

## A pós-graduação no Brasil: legados e desafios

Andrea Velloso<sup>1</sup>

### RESUMO

Os primeiros passos da pós-graduação no Brasil foram dados a partir de 1930, com a proposta do Estatuto das Universidades Brasileiras. Entretanto, a implantação formal dos cursos de pós-graduação no Brasil se deu, definitivamente, em 1965 com o Parecer nº 977/65 de 3 de dezembro de 1965 do Conselho Federal de Educação, emitido por Newton Lins Buarque Sucupira. O alto valor atribuído aos diplomas acadêmicos levou a uma rápida proliferação de programas de pós-graduação em todo o país. Em função deste crescimento, o Conselho Federal de Educação, ao qual cabia dar o necessário credenciamento a tais cursos, mostrou-se pouco qualificado para exercer tal tarefa. Diante desta situação a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), estabeleceu um mecanismo de avaliação por pares dos programas de pós-graduação que se tornou o mecanismo de credenciamento, de fato. A pós-graduação no Brasil conta com uma história de sucesso tendo como marco normativo único a criação de parâmetros claros e uniformes para a implantação e funcionamento dos programas de pós graduação, mecanismos da avaliação centralizado pela CAPES e dotado de grande legitimidade entre a comunidade científica, além de mecanismos de financiamento acoplados à avaliação dos programas. Assim, a pós-graduação estabelecida em uma plataforma importante para ciência e tecnologia (C&T) tem a responsabilidade de ampliação e diversificação com qualidade, atenção às demandas e a necessidades da sociedade e do desenvolvimento do País, o que aumenta e implica o enfrentamento de desafios que merecerão dedicação e esforços iguais ou maiores do que os já empregados na construção do sistema de pós-graduação brasileiro.

**Palavras-chave:** Pós-graduação, CAPES, Newton Sucupira

### ABSTRACT

The first steps of postgraduate studies in Brazil have been given since 1930, with the proposal of the Statute of Brazilian Universities. However, the formal establishment of postgraduate courses in Brazil occurred definitely in 1965 with *Document* No. 977/65 of December 3, 1965 the Federal Council on Education, issued by Newton Lins Buarque Sucupira. The high value

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta do Curso de Mestrado Profissional em Ensino das Ciências na Educação Básica da Universidade Unigranrio. E-mail: [andrea.velloso@unigranrio.com.br](mailto:andrea.velloso@unigranrio.com.br)

placed on academic qualifications led to a rapid proliferation of postgraduate programs across the country. Due to this growth, the Federal Council of Education, which was up to the required accreditation to such courses, showed little qualified to perform. In this situation the Coordination of Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), established a mechanism for peer review of postgraduate programs that became the mechanism of accreditation, in fact. The postgraduate programs in Brazil has a success story having as a single normative framework to create clear and uniform standard for the implementation and operation of graduate programs, mechanisms of centralized evaluation by CAPES and endowed with great legitimacy among the scientific community as well as funding mechanisms coupled to the evaluation of programs. Thus, the postgraduate established an important platform for science and technology (S & T). Although, the responsible for expanding and diversifying quality, attention to the demands and the needs of society and the development of the country, which increases and implies coping with challenges that deserve the same dedication and effort or greater than those already employed in the construction of the Brazilian graduate system.

**Keyword:** Postgraduate, CAPES, Newton Sucupira

### **A origem da pós-graduação brasileira**

No Brasil, antes da década de 30, os estudantes que almejavam uma vaga em um curso de pós-graduação deveriam deixar o país. Nesta época, não havia cursos neste nível de ensino, e os cursos considerados de melhor qualidade eram oferecidos por universidades europeias e americanas.

Os primeiros passos da pós-graduação no Brasil foram dados a partir de 1930, com a proposta do Estatuto das Universidades Brasileiras, no qual Francisco Campos, que dirigia o recém criado Ministério da Educação e Saúde Pública, propunha a implantação de uma pós-graduação nos moldes europeus. Tal modelo foi implantado no curso de Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, na Faculdade Nacional de Filosofia e na Universidade de São Paulo (CARTAXO 1948; ALMEIDA, 1956).

Na década de 40, foi pela primeira vez utilizado formalmente o termo “pós-graduação” no Artigo nº 71 do Estatuto da Universidade do Brasil.

Já em 1950, começaram a ser firmados acordos entre Estados Unidos e Brasil que implicavam em uma série de convênios entre escolas e universidades norte-americanas e brasileiras por meio do intercâmbio de estudantes, pesquisadores e professores (SANTOS, 2003).

