

Eixo 3 - Política e Gestão da Educação Superior

UM BALANÇO DOS PLANOS NACIONAIS DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA DE 1975 A 2011: EM FOCO A REGULAÇÃO

Egeslaine de Nez

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)
Grupo de Estudos sobre Universidade (GEU/UNEMAT)
e.denez@yahoo.com.br

Resumo:

Este artigo tem como objetivo fazer um balanço dos Planos Nacionais da Pós-Graduação no Brasil, num recorte da década de 1970 até 2011, com foco de reflexão sobre a regulação. O procedimento metodológico utilizado partiu de um estado da arte dos planos, bem como sobre o tema da regulação; e posteriormente, contemplou a análise de conteúdo. A abordagem de análise dos dados foi qualitativa. Considera-se finalmente, que nos planos se verifica uma complexa relação de entrelaçamento entre as regulações transnacional, nacional e microrregulação local. Esses tipos de regulação se articulam dinamicamente e estão presentes nas políticas públicas educacionais contemporâneas fundamentando suas ações.

Palavras-chave:

Pós-graduação; Políticas Públicas; Regulação.

INTRODUÇÃO

Atualmente, a temática da Pós-graduação assumiu importância nacional. Da década de noventa para cá, diversas publicações tem analisado a situação recente dos programas e os resultados decorrentes dos investimentos pelas agências de fomento e do seu processo avaliativo. Além disso, buscam apresentar propostas para modificar seus rumos em função das experiências dos últimos anos.

Desta forma, refletir sobre o sentido histórico-teórico da Pós-Graduação através dos seus Planos Nacionais foi um grande desafio, principalmente, quando se associa sua responsabilidade acadêmica e política da produção de conhecimento, situadas num determinado contexto hipermoderno (LIPOVESTKY, 2004) marcada pelo avanço do capitalismo acadêmico (SLAUGHTER e LESLIE, 1997) e da produtividade docente (MACHADO e BIANCHETTI, 2011).

Esse artigo tem como objetivo organizar um balanço dos Planos Nacionais da Pós-Graduação (PNPGs) no Brasil, num recorte específico da década de setenta (I PNPG) até 2011 (V PNPG), tendo como foco de reflexão a regulação exercida nos formatos transnacional, nacional e microrregulação local (BARROSO, 2006).

Numa proposta de compreender a rede de significações na qual o objeto deste estudo está inserido, importou refletir nesta etapa sobre o sentido e os rumos da Pós-Graduação, em um país situado na América Latina, que tem limitações do ponto de vista econômico, político e social, bem como percalços advindos do turbocapitalismo (MOROSINI, 2006) e da internacionalização do conhecimento (DIDRIKSSON, 2008), que impõe regras e limites à esfera científico-tecnológica das nações periféricas.

Assim, é válido comentar que a concepção de Pós-Graduação implantada e característica do Brasil não pode ser vista separadamente do conceito e do modelo de universidade que a abriga e nem da existência de diferentes níveis de políticas públicas que influenciaram sua expansão ao longo dos anos. Embora haja concordância de que o sistema de Pós-graduação consolidou-se nas últimas duas décadas, atingindo seus principais objetivos, para Closs (2002) não deixam de existir questionamentos em vista de uma série de dificuldades que desafiam os coordenadores e professores dos programas.

Paula (2009) considera que muitas universidades públicas brasileiras, alcançaram padrões de excelência. “Somos referência entre os países em desenvolvimento na área de pesquisa e pós-graduação no país e no exterior, graças a uma política de Estado executada com rigor via agências de fomento à pesquisa, como CAPES e CNPq, ao longo de várias décadas” (p. 80). Esse rigor é compreendido como uma forma de regulação que aconteceu durante o processo de expansão e organização da Pós-graduação e será o foco de análise nessa pesquisa.

Parece conveniente ressaltar que será realizado um resgate histórico a respeito da Pós-graduação, assunto que vem sendo discutido há algum tempo na academia correlacionado ao crescimento da pesquisa, trazendo como especificidade a análise dos PNPGs. O estado da arte revelou uma quantidade significativa de artigos, teses e dissertações sobre as temáticas, refletidas sob os mais variados enfoques.

A relevância científica desta pesquisa é identificada quando é impossível ignorar que o Brasil representa no cenário latino-americano uma das raras experiências de um Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG) academicamente sólido, com respeitabilidade e reconhecimento. Esse artigo está dividido em três partes, na primeira trata-se sobre a conceituação e diferenciação dos tipos de regulação; na segunda apresentam-se os PNPGs; e, por fim, na terceira e última parte destacam-se as considerações sobre essa reflexão do balanço da Pós-graduação brasileira, com foco na regulação.

