

O parecer CFE 977/65 e o processo de institucionalização da pesquisa educacional na pós-graduação

Aline de Carvalho MOURA¹
Siomara Moreira Vieira BORBA²
Alexandre Augusto e SOUZA³

Resumo

O tema no artigo é a institucionalização da pesquisa em educação. Considerando a importância do Parecer do Conselho Federal de Educação 977/65, que teve como objetivo a definição da pós-graduação, seus níveis e suas finalidades, este artigo tem como objetivo apresentar alguns apontamentos sobre o processo de institucionalização da pesquisa educacional, com base nas discussões normativas sobre a pós-graduação como espaço institucional da pesquisa científica. O Parecer foi documento fundamental no processo que institucionalizou, conceituou e sistematizou a pós-graduação brasileira em um contexto de transformações econômico-político-sociais em que a educação foi terreno necessário para as demandas exigidas pelo projeto de desenvolvimento nacional, no cenário organizado, à época, pelo governo militar. Resultante de pesquisa bibliográfica e documental, o artigo apresenta como resultado a presença do Parecer do Conselho Federal de Educação 977/65, sua importância no sistema de pós-graduação e seus impactos no debate sobre os processos institucionais da pesquisa educacional brasileira.

Palavras-chave: Educação. Instituições. Pesquisa.

¹ Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6186-605X> E-mail: licacmoura@hotmail.com

² Doutora em Educação. Professora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4441-58682> E-mail: siomaraborba@gmail.com

³ Mestre em Educação. Doutorando em Educação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8749-225X> E-mail: augustoesouza@gmail.com

CFE's Legal Report 977/65 and the process of institutionalising postgraduate educational research

*Aline de Carvalho MOURA
Siomara Moreira Vieira BORBA
Alexandre Augusto e SOUZA*

Abstract

This article deals with the institutionalisation of research in education. Considering the importance of the Federal Education Council's Legal Report 977/65, which aimed to define postgraduate studies, their levels and their purposes, this article aims to present notes on the process of institutionalising educational research, based on the normative discussions on postgraduate studies as an institutional space for scientific research. The Legal Report was an essential document in the process that institutionalised, conceptualised and systematised Brazilian postgraduate studies in a context of economic-political-social transformations in which education was the necessary ground for the demands of the national development project, in the scenario organised at the time by the military government. As a result of bibliographical and documentary research, the article presents the presence of Federal Education Council's Legal Opinion 977/65, its importance in the postgraduate system and its impact on the debate about the institutional processes of Brazilian educational research.

Keywords: Education. Institutions. Research.

El dictamen CFE 977/65 y el proceso de institucionalización de la investigación educativa de posgrado

*Aline de Carvalho MOURA
Siomara Moreira Vieira BORBA
Alexandre Augusto e SOUZA*

Resumen

Este artículo trata sobre la institucionalización de la investigación educativa. Se considera la importancia del Dictamen 977/65 del Consejo Federal de Educación, que tuvo como objetivo definir los estudios de posgrado, sus niveles y sus finalidades. Se presenta algunas notas sobre el proceso de institucionalización de la investigación educativa, a partir de las discusiones normativas sobre el posgrado como espacio institucional de investigación científica. El Dictamen fue un documento fundamental en el proceso que institucionalizó, conceptualizó y sistematizó los estudios de posgrado en Brasil en un contexto de transformaciones económico-político-sociales en el que la educación era el terreno necesario para las demandas del proyecto de desarrollo nacional, en el escenario organizado de la época por el gobierno militar. Como resultado de investigación bibliográfica y documental, el artículo presenta la presencia del Dictamen 977/65 del Consejo Federal de Educación, su importancia en el sistema de posgrado y su impacto en el debate sobre los procesos institucionales de la investigación educativa brasileña.

Palabras clave: Educación. Instituciones. Investigación.

Introdução

Os debates apresentados neste trabalho de pesquisa foram desenvolvidos a partir de estudos e de pesquisas sobre a institucionalização da pesquisa em educação, onde parte da discussão sobre a contextualização da sociedade brasileira e os movimentos institucionais relacionados a ela vinculam-se a um trabalho de doutoramento finalizado. A partir de um debate sobre a institucionalização da pesquisa em educação, buscamos compreender os aspectos que impulsionaram esse processo para a pesquisa em uma perspectiva científica. Um dos aspectos presentes nesse processo foi o Parecer CFE 977/65.

Tomando como base o Parecer do Conselho Federal de Educação 977/65 (Parecer CFE 977/65 ou Parecer Sucupira), nos propomos a discutir a institucionalização da pesquisa em educação, considerando a organização da pós-graduação na universidade brasileira. Ao longo destes anos, a pós-graduação e o Ensino Superior, de maneira geral, passaram por transformações não só estruturais, mas em sua própria organização político-institucional. As transformações estruturais e organizacionais da pós-graduação tiveram o Parecer CFE 977/65 como referência nesse contexto de transformações. Modificações como duração e organização dos cursos, formação de profissionais qualificados, tipos de financiamentos e a própria autonomia universitária foram de fundamental importância para a pós-graduação, que realizou todas essas transformações para atender demandas e necessidades sociais e institucionais.

Considerando o Parecer CFE 977/65, que teve como objetivo a definição da pós-graduação, seus níveis e suas finalidades, este artigo visa apresentar alguns aspectos do processo de institucionalização da pesquisa educacional, com base nas discussões normativas sobre a pós-graduação, que foi entendida como espaço prioritário para o desenvolvimento da pesquisa científica. Desse modo, o Parecer CFE 977/65 foi condutor para as transformações que repercutiram na pesquisa em educação.

Resultante de pesquisa bibliográfica, o artigo destaca a presença do Parecer CFE 977/65 no debate sobre o processo de institucionalização da pesquisa educacional, sua importância e seus impactos no sistema de pós-graduação brasileiro. Consideramos que o artigo traz originalidade à temática ao ressaltar o Parecer CFE 977/65 no contexto de institucionalização da pesquisa e ao reconhecer sua relevância como marco legal para definir a pós-graduação como espaço do desenvolvimento da pesquisa científica e, em particular, das pesquisas na área do conhecimento em educação. Nesse sentido, partimos do pressuposto que, para discutir a institucionalidade da pesquisa educacional, é preciso considerar o Parecer CFE 977/65.

