

AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA A PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* NO BRASIL: TENDÊNCIAS ATUAIS

VALÉRIA SILVA DE MORAES – UFPA – valmoraes25@hotmail.com¹

Resumo: A pós-graduação *lato sensu* - PGLS ganhou destaque no Brasil para atender a uma demanda de profissionais carentes de qualificação para atuar no mercado de trabalho. No entanto, a partir de 1990, a mesma ganha novos contornos, sendo desvinculada da CAPES e sem um órgão regulador. O cenário que se encontra em vigor é a oferta de cursos autofinanciados e conveniados, sendo mantidos mediante cobrança de mensalidades ou convênio com outras instituições. O fato gera algumas contradições, como no caso da legislação, a CF/1988 estabelece que o ensino seja gratuito em estabelecimentos oficiais, no entanto, no regimento da UFPA é estabelecida a oferta desses cursos *lato sensu* pagos, caracterizando assim a mercantilização desses cursos. Diante desse contexto, o presente artigo tem por objetivo fazer uma breve análise acerca do papel da pós-graduação *lato sensu* no Brasil e que características vem assumindo a partir das políticas públicas educacionais adotadas nas últimas décadas. Para o alcance do objetivo proposto, faremos um breve histórico da pós-graduação no país, em seguida, discutiremos o perfil atual da PGLS e que tensões a circundam a partir das políticas educacionais adotadas para esse nível de educação. Nas considerações finais refletimos acerca da mercantilização desses cursos, em vigor no país e que relações estabelecem entre os conceitos de público e privado

Palavras-chave: pós-graduação *lato sensu*. planos nacionais de pós-graduação. reforma do estado.

A Pós-Graduação no Brasil e as Políticas Educacionais para a PGLS

A pós-graduação no Brasil ganhou visibilidade por volta dos anos 60, motivada por um projeto de nação científica e economicamente independente que se apresentava em face do momento histórico mundial que se enfrentava, marcada pela acumulação de capital mais bem sucedida da história econômica global, período conhecido por “Anos Dourados”². Kuenzer e Moraes (2011) afirmam que as primeiras experiências de estudos de pós-graduação ocorreram

¹ Graduada em Pedagogia pela UFPA, Mestranda em Educação – Linha de Políticas Públicas Educacionais e bolsista da CAPES.

² De acordo com Netto e Braz (2010), é o período que vai de 1945 até início da década de 1970, essa grande acumulação se deu devido as novas organizações do trabalho e o Estado de Bem Estar Social, baseadas principalmente nas ideias do modo de produção toyotistas que vinham se difundindo mundialmente. Para maiores discussões acerca da organização do trabalho nesse período ver Antunes (1995).

no período da 2ª Guerra Mundial, quando professores estrangeiros foragidos estabeleceram o primeiro núcleo institucional, caracterizado pela relação entre o professor catedrático, brasileiro ou não, e um pequeno número de alunos.

Entretanto, foi a partir da Reforma Universitária de 1968 que se reconheceu a necessidade de formação de quadros altamente especializados como requisito para a docência de ensino superior, condição fundamental para a formação dos futuros profissionais que atenderiam às demandas produzidas pelo crescimento nacional. Assim, a pós-graduação apresentou um salto quantitativo em sua evolução, nos anos que se seguiram.

O Brasil desencadeará, nos períodos seguintes uma das mais espetaculares expansões do sistema de pós-graduação da América Latina para atender a todas as funções ao mesmo tempo: satisfazer as demandas de distinção “credencialista” dos extratos médios altos, oferecer formação profissional avançada, formar professores para o Ensino Superior, aperfeiçoar funcionários públicos, promover iniciação científica, formar e treinar pesquisadores em ciência básica, desenvolver pesquisadores de alto nível, oferecer ambiente para a pesquisa, organizar a pesquisa e, em vários casos, tentar chegar à pesquisa e desenvolvimento de produtos e processos em conexão com a indústria (CÓRDOVA, GUSSO e LUNA, 1986, p. 22).