1 SOBRE A REGULAÇÃO

Numa época marcada pelo impacto das tecnologias de informação e comunicação, deter e produzir conhecimento, bem como transformá-lo em inovações nas esferas econômica e social, é um posicionamento estratégico (LIMA e CONTEL, 2011). Reconhece-se, assim, a importância que a universidade tem, sobretudo na perspectiva de produção e transferência de conhecimentos. A pesquisa, função primordial da universidade, gera conhecimentos que podem contribuir significativamente para a solução de problemas sociais e tem seu espaço reconhecido na Pós-graduação (NEZ, 2011).

Exatamente por esses motivos, atualmente esse nível da Educação Superior sofre injunções e sofreu pressões ao longo de sua história. Barroso (2006) chama esse movimento de regulação e sinaliza que o conceito é passível de diferentes significados, porém acredita descrever dois tipos de fenômenos diferentes e interdependentes: “os modos como são produzidas e aplicadas as regras que orientam a ação dos actores; os modos como esses mesmos actores se apropriam delas e as transformam” (p. 12).

Cabrito (2011) também estuda a regulação e a define como o “[...] modo como os portadores de autoridade coordenam, controlam e influenciam o sistema educativo e os seus actores, através de regras, normas, pressões e constrangimentos, condicionando a ação daqueles actores em função dos objectivos políticos que perseguem” (p. 187). Assim, a regulação se concretiza nas ações dos ocupantes ocasionais que detém o poder, isto significa dizer, os indivíduos que possuem a capacidade legal para implementar regras ou normas com êxito e que fazem valer suas decisões.

Para Dale (1998) a regulação pressupõe controle. Aqui, no caso específico da Educação Superior, o controle seria na definição dos balisadores (PNPGs) para a organização das atividades educativas da Pós-graduação, que o Estado (através da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior - CAPES e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq) assumiu com políticas e sanções legais que tomaram forma nos planos.

Assim, ao longo dos anos a regulação em seus órgãos responsáveis, consegue um avanço na definição de padrões e regras, segundo os quais as Instituições de Educação Superior (IES) são forçadas a respeitar. Isso pressupõe um controle direto ou indireto como poderá ser percebido no estado da arte/do conhecimento dos PNPGs.

Processualmente, como esclarece Barroso (2006), evidencia-se a importância da regulação nos processos de recomposição do papel do Estado e na alteração dos seus modos de intervenção. Sendo resultado da busca de seu papel na “[...] definição, pilotagem e

execução das políticas e da ação públicas, mas, por outro lado, ele passa a ser obrigado a partilhar esse papel com a intervenção crescente de outras entidades, e atores, que se reportam a referências, lugares e processos de decisão distintos” (p. 11).

Para se compreender a natureza e a dimensão do processo regulatório na Educação Superior e as imbricadas interlocuções que se estabelecem entre os níveis global e local, considera-se útil recorrer às contribuições formuladas por Barroso (2006) que divide a regulação em três instâncias: regulação transnacional; nacional e microrregulação local.

Esses três níveis de regulação se distinguem pelo *locus* de sua atuação (hierarquia) e pela extensão e capacidade que têm de se impor ao conjunto das relações que se materializam entre os vários níveis de políticas públicas educacionais. Por regulação transnacional, Barroso (2006) entende

o conjunto de normas, discursos e instrumentos (procedimentos, técnicas, materiais diversos, etc.) que são produzidos e circulam nos fóruns de decisão e consulta internacionais, no domínio da educação, e que são tomados, pelos políticos, funcionários ou especialistas nacionais, como “obrigação” ou “legitimação” para adotarem ou proporem decisões ao nível do funcionamento do sistema educativo (p. 44-45 – grifos do autor).

Vale destacar que esse tipo de regulação tem sua origem em países centrais e faz parte do sistema de dependência em que se encontram os países periféricos, num quadro de constrangimentos estruturais de natureza política e econômica, que integram os chamados efeitos da globalização e que resultam na geopolítica do conhecimento e na internacionalização da Educação Superior (LIMA e CONTEL, 2011).

Segundo Barroso (2006) esse tipo de regulação é resultado da existência de “[...] estruturas supranacionais – que mesmo não assumindo formalmente um poder de decisão em matéria educativa – controlam e coordenam, por meio das regras e dos sistemas de financiamento, a execução das políticas nesse domínio” (p. 45).

