

A comunidade científica brasileira no contexto da expansão do ensino superior

CAMILA FERREIRA DA SILVA*

RODRIGO DE MACEDO LOPES**

Resumo: O artigo retrata o contexto de expansão do ensino superior brasileiro, a partir da metade dos anos 1990, com vistas a objetivar uma nova frente de análise: as implicações dos movimentos de alargamento deste grau de ensino no remodelamento da comunidade científica. Interessa-nos, pois, apreender o desenvolvimento dos espaços e quadros dedicados às atividades de pesquisa e à formação de novos quadros de pesquisadores possibilitado pelo contexto expansionista experimentado pelo terceiro grau de ensino nas duas últimas décadas. Com base na Sociologia Compreensiva e com um design metodológico marcado pela utilização de *mixed methods* na promoção de um diálogo entre a literatura especializada e os dados nacionais acerca do ensino superior e da comunidade científica do Brasil, a investigação geradora deste texto acabou por permitir uma ampliação do alcance dos estudos sobre a democratização do acesso à formação superior no país.

Palavras-chave: Campo científico; Democratização; Ensino Superior; Pesquisa.

The brazilian scientific community in the context of the expansion of higher education

Abstract: This article analyzes the context of the expansion of Brazilian higher education, starting in the half of the 1990s, with a view to objectifying a new analysis front: the implications of the expansion movements of this level of education in the remodelling of the scientific community. Therefore, we are interested in understanding the development of spaces and frameworks dedicated to research activities and the formation of new cadres of researchers made possible by the expansionist context experienced by the third level of education in the last two decades. Based on the Comprehensive Sociology and with a methodological design marked by the use of mixed methods in the promotion of a dialogue between the specialized literature and the national data about higher education and the scientific community of Brazil, the research that generated this text ended up allowing an extension the scope of studies on the democratization of access to higher education in the country.

Key words: Scientific field; Democratization; Higher education; Research.



* CAMILA FERREIRA DA SILVA é Professora Adjunta da Universidade Federal do Amazonas (UFAM); Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAM); Doutora em Ciências da Educação pela Universidade Nova de Lisboa (UNL) - Bolsa Erasmus Mundus, com Pós-Doutorado em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).



** RODRIGO DE MACEDO LOPES é doutorando em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), bolsista CAPES.

Introdução

A ampliação da escolarização em todos os níveis constitui luta histórica, progressiva atenção dos Estados e objeto de pesquisa nos mais diferentes países. As múltiplas experiências em torno do alargamento das oportunidades formativas permitem emergir, de um lado, uma relativa unidade expressa pelos esforços de expansão dos sistemas educativos e, de outro lado, a heterogeneidade que marca os processos sociais de cada contexto sócio histórico (MESCHI; SCERVINI, 2013; PFEFFER; HERTEL, 2015; HANUSHEK; WOESSMANN, 2016; MUNDY; READ, 2017).

Assim, partindo dos exercícios de objetivação do caso brasileiro, o ensino superior é tomado à análise neste texto. As caracterizações difundidas na literatura nacional apontam transformações acentuadas neste nível de ensino nas últimas décadas, que vão desde a expansão do número de instituições e de sujeitos até à incorporação cada vez mais alargada de novos públicos (PRATES; COLLARES, 2014). A diversificação implicada nestes processos exerce influência sobre os mais diferentes aspectos da academia brasileira, vemo-nos diante de: novos cursos, novos desafios administrativos e de formação, práticas difusas e ressignificações constantes do que historicamente denominou-se de “função social” da universidade.

O presente artigo situa-se empiricamente nesta diversificação e no seu impacto sobre um dos pilares da instituição universitária brasileira, a saber: a pesquisa. Nosso objetivo consiste, pois, em compreender as relações entre o processo de expansão

do ensino superior neste país e sua comunidade científica. Interessa-nos apreender os movimentos de expansão deste nível de ensino com vistas ao desenvolvimento dos espaços e dos quadros dedicados às atividades de pesquisa e à formação de pesquisadores. Dos pontos de vista epistêmico e metodológico, faz-se mister posicionar nosso debate. Trata-se de um estudo no âmbito da Sociologia da Educação, marcadamente inserido na Sociologia Compreensiva. Destaca-se a utilização de *mixed methods* (CRESWELL, 2012) com vistas a combinar as abordagens quantitativa e qualitativa. A sua operacionalização contou com o diálogo entre a literatura especializada e os dados nacionais acerca do ensino superior e da comunidade científica do Brasil.

1. A expansão do ensino superior no Brasil como objeto de estudo

O fenômeno da expansão pode ser considerado como ramificação do campo de produção sobre o ensino superior. Tem-se destacado que as pesquisas sobre esta área, no Brasil, seguem as tendências do crescimento objetivo do sistema. Ou seja, em momentos de crescimento de matrículas, cursos e vagas a pesquisa sobre esse nível de ensino se intensifica e, em momentos de retração ou estagnação do crescimento objetivo, a produção diminui (BARBOSA, 2014).

Neves, Sampaio e Heringer (2018) propõem dividir o campo de produção sobre o ensino superior em duas grandes matrizes interpretativas. A primeira confere destaque às relações entre as instituições e o processo de reprodução dos grupos dominantes e seus vínculos com o poder econômico e político – tendo como principal representante

Pierre Bourdieu. Já a segunda matriz enfatiza o potencial destas instituições no sentido da democratização das sociedades contemporâneas, com base na inovação cultural e na formação de indivíduos intelectualmente autônomos. Note-se que em ambos os casos o foco analítico recai, direta ou indiretamente, sobre os estabelecimentos de ensino. Estas são as matrizes do que poderíamos considerar de pensamento contemporâneo sobre o ensino superior e que têm impactado diretamente a produção brasileira sobre o tema e, sobretudo, o fenômeno objeto deste trabalho, a expansão.

