

**A GÊNESE DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA: ANÁLISE DO
PARECER NEWTON SUCUPIRA**

**THE GENESIS OF BRAZILIAN POSTGRADUATE STUDIES:
ANALYSIS OF THE NEWTON SUCUPIRA'S PARECER**

**LA GÉNESIS DE LOS ESTUDIOS DE POSGRADO BRASILEÑOS:
ANÁLISIS DEL PARECER NEWTON SUCUPIRA**

Alexandre Shigunov Neto

Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Coordenador de pesquisa, inovação e pós-graduação do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) e Administrador do Instituto Federal de São Paulo (IFSP). E-mail: shigunov.ifsp.edu@gmail.com

Maria Isabel da Cunha

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora permanente do PPG Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). E-mail: cunhami@uol.com.br

André Coelho da Silva

Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), Campus Itapetininga. E-mail: andco_8@yahoo.com.br

DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/notandum.vi58.57369>

Recebido em 11/01/2021

Aceito em 19/02/2021

Resumo

O objetivo deste texto é situar o surgimento, a normatização e a consolidação da pós-graduação no Brasil. Para isso, tomamos como base estudos sobre a história da educação brasileira e, especialmente, o parecer elaborado pelo professor Newton Sucupira, em 1965, à pedido do ministro da Educação. Destacamos que instituições de ensino superior e universidades foram criadas no Brasil apenas, respectivamente, a partir dos períodos imperial e republicano. Já o surgimento da pós-graduação se deu nos anos 1960, período pós 2ª Guerra marcado pela valorização do desenvolvimento e pelo entusiasmo com as ciências. Apontamos o fato de que o modelo brasileiro de pós-graduação, cunhado em plena ditadura militar, teve como inspiração o modelo estadunidense e visava formar docentes para o ensino superior, intelectuais que trabalhassem para o desenvolvimento do país e pesquisadores. Por fim, sinalizamos a vigência atual de ideais propostos por Sucupira em seu parecer e questionamos os rumos da pós-graduação brasileira diante dos cenários contemporâneos.

Palavras-chave: pós-graduação; Sucupira; Universidade; História; Reformas educacionais.

Abstract

The aim of this text is to situate the emergence, standardization and consolidation of postgraduate studies in Brazil. For this, we take as a basis studies on the history of Brazilian education and, especially, the technical advice prepared by Professor Newton Sucupira, in 1965, at the request of the Minister of Education. We emphasize that higher education institutions and universities were created in Brazil, respectively, only from the imperial and republican periods. The emergence of postgraduate studies took place in the 1960s, a period after World War II marked by the valorization of development and the enthusiasm for science. We point out the fact that the Brazilian postgraduate model, coined in the middle of the military dictatorship, was inspired by the American model and aimed to train teachers for higher education, intellectuals who worked for the development of the country and researchers. Finally, we signal the current validity of ideals proposed by Sucupira in his technical advice and we question the directions of Brazilian postgraduate studies in the face of contemporary scenarios.

Keywords: postgraduate; Sucupira; University; History; Educational reforms.

Resumen

El propósito de este texto es situar el surgimiento, la estandarización y la consolidación de los estudios de posgrado en Brasil. Para ello, tomamos como base estudios sobre la historia de la educación brasileña y, especialmente, el parecer preparado por el profesor Newton Sucupira, en 1965, a solicitud del Ministro de Educación. Destacamos que las instituciones de educación superior y las universidades se crearon en Brasil únicamente, respectivamente, en los períodos imperial y republicano. La aparición de los estudios de posgrado tuvo lugar en la década de 1960, un período posterior a la Segunda Guerra Mundial marcado por la valorización del desarrollo y el entusiasmo por la ciencia. Señalamos el hecho de que el modelo de posgrado brasileño, acuñado en medio de la dictadura militar, se inspiró en el modelo estadounidense y tenía como objetivo capacitar a maestros para la educación superior, intelectuales que trabajan para el desarrollo del país e investigadores. Finalmente, señalamos la validez actual de los ideales propuestos por Sucupira en su opinión y cuestionamos el curso de los estudios de posgrado brasileños frente a los escenarios contemporáneos.

Palabras-clave: posgrado; Sucupira; Universidad; Historia; reformas educativas.

Introdução

Neste trabalho de cunho bibliográfico, retomamos a discussão sobre o Parecer Newton Sucupira, que institucionalizou há 55 anos a pós-graduação brasileira. Para isso, analisaremos o Parecer nº 977 de 3 de dezembro de 1965 do Conselho Federal de Educação (CFE) e também o artigo “Quadragésimo ano do parecer CFE nº 977/65”, do pesquisador Carlos Roberto Jamil Cury, publicado na Revista Brasileira de Educação em 2005. Trata-se de dois documentos que podem ser considerados clássicos na discussão da pós-graduação nacional, o primeiro por ser o documento original que conceituou a pós-graduação brasileira e apresentou

os elementos necessários para sua institucionalização, e o segundo por ser uma referência nos estudos sobre o assunto. De fato, Cury (2005) tomou como hipótese a ideia de que o parecer nº 977/65 ainda continuava a ser, em termos teóricos e legais, a referência clássica da pós-graduação brasileira.