Já com relação à discussão do conceito de regulação nacional, destaca-se que pode ser entendido como o modo que as autoridades públicas exercem a coordenação, o controle e a influência sobre o sistema educativo, orientando através de normas, o contexto da ação dos diferentes atores sociais e seus resultados. Barroso (2006) esclarece que

Por um lado, e numa perspectiva diacrônica, assiste-se a um processo de sedimentação normativa que resulta da sobreposição de novas regras, orientações e reformas (produzidas numa volúpia de transformação permanente que raramente ultrapassa a superfície do sistema), às práticas e estruturas antigas que, na maior parte dos casos, acabam por subsistir ainda que “travestidas” de uma pretensa modernidade (p. 53 – grifo do autor).

Assim, se constitui nas formas institucionalizadas de intervenção do Estado e de sua administração na coordenação do sistema educativo. O governo nacional ao definir marcos regulatórios para a educação, e aqui no caso para a Pós-graduação, se respalda nas diretrizes internacionais, mas procuram recontextualizá-las para atender às suas demandas específicas e às particularidades de seu país que está numa determinada conjuntura, considera o global, mas atenta-se para o local. O poder público acaba aperfeiçoando suas condições para o exercício da função regulatória.

Nesse entorno, embora existam agências nacionais, registram-se, também, espaços locais de definição de regras para orientar as ações políticas e administrativas das instituições. No caso da Educação Superior, as universidades, mesmo estando subordinadas ao sistema nacional, podem, por meio de seus colegiados, estabelecer normativas para orientar as suas práticas e criar sistemas internos. Para Cabral Neto (2012) esse poder vem diminuindo pois que: “Na situação brasileira, cada vez menos, as universidades têm tido autonomia para definir mecanismos regulatórios e de avaliação, se limitando, muitas vezes, a reproduzir com poucas adaptações as definições centralizadas em nível nacional” (p. 31).

A compreensão da disposição regulatória de conselhos específicos ou de espaços locais diversos é importante para se perceber algumas das tensões existentes na Educação Superior, no espaço deste estudo que é a Pós-graduação e envolve necessariamente a produção de conhecimentos pela via da pesquisa e conseqüentemente certa perda da autonomia universitária.

Aparece então, a terceira e última instância de regulação proposta por Barroso (2006) é a microrregulação local, sendo considerada “o processo de coordenação da acção dos actores no terreno que resulta do confronto, interacção, negociação ou compromisso de diferentes interesses, lógicas, racionalidades e estratégias [...]” (p. 56-57). Desta forma, está relacionada ao complexo jogo de estratégias, negociações e ações de vários atores na qual as normas e injunções da regulação nacional (ou internacional) são (re)ajustadas localmente.

Para Barroso (2006), os pólos de influência da microrregulação local são diversificados e tanto podem situar-se nos serviços da administração com intervenção direta ao nível local, quanto nos grupos de interesses (políticos, sociais, econômicos, profissionais entre outros) organizados ou não.

É importante salientar que como visto, coexistem algumas diferenças nas três formas regulatórias exercidas nos diversos espaços (global, nacional e local), mas todas igualmente servem como uma possibilidade de organização das atividades e principalmente de avaliação da Pós-graduação brasileira.

Finalmente, cabe ressaltar, que as regulamentações também podem caminhar junto com as estratégias de expansão da Educação Superior e da Pós-graduação, pois que se pode considerar que a regulação pode ir além da atividade regulatória em suas diretivas, pois, para Franco (*et alli*, 2010) tem presente dois elementos basilares: a referência em critérios/padrões e os apontamentos para a aferição dos padrões de referência. Se também for percebido desta forma, poderá ser um facilitador do desenvolvimento dos processos em questão.

2 SOBRE OS PLANOS NACIONAIS DA PÓS-GRADUAÇÃO

A história da Educação Superior brasileira, no século XX, pode ser dividida em dois grandes períodos: antes e depois da implantação da Pós-graduação. Porém, isso é recente e se mescla com a introdução da pesquisa no Brasil e quando se busca uma narrativa-padrão mais significativa sobre sua historicidade nota-se certa ausência de informações em alguns períodos e sua suposta origem demarcada na Reforma Universitária em sessenta e oito (OLIVEIRA, 1995).

É imprescindível se recordar que o modelo de universidade proposto nessa reforma já tinha a ideia de institucionalização da pesquisa, que deveria ser desenvolvida na Pós-graduação. Ramos (2009) destaca que isso aconteceu nos seus “porões”, espaço restrito a alguns indivíduos que tinham a possibilidade naquela época de cursar o mestrado ou o doutorado.