Dentro dos parâmetros de análise e discussão deste trabalho, principalmente a partir de uma bibliografia crítica e de análises pautadas em uma perspectiva histórico-social, apresentamos as relações entre as demandas da sociedade e os projetos político-institucionais da pós-graduação, compreendendo o processo de institucionalização da pesquisa como um conjunto de necessidades e demandas que se articulam e rearticulam de acordo com determinados interesses. Nessas condições, a pesquisa e suas principais temáticas estão vinculadas às questões mais amplas e gerais que ultrapassam os objetivos próprios da pós-graduação como espaço institucional da pesquisa científica.

Importante deixar claro, nesse momento introdutório do texto, que a pós-graduação e toda sua estrutura enquanto sistema foram consideradas, nesta pesquisa e em outras que a antecederam, desde seus momentos iniciais de organização, como propulsora importante para as políticas de Estado, seja no que diz respeito às ações no âmbito das políticas públicas, seja no processo de formação de recursos humanos qualificados e como meio de produção e divulgação de conhecimentos.

O contexto da sociedade brasileira e as mudanças educacionais

No intuito de um encaminhamento em relação ao debate sobre as leis que dirigiam a educação nas décadas de 1950 e 1960, surgiu, como produto das repulsas provocadas pelo teor do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aprovado em 1961 pela Câmara dos Deputados, em diferentes círculos sociais, uma campanha em defesa da escola pública. Essa campanha reeditava o clima de luta por uma escola única, pública, laica e gratuita de 1932, momento da primeira campanha. Essa primeira campanha tinha como objetivo um projeto de renovação educacional do país, de valorização da educação e da aplicação dos princípios científicos no seu planejamento (SILVA, 2002). Naquele momento, não existia um consenso quanto ao argumento de que a educação pública seria capaz de promover as mudanças sociais necessárias para o desenvolvimento do país. Talvez, por isso, a necessidade de retomar as discussões sobre os investimentos e os incentivos à educação pública trinta anos depois.

As discussões em torno da LDB nº 4.024/61 foram marcadas pelo tema da liberdade, retomando a questão da campanha de 1932 e o embate entre o público e o privado. Se de um lado, havia um número de educadores, como Lourenço Filho, Antônio de Almeida Júnior, Carneiro Leão, Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Leonel Franca, Alceu de Amoroso Lima, Júlio Mesquita, Abgar Renault, Paschoal Lemme, Maria Isaura Pereira de Queiroz, Darcy Ribeiro, Roberto Cardoso de Oliveira, dentre outros, comprometidos com o ideal de educação para todos, que defendiam uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita, havia, também, o discurso das escolas privadas e

de cunho católico que afirmavam a necessidade de liberdade para as instituições educacionais de toda e qualquer natureza no Brasil (FERNANDES, 1966).

Para Fernandes (1966, p. 346-347), naquele contexto, crescia uma “conspiração retrógrada contra o ensino público, nascida do estranho conluio dos proprietários de escolas privadas leigas e os mentores das escolas mantidas por iniciativa do Clero Católico”. As diferenças de discursos e de interesses em torno das discussões educacionais, que traziam os embates entre instituições públicas e privadas, estavam presentes tanto na educação básica quanto no ensino superior, que passou a se tornar um importante campo de disputas políticas e econômicas.

Segundo Barros (1998), a LDB nº 4.024/61 tinha a preocupação de introduzir, no que diz respeito ao Ensino Superior, medidas relacionadas aos cursos de graduação. Essas medidas foram:

1- o aumento do poder normativo e do controle do CFE; 2- o ensino superior poderia tanto ser ministrado em universidades quanto em escolas isoladas; 3- para organização de uma universidade seriam necessárias pelo menos cinco escolas não especificadas, reunidas sob administração central; 4- manutenção do sistema de cátedras; 5- garantia de representação estudantil nos órgãos colegiados, sem definir a proporção e composição dos representantes (BARROS, 1998, p. 60).

Tais medidas aconteceram em meio às instabilidades políticas e incertezas econômicas da época, quando a política educacional no Brasil tinha um novo projeto, iniciado em 1948 e, somente, concluído treze anos depois com a aprovação do texto definitivo da LDB/61 (BARROS, 1998). Foi naquele contexto que não só o Ensino Superior, enquanto curso de graduação, ganhou novos rumos, mas a própria universidade.

Segundo Fernandes (1966), as universidades tiveram um ponto de partida pobre, sem base e sem orientação, sendo constituídas pela soma de escolas profissionalizantes preexistentes que não se ajustaram a um todo maior. Nessa perspectiva, a década de 1960 se tornou um momento oportuno para articular,

[...] modelos ideais de organização da universidade brasileira. O projeto de Darcy Ribeiro (*A Universidade de Brasília*, Rio de Janeiro, Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1961), põe ênfase na ambição de criar-se um novo tipo de organização universitária no Brasil (FERNANDES, 1966, p. 581).

Mesmo em meio aos conflitos que giravam em torno da LDB, foi definida a obrigatoriedade da elaboração de planos nacionais de educação: “exigência de formulação de planos nacionais de educação, vinculados à utilização de recursos governamentais constitucionalmente destinados à educação” (BARROS, 1998, p. 60). Em 1962, foi elaborado o primeiro Plano Nacional de Educação, através do Conselho Federal de Educação. Também em 1962, foi inaugurada a Universidade de

Brasília (UnB) relacionada a um projeto de crescimento e modernização do Ensino Superior brasileiro.

Mesmo com retrocessos em relação ao processo de democratização da educação, como as perseguições aos pesquisadores, intelectuais, professores e alunos e encerramento das atividades de alguns centros de pesquisa, existiu, na década de 1960, um forte impulso em prol do crescimento das universidades, bem como os anseios por um processo estruturado de pós-graduação no Brasil, pois pensava-se no Brasil desenvolvido e potente.

Entretanto, os avanços em relação à expansão do Ensino Superior e à criação de um processo de sistematização de uma reforma universitária sofreram alguns desdobramentos com o golpe empresarial-militar no Brasil em 1964, uma vez que os projetos educacionais, que vinham sendo desenvolvidos, viram seus esforços estagnarem:

[...] os cientistas sociais e educadores, antes envolvidos no debate educacional, se afastaram da vida pública. Se antes seu interesse por educação já era obscurecido pelas transformações mais gerais da sociedade brasileira, com o golpe e a perda do espaço institucional para pesquisas educacionais, nada mais no sistema escolar parecia atrair a atenção desses pesquisadores (SILVA, 2002, p. 128).

Se na década de 1950, a expressão de ordem era transição para desenvolvimento e modernização, quando o momento democrático favorecia a participação dos pesquisadores e cientistas sociais no processo de planejamento e institucionalização, na década de 1960, a expressão de ordem se tornou incerteza e trulência.