A educação superior, a pós-graduação e o Parecer Newton Sucupira são temas investigados por diversos pesquisadores, entre eles: Sucupira (1962, 1965, 1980), Cunha (1974, 1991, 2007), Fernandes (1975), Ribeiro (1978), Fávero (1977, 1980, 1994, 2006), Freitag (1979), Cordova, Gusso e Luna (1986), Cury (1988 e 2005), Germano (1993, 2008), Barros (1998), Martins (1999, 2009 e 2018), Santos (2000, 2002, 2003), Saviani (2000, 2008), Bomeny (2001), Gouvêa (2001), Mendonça e Gouvêa (2002), Mendonça (2003), Romêo, Romêo e Jorge (2004), Kuenzer e Moraes (2005), Gouvêa e Mendonça (2006), Minto (2006), Hostins (2006), Boaventura (2009), Romanelli (2012), Alves e Oliveira (2015) e Almeida (2017)

Organizamos este texto em duas partes: num primeiro momento, contextualizaremos o surgimento e a consolidação da educação superior brasileira, de forma geral, e a pós-graduação, de forma específica, bem como os acontecimentos que possibilitaram tais fatos. Já num segundo momento, analisaremos o Parecer Newton Sucupira destacando sua importância e implicações para a educação brasileira.

Surgimento e consolidação da educação superior brasileira

Saviani (2013), em seu estudo da história das ideias pedagógicas no Brasil propõe uma periodização das ideias pedagógicas, partindo de uma classificação das principais concepções de educação. Essa classificação apresenta quatro grandes períodos, assim divididos:

- 1º período (1549-1759) – monopólio da vertente religiosa da pedagogia tradicional. Ele é subdividido nas seguintes fases: uma pedagogia brasílica, também nomeada de fase heroica (1549-1599), e a institucionalização da pedagogia jesuítica, também nomeada de fase do Ratio Studiorum (1599-1759).
- 2º período (1759-1932) – Coexistência entre as vertentes religiosa e leiga da pedagogia tradicional. Ele é subdividido nas seguintes fases: a pedagogia pombalina, também nomeada de fase das ideias pedagógicas do despotismo esclarecido (1759-1827), e o desenvolvimento da pedagogia leiga: ecletismo, liberalismo e positivismo (1827-1932).

- 3º período (1932-1969) – Predominância da pedagogia nova. Ele é subdividido nas seguintes fases: equilíbrio entre a pedagogia tradicional e a pedagogia nova (1932-1947), predomínio da influência da pedagogia nova (1947-1961) e crise da pedagogia nova e articulação da pedagogia tecnicista (1961-1969).
- 4º período (1969-2001) – Configuração da concepção pedagógica produtivista. Ele é subdividido nas seguintes fases: predomínio da pedagogia tecnicista, manifestações da concepção analítica de filosofia da educação e concomitante desenvolvimento da visão crítico-reprodutivista (1969-1980) e ensaios contra-hegemônicos: pedagogia da “educação popular”, pedagogia da prática, pedagogia crítico-social dos conteúdos e pedagogia histórico-crítica (1980-1991).

O surgimento e a consolidação do modelo universitário e de pós-graduação brasileiros se deram no contexto do terceiro período proposto por Saviani (2013).

Assumimos que a história da educação superior e da pós-graduação estão entrelaçadas e não podem ser analisadas de forma isolada e descontextualizada do momento histórico, social, econômico e político do qual fizeram e fazem parte. Nesse sentido, concordamos com Freitag (1979), Nagle (1974) e Fávero (1977, 1980, 2006) quando sinalizam que a compreensão das medidas governamentais para a educação requer um olhar para o contexto mais amplo da sociedade brasileira, o que pressupõe uma retrospectiva histórica. Como bem destaca Fávero (1980), a análise histórica de documentos, como a legislação, só faz sentido se for compreendida como parte de uma totalidade, de uma realidade concreta. Os fatos e os documentos não falam por si. Falam apenas quando o pesquisador os aborda e os interpreta, procurando compreender o pensamento que está por trás deles.

Ao longo da história da educação nacional é possível encontrar três denominações que possuem o mesmo significado para designar os cursos de graduação: ensino superior, ensino universitário e educação superior. O termo ensino superior foi amplamente utilizado desde o período colonial até a década de 1990, fazendo-se presente em documentos relativos a reformas educacionais, decretos-leis e leis de diretrizes e bases (LDB) da educação nacional. Somente com a LDB/96 é que há alteração na nomenclatura: de ensino superior para educação superior.

Em sua análise sobre as funções da universidade na contemporaneidade, Fávero (1977) parte de duas hipóteses, a de que a universidade se delineia em função do cenário social em que está inserida e a de que a universidade é, por essência, o local que contempla

modelos culturais diversos e concepções divergentes. A universidade, independentemente de sua estrutura organizacional e do modelo utilizado, é fruto da sociedade.

Ao analisarmos a educação brasileira no período colonial, é possível notar que havia considerável resistência por parte da Coroa de Portugal em criar Universidades no Brasil (FÁVERO, 1977, 1980; MOACYR, 1937; CUNHA, 2007; MARTINS, 2018). Entre as tentativas frustradas podemos mencionar a da Companhia de Jesus e a ocorrida no âmbito da Inconfidência Mineira. Fávero (1977) destaca que tal resistência está ligada à política de colonização de Portugal.

No período monárquico, ocorrido a partir de 1808 com a vinda de D. João I e a família real para o Brasil, as primeiras instituições isoladas de ensino superior foram criadas no país. Essas escolas superiores apresentavam como características principais o caráter profissionalizante e a organização enquanto serviço público. Mantidas e controladas pelo Governo, visavam prioritariamente qualificar pessoal para desempenhar suas atividades nos diversos cargos e funções criados no Governo, motivo pelo qual apresentavam um caráter nitidamente prático e imediatista. Essa situação perdura até o final do Império, ou seja, até então, não existia nenhuma universidade no Brasil, apenas estabelecimentos isolados de ensino superior. Somente em 1915, com a Reforma de Carlos Maximiliano - Decreto nº 11530 de 18 de março de 1915 -, é que a criação da primeira universidade brasileira nos moldes atuais começa a se delinear. O decreto estabelecia que caberia ao Governo Federal reunir, se considerasse oportuno, as faculdades isoladas situadas no Rio de Janeiro (FÁVERO, 1977).