Em resposta às necessidades e demandas da sociedade, expandiram-se e consolidaram-se os cursos de Pós-graduação, principalmente ao longo da década de sessenta. Oliveira (1995) destaca que essa ênfase foi atribuída, pois tinham como função primordial naquele momento especializar e qualificar pessoas, sendo que havia uma crescente demanda por títulos que conferissem acesso a melhores posições na hierarquia social.

Ao se reportar a esses dados, se valida um possível começo histórico do SNPG no Brasil. Porém, deve-se lembrar que o início dos anos setenta não representa exatamente um momento “áureo” da sociedade brasileira. Não se pretende dessa forma demonstrar uma explicação simplista ou estigmatizada desse período, mas ressaltar que essa estrutura é “signatária” da ditadura militar brasileira. Para Cunha (2000) sem essa aliança, a Pós-graduação dificilmente teria sido implantada no país, pelo menos com a rapidez e a amplitude com que ocorreu.

Houve inúmeras marcas regulatórias na Pós-graduação, uma das primeiras foi a criação da CAPES e do CNPq na década de cinquenta. E uma das mais significantes que teve força de lei foi o Parecer Nº 977/65 de Newton Sucupira (BRASIL, 2013) que definiu, fixou

as normas gerais para a organização e o funcionamento estruturando-a nos moldes do sistema americano¹, aqui se evidencia a presença efetiva da regulação transnacional com a participação de auxílio de modelos de outros países para se pensar o sistema brasileiro. Esse Parecer representou um documento “lapidar” para a história, dada a influência exercida nos documentos legais subsequentes.

Outro momento regulatório seriam os centros regionais de Pós-graduação, que segundo Closs (2002) tiveram vida relativamente efêmera e para Oliveira (1995) nunca chegaram a funcionar e foram substituídos pelo Conselho Nacional de Pós-graduação (CNPQ). Esse Conselho foi presidido pelo Ministro da Educação e da Cultura e tinha representantes do Ministério do Planejamento, do CNPq, do CFE, de agências financiadoras da pesquisa e de universidades. Nessa situação em específico, representa-se a idealização da regulação nacional através desse Conselho.

Dentre as inúmeras finalidades desse Conselho, competia o desenvolvimento e a aprovação do Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG), que se enquadrava na política educacional e científica transcritas, na época, no II Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) e no Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PBDCT). Ao longo da apresentação dos planos que se segue, verificar-se-á sua intensa função regulatória na implementação da Pós-graduação no Brasil.

O primeiro PNPG (1975-1979) foi aprovado em julho de 1975. Kuenzer e Moraes (2009) evidenciam que:

[...] além do mérito de reconhecer que a expansão da pós-graduação só seria exequível por uma política indutiva deliberada do Estado e de integrá-la ao sistema universitário, estabeleceu a centralidade da pós-graduação na formação docente. Com isso em vista, propuseram-se os programas de concessão de bolsas para alunos em tempo integral, a extensão do Programa Institucional de Capacitação Docente (PICD) e o apoio à admissão de docentes para atuar na pós-graduação nas universidades (p. 182).

O objetivo fundamental proposto neste primeiro plano era corrigir alguns desvios provocados pela rápida expansão da Pós-graduação e tinha como escopo a sua institucionalização, integrando-a à universidade em que se encontrava articulada, bem como a diminuição da dependência de recursos extra-orçamentários (BRASIL, 2011a).

Segundo Closs (2002), a pressão do mercado de trabalho, valorizando a titulação de mestre ampliou a demanda por vagas nos programas. Assim, a partir de sessenta e oito, a Pós-graduação inicia um período de acelerado crescimento e somente na década de oitenta registra uma sensível redução. Castro (1985) sinaliza que isso se comprova com a indicação de que o

número de programas aumentou oito vezes, passando de cento e vinte e cinco em 1969 para mil e vinte e um em 1981.

Esse salto quantitativo da Pós-graduação *Stricto Sensu* se efetivou quando os programas foram definidos como foco privilegiado das políticas de incremento da produção científica e tecnológica. Para Balbachevsky (2005) as políticas brasileiras de ciência e tecnologia passaram por uma mudança e o governo brasileiro articulou o desenvolvimento científico com uma estratégia mais ampla de desenvolvimento econômico do país.

Santos e Azevedo (2009) acrescentam que em 2008 esse número era de dois mil, quinhentos e oitenta e oito. Não se pode deixar de lado a observação de que a segunda metade do século XX permanecerá na histórica como o período do aumento quantitativo de Educação Superior no mundo inteiro e de mudanças qualitativas nos sistemas.