Apesar de sua expansão ter se dado após a Reforma de 1968, desde 1965 já existia uma normatização específica para definir tais cursos. Era o parecer nº 977/65, elaborado pelo extinto Conselho Federal de Educação (CFE). Esse parecer, que ainda hoje permanece atual, já entendia ser a pós-graduação formada por duas subclasses: *stricto-sensu* – que corresponde aos cursos de mestrado e doutorado – e *lato-sensu* – que corresponde aos cursos de especialização e aperfeiçoamento. Com relação a essa última, o parecer 977/65 limitou-se a conceituá-la, enquanto que os cursos de mestrado e doutorado foram tratados em grandes detalhes que especificavam sua organização e funcionamento. Ao diferenciar a pós-graduação *lato-sensu* da *stricto-sensu* no supracitado parecer seu relator entendia que:

A primeira designa todo e qualquer curso que pressupõe a graduações, tais como de especialização ou aperfeiçoamento, a segunda constitui o sistema regular de cursos que se supersupõem a graduação com objetivos mais amplos de formação científica, cultural ou profissional de alto nível, parte integrante do complexo universitário, em caráter permanente, necessária a realização dos mais altos fins da universidade em sua condição atual (SUCUPIRA apud OLIVEIRA, 1995, p. 10).

Fica evidenciado que os objetivos desses níveis de pós-graduação abrangem amplitudes diferenciadas: Mestrado e Doutorado são os responsáveis pela pesquisa, a qual se constitui um dos fins da Universidade. Com relação à expansão do sistema, foi atribuída ao CFE a competência para controlar a expansão dos cursos *stricto-sensu*, evitando, assim, a proliferação indiscriminada. Já a pós-graduação *lato sensu*, nesse momento, foi um importante mecanismo de formação e qualificação docente para atuar no ensino superior, bem como para inserção no mercado de trabalho (o qual vinha se tornando mais competitivo e sem condições de absorver toda a demanda formada apenas com a graduação), sendo responsável, inicialmente, pela expansão que a pós-graduação vinha ganhando, estando assim afinada com o modelo de acumulação flexível, modelo este que veio substituir o fordista/taylorista, e passou a exigir dos profissionais uma nova qualificação, e que conseqüentemente trouxe profundas transformações no mundo do trabalho.

Diante desse cenário, houve grande preocupação em estabelecer uma política pública educacional para a pós-graduação e em 1974, foi criado, através do decreto nº 73.411, o Conselho Nacional de Pós-Graduação - CNPG, proposto pelo MEC. Tal órgão surgiu para formular uma política nacional de pós-graduação, tendo em vista incrementar o processo de expansão. Nesse sentido, coube ao CNPG, entre outras, a tarefa de desenvolver o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG).

Para Oliveira (1995, p. 68), o I PNPG (1975-1979) “teve como objetivo fundamental propor medidas para as instituições que promovessem cursos de pós-graduação, visando transformá-las em verdadeiros centros de atividades criativas”. Este plano foi elaborado sob o contexto da ditadura militar, cujo discurso defendido era de nacionalismo e desenvolvimentismo a partir do avanço tecnológico e científico. O I PNPG visou institucionalizar e fortalecer a pesquisa e a pós-graduação no país, porém, com relação a PGLS apenas realçou o seu aspecto profissionalizante, nos seguintes termos:

Ativar e incentivar os cursos de pós-graduação no sentido *lato* – aperfeiçoamento e especialização –, através dos programas específicos, para que possam atender de maneira mais eficiente e flexível as necessidades conjunturais do mercado de trabalho; (CAPES, 1975, p. 147).

O II PNPG (1982-1985) ressaltou a necessidade de consolidação do sistema de avaliação, haja vista a crescente expansão da pós-graduação. Com relação à PGLS, foi reconhecida sua importância como requisito para a docência, assim como para atender às demandas do mercado de trabalho, destacando a importância de um revigoramento e uma reestruturação, uma vez que as exigências dos modos de produção tendem a ficar mais sofisticadas e complexas (CAPES, 1982, p. 188).

O III PNPG (1986-1989) teve sua elaboração inserida no momento de redemocratização do país, após muita luta derrubou-se o regime militar e trouxe no seu bojo expectativas de democracia para o país. Para a pós-graduação brasileira, os objetivos principais eram: “consolidação e melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação; institucionalização da pesquisa nas universidades, para assegurar o funcionamento da pós-graduação; integração da pós-graduação no sistema de Ciência e Tecnologia, inclusive com o setor produtivo” (CAPES, 1986, p. 195). Nesse plano, reconheceu-se uma necessidade de maior exploração da PGLS, apesar do crescimento que esta sofreu, “dada a demanda exige-se maior aprofundamento de oferta” (*idem*, p. 206).