O período denominado de Primeira República (1889-1929) foi um período de profundas transformações da sociedade brasileira, principalmente no que se refere às questões da educação nacional, até então relegadas ao esquecimento. Após um período de escassas e insuficientes reformas educacionais processadas durante o Império, que deixou como herança poucas e precárias escolas, em todos os níveis de ensino, verificou-se um período de intensas discussões e de apresentação de propostas de reformas educacionais em todos os níveis. Nesse sentido, evidenciando essa preocupação com a questão educacional, foram apresentadas, entre outras, cinco reformas educacionais, que ficaram conhecidas pelos nomes de seus idealizadores: Benjamin Constant (1891), Epitácio Pessoa (1901), Rivadávia Corrêa (1911), Carlos Maximiliano (1915) e Rocha Vaz (1925). Especificamente para os ensinos secundário e superior, as reformas pretendiam aperfeiçoá-los e expandi-los a uma maior parcela da população (NAGLE, 1974; RIBEIRO, 1978).

Cabe ressaltar ainda que as iniciativas de reformas e as transformações ocorridas nos níveis de ensino primário, médio, técnico-profissionalizante e educação superior durante a Primeira República apresentaram como traços marcantes o caráter fragmentário e dispersivo de suas medidas, motivo pelo qual não implicaram em alterações qualitativas e quantitativas da educação brasileira. Ou seja, em função da estrutura política, econômica e social brasileira da época, esses níveis de ensino apresentavam como peculiaridade o seu caráter conturbado, fragmentado, disperso, pouco desenvolvido e discriminatório.

Em 1920, a partir do Decreto nº 14343 do Presidente Epitácio Pessoa, constitui-se pela junção das faculdades profissionais aquela que é considerada por muitos a primeira universidade brasileira: a Universidade do Rio de Janeiro.

A partir da Reforma Rocha Vaz, estabelecida pelo decreto 16782-A de 1925, o Governo Federal preservou a Universidade do Rio de Janeiro na forma como foi criada e foi além, ao autorizar a criação de outras universidades nos Estados de Pernambuco, Bahia, São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul. Contudo, impôs como exigência que as novas universidades seguissem o modelo da Universidade do Rio de Janeiro e possuíssem um patrimônio em edifícios e instalações (FÁVERO, 1977).

Em 1930, Francisco Campos assumiu o Ministério da Educação e Saúde Pública, com a experiência de já ter implementado reformas em Minas Gerais na década de 1920. Sua experiência contribuiu para a elaboração de decretos que sustentaram as reformas do ensino secundário, superior e comercial, também conhecida por Reforma Francisco Campos. Pautada em ideias liberais, essa Reforma propôs a reorganização do ensino superior no país (FÁVERO, 1977).

De fato, é possível afirmar que o processo de desenvolvimento da universidade e da pós-graduação brasileira está fundamentado em quatro momentos distintos:

- Estatuto das Universidades brasileiras proposto por Francisco Campos em 1930
- Criação em 1951 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
- Parecer nº 977/CES/CFE de 1965, que conceitua a pós-graduação - também conhecido como Parecer Newton Sucupira

Notandum, ano XXV, n. 58, jan./abr. 2022 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

- Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968, que fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências - também denominada de Reforma Universitária.

Em 1931 o Ministro Francisco Campos elaborou o projeto universitário do governo, articulando medidas que se estendiam desde a promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras (decreto-lei nº 19.851/31), à organização da Universidade do Rio de Janeiro (decreto-lei nº 19.852/31) e à criação do Conselho Nacional de Educação (decreto-lei nº 19.850/31).

Francisco Campos destaca que as finalidades das universidades devem ir além da função didática, reconhecendo sua função social:

Assim como a Universidade não é apenas uma unidade didática, pois que a sua finalidade transcende ao exclusivo propósito do ensino, envolvendo preocupações de pura ciência e de cultura desinteressada, ela é, igualmente, e é sobretudo, porque este o caráter que a individualiza e a distingue das demais organizações do ensino, uma unidade social ativa e militante, isto é, um centro de contato, de colaboração e de cooperação de vontades e de aspirações, uma família intelectual e moral, que não exaure sua atividade no círculo dos seus interesses próprios e imediatos, senão, que, como unidade viva, tente a ampliar, no meio social em que se organiza e existe, o seu círculo de ressonância e de influência, exercendo nele uma larga, poderosa e autorizada função educativa. (CAMPOS, 1931, p. 4).

Em consonância com essa concepção, o Decreto nº 19.851 normatiza que o ensino superior no Brasil:

[...] obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras.

O primeiro artigo do referido Decreto estabelece os fins do ensino superior brasileiro, expressando-os como:

Art. 1º O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e

estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza na Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade.

Esta legislação fornece o formato necessário para a institucionalização da universidade em nosso país, exigindo, fundamentalmente, a presença de, no mínimo, três dessas Faculdades: Direito, Medicina, Escola de Engenharia e Faculdade de Educação Ciências e Letras. Além de impor, condições de funcionamento, que vão de professores habilitados, equipamentos, laboratórios, até a garantia de recursos públicos ou privados para seu funcionamento. Dispõe que as universidades brasileiras poderão ser criadas e mantidas pela União (IES federais), pelos Estados (IES estaduais), por fundações, associações ou por particulares. Também menciona, a necessidade, de formulação de Estatuto próprio, que regulamente a organização administrativa e didática, aprovados pelo Ministério da Educação.