Desse modo, a produção tem destacado temas como: expansão do setor público e do setor privado (SAMPAIO, 2014), a criação e ampliação de políticas voltadas para o acesso ao ensino superior, tais como o REUNI, o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) (FLORES, 2017), ou políticas de inclusão, tais como a Lei de Cotas ou a criação de sistemas de bonificação para a seleção, entre outros. De maneira geral, apesar da diferença nos objetos dos estudos, a preocupação que eles têm é muito similar: compreender os impactos da expansão do sistema de ensino superior e suas relações com as desigualdades, hierarquias e estratificação social (NEVES; SAMPAIO; HERINGER, 2018).

Por outros caminhos, buscamos tratar do tema da expansão do sistema de ensino superior e suas relações com a comunidade científica. Apesar da proximidade que temos quanto ao objeto de estudo – o aumento deste nível de ensino no Brasil, principalmente a partir de 1995 – o caminho que percorremos é distinto.

Buscamos compreender como a expansão tem impactado a comunidade científica brasileira através da análise do desenvolvimento recente dos espaços e sujeitos que compõem esta comunidade, o nosso foco foram os programas de pós-graduação, seus estudantes e professores, bem como os grupos de pesquisa.

O pressuposto aqui é de que a ampliação de posições para diferentes agentes no campo social cria demandas, reestrutura relações, em suma, transforma as interdependências estabelecidas entre os agentes envolvidos (ELIAS; SCOTSON, 2000; ELIAS, 1990, 1997). Neste trabalho, o fenômeno “expansão do ensino superior” se materializa, do ponto de vista empírico, na abertura de vagas, tanto para estudantes quanto para professores, que se traduzem em oportunidades de ingresso em posições de poder e luta por recursos escassos neste campo social. Desta forma, a configuração global se altera na medida em que outros agentes que carregam consigo outras demandas surgem e, entre elas, as relacionadas à comunidade científica.

Em seus trabalhos, Trow (2005) advoga existir uma espécie de tendência no ensino superior baseada em três fases: um sistema de elite, um sistema de massa, e um sistema de acesso universal. Além disso, ele propõe algumas dimensões para caracterizar os sistemas de educação superior. São elas: tamanho do sistema, funções, currículo e formas de instrução, “carreira” do estudante, diversificação institucional, *lôcus* de poder e de decisão, padrões acadêmicos, políticas de acesso e seleção, formas de administração acadêmica e governança interna. Dentre essas dimensões, três elementos são

destacados por se relacionarem mutuamente e desencadearem diferentes tipos de problemas, provocando transformações importantes no sistema: 1) a taxa de crescimento da matrícula (TCM); 2) o tamanho absoluto do sistema e das instituições individualmente; e 3) a proporção do grupo etário de 18 a 24 anos matriculado.

Assim posto, a expansão dos sistemas de ensino superior enquanto fenômeno de estudo oferece oportunidade de reflexão não apenas para compreender os temas privilegiados pela produção nacional, tais como desigualdade, hierarquização e estratificação social, mas também mudanças, diferenciação e diversificação nos processos de expansão dos próprios sistemas de ensino, bem como suas implicações na constituição, na ampliação ou no remodelamento de sua comunidade científica. À medida que o sistema de ensino superior brasileiro foi se alargando, os seus sujeitos, suas práticas e seu cotidiano foram sofrendo transformações correlatas. Quais transformações incidiram sobre a comunidade científica? Que impactos o processo de expansão exerceu sobre esta comunidade? Estas são algumas das questões norteadoras deste trabalho.

2. De que expansão estamos falando? Uma breve caracterização

Caracterizar o ensino superior brasileiro em vias de expansão do acesso constitui um exercício que vem sendo realizado de forma sistemática por pesquisadores de diferentes domínios do conhecimento (MARTINS, 2009; MORAES, 2013). Levando esta literatura nacional em consideração, nosso objetivo neste tópico consiste em situar as especificidades do processo de

democratização do ensino superior no país.

Segundo Moraes (2013), pode-se observar três períodos nos quais a expansão do sistema de ensino superior foi mais intensa: 1930/1950, 1964/1979, 1995/2010. O que nos leva à clareza de que o debate e a luta histórica por maior inclusão neste grau de ensino não são fenômenos recentes no Brasil. A autonomização do Estado brasileiro e sua inclinação para a conexão entre educação e desenvolvimento da nação, acompanhada dos ideais republicanos, influenciaram a história da educação formal neste país em todos os seus níveis.

A partir de Sampaio (1991), Martins (2000) e do próprio Censo da Educação Superior (MEC/INEP, 2017), é possível observar os números que expressam o crescimento dos períodos supracitados: até a década de 1930, o Brasil havia criado 157 escolas de ensino superior; no intervalo de quinze anos, este número subiu para 252; em 1968 os dados mostraram que haviam sido criados 850 estabelecimentos; os registros demonstraram ainda que, em 1998, o número chegou a 973; em 2010 eram 2.270 instituições de ensino superior em todo o país – e, para assinalar o número mais atualizado, o MEC registrou 2.407 instituições no ano de 2016.

