



**PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* E *STRICTO SENSU*: DIREITO
FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO CAPAZ DE CONDUZIR A UM RELEVANTE E
RENOVADO INOVADOR BRASIL DO FUTURO**

**GRADUATE *LATO SENSU* AND *STRICTO SENSU*: FUNDAMENTAL RIGHT TO
EDUCATION DRIVE CAPABLE OF AN INNOVATIVE MATERIAL AND
RENOVATED THE FUTURE OF BRAZIL**

| | |
|---------------------|------------|
| <i>Recebido em:</i> | 13/01/2015 |
| <i>Aprovado em:</i> | 21/05/2014 |

Ihgor Jean Rego¹

Luis Carlos Mucci Júnior²

RESUMO

O artigo começa com a evolução histórica das pós-graduações *lato sensu* e *stricto sensu* e sua importância no cenário do Brasil, os métodos e mecanismos de avaliação, assim como as políticas públicas de incentivo, o crescimento avassalador desses programas como meio de Direito Fundamental a Educação. Discorre ainda sobre o parecer nº 977/65, conhecido como Parecer Sucupira, do Conselho Federal de Educação, dando-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, oriundos dos

¹ Mestrando em Direito pelo Centro Universitário de Maringá – UniCesumar; Especialista em Direito e Processo do Trabalho pelo Instituto de Direito Constitucional e Cidadania – IDCC; Advogado.

² Mestrando em Direito pelo Centro Universitário de Maringá – UniCesumar; Especialista em Direito Civil e Processual Civil pelo Centro Universitário de Araçatuba – Unitoledo; Advogado.



países mais desenvolvidos do mundo. Como é consabido, os direitos fundamentais sociais determinam aos órgãos correlatos uma prestação social, e em caso de inércia, o poder judiciário precisa intervir para conduzir a um relevante e renovado inovador Brasil do futuro.

Palavras-chave: Educação; Pós-Graduação *lato senso* e *stricto senso*; Direitos Fundamentais.

ABSTRACT

The article begins with the historical evolution of postgraduate *lato sensu* and *stricto sensu* and its importance in the scenario of Brazil, methods and evaluation mechanisms and public policies to encourage the overwhelming growth of these programs as a means of the Fundamental Right education. Elaborates further on the opinion No 977/65, known as Sucupira opinion, the Federal Council of Education, giving the formal deployment of graduate courses in Brazil. According to prof. Newton Sucupira the postgraduate model to be implemented was adequate to the new design university, coming from the most developed countries of the world. As is known, social fundamental rights related agencies to determine a social benefit, and in case of inaction, the judiciary must intervene to conduct a relevant and innovative new Brazil of the future.

Key-words: Education; Graduate *lato sensu* and *stricto sensu*; Fundamental Rights.

1 INTRODUÇÃO

No cenário nacional, foi por intermédio do parecer nº 977/65 de relatoria do professor Newton Sucupira que se instituiu e regulamentou o sistema de pós-graduação no Brasil, servindo-se dos modelos internacionais como parâmetro de formação de um modelo próprio nacional.



Ainda que espelhado em sistemas internacionais, notadamente ao sistema de pós-graduação oferecido pelas universidades dos Estados Unidos da América, o professor Newton Sucupira preocupou-se com a criação de um sistema de pós-graduação com características próprias, cujas exigências detalhassem as necessidades nacionais.

Foi, portanto, instituído os modelos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, cujos objetivos destacavam a demanda crescente quanto a capacitação profissional e a necessidade do desenvolvimento acadêmico. É nesta perspectiva de desenvolvimento nacional que surge o modelo de pós-graduação no Brasil, fundada no aperfeiçoamento da graduação e a elevação do nível superior, garantido, ainda que de forma supletiva, a capacitação profissional e científica.

2 RETROSPECTIVA DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA

Na década de 1930, segundo Balbachevsk (2005) as universidades brasileiras atraíram alguns professores estrangeiros que por sua vez trouxeram o primeiro modelo institucional para a pós-graduação no Brasil³. Havia um professor catedrático e um pequeno grupo de professores discípulos que seriam os futuros docentes nessas instituições.

No começo não havia regulamentação externa, seria uma extensão da própria cadeira de docente. Muitas vezes a defesa da dissertação ou teses poderia levar até uma década, por conta da complexidade da época. É certo que esse modelo não impactou a educação superior no Brasil, pois além de serem grupos pequenos e seletos esses títulos pouco valia fora das universidades, contudo, a persistência desses grupos possibilitou a formação de gerações futuras, a assim surgiu à pós-graduação no Brasil (BALBACHEVSK, 2005).