No que tange ao IV PNPG, de acordo com Siqueira (2010) este não saiu do papel e não foi divulgado ao público, no entanto, a autora destaca que este plano enfatizava a questão da autonomia, liberdade acadêmica e financiamento público, premissas inspiradas na Constituição de 1988. O entrave para a execução do IV PNPG se deu pelas discussões acerca da Reforma do Estado e todas as mudanças que a mesma gerou. Segundo Kuenzer e Moraes (2011), nesse contexto, a CAPES reformulou seu paradigma, passando a priorizar a produção científica, assim, a pesquisa científica passa a ter centralidade, constituindo o modelo de mestrado e doutorado que temos hoje, com enfoque principal para a formação de pesquisadores.

Passadas décadas da instituição do I PNPG, no qual se deu grande ênfase à formação profissionalizante dos cursos de PGLS (e essa ênfase foi reafirmada nos PNPG's que se seguiram), a expansão desses cursos, que foi objetivo desse plano, parece ter sido plenamente atendida, passando a ser hoje uma forte tendência das IES públicas e privadas. Esta tendência nas IFES tem relação direta com a Reforma do Estado. Por considerarmos essas mudanças

extremamente relevantes para a constituição do perfil atual da PGLS, trataremos na seção seguinte, mais aprofundadamente esta questão. Vale mencionar que há mais dois PNPG's a serem analisados, para tornar mais didática a compreensão do tema que vimos tratando, discutiremos o V e VI PNPG's também na próxima seção.

Tendências atuais para a PGLS no Brasil

Como já mencionado anteriormente, havia grande preocupação em formar quadro docente para atuar no ensino superior e capacitar mão de obra, em seguida, a pesquisa ganha destaque para formar os cientistas e inserir o país no cenário de desenvolvimento tecnológico, por esse contexto a PGLS assume a forma de cursos de aperfeiçoamento e especialização, visando aprimoramento ou aprofundamento da formação profissional obtida na graduação correspondente (SAVIANI, 2000).

As mudanças ocorridas na década de 1990 afetaram o cenário político-econômico do país, tendo como marco a Reforma do Aparelho do Estado em 1995. Essas mudanças no papel do Estado foram instauradas, na tentativa de superar a crise econômica em que o Brasil se encontrava, e que segundo o Plano Diretor da Reforma do Estado – PDRE (1995, p. 6), “se deu devido aos modelos de desenvolvimento que os governos anteriores adotaram principalmente no que tange a função do Estado, logo, uma das formas de superá-la era reordenando o desempenho das funções da máquina estatal”.

Quanto ao aparelho estatal, suas mudanças seguiram uma lógica influenciada pelas premissas neoliberais (modelo esse que já vinha sendo adotado desde o Governo Fernando Collor de Melo – 1990-1992), pautadas nos conceitos de “administração gerencial”, “qualidade”, “produtividade”, “privatizações”, “flexibilização”, efetivando assim maior abertura para o neoliberalismo³, e que foi

³ Entende-se por neoliberalismo como movimento político-econômico heterogêneo consolidado nos países capitalistas desenvolvidos, considerado como nova estratégia de acumulação capitalista e alternativa para superação da crise pela qual passam essas sociedades, causada pelo Estado de Bem Estar, tendo como principais medidas: redução do aparelho estatal – Estado mínimo, e a limitação de influências políticas nas decisões que se relacionam com a estrutura econômica da sociedade (BIANCHETTI, 1996).

fortemente influenciada por organismos internacionais⁴ como Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional – FMI e Organização Mundial do Comércio – OMC.

Diante desse contexto de reconfiguração do papel do Estado e, ainda de acordo com o PDRE, a educação passa a ser caracterizada como “serviço não exclusivo do Estado”⁵, o mesmo atuará simultaneamente com a esfera privada ou com organizações públicas não-estatais⁶, sob esse aspecto, a educação passa a ter formas diversificadas para sua oferta, tendo o Estado a função de gerenciador e avaliador, estabelecendo assim os padrões de eficácia, eficiência e produtividade das instituições educacionais.