Destaca-se o último período, 1995/2010, como importante marco na inclusão das demandas por acesso das classes de menor poder aquisitivo ao ensino superior (NEVES, 2012). É ainda durante este período que, segundo Gomes e Moraes (2012), o sistema de ensino superior brasileiro deixa de se caracterizar como sistema de elite e passa a ser um sistema de massa.

Barbosa (2015, p. 248), destaca que “[...] a massificação do ensino superior representa um papel democrático objetivo, favorável aos grupos sociais antes excluídos, e destaca a participação das mulheres e de minorias culturais e étnicas”. Picanço (2016, p. 109) afirma:

[...] é neste período que acontece a diversificação da demanda por ensino superior tendo como principal causa o crescimento dos jovens que concluíram o ensino médio, crescimento proporcionalmente maior nos grupos sociais em desvantagens, em especial negros e pobres.

Segundo Gomes e Moraes (2012), até 1995 o sistema de ensino superior brasileiro se caracterizava por um sistema de elite, atendendo não mais que 9% do grupo etário entre 18 e 24 anos. A partir de 1995, põe-se em movimento um processo de ampliação das oportunidades de acesso ao ensino superior a partir do crescimento do sistema. Mas, quais as relações entre transformações quantitativas, reveladas por meio das taxas de crescimento, e qualitativas, apontadas a partir da constatação da presença de sujeitos historicamente excluídos desse grau de ensino, no sentido da expansão da oferta de cursos de terceiro grau e transformações na comunidade científica nacional? Se pensarmos que este último é constituído por sujeitos formados nos primeiros e que a inclusão de outros públicos que a expansão permite pode levar ao aparecimento de demandas trazidas por estes sujeitos, a relação começa a ficar mais clara.

Estamos falando, pois, de um crescimento que vai do número de instituições de ensino superior (IES) até ao número de matrículas dos estudantes, passando pela diversificação destas

instâncias: instituições, corpos docente e discente. Distintas IES emergem, com suas diferentes missões e ofertas também diversificadas (NEVES, 2012). O fenômeno da educação a distância, por exemplo, em IES públicas e privadas, corrobora esta tendência de outros formatos de cursos no ensino superior no país buscando atender demandas particulares.

No que tange aos estudantes, os dados mais recentes demonstram que;

[...] está havendo um crescimento, ainda que pequeno, da presença de alunos de baixa renda em ambos os setores de ensino, seja público como privado, especialmente a partir de 2005, quando começam a ser implantados programas de inclusão social nas IES. Comparando-se os dados entre 2002 e 2009, constata-se uma maior presença de alunos dos quintis mais baixos no setor público, mas especialmente no setor privado, resultado do Programa ProUni (NEVES, 2012, p. 11).

Além disso, a acentuada diferença e desigualdade étnico-racial tem persistido apesar da diversificação dos estudantes que têm ingressado nas IES e da política de cotas raciais (NEVES, 2012). Alguns autores, contudo, vêm apontando que a ampliação do acesso ainda nos coloca diante de limites do ponto de vista da ampliação de oportunidades (SEVERINO, 2009). Esta crítica deve-se ao incremento de matrículas em áreas bastante circunscritas e que, nem sempre, representam um real avanço no sentido de dessacralização dos prestígios e elitismos que circundam algumas áreas do conhecimento em detrimento de outras. Além disso, o avanço do setor privado pode ser tomado como um fator relevante para compreender a tônica da expansão, bem como para refletir acerca dos custos reais e simbólicos que os

estudantes têm pago para fazer parte deste grau de ensino (MARTINS, 2009; NEVES, 2012).

Apesar de as indicações dos autores apontarem as direções que o processo de expansão do ensino superior tem tomado no país, estas privilegiam dados relativos ao nível de graduação. Há, em verdade, um *déficit* de estudos que tomam a pós-graduação *stricto sensu* como objeto de debate (CIRANI; CAMPANARIO; SILVA, 2015). Os poucos estudos existentes focam suas análises em período relativamente recente, especialmente a partir da década de 1990, ou buscam compreender a constituição da pós-graduação por área do conhecimento ou instituição.

Os trabalhos que avançaram na caracterização da pós-graduação indicam um recente aumento quantitativo, percebido através dos números, bem como, qualitativo, notado pelo crescimento da produção, da titulação dos docentes, da desconcentração geográfica. Suas conclusões apontam para um quadro de expansão, diversificação e flexibilização dos formatos dos cursos, este último tendo por foco os mestrados profissionais (AFONSO, 2014). Trata-se, portanto, de uma expansão recente, de proporções exponenciais no que tange ao número de matrículas da graduação à pós-graduação, bem como aos cursos e instituições criados. Que é fruto de uma luta histórica por ampliação do acesso e permanência nas escolas e nas universidades brasileiras e que atravessou e tem atravessado os setores públicos e privados e os mais diferentes grupos sociais.

Nesta perspectiva, faz-se mister compreender que são estes os contornos

que marcam a experiência nacional de expansão do ensino superior e, conseqüentemente, deixam marcas também no campo científico, nosso objeto de preocupação neste estudo.

3. As consequências da expansão do ensino superior sobre a comunidade científica brasileira

Parece bastante óbvio falar em uma forte correlação entre a ampliação do ensino superior e o crescimento das atividades, dos espaços, das instituições e dos sujeitos dedicados à pesquisa. Deve-se lembrar, no entanto, que a obviedade desta correlação tem sua matriz num elemento historicamente constitutivo do sistema de ensino superior brasileiro: a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Esta particularidade permite correlacionar a formação de novos quadros, a nível de pós-graduação, para o ensino superior com uma configuração de expansão do sistema e, ainda, ao fato de que, no Brasil, as universidades constituem o *locus* primordial de desenvolvimento e circulação de investigações e conhecimentos científicos (HEY, 2008).