As duas tendências mais fortes que marcaram a pós-graduação brasileira foram a europeia, (principalmente na Universidade de São Paulo -USP) e a norte-americana (Instituto Tecnológico de Aeronáutica - ITA, Universidade Federal de Viçosa - UFV e Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ), sendo esta última a que mais marcas deixou.

A modernização do Brasil na década de 60 deu-se dentro de um contexto de integração entre países periféricos e países centrais. Essa integração implicava a expansão de mercados consumidores nos países periféricos e o fomento dos centros produtores de Ciência e Tecnologia - C&T (países centrais). O objetivo das nações mais desenvolvidas era o aumento de mercados consumidores e o desestímulo à concorrência científica ou tecnológica. Foi neste contexto de dependência em relação às nações centrais que se deu a instalação da pós-graduação no Brasil (ROMANELLI, 2001). A tomada da pós-graduação norte-americana como padrão seria interessante se fosse encarada como um processo de fertilização, adaptado às condições e ao contexto nacionais. A transplantação de um modelo, ao contrário, revela mimetismo. Segundo Gracirema (1972, p. 271):

Nesse campo, ainda menos que em outros, a imitação acrítica e a incorporação de modelos estrangeiros podem ter consequências inesperadas e negativas se não levarmos, adequadamente, em conta as tradições universitárias nacionais.

Uma evidência da norte-americanização da pós-graduação brasileira estava no privilégio dado, segundo Sarmiento (1986, p. 32), a “cátedra e a formação intelectual das elites, garantindo a preservação da estrutura de classe”.

Neste mesmo período, o Brasil contava com 38 cursos de pós-graduação, sendo 11 de doutorado e 27 de mestrado (VELLOSO, 2004). No entanto, não havia uma definição clara dos fins e objetivos da pós-graduação, nem da sua estrutura. Até então, existiam doutorados em faculdades profissionais como Medicina, Direito e Filosofia, e poucos mestrados. Ainda, eram graus concedidos mediante a apresentação de teses. Os doutorados eram muito variados, sem a sequência de cursos com créditos,

seminários, pesquisas e sem a figura do professor-orientador (SANTOS, 2009; BOAVENTURA, 2009; CASTRO, 2011).

### A criação oficial da pós-graduação

A implantação formal dos cursos de pós-graduação no Brasil se deu, definitivamente, em 1965, com o Parecer nº 977/65 de 3 de dezembro de 1965 do Conselho Federal de Educação (CFE), emitido por Newton Lins Buarque Sucupira. Com formação em História e Filosofia da Ciência, participou durante 16 anos do CFE e ficou conhecido como o “pai da pós-graduação” pela importância na regulamentação deste nível de ensino no Brasil. Segundo Helena Bomeny (2001, p. 59), a presença de Newton Sucupira, “modificou a própria estrutura de pensamento do CFE de uma atitude prático-especulativa da Filosofia da Educação, para uma perspectiva mais prática das implicações dos processos educacionais”.

De forma pragmática, Newton Sucupira, recomendou a definição dos cursos de pós-graduação e as suas características. Além de disso, propôs uma distinção clara entre a pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu*:

A pós-graduação *lato sensu* é voltada para a especialização e aperfeiçoamento. Tem um objetivo técnico profissional específico sem abranger o campo total do saber em que se insere a especialidade, enquanto a pós-graduação, em sentido restrito, define o sistema de cursos que se superpõe à graduação com objetivos mais amplos e aprofundados de formação científica ou cultural (BRASIL, 1965, p.17)

O Parecer Sucupira possui sete tópicos: a origem da pós-graduação, sua necessidade, seu conceito, o exemplo da pós-graduação nos Estados Unidos, a pós-graduação na LDB de 1961, a pós-graduação e o Estatuto do Magistério, e a definição e caracterização da pós-graduação. Estabelece a pós-graduação como um escalão dos estudos avançados na estrutura educacional brasileira, em sentido amplo, que possibilita uma gama de habilitações em cursos *stricto sensu*, dois níveis independentes e sem relação de pré-requisitos - mestrado e doutorado. E incluiu os mestrados profissionais ao lado dos mestrados acadêmicos Assim, em virtude dessa organização, a Universidade passou a se dividir em dois grandes planos que se

superpõem hierarquicamente: a graduação e a pós-graduação. No Parecer, Sucupira afirma: “É quando a universidade deixa de ser uma instituição apenas ‘ensinante’ e formadora de profissionais para dedicar-se às atividades de pesquisa científica e tecnológica”. (BRASIL, 1965, p17.).

