



A Pós-Graduação brasileira: evolução e principais desafios no ambiente de cenários prospectivos.

Gilberto de Oliveira Moritz
Mariana Oliveira Moritz
Pedro Antonio de Melo

Resumo

O presente artigo tem por objetivo analisar a evolução da Pós-Graduação brasileira, desde a sua criação até os dias atuais, com base nos trabalhos desenvolvidos pelos órgãos de fomento CAPES (MEC) e CNPq (MCTI)¹, identificando as variáveis mais importantes e suas perspectivas no ambiente de Cenários Prospectivos. Destaca-se, também que, hoje, o país passa pelo período de maior amplitude e importância da pós-graduação, segmento que caminha para possuir alta qualificação nacional e internacional. O estudo apóia-se na revisão bibliográfica e no exame documental, para o resgate da história da pós-graduação brasileira e seus principais desafios, substanciado em uma análise envolvendo variáveis portadoras de futuro desse ambiente, buscando através da metodologia de cenários prospectivos, estabelecer estratégias favoráveis à continuidade dessas boas práticas no futuro.

Palavras-chave: Pós-graduação, MEC, CAPES, MCTI, CNPq e Cenários Prospectivos.

1 Introdução

Os problemas enfrentados pelo ensino superior no Brasil são bastante conhecidos, a herança vai de governo a governo tanto positiva quanto negativamente no tocante as suas ações. Por consequência, a universidade brasileira e a pós-graduação são reflexos dessas ações que exigem profundas transformações no atual quadro da educação brasileira.

Porém, nem todos os setores da educação brasileira sofrem dessa descontinuidade de ações, caso da pós-graduação que tem deslanchado desde a década de 90, obtendo a cada ano ótimos resultados e subindo em rankings mundiais.

Na última década, os avanços em ciência e tecnologia no Brasil, comprovados, entre outros indicadores, pela 13^a posição na produção científica mundial, têm sido destacados em editoriais e em estudos publicados e debatidos em revistas, fóruns e organismos internacionais (GIANETTI, 2010).

Destaque-se que esses avanços estão ligados à relevância da pós-graduação, uma realidade das últimas décadas, legitimada internamente e reconhecida

¹ Ministério da Cultura, Tecnologia e Inovação.

internacionalmente. E, se a pós-graduação brasileira é esse caso de sucesso, isto se deve, sobretudo, ao processo de avaliação realizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e as ações de apoio a pesquisa realizadas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Sobre o processo de avaliação, além da importância da avaliação propriamente dita, o sistema de pós-graduação nacional vem se consolidando nos últimos anos e se expande rapidamente pela existência de financiamento à pesquisa por meio de fundos competitivos, criados pelas agências de fomento nacionais e internacionais. Essas iniciativas na área da pós-graduação tornam-se um caso raro de continuidade, na área da educação brasileira por mais de meio século (GIANETTI, 2010).

É oportuno voltar a destacar que estamos vivendo um momento em que existe consenso sobre a importância do conhecimento para o crescimento econômico, o desenvolvimento social e a preservação do meio ambiente, assim como sobre o fato de que tal conhecimento está, em grande parte, sendo incorporado às organizações e as pessoas. Nestas circunstâncias, formar pessoas capazes de absorver, gerar e utilizar conhecimento é uma questão central para todos os países. Parte desta questão é, obviamente, a formação de professores e pesquisadores que, tradicionalmente, tem sido feita nos programas e cursos de pós-graduação no Brasil.

É essencial lembrar o tardio aparecimento da universidade no Brasil, que só ocorreu mais de quatrocentos anos após a chegada dos colonizadores portugueses, e muito depois das universidades da América Espanhola. As atividades de pesquisa científica, até o início do século XX, eram incipientes e representavam o esforço individual do pesquisador ou de pequenos grupos ligados ao segmento acadêmico. Estes formaram as primeiras sociedades científicas no Brasil: Academia Brasileira de Ciência (1916) e Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (1949) (O Estado de São Paulo, 2011).

O exercício profissional de atividades de pesquisa e o esforço organizativo da ciência brasileira só apareceram nos anos 60, mostrando que mesmo tardiamente era possível superar as dificuldades existentes nessa área, já que hoje o Brasil representa, no aspecto qualitativo que leva em conta o número de citações de artigos brasileiros em publicações de todo o mundo, o 22º lugar entre os 30 países que dominam 98% da produção científica no mundo (Site UnB, 2011).

Esses resultados segundo, Balbachevsk (2005), colocam a Pós-Graduação brasileira entre as mais importantes do mundo. Além do tamanho alcançado, ela impressiona pela sua qualidade, e desde o final dos anos 60, vem sendo submetida a um conjunto consistente de políticas a fim de ampliar seu crescimento sem perder a qualidade. Para isto, em meados dos anos 70, a CAPES, órgão do Ministério da Educação, criou um sofisticado sistema de avaliação que permitiu sistematizar o apoio oficial ao desempenho dos programas de pós-graduação, estabelecendo um padrão mínimo de qualidade acadêmica.

Em paralelo o CNPq, intensifica suas ações de fomento a pesquisa, ofertando novas linhas de apoio e democratizando com mais intensidade sua distribuição de recursos em todas as regiões do Brasil.

O CNPq contribui na formação de novos recursos humanos ao país à medida que age de forma relevante por meio de incentivos, premiando em concurso os alunos que iniciem atividades de pesquisas científicas e instituições que auxiliem esses discentes no cumprimento de suas metas e conclusões.

Para Ribeiro (1980), a experiência brasileira de pós-graduação nos últimos anos é o fato mais positivo da história da educação superior no Brasil e é também a que tem que ser levada a sério, pois é elemento essencial para o progresso e o

desenvolvimento da Nação. Portanto não há como se falar em avanços, desenvolvimento, estratégias, modelos, formação, sem pensar o andamento e os resultados da pós-graduação no Brasil.

Destaca-se, também, que a história da pós-graduação no Brasil, sobretudo a partir da década de 30, é um marco relevante na história da construção da comunidade acadêmica e um ator social fundamental para o desenvolvimento do País.

Segundo Saorim e Garcia (2008), estudar a história da pós-graduação no Brasil é objeto de desafio para muitos pesquisadores do campo das Ciências Sociais. Romêo, Romêo e Jorge (2004) destacam a importância do estado brasileiro na condução de ações políticas na área da pós-graduação que, deveriam partir das demandas sociais brasileiras.