³ BALBACHEVSKI, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política nem sucedida. In: Brock. C.; SCHWARTZMAN, S. Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 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. Tiveram 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). Não podemos deixar de falar da influencia que a criação da Universidade de Brasília (UnB) teve para propagar a pós-graduação no Brasil.

Darcy Ribeiro 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 nome⁴.

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). Parecer Sucupira mostrou um ambiente institucional, o crescimento da pós-graduação dependeu também de outros fatores e circunstâncias, mormente a semente plantada na década de 1950, pelas escolas norte-americanas Ford e Rockefeller, que acabaram por iniciar a distribuição de bolsas de pós-graduação tanto no Brasil como no exterior, adotando o critério de mérito (BALBACHEVSK, 2005)⁵.

Já a regulamentação da pós-graduação ocorreu após a reforma universitária de 1968, nesse ano no auge da ditadura militar o governo impôs uma mudança no ensino superior, sempre levado pela pressão de movimentos sociais e estudantis. Que a base foi o modelo norte-americano, alterando o modelo de cátedras pela organização departamental, com isso houve contratação de professores em tempo integral e aboliu os cursos sequenciais que adotava os créditos. Surgiram então os níveis de mestrado e doutorado, com muita semelhança à estrutura americana, a especialização era mais rigorosa, enquanto que o mestrado e o doutorado tinha muita liberdade quando do início de sua implantação (BALBACHEVSK, 2005).

⁴ RIBEIRO, D. (1978). UnB – Invenção e Descaminho. São Paulo: Avenir, pag. 117.

⁵ BALBACHEVSKI, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política nem sucedida. In: Brock. C.; SCHWARTZMAN, S. Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.



Com contornos novos, aparecem meios políticos e acadêmicos brasileiros, com discussão a cerca de investimentos na pesquisa e ciência para desenvolvimento (PAIXÃO, BARBOSA e NEVES, 2009)⁶. Tivemos ainda uma grande inovação que ocorreu com o surgimento da CAPES, que passou a ser avaliadora e financiadora da pós-graduação em geral. Esse órgão passou a desenvolver avaliação e qualificação dos cursos com ajuda e participação da comunidade científica.

Essa nova ótica 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 brasileira determinava 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. E foi aqui que houve a divisão da 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. Assim como nos dias de hoje, não seria necessária fazer especialização para ingressar no mestrado, tão menos fazer um mestrado para ingressar no doutorado.

No período entre 1974 a 1989 se criou três Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) com a finalidade de melhorar o sistema. De 1990 até 2004 nada se fez pela pós-graduação, que somente a partir de 2005 com o “V Plano Nacional de Pós-Graduação” atinente ao quinquênio 2005-2010 (SILVA, 2010).

⁶ 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/P%C3%B4steres%20em%20PDF/GT15-6140--Int.pdf>. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, Acessado em julho de 2015.



Entre os anos de 1963 a 2004 o governo federal investiu R\$ 11,1 bilhões, em verbas atualizadas, na concessão de bolsas tanto de mestrado como de doutorado, sendo 60% financiadas pelo (CAPES) e 40% pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) (SILVA, 2010).

3 O PAPEL DA CAPES (MEC) E DO CNPQ (MCTI) NO DESENVOLVIMENTO DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA⁷

A Pós-Graduação brasileira evoluiu graças aos investimentos, as leis e aos incentivos, assim como os papéis fundamentais das agencias de fomento e pesquisa foram molas propulsoras para o sucesso dos programas instituídos no Brasil.

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

O Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior teve início em 11 de julho de 1951, na época de Vargas com o decreto nº 29.741, que almejava "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".

A CAPES foi instituída objetivando uma política de Pós-Graduação para a melhoria dos professores universitários, sem perder de vista a quebra dos padrões já conquistados com os programas.

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;

⁷<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 julho de 2015.



- promoção da cooperação científica nacional e internacional.

A CAPES mostrou o padrão que contribuiu para o desenvolvimento científico no país, em relação aos programas de pós-graduação.

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).

3.2 O sistema de avaliação realizado pela Capes

Desde 1976, a CAPES tem um grande papel no nível de ensino no Brasil, pois elevou a qualidade, o aprimoramento e bem regulou os cursos de mestrado e doutorado do país. A CAPES avalia e acompanha o aprimoramento e evolução da pós-graduação no Brasil, colaborando ainda para os dados importantes na 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)”.