A reforma Universitária de 1968 criou a moderna Pós-graduação. A política de implantação desse projeto de formação de recursos humanos de alto nível de qualificação visava a satisfazer dois quesitos fundamentais de atuação: a necessidade futura de mão de obra especializada para preencher novos empregos que viriam a ser criados a partir do desenvolvimento econômico, que era previsto ocorrer, e a necessidade de estimular a formação de cientistas, pesquisadores e técnicos que fossem aptos a gerar novos conhecimentos, de forma independente do mundo exterior, condição indispensável para alcançar as mudanças de rumo propostas para o futuro do país (PIMENTA, 1984).

A maior dificuldade da reforma de 1968, no entanto, foi que ela não previu a grande expansão que ocorreria no ensino superior brasileiro nos anos seguintes. A expansão do ensino superior nos 20 anos seguintes foi um fenômeno praticamente universal, que impediu qualquer tentativa de fazê-lo refluir aos limitados muros das universidades tradicionais ou das universidades de elite. Em 1960, menos de 2% da população entre 20 e 24 anos no Brasil estavam matriculadas no ensino superior; em 1970, este número havia aumentado para 5,2%, e, em 1975, já alcançava 11%, cerca de metade da proporção encontrada naquele ano na média dos países europeus, que era de 20,4%. Esta expansão não foi, somente, quantitativa, mas implicou a entrada de novos públicos no sistema: as mulheres, que de minoria passaram se constituir na metade ou mais do alunado; pessoas mais velhas, já profissionalizadas, que passaram a buscar no ensino superior uma nova oportunidade ou a possibilidade de um crescimento na carreira; e pessoas de níveis sociais mais baixos, que vinte ou trinta anos antes jamais teriam colocado a carreira universitária como perspectiva possível em sua formação (SCHWARTZMAN, 1988).

Nos anos 70, existiam nas universidades brasileiras cerca de 57 programas de doutorado e, 15 anos depois, já havia em torno de 300 programas de doutorado e 800 de mestrado. Destes cursos, 90% funcionavam em universidades públicas (PAULINYI, 1986).

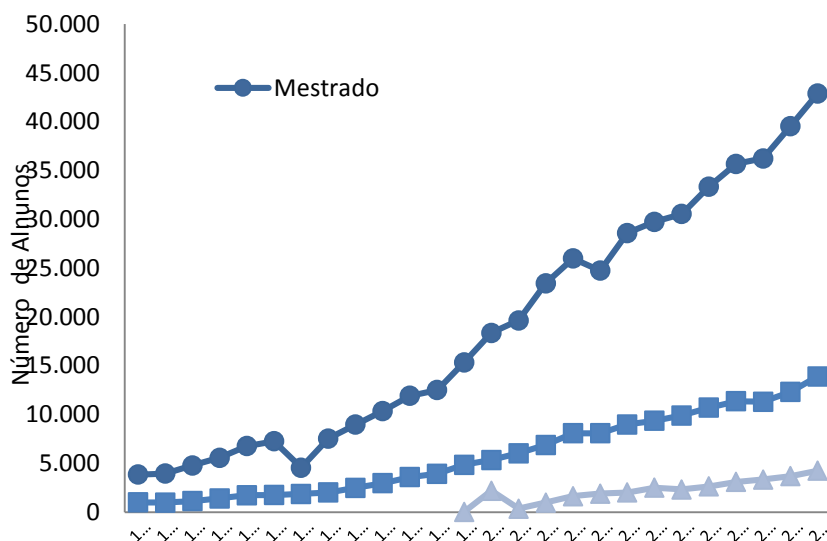
O alto valor atribuído aos diplomas acadêmicos levou a uma rápida proliferação de programas de pós-graduação em todo o país. O Conselho Federal de Educação, ao qual cabia dar o necessário credenciamento, mostrou-se pouco qualificado para exercer tal tarefa. Diante desta situação, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) estabeleceu um mecanismo de avaliação por pares dos programas de pós-graduação que passou a ser o mecanismo de credenciamento de fato (CASTRO e SOARES, 1986).

