe financiamento estável;
- Elevar os atuais padrões de desempenho e racionalizar a utilização de recursos;
- Planejar a sua expansão, tendo em vista uma estrutura mais equilibrada entre áreas e regiões.

Já no II PNPG (1982-1985), a preocupação com a qualidade dos cursos de pós-graduação torna-se evidente, deixando o lado do quantitativo um pouco esquecido. Tudo isso porque expandir o sistema e ter um número grande de estudantes nesses cursos havia sido uma preocupação no início, na implementação.

Resolvido o primeiro problema, o que passou a preocupar o governo era como esses

cursos estavam ocorrendo, precisando reverem-se alguns pontos da institucionalização e da avaliação que já vinham sendo desenvolvidas desde os anos 1970.

Assim, a preocupação voltou-se para a qualidade, principalmente da formação docente, dando maior atenção para os processos de avaliação, participação da comunidade científica e pesquisa. (V PNPG, 2004).

A questão da pesquisa, contudo, tanto científica como tecnológica, foi uma preocupação que mereceu maior destaque no III PNPG (1986-1989). Nessa época, o Brasil passava por uma fase de mudanças políticas com a Nova República. Esse sentimento está expresso no V PNPG (2004, p.14)

[...] não há um quantitativo de cientistas suficiente para se atingir plena capacitação científica e tecnológica, tornando-se importante um progresso da formação de recursos humanos de alto nível, considerando que a sociedade e o governo pretendem a independência econômica, científica e tecnológica para o Brasil, no próximo século.

O que imperava era a idéia de autonomia nacional e o governo via nos cursos de pós-graduação o desenvolvimento dessa idéia. A universidade, por meio de pesquisas científicas e tecnológicas, poderia formar os recursos humanos que o governo esperava.

Para que isso se tornasse uma realidade, porém, a universidade necessitava criar um sistema que institucionalizasse a pesquisa, conseguindo verbas para sua realização, valorizando as produções dos docentes, dando condições para sua realização por meio de bibliotecas e laboratórios bem equipados. Isso foi colocado como uma das preocupações do III PNPG, que traz medidas para a consolidação desses pontos.

Já o IV PNPG não se tornou um documento oficial. Várias foram as versões escritas desse

documento, mas todas elas só tiveram circulação interna entre os membros da CAPES. Ela não foi publicada por restrições orçamentárias e falta de articulação entre as agências de fomento. (V PNPG, 2004).

De maneira geral, porém, ela demonstrava a preocupação com as disparidades regionais entre os cursos de pós-graduação, citando como fatores a serem analisados: a expansão da pós-graduação, o grande desequilíbrio do sistema, os fatores estruturais que impedem o desenvolvimento e a integração entre CAPES e demais órgãos.

Assim, retomando o que cada um dos documentos anteriores trouxera, as políticas de pós-graduação no país tentaram, no início, sanar uma necessidade quantitativa de formação docente e expansão nesse nível de ensino. Posteriormente, a atenção voltou-se para o sistema de qualificação dessa formação, por meio da institucionalização e avaliação do processo. Mais tarde, devido à nova política vigente no país e à idéia de autonomia nacional, os programas de pós-graduação tiveram que dar maior atenção à pesquisa, tanto científica quanto tecnológica, dando uma atenção especial às prioridades do Brasil; e, por fim, evidenciou-se uma preocupação, demonstrada em todos os documentos anteriores, com as disparidades existentes entre os cursos, através de um desequilíbrio regional existente.

Assim, chegou-se ao V PNPG (2005-2010). Esse último Plano traz as condições atuais da pós-graduação no Brasil, fazendo um diagnóstico sobre os cursos, número de alunos, professores, titulação, necessidades, etc.

Como um dos pontos referidos em seu texto oficial, consta que a CAPES continua sendo o principal órgão que coordena os cursos de pós-graduação, sendo o responsável pela validação dos diplomas em todas as instituições.