Veja que o Sistema de Avaliação serve para obter Indicadores de Produtividade da Pós-Graduação no Brasil. Faz-se a “Coleta Capes”, onde colaboradores dos cursos de pós-graduação mencionam e informam todos os dados de seus programas.



Quem coordena esse trabalho é a Comissão de Avaliação, que tem ficha de avaliação por curso, contendo: proposta do programa, corpo docente, atividade de pesquisa, atividade de formação, corpo discente, teses e dissertações, e produção intelectual. Por ser de âmbito nacional, o sistema de avaliação da CAPES, pode apresentar distorções tendo em vista a dimensão do Brasil. Para Balbachevsk (2005), a avaliação da CAPES foi aceita como uma importante referencia na qualidade dos programas de pós-graduação. Observem que a avaliação permitiu um link entre desempenho e sucesso. 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 infraestrutura.

A avaliação da CAPES influencia o rumo da pós-graduação, também pela política da pós-graduação que tem sido muito influenciada por este sistema.

3.2.3 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.⁸

A estrutura que funciona o 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

⁸ 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 julho de 2015.



país participa também em sua gestão por meio dos Comitês e das Comissões de Assessoramento Técnico-Científicos.

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. O CNPq concede mais de 93 mil bolsas de diversas modalidades, que vão desde iniciação científica até produtividade em pesquisa (CNPq, 2011). Além de fomentar pesquisa e desenvolver o CNPq busca apoiar intercâmbios em conjunto com outros países para o desenvolvimento de novas pesquisas.

Como exemplo, podemos destacar o Programa de Cooperação Brasil - União Europeia (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 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.

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. O que esperar da Pós-Graduação para o futuro?

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.

6 PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL

Apesar da criação de universidades e centros de ensino voltadas a graduação e a iniciação científica, foi somente com o parecer nº 977/1965 do Conselho Federal de Educação que se instituiu a pós-graduação no Brasil, permitindo o desenvolvimento científico consoante os interesses nacionais, considerando o estudo e a pesquisa regionalizada.

Sucupira apresenta uma análise verdadeira das condições do sistema de graduação. Conquanto se espere do graduado o dever de conhecer e aprender, do pós-graduado deve se esperar o dever de transmitir, exigindo do interlocutor tanto o conhecimento propedêutico iniciativo quanto o conhecimento aprofundado e finalístico.

Mais do que isso, o curso de pós-graduação deverá destinar-se “não somente à transmissão do saber já constituído, mas voltada para a elaboração de novos conhecimentos mediante a atividade de pesquisa criadora”⁹.

Neste sentido, a tônica de conteúdo é colocada de forma a distanciar eventual ambivalência de suas significações, importando em destacar que os cursos de graduação servem como iniciação do aluno a pesquisa, enquanto os cursos de pós-graduação afiguram-se como modelo de aperfeiçoamento das condições inicialmente limitadas e rudimentares dos métodos.

A pós-graduação é, portanto, a lapidação da própria graduação, cujo o “objetivo imediato é, sem dúvida, proporcionar ao estudante aprofundamento do saber que lhe

⁹ Parecer 977/65 do Conselho Nacional de Educação.



permita alcançar elevado padrão de competência científica ou técnico-profissional, impossível de adquirir no âmbito da graduação”¹⁰.

7 PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU E STRICTO SENSU

Com a instituição dos programas de pós-graduação e sua delimitação conceitual segundo o padrão internacional conforme aconselhamentos do parecer nº 977/65 elaborado pelo professor Newton Sucupira, coube ao legislador a elaboração de texto normativo para oficializar o modelo e torna-lo mais rijo em consideração as pretensões e ao interesse nacional.

Para tanto, foi aprovada a Lei de diretrizes e bases da educação nacional – Lei 9.394/1996, cujo objetivo foi regular e delimitar os cursos de pós-graduação, estabelecendo uma dicotomia quanto sua extensão, separando-os em modelos de pesquisa amplo ou restrito, geral ou específico, *lato sensu* ou *stricto sensu*.

Conforme disciplina o artigo 44, inciso III da Lei 9.394/1996, por curso de pós-graduação compreende-se os “programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino”.

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;

¹⁰ Idem, ibidem.