Na direção de ir além desta conjectura aparente, ocupamo-nos da caracterização de espaços e sujeitos que formam o que podemos chamar de “comunidade científica brasileira”. Conceitualmente falando, o termo em questão merece atenção. Alguns autores sublinham as limitações deste constructo no sentido da ideia de harmonia que impregna o vocábulo ‘comunidade’, o que acaba por calar a heterogeneidade e as lutas que marcam o campo acadêmico, mistificando este espaço social (BOURDIEU, 2008; HEY, 2008; SOUZA, 2010).

Tendo em consideração este debate de âmbito conceitual, utilizamos aqui a

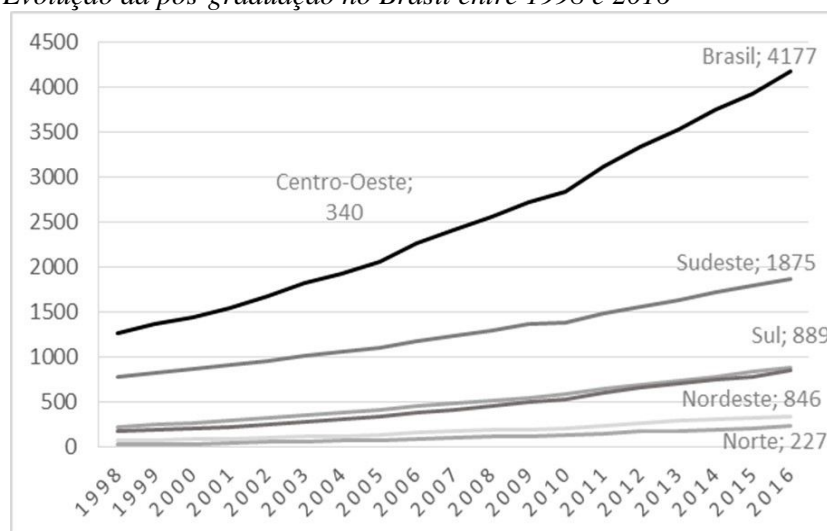
noção de comunidade científica para tratar dos agentes e instituições que atuam e conferem forma ao espaço dedicado à ciência no interior do campo acadêmico brasileiro. Neste sentido, entendemos que o próprio conceito de comunidade, sendo historicamente situado, é atravessado pela crescente diversificação social e assim carrega as diferenças do *todo* no funcionamento de determinada esfera da vida social. Portanto, quando falamos em comunidade científica estamos falando, pois, de um *todo* que funciona sob uma lógica própria com todas as suas contradições, heterogeneidades, dominações e lutas.

Tratemos, pois, do desenvolvimento da comunidade científica brasileira em tempos de expansão do ensino superior da seguinte maneira: em um primeiro momento ocupar-nos-emos dos espaços [aqui representados pelos programas de pós-graduação e pelos grupos de pesquisa]; e depois dos sujeitos [a partir dos discentes e docentes] que formam esta comunidade. O desenvolvimento e a solidificação da pós-graduação

brasileira devem ser compreendidos à luz do êxito da reforma universitária de 1968 e de suas consequências para o ensino superior, em especial devido à criação de uma estrutura propícia à robustez que este nível de ensino veio a alcançar. A formação de departamentos acadêmicos, institutos de investigação e dos próprios programas de pós-graduação, bem como da regulação da atividade acadêmica pelas agências nacionais são elementos que expressam como se constituiu esta estrutura (SCHWARTZMAN, 2001).

Alves e Oliveira (2014) chamam atenção para o patrimônio intelectual e material que foi construído a partir da estruturação e evolução da pós-graduação no Brasil, as mais diferentes áreas do conhecimento ganharam força no que tange à produção e disseminação de conhecimento com esta evolução mais geral. Como o espaço da pós-graduação foi influenciado com a expansão do ensino superior a partir da década de 1990? O *Gráfico 1* sintetiza numericamente este percurso:

Gráfico 1 – Evolução da pós-graduação no Brasil entre 1998 e 2016



Fonte: Elaboração própria, com base nos dados de Capes (2017).

Em 18 anos, assistimos a um crescimento exponencial do número de programas de pós-graduação (PPGs) em território nacional, a taxa de crescimento no período representado no gráfico acima ultrapassa os 200%: em 1998, o Brasil contava com 1.259 PPGs e, em 2016, este número chega a 4.177 programas. Tal incremento é expresso pela diversificação na oferta a nível geográfico, de um lado, e pela emergência e consolidação de novas áreas do conhecimento a nível de pós-graduação, de outro.

A diversificação geográfica implicou uma diminuição da distância entre a região sudeste do país e as demais regiões no que tange ao número de PPGs (RAMALHO; MADEIRA, 2005). A região sudeste aparecia, em 1998, com 61% do total dos PPGs do Brasil, o que foi se modificando com os anos, posto que, em 2016, esta região representava 45% do total. Já no que toca às áreas do conhecimento, temos que: em 1998, despontavam como áreas com maior número de PPGs as Ciências Agrárias, as Ciências Biológicas e a Odontologia; ao longo do período estudado, é possível apontar a criação de PPGs em áreas antes sem representação neste nível, como Comunicação e Informação, Materiais, Nutrição, etc.; nestes 18 anos, áreas que pareciam pouco expressivas do ponto de vista numérico despontaram e passaram a compor o grupo mais expressivo dos PPGs, tais como Interdisciplinar, Educação, Administração, Biodiversidade, Medicina, Engenharias, Ensino e Letras/Linguística.