Fávero (1977) menciona que as finalidades da Universidade contidas na Reforma Francisco Campos eram amplas e marcadas com uma preocupação com o meio social. E, apesar de serem justas, eram otimistas para a realidade da época.

O início da Segunda República (1931-1945) é marcado como um período de transição do ensino superior no Brasil, denominado por Fávero (1977) como a transformação da “era da escola superior” para a “era da instituição universitária”. É nesse momento que surgem a Universidade de São Paulo (1934) e a Universidade do Distrito Federal (1935). Esta, apesar de não ter alcançado êxito, pode ser considerada um marco na história da educação brasileira. Sua proposta em se configurar como instituição integrada, orgânica e atuante, foi retomada, em parte, em 1961, com a criação da Universidade de Brasília.

As décadas de 1950 e 1960 evidenciaram um processo de desenvolvimento acelerado da economia brasileira e do processo de industrialização nacional. Inspirados por tais movimentos, houve uma forte pressão social sobre o papel desempenhado pela universidade e o risco de sua estagnação. Nesse processo, o Governo Federal empreendeu algumas medidas para reformular o ensino superior brasileiro (FÁVERO, 1977). Entre elas, a criação da Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio do decreto nº 29741, de 11 de junho de 1951. (MENDONÇA, 2003; CURY, 2005; HOSTINS, 2006). A designação Campanha foi utilizada pelo Ministério da Educação como estratégia para agilizar o atendimento de determinadas metas estabelecidas. A denominação vigente - Coordenação do Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – foi implementada com o Decreto nº 53932, de 26 de maio de 1964.

A LDB/61 não trouxe grandes avanços em relação ao ensino superior. Embora tenha exposto um conjunto de providências particulares a serem seguidas, não foram delineados princípios que pudessem questionar o modelo universitário vigente à época no país. Além de não inovar, estabeleceu diretrizes para o ensino superior apoiada em “clichês” e normas ultrapassadas (FÁVERO, 1977).

Foi com o Parecer nº 977/CES/CFE de 1965, também conhecido como Parecer Newton Sucupira, que pela primeira vez se apresentou formalmente o conceito de pós-graduação, seus níveis e normas. Esse Parecer é considerado um marco histórico, pois passa-se a reconhecer a pós-graduação como nível de ensino. (SUCUPIRA, 1980; SAVIANI, 2000; CURY, 2005; HOSTINS, 2006; CUNHA, 2007). Dada sua relevância, o analisaremos de forma mais detalhada na seção seguinte deste trabalho.

Após o Parecer Newton Sucupira, a Reforma de 1968, gestada pela Lei nº 5540, em plena ditadura militar, objetivou fracionar os espaços/lugares do pensamento crítico e a capacidade de articulação da resistência ao Regime. Não por outro motivo, banuiu-se do vocabulário organizacional as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras que, até então, eram a referência da resistência. Em sua implementação, contou com outras iniciativas de cunho governamental na direção de instituir a pós-graduação na universidade brasileira. Para isso contou com aportes financeiros de Acordos Internacionais como o MEC/USAID e fortaleceu a CAPES como agência referencial da organização e regulação desse espaço acadêmico.

Em julho de 1968, o Governo criou, pelo decreto nº 62937, um Grupo de Trabalho encarregado de estudar, em caráter de urgência, as medidas que deveriam ser tomadas para resolver a crise das universidades. O grupo foi integrado pelo Ministro da Educação, deputado Tarso Dutra, pelos professores Newton Sucupira e Valnir Chagas, do Conselho Federal de Educação, e por João Lyra Filho, Fernando de Bastos d’Avilla, Antônio M. Couceiro, João Paulo dos Reis Velloso, Fernando Ribeiro do Val e Roque Spencer Maciel de Barros. Após o diagnóstico realizado, o Grupo de Trabalho sugeriu algumas medidas de caráter prático, tais como: a organização da universidade sob a forma de autarquia, fundação ou associação; a unificação do concurso vestibular; a estruturação de um primeiro ciclo geral na graduação; a criação de cursos de curta duração; a substituição do regime seriado pelo de matrícula por disciplina; a implantação sistemática dos cursos de pós-graduação, visando à formação de cientistas, professores e técnicos de alto nível; a expansão do ensino superior; a atenção à integração e participação dos estudantes na universidade; a atribuição de maior ênfase nos recursos para a educação; e a instituição do sistema departamental.

Essas considerações inspiraram a Lei nº 5540, de 28 de novembro de 1968, também denominada de Reforma Universitária. Sob influência de consultores norte-americanos, ela fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. Muitos pesquisadores a consideram como o principal e mais importante marco no processo de consolidação da universidade e da pós-graduação no Brasil. De fato, o desejo nacionalista desenvolvimentista que sustentava a política do regime militar acabou por favorecer esse processo de consolidação (FREITAG, 1979; GERMANO, 1993, 2008; SAVIANI, 2000, 2008; CURY, 2005; MINTO, 2006; HOSTINS, 2006; CUNHA, 2007; ALVES; OLIVEIRA, 2015).

Apesar de destacar as inter-relações entre ensino e pesquisa, tal indissociabilidade não teria sido alcançada por meio da efetivação da Reforma. Nesse sentido, vale lembrar que a promulgação de leis e decretos, apesar de importantes, por si só não tem efetividade, pois cabe aos Governos e às próprias Universidades a implementação desses instrumentos (FÁVERO, 1977).