Uma conclusão a que o Plano chega, após o diagnóstico dos cursos no Brasil, é que o sistema cresceu em vários aspectos:<sup>3</sup>

- Quanto ao número de cursos: entre 1973 e 2004, o número de cursos cresceu de 673 para 2993, sendo 1959 cursos de Mestrado e 1034 de Doutorado. O segmento público é responsável por 82% dos cursos de mestrado e 905 dos cursos de doutorado.

- Quanto ao número de alunos matriculados: passou de 37.195 em 1987 para 112.314 em 2003, representando um crescimento de 300%.

- Quanto ao número de alunos titulados: em 2003, 27.630 titulados no mestrado e 8.094 no doutorado.

- Disparidades entre as regiões do Brasil: a região sudeste concentra 54,9% dos cursos de mestrado e 66,6% dos cursos de doutorado do país; a região sul tem 19,6% de mestrado e 17,1% de doutorado; o nordeste tem 15,6% de mestrado e 10,3% de doutorado; o centro-oeste 6,4% cursos de mestrado e 4,1% cursos de doutorado; região norte 3,5% de mestrado e 1,8% de doutorado.

- Quanto ao número de bolsas de estudo: aumentou de 6.000 em 1991 para 14.500 em 2003, o que representa um acréscimo de 142% nesse período.

Outro dado que ainda chama atenção no texto do V PNPG é que, em relação aos titulados nos cursos de pós-graduação, os doutores foram preponderantemente absorvidos pelas universidades, enquanto os mestres atuam em diversos ramos de atividade, mantendo-se um terço deles nas universidades.

Já em relação às metas para os próximos anos, estão entre os pontos principais a diminuição das disparidades regionais e a avaliação em termos de qualidade. Essa qualidade refere-se não apenas ao mercado empresarial, mas também à comunidade acadêmica e à sociedade em geral.

Por fim, são feitas algumas projeções em relação à pós-graduação no Brasil até 2010, que são assim descritas no V PNPG (2004, p.89):

<sup>3</sup> Dados retirados do V Plano Nacional de Pós-Graduação (2005-2010). Disponível em: <[www.capes.gov.br/rbpg/portal/conteudo/185\\_198\\_plano\\_nacional\\_posgraduacao\\_2205\\_2010](http://www.capes.gov.br/rbpg/portal/conteudo/185_198_plano_nacional_posgraduacao_2205_2010)>. Acesso em: 29 out. 2007.

No cenário proposto, o Brasil estará formando mais de 16.000 doutores e 45.000 mestres em 2010, e prevê-se para o período de 6 anos um acréscimo do orçamento de bolsas e fomento no valor de R\$ 1,66 bilhões, consideradas todas as agências, federais e estaduais, que fornecem tais tipos de recurso. O crescimento do corpo docente da pós-graduação, necessário para a manutenção e ampliação conforme as demandas do PNPG, exigirá recursos adicionais equivalentes ao orçamento de bolsas e fomento.

Portanto, após essa pequena síntese de como a pós-graduação foi implantada e como se desenvolveu até hoje no Brasil, acredita-se que diante da situação atual da educação no país este foi e continua sendo um projeto bem sucedido. Seja através de um controle, que muitas vezes parece inflexível, seja por políticas e governos que a cada momento se modificam e fazem novas exigências, a maioria desses cursos vem superando barreiras e desenvolvendo-se com qualidade.

É importante destacar que nada é perfeito e que existe um longo caminho a ser percorrido em busca de melhorias, mas sem dúvida esforços estão sendo realizados nesse sentido, tanto pelas instituições como pelos órgãos governamentais responsáveis pela manutenção dos cursos de pós-graduação.

### **Os cursos de pós-graduação em Educação**

Não muito distante de todo o termo feito em relação aos cursos de pós-graduação, a pós-graduação em educação teve seu marco inicial no Brasil no final do ano de 1965, com a aprovação do seu primeiro curso de mestrado, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Seguindo as mesmas perspectivas dos demais cursos de mestrado e doutorado, surgiu com a meta de formar recursos humanos

qualificados, preparar pesquisadores e capacitar profissionais.