Para Silva (2002), em março de 1964, ocorreu o golpe empresarial-militar no Brasil apoiado pelo empresariado nacional, pelas instituições religiosas, em especial, por parte de membros da Igreja Católica, e por alguns setores de médio porte da sociedade brasileira, quando a intervenção se colocava como salvadora da nação, do caos institucional, explicado pela inflação e pela corrupção, que assolava o país. Se, em um primeiro momento, o governo se apresentou como um “tutor do processo democrático brasileiro, que seria retomado com eleições presidenciais diretas em 1966, após o reordenamento das forças políticas brasileiras” (SILVA, 2002, p. 135-136). Depois de suas primeiras manobras políticas, este mesmo governo passou a assumir configurações cada vez mais autoritárias e ditatoriais.

A partir de 1964, a educação começou a ser uma preocupação dos militares que se tornaram os novos condutores do processo de planejamento e desenvolvimento nacional. Essa preocupação, segundo análise feita com base em autores como Florestan Fernandes (1966), Barros (1998), Silva (2002) e Cunha (2007), não se dava pelo interesse em um crescimento ou democratização da

educação, mas por uma inquietação com o que a educação era capaz de inculcar, discutir e produzir naquele momento. Dessa forma, a educação perdeu seu espaço de destaque como prática formadora da cidadania nacional, com preocupações sociais, para se tornar, na avaliação dos sociólogos na época, uma prática reprodutora da ideologia dominante, onde o projeto de autonomia foi substituído pela dependência (FERNANDES, 1966).

Na leitura de Cunha (2007, p.22) sobre aquele período da história da sociedade brasileira e sobre o lugar da educação naquele momento, foi lançada a seguinte questão: “Será que os golpistas não tinham um projeto para a educação?”. Quanto ao processo educacional mais geral, Cunha (2007) não sinaliza respostas, mas afirma que, no que diz ao Ensino Superior, a resposta era rápida, pois os interesses exigiam rapidez. Ainda na análise de Cunha (2007), o Ensino Superior dispunha de um projeto bem elaborado, sendo necessária uma lei para institucionalizar o projeto educacional de fato, pois, se, até então, os projetos eram implementados de maneira superficial, naquele momento, existia a necessidade de uma institucionalização rígida onde ou se neutralizava os opositores ou os eliminava para aumentar a velocidade de realização real dos projetos educacionais.

O processo de modernização da sociedade brasileira: o Ensino Superior

Para compreender a pós-graduação e seus desafios, é preciso conhecer os antecedentes históricos, que marcaram as discussões políticas sobre a institucionalização da pós-graduação e da pesquisa educacional.

Foi com base no projeto de desenvolvimento econômico e social do Brasil, principalmente, a partir da década de 1950, que ocorreu, de fato, um investimento na educação e um estímulo à pesquisa científica, através da criação de diferentes instituições. Em 1951, foram criados a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Em 1955, foi criado o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) seguido pela criação dos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (CRPE), ambos ligados ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Todos esses órgãos tinham como um dos seus objetivos transformar o Brasil em uma nação industrializada e desenvolvida pensando o campo da educação.

Para que o país conseguisse se desenvolver e se tornar uma nação próspera, era necessário que a educação se ocupasse de educar e de profissionalizar a população, formando um povo apto ao novo modelo de sociedade que vinha se estruturando, uma sociedade mais moderna, industrializada e educada. Mas para dar conta de tantas mudanças era preciso que existisse uma mão de obra

qualificada, fazendo da educação um caminho de crescimento para o país. Se em um primeiro momento o Brasil foi tomado por professores e tutores estrangeiros, posteriormente, passou a titular os jovens matriculados nas universidades do país, o que fez com que o incentivo à educação e à pesquisa científica fosse intenso, capacitando e qualificando a mão de obra nacional para as atividades educacionais.

Mesmo enfrentando inúmeros altos e baixos em virtude das mudanças econômicas e políticas no país, a pesquisa em educação iniciou, na década de 1960, uma ação decisiva na tentativa de reorganização da educação e do sistema educacional para o desenvolvimento. Mesmo em meio a mudanças mais drásticas de cunho político, a partir de 1964, com o golpe empresarial-militar, oficializou-se, em meados do decênio de 1960, uma nova organização da pós-graduação no Brasil, inaugurando outra fase para a pesquisa científica no país.

Mesmo que os esforços iniciais para a implantação da pós-graduação no Brasil remetam à entrada em vigor do Estatuto das Universidades Brasileiras, Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931 (SILVA, 2011), compreendemos que, apenas na década de 1960, trinta anos depois, a pós-graduação sofreu, de fato, mudanças significativas, não só em sua estrutura e sua organização, mas nas próprias condições de suas finalidades e identidade no cenário da política científica nacional. Com a criação e promulgação de leis, a pós-graduação passou por transformações decisivas para o avanço da pesquisa científica brasileira.

Com o foco direcionado para a busca de um projeto de Ensino Superior, pode-se encontrar na universidade brasileira uma espécie de subordinação às práticas de certo *americanismo*, como a organização e avaliação das universidades, já naquela época, em função da produtividade, da estruturação do trabalho e das linhas de comando dos espaços de pesquisa (CUNHA, 2007).

O governo do golpe de 1964, segundo Cunha (2007), foi decisivo para a manutenção dos rumos que a universidade tomava:

O golpe de 1964, dado pela aliança dos liberais que não escondiam sua antiga vocação autoritária, com os militares educados na escola do positivismo comteano defensor de uma “ditadura republicana”, levou cinco anos para despir a máscara liberal-democrática. Foi durante esse período que tomou forma a doutrina da reforma da universidade brasileira, expressa em dois decretos-lei e na lei 5.540, de novembro de 1968 (CUNHA, 2007, p.20).

A década de 1960 foi um período da história de muitos conflitos. E foi durante os conflitos dos primeiros anos do regime instituído pelo golpe de 1964, que a modernização do ensino superior se deu, tendo seu marco a lei 5.540/68:

Esses conflitos consistiam na imposição de medidas restritivas às instituições de ensino superior pelo governo autoritário, contra as quais se interpunham as mais diversas resistências. As medidas restritivas eram de vários tipos, desde a demissão de reitores e diretores, e expulsão de professores e estudantes, até o impedimento legal de certas experiências específicas de modernização do ensino superior, como a da Universidade de São Paulo. As resistências iam desde o revigoramento do movimento estudantil, que chegou a buscar uma concepção original de universidade, até a rejeição da intromissão dos consultores norte-americanos no planejamento do ensino superior brasileiro (CUNHA, 2007, p. 21).