Com a instituição normativa dos cursos de pós-graduação, os meios acabaram por tornar-se adequados ao fim colimado pelo professor Newton Sucupira, essencialmente pela pretensão propedêutica em formar professores e transmissores do conhecimento, conquanto se espere dos cursos de pós-graduação a preparação do aluno ao exercício do magistério, conforme prescreve o artigo 66 da Lei 9.394/1996.

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

7.1 *Pós-graduação lato sensu*

A lei de diretrizes e bases da educação nacional relacionam os cursos de pós-graduação sem, contudo, criar uma distinção formal entre suas denominações, podendo concluir que os cursos de especialização e aperfeiçoamento estão agrupados em uma mesma categoria *lato sensu*, estando separados materialmente por sua aplicação acadêmica.

Importando em lembrar as diferenças funcionais dos cursos de pós-graduação *lato sensu*, o parecer nº 263/2006 do Conselho Nacional da Educação referindo-se ao parecer nº 254/2002 relatado pelo conselheiro José Carlos Almeida da Silva, destaca que “o curso de aperfeiçoamento oferecido como tipo de pós-graduação deve assumir sua condição de **degrau na escala do processo de educação continuada** e não equivale ao curso de especialização”. Atribui-se ao curso de aperfeiçoamento, portanto, a condição de melhoria no desempenho profissional numa ocupação específica, dissonante dos objetivos do curso



de especialização, cuja finalidade mantém-se circunscrita ao desenvolvimento científico, ainda que possua um viés profissional¹¹.

7.1.1 Especialização

A resolução nº 1, de 8 de junho de 2007 elaborada pela tríade – Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Superior estabeleceram normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *lato sensu* em nível de especialização.

Seguindo a orientação normativa da resolução nº 1/2007, o curso de especialização deverá ser oferecido por instituições de educação superior credenciadas, constituído por professores especialistas ou de reconhecida capacidade técnico-profissional, sendo que 50% destes, pelo menos, deverão apresentar titulação de mestre ou de doutor obtido em programa de pós-graduação *stricto sensu*, além da necessidade em oferecer curso de duração mínima de 360 horas.

Igualmente, constitui requisito mínimo para o ingresso no curso de especialização a diplomação do candidato em curso de graduação, além do cumprimento das exigências específicas de cada instituição de ensino.

Neste sentido, ao que se obstina em jungir seu conceito técnico, a especialização busca elevar o conhecimento desde que subserviente à norma (que pretende a elevação do ensino com vistas ao interesse nacional) e a metodologia (que pretende uniformizar os trabalhos científicos de modo a facilitar o entendimento, a busca e sua aplicação prática), tendo como objetivo “atender as demandas reais e dirigidas do mercado de trabalho, assumindo contornos de pós-graduação profissionalizante”¹² com foco essencialmente científico.

¹¹ Parecer 263/2006 do Conselho Nacional de Educação.

¹² Idem, *ibidem*.



Assim, a conjugação das normas básicas de educação com as normas e regimentos das instituições de ensino devem compreender de forma harmônica o preceito básico de promoção da educação e difusão do conhecimento, fundada sob o núcleo estruturalmente rijo das diretrizes básicas quanto ao credenciamento, mínimo docente, carga horária e qualificação básica do discente, garantindo assim a qualidade mínima dos cursos e o desenvolvimento do ensino nacional.

Art. 1º Os cursos de pós-graduação lato sensu oferecidos por **instituições de educação superior devidamente credenciadas** independem de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, e devem atender ao disposto nesta Resolução.

§ 3º Os cursos de pós-graduação lato sensu são abertos a **candidatos diplomados em cursos de graduação** ou demais cursos superiores e que atendam às exigências das instituições de ensino.

Art. 4º O corpo docente de cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de especialização, **deverá ser constituído por professores especialistas ou de reconhecida capacidade técnico-profissional, sendo que 50% (cinquenta por cento) destes, pelo menos, deverão apresentar titulação de mestre ou de doutor** obtido em programa de pós-graduação stricto sensu reconhecido pelo Ministério da Educação.