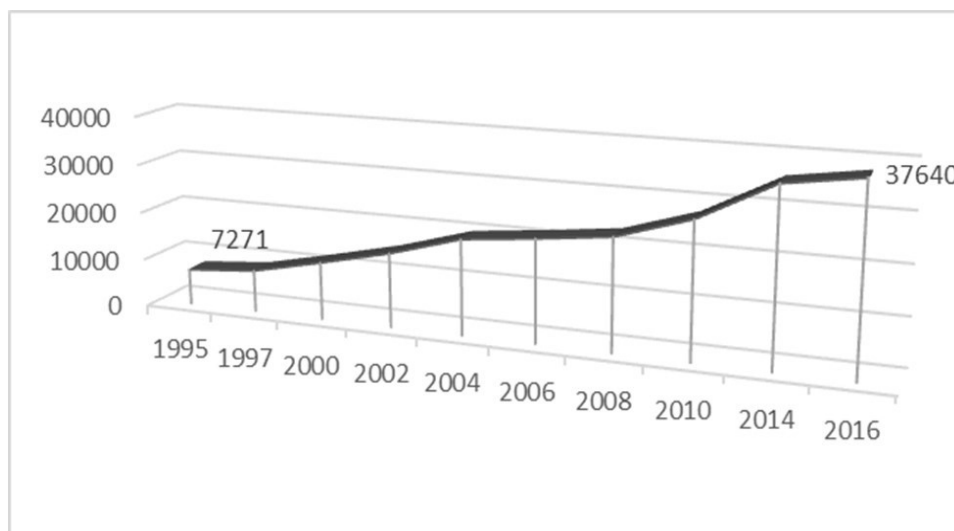
Os números são reveladores não somente do crescimento da pós-graduação brasileira, mas também da diversificação que tal crescimento

trouxe consigo. Trata-se do principal espaço de desenvolvimento da pesquisa no Brasil, que, a partir da segunda metade da década de 1990, com a LDB 9.394/96 e com a regulamentação mais incisiva da CAPES em meados de 1997, passou a contar com um financiamento capaz de sustentar a expansão da qual estamos tratando (SILVA JÚNIOR; FERREIRA; KATO, 2013).

O notório crescimento dos programas de pós-graduação em período de expansão do ensino superior brasileiro faz emergir questões relacionadas à inclusão de um número cada vez mais elevado de estudantes neste grau de ensino, sobretudo com vistas a uma carreira acadêmica (SILVA; BARDAGI, 2015). O que nos leva a pensar acerca das trajetórias destes sujeitos e suas relações com a própria história da comunidade científica do país no cenário recente. Do ponto de vista dos espaços de formação de novos pesquisadores e docentes do ensino superior – ou seja, onde ocorre a renovação dos quadros –, além dos programas de pós-graduação, é possível afirmar a importância dos grupos de pesquisa neste processo.

Iniciação científica, participação em grupos de pesquisa, apresentação de trabalhos em eventos acadêmicos, elaboração de relatórios científicos constituem exemplos de práticas que os estudantes podem desenvolver desde a graduação no interior de grupos de pesquisa. Destarte, da graduação ao doutorado, temos o grupo de pesquisa como uma instância formadora de pesquisadores. No cenário de expansão do ensino superior e da pós-graduação, os grupos de pesquisa também são afetados em crescimento e diversificação.

Gráfico 2 – Grupos de Pesquisa no Brasil 1995-2016



Fonte: Elaboração própria, com base nos dados de CNPq (2017).

A taxa de crescimento que o percurso dos grupos de pesquisa brasileiros expressa no período representado pelo *Gráfico 2* é de 417%. Todos os estados da federação, bem como todas as áreas do conhecimento são atravessados por este crescimento – os destaques vão para a região sudeste (com 16.009 grupos de pesquisa em 2016, o que equivale a 42,5% do total neste ano) e para as Ciências Humanas (que passou a liderar a partir de 2006, superando as Ciências da Saúde). As linhas de pesquisa elencadas por estes grupos de pesquisa acabam por constituir um indício da diversificação no interior da comunidade acadêmica brasileira. Estamos diante da multiplicação de grupos e, com isto, também de temáticas, objetos, metodologias, abordagens e de redes nacionais e internacionais de pesquisa. O CNPq (2017) registrou um aumento bastante significativo de linhas de pesquisa ao longo do tempo: foram contabilizadas 38.126 linhas em 2000 e, com um aumento próximo de 300%, em 2016

foram contabilizadas 147.392 linhas de pesquisa.