O Brasil passava então de uma sociedade em transição para uma sociedade autoritária e submissa à lógica da exploração capitalista internacional (SILVA, 2002). Ratificando essa ideia, Cunha (2007) afirma que as reivindicações e lutas de professores e estudantes contra certos efeitos da reforma do ensino superior de 1968 e seus desdobramentos geraram a crença de uma universidade traçada e moldada por assessores norte-americanos trazidos pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), na tentativa de implementar um modelo de universidade norte-americana no Brasil.

Em dezembro de 1968 foi assinado o Ato Institucional nº 5, o AI-5, dificultando ou limando os diálogos com o povo de maneira geral, fornecendo “a cobertura paralegal para uma nova e tenebrosa fase da ditadura militar que se construía desde abril de 1964” (CUNHA, 2007, p. 25). O AI-5 trouxe o medo e a mordaza à sociedade brasileira, suprimindo as liberdades individuais, dissolvendo, por tempo indeterminado, as ações do Congresso, conferindo ao presidente um poder autoritário e promovendo, ainda, a prática e naturalização da censura, da prisão arbitrária e da tortura. Nessa nova fase da ditadura civil-militar, que avançava no cenário brasileiro, ocorreram alguns desmontes na estrutura institucional que, até então, se configurava “As instituições que serviam de ponte entre o Estado e a universidade são desarticuladas por serem consideradas por demais vinculadas ao antigo governo” (SILVA, 2002, p. 141).

Apesar de as oscilações entre articulações, desarticulações e novas articulações transformarem as tradicionais instituições de Ensino Superior em instituições modernas, essa transformação era um dos objetivos dos técnicos do novo regime que se implantara, no qual “a estrutura das ‘melhores universidades norte-americanas’ era colocada como a que deveria orientar as reformas brasileiras” (CUNHA, 2007, p. 71).

Embora houvesse um olhar especial para o Ensino Superior, de fato, o governo militar implantou uma série de reformas em todos os níveis de ensino, com destaques para a criação do salário-educação, que visava aumentar os recursos para o ensino, a partir da arrecadação junto às empresas de uma cota para cada empregado; para a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização – Mobral, em 1967, que foi um dos planejamentos mais ambiciosos para a erradicação do

analfabetismo entre adultos na história do Brasil; para a reforma do ensino superior em 1968, que ocorreu em um momento político de acirramento da repressão e perseguição a professores e estudantes, mas que foi capaz de aumentar o contingente de alunos nas universidades, bem como foi pontual para a institucionalização da pós-graduação; para a criação de um sistema nacional de Ciência e Tecnologia e para a inserção da Educação Moral e Cívica no currículo de ensino fundamental (SILVA, 2002).

Mesmo com as inúmeras mudanças no campo da educação realizadas pós golpe, muitas foram as articulações promovidas pelo novo governo a fim de avançar com seus projetos para a sociedade brasileira. Para Silva (2002), a educação era, no final da década de 1960 e início da década de 1970, a maior área de investimentos do governo: “O governo Federal tem na educação em termos de prioridade de gastos dos Ministérios e pela primeira vez, creio que a partir de 1970, o Ministério da Educação assumiu o topo dos Ministérios da República e, isoladamente, é o mais bem-dotado” (SILVA, 2002, p. 143).

A palavra investimento educacional começou a ter uma nova dimensão. A dimensão financeira da educação ganhou destaque, pois, por intermédio do golpe, ascendeu um novo tipo de ‘pensador da educação’ no país: o economista (CUNHA, 2007). Logo a ação educativa começou a ser pensada como atividade econômica. A educação tratada como uma atividade econômica foi a perspectiva que orientou a política educacional e conduziu as reformas pedagógicas. Nesse sentido, todo investimento do governo para a educação precisava voltar em forma de produção:

A universidade, em certo sentido, deve ser considerada como verdadeira empresa cuja finalidade é produzir ciência, técnica e cultura em geral. Como toda empresa moderna, há de racionalizar seu processo de produção para atingir o mais alto grau de eficiência e produtividade. Certamente se trata de empresa *sui generis*, cuja produção intelectual, em muitas de suas modalidades não poderia ser aferida por critérios estritamente econômicos. De qualquer maneira, a universidade como forma da organização do saber que se define em termos de serviço e eficiência prática, promovendo sua comunidade de técnicos e cientistas, não pode fugir ao imperativo de racionalização que é uma das características maiores das sociedades industriais. Em princípio, a universidade, por ser o lugar onde se elabora e se transmite o saber racional, deveria ser a mais racionalizada das instituições (SUCUPIRA apud CUNHA, 2007, 236).

É importante destacar as mudanças de paradigmas e concepções que marcaram o debate sobre a educação no Brasil, nas primeiras décadas do século XX, bem como a forma que o ensino superior foi avançando em prol do processo de modernização da sociedade. Nesse contexto, o crescimento das universidades e os novos formatos que a instituição universitária vinha desenhando e redesenhando foram mais do que necessários para a formação de toda uma cultura intelectual que nascia a largos

passos no país. Esse processo de modernização do ensino superior, seguindo um modelo norte americano, juntamente com o aumento do controle institucional por parte do Estado indicavam uma universidade brasileira em reforma.

Para Cunha (2007), foi nesse cenário e com essa finalidade que se desenvolveu o ensino em nível de pós-graduação, com ênfase nos cursos de ciências e tecnologias. Entretanto, o processo de modernização da universidade, o nascimento mais sistematizado da pós-graduação e o discurso de autonomia universitária foram submetidos, cada vez mais, a um rígido controle governamental, através do MEC e através dos serviços de informação do governo militar.

Para Florestan Fernandes (1975), existia, no Brasil, a necessidade de reformulação na estrutura de funcionamento das universidades para que elas conseguissem acompanhar o contexto histórico de crescimento da ciência e da tecnologia, crescimento que ganhou força, principalmente, depois da Segunda Guerra Mundial. Evidenciava-se a ideia de que o ensino superior deveria constituir um espaço institucional que precisava se preocupar com as unidades que o compunham, com outras instituições e com a sociedade em geral, não só por meio da função de ensinar, mas sendo capaz de inserir e gerir um sistema de ensino pós-graduado entre suas funções.