Art. 5º Os cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de especialização, **têm duração mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas**, nestas não computado o tempo de estudo individual ou em



grupo, sem assistência docente, e o reservado, obrigatoriamente, para elaboração individual de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

7.1.2 *Aperfeiçoamento*

Apesar de constar do rol não exaustivo/taxativo do artigo 44 da Lei de diretrizes e bases da educação nacional – Lei 9.394/1996, o curso de aperfeiçoamento foi excluído pela Resolução nº 1/2007 dos cursos de pós-graduação *lato sensu* por pretenderem “à melhoria de desempenho e de competências anteriormente adquiridas numa determinada ocupação profissional”¹³, excluindo a visão acadêmica e o desenvolvimento do ensino em consideração ao seu objetivo essencialmente científico.

Art. 1º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos por instituições de educação superior devidamente credenciadas independem de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, e devem atender ao disposto nesta Resolução.

§ 2º Excluem-se desta Resolução os cursos de pós-graduação denominados de aperfeiçoamento e outros.

Fiada a essas razões, o aperfeiçoamento destaca-se como preparação profissional do discente em um nível supletivo à sua graduação, considerando o desenvolvimento prático em benefício de suas ocupações profissionais.

Ademais, o curso de aperfeiçoamento destoa da carga horária mínima de 360 horas estabelecida para os cursos de especialização, “ficando ao alvedrio das instituições de

¹³ *Idem, ibidem.*



educação superior do país definir sua estrutura e especificidade, respeitada a carga horária total mínima de 180 horas”¹⁴.

Apesar da indefinição conceitual e o paralelo normativo, onde se viceja a Lei de diretrizes e bases da educação somada as resoluções do Conselho Nacional de Educação, subsiste um distanciamento material dentre as espécies de pós-graduação em consideração ao seu próprio gênero *lato sensu*, pois, não longe de amalgamar-se numa uniformidade global, a finalidade do curso de aperfeiçoamento manter-se-á sempre quanto ao desenvolvimento profissional, distante, portanto, de uma finalidade científica.

7.2 – Pós-graduação *stricto sensu*

Os programas de pós-graduação *stricto sensu* “têm o objetivo central de formar recursos humanos de alto nível para a pesquisa acadêmica aplicada, capazes de produzir conhecimentos novos”¹⁵, ainda que distintos pela profundidade da pesquisa ou por seu nivelamento hierárquico.

No mais, a pós-graduação *stricto sensu* divide-se em programas de mestrado e doutorado, sob os quais, restam preservadas a relação de independência e a dispensa de pré-requisitos, de modo que o mestrado não pressupõe titulação indispensável ao ingresso no programa de doutorado.

Contudo, ainda que possível a todos os graduados o ingresso nos programas de mestrado e doutorado ficam sujeitos as exigências das instituições de ensino, tendentes a criar regras limitadoras de acesso.

“Doutorado e mestrado são o resultado de estudos regulares e rigorosos em determinado campo do saber podendo prolongar-se por tempo maior do que o necessário à graduação”. A ênfase dada a necessidade de estudos regulares e rigorosos demonstram a

¹⁴ Idem, *ibidem*.

¹⁵ Idem, *ibidem*.



dificuldade e a dedicação que se espera do pós-graduando, necessários à sua formação como pesquisador, devendo “submeter-se a exames parciais e gerais, e provas que verifiquem a capacidade de leitura em línguas estrangeiras”¹⁶.

Conforme aconselhamentos do professor Newton Sucupira, “os cursos de mestrado e doutorado devem ter a duração mínima de um e dois anos respectivamente”¹⁷.

7.2.1 – Mestrado

7.2.1.1 – Mestrado acadêmico

O mestrado acadêmico busca iniciar o discente à pesquisa, em um processo gradual que o habilitará a produção independente de trabalhos científicos, mediante a submissão de artigos a revistas especializadas e anais de congressos.

Portanto, o curso de mestrado exige não apenas a dedicação do discente, mas também sua preparação como pesquisador, mediante a demonstração de sua capacidade em redigir textos científicos inteligíveis, consonantes a forma e a metodologia.

Segundo Darcy Ribeiro:

Na concepção norte-americana, inglesa, o mestrado em si é uma prova de alfabetização. A maior parte dos universitários formados nas universidades são uns analfabetos, no sentido de que não dominam a língua, são incapazes de escrever um texto limpo e correto. O mestrado tem a finalidade de saber se um jovem que se formou é capaz de escrever articuladamente, numa linguagem limpa. Examina-se até a gramática da pessoa para saber se os erros de ortografia não são demasiados. Se ele é capaz de tomar informações

¹⁶ Parecer 977/65 do Conselho Nacional de Educação.