Segundo dados da CAPES, na década de setenta eram aproximadamente quinhentos cursos de mestrado e duzentos de doutorado. Em 2010, o número chega a dois mil e setecentos cursos de mestrado e mil e seiscentos de doutorado. A partir do ano 2000, criou-se ainda a categoria mestrado profissional, que hoje contabiliza trezentos e sessenta cursos (MEC/CAPES, 2013).

Já no II PNPG (1982-1985) proposto pela CAPES, visto que o Conselho Nacional de Pós-graduação havia sido extinto, instituiu-se uma abordagem e uma abrangência modestas, se comparadas com os objetivos e metas do seu antecessor, enfatizando a qualidade no ensino da graduação e da Pós-graduação (BRASIL, 2011b).

Santos e Azevedo (2009) identificam que esse plano começou a ser implementado nos últimos anos do regime autoritário. Desta forma,

a crise econômica que se abateu sobre o país naquele momento colaborou para o ocaso do regime militar, que viu suas bases enfraquecidas pelo esgotamento do modelo econômico implantado. Em consequência, houve escassez de recursos para as políticas educacionais, de forma que as prioridades estabelecidas para a Pós-graduação foram a racionalização dos investimentos e o reforço de mecanismos de acompanhamento e avaliação dos programas, com vistas à melhoria de sua qualidade (p. 537).

Vale ressaltar que o II PNPG já considerava uma preocupação constante com os desníveis entre regiões e instituições, decorrentes da heterogeneidade da realidade brasileira. É interessante perceber que, em período de recursos escassos, o plano deu ênfase à qualidade. Além disso, buscou adequar a Pós-graduação às necessidades do país em termos de produção de ciência e tecnologia, sugerindo uma vinculação com o setor produtivo (BRASIL, 2011b).

Morosini (2009) acrescenta ainda que a criação do Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT)² em 1985, ao final desse II PNPG teve como objetivo adequar a pesquisa

de ciência e tecnologia às necessidades sócio-econômicas e as condições físicas e ambientais brasileiras; bem como fomentar a geração de conhecimento e técnicas, promovendo sua utilização e difusão no sistema produtivo e na sociedade; e iniciar amplo debate para definição de prioridades, buscando maiores recursos. A criação de um ministério é uma forma de regulação nacional conforme indicado por Barroso (2006).

No plano subsequente, os pontos a serem elencados como destaque são que o III PNPG (1986-89) grifa a necessidade da institucionalização da pesquisa nas universidades e a sua integração ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT), enfatizando seu papel no desenvolvimento nacional. Assim, foi formulado tomando como premissa básica a constatação de que nem todos os objetivos centrais do I e do II planos foram totalmente alcançados (BRASIL, 2011c).

Destarte, teve como objetivo a transformação dos cursos de Pós-graduação em autênticos centros de pesquisa e de formação de pesquisadores. Para isso, reconheceu a necessidade de estabelecer mecanismos que assegurassem a participação efetiva da comunidade científica na composição dos comitês e órgãos de decisão das agências de fomento e na definição de diretrizes de distribuição de recursos (BRASIL, 2011c). Aqui se evidenciam ao mesmo tempo, a presença de regulação nacional e a microrregulação local representada pelo Comitê e pelas agências financiadoras de pesquisa.

Santos e Azevedo (2009) comentam que a vigência desse terceiro plano coincidiu com o primeiro governo civil, a Nova República, ao qual coube a herança dos perversos resultados socioeconômicos do modelo de desenvolvimento adotado durante a ditadura. As mudanças visíveis foram às propostas democráticas na operacionalização da Pós-graduação em substituição às práticas autoritárias.

Com relação ao IV PNPG, Morosini (2009) esclarece que inúmeras foram as discussões, entretanto, o documento final não foi formalizado. A justificativa desta falha contempla várias circunstâncias, envolvendo restrições orçamentárias e falta de articulação entre as agências de fomento. Vale ressaltar nesse período, a ausência de regulação nacional institucionalizada no formato de um documento ou plano.

Entretanto, diversas recomendações foram implantadas pela CAPES, entre elas a expansão do sistema, a diversificação do modelo, as mudanças no processo de avaliação e a inserção internacional da Pós-graduação. Enfim, a não existência de uma normativa através de um PNPG não significou uma ausência de políticas públicas para este nível. “Embora não houvesse formalmente, nos anos de 1990, um IV PNPG, houve um conjunto de medidas que constituíram uma política para a pós-graduação” (SANTOS e AZEVEDO, 2009, p. 538).