Ainda segundo Fernandes (1975), a organização das universidades brasileiras era uma forma de superar a escola superior isolada e a universidade conglomerada que predominaram no país entre as décadas de 1930 e 1960, onde existiam alguns poucos e precários espaços de estudos pós-graduados, ainda de forma incipiente e fragmentados, com tutores estrangeiros em sua maioria, muito diferente do que se transformou a partir dos anos de 1960. Somente através dessa nova forma de organização da estrutura de funcionamento das universidades, o país conseguiria transformar o sistema técnico-científico transplantado para alcançar a autonomia nacional. Todo esse processo de reforma era necessário para que as atividades de pesquisa científica fossem integradas à vida universitária.

Se através do Decreto nº 19.851 de 1931, a intervenção de Francisco Campos marcou a implantação da universidade brasileira, sem atenção específica com a pós-graduação, o Parecer CFE nº 977/65 possuiu, dentre outros objetivos, resolver a lacuna deixada pela LDB de 1961 – Lei que revogou o Estatuto das Universidades Brasileiras. De acordo com o próprio Parecer, essa lacuna diz respeito à definição da natureza dos cursos de pós-graduação no Brasil.

O parecer CFE 977/65: a sistematização da pós-graduação no Brasil

Para discutir e compreender a pesquisa educacional no Brasil e seus desdobramentos a partir da pós-graduação, como espaço institucional de desenvolvimento da pesquisa, destacamos a necessidade de entender o Parecer CFE 977/65, documento fundamental ao processo de institucionalização da pós-graduação e da pesquisa científica.

Para Ortega; Brandão (2020), é preciso admitir que todo o período de 1930 ao fim do decênio de 1960 foi um momento profícuo de construção do espaço da pós-graduação no país, no entanto, os autores afirmam que apenas a partir do Parecer n. 977/65, passamos a ter as bases organizacionais da pós-graduação brasileira, como a temos atualmente. Ainda na análise dos autores, apesar do documento não ter instituído essa modalidade de ensino no Brasil, visto que já existiam precedentes a ela, apenas com a publicação do Parecer ficou claro a inexistência de uma normatização que definisse os objetivos e a estrutura da pós-graduação no país.

Segundo Cury (2005, p. 9), a “criação específica da pós-graduação teve um dos seus momentos mais significativos na fundação da Universidade de Brasília (UnB), pela lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961. Nessa universidade, a pós-graduação tornou-se uma atividade institucional”. Entretanto, entendemos que, somente a partir do Parecer CFE 977/65, a pós-graduação foi constituída como uma parte integrante e fundamental do processo de formação para a pesquisa, formação institucional, ligada à universidade.

Vicente (2022), afirma que havia uma ampla variação conceitual referente à pós-graduação até a conceituação estabelecida e consolidada pelo Parecer 977/65, o que demonstra que existia uma falta de clareza da natureza, do papel e do alcance dessa modalidade de ensino. Existia uma ideia sobre o que deveria ser a pós-graduação, mas sua caracterização era, até então, imprecisa:

O Parecer 977/1965 não impôs um sistema de cursos inteiramente estranho ao Ensino Superior brasileiro, uma vez que naquele ano o país já contava com 23 cursos de Mestrado e dez de Doutorado. Considerou experiências que já se generalizavam, embora ainda vacilantes, dando-lhes forma precisa e definindo uma sistemática que contribuiu para seu desenvolvimento (VICENTE, 2022, p. 220).

Para comentar o Parecer CFE 977/65, é preciso mencionar os esforços de uma equipe de ilustres professores empenhados na produção daquele documento, como Alceu Amoroso Lima, Anísio Teixeira, Valnir Chagas, Rubens Maciel, Antônio Ferreira de Almeida Júnior, dentre outros (CURY, 2005). É preciso destacar a figura de seu coordenador, o Professor Newton Sucupira, presente nos momentos cruciais da reestruturação do ensino superior e da sistematização da pós-graduação no Brasil. No entanto, se para muitos autores a figura de Newton Sucupira se faz quase heroica no contexto de construção do Parecer, para outros autores, seu posicionamento na construção do

documento, não o exime do fato de ter certa aproximação “aos interesses de um estado nacional oligárquico que vivenciava os primeiros anos de uma ditadura militar, em momento de estimulação da educação em nível superior como forma de mostrar à sociedade os benefícios que os militares, em pouco tempo, já propunham em sua gestão (NETTO; CARNEIRO 2021, p. 154). Dessa forma, concordamos com Vicente (2022) o quanto a história da pós-graduação no Brasil está imbricada com as induções do Estado para a sua implantação, ampliação e consolidação como espaço social de produção do conhecimento científico e aperfeiçoamento profissional, mas ainda assim com um apelo aos interesses maiores do Estado.

O Parecer CFE 977/65 ou Parecer Sucupira, como também ficara conhecido devido ao trabalho de Newton Sucupira (1920-2007), foi publicado em 3 de dezembro de 1965, e sua organização se deu em meio a um momento delicado na política nacional. Para Moura e Borba (2022), pensar a organização institucional da sociedade brasileira nos leva a analisar o papel do Estado na organização da vida política, o que influencia direta e indiretamente na organização das instituições, bem como no funcionamento das mesmas. Ainda na análise das autoras, o compromisso com uma política para o desenvolvimento nacional tornou-se um imperativo para que ocorresse no país uma transformação nas políticas pró institucionalização.

Nesse movimento pró institucionalização, o Parecer deixa clara a proposta de regulamentação dos programas de pós-graduação no Brasil, em que se buscou regulamentar e defender uma estruturação institucional verticalizada para os futuros programas de pós-graduação, até então existentes não como programas, mas de forma isolada e sem vínculos sistematizados e instituídos com a universidade enquanto instituição de produção do conhecimento científico (CURY, 2005). Essa regulamentação e sistematização foram fundamentais à época, assim como são ainda hoje, o que coloca o Parecer em uma condição, segundo Silva; Brandão (2020), de atemporalidade:

Os estudos acerca da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil revelam que o Parecer n. 977, de 3 de dezembro de 1965, constitui-se como marco legal e impulsionador desse nível de ensino no país. Por esse motivo e considerando os elementos que este se propõe a evidenciar, é que se toma a liberdade de nomeá-lo enquanto parecer atemporal, ou seja, um clássico e proporcionador de diretrizes e delimitações que até hoje vigoram. O referido parecer, intitulado “Definição dos cursos de pós-graduação”, apresenta oito itens que permitem o entendimento do nível de ensino em tal época, seja sobre como estava acontecendo, seja acerca de suas pretensões. Ele expressa uma iniciativa do ministro da Educação requerendo ao Conselho definições mais exatas aos cursos no Brasil, apontando as imprecisões existentes. Aliás, é em tal documento que as nomenclaturas aparecem com suas devidas definições, servindo de pressuposto para as organizações curriculares até os dias presentes (SILVA; BRANDÃO, 2020, p. 43).