Esse curso teve origem a partir de um programa conjunto entre a Psicologia e a Pedagogia. Era constituído por duas áreas de concentração: aconselhamento psicopedagógico, articulado com os professores da psicologia, e planejamento da educação, que contava também com professores externos à universidade, que, mesmo sem doutorado, tinham vasta experiência na prática de planejamento educacional.

Entre 1968 e 1970, com a equipe de planejamento universitário da PUC-Rio, coordenada por Paulo Assis Ribeiro, essa segunda área de concentração do Mestrado passou por modificações e ajustamentos teórico-metodológicos. Procurava, com isso, sintonizar o caráter acadêmico peculiar a um programa de pós-graduação *stricto sensu* com os interesses profissionais dos mestrados, que estavam em busca de uma formação teórico-prática.

Assim, apesar de ter sua base legal gestada em pleno regime militar, a partir de uma visão bastante restrita aos ideais em questão (Parecer nº. 977/65), a pós-graduação em educação começou a ganhar seu espaço, segundo Ramalho (2006, p.184) "nas lutas pela democratização e justiça social do país.". Nesse sentido, esses cursos começaram a se expandir, tendo como preocupação central o social, a partir de uma transformação que preparasse os educadores e pesquisadores para atuarem ativamente na sociedade em que estavam inseridos.

E, aqui, torna-se importante ressaltar que não se pode pensar em educação e, conseqüentemente, em cursos de pós-graduação em educação, sem pensar no comprometimento que essa formação (como curso) e produção de conhecimento (como pós-graduação *stricto sensu*) têm com a comunidade. O conhecimento que a educação propicia para os professores precisa ser utilizado como ferramenta de mediação para a construção de uma vida digna e consciente.

Assim, segundo Severino (2001, p.52)

O conhecimento só se legitima como mediação para o homem bem conduzir sua existência. Cabe-lhe o compromisso de evidenciar a intencionalidade de nossa existência, para orientá-la rumo a uma qualidade de vida que esteja à altura de nossa dignidade de pessoas humanas. É por isso que seu compromisso fundamental é com a construção da cidadania, entendida hoje como a única forma decente de sermos plenamente humanos.

No entanto, apesar de esses ideais estarem presentes nos discursos de quem faz parte dessa realidade, os cursos de pós-graduação (e os próprios cursos de graduação) ainda são de acesso restrito a uma pequena parcela da população brasileira.

Por isso, torna-se fundamental não deixar de lado e dar destaque a um elo que não se desfaz: a universidade forma os profissionais que atuam na nossa sociedade e, pensando especificamente na educação, essa relação é ainda mais íntima. Os professores formados pelas instituições de ensino Superior estão atuando nas escolas de Ensino Básico e nas próprias Instituições de Ensino Superior, desenvolvendo seus trabalhos e construindo, por meio da educação, a sociedade.

Isso faz com que tudo o que venha sendo pesquisado e construído nos cursos de pós-graduação tenha que ser amplamente divulgado e discutido nos mais diversos setores da comunidade. Assim, podemos destacar um importante órgão da área, criado a fim de dar um caráter científico para as produções que são realizadas na área de educação: a ANPED.

A ANPED<sup>4</sup> – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - foi fundada em 1976, com a finalidade principal de buscar a consolidação e desenvolvimento do ensino de pós-graduação e da pesquisa na área de educação no Brasil. Tornou-se um órgão

reconhecido no país e no exterior, destacando-se por ser um importante fórum de debates das questões políticas e científicas da área. Com isso, hoje é referência no acompanhamento da produção brasileira no campo educacional. Consolidou-se como sociedade civil e independente, sem fins lucrativos, admitindo sócios institucionais, os programas de pós-graduação em educação, e sócios individuais, que são os professores, pesquisadores e estudantes desses programas.