Além de todo o sucesso conseguido até agora, a pós-graduação enfrenta ainda grandes desafios futuros, seja nas estruturas das nossas universidades, nas políticas de governo, na internacionalização em curso, no reconhecimento de títulos em universidades estrangeiras, em especial da América Latina e nas diferenças regionais enfrentadas em nosso país.

Este artigo busca descrever, resumidamente, a trajetória da pós-graduação, baseado nas ações da CAPES do Ministério da Educação e do CNPq vinculado ao Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação e a seguir, descrever suas principais variáveis e os seus desafios no ambiente de cenários prospectivos.

2 Processos Metodológicos

Os procedimentos metodológicos de um estudo são determinantes para o desempenho da pesquisa. Estes permitirão ao pesquisador produzir seus estudos dentro de uma racionalidade objetiva e adequada a realidade de seu contexto.

De acordo com Gil (2002), uma pesquisa ou um estudo pode ser definido como um procedimento racional e sistemático, que tem como objetivo procurar respostas aos problemas propostos.

Diversas classificações, segundo um leque expressivo de autores da área, podem ser usadas para descrever um mesmo estudo, as quais se diferenciam de acordo com as variáveis, as técnicas e os instrumentos utilizados nas etapas do processo de pesquisa ou de estudo (MORETTO; PACHECO; COTO, 2009).

De acordo com Gil (2002, p. 41), “toda e qualquer classificação se faz mediante algum critério”. Porém, conforme Lakatos e Marconi (1992) a classificação dos tipos de pesquisa variam de acordo com o enfoque dado por cada autor.

Em relação ao tipo de estudo desenvolvido, pode-se classificá-lo como sendo qualitativo e predominantemente descritivo e interpretativo, cujas suposições baseiam-se na idéia de que a realidade social não existe em um sentido concreto, mas que é produto da subjetividade e das experiências dos indivíduos e das organizações. Sobre o tema, Triviños (2006, p.110) afirma que “[...] o estudo descritivo pretende descrever com ‘exatidão’ os fatos e fenômenos de determinada realidade”.

Para Gil (2002), a pesquisa descritiva tem como objetivo principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou ainda de estabelecimento de relações entre variáveis. Neste caso, procurou-se conhecer a realidade estudada, bem como suas características e seus problemas, ou seja, o estudo e as repercussões da evolução da pós-graduação brasileira e seus principais desafios no ambiente de cenários prospectivos.

As fontes utilizadas para coleta dos dados foram: estudos realizados sobre o contexto de criação e desenvolvimento dos cursos de pós-graduação “*stricto-sensu*”, no

Brasil, com base nos dados da CAPES, CNPq e de instituições que oferecem cursos de pós-graduação no Brasil.

As principais técnicas adotadas para coletar os dados foram o levantamento bibliográfico e documental. Para a análise das fontes bibliográficas e documentais elegemos as categorias da totalidade, do lógico, do histórico e da contradição, tendo em vista as articulações existentes entre elas.

Para realizar essas tarefas, foi utilizado o método Delphi para selecionar e classificar os livros, os artigos e os textos e, em especial, para a identificação das variáveis portadoras de futuro utilizadas no presente estudo.

A história registra que o método *Delphi* foi empregado pela primeira vez em 1948 pela organização americana *Rand Corporation*, com o intuito de estimar os prováveis efeitos de um maciço ataque atômico aos Estados Unidos. Segundo Moritz (2004, p.127), “[...] pode-se defini-lo como a técnica de avaliação que busca o consenso de opiniões de um grupo de pessoas, na sociedade ou nas organizações, a respeito de eventos atuais e futuros”.

Portanto, a visão prospectiva das variáveis portadoras de futuro, no ambiente da pós-graduação e sua influência nas políticas de gestão das universidades brasileiras são o objetivo final deste estudo. As variáveis foram selecionadas e analisadas por meio do julgamento intuitivo dos autores, baseado em um processo de troca de informações, de experiência e de criatividade sobre o estudo em pauta.

Espera-se que os leitores transformem essas variáveis em objetos de novos estudos e novas pesquisas no campo imprevisível de conhecimento que é o futuro.

3 Retrospectiva da Pós-Graduação Brasileira

Os primeiros passos da pós-graduação no Brasil foram dados no início da década de 1930, segundo Balbachevsk (2005) naquela época as primeiras universidades brasileiras conseguiram atrair alguns professores estrangeiros que trouxeram o primeiro modelo institucional para os estudos na pós-graduação no Brasil. A relação deste modelo envolvia um esquema tutorial entre um professor catedrático e um pequeno grupo de discípulos, que viriam a ser os futuros docentes dessas instituições.

Inicialmente a pós-graduação se desenvolveu sem qualquer regulamentação externa. Em boa medida, mas não exclusivamente, era extensão da própria carreira docente. Em muitos casos, a defesa da dissertação ou da tese poderia demorar até mais de uma década, mercê das complexidades existentes naquela época.

Este modelo pouco impactou na educação superior brasileira, já que se tratava de seletos e reclusos grupos encontrados em pouquíssimas universidades e fora delas seus títulos pouco valiam, mas a persistência desses pequenos grupos de pesquisadores foi um dos fatores que permitiram a formação das gerações futuras que fizeram surgir à pós-graduação no Brasil (BALBACHEVSK, 2005).

Segundo Santos (2003), na década de 1940 foi pela primeira vez utilizada legalmente o termo “pós-graduação”, no Artigo 71 do Estatuto da Universidade do Brasil. Já na década de 1950 começaram a ser firmados acordos entre os Estados Unidos e o 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.

Mas o grande impulso para os cursos de pós-graduação no Brasil só se deu na década de 1960. Para Silva (2010), foi em 1965 que o Governo Federal adotou medidas apoiadas no modelo norte-americano para formalizar a pós-graduação reconhecendo esta como um novo nível de educação, além do bacharelado.

Neste mesmo período aconteceram importantes iniciativas na criação de programas de mestrados e doutorados nas seguintes universidades: Universidade Federal do Rio de Janeiro Físicas e Biológicas, Universidade de Brasília, mestrado em matemática, o doutorado do Instituto de Matemática Pura e Aplicada, o mestrado e doutorado na Escola Superior de Agricultura de Viçosa e na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, assim como o curso de engenharia aeronáutica no Instituto Tecnológico da Aeronáutica em São José dos Campos (MAer/ITA).

Além do incentivo do governo federal nas mais diversas áreas da pós-graduação, é impossível não falar da influência que a criação da Universidade de Brasília (UnB) possuiu para a propagação da pós-graduação em nosso país. A UnB, criada na década de 60, surge com um conceito inovador, de indissociabilidade entre ensino e pesquisa, a organização dos cursos por meio do sistema de créditos, o conceito de departamento como unidade mínima acadêmica, o regime de trabalho em dedicação exclusiva e a pós-graduação como parte regular da atividade institucional.