Dessa forma, segundo Saviani (2020), o Parecer nº 977/65 é o marco inicial da institucionalização da pós-graduação no Brasil, sendo geralmente considerado como o texto fundador da pós-graduação sistemática no país. Existia a necessidade de uma política que organizasse esse novo nível de ensino.

Segundo o Parecer CFE 977/65, existia, no âmbito das políticas públicas de educação, uma preocupação em definir a organização pedagógica dos cursos de pós-graduação:

O sr. Ministro da Educação e Cultura, considerando a necessidade de implantar e desenvolver o regime de cursos-pós-graduação em nosso ensino superior e tendo em vista a imprecisão, que reina entre nós, sobre a natureza desses cursos, solicita ao Conselho pronunciamento sobre a matéria que defina e, se for o caso, regulamente os cursos de pós-graduação a que se refere a letra b do art. 69 da Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 2005, p. 162).

O Parecer CFE 977/65 buscou dar um caráter mais operacional para a institucionalização dos programas de pós-graduação, conjugando a pesquisa e o ensino para o desenvolvimento nacional. Nesse sentido, para que ocorresse uma reformulação do que se tinha como pós-graduação, até o momento, foi preciso instituir a ideia de programas de pós-graduação, abolindo a ideia de cursos isolados.

Cury (2005) afirma que, também, no Parecer CFE 977/65, podemos evidenciar as diretrizes que promoveram a institucionalização dos programas de pós-graduação. Dentre as diretrizes, estavam o estímulo à colaboração interinstitucional, a presença de pesquisas de longo prazo e a priorização no processo de formação de quadros de alto nível. Ainda, segundo Cury (2005), pode-se destacar a intensa presença do Estado brasileiro e a incipiente presença da sociedade civil organizada no processo de institucionalização dos programas de pós-graduação. No que diz respeito à presença e ao controle do Estado, Cury (2005) aponta que uma nova ordem política impulsionou a forte presença do Estado na institucionalização dos programas de pós-graduação.

Para Boaventura (2005), o Parecer CFE 977/65 ajuda a compreender o processo de institucionalização da pós-graduação no Brasil frente à conjuntura econômico-político-social, naquela época. Apesar do forte controle do Estado, nas mais diversificadas áreas da sociedade, houve, na conjugação ensino e pesquisa, no âmbito institucional, a abertura de uma nova forma de funcionamento das instituições, que foram dotadas de ‘autonomia’ para seu funcionamento. Essa ‘autonomia’ foi uma novidade para uma época política conturbada como a que o país estava passando,

visto a profunda centralização do poder econômico, político e institucional, com a presença dos militares nos postos-chave na condução política e econômica do país.

Segundo Mariano; Pereira (2022), é no contexto de fortes intervenções do Estado que precisamos pensar e analisar o Parecer CFE 977/65, pois é:

[...] um cenário em que a formação de recursos humanos altamente qualificados tem a função de desenvolver ciência e tecnologia no âmbito das instituições de ensino superior, como parte de um plano maior do Regime Militar, um Plano Econômico. Passa a ser construída pelo Regime Militar uma política científica nacional que estava fortemente atrelada a outros planos de desenvolvimento da sociedade, estabelecendo um padrão de ensino superior em que ciência e tecnologia deveriam estar a serviço da sociedade (MARIANO; PEREIRA, 2022, p. 48).

Apesar das muitas mudanças no contexto do Ensino Superior, nos espaços da universidade e no controle, cada vez maior, dos militares na década de 1960, a pós-graduação sofreu a transformação necessária ao desenvolvimento institucional da pesquisa científica no Brasil, em inúmeras áreas de conhecimento.

No campo da educação, isso não foi diferente, pois a produção educacional, acompanhando a institucionalização da pós-graduação, foi organizando diferentes formas de produção na área, pensando temáticas, métodos e estruturas de pesquisa nos novos espaços institucionais onde a produção científica do país passou a ser sistematizada.

A pós-graduação: espaço institucional da pesquisa científica e da pesquisa educacional

Discutir a pós-graduação é imperativo importante para se compreender o processo de institucionalização da pesquisa científica no Brasil. Esse processo compreende não só a criação da pós-graduação, bem como a criação de determinados institutos próprios para o desenvolvimento da pesquisa, a implementação de leis que promovam as transformações e as reformas desses espaços institucionais.

No que diz respeito às instituições educacionais de Ensino Superior, aquelas instituições eram modelos transplantados e, como tais enfrentaram muitos desafios para criar uma identidade. Em um primeiro momento, os modelos de ensino superior foram transplantados da cultura ibérica, depois, principalmente a partir da década de 1950, passaram a sofrer o impacto da posição hegemônica dos Estados Unidos (FERNANDES, 2010).

Ainda segundo Fernandes (2010), a forma como o ensino superior se organiza é a forma como a sociedade se organiza e isso já acontecia desde o princípio da organização das instituições superiores de ensino. O autor, ainda, conclui que não eram as exigências pedagógicas que demandavam mudanças na estrutura, na funcionalidade e na eficiência do sistema escolar; eram as exigências da sociedade que impunham as alterações na estrutura, na funcionalidade e na eficiência do ensino superior. Essas mudanças na estrutura, na funcionalidade e na eficiência da educação superior atingiram, diretamente, seus objetivos e definiram a forma de realização do compromisso social da universidade com a produção do conhecimento sobre a realidade, processo que envolveu não só condições institucionais, mas condições materiais.

Na análise de Saviani (1999), apesar de todas as transformações e mudanças no cenário da educação brasileira desde o início do século XX, foi na década de 1960 que a educação no Brasil foi organizada de forma categórica, contribuindo significativamente para o desenvolvimento do país. Ainda segundo Saviani (1999), essa década marcou a consolidação e expansão do ensino superior e da pós-graduação. Nesse processo de expansão e consolidação do ensino superior e da pós-graduação foram definidas as características da pós-graduação em educação. Se em um primeiro momento, essas características deveriam visar à formação de recursos humanos para a docência, em um segundo momento tais características passaram, a partir de várias discussões sobre a política científica nacional, a valorizar a investigação qualificada e a produção intelectual do país. A valorização da investigação qualificada e da produção intelectual do país é decorrente do modelo norte-americano que orientou a criação da universidade brasileira. Nesse modelo, está clara a definição de diretrizes para a produção e desenvolvimento da pesquisa.