No tocante as universidades públicas, estas passaram por um processo de reestruturação visando superar o colapso em que estavam submersas, devido a redução de gastos do Estado para manutenção das mesmas, congelamento salarial, proibição de reposição de força de trabalho, entre outras medidas (AMARAL, 2003). É nesse contexto que as IFES introjetam as sugestões do Banco Mundial⁷ sobre diversificar as fontes de financiamento para sua manutenção, haja vista que estas instituições desenvolvem diversas atividades e prestação de serviços, sendo assim estimuladas a captar recursos por meio de parcerias com instituições privadas, cobranças de mensalidade na oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu*, interferência das fundações de apoio no gerenciamento e captação de recursos. Amaral, 2003, p. 106 destaca:

[...] As instituições públicas, quando se viram sujeitas à diminuição dos recursos do Fundo Público que as mantinham, encontraram na realização de outras atividades geradoras de receitas, como as prestações de serviços no *mercado*, o caminho para as fontes alternativas de financiamento, visando a complementação salarial dos trabalhadores e à manutenção de várias atividades institucionais.

⁴ A atuação dos organismos internacionais se deu mediante a veiculação de vários documentos, os quais incentivavam a defesa da ideia de crise do papel do Estado e da necessidade de se investir no ensino fundamental, baseado nos conceitos de produtividade, qualidade, eficiência. Aliado a isso, esses organismos, ao financiar e realizar empréstimos estipulou condicionalidades para que os países se adequassem a sua lógica. Para mais detalhes, ver Haddad et al (2008)

⁵ De acordo com o PDRE (1995), serviços como: educação e saúde serão consideradas serviços não exclusivos, fazendo parte deste setor as universidades, os hospitais, os centros de pesquisa e os museus.

⁶ Segundo o PDRE (1995, p. 43) propriedade pública não-estatal são organizações sem fins lucrativos e estão orientadas para o atendimento do interesse público.

⁷ Para maiores discussões acerca das sugestões do Banco Mundial para a educação superior e sua relação com o financiamento das IFES ver AMARAL, 2003.

No que tange a PGLS, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, em 1999, propôs um novo ordenamento para os cursos *lato sensu*, sob a ótica da flexibilização, com “o objetivo de adequá-la ao novo cenário da educação superior” (FONSECA, 2004, p, 174). De acordo com a CAPES, esse ordenamento se fez necessário devido: a expansão da pós-graduação *strictu sensu* ter tornado obsoletos os cursos *lato sensu*; ausência de políticas explícitas para o setor da pós-graduação e indefinição quanto ao seu órgão responsável; a separação que se criou entre *lato sensu* e *strictu sensu* impede a integração como um todo, deixando os cursos *lato sensu* sem regulamentação e sistema de avaliação adequados; o descontrole na oferta dos cursos, entre outros argumentos (FONSECA, 2004).

O resultado desse ordenamento se expressa na Resolução/CES nº 1, de 3 de abril de 2001, que estabelece normas para funcionamento dos cursos de pós-graduação *lato sensu*, sob a égide da flexibilização, e institui que:

Art. 6º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos por instituições de ensino superior ou por instituições especialmente credenciadas para atuarem nesse nível educacional **independem de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento** e devem atender ao disposto nesta Resolução (grifos meus – MEC, 2001).

Anterior a esta resolução e de acordo com Fonseca (2004), a primeira resolução que tratou do funcionamento dos cursos de pós-graduação *lato sensu* foi a Resolução nº12/1983, a qual foi aprovada devido a necessidade de um ato regulatório que tratasse do caráter formativo desses cursos. Segundo essa mesma autora, a Resolução/CES nº 1/2001 é uma das legislações, cujo caráter de flexibilidade possibilitou que a oferta dos cursos *lato sensu* fosse “desvinculados dos critérios acadêmicos mínimos de qualidade” (p.178).