Portanto, em síntese, o processo de desenvolvimento da universidade brasileira, além de tardio em comparação com outros países americanos, foi conturbado e complexo. Baseado inicialmente no modelo de reunião de faculdades isoladas, somente a partir da década de 1960 é que adotou o modelo de inspiração norte americana organizado por departamentos (FÁVERO, 1977, 1980; CUNHA, 2008; SAVIANI, 2000). Rompia-se, assim, com a lógica da formação por carreiras profissionais (representada pelas faculdades), instituindo em seu lugar a lógica dos campos científicos como a nova célula organizacional, o que também acabou por impulsionar a pesquisa enquanto atividade de destaque da academia. Como não tinham mais nas faculdades seu núcleo organizador, os currículos dos cursos de graduação foram fracionados nos múltiplos departamentos responsáveis pelas disciplinas de suas especialidades. Somente faculdades que historicamente têm seus cursos mais valorizados na sociedade, como Direito e Medicina, resistiram à nova ordem, tentando manter em si mesmas, por razões corporativas, a condição formativa.

O Parecer Newton Sucupira e sua importância

Retomaremos aqui a discussão do professor Cury (2005) e sua hipótese de trabalho de que o Parecer nº 977 de 1965 continua sendo a referência clássica da pós-graduação brasileira, em termos teóricos e legais.

Esse parecer, visto sempre como a base doutrinária e normativa da pós-graduação sistemática, será referência constante das outras normatizações que se lhe seguiram e para a solução de questões suscitadas na implantação dos programas e dos cursos. (CURY, 2005, p. 14).

Aprovado em 3 de dezembro de 1965, também conhecido por Parecer Newton Sucupira, nome do relator do processo, o documento está dividido em oito tópicos/títulos: 1) definição dos cursos de pós-graduação; 2) origem histórica da pós-graduação; 3) necessidade da pós-graduação; 4) conceito de pós-graduação; 5) um exemplo de pós-graduação: a norte-americana; 6) a pós-graduação na lei de diretrizes e bases; 7) a pós-graduação e o estatuto do magistério; 8) definição e características do mestrado e doutorado.

Newton Sucupira inicia o parecer expondo o que motivou o então ministro da Educação e Cultura, Flávio Suplicy de Lacerda, a solicitar ao Conselho Federal de Educação (CFE) uma manifestação quanto à pós-graduação e sua legislação. Para o ministro havia “necessidade de implantar e desenvolver o regime de curso de 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 define e se for o caso regulamente os cursos de pós-graduação a que se refere a letra b do artigo 68 da Lei de Diretrizes e Bases” (SUCUPIRA, 1965; CURY, 2005).

Outro conselheiro, Clóvis Salgado, também já expressava essa necessidade de conceituação da pós-graduação que “está um tanto vaga, prestando-se a interpretações discordantes”. Considerava ser importante que fosse feita uma definição pelo CNE dos cursos de pós-graduação, especialização, aperfeiçoamento e extensão, pois “tanto do ponto de vista escolar, como administrativo, seria louvável uma conceituação mais precisa, de caráter mais operacional que doutrinária” (SUCUPIRA, 1965).

Newton Sucupira destaca que a solicitação do Ministro foi além da conceituação da pós-graduação, pois requisitou parâmetros para a regulamentação da pós-graduação nacional. Entendia Flávio Suplicy de Lacerda que os cursos de pós-graduação deveriam ser direcionados à formação de pesquisadores e docentes para os cursos superiores, o que requeria que fossem realizados em “dois ciclos sucessivos, equivalentes ao máster e doctor da sistemática americana” (SUCUPIRA, 1965).

O aviso ministerial, ao solicitar a regulamentação, aponta, em síntese, os três motivos fundamentais que exigem, de imediato, a instauração de sistema de cursos pós-graduados: 1) formar professorado competente que possa atender à expansão quantitativa do nosso ensino superior garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos atuais níveis de

qualidade; 2) estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores; 3) assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores. (SUCUPIRA, 1965, p. 165).

A fundamentação legal para a formulação do Parecer CNE está presente no artigo 69 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4024/61e complementada pelo artigo 25 do Estatuto do Magistério Superior -Lei 4.881A/65 (SUCUPIRA, 1965; CURY, 2005).

Com o intuito de respaldar e justificar a escolha pelo modelo americano de pós-graduação, conforme sugerido pelo Ministro da Educação Flávio Suplicy de Lacerda, o conselheiro Newton Sucupira realizou uma breve digressão histórica da pós-graduação. Segundo o estudo, a origem da pós-graduação está ligada à própria estrutura da universidade norte-americana e o seu desenvolvimento é produto da influência alemã. A ampliação dos cursos de pós-graduação americanas e confunde com a fundação da Universidade Johns Hopkins em 1876, especialmente criada para desenvolver estudos de pós-graduação (SUCUPIRA, 1965).

Sucupira registra a necessidade e a importância de criar um sistema de pós-graduação no Brasil, vista a difusão deste em vários países, para a formação de quadros qualificados de pesquisadores e docentes:

Tudo isso nos mostra que sendo ilusório pretender-se formar no mesmo curso o profissional comum, o cientista e o técnico de alto padrão e tornando-o cada vez mais inviável a figura do técnico polivalente, temos de recorrer necessariamente aos estudos pós-graduados, seja para completar a formação do pesquisador, seja para o treinamento do especialista altamente qualificado.

A pós-graduação torna-se, assim, na universidade moderna, cúpula dos estudos, sistema especial de cursos exigido pelas condições de 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. [...]Por todos esses motivos é que se vêm atribuindo especial ênfase aos estudos pós-graduados em todos os países, sendo que nos Estados Unidos já se introduziu um ciclo mais avançado, o dos estudos post doctoral. (SUCUPIRA, 1965, p. 164).