O V PNPG (2005-2010) trouxe em seu bojo a reafirmação do princípio de que o sistema educacional é fator estratégico no processo de desenvolvimento da sociedade. Advogou que a Pós-graduação tem a tarefa de produzir profissionais qualificados para atuar em diferentes espaços sociais, contribuindo para a modernização do país. Teve como um dos seus objetivos a expansão do sistema de Pós-graduação que levasse ao expressivo aumento do número de pós-graduandos requeridos para a qualificação do sistema de ciência e tecnologia e do setor empresarial (BRASIL, 2013a).

Segundo Santos e Azevedo (2009) o plano reconheceu que a Pós-graduação é a etapa da educação mais bem-sucedida no conjunto do sistema educacional brasileiro, destacando que essa condição foi fruto de políticas indutivas desenvolvidas nos últimos anos com o apoio da sociedade. O documento apresentou um diagnóstico da situação da Pós-graduação naquele período com dados estatísticos que comprovam crescimento expressivo ao longo dos anos, como uma possibilidade de demonstrar a regulação exercida nos períodos e a sua validação de excelência.

Apesar dos avanços quantitativos, o V PNPG enfatizava nas suas diretrizes a necessidade de redefinir os recursos e a organização orçamentária para a Pós-graduação e do modelo organizacional vigente, buscando financiamento e sustentabilidade; também sugeria a organização de novos modelos, e por fim, enfatizava a avaliação e a qualidade dos programas (BRASIL, 2013a).

Santos e Azevedo (2009) declaram ainda que no que diz respeito ao período de duração, esse plano se diferencia dos anteriores, pois sua vigência estava proposta para cinco anos, enquanto os outros tinham de três a quatro anos para sua execução. Na perspectiva de uma política de ação pode-se dizer que isso é extremamente relevante, já que uma proposta de maior duração é o mínimo que se exige para o delineamento, implementação e avaliação de uma ação que se quer consistente. Além disso, depreende-se a regulação nacional através do alinhamento com as demais políticas nacionais do período para a educação, que previam um tempo maior de efetivação e que se reafirmam na regulação transnacional.

Resta discorrer ainda sobre o atual PNPG (2011-2020) que tem como objetivo definir novas diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas para a política de Pós-graduação no Brasil. Traz como eixos de sua atuação: a expansão do SNPG, reportando-se a questão das assimetrias regionais; a criação da agenda nacional de pesquisa; o aperfeiçoamento da avaliação; entre outros pontos relevantes (BRASIL, 2013b).

Mesmo que prematuramente em função de que o plano acabou de ser instituído (2011), numa análise pontual, dois destaques iniciais devem ser comentados: o primeiro é que

este plano não traz a taxinomia apresentada ao longo dos últimos planos, não sendo veiculado como o VI PNPG em nenhum momento. E o segundo elemento de ênfase, é a questão temporal, enquanto que o último PNPG teve cinco anos de execução, o atual é arrojado propondo nove anos para sua implementação.

Além disso, cabe ressaltar que paralelamente a este Plano, foi elaborado o projeto de lei do novo Plano Nacional de Educação (PNE) que deverá ser votado pelo Senado Federal até meados de 2013. Isso é salientado pela primeira vez no país, sendo que um plano nacional de educação contempla as metas da Pós-graduação, reforçando o caráter de regulação nacional e transnacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O SNPG brasileiro possui reconhecimento por parte da comunidade científica, isso está atrelado ao formato e à seriedade que as políticas públicas para este nível tomaram em termos de definições e das ações regulatórias realizadas, o que se expressou em sua expansão contínua, nos últimos quarenta anos. Esse sucesso foi consubstanciado por uma atuação efetiva do Estado através de políticas que propiciaram uma realidade bem-sucedida, logo convertida em sistema com um reconhecimento nacional e internacional. Houve uma efetiva forma de regulação através da legislação pertinente correlacionada a área ao longo dos anos.

Assim, nesse estudo reconhece-se que o desenvolvimento da Pós-graduação no Brasil não derivou de um processo espontâneo de crescimento da produção científica e do aperfeiçoamento da formação de seus quadros, mas de uma política deliberada do governo federal. Seu escopo foi a modernização da Educação Superior no projeto de desenvolvimento econômico adotado no período.