No tocante ao plano nacional de pós-graduação, é importante destacar que em dezembro de 2004, foi lançado o V PNPG (2005-2010), o qual reafirma a importância de investir em titulação dos docentes que atuam nas IES. Quanto aos objetivos fundamentais deste plano tem-se “expansão do sistema de pós-graduação que leve a expressivo aumento do número de pós-graduandos requeridos para a qualificação do sistema de ensino superior do país, do sistema

de ciência e tecnologia e do setor empresarial” (CAPES, 2004, p. 9). Sobre a PGLS, destaca o seu caráter prático profissional, de aperfeiçoamento. Fica evidente neste PNPG a separação entre o *lato* e *stricto sensu*, uma vez que a PGLS é mencionada apenas para estabelecer diferenciações entre estes níveis.

O mais atual PNPG (2011-2020), em vigor até 2020, traz no seu bojo um extenso documento resgatando algumas características dos PNPG's anteriores, destacando as evoluções do sistema brasileiro de pós-graduação, ratificando essa evolução com muitos dados acerca da pós-graduação *stricto sensu*, bem como analisando a situação atual desse sistema e estabelecendo algumas projeções de crescimento. Um diferencial trazido neste VI PNPG é quanto às discussões acerca: do novo desafio do sistema de pós-graduação brasileiro, o qual é melhorar a qualidade da educação básica, seus padrões mínimos e definir as responsabilidades e o regime de colaboração entre o sistema de pós-graduação e a educação básica; a internacionalização da pós-graduação e a cooperação internacional, destacando os avanços, as agências e empresas participantes desse processo de integração; e, os programas a serem desenvolvidos nesse período, os quais visam reduzir as assimetrias regionais, estímulos de parcerias institucionais e; melhoria da pós-graduação.

Quanto a PGLS, este PNPG não foge a essência do seu predecessor, ao mencionar a PGLS para estabelecer um histórico da pós-graduação brasileira, o mesmo utiliza-a para enfatizar a ausência de avaliação e qualidade deste nível, como dito no trecho: “Quanto à Pós-graduação *lato sensu*, ela correu paralelamente à *stricto* fora do sistema da CAPES, com números mais expressivos, porém sem crivo de qualidade” (p. 126), onde não há qualquer avaliação ou mesmo informação sistemática de sua existência. Logo, se ainda havia alguma dúvida, reafirma-se a separação entre os dois níveis e seus problemas quanto a controle e qualidade, e não há qualquer meta ou ação para a PGLS discutida neste PNPG.

Diante desse cenário de reordenamentos, verifica-se que parece haver um total descontrole quanto à oferta da PGLS. Esse fato abre espaço para a utilização desenfreada dos cursos de especialização, e a lógica em que estes cursos estão submetidos depende de quem os gerencia.

No que tange ao papel das IFES na oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu*, sob o contexto de busca pela ampliação de receita para manutenção e investimento das IFES, como forma de geração de renda - que tem sido estimulada, sobretudo, por meio da prestação de serviços e da comercialização de “produtos acadêmicos” -, os cursos de pós-graduação *lato sensu* ofertados nas IFES - nas modalidades autofinanciados e conveniados⁸ - se tornaram uma rentável fonte de captação de recursos, ferindo o caráter público das universidades.

Esses cursos tem sido ofertados de forma expressiva, em algumas unidades, com o argumento da necessidade dos recursos captados para sua manutenção. Essa oferta tem gerado polêmicas, principalmente por: haver concepções divergentes sobre universidade pública quanto sua forma e financiamento; divergências nas legislações, por exemplo, na Constituição Federal de 1988, no Art. 206, que institui gratuidade de ensino em estabelecimentos oficiais e a Resolução/Consepe nº 4.065 que concebe a oferta dos cursos autofinanciados no interior da UFPA⁹.

Vale destacar ainda, que se configuram interesses privados nessa dinâmica de oferta desses cursos, uma vez que as unidades acadêmicas defendem a oferta dos mesmos enquanto forma de autofinanciamento destas, para complementação dos salários dos docentes e manutenção das atividades destas unidades. Além disso, o custo das mensalidades e o valor da hora-aula dos docentes variam de acordo com a procura dos cursos *lato sensu*, não havendo critérios para estabelecer valores sobre qualquer tipo de despesa. Ainda nessa dinâmica, a UFPA se beneficia de 5% do valor arrecadado com as mensalidades ou do valor repassado pela instituição conveniada.