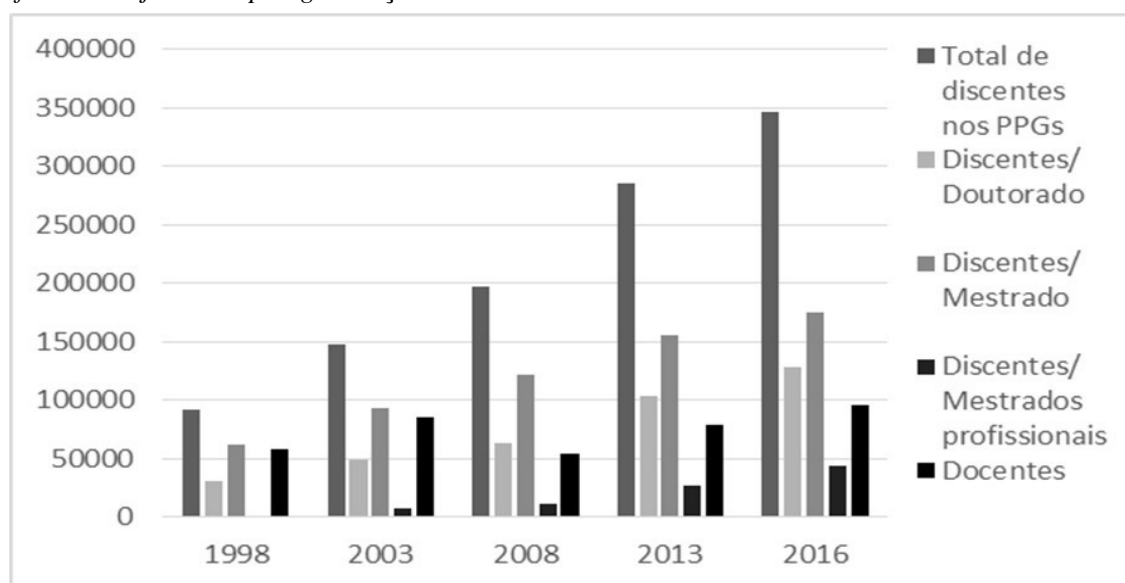
Pós-graduação e grupos de pesquisa em avanço numérico e cada vez mais diversificados e consolidados, o que isto significa, afinal? Significa, para a nossa chave explicativa, que há uma forte correlação entre expansão do ensino superior e transformações da comunidade científica. As últimas décadas foram responsáveis por fazer avançar, portanto, uma expansão do sistema de ciência, pesquisa e desenvolvimento e da própria produção científica nacional (MOCELIN, 2009). A necessidade de renovação dos quadros para o ensino superior, aliada ao crescimento nas matrículas da graduação, impulsionou não somente as matrículas na pós-graduação, mas também: a criação de novos programas, a expansão e consolidação de áreas do conhecimento, a criação de novos grupos de pesquisa, bem como as parcerias que fundamentam as redes nacionais e internacionais de pesquisa.

A ampliação dos espaços da comunidade científica brasileira fica evidenciada por meio dos PPGs e dos grupos de pesquisa. Contudo, é igualmente necessário compreender como os sujeitos têm papel preponderante neste processo de expansão. Temos aqui um encontro de trajetórias que nos fala acerca da inseparabilidade empírica entre indivíduo e sociedade, nomeadamente: as histórias de vida dos sujeitos que passam a compor o ensino superior no contexto recente de expansão pelo qual o Brasil tem passado encontram com a própria história deste nível de ensino – e

assim as trajetórias destes sujeitos veem-se frente ao espaço dos possíveis atualizado em função da dilatação das posições nas instituições de ensino superior brasileiras, nos grupos de pesquisa, nos programas de pós-graduação e em muitos outros espaços próprios do nosso sistema universitário.

Tratemos, pois, dos estudantes e docentes dos programas de pós-graduação no Brasil, com vistas a demarcar o desenvolvimento recente da comunidade científica nacional por meio dos sujeitos envolvidos. O *Gráfico 3* nos apresenta uma síntese da evolução numérica destes sujeitos:

Gráfico 3 – Sujeitos da pós-graduação brasileira 1998-2016¹



Fonte: Elaboração própria, com base nos dados de Capes (2017).

¹ No Gráfico 2 temos que: a) os dados relativos aos discentes são fruto do somatório entre discentes matriculados e titulados em cada ano; b) a categoria “docente” trata dos vínculos docentes na pós-graduação brasileira. No caso dos vínculos docentes, faz-se mister esclarecer que “[...] este indicador apresenta dois períodos de crescimento: o primeiro, findo em 2003 (os docentes eram classificados como Núcleo de Referência Docente ou NRD3, NRD5 e NRD6) e, o segundo, após 2004 (os docentes foram classificados como Permanentes, Colaboradores e Visitantes), quando houve uma redução no número de vínculos devido à mudança na metodologia de contagem de professores atuantes na pós-graduação” (LIEVORI; PICININ; PILATTI, 2017, P. 221).

Entre 1998 e 2016 o número de estudantes na pós-graduação apresentou uma taxa de crescimento de 275%. Como era de se esperar, em função dos dados discutidos anteriormente sobre os PPGs, a região sudeste se destacou neste período com 72% do total de discentes em 1998, taxa que passou para 50% em 2016. As Ciências Humanas aparecem com o maior número de estudantes, o que tem explicação no seu número de programas de pós-graduação, sendo a Educação a área responsável pelo maior número de estudantes no interior desta área do conhecimento.

Chama atenção o caso dos mestrados profissionais, posto que eles aparecem como uma expressão da própria diversificação da oferta no ensino superior brasileiro, a qual foi provocada pela ampliação da escolarização dos brasileiros nos últimos anos e que atravessa a pós-graduação e a comunidade acadêmica. Tendo em vista a natureza e os objetivos dos mestrados profissionais no Brasil – os quais circulam em torno da capacitação de profissionais para atender as demandas do mercado e, dessa forma, contribuir com o setor produtivo nacional no sentido de agregar um nível maior de competitividade e produtividade a empresas e organizações, sejam elas públicas ou privadas (CAPES, 2014) –, é possível afirmar que a própria finalidade dos PPGs passou por uma ampliação e pela inclusão de novas demandas.