Considerando o desenvolvimento da pesquisa em educação, é importante destacar a criação das faculdades de pedagogia na reforma universitária de 1968. Segundo Silva (2002), a criação das faculdades de pedagogia permitiu que existissem mais espaços institucionais para a pesquisa das questões pedagógicas que, até então, constituíam-se objeto de pesquisa das ciências sociais. (SILVA, 2002).

Silva (2002) destaca que a faculdade de educação foi proposta na Reforma de Francisco Campos em 1931. Para Saviani (1999), o Decreto nº 19.851/31, conhecido como Reforma Francisco Campos, apesar de apresentar nas diretrizes de organização da faculdade de educação, cursos de especialização, aperfeiçoamento e doutoramento não empregava os termos graduação e pós-graduação, deixando essa tarefa sob a responsabilidade das instituições que ofereciam esses cursos. Somente após trinta anos, em 1961, entrou em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional, Lei nº 4.024/61, que trazia novo estatuto para o ensino superior. Mesmo com os pontos e contrapontos que giravam em torno da política educacional, a década de 1960 foi decisiva para a implantação sistematizada da pós-graduação no Brasil e para a reforma do ensino superior (SILVA, 2011).

Segundo Cunha (2007), a universidade é um:

[...] aparelho de hegemonia, que tem sua especificidade na formação intelectual orgânica da burguesia. Como aparelho de hegemonia, a universidade encontra-se sujeita ela própria a uma luta hegemônica que se desenvolve no seu próprio seio, o que explica muitas crises de identidade desse aparelho. (CUNHA, 2007, p.14)

Na discussão sobre a pós-graduação ficou indicado que a questão central do ensino superior, naquele momento, se referia ao progresso do saber nos diferentes setores da produção do conhecimento científico. Nesse sentido, os cursos de graduação e de pós-graduação, tal como foram definidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, necessitavam ser organizados para atender ao progresso do conhecimento científico.

Naquele contexto, o Parecer CFE nº 977/65 foi o responsável não só por implementar, mas também por desenvolver o regime de cursos de pós-graduação no ensino superior brasileiro, tendo em vista a imprecisão sobre a natureza desses cursos, até então apresentados como cursos de aperfeiçoamento, desarticulados e sem estrutura sistematizada.

O nome de Newton Sucupira está associado à definição da pós-graduação, posto que ele foi o redator deste parecer. Newton Sucupira criou organizou e estruturou a pós-graduação, criando toda uma formação acima da graduação. Destaque-se a lógica da nossa pós-graduação concebida em dois segmentos: *stricto sensu*, mestrado e doutorado, e *lato sensu*, especialização e aperfeiçoamento:

No tópico relativo ao conceito de pós-graduação, o relator precisa a natureza da mesma. Começa por distinguir a pós-graduação *lato sensu* e a *stricto sensu*. A primeira designa todo e qualquer curso que se segue à pós-graduação. E cita como exemplo os cursos de especialização que se destinam ao treinamento nas partes de que se compõe um ramo profissional ou científico a fim de formar o profissional especializado. Eles não visam abranger o campo total do saber em que se insere a especialidade. Já a pós-graduação *stricto sensu* realiza os fins essenciais da universidade por atender a estudos e pesquisas avançadas de modo regular, permanente e propiciando um grau acadêmico que deverá ser de uma alta competência científica em determinado ramo do conhecimento que, mesmo atuando em setores profissionais, tem objetivo essencialmente científico, enquanto a especialização tem sentido eminentemente prático-profissional (CURY, 2005, p. 12).

Outra contribuição marcante de Sucupira para a educação superior brasileira foi a sua liderança no movimento de reestruturação das universidades federais, seguida da reforma universitária (SILVA, 2011). No que diz respeito à reforma universitária, o Parecer CFE nº 77/69 retomou as discussões do Parecer CFE 977/65, ao estabelecer as normas para o credenciamento dos cursos de pós-graduação no Brasil, deixando claro que essas normas são destinadas aos cursos que conferem o grau de mestre e doutor.

As mudanças na educação acompanharam as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais da sociedade brasileira. Se na década de 1950, uma das iniciativas da política científica foi a criação de instituições que impulsionaram o desenvolvimento da ciência, aliada a essa criação, na década de 1960, foi promulgada a legislação sobre o ensino superior, que culminou com a reforma universitária iniciada em 1968 e marcada em 1969 pelo Parecer CFE 77/69 (SILVA, 2011). Os dois fatos indicam que a política educacional liberal conseguiu materializar suas críticas e implementar sua forma de organização no cenário educacional. Nesse processo de modernização, tem-se a diversificação vertical do ensino superior, transformando a universidade e criando a pós-graduação brasileira nos moldes mais próximos ao atual.

Nesse sentido, entende-se que, no processo de implantação da pós-graduação no Brasil, a partir da década de 1950, era difícil dissociar a urgência em criar um arcabouço legal e instituições que guiassem as atividades de pesquisa da definição da pós-graduação como um lugar estratégico para o desenvolvimento do país. Segundo Silva (2011), a partir de 1950, começaram a surgir, mesmo de forma embrionária, cursos de ‘pós-graduação’ dispostos a realizar pesquisas. Para atender os primeiros passos da pesquisa e no intuito de tentar sistematizar esse processo inicial, foi fundamental a criação de algumas instituições anteriormente citadas, como o CNPq e a CAPES, dois órgãos importantes no processo de institucionalização da pesquisa no Brasil.

Entretanto, apenas na década de 1960, com o Parecer CFE 977/65, foi possível o desenvolvimento da estrutura de pós-graduação que incentivasse o avanço científico e tecnológico, bem como promovesse a formação de novos pesquisadores em diversas áreas de conhecimento, aumentando e qualificando os recursos humanos no país e alavancando a produção científica, incluindo-se a pesquisa educacional que ganhou novos direcionamentos e possibilidades de produção.

Considerações finais

Introduzindo nossas considerações sobre os apontamentos históricos dos processos institucionais da pesquisa educacional, tomando como base o marco histórico do Parecer CFE 977/65,

trazemos uma citação do próprio Parecer que traduz o papel fundamental da institucionalização dos programas de pós-graduação no Brasil para o desenvolvimento científico e para a produção de conhecimento, uma vez que transforma a pós-graduação no espaço institucional para a investigação científica e produção de pesquisas:

A pós-graduação torna-se, assim, na universidade moderna, cúpula dos estudos, sistema especial de cursos exigido pelas condições da pesquisa científica e pelas necessidades do treinamento avançado. O seu objetivo imediato é, sem dúvida, proporcionar ao estudante aprofundamento do saber que lhe permita alcançar elevado padrão de competência científica ou técnico-profissional, impossível de adquirir no âmbito da graduação. Mas, além destes interesses práticos imediatos, a pós-graduação tem por fim oferecer, dentro da universidade, o ambiente e os recursos adequados para que se realize a livre investigação científica e onde possa afirmar-se a gratuidade criadora das mais altas formas da cultura universitária (BRASIL, 2005, p. 164).