Darcy Ribeiro (1978, p.117) assim se refere a esta última característica:

"Um dos projetos fundamentais da UnB, larga e maduramente planejado, era o de ajudar as universidades brasileiras a dar o passo decisivo para o seu amadurecimento. Refiro-me à institucionalização de um sistema de pós-graduação, não por meio de programas eventuais de mestrado e doutorado, mas de uma verdadeira ascensão ao quarto nível de educação. Isto é, acrescentar às redes de ensino de nível primário, secundário e ao terciário que é o superior, um quarto nível correspondente à pós-graduação. Somente alcançando este nível, aliás, uma universidade passa a merecer este nome".

Em 1965, com o Parecer nº 977, conhecido como Parecer Sucupira, do Conselho Federal de Educação, dá-se a implantação formal dos cursos de pós-graduação no Brasil. Segundo o prof. Newton Sucupira o modelo de pós-graduação a ser implantado era adequado à nova concepção de universidade, oriundo dos países mais desenvolvidos do mundo (MEC/CFE, Parecer nº 977/65).

Se o Parecer Sucupira criou um ambiente institucional, o crescimento da pós-graduação dependeu também de outros atores e circunstâncias. Aproveitou-se, por exemplo, a semente plantada na década de 1950, pelas fundações norte-americanas Ford e Rockefeller, que inauguraram de forma regular a distribuição de bolsas de pós-graduação, no Brasil e no exterior, segundo o critério meritocrático (BALBACHEVSK, 2005).

A regulamentação da pós-graduação ocorreu somente após a reforma universitária acontecida em 1968. Foi neste ano, no auge da ditadura militar que o governo impôs uma profunda reforma no ensino superior, pressionado por movimentos sociais e estudantis. Essa importante reforma apoiou-se no modelo norte-americano substituindo o modelo de cátedras pela organização departamental, instituiu a contratação de professores em tempo integral e substituiu o sistema tradicional de cursos sequenciais pelo sistema de créditos. Criaram-se os níveis de mestrado e doutorado, com muita semelhança à estrutura americana. Regulamentou-se mais rigorosamente a especialização, sendo que o mestrado e o doutorado tinham muita liberdade, no seu início de implantação (BALBACHEVSK, 2005).

Neste novo ambiente universitário, e considerando as peculiaridades do ensino superior brasileiro, surge nos meios políticos e acadêmicos brasileiros, ampla discussão acerca da necessidade de investimentos em pesquisa e ciência, para o desenvolvimento do país (PAIXÃO, BARBOSA e NEVES, 2009).

A grande novidade do processo de reforma em curso foi o surgimento da CAPES como avaliadora e financiadora da pós-graduação em geral. Esse órgão do

Ministério da Educação passou a desenvolver um sistema de avaliação e qualificação dos cursos criados com íntima colaboração e participação da comunidade científica.

Segundo Verhine (2008), a nova ênfase na pesquisa e na titulação formal acabou por provocar a rápida proliferação dos programas de pós-graduação nas universidades brasileiras, coordenados e, depois de 1980, avaliada pelo Ministério da Educação, através da CAPES. A legislação nacional estipulava que tais programas de pós-graduação também deveriam seguir o modelo americano, composto de uma combinação de curso, créditos, exames e uma tese e dissertação supervisionadas.

Esta legislação dividiu a pós-graduação em duas categorias, “*stricto sensu*”, voltada para carreira acadêmica, e “*lato sensu*”, para quem trabalha em outras organizações ou outras atividades profissionais, e estabelece as categorias de mestrado e de doutorado, sem que, na época, a primeira seja obrigatoriamente um requisito para a segunda.

No período entre 1974 a 1989 foram criados três Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) visando aprimorar o sistema. Entretanto no período de 1990 a 2004 não houve planejamentos nacionais que norteassem oficialmente o desenvolvimento do setor, fato que voltou a ocorrer, a partir, de 2005 com o intitulado “V Plano Nacional de Pós- Graduação” relativo ao quinquênio 2005-2010 (SILVA, 2010).

Quantificando alguns dados da pós-graduação, entre os anos de 1963 a 2004 o governo federal investiu R\$ 11,1 bilhões, em valores atualizados, na concessão de bolsas de mestrado e doutorado. Cerca de 60% dessas bolsas foram financiadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e outros 40% pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) (SILVA, 2010).

Para mais esclarecimentos sobre os recursos financeiros disponibilizados à pós-graduação brasileira, os gráficos, abaixo, apresenta dados sobre a concessão de bolsas aos alunos de pós-graduação no Brasil e exterior através da CAPES, da dotação orçamentária no período do no de 2010:

Figura 1 Concessão de bolsas por nível no Brasil



Figura 2 Distribuição de Bolsas por Nível – Exterior



Fonte: Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, ano 2011.

Em fevereiro de 2010, a CAPES, por meio da Portaria nº 04, instituiu a Comissão Nacional responsável pela elaboração do PNPG, relativo ao período 2011-2020 (CAPES/MEC, 2010).

Diante desse panorama, ora evidenciado, a pesquisa científica e tecnológica associada aos Programas de Pós-Graduação adquire cada vez mais importância e impacto perante a sociedade brasileira, tornando inquestionáveis as contribuições do conhecimento científico gerado no âmbito das redes de pesquisa para o desenvolvimento científico e tecnológico do país.

3.1 O papel da Capes (MEC) e do CNPq (MCTI) no desenvolvimento da Pós-Graduação brasileira

Não é por acaso que a Pós-Graduação brasileira soube evoluir a passos largos no mercado, graças aos bons investimentos, leis de incentivo e os papéis fundamentais das agências de fomento a pesquisa em nosso país que acabaram por determinar o sucesso e conseqüentemente os conceituados programas que o Brasil possui.

Em virtude desta realidade, cabe aos autores deste artigo destacar e contextualizar a função dessas agências, ressaltando o papel do governo representado pelo MEC e o MCTI e suas agências de fomento para a pesquisa, avaliação e concessão de bolsas: a CAPES e o CNPq.

3.1.1 A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES/MEC)

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior foi criada em 11 de julho de 1951, no governo Vargas, pelo Decreto nº 29.741, com o objetivo de "assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento do país".

Nesta época o Brasil clamava pela qualificação de mão-de-obra em virtude do seu forte desenvolvimento, decorrente da sua industrialização e do seu envolvimento comercial com os países mais desenvolvidos do mundo, tais como os Estados Unidos,

Canadá, Japão, Alemanha, França, Inglaterra e outros países da Europa Ocidental (CAPES, 2011).