¹⁷ Idem, *ibidem*.



sobre um tema e redigir de maneira legível sobre o assunto, dentro de um nível acadêmico, ele demonstra que é um letrado, não um analfabeto.¹⁸

Com isso, se espera ao final do mestrado a capacidade do aluno em elaborar uma dissertação científica, demonstrando o “domínio do tema escolhido e capacidade de sistematização”¹⁹.

7.2.1.1.1 Mestrado acadêmico interdisciplinar

O mestrado interdisciplinar tem como campo de estudos as diversas modalidades de conhecimento, enfatizando as propostas investigativas que privilegiem múltiplos estudos, estimulando a produção do conhecimento em abordagens interdisciplinares com a participação de profissionais de diferentes campos formativos. Privilegia-se, portanto, uma formação acadêmica complexa, cujo objetivo mantém-se radicado na especialização profissional congregada a uma produção acadêmica.

7.2.2.1 – Mestrado profissional

Mestrado profissional “é a designação do Mestrado que enfatiza estudos e técnicas diretamente voltadas ao desempenho de um alto nível de qualificação profissional”²⁰. É, portanto, a “capacitação profissional de natureza diferente da propiciada pelo mestrado acadêmico”²¹, de modo a explorar e a elevar tecnicamente os processos no âmbito profissional, considerando a pesquisa aplicada e a proposição de inovações e aperfeiçoamentos tecnológicos para a solução de problemas específicos.

¹⁸ Segundo RIBEIRO, Darcy, 1980, p. 75, *apud* SANTOS, Cássio Miranda dos. 2003, p. 636

¹⁹ *Idem*, *ibidem*.

²⁰ <http://www.capes.gov.br/aceso-ainformacao/perguntas-frequentes/pos-graduacao/2376-qual-e-a-diferenca-entre-o-mestrado-academico-e-o-mestrado-profissional>. Acessado em agosto de 2015.



Regulamentada pela portaria normativa nº 7/2009 do Ministério da Educação, apesar de sua distinção técnica entre os mestrados, a ênfase profissional não lhe retira o igual reconhecimento conferido ao mestrado acadêmico em termos de carreira docente²², constituindo objetivos do mestrado profissional a capacitação do discente para o exercício da prática profissional avançada, o atendimento de demandas específicas e de arranjos produtivos, a busca por solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovações apropriadas, além de contribuir para agregar competitividade em empresas, sem que lhe seja retirado o objetivo essencialmente científico da pesquisa.

Art. 4º São objetivos do mestrado profissional:

I - capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho;

II - transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local;

III - promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados;

IV - contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas.

²¹ Idem, ibidem.

²² Parecer 79/2002.



7.2.3 Doutorado

“O doutorado obtém-se com a defesa de uma tese, que deve ser um trabalho original”²³. Apesar de não constituir requisito e nem estar condicionado ao programa de mestrado, o ingresso no programa de doutorado depende da dedicação do aluno como pesquisador, que deverá comprovar atividade acadêmica conforme prescrições e as exigências da instituição de ensino.

Sem embargos, pode ser objeto de concessões excepcionais a obtenção de título de doutor mediante defesa direta de tese, considerando a atividade acadêmica, a contribuição científica além do reconhecido prestígio de que goza o pesquisador. Neste sentido, a pretensão da obtenção do título de doutor não pressupõe a necessidade uma vida acadêmica linear, mas está vinculada a qualidade do pesquisador conforme prescreve o artigo 5º da resolução 1/2001 do Conselho Nacional de Educação²⁴.

Art. 5º É admitida, excepcionalmente, a obtenção de título de doutor mediante defesa direta de tese, de acordo com o que estabelecerem as normas da universidade onde tal defesa for realizada

Não obstante, a regra geral exige do aluno frequência mínima em programa de doutorado como preparação de sua tese, exigindo o estudo em “certo número de matérias relativas à sua área de concentração e ao do domínio conexo”²⁵.

7.2.4 Pós-doutorado

²³ http://www.pcs.usp.br/~posgrad-eletrica/index.php?option=com_content&view=article&id=12&Itemid=9. São Paulo, São Paulo: USP. Acessado em agosto de 2015.

²⁴ Resolução CNE/CES nº 1/2001.

²⁵ Parecer 977/65 do Conselho Nacional de Educação.