O I Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG), 1975-79, cujo objetivo era definir novas diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas para política de pós-graduação e pesquisa no Brasil, apresentava como característica reforçar o sistema universitário para a formação de recursos humanos qualificados, necessários ao desenvolvimento econômico do país. As principais consequências advindas deste plano inicial foram: (i) a implantação do Plano Institucional de Capacitação Docente (1976), que através da concessão de bolsas de estudos proporcionou aos docentes universitários a possibilidade de realização de cursos de Pós-graduação (mestrado e doutorado) nos principais centros de excelência existentes no país e no exterior; (ii) a criação de um sofisticado sistema de avaliação dos cursos existentes, experiência original desenvolvida no Brasil, cujo êxito é incontestável, pois, a partir da implementação deste processo de avaliação, passou-se a realizar uma análise crítica rigorosa da qualidade dos programas oferecidos à comunidade científica (BRASIL, 1975).

Atualmente, está em vigor o VI PNPG (2011-2020), cujos eixos passam pela expansão do Sistema Nacional de Pós-Graduação (corrigindo assimetrias), a criação da Agenda Nacional de Pesquisa; o aperfeiçoamento da avaliação, a interdisciplinaridade e o apoio a outros níveis de ensino. Ao longo destes quase 50 anos de existência, pode-se afirmar que a Pós-graduação no Brasil vem alcançando de forma bastante positiva seu principal objetivo: a formação de recursos humanos altamente qualificados.

Em 25 anos (1987 a 2012), o número de alunos titulados aumentou de 861 para 42.878 no mestrado, e os de doutorado cresceram de 385 para 13.912 (Figura 1). Até mesmo os Mestrados Profissionais, que foram oficialmente reconhecidos a partir de 1998, apresentaram taxa de crescimento de 98% (1999 a 2012).

### Alunos Titulados



**Figura 1. Alunos titulados em Cursos de pós-graduação stricto sensu no período de 1987 à 2012.** Fonte: Livro Verde- Ciência, Tecnologia e Inovação – A dimensão do Sistema no Brasil (1987-2000) MCT. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível superior. Elaboração: Coordenação de Estatística e Indicadores – Ministério de Ciência e Tecnologia. Indicadores Nacionais de Ciência, Tecnologia e Inovação (1998-2012), CGIN – ASCAV, SEXEC (BRASIL, 2014).

Entretanto, também permaneceram problemas como o tempo médio de titulação, por exemplo. Ainda que tenha sido reduzido nos últimos anos, permanece superior ao desejado, e há altos índices de evasão em algumas áreas (BRASIL, 2014). O incentivo à política de apoio a grupos emergentes, a descentralização regional da pós-graduação, a dificuldade de diversificação com programas multi e interdisciplinares, a internacionalização e a organização sequencial que requer a conclusão do mestrado antes do doutorado, configurando uma barreira real para que a pós-graduação brasileira alcance níveis de eficácia verificados em outros países, são alguns dos desafios que temos que enfrentar nos tempos atuais para que se possam corrigir certas distorções no sistema e, assim, obter uma maior proficiência deste extraordinário empreendimento que representa a pós-graduação no Brasil.

## A qualidade da pós-graduação brasileira

O nível de qualidade dos cursos de pós-graduação no Brasil é regulado pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), um órgão do Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Com a criação da CAPES, a qualificação do ensino superior e a formação de quadros tecnocientíficos foram capazes de dar o impulso necessário ao desenvolvimento econômico nacional (BEZERRA, 2001)

O sistema de avaliação da pós-graduação brasileira foi criado em 1976 como resposta à necessidade de agências governamentais de fomento à pesquisa de dispor de instrumentos de aferição da qualidade dos cursos de mestrado e doutorado no país. Os resultados deveriam subsidiá-las nas decisões sobre concessões ou investimentos (MARTIN, 1996; BARROS, 1998).

A criação do sistema de avaliação representou um salto qualitativo para a atuação da CAPES. Graças aos resultados, o governo pôde, desde então, dispor de um eficiente banco de dados sobre a situação e evolução da pós-graduação no Brasil. Além de poder promover uma política de investimentos no desenvolvimento desse nível de ensino, fundamentada nos resultados de um processo sistemático e criterioso de avaliação e poder contar com um instrumento central para estimular os programas de pós-graduação, e não apenas cumprir o padrão de qualidade fixado para esse nível de ensino, mas também elevar cada vez mais seus desempenhos.