Conforme aborda Amorim (1992), na década de 50, a CAPES foi criada, com o objetivo de coordenar uma política de Pós-Graduação que se voltasse para a obtenção da melhoria do nível dos professores universitários, mas também para evitar a queda de padrões provocada pela expansão do ensino superior.

A CAPES foi instituída como Campanha em 1951, mas só foram desencadeadas suas ações dez anos depois, em 1961. A instituição vem desenvolvendo a partir dos anos 70, uma série de experiências avaliativas dos cursos de mestrado e doutorado existentes no país. O modelo de avaliação da CAPES segue vivências das instituições de ensino superior dos Estados Unidos (BERNARDES E MELO, 2004).

Hoje, as atividades da CAPES são desenvolvidas através de quatro (04) grandes linhas de ação:

- avaliação da pós-graduação “*stricto sensu*”;
- acesso e divulgação da produção científica;
- investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior e;
- promoção da cooperação científica nacional e internacional.

A CAPES, dentro do seu campo de atuação, estabeleceu um padrão para os programas de pós-graduação que muito contribuem para o desenvolvimento e crescimento científico no país.

Como órgão responsável pela introdução e criação dos Planos Nacional de Pós-Graduação (PNPG), ela sintetiza as diretrizes que norteiam as políticas públicas de qualificação de pessoal em nível de mestrado e doutorado.

Editado a cada seis anos, o Plano faz um diagnóstico da pós-graduação nacional. A partir desta avaliação, apresentam-se propostas de diretrizes, cenários de crescimento do sistema, metas e orçamento para a execução das ações. A versão atual do PNPG compreende o período de 2011 a 2020 aprovados pelo MEC (CAPES, 2011).

3.1.2 O Sistema de Avaliação da CAPES

O Sistema de Avaliação da Pós-Graduação mantido pela CAPES desempenha, desde sua implantação em 1976, um papel fundamental no desenvolvimento do nível de ensino no Brasil, tendo se constituído em fator decisivo para a elevação da qualidade, aprimoramento e regulação dos cursos de mestrado e doutorado do país. A avaliação levada a efeito pela CAPES acompanhou a evolução da pós-graduação nacional e proporcionou dados importantes para a política de investimentos no setor educacional brasileiro.

Segundo o site da CAPES (2011):

“O sistema de avaliação, continuamente aperfeiçoado, serve de instrumento para a comunidade universitária na busca de um padrão de excelência acadêmica para os mestrados e doutorados nacionais. Os resultados da avaliação servem de base para a formulação de políticas para a área de pós-graduação, bem como para o dimensionamento das ações de fomento (bolsas de estudo, auxílios, apoios)”

De acordo com Castro (2008) e refletindo suas experiências como ex-diretor geral da CAPES e pesquisador, indaga sobre os rumos que a pós-graduação vem tomando no Brasil. Ele a considera como a “maior realização da educação brasileira em toda a sua história” e acredita que, desde os anos 80, ela vive um processo de aumentar a sua qualidade e a quantidade ao longo dos próximos anos.

A principal finalidade do Sistema de Avaliação é obter os Indicadores de Produtividade da Pós-Graduação no Brasil. Para isso a CAPES inicia com a “Coleta Capes”, por meio do qual os coordenadores dos cursos de pós-graduação informam todos os dados de seus programas. Esse trabalho é coordenado pela Comissão de Avaliação, que possui uma ficha de avaliação de cada curso, contendo: proposta do programa, corpo docente, atividade de pesquisa, atividade de formação, corpo discente, teses e dissertações, e produção intelectual. O processo de avaliação ainda conta com discussões por áreas, visando aperfeiçoar a avaliação e com uma comissão de visitas, que acompanha o desenvolvimento dos cursos *in loco* (CARNEIRO; LOURENÇO, 2003).

Por ser de âmbito nacional, o sistema de avaliação da CAPES, muitas vezes, reflete distorções, características de um país com as dimensões do Brasil. A atribuição de conceitos de avaliação deve considerar, segundo o V Plano Nacional de Pós-Graduação, as assimetrias regionais. Essa diretriz se constitui em um importante elemento para o desenvolvimento da pós-graduação em algumas regiões do país (SAORIM; GARCIA, 2008).

Para Balbachevsk (2005), o processo de avaliação da CAPES foi aceito como a mais importante referência de qualidade para os programas de pós-graduação no Brasil. A avaliação permitiu que se criasse uma conexão entre desempenho e sucesso: quanto melhor a avaliação alcançada pelo programa, maiores eram suas chances e as de seus pesquisadores de alcançar apoio tanto em bolsas de estudo como em recursos para pesquisa e infra-estrutura.

A avaliação da CAPES tem influenciado profundamente os rumos da pós-graduação no Brasil. Não apenas o sistema de controle tem mudado rapidamente, como também a política da pós-graduação tem sido bastante influenciada por este sistema.

3.1.3 O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq/MCTI)

O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico é uma agência do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) destinada ao fomento da pesquisa científica e tecnológica e à formação de recursos humanos para a pesquisa no país. Sua história está diretamente ligada ao desenvolvimento científico e tecnológico do Brasil contemporâneo.

A estrutura funcional do CNPq compreende uma Diretoria Executiva, responsável pela gestão da instituição, e um Conselho Deliberativo, responsável pela política institucional. Além de participar desses órgãos, a comunidade científica e tecnológica do país participa também em sua gestão por meio dos Comitês e das Comissões de Assessoramento Técnico-Científicos.

Para Barros (1998), nos anos iniciais da década de 1970, o CNPq recebeu a função de articulador da política de ciência e tecnologia no Brasil. Já Schwartzman (1992) considera que o que vemos hoje como um sistema de apoio à pesquisa, teve seu início nos anos 70, com o surgimento e a consolidação das principais instituições que compõem este sistema: o CNPq, a CAPES, a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) e as Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa (FAPs).

Entre as várias modalidades de auxílio à pesquisa, o CNPq, oferta o subsídio a publicações científicas, o apoio à capacitação de pesquisadores por meio de intercâmbios científicos ou da promoção e atendimento a reuniões e congressos científicos.

No total, o CNPq concede mais de 93 mil bolsas de diversas modalidades acadêmicas, que vão desde iniciação científica até produtividade em pesquisa (CNPq, 2011).

Além de fomentar pesquisa e desenvolver o caráter científico dentro do país o CNPq busca apoiar acordos e intercâmbios em conjunto com outros países para o desenvolvimento de novas pesquisas.