Reafirma-se, assim, o modelo norte americano como padrão a ser seguido para a estruturação da pós-graduação no país.

No item alusivo ao conceito de pós-graduação, o Parecer faz a necessária distinção entre pós-graduação *sensu stricto e sensu lato*, assim designada pelo relator. Os cursos de

pós-graduação *lato sensu* são entendidos como aqueles que são realizados após a conclusão dos cursos de graduação e que evidenciam particularidades presentes nos cursos de especialização e aperfeiçoamento. Sobre as características e diferenças entre eles:

Em resumo a pós-graduação *sensu stricto* apresenta as seguintes características fundamentais: é de natureza acadêmica e de pesquisa e mesmo atuando em setores profissionais tem objetivo essencialmente científico, enquanto a especialização, via de regra, tem sentido eminentemente prático-profissional; confere grau acadêmico e a especialização concede certificado; finalmente, a pós-graduação possui uma sistemática formando estrato essencial e superior na hierarquia dos cursos que constituem o complexo universitário. Isso nos permite apresentar o seguinte conceito de pós-graduação *sensu stricto*: o ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico. (SUCUPIRA, 1965, p. 166).

Após conceituar a pós-graduação, o parecer destaca o modelo norte-americano como um exemplo a ser seguido para a criação do sistema nacional de pós-graduação. Como pretexto para tal escolha são elencados alguns fatores determinantes, segundo o próprio Newton Sucupira, tais como: a inexperiência brasileira no que tange à pós-graduação *stricto sensu*, a inevitável necessidade de se respaldar em um modelo consolidado, a experiência e inspiração que o modelo norte-americano exerce sobre o sistema de outros países, a preocupação de que o modelo sirva apenas como orientação e não “pura cópia” e a sugestão do ministro da educação para o aproveitamento do modelo norte-americano (SUCUPIRA, 1965).

O parecer retém do sistema norte-americano os dois níveis (mestrado e doutorado), a distinção entre mestrado profissional e profissional de pesquisa (M.A.), doutorado profissional e doutorado de pesquisa (Ph.D.), as áreas de concentração (*major*) e de domínio conexo (*minor*), a sistemática de cursos/créditos com grande flexibilidade, duração variável, exames de qualificação, domínio de língua estrangeira, acompanhamento dos estudos e pesquisas por um orientador e a exigência da dissertação para o mestrado e da tese para o doutorado. (CURY, 2005, p. 12-13).

O modelo norte-americano de pós-graduação constitui o sistema de cursos posteriores aos cursos de bacharelado, conferindo os graus de mestre e de doutor, que, apesar de hierarquizados, são autônomos entre si. Sendo o título de doutor, o mais importante grau acadêmico da universidade americana.

Após realizar uma análise histórica da gênese dos cursos de mestrado, enquanto grau acadêmico, Sucupira discorre sobre a duração dos cursos de mestrado e doutorado, suas variações acadêmicas e a metodologia de estudos de ambos (SUCUPIRA, 1965).

No sexto item do parecer, a pós-graduação na Lei de Diretrizes e Bases, após exprimir os princípios da doutrina da pós-graduação, o relator os averigua à luz dos fundamentos legais da LDB/61. Em sua interpretação da lei, mais especificamente do artigo 69 da LDB/61, identifica três grandes categorias de cursos: a) de graduação; b) pós-graduação; c) especialização, aperfeiçoamento e extensão. E conclui que, a norma jurídica, ao não determinar a natureza da pós-graduação, acarreta uma indefinição que, embora represente “fator positivo ao dar margem à iniciativa criadora das universidades, doutra parte tem gerado certa confusão, por nos faltar tradição e experiência na matéria” (Sucupira, 1965, p. 169).

No tópico seguinte, a pós-graduação e o estatuto do magistério, o relator elenca, como feito anteriormente, uma sequência de preceitos encontrados na LDB/61 que impossibilitam o CNE de regulamentar os cursos de pós-graduação. Diante dessa orientação, coube ao conselheiro evocar princípios legais que amparassem a regulamentação em outro documento: o Estatuto do Magistério Superior. Tanto, que explicitamente destaca que “com a promulgação do Estatuto do Magistério, o Conselho dispõe, agora, de poderes para submeter os cursos pós-graduados a uma certa regulamentação.” (Sucupira, 1965, p. 170).

O artigo 24 da Lei nº 5540/68 estabelece que cabe ao Conselho Federal de Educação conceituar os cursos de pós-graduação e baixar normas gerais para sua organização no território nacional. Com essa determinação e pela norma CFE 977, editada pelo próprio Conselho Federal de Educação (CFE) em 1965, este assumiu a responsabilidade de regulamentar o sistema nacional de pós-graduação. Com essa atribuição, o CFE passou a autorizar e reconhecer os cursos de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, independentemente do tipo de instituição de ensino que ofertasse o curso, faculdade isolada ou universidade (CURY, 2005).

No último item do parecer, definição e características do mestrado e doutorado, Newton Sucupira esclarece que:

Entendemos que se trata de caracterizar estes cursos em seus aspectos fundamentais, evitando-se estabelecer padrões rígidos que viessem prejudicar a flexibilidade essencial à toda pós-graduação. Daríamos apenas as balizas mestras dentro das quais a estruturação dos cursos pode sofrer variações em função das peculiaridades de cada setor de conhecimento e da margem de iniciativa que se deve atribuir à instituição e ao próprio aluno na organização de seus estudos. (SUCUPIRA, 1965, p. 170-171).