O programa nacional de pós-doutorado foi instituído pela portaria interministerial nº 746 MCT/MEC, de 20 de novembro de 2007, estabelecendo objetivos estratégicos para elevação da pesquisa tecnológica nacional²⁶, sem, contudo, regulamentar a pesquisa científica geral. Trata-se, portanto, da regulamentação do pós-doutoramento voltado a elevação da pesquisa tecnológica, restando preteridas as demais pesquisas científicas.

No entanto, considerando a relevante omissão do projeto inicial dos programas de pós-doutoramento, foi com a portaria 86/2013 da CAPES que foi regulamentado de forma a abranger não só o pós-doutorado vinculado a área de tecnologia, mas os programas tendentes a acolherem a demanda de estudos de alto nível²⁷.

Sem embargos, diante da omissão normativa deixada por ambas as portarias, restou uma limitação conceitual que impede discernir as exigências para o pós-doutoramento, sabendo que trata-se de programa que não concederá um título nem tampouco se exigirá a defesa de uma tese. Assim, conquanto se exija a pesquisa e a publicação de produções científicas, o objeto do programa de pós-doutorado manter-se-á unicamente vinculado ao interesse da formação de grupos de pesquisas nacionais, tendentes a buscarem soluções a problemas de âmbito nacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o esforço inicial para a instituição de um modelo próprio de pós-graduação, o professor Newton Sucupira apresentou o modelo que mais se obstinou em garantir o desenvolvimento científico nacional, ofertando, ainda que dessemelhante a base do modelo de pós-graduação oferecida pelos Estados Unidos da América (paradigma do modelo de pós-graduação do Brasil), um programa que atendesse as necessidades nacionais.

²⁶ Portaria interministerial nº 746 MCT/MEC, de 20 de novembro de 2007.

²⁷ Portaria 86/2013 CAPES.



No mais, impende anotar que o modelo de pós-graduação pensado para o Brasil tem por objeto a capacitação profissional e o aumento da produção científica como forma de elevar o desenvolvimento nacional, partindo do pressuposto de que a pesquisa deve atender nossas próprias carências.

Pensado nisso, a implementação do modelo de pós-graduação e a oferta por cursos *lato sensu* de especialização e aperfeiçoamento destacam o interesse em desenvolvimento supletivo do modelo de graduação, considerando a capacitação profissional e o desenvolvimento científico. No mesmo sentido, a oferta por programas de mestrado e doutorado revelam o interesse nacional em constituir uma base de ensino que promova o desenvolvimento científico, além de capacitar os discentes para o magistério, considerando a necessidade de promover e difundir o conhecimento com vistas ao interesse nacional.

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 julho de 2015.
- 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: julho de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 1/2007. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de especialização. Brasília, DF: MEC, 2007.

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

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer nº 263/06. Reanálise do Parecer CNE/CES nº 66, de 24/2/2005, que propôs a alteração do art. 6º da Resolução CNE/CES nº 1, de 3/4/2001, que estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação., DF, 2006

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: julho de 2015.

CUNHA, Nádía 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: julho de 2015.



FAZOLI, Carlos Eduardo de Freitas; SILVA, Fernando Henrique Rugno. A tutela interdital: um instrumento para a efetivação dos direitos fundamentais. **Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas**, Bebedouro, v. 2, n. 2, 2014.

FAZOLI, Carlos Eduardo de Freitas; SILVA, Fernando Henrique Rugno. A ausência de discricionariedade na prestação dos direitos fundamentais. **Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas**, Bebedouro, v. 2, n. 1, 2014.

MINHOTO, Antonio Celso Baeta. Refletindo com Robert Alexy sobre liberdade e igualdade: subsídios teóricos para um debate em torno da inclusão social. **Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas**, Bebedouro, v. 1, n. 1, 2013.

MISAKA, Marcelo Yukio. Violência sexual infantil intrafamiliar: não há apenas uma vítima! **Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas**, Bebedouro, v. 2, n. 2, 2014.

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.

Capex 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%20Ttxt%205SAORIM,%20Roberto%20com%20titutlo.pdf>. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Acessado em: julho 2015.

SIQUEIRA, Dirceu Pereira; FAZOLLI, Fabrício. Do direito à saúde: do paradoxo do dever público e da iniciativa privada. **Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas**, Bebedouro, v. 2, n. 2, 2014.

SOUZA, Tiago Clemente; SILVA, Nelson Finotti. Ideologia, hermenêutica e jurisdição: algumas reflexões sobre o que sobrou do positivismo no atual paradigma jurídico. **Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas**, Bebedouro, v. 2, n. 1, 2014.