Como exemplo, podemos destacar o Programa de Cooperação Brasil - União Européia (2010/2011) na área de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), cujo investimento de R\$ 11,5 milhões é oriundo do FNDCT/Fundo Setorial CT-INFO. A iniciativa do CNPq e do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação vai permitir o desenvolvimento de pesquisas em áreas estratégicas, além de possibilitar a interação entre redes de pesquisadores e empresas do Brasil com grandes centros de pesquisa na Europa.

4 A expansão da pós-graduação brasileira

Segundo Velloso (2004, p.20), “a pós-graduação no país tem passado por notável expansão, além de ampliar muito sua abrangência quanto a áreas de conhecimento. Formalmente instituída em meados dos anos 60, dez anos depois, o número de cursos na pós-graduação brasileira já caminhava para um milhar”. Ele ainda afirma que conforme dados encontrados em Martins (2003), quinze anos mais tarde, no início dos anos 90, esse número já ascendia a quase 1.500, abrangendo todas as áreas do conhecimento.

No gráfico 3, abaixo, apresenta-se a relação total do número de programas de mestrado acadêmico, doutorado e mestrado profissional existentes no Brasil:



Fonte: CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2011.

Conforme se pode observar, no gráfico acima, é grande o número de Programas e Cursos de pós-graduação espalhados por todas as regiões do país.

Além deste grande número de Programas, o total de cursos avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) cresceu 20,8% no Brasil nos últimos três anos. Embora a região Sudeste ainda concentre o maior número de cursos, um total de 2.190, representando 53,4% e a maior proporção dos cursos considerados de excelência (78%), que são os que receberam notas 6,0 ou 7,0 na avaliação, e foi o norte do País que registrou o maior crescimento em termos de número de cursos: 35%.

A região Sul é a segunda maior em quantidade de cursos, 810, também é a segunda maior porcentagem de cursos de excelência. Dos 810 cursos, 91 receberam notas 6,0 ou 7,0. (ESTADÃO, 2011)

De acordo com o presidente da Capes, prof. Jorge Guimarães, a razão para essa disparidade é histórica e está ligado à organização econômica e científica do país e, também, pelos cursos estarem em processo de consolidação em todas as nossas regiões.

Segundo a Capes (2011), entre 2007 e 2010 a pós-graduação brasileira formou 100 mil mestres, 32 mil doutores e 8 mil mestres profissionais, em um total de 140 mil titulados.

No Nordeste, dois estados tiveram crescimento maior ou igual a 100% na pós-graduação. Sergipe mais que duplicou seu número de cursos, saltando de 13 para 27 (acréscimo de 107,7%). Outro Estado que dobrou o número de cursos nesses últimos três anos foi o Piauí, que passou de 10 para 20 cursos.

A região Nordeste teve, no total, um crescimento na pós-graduação de 31,3% desde a última avaliação trienal em 2007. Há, atualmente, 672 cursos de mestrado, doutorado e mestrado profissional na região.

No Centro-Oeste, o Distrito Federal reúne o maior número de cursos. De um total de 270 cursos avaliados na região, 135 são do Distrito Federal. Os 135 restantes estão distribuídos pelos Estados de Goiás (71), Mato Grosso (26) e Mato Grosso do Sul (38) (ESTADÃO, 2011).

Em função dos dados apresentados percebe-se que o sistema de pós-graduação nacional vem se consolidando nos últimos anos e se expande rapidamente na atualidade no sentido do que chamamos de uma interiorização da pós-graduação. As regiões mais desprovidas de programas são evidentemente às que estão longe dos grandes centros urbanos.

Considerando-se todas as áreas, houve progressos, embora tênues e ainda insuficientes, em termos de diminuição das desigualdades entre regiões. “A análise das taxas de crescimento do número de cursos mostra que o crescimento foi maior na região Norte (15% ao ano), seguido das regiões Centro Oeste (12%), Sul (12%), Nordeste (9,6%) e o Sudeste (6,3%). Apesar do alto índice de crescimento da região Norte, para Oliveira Filho (2005), esse crescimento não foi suficiente para alternar as assimetrias existentes entre as regiões e, sobretudo, entre os estados.

Balachevsk (2005) concorda que essas diferenças regionais são percebidas como uma desigualdade injusta, imposta pela sociedade brasileira e tem sido alvo de políticas e programas desde a década de 70. Esses incentivos acabam criando um mercado fechado com diferentes critérios e investimentos em apenas pequenos números de pesquisadores e não nos programas de Pós-Graduação propriamente ditos. Os pesquisadores destas regiões ditas periféricas acabam por incorporar em sua agenda de pesquisas problemas socioeconômicos mais relevantes para a sua região. Isso significa que, além de recursos, o que essas regiões necessitam para desenvolverem-se do ponto de vista acadêmico é de um conjunto de programas capazes de reconhecer e estimular essas diferenças e peculiaridades regionais, ao mesmo tempo em que se apóiam na qualidade reconhecida nos programas das regiões centrais do Brasil.

Nesta retrospectiva fica claro que a implantação da pós-graduação é muito recente e se desenvolveu em um contexto político complexo no último meio século, tendo sua expansão e importância cada vez mais acelerada e concentrada em sua maioria nos grandes centros urbanos brasileiros.

Hoje se percebe que há uma atenção para que os programas e cursos de Pós-Graduação consigam sair do núcleo dos grandes centros urbanos e passem a “interiorizar” o Brasil.

5 A Pós-graduação e a Prospecção de seus cenários no Brasil

Desenvolver histórias de cenários sobre múltiplos futuros possíveis dá as organizações condições de enfrentarem com mais propriedade os futuros complexos e incertos, criando os fundamentos para estratégias mais criativas, abrangentes e de longo prazo (POPCORN; HANFT, 2001). Assim, com base na metodologia de cenários prospectivos, podem-se criar as estratégias que irão facilitar e agilizar os caminhos futuros do ambiente ou das organizações.

As mudanças que vêm transformando os sistemas educacionais das universidades brasileiras estão longe de acompanhar a fantástica velocidade das transformações operadas por verdadeiras revoluções econômicas e sociais acionadas por fatores poderosos, como o demográfico, o econômico, o político, o científico, o tecnológico, e seus impactos sobre os velhos padrões sociais e culturais (CUNHA, 1970).

É nesta atmosfera de intenso debate quanto ao papel e às finalidades da pós-graduação no Brasil e da qualidade de suas propostas acadêmicas, num momento em que se demanda de programas de pós-graduação que respondam à grande variedade de desafios sociais, tecnológicos, políticos e ecológicos, é de grande importância refletir sobre as condições atuais e o futuro desejável para os mesmos.