A ANPED estrutura-se em dois campos: o Fórum de Coordenadores dos Programas de Pós-Graduação em Educação e os GTs (Grupos de Trabalhos). Os fóruns são realizados também por meio de fóruns regionais (Nordeste, Sudeste I, Sudeste II, Centro-Oeste e Sul), tendo uma Assembléia Geral que os coordena. Já os GTs congregam pesquisadores interessados em áreas de conhecimento especializados da educação e, para serem constituídos, precisam funcionar durante dois anos no formato de Grupos de Estudos com aprovação prévia da Assembléia Geral.

Além disso, os GTs constituem núcleos disseminadores de informações sobre suas temáticas específicas, atuando durante todo o ano e nas reuniões anuais da ANPED. O Fórum de Coordenadores dos Programas de Pós-Graduação em Educação é o canal de comunicação entre os programas associados e está presente nos principais debates sobre política científica no país, ao lado de outras associações científicas.

Entre os seus objetivos, destacamos:

- Fomentar a produção científica e acadêmica na área de educação, preocupando-se com sua difusão e intercâmbio.

- Estimular as atividades de pós-graduação e pesquisa, atendendo às demandas da sociedade (escolas, universidades...).

- Promover a participação da comunidade acadêmica e científica na formulação das políticas

<sup>4</sup> Informações retiradas do site <[www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)>.



educacionais do país, especialmente da pós-graduação.

Nesse sentido, este é um órgão que serve de referência quando se fala em pós-graduação em educação no Brasil. Bianchetti e Fávero (2005, p.3), destacam a importância da ANPED na nota editorial da Revista Brasileira de Educação que trata da história desses Programas de Pós-Graduação:

Não podíamos deixar de destacar a própria atuação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), no esforço de dar caráter científico à produção da área, nem de refletir sobre as decisivas influências do sistema de avaliação, garantidor de indiscutível qualidade da pós-graduação, em alguns momentos terreno de disputa pela hegemonia entre as áreas e privilégios na repartição dos recursos.

Assim, a ANPED constituiu-se num importante órgão para a educação brasileira. A Associação realiza um trabalho que merece destaque quanto à disseminação dos assuntos da área, por meio de publicações impressas e registradas em disquetes e CD-ROM. Dessa maneira, contribui de forma intensa para que os estudos em educação contribuam diretamente na realidade da sociedade em questão.

Um outro órgão importante para a educação atualmente é o INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ele foi fundado em 1937 e permanece até hoje como objeto inesgotável de pesquisas científicas. Sob a direção de Anísio Teixeira (1953-1964), alcançou autonomia e ganhou prestígio como um órgão que promove campanhas educacionais, dando maior ênfase ao trabalho de pesquisa. O objetivo desse órgão era estabelecer centros de pesquisa como um meio de “fundar

em bases científicas a reconstrução educacional do Brasil”. (INEP 50 anos, 1988).

No início dos anos 1990, o INEP atuou como um financiador de trabalhos acadêmicos voltados para a educação. A partir de 1995, houve um processo de reestruturação do órgão. Com a reorganização do setor responsável pelos levantamentos estatísticos, pretendia-se que as informações educacionais pudessem, de fato, orientar a formulação de políticas do Ministério da Educação.

Atualmente, o INEP<sup>5</sup> é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), cuja missão é promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro. Apresenta, como objetivo, subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional a partir de parâmetros de qualidade e equidade, bem como produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral.

Nos últimos anos, o Instituto reorganizou o sistema de levantamentos estatísticos e teve como eixo central de atividades as avaliações em praticamente todos os níveis educacionais. Além disso, promove encontros para discutir os temas educacionais e disponibiliza também outras fontes de consulta sobre educação, por meio de suas publicações e material disponível na internet.

Pode-se perceber, portanto, a partir desses dois exemplos, que a pós-graduação em educação vem se desenvolvendo em todos os sentidos. Além de um crescimento em termos numéricos, de acesso e titulação, a atenção que se tem dado a esse nível de ensino assumiu uma importância indiscutível.

Além disso, a qualidade vem sendo uma prioridade de todos os programas de pós-graduação em educação, seja por uma exigência dos órgãos de fomento, seja pela compreensão a que se chegou de que a pesquisa pode ajudar a entender os problemas e cotidiano da realidade educacional no país.