Mesmo compreendendo a importância da institucionalização da pós-graduação como espaço por excelência da pesquisa e do avanço científico brasileiro, não podemos negar as influências e interferências ideológicas e políticas ao longo da criação dos marcos legais desse processo, uma vez que estes traduzem os conflitos de interesses e disputas de poder que assolavam a sociedade brasileira na década de 1960. Como reflexo das questões econômico-político-sociais da sociedade, a universidade, o ensino superior, a pós-graduação e, conseqüentemente, a produção científica do país, tornaram-se espaços de disputas por controle político da sociedade brasileira.

É necessário compreender que, independentemente do momento histórico, da influência teórica e intelectual de cada época e dos agentes responsáveis pelos encaminhamentos político-institucionais, sempre houve mais que uma presença do Estado, mas sim, um controle sobre os direcionamentos de ações educacionais e um controle sobre as produções nessa área do conhecimento. Por isso, a necessidade e a preocupação com a pesquisa e a produção de conhecimento no campo da educação sempre se fizeram presentes na pós-graduação.

A educação e as pesquisas educacionais foram ganhando visibilidade nos cenários de disputas e ascensão ao poder, ao longo dos anos, em especial nas décadas de 1960, visto que poderiam ser espaços disseminadores de ideologias capazes de alavancar interesses e compromissos políticos. Por isso, a universidade foi um espaço tão perseguido naquele momento da história, pois era o espaço institucional de pesquisadores e intelectuais que pensavam caminhos e propostas diferentes para a sociedade e para a educação tanto como campo de ação como para mudar o pensamento da época.

O percurso para a institucionalização da pesquisa educacional foi longo e conflituoso e supõe o entendimento da importância do Parecer CFE 977/65 como o marco legal fundamental ao processo

de consolidação da pós-graduação no país, considerada o espaço efetivo e legítimo da produção científica.

Considerando a importância e o significado de uma legislação para as realizações de uma sociedade, apresentamos e reconhecemos a presença do Parecer CFE 977/65, sua relevância no sistema de pós-graduação e seus impactos no debate sobre os processos de institucionalização da pesquisa científica e da pesquisa educacional brasileira.

Referências

BARROS, E. **Política de pós-graduação**: um estudo da participação da comunidade científica. São Carlos: EdUFSCAR, 1998.

BOAVENTURA, E. Newton Sucupira, a pós-graduação e a universidade. In: **A construção da universidade baiana**: objetivos, missões e afrodescendência [online]. Salvador: EDUFBA/SciELO Books, 2005.

BRASIL. “Parecer CFE 977/65”. **Revista Brasileira de Educação**. nº 30, set/dez. 2005.

CUNHA, L. **A universidade reformada**: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. 2ªed, São Paulo: Editora UNESP, 2007.

CURY, C. Quadragésimo ano do parecer CFE ° 977/65. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, set/dez, 2005.

FERNANDES, F. **Circuito fechado**: quatro ensaios sobre o “poder institucional”. São Paulo: Globo, 2010.

FERNANDES, F. **Universidade brasileira**: reforma ou revolução? São Paulo, Alfa-Ômega, 1975.

FERNANDES, F. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus Editora, 1966.

MARIANO, A. L. S.; PEREIRA, T. B. A CAPES e a pós-graduação no Brasil: a reconfiguração do campo universitário a partir da pesquisa e da pós-graduação. **Revista Indagação em Educação**, v.2, n. 1, p. 39-56, 2022. Disponível em: [file:///C:/Users/licac/Dropbox/My%20PC%20\(DESKTOP-01RL4A8\)/Downloads/2018108048,+texto+3+\(A+capes\).pdf](file:///C:/Users/licac/Dropbox/My%20PC%20(DESKTOP-01RL4A8)/Downloads/2018108048,+texto+3+(A+capes).pdf). Acesso em: 27 mar. 2024.

MOURA, A. C.; BORBA, S. M. V. O processo de institucionalização da pesquisa educacional no Brasil a partir da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos: argumentos, debates e iniciativas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 103, n. 263, 25 abr. 2022. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/4815/4071>. Acesso em: 26 mar. 2024.

NETTO, A. M. L. ; CARNEIRO, M. E. F. . Modelo brasileiro baseado no modelo Americano de Pós-graduação. **Educere et Educare**, v. 16, n. 39, p. 149–163, 2021. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/22348>. Acesso em: 27 mar. 2024.

ORTEGA, F. S.; BRANDÃO, C. F. A história da pós-graduação no Brasil e a construção do espaço acadêmico científico da educação. **Educação em Foco**, v. 23, n. 39, p. 249–269, 2020. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/3577>. Acesso em: 27 mar. 2024.

SAVIANI, D. A pós-graduação em Educação no Brasil: trajetória, situação atual e perspectivas. **Anais do Seminário comemorativo dos 25 anos da pós-graduação em educação 1999**. Florianópolis: UFSC, 1999.

SAVIANI, D. Meio século de pós-graduação no Brasil: do período heroico ao produtivismo pela mediação de um modelo superior às suas matrizes. **Movimento-revista de educação**, v. 7, n. 14, nov. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/46475/27269>. Disponível em: 27 mar. 2024.

SILVA, G. **Sociologia da sociologia da educação**: caminhos e desafios de uma *policy science* no Brasil (1920-1979). Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

SILVA, N. D. B. S.; BRANDÃO, C. F. A pós-graduação stricto sensu no Brasil: um estudo a partir dos documentos legais. **Comunicações Piracicaba**, v. 27, n. 2, p. 41-61, maio-ago. 2020. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/4357/2432>. Acesso em: 27 mar. 2024.

SILVA, S. **Pensando a pós-graduação em educação a partir dos critérios da avaliação trienal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/Capes**. (Dissertação defendida no curso de Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: UERJ, 2011.

VICENTE, J. P. A. Sobre a gênese do conceito de Mestrado e Doutorado no Brasil. **Revista Contexto & Educação**, 37 (116), p. 213–225, 2022. <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2022.116.11757>. Acesso em: 27 mar. 2024.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 05/09/2023
Aprovado em: 23/08/2024