O futuro da pós-graduação está ancorado em sua história específica em nosso país e em como se apresenta no presente momento. Nesse sentido, várias questões precisam ser respondidas: Qual o propósito e a natureza dos estudos na pós-graduação, em um momento de aceleradas mudanças? Que valor, seu produto, tem para as pessoas, para as nossas organizações e a nossa sociedade?

O grande dilema a ser enfrentado pela Pós-Graduação, principalmente nas universidades públicas, é o de abrir-se a novas perspectivas, modalidades curriculares e tipos de discentes, ou manter-se como área reservada a poucos, com critérios de seletividade definidos segundo um único padrão. Na base deste desafio está a questão de uma perspectiva relativa ao princípio de equidade, como valor social e ético, que se apresenta como fundamental ao futuro das sociedades humanas e até como condição de sustentação de um processo de sobrevivência civilizada.

Este artigo, conforme metodologia enunciada elegeu o método *Delphi* para exercitar as práticas desta pesquisa e as visões de futuro para produzir a seleção de variáveis que influenciarão a pós-graduação brasileira no caminho para 2020, ano do término do atual PNPG que pela primeira vez é decenal.

As variáveis portadoras de futuro, ou fatos portadores de futuro, selecionados através do Método *Delphi*, selecionados em artigos científico, CAPES, PNPG, relatos do presidente da CAPES e dados do Ministério da Educação, foram selecionados pelos autores como os que mais poderão influenciar o contexto da pós-graduação brasileira, nos próximos 10 anos, são os seguintes:

1) A busca por qualidade: a aspiração legítima do crescimento de nossa sociedade precisará estar integrada a uma visão abrangente de desenvolvimento, entendido com respeito à sustentabilidade ambiental e com a progressiva capacitação dos cidadãos brasileiros para vidas mais livres e dignas de serem vividas. O desafio da pós-graduação será como mudar seu paradigma atual de ensino, ainda bastante sustentado em teorias e estruturas do passado que somente explicam o presente, mas pouco mexe com o futuro, na formação de seus acadêmicos;

2) Redução das diferenças regionais: esta situação, também destacada pelo presidente da CAPES, prof. Jorge Guimarães, estabelecendo que seja de extrema importância que haja a expansão de cursos e programas reconhecidos e bem conceituados nas diferentes regiões brasileiras aplicadas a sua realidade. Incentivar o crescimento de cursos que atendam determinadas regiões ambientalmente, tecnologicamente e socialmente será

papel fundamental das agências de fomento para o estabelecimento da linearidade científica e tecnológica entre as regiões brasileiras;

3) Internacionalização dos Programas: o aumento e a facilidade do alcance dos estudantes e professores brasileiros em fazer mestrado, doutorado sanduíche ou pós-doutorado em países estrangeiros, propiciou grande demanda e facilitou os custos e a distribuição de bolsas. Mas apesar desse crescimento o fluxo contrário, de alunos estrangeiros vindos para o Brasil, é pouco percebido pelos grandes programas. Por isso há necessidade de se aumentar a rede de cooperação internacional de trabalho por meio da assinatura de acordos de cooperação com instituições estrangeiras, que facilitam o intercâmbio de alunos de iniciação científica, mestrado, doutorado e pós-doutorado, nos dois sentidos de ir e vir;

4) Bolsas de incentivo empresariais: no Brasil falta uma política para as empresas, que deveriam auxiliar a educação superior, pois há muitos pesquisadores nas universidades e pouquíssimos pesquisadores nas empresas, ao contrário do que acontece em países mais desenvolvidos. O Brasil publica grande número de artigos, mas registra poucas patentes, seria necessário equacionar esta situação estimulando a formação de mestres e doutores também para as nossas empresas. Para isto seria importante estabelecer e incrementar convênios entre as Federações de Indústrias, Comércio e Agricultura e as Associações Comerciais, Industriais e Agrícolas em todo o país para o estabelecimento das áreas de interesse comum que poderiam ser mais bem trabalhadas no ambiente das pesquisas acadêmicas nos nossos programas e cursos de pós-graduação;

5) Critérios de Avaliação e nova filosofia: ainda que considerado o modelo em vigor bem sucedido, atualmente o financiamento dos programas está associado ao seu desempenho. Mas é importante que se note que há características novas nos programas e por isso a avaliação deve atender a essa demanda. Uma dessas novidades que impacta a avaliação é a multidisciplinaridade dos programas, ou seja, mais temáticos e menos baseados em disciplinas, como ocorre com os cursos tradicionais. A idéia é que o Conselho Superior da Capes abra outras formas de avaliação dos cursos de pós-graduação, que levem em conta novas filosofias de avaliação, hoje extremamente centradas na publicação de artigos em revistas com alto conceito (alto impacto) no *Qualis*, dificultando o acesso de pesquisadores de instituições de fora dos grandes centros urbanos, bem como estimular a regionalidade das pesquisas e dar mais suporte e financiamento a outras áreas específicas de conhecimento que não só as quantitativas;

6) Internacionalização das produções: Analisando os dados vê-se, claramente, que falta ao Brasil divulgar sua produção científica: o país possui volume de publicação, mas não tem grande representatividade internacional. Nesse aspecto, não basta publicar, é necessário políticas institucionais nas universidades e no governo para internacionalizar a produção, do ponto de vista científico e torná-las mais práticas no contexto de sua utilização pela sociedade em geral e em particular ao desenvolvimento do nosso país;

7) Mercado de trabalho e a Pós-Graduação: vivemos numa sociedade do conhecimento e o “aprender a aprender” é um processo contínuo que dura a vida inteira. De acordo com dados do FINEO (2011), em 2006, 132.420 alunos entraram para a pós no Brasil. Já em 2010, este número aumentou 21,6%, chegando a 161.068 alunos. Considerando apenas as universidades federais, a variação foi ainda maior, chegando a 31%. Apesar desse histórico, indicadores da Pesquisa Nacional de Amostragem por Domicílio (PNAD) apontam para o risco de descontinuidade do crescimento desse contingente e, conseqüentemente, para o desenvolvimento científico do país. De acordo com a Pesquisa de 2005, a maioria dos jovens a partir dos 19 anos apenas trabalha. A parcela que continua a estudar, especialmente a que vai cursar graduação e pós-

graduação não ultrapassa 2% dessa população. O aluno precisa ser incentivado desde a graduação a fazer a pós-graduação, através do incremento dos programas de bolsas, do seu envolvimento em pesquisas que estão sendo desenvolvidas, na sua integração com os núcleos de pesquisas existentes, na ampliação e aceitação da academia para com o estágio de docência, entre outras. Essa mudança de cultura e comportamento das IES terá que tornar-se o caminho natural para os alunos e responsável pela sua chegada ao mercado de trabalho, com competência e adequações ao competitivo e globalizado processo em que vivemos;