Espaços e sujeitos em expansão, esta é a configuração da comunidade científica brasileira nas últimas décadas. Impulsionada pelos movimentos de democratização do ensino superior, esta comunidade tem ampliado seu alcance institucional, ao passo que incorpora

cada vez mais indivíduos, dos grupos de pesquisa aos cursos de doutorado. Isto significa um potencial no que tange à produção e disseminação de conhecimento científico para o país, bem como para a formação de professores para o ensino superior. E, em contrapartida, significa também a retomada de velhos desafios (VELLOSO, 2004) e a emergência de novos, que já vêm se desenhando no horizonte da nossa comunidade científica.

Considerações finais

O presente texto, ao enfrentar o exercício de compreender a relação entre a expansão do ensino superior e a comunidade científica no Brasil, acabou por permitir uma ampliação do alcance dos estudos sobre democratização deste nível de ensino. Isso porque a frente analítica aqui privilegiada foge às tradições e estudos que vêm se consolidando no país no âmbito desta temática, à medida que elegeu o campo científico campo objeto de análise no contexto da expansão do ensino superior. Deste modo, a nossa mirada foi capaz de encontrar expressões dos processos de alargamento do acesso ao ensino superior nos espaços e sujeitos que compõem a comunidade científica.

Empiricamente falando, é impossível desconectar os espaços e os sujeitos, e aqui só o fizemos de forma didática. Muitos seriam os espaços com os quais poderíamos trabalhar para tratar da comunidade científica brasileira (as agências de pesquisa, de financiamento, as associações, os periódicos, entre outros), selecionamos, entretanto, os grupos de pesquisa e os programas de pós-graduação. No que tange aos sujeitos, estudantes e professores dos programas de pós-graduação

constituíram nosso escopo de análise. Tal seleção não foi aleatória e pode ser explicada pela relação que estas duas instâncias estabelecem com as instituições de ensino superior, bem como pelos seus papéis históricos na consolidação da comunidade científica no contexto brasileiro.

Autores como Velloso (2002) e Martins (2009) vêm apontando já há algum tempo o papel da pós-graduação no Brasil e, especialmente dos cursos de mestrado e doutorado, no processo de renovação do ensino superior no país. Deste modo, a reprodução dos quadros necessária para a sustentação da expansão do ensino superior passou necessariamente pela formação de novos professores pesquisadores. Os dados apontaram um crescimento exponencial nos programas de pós-graduação, nos grupos de pesquisa e também no número de estudantes e docentes dos PPGs, o qual nos fala a respeito de oportunidades ampliadas para os sujeitos em escala individual, de um lado, e para a própria comunidade acadêmica e científica, de outro.

Neste sentido, o exercício analítico aqui realizado nos permitiu construir três eixos para pensar o fenômeno da expansão do ensino superior no âmbito da comunidade científica brasileira, nomeadamente: um primeiro eixo ligado à inclusão de novos sujeitos neste espaço, o qual é revelador de uma ampliação quantitativa e variada concernente ao acompanhamento do aumento da escolarização da população, bem como às necessidades de renovação dos quadros universitários neste contexto; um segundo eixo alusivo ao crescimento quantitativo e à diversificação dos espaços próprios da comunidade científica, expressos pelos PPGs, grupos de pesquisa, novas áreas

do conhecimento e parcerias nacionais e internacionais; e ainda um terceiro eixo que exprime o aumento da interdependência entre mercado e universidade, com novos formatos de cursos no sentido de uma diversificação da oferta, dentre os quais se destacam os mestrados profissionais.

Estes eixos, por sua vez, constituem concomitantemente ponto de chegada deste estudo e ponto de partida para as futuras pesquisas acerca da comunidade científica nacional, posto que sua correlação empírica possibilita uma perspectiva relacional deste campo social.

Por fim, faz-se mister destacar que em tempos de expansão, o ambiente científico tornou-se mais complexo (MOCELIN, 2009), e os desafios que se colocam a partir do processo de expansão da própria comunidade aqui estudada envolvem, portanto, não somente as lutas internas nas mais diferentes áreas do conhecimento ou mesmo as disputas entre as áreas [por prestígio, legitimidade, hierarquia dos saberes, dos capitais, etc.] (BOURDIEU, 2008), envolvem, sobretudo, os rumos dos espaços, dos sujeitos e da comunidade científica em si. Continuar crescendo, continuar mais inclusiva, diversificando seus limites, seus diálogos e, ao mesmo tempo, repensar e reafirmar sua função, seu compromisso social delineiam-se como alguns destes desafios.

Referências

- AFONSO, M. R. O impacto do reuni na pós-graduação: o caso da Universidade Federal de Pelotas. **Revista Eventos Pedagógicos**, v. 5, n. 3, p. 102-116, 2014.
- ALVES, M. F.; OLIVEIRA, J. F. Pós-Graduação no Brasil: do Regime Militar aos

dias atuais. **RBPAE**, v. 30, n. 2, p. 351-376, 2014.

BARBOSA, M. L. O. (org.). **Ensino superior: expansão e democratização**. Rio de Janeiro: Ed. 7 Letras, 2014.

BOURDIEU, P. **Para uma Sociologia da Ciência**. Lisboa: Edições 70, 2008.

CAPES. **Mestrado profissional: o que é?** Brasília: CAPES, 2014. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao/mestrado-profissional-o-que-e>. Acesso em 30.04.2020.