Numa tentativa de síntese das reflexões sobre os planos Kuenzer e Moraes (2009) consideram que o destaque foi no aprimoramento do corpo docente de todas as IES, que esteve presente na formulação de políticas desde sua criação, até os anos mais recentes. Oliveira (1995) também faz um resumo detalhado dos primeiros PNPGs enfatizando que enquanto o I deu ênfase ao sistema educacional e o II adotou um enfoque mais amplo, o III deu especial destaque à ampliação da atividade de pesquisa nas universidades, a integração da Pós-graduação ao SNCT e a abrangência do setor produtivo. As ações regulatórias foram diferenciadas nos planos, mas alcançaram êxito a curto, médio e longo prazo.

Do balanço dos resultados obtidos, observa-se que o I PNPG cumpriu sua função regulatória proporcionando um rápido crescimento do número de cursos de mestrado e doutorado no Brasil e visualiza-se que, ao longo dos anos, a Pós-graduação se constituiu num

dos espaços privilegiados de construção do conhecimento, considerando que a pesquisa na universidade acompanhou a expansão dos programas em todas as áreas do conhecimento.

É imprescindível aqui nesse momento conclusivo dos PNPGs compreender que de alguma medida se tornaram parte da regulação nacional. Ratifica-se que uma regulação do tipo burocrático e administrativo (como os planos da Pós-graduação), sujeita a uma rede complexa de normativas (diretrizes e metas) que reforçam a intervenção direta do Estado (através da CAPES), tem como função essencial fiscalizar o cumprimento das ações propostas.

Franco e Morosini (2011) salientam uma marcante vinculação intersetorial que impregnou os primórdios das políticas de Pós-graduação no Brasil corroborando com o conceito de regulação oferecido por Barroso (2006). Os três primeiros PNPGs, que abarcaram as décadas de setenta e oitenta, foram fortemente articuladas a partir dos Planos Nacionais de Desenvolvimento do país.

Os PNPGs estavam funcionando no mesmo diapasão que os Planos Básicos de Desenvolvimento Científico e Tecnológico e recentemente o espaço de inserção mudou. “As políticas de Pós-Graduação se mostram mais articuladas - e porque não autônomas -, a um conjunto de políticas que integram o sistema de educação, mais especificamente, o superior e o universitário, o que denota maior inserção intrasetorial” (p. 03). Consecutivamente, isso significa dizer que houve uma maior articulação da regulação nacional. Isso é um indicativo da existência da regulação na Pós-graduação desde o início de sua organização.

Assim sendo, para Franco e Morosini (2011) as políticas de Pós-graduação podem ser analisadas em diferentes âmbitos, a partir das reformas no sistema de educação (Ministério da Educação e Cultura - MEC e CAPES); das reformas no sistema de ciência e tecnologia (Ministério e Secretária); das reformas do Estado (Ministério da Administração e Reforma do Estado - MARE); e, até mesmo no âmbito de fenômenos mais amplos, que perfazem o campo sócio cultural, sinalizando a regulação transnacional.

Finalmente, pode-se afirmar que nos PNPGs se verificou uma complexa relação de entrelaçamento entre as regulações transnacional, nacional e microrregulação local. Esses três tipos de regulação se articulam dinamicamente e estiveram presentes nas políticas públicas educacionais e continuam fundamentando as ações propostas na atualidade.

NOTAS

1. Além do modelo norte-americano, esse Parecer também teve influências do modelo francês, isso aconteceu tanto na sua institucionalização, como na constituição e criação das

universidades, que se serviram de intelectuais estrangeiros para implantar e consolidar a Pós-graduação no Brasil (SANTOS e AZEVEDO, 2009).

2. No governo Lula, o MCT se diversificou e houve a incorporação do conceito de inovação na agenda do setor empresarial e na política de fomento à pesquisa dos governos federal e estadual. Atualmente, intitula-se Ministério da Ciência Tecnologia e Inovação (MCT&I). Ver mais sobre o histórico do Ministério e suas ações em: <http://www.mct.gov.br/>.