8) Processo demográfico e o envelhecimento: avanços médicos e tecnológicos estenderam a duração da vida humana para além dos 100 anos de idade. Como consequência, o conceito de idade para aposentar-se deixará de existir como o conhecemos hoje. A universidade deverá preparar-se para reciclar esses novos trabalhadores da terceira ou quem sabe da quarta idade (sociedade de matusaléns) para novas ocupações e para a gestão do usufruto do lazer, no sentido de colaborar com os governos na lida com o “tumulto social” causado por uma população crescente e ativa de quase centenários, que irão ocupar-se, entreter-se, investir e votar neste novo ambiente econômico-social. Por esse motivo, a educação e a pós-graduação serão fundamentais no desenvolvimento de estruturas acadêmicas que absorvam parte desses “novos centenários” pesquisadores e cidadãos do futuro;

9) China fator determinante de competitividade: A China tornou-se o maior parceiro comercial brasileiro em 2009, superando os EUA depois de décadas. No entanto, as relações entre Brasil e China indicam mais do que a alteração na hierarquia dos parceiros comerciais brasileiros, mas uma mudança tanto das nossas relações exteriores quanto da própria correlação de forças no sistema internacional. Apesar do aumento do dinamismo político e econômico entre o Brasil e a China, detecta-se baixo ou esporádico envolvimento acadêmico com essa região. Há assim, uma total marginalização da Ásia na educação brasileira, em todos os níveis, negligenciando-se, tanto no ciclo básico, quanto no secundário e mesmo no universitário em todos os seus ambientes de ensino, pesquisa e extensão. A falta da especialização acadêmica pela área de estudos asiáticos implica perda de oportunidades profissionais pelo fato de não haver praticamente, nos diferentes cursos universitários, uma grade curricular que propicie oportunidades de aplicação destes conhecimentos e, porque não, de contratação;

10) A pesquisa fora da universidade: sim, existe vida lá fora! Para isso o corpo docente das nossas universidades terá que ir até o mercado, onde as empresas brasileiras clamam por novos profissionais e novidades. Essas empresas precisam ser estimuladas a abrir mais suas portas e financiar mais a pesquisa, pois o pesquisador brasileiro necessita conhecer mais a vida organizacional em nosso País. Ao fazer-se essa troca, de levar o conhecimento acadêmico e trazer a prática corporativa, estamos ampliando a competitividade de nossas organizações e ampliando o leque de novos saberes em nossas instituições de ensino.

As variáveis portadoras de futuro, acima assinaladas, não esgotam o tema, mas foram pontuadas a fim de alertar as universidades e em especial aos Programas de Pós-Graduação, e a todos os atores envolvidos no contexto das organizações brasileiras na mensagem de que o futuro começa nas ações estratégicas de hoje para ajudar a estruturar o amanhã.

6 Considerações Finais

Inicia-se com uma pergunta: O que esperar da Pós-Graduação para 2020?

A universidade brasileira vive raro momento de inovação e expansão, propício para rever práticas e repensar estruturas. O Brasil melhorou nos últimos anos, mas ainda não temos o tipo de obsessão que está fazendo da China uma das maiores potências mundiais e mostrá-la será missão das nossas lideranças políticas, institucionais e empresariais (GIANETTI, 2010).

Como resultado, o país está ainda longe de um sistema de ensino capaz de sustentar o surto de inovação necessário para posicionar-se no mercado mundial como algo mais que um grande exportador de commodities.

Com o desenvolvimento da pós-graduação, a graduação também é privilegiada na inclusão de disciplinas e metodologias inovadoras, no sentido de que seja formado um novo profissional, competente, intuitivo, crítico e conhecedor de seu papel social, mais envolvido com a pesquisa e com maior visão de decisão.

Apesar dos avanços, ainda que tímidos, na área educacional no Brasil, muito ainda há que ser feito. É necessária a modernização completa das práticas de ensino, dos currículos, da valorização da carreira docente, principalmente, no ensino básico, da melhor formação de professores, do estabelecimento de uma infra-estrutura de qualidade, enfim, de um contínuo aprimoramento de todo o sistema educacional nacional em todas as suas etapas, ou seja, da creche ao ambiente da pós-graduação. É uma tarefa enorme, que requer um grande esforço de energia, dedicação e investimento de longo prazo. Os efeitos se farão sentir ao longo das próximas gerações.

É dentro desse ambiente de desafios que as universidades, governo e sociedade podem e devem utilizar a técnica de cenários, pois ela auxilia essas instituições, identificando suas principais variáveis sociais e econômicas, portadores de futuro, preparando-as para as diversas possibilidades de acontecimentos futuros, dando-lhes condições para uma tomada de decisão mais estratégica e pró-ativa, com maior eficiência e eficácia e, conseqüentemente, tornando-as aptas à formulação de um planejamento organizacional adequado, flexível e com a indispensável visão de futuro.

Porém, o debate precisa ser aprofundado na academia, e as diretrizes e ações devem ser implementadas, já, de maneira a se promover os avanços necessários, na intensificação da qualidade da educação do Brasil de hoje, mas principalmente no de amanhã.

Na perspectiva de quem defende a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, a forma como hoje vem sendo desenvolvida a pós-graduação deve sofrer mudanças radicais. Questionam-se, neste momento, aspectos relativos às finalidades, propostas, filosofias mais inovadoras, novas estruturas de ensino, currículos mais adaptados a modernidade, novas formas de desempenho, pesquisas mais focadas nas necessidades das nossas organizações e não naquilo que se passa na cabeça dos nossos pesquisadores e programas de qualidades socialmente relevantes, à nossa sociedade, esperadas dos cursos de mestrado e doutorado em nosso país.

Além das questões acima levantadas, as variáveis abordadas anteriormente, nos remetem para uma gestão estratégica mais voltada para o futuro e a necessidade de encontrarmos os novos caminhos para nossa pós-graduação e seu indispensável envolvimento para ajudar o Brasil a inserir-se entre as grandes economias do mundo, neste início de século XXI, com conhecimento, tecnologia, inovação, ética e respeito ao meio ambiente

O que se espera da pós-graduação, para 2020 é que ela atue com uma consciência social ampliada, atenta às condições para aprendizagens significativas e aos novos tempos humanos, em que estudo e trabalho são dimensões que não se excluem, e, os que nela atuam precisam usar de suas competências para encontrar alternativas de transformações, a partir de práticas inovadoras nos mestrados e doutorados, de tal forma

que sua contribuição à qualificação consistente dos novos e diversificados contingentes profissionais, cujas diferentes demandas começam a se colocar no presente, seja de fato relevante para um renovado e inovador Brasil do futuro.