O relator propõe o escalonamento da pós-graduação *stricto sensu* brasileira em dois níveis: mestrado e doutorado. Tendo em vista a tendência à flexibilidade da proposta e levando em consideração a experiência estrangeira, foi estipulado um tempo mínimo para a conclusão dos cursos, um ano para o mestrado e dois anos para o doutorado. No que se refere ao programa de estudos, foi previsto que os cursos sejam compostos por um rol variado de matérias, em que o aluno, juntamente com seu orientador, possa escolher as que melhor convierem. Em função de sua área de concentração, abre-se a possibilidade de que o aluno escolha determinada quantidade de matérias e as complemente com outras de áreas afins. Para a conclusão do curso, foi exigido que o total de estudos fosse contabilizado em créditos ou unidades. Além disso, o programa de estudos passou a ser constituído de duas fases: na primeira, o aluno frequentaria as aulas e desenvolveria atividades acadêmicas que culminariam num exame geral para verificar o aproveitamento e a capacidade do candidato. Num segundo momento, o aluno se dedicaria à investigação e à preparação para a defesa da dissertação ou tese. Reafirma-se que, apesar de existir um escalonamento da pós-graduação, os cursos de mestrado e doutorado são autônomos, com o mestrado não se constituindo como obrigatório para o ingresso no doutorado (SUCUPIRA, 1965).

Considerações finais

A retrospectiva histórica e os apontamentos feitos com base na legislação e em trabalhos de pesquisadores que têm se dedicado ao estudo da universidade e dos cursos de pós-graduação brasileiros evidenciam a complexidade dos percursos que nos trouxeram ao panorama vigente. De forma alguma pretendemos esgotar a discussão, tampouco configurar este trabalho como um estudo exaustivo dessa trajetória. Ainda assim, esperamos ter destacado aspectos que foram relevantes ao longo da história para a consolidação do lugar da pós-graduação no Brasil, contribuindo para a memória da universidade e estimulando outros estudos na mesma direção.

A análise do parecer Newton Sucupira evidencia sua relevância no contexto da pós-graduação brasileira. Notamos que boa parte de seus apontamentos e normatizações se mantêm vigentes, ainda que certas possibilidades previstas – como a independência do doutorado em relação ao mestrado (a realização do doutorado sem ter o título de mestre) – na prática, não funcionem dessa forma (com raríssimas exceções).

Ainda que, conforme apresentamos, a história do surgimento e da consolidação da pós-graduação no país não tenha se constituído como um processo linear, Cury (2005) destacou aspectos que contribuíram para a consecução de seus objetivos: a continuidade das políticas públicas formuladas e implementadas; o fomento do Estado a essas políticas; e a participação da comunidade científica. Segundo o autor, a única tentativa de desmantelamento das políticas de pós-graduação ocorreu durante o Governo Fernando Collor (1990), com a extinção da CAPES, entre outras medidas. Estaríamos, agora em 2020, passando por mais uma tentativa nesse sentido? Os intuitos dos cursos de pós-graduação no Brasil continuam sendo e/ou deveriam continuar sendo os propostos por Sucupira nos anos 1960? Quais os papéis da CAPES no contexto atual da pós-graduação brasileira? Eles continuam e/ou deveriam continuar sendo os mesmos? Acreditamos na pertinência de que questões como essas sejam alvo de futuras investigações.

Referências

ALMEIDA, K. N. C. de. **A pós-graduação no Brasil: história de uma tradição inventada**. 2017. 213 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2017.

ALVES, M. F.; OLIVEIRA, J. F. de. Pós-Graduação no Brasil: do Regime Militar aos dias atuais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 30, n. 2, fev. 2015.

BARROS, E. M. C. de. **Política de pós-graduação no Brasil (1975-1990): um estudo da participação da comunidade científica**. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998.

BOAVENTURA, E. M. **A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodescendência** [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. Newton Sucupira, a pós-graduação e a universidade. pp. 143-153.

BOMENY, H. **Newton Sucupira e os rumos da educação superior**. Brasília: CAPES; Biblioteca Anísio Teixeira; Editora Paralelo 15, 2001.

BRASIL. **Decreto no 21.321, de 18 de junho de 1946**. Aprova o Estatuto da Universidade do Brasil. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 1946.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer no 977, de 03 de dezembro de 1965**. Parecer sobre que definiu a pós-graduação. Diário Oficial da União, Brasília, 1965.

BRASIL. **Decreto- Lei no 4.881-A, de 06 de dezembro de 1965**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior. Diário Oficial da União, Brasília, 1965.

BRASIL. **Decreto n o 19.851, de 11 de abril de 1931**. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em

institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 1931.

BRASIL. **Decreto nº 63.343, de 1º de outubro de 1968.** Dispõe sobre a instituição de Centros Regionais de Pós-Graduação. Diário Oficial da União, Brasília, 1968.

BRASIL. **Decreto no 1.872, de 12 de dezembro de 1962.** Aprova o Estatuto da Universidade de Brasília. Diário Oficial da União, Brasília, 1962.

BRASIL. **Decreto no 20.445, de 22 de janeiro de 1946.** Aprova o Estatuto da Universidade do Brasil. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 1946.

BRASIL. **Decreto no 29.741, de 11 de julho de 1951.** Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 1951.

BRASIL. **Decreto no 62.937, de 2 de julho de 1968.** Dispõe sobre a instituição de grupo de trabalho para promover a reforma universitária e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 1968.

BRASIL. **Decreto no 67.350, de 06 de outubro de 1970.** Dispõe sobre a implantação de Centros Regionais de Pós-Graduação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 1970.