REFERÊNCIAS

- BALBACHEVSKY, E. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. BROCK, C.; Schwartzman, S. (orgs.). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005, p. 285-314.
- BARROSO, J. A investigação sobre a regulação das políticas públicas de educação em Portugal. BARROSO, J. (org.). **A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores**. Lisboa: Educa/Unidade de I&D de Ciências da Educação, 2006.
- _____. O estado e a educação: a regulação transnacional, a regulação nacional e a regulação local. BARROSO, J. (org.). **A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores**. Lisboa: Educa/Unidade de I&D de Ciências da Educação, 2006.
- BRASIL. **I Plano nacional de pós-graduação**. Disponível em: <http://capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpgs-antiores>. Acesso em: 13 dez. 2011a.
- _____. **II Plano nacional de pós-graduação (1982-1985)**. Disponível em: <http://capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpgs-antiores>. Acesso em: 13 dez. 2011b.
- _____. **III Plano nacional de pós-graduação (1986-1989)**. Disponível em: <http://capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpgs-antiores>. Acesso em: 13 dez. 2011c.
- _____. **V Plano nacional de pós-graduação (2005-2010)**. Disponível em: http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/vol.2_3_mar2005_/185_198_plano_nacional_posgraduacao_2205_2010.pdf. Acesso em: 12 jan. 2013a.
- _____. **Plano nacional de pós-graduação (2011-2020)**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpg-2011-2020>. Acesso em: 12 jan. 2013b.
- CABRAL NETO, A. Mudanças contextuais e as novas regulações: repercussões no campo da política educacional. **Educação em questão**. Natal, v. 42, n. 28, jan./abr. 2012. p. 7-40.
- CABRITO, B. Políticas de regulação e mudanças recentes no ensino superior em Portugal. CABRAL NETO, A.; NASCIMENTO, I. V.; CHAVES, Vera Jacob (Org.). **Política de expansão da educação superior no Brasil: democratização às avessas**. São Paulo: Xamã, 2011.
- CLOSS, D. Reflexões sobre a atualidade da universidade brasileira. ROHDEN, V. (org.) **Idéias de universidade**. Canoas: ULBRA, 2002.
- CUNHA, L. A. Ensino superior e universidade no Brasil. LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- DALE, R. The State and the governance of education: an analysis of the restructuring of the State-Education relationship. HALSEY, A. H.; LAUDER, H.; BROWN, P; WELLS, A. S. (eds.). **Education, culture, economy, and society**. Oxford: Oxford University Press, 1998.
- DIDRIKSSON, A. Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. GAZZOLA, A. L.; DIDRIKSSON, A. (orgs.). **Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe**. Caracas: IESALC/UNESCO, 2008. Disponível

em:

http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=408&lang=es Acesso em: 04 ago. 2011.

FRANCO, M. E. D. P. .; MOROSINI, M. C. **Pós-graduação brasileira e políticas de diversificação**. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/24/T1189245929250.Doc.

Acesso em: 15 set. 2011.

<http://www.mct.gov.br/>. Acesso em: 28 fev. 2013.

_____. *et alli*. Expansão da educação superior e arquiteturas acadêmicas: tensões e desafios. **Série-Estudos**, Campo Grande. v. 30, jul./dez. 2010. p. 117-139.

KUENZER, A. Z.; MORES, M. C. M. Temas e tramas na pós-graduação em educação.

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

LIMA, M. C.; CONTEL, F. B. **Internacionalização da educação superior: nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento**. São Paulo: Alameda, 2011.

LIPOVETSKY, G. **Os tempos hipermodernos**. Trad. Mario Vilela. São Paulo: Barcarolla, 2004.

MACHADO, A. M. N.; BIANCHETTI, L. (Des)feticização do produtivismo acadêmico: desafios para o trabalhador-pesquisador. **RAE**. São Paulo: v. 51, n. 3, maio/ jun. 2011. p. 244-254.

MEC/CAPES. **Cursos recomendados e reconhecidos**. Disponível em:

<http://www.capes.gov.br/cursos-recomendados>. Acesso em: 28 fev. 2013.

MOROSINI, M. C. A pós-graduação no Brasil: formação e desafios. **RAES**. A. 1, n. 1, nov. 2009. p. 125-152.

_____. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas. **Educar**. Curitiba, n. 28, 2006. p. 107-124.

NEZ, E. **Projeto de tese de doutoramento: consolidação da pesquisa e regionalidade: a construção de uma rede de pesquisadores numa universidade estadual**. Doutorado em educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2011.

OLIVEIRA, F. B. **Pós-graduação: educação e trabalho**. Campinas: Papyrus, 1995.

PAULA, M. F. A formação universitária no Brasil: concepções e influências. **Avaliação**. Campinas. v. 14, n. 1, mar. 2009. p. 71-84.

RAMOS, M. G. Pesquisa na universidade e espaços de produção: sinalizando caminhos.

FRANCO, M. E. D. P.; LONGHI, S. M.; RAMOS, M. G. (orgs.). **Universidade e pesquisa: espaços de produção do conhecimento**. Pelotas: UFPel, 2009.

SANTOS, A. L. F.; AZEVEDO, J. M. L. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14 n. 42 set./dez. 2009. p. 534–550.

SLAUGHTER, S.; LESLIE, L. L. **Academic capitalism: politics, policies, and the entrepreneurial university**. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1997.