Os estudantes também puderam escolher as instituições para as quais iriam se dirigir. Dentro das instituições, os professores e programas mais envolvidos com o trabalho acadêmico de qualidade puderam ter seus esforços reconhecidos, seu empenho valorizado, e serem diferenciados dos demais, tanto em termos de prestígio quanto de acesso aos recursos, cada vez mais escassos, de que necessitam (SCHWARTZMAN, 1991). As razões para a implantação de um sistema de avaliação são óbvias, quando contrastadas com os procedimentos burocráticos e cartoriais de "credenciamento" de instituições e curso (PAUL, et al., 1990).

O Sistema Nacional de Avaliação inclui o julgamento e a validação das propostas de novos programas de pós-graduação e a avaliação dos cursos de mestrado e doutorado.



O elemento de comparabilidade entre os cursos corresponde à noção de que não existem critérios absolutos e objetivos de qualidade, e que toda avaliação implica um juízo comparativo. Inicialmente, a CAPES atribuía conceitos de "A" a "D" aos cursos de pós-graduação. Os resultados não diziam somente, nem principalmente, qual a qualidade do programa avaliado, mas, sobretudo, qual o seu lugar no conjunto de programas semelhantes do país.

Em 1998, a CAPES iniciou uma profunda reformulação do Sistema de avaliação. Entre as principais mudanças introduzidas, incluem-se (a) assessores *ad hoc*, nas avaliações *in loco* das instituições, permitindo a diversificação de abordagens, buscando atender à mencionada heterogeneidade, (b) a subordinação do processo de avaliação à Coordenação geral de um único órgão, o Conselho Técnico Científico (CTC), que entre outras atribuições, responde pela homogeneização do trabalho de diferentes comissões e homologação dos resultados da avaliação, (c) adoção de parâmetros internacionais de qualidade, e que contribuam para a diminuição das disparidades regionais (d) avaliação do desempenho dos programas e não mais separadamente dos cursos de mestrado e doutorado, (e) avaliação a cada triênio e não mais a cada biênio, (f) acompanhamento anual do desempenho dos programas no período compreendido entre as avaliações trienais, (g) adoção de uma escala de notas de 1 a 7 ao invés de uma escala de conceitos de A a D (CAPES, 2001).

Entre inúmeras repercussões positivas dessa nova forma de avaliar, pode-se considerar a possibilidade de identificar os programas com padrão de excelência internacional, entre outros e, principalmente, a garantia de subsídios mais amplos, consistentes para o planejamento do desenvolvimento da pós-graduação no Brasil (ZANCAN, 1997).

Outro ponto importante é que os representantes da comunidade científica nacional são os próprios responsáveis pela concepção e execução de todas as etapas do processo de avaliação. Os comitês avaliativos de cada área são compostos por cientistas de reconhecida competência, eleitos democraticamente, por meio de consulta a entidades científicas em todo o país. Isso garante a credibilidade e a legitimidade da avaliação: o sistema se autorregula a partir de resultados de um processo concebido e conduzido pelos próprios pares acadêmicos (MARCHINI et al, 2001). Em 2013, a CAPES implantou uma nova plataforma de coleta de dados para avaliação dos cursos de pós-graduação brasileiros, denominada plataforma

Plataforma Sucupira, em homenagem ao professor Newton Sucupira, por seu importante papel na implantação e organização da pós-graduação no Brasil.

Hoje, com a pós-graduação brasileira consolidada, com o número de alunos de curso de mestrado e doutorado alcançando o dobro do número de alunos de todo o ensino superior do país em 1951, podemos dizer que é uma pós-graduação de sucesso. Em algumas décadas, formou mestres e doutores e contribuiu para produção de conhecimento em dimensões e qualidades imensos, além de alimentar quadros qualificados no mercado de trabalho privado e a expansão do ensino superior, além de colocar o Brasil no mapa internacional de produção científica.

### **Considerações finais**

Nos últimos 50/60 anos, a atividade organizada de produção de conhecimento científico estabeleceu-se no país. No centro desse processo, estiveram a reforma universitária, a institucionalização da pós-graduação e a estruturação de um sistema de apoio e financiamento à pesquisa e aos pesquisadores nas universidades e nos centros de pesquisa governamentais.

O marco normativo único, que criou parâmetros claros e uniformes para a criação e funcionamento dos programas de pós-graduação, mecanismos de avaliação, centralizados pela CAPES e dotados de grande legitimidade entre a comunidade científica, e mecanismos de financiamento acoplados à avaliação dos programas, foi definidor para o cenário contemporâneo de pós-graduação brasileira.

Atualmente, a pós-graduação brasileira está entre as melhores do mundo, pelo tamanho que alcançou, incluindo instituições do setor privado, e pela qualidade que atingiu.