<sup>5</sup> Informações pesquisadas no site <[www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)>. Acesso em: 29 out. 2007.

Segundo Fazenda (2001, p. 43)

Somente a prática em pesquisa conduz a soluções eventualmente originais para os problemas da realidade cotidiana. Cada situação de educação coloca problemas específicos – é mister que se ensine e se aprenda a olhar cada uma delas. Sem esse aprendizado é impossível abordar sistematicamente cada situação de educação e determinar respostas pedagógicas previsíveis e definíveis.

Nesse sentido, a pesquisa em educação tem mostrado sua relevância social e tornou-se fundamental para o desenvolvimento do país. Hoje, em termos numéricos<sup>6</sup>, os cursos de pós-graduação em educação estão assim constituídos: são 119 cursos de pós-graduação em educação - *stricto sensu* – reconhecidos pela CAPES, dentre os quais 83 são de Mestrado Acadêmico, 36 de Doutorado e ainda não existem cursos de Mestrado Profissionalizante reconhecidos nessa área. Dentre esse números, destacamos ainda que são 83 Programas de Pós-Graduação em Educação, sendo 47 os que possuem apenas Mestrado Acadêmico e 36 os que estão constituídos de Mestrado Acadêmico e Doutorado em Educação no Brasil.

Assim, acreditamos que essa é uma área que precisa ganhar destaque quando se trata de políticas de educação no Brasil, dando aos cursos de pós-graduação apoio e incentivo para se desenvolverem com qualidade. São esses os “pólos” formadores de pesquisadores e neles é que devem ser investidos melhores recursos para que as pesquisas aconteçam.

Nessa perspectiva, a preocupação hoje é a qualidade. O acesso e a expansão desses programas já se tornaram problemas secundários. Assim, além das políticas governamentais, torna-se necessário cobrar dos próprios programas

esse comprometimento com os aspectos que levarão a pós-graduação em educação a um nível de qualidade cada vez maior.

## REFERÊNCIAS

BIANCHETTI, Lucídio; FÁVERO, Osmar. História e Histórias da Pós-Graduação em Educação no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n.30. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. p. 3-6, set-dez 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 07 jun. 2007

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2005-2010. Brasília, dezembro de 2004. Disponível em: <[www.capes.gov.br](http://www.capes.gov.br)>. Acesso em: 03 jan. 2007.

CORDOVA, Rogério de Andrade; GUSSO, Divonzir Arthur. *A pós-graduação na América Latina: o caso brasileiro*. Brasília: UNESCO/CRESALC/MEC/SESu/CAPES, 1986.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Quadragésimo ano do parecer CFE n. 977/65. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n.30. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. p.7-20, set-dez 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 07 jun. 2007.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. A construção do conhecimento nos cursos de pós-graduação em educação: integração mestrado/doutorado. In: SEVERINO, Antônio Joaquim; FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. (Org.) *Conhecimento, pesquisa e educação*. Campinas, SP: Papirus, 2001.

GUTERRES, Clovis Renan Jacques. *A Faculdade Interamericana de Educação: projeto multinacional de aperfeiçoamento de pessoal especializado em Educação, 1970/1977*. Tese (Doutorado em Educação). UFSM, Santa Maria, 2001.

<sup>6</sup> Dados extraídos do site <[www.capes.gov.br](http://www.capes.gov.br)>. Acesso em: 16 mar. 2007.

RAMALHO, Betania Leite. 40 anos da pós-graduação em educação no Brasil: produção do conhecimento, poderes e práticas. *Revista Brasileira de Educação*. v. 11, n.31. Campinas, SP: Autores Associados, jan./abr.2006. p.183-186.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Consolidação dos cursos de Pós-Graduação em Educação:

condições epistemológicas, políticas e institucionais. IN: SEVERINO, Antônio Joaquim; FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. (Org.) *Conhecimento, pesquisa e educação*. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

Recebido em 31/1/2008 e aceito para publicação em 8/4/2008.