CAPES. **GEOCAPES/ Sistema de Informações Georreferenciadas**: dados estatísticos. Brasília, 2017. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 02.05.2020.

CIRANI, C. B. S.; CAMPANARIO, M. A.; SILVA, H. H. M. A evolução do ensino da pós-graduação senso estrito no Brasil: análise exploratória e proposições para pesquisa. **Avaliação**, v. 20, n. 1, p. 163-187, 2015.

CNPQ. **Diretório dos grupos de pesquisa no Brasil**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/web/dgp>. Acesso em: 02.05.2020.

CRESWELL, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. 4th. ed. Boston: Pearson Education.

ELIAS, N. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990.

ELIAS, N. **Os alemães**: A luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. **Os Estabelecidos e os Outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

FLORES, S. R. Democratização do ensino superior no Brasil, uma breve história: da colônia a república. **Revista internacional de educação superior**, v. 2, n. 3, p. 401-416, 2017.

GOMES, A. M.; MORAES, K. N. Educação superior no Brasil contemporâneo: transição para um sistema de massa. **Educação e Sociedade**, v. 118, n. 33, p.171-190, 2012.

HANUSHEK, E. A.; WOESSMANN, L. Knowledge capital, growth, and the East Asian miracle: access to schools achieves only so much if quality is poor. **Science**, v. 351, n. 6271, p. 344-345, 2016.

HEY, A. P. **Esboço de uma sociologia do campo acadêmico: a educação superior no Brasil**. São Carlos: EDUFSCar, 2008.

LIEVORE, C.; PICININ, C. T.; PILATTI, L. A. As áreas do conhecimento na pós-graduação stricto sensu brasileira: crescimento longitudinal entre 1995 e 2014. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, v. 25, n. 94, p. 207-237, 2017.

MARTINS, C. B. O ensino superior brasileiro nos anos 90. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 1, p. 41-60, 2000.

MARTINS, C. B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educ. Soc.**, v. 30, n. 106, p. 15-35, 2009.

MEC/INEP. **Censo da Educação Superior 2016**: principais resultados. Brasília: DEED, 2017.

MESCHI, E.; SCERVINI, F. Expansion of schooling and educational inequality in Europe: the educational Kuznets curve revisited. **Oxford Economic Papers**, v. 66, n. 3, p. 660-680, 2014.

MOCELIN, D. G. Concorrência e alianças entre pesquisadores: reflexões acerca da

expansão de grupos de pesquisa dos anos 1990 aos 2000 no Brasil. **RBPG**, v. 6, n. 11, p. 35-64, 2009.

MUNDY, K.; READ, R. Education for all: comparative sociology of schooling in Africa and beyond. In: BICKMORE, K. et al. (ed.). **Comparative and International Education**: issues for teachers. 2. ed. Toronto, Ontario: Canadian Scholars, 2017. p. 303-334.

NEVES, C. E. B.; SAMPAIO, H.; HERINGER, R. A institucionalização da pesquisa sobre ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 6, n. 12, p. 19-41, 2018.

PFEFFER, F. T.; HERTEL, F. R. How Has Educational Expansion Shaped Social Mobility Trends in the United States? **Social Forces**, v. 94, n. 1, p. 143-180, 2015.

PRATES, A. A. P.; COLLARES, A. C. **Desigualdade e expansão do ensino superior**

na sociedade contemporânea: o caso brasileiro do final do século XX ao princípio do século XXI. Belo Horizonte, Fino Traço, 2014.

RAMALHO, B. L.; MADEIRA, V. P. C. A pós-graduação em educação no Norte e Nordeste: desafios, avanços e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, p. 70-81, 2005.

SAMPAIO, H. **Evolução do ensino superior brasileiro (1808-1990). Documento de Trabalho 8/91.** São Paulo: Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 1991.

SAMPAIO, H. Privatização do ensino superior: velhas e novas questões. In: SCHWARTZMAN, S. (Org.) **A educação superior na América Latina e os desafios do século XXI.** Campinas: Editora Unicamp, 2014.

SCHWARTZMAN, S. Os grandes temas da educação. **Jornal do Brasil**, 3 de junho de 2001. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/grtemas.htm>. Acesso em: 30.04.2020.

SEVERINO, A. J. Expansão do ensino superior: contextos, desafios, possibilidades. **Avaliação**, v. 14, n. 2, p. 253-266, 2009.

SILVA, T. C.; BARDAGI, M. P. O aluno de pós-graduação stricto sensu no Brasil: revisão da literatura dos últimos 20 anos. **RBPG**, v. 12, n. 29, p. 683-714, 2015.

SILVA JÚNIOR, J. R.; FERREIRA, L. R.; KATO, F. B. G. Trabalho do professor pesquisador diante da expansão da pós-graduação no Brasil pós-LDB. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 53, p. 435-456, 2013.

SOUZA, S. B. (2010). A “comunidade acadêmica” como um conceito errático. **Sociologia, Revista do Departamento de Sociologia da FLUP**, v. XX, p. 149-166, 2010.

TROW, M. A. Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII. In: FOREST, J. J.F.; ALTBACH, P. G. (Eds.). **International Handbook of Higher Education.** Berkeley: University of California, 2005. p. 243-280.

VELLOSO, J. **A pós-graduação no Brasil: formação e trabalho de mestres e doutores no país.** Brasília: CAPES/UNESCO, 2002.

VELLOSO, J. Mestres e doutores no país: destinos profissionais e políticas de pós-graduação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 583-611, 2004.

Recebido em 2020-05-08
Publicado em 2020-07-21