7 Referências

AMORIM, Antônio. **Avaliação institucional da universidade**. São Paulo: Cortez, 1992.

BALBACHEVSKI, Elizabeth. **A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida**. In: Brock. C.; SCHWARTZMAN, S. *Os desafios da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

BARROS, Elionora Maria Cavalcanti de. **Política de Pós-Graduação: um estudo da comunidade científica**. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998.

BERNARDES, José Francisco; MELO, Pedro Antônio de. **O papel dos programas de pós-graduação da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC no desenvolvimento de políticas em administração universitária**. UFSC 2004. Disponível em: <http://www.inpeau.ufsc.br/coloquio04/a2.htm>. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Acessado em fevereiro de 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento da Área de Educação**. Brasília, DF: CAPES, 2004. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>> Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Acessado em: janeiro de 2011.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer nº 977/65. Definição dos cursos de pós-graduação. Brasília, DF, 1965.

CARNEIRO JÚNIOR, S.; LOURENÇO, R. Pós-graduação e pesquisa na universidade. In: VIOTTI, E. B.; MACEDO, M. M. (Org.). *Indicadores de ciência, tecnologia e inovação no Brasil*. Campinas: Unicamp, 2003. p. 169-227.

CASTRO, Claudio de Moura. **A pós-graduação e a Capes: o que deu certo e o que deve ser feito**. Texto Doc. Disponível em: <http://www.faculdadepitagoras.com.br/Documentos/SAIBA/Artigo/OPINI%C3%83O%20-%20A%20p%C3%B3s%20gradua%C3%A7%C3%A3o%20e%20a%20Capes_103.doc> Acesso em: 30.11.2010.

CUNHA, Nádia Franco. **A crise da Educação Escolar e as Tarefas da Universidade**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v. 53, n. 118, p. 258-273, abr./jun. 1970.

ESTADÃO. **Programas de Pós-Graduação**. Disponível em <<http://www.estadao.com.br/noticias/vida,mais-de-70-programas-de-pos-devem-ser-fechados-por-baixa-qualidade,609821,0.htm>>. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Acessado em: janeiro de 2011.

GIANNETTI, Eduardo. **A civilização brasileira**. Revista EXAME CEO. Idéias para quem decide. São Paulo, n. 7, p.16-33, out. 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

MACHADO, Ana Maria Netto e ALVES, Vânia. **Caminhos ou (Des) caminhos da pós-graduação strictu sensu em educação no Brasil**. UNIPLAC; GT: Política de Educação Superior, nº 11, 2005.

MARTINS, R. **A Pós-Graduação no Brasil: situação e perspectivas**. Sociedade e Estado, v. 14, n. 2, p. 273-297, jul./dez. 1999.

MORETTO, Luís Neto; PACHECO, Andressa Sasaki; COTO, Gabriela Cordioli. **Criatividade dentro da Educação: um estudo de caso do Curso de Administração da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)**. Florianópolis, Revista da Ciência de Administração, v. 11, n. 24, maio/ago. 2009.

MORITZ, Gilberto de Oliveira. **Planejando por Cenários Prospectivos: a construção de um referencial metodológico baseado em casos**. Florianópolis, 2004. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós- Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, 2004.

OLIVEIRA FILHO, E. C. De. **Reforma Universitária: O Plano Nacional de Pós-Graduação, 2005-2010**. 3ª CONFERÊNCIA NACIONAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA - SEMINÁRIO PREPARATÓRIO. Brasília/DF, 10 e 11 de março de 2005.

PAIXÃO, Daniel de Brito; BARBOSA, Josué Sales e NEVES, Karla Priscila. **A Formação do Bibliotecário no Brasil: Quem forma o profissional da informação na região Sudeste**. UFMG 2009. Disponível em: <http://www.ufg.br/this2/.../a_formacao_do_bibliotecario_no_brasil.pdf> Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Acessado em 24 de jan. 2011.

POPCORN, Faith; HANFT, Adam. **O dicionário do futuro: as tendências e expressões que definirão nosso comportamento**. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

RIBEIRO, D. **Os cursos de pós-graduação**. Encontros com a Civilização Brasileira, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

RIBEIRO, D. (1978). *UnB - Invenção e Descaminho*. São Paulo: Avenir.

ROMEÔ, José Raymundo Martins, ROMEÔ, Christiane Itabaiana Martins, JORGE, Vladimyr Lombardo. **Estudos de pós-graduação no Brasil**. Rio de Janeiro: UNESCO, 2004. Disponível em: <<http://www.ccpq.puc-rio.br/memoriapos/textosfinais/romeo2004.pdf>>. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Acesso em: fevereiro de 2011.

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

SAORIM, Roberto Natal Silva.; GARCIA, Joana Coeli Ribeiro. **O Sistema de avaliação da Capes na visão dos gestores dos programas de pós-graduação da Universidade Federal da Paraíba**. UFPB, 2008. Disponível em: <<http://www.dci2.ccsa.ufpb.br:8080/.../GT%204%20Txt%205SAORIM,%20Roberto%20com%20titutlo.pdf>>. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Acessado em 25 de jan. 2011.

SILVA, Régis H. dos Reis. **A Educação especial no âmbito da pós-graduação em educação no Brasil**. UFG e UNICAMP – 2010. Disponível em: <http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/P%C3%B4steres%20em%20PDF/GT15-6140--Int.pdf>. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Acessado em 25 de jan. 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 2006.

UNB. **Diagnóstico do desenvolvimento da Universidade de Brasília**. Disponível em: <www.visites.unb.br>. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Acessado em janeiro de 2011.

UOL. **A história da Pós-Graduação**. Disponível em: www.uol/portalaprendiz/posgraduacao. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Acessado em: 24 de jan. 2011.

VELLOSO, Jacques. **Mestres e Doutores no país: Destinos profissionais e políticas de pós-graduação**. Caderno de Pesquisa, Brasília, v. 34, n. 123, p. 583 – 611, set/dez, 2004.

VERHINE, Robert E. **Pós-graduação no Brasil e nos Estados Unidos: Uma análise comparativa**. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 166-172, maio/ago. 2008.