BRASIL. **Decreto no 73.411, de 4 de janeiro de 1974.** Institui o Conselho Nacional de Pós-Graduação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 1970.

CORDOVA, R. de A.; GUSSO, D. A.; LUNA, S. V. de. **A Pós-graduação na América Latina: o caso brasileiro.** Brasília: UNESCO UNESCO/CRESALC/MEC/SESu/CAPES, Brasília: 1986.

CUNHA, L. A. A pós-graduação no Brasil: função técnica e função social. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, p. 66-70, set./out. 1974.

CUNHA, L. A. Pós-graduação em Educação: no ponto de inflexão? **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 77, p. 63-80, maio 1991.

CUNHA, L. A. **A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior.** 2.ed. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

CURY, C. R. J. Quadragésimo ano do parecer CFE n. 977/65. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 7-20, set./dez. 2005.

CURY, C. R. J. A pós-graduação e a nova Lei de Diretrizes e Bases. **Em Aberto**, Brasília, ano 7, n. 38, abr./jun. 1988.

FÁVERO, M. L. A. Vinte e cinco anos de reforma universitária: um balanço. In: MOROSINI, M. C. (Org.). **Universidade no Mercosul.** São Paulo: Cortez, 1994, p 149- 177.

FÁVERO, M. L. A. **A universidade brasileira em busca de sua identidade**. Petrópolis: Vozes, 1977.

FÁVERO, M. L. A. **Universidade & poder: análise crítica/fundamentos históricos**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

FÁVERO, M. L. A. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educ. rev.** [online]. 2006, n.28, pp.17-36.

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

FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade**. 3.ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil (1964- 1985)**. São Paulo: Cortez, 1993.

GERMANO, J. W. O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. **Cadernos Cedes**. Campinas, SP, vol.28, n.76, set./dez.2008.

GOUVÊA, F. **Um percurso com os boletins da CAPES: a contribuição de Anísio Teixeira para a institucionalização da pós-graduação no Brasil**. 2001. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2001.

GOUVÊA, F.; MENDONÇA, A. W. P. C. A contribuição de Anísio Teixeira para a institucionalização da pós-graduação no Brasil: Um percurso com os boletins da CAPES. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 111- 132, 2006.

HOSTINS, R. C. L. Os Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na Pós-graduação brasileira. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 133-160, abr. 2006.

KUENZER, A. Z.; MORAES, M. C. M. de. Temas e tramas na pós-graduação em Educação. **Ed. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1341-1362, set./dez. 2005.

MARTINS, C. B. C. A Reforma Universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado do Brasil. **Ed. Soc.**, v. 30, p. 15-35, 2009.

MARTINS, C. B. As origens pós-graduação nacional (1960-1980). **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 6, p. 9-26, 2018.

MARTINS, R. **A pós-graduação no Brasil: situação e perspectivas**. Núcleo de Estudos sobre o Ensino Superior da Universidade de Brasília. Brasília: Nesub, 1999.

MENDONÇA, A. W. P. C. A pós-graduação como estratégia de reconstrução da universidade brasileira. **Educar em Revista**, Curitiba, PR, n. 21, p. 289-308, jan./jun. 2003.

MENDONÇA, A. W. P. C.; GOUVÊA, F. C. F. A institucionalização da pós-graduação no Brasil: um percurso com os boletins da CAPES na gestão de Anísio Teixeira (1951/1964). In:

CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO – SBHE, 2. Natal, 2012.
Anais... Natal, 2002.

MINTO, L. W. **As reformas do ensino superior no Brasil: o público e o privado em questão.** Campinas: Autores Associados, 2006.

MOACYR, P. **A instrução e o Império (subsídios para a história da educação no Brasil) 1850- 1887.** São Paulo: Nacional, 1937. v. 2. Reformas do Ensino.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na Primeira República.** São Paulo: EPU, 1974.

RIBEIRO, D. **A universidade necessária.** 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil: 1930- 1973.** 40. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

ROMÊO, J. R. M., ROMÊO, C. I. M.; JORGE, V. L. Estudos de pós-graduação no Brasil. In: **Instituto Internacional para la Educación Superior en la América Latina y el Caribe & Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, Reunión Regional sobre el Diagnóstico y la Perspectiva de los Estudios de Posgrado en America Latina.** São Paulo: Instituto Internacional para la Educación Superior en la América Latina y el Caribe, 2004. p. 1-76.

SANTOS, C. M. dos. Os primeiros passos da pós-graduação no Brasil: a questão da dependência. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.,** Rio de Janeiro, v. 10, n. 37, p. 479-492, out./dez. 2002.

SANTOS, C. M. dos. **Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil.** Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2000.

SANTOS, C. M. dos. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Educ. Soc.,** Campinas, v. 24, n. 83, p. 627-641, ago. 2003.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. A Pós-Graduação em educação no Brasil: trajetória, situação atual e perspectivas. **Revista Diálogo Educacional,** Curitiba: PUC-PR, v. 1, n. 1, p. 1-19, jan./jun. 2000.

SAVIANI, D. O legado educacional do regime militar. **Cadernos Cedes,** Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008.

SUCUPIRA, N. Amplitude e limites da autonomia universitária. **Documenta,** v. 4, p. 46-54, jun.1962. Parecer CFE, 76/1962.

SUCUPIRA, N. Antecedentes e primórdios da pós-graduação. **Fórum educ.,** Rio de Janeiro, v. 4, n. 4, p. 3-18, out./dez. 1980.

SUCUPIRA, N. Definição dos Cursos de Pós-graduação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 44, n.100, p. 67-86, dez. 1965. Parecer CFE 977/1965.