Como indicador, sinalizando efetivos resultados desse sistema e do legado deixado por importantes membros da comunidade científica, hoje o Brasil participa com 2,7% da produção científica mundial. A pós-graduação está estabelecida em uma plataforma importante para ciência e tecnologia (C&T) e a responsabilidade de ampliação e diversificação com qualidade, atenção às demandas e às necessidades da sociedade e do desenvolvimento do país, aumentam e implicam o enfrentamento

de desafios que merecerão dedicação e esforços iguais ou maiores do que os já empregados na construção do sistema básico de pós-graduação brasileiro.

### Referências Bibliográficas

ALMEIDA, A.J. *Problemas do ensino superior*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1956.

BRASIL. *Parecer nº 977/65. Aprovado em 3 de dezembro de 1965*. Brasília: MEC/CEF, 1965. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/capes>>. Acesso em: 30 out. 2014.

BRASIL. *I Plano Nacional de Pós-Graduação*. Brasília: MEC/CAPES, 1975. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/capes>>. Acesso em: 30 out. 2014.

BRASIL. Indicadores Nacionais de Ciência, Tecnologia e Inovação. *Indicadores de Ensino de Pós-graduação*. Geocapes. Coordenação Geral de Indicadores (CGIN – ASCAV – SEXEC), Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), 2014.

BARROS, E.M.C. *Política de Pós-Graduação*, São Carlos, Ed. UFSCAR, 1998

BEZERRA, R.C. *CNE/CES - Resolução Nº 1, de 3 de abril de 2001 estabelece as normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação*, 2001.

BOAVENTURA, EM. *A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afro descendência* [online]. Salvador: EDUFBA, 272 p., 2009.

BOMENY, Helena. *Newton Sucupira e os rumos da educação superior*. Brasília. Paralelo 15, Coordenação de Pessoal de Nível Superior, 2001.

CAPES, Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Avaliação dos Programas de Pós-Graduação 2001*. Disponível em via: <http://www.capes.gov.br/>.

CARTAXO, E. Histórico da Universidade do Paraná. *Anuário da Universidade do Paraná, 1946-1947*. Curitiba: Universidade do Paraná, 1948

CASTRO, C.M; SOARES, G.A. *As avaliações da CAPES*, p.190-224, 1986.

CASTRO, R.M. O programa de pós-graduação em educação da UNESP de Marília: contribuições para uma agenda de discussões sobre aspectos da política de pós-graduação no Brasil. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior* (Campinas), vol.16 no.1 Sorocaba, 2011.

GRACIAREMA, J. Pós-graduação em ciências sociais na América Latina. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, (58), 128, p. 265-280, 1972

PAUL, J.J., RIBEIRO, Z e PILLATI, O. As Iniciativas e as Experiências de Avaliação no Ensino Superior: Balanço Crítico, *NUPES*, 23 pp, 1990.

PIMENTA, A. *Universidade. A destruição de uma experiência democrática*. Petrópolis: Editora Vozes, 1984

MARTIN, B.R. The use of multiple indicators in the assessment of basic research. *Scientometrics*, (36) ,3, p. 343-362, 1996.

MARCHINI, J. S.; LEITE, J. P. e VELASCO, I.T.; *Infocapes*, (5), p.9, 2001.

MEC. Ministério da Educação e Cultura. *Plano Nacional de Pós-graduação no Brasil*. Brasília, 1975

PAULINYI, E. *Indicadores básicos de ciência e tecnologia*. Brasília: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 1986

ROMANELI, O.O. *História da Educação*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2001.

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

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, 2009.

SARMENTO, D.C. *Cursos de pós-graduação em educação: influência sobre a percepção de seus egressos quanto a problemas educacionais brasileiros*. Tese (doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, RJ, 1986.

SCHWARTZMAN S. *A Space For Science - The Development of The Scientific Community In Brazil* University Park, Pennsylvania State University' Press, 1991.

\_\_\_\_\_. "Brazil: Opportunity and Crisis in Higher Education", *Higher Education* (17), 1, 1988.

VELLOSO, J. Mestres e Doutores no país: Destinos profissionais e políticas de Pós-graduação. *Caderno de Pesquisa*, Brasília, v. 34, n. 123, p. 583, 2004.

ZANCAN, G. Análise da avaliação da CAPES. *Jornal da Ciência*. Rio de Janeiro, v11, (360), 1997.