No tocante à defesa de interesses públicos, estes configuram fortes embates nas reuniões do Consepe – Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPA, na defesa de cursos gratuitos, por considerarem que os professores já recebem remuneração para desenvolver atividades no interior das

⁸ Considera-se cursos autofinanciados, aqueles que geram suas receitas próprias advindas do pagamento de matrículas e mensalidades pelos alunos. Os cursos conveniados são aqueles que se estabelecem a partir de convênios com instituições ou empresas, sendo a receita advindas da instituição conveniada, não havendo portanto, custos para o aluno.

⁹ Referimo-nos aqui na UFPA, por se tratar da IES inserida em nossas pesquisas mais aprofundadas a respeito da temática.

IFES, bem como garantir o cumprimento das legislações que tratam da gratuidade destas.

O fato de serem ofertados cursos pagos no interior de uma instituição pública suscita a discussão acerca da mercantilização das atividades da universidade pública, a qual faz parte de um processo mais amplo de reestruturação, iniciada na Reforma do Estado e que afetou diretamente as formas de financiamento das IFES. Segundo FRIGOTTO (2005) quando um direito social e subjetivo é transformado em serviço, quando esses direitos se adquirem no mercado, quando viram negócios, a esse processo chama-se mercantilização, logo, é possível dizer que atualmente está em vigor, no interior das universidades públicas, a lógica mercantil das atividades acadêmicas. A seguir, veremos alguns dados acerca da oferta dos cursos de PGLS na UFPA, no período de 2007 a 2010.

Tabela 1 - Propostas de cursos de especialização recebidas por meio eletrônico no período de 2007 a 2010

NATUREZA DO CURSO	PROPOSTAS SUBMETIDAS	%	PROPOSTAS APROVADAS	%
Autofinanciado	191	68,0%	130	65%
Convênio	67	23,8%	52	26%
Gratuito	23	8,2%	18	9%
TOTAL	281	-	200	-

Fonte: Relatório PROPESP, 2010

Diante dos dados trazidos aqui a respeito da PGLS, verificamos que os cursos autofinanciados e conveniados são os que possuem maior número de propostas aprovadas, sendo 130 e 52 respectivamente, em percentuais os cursos autofinanciados representam 65% das propostas aprovadas e os cursos conveniados representam 26% da oferta, já os cursos gratuitos são os com a menor participação na oferta, apenas 9% das propostas aprovadas são de cursos gratuitos.

No tocante a distribuição da oferta desses cursos na UFPA, cadastrados no Sistema de Pós-Graduação Lato Sensu dessa instituição encontramos os seguintes dados descritos na Tabela 2, abaixo:

Tabela 2 - Quantitativo de Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu*, por Unidade Acadêmica – 2008 a Fev/2012

UNIDADE ACADÊMICA	AUTOFINANCIADOS	CONVENIADOS	GRATUITOS	TOTAL
ICEN	32	3	-	35
ITEC	13	1	-	14
ICED	-	10	6	16
ICJ	-	-	1	1
ICS	29	4	-	33
ICB	3	2	-	5
ILC	12	2	-	14
ICA	3	-	-	3
IG	6	-	-	6
ICSA	14	6	1	21
IFCH	1	8	2	11
IEMCI*	6	7	2	15
NMT	6	-	-	6
NUMA	8	5	-	13
NAEA	-	3	2	5
HUBB	2	-	-	2
INTERIOR**	24	3	11	38
TOTAL GERAL	159 (67%)	54 (23%)	25 (10%)	238

Fonte: Sistema de Pós-Graduação Lato Sensu On Line/UFGA

*Antes de se tornar instituto era conhecido como NPADC – Núcleo Pedagógico

** Os municípios do Pará constantes neste quantitativo são: Altamira, Santarém, Soure, Marabá, Cametá, Castanhal, Bragança e Abaetetuba.

Os dados destacam que os Institutos de Ciências Exatas - ICEN e Ciências da Saúde - ICS são os que mais ofertam cursos autofinanciados, enquanto que o Instituto de Ciências da Educação - ICED é quem mais oferta cursos conveniados, quanto aos cursos gratuitos, estes estão sendo ofertados mais nos *campi* do interior do estado, sendo o ICED o segundo instituto que mais oferta nessa modalidade. Vale acrescentar que a oferta dos cursos de pós-graduação *lato sensu* pagos não é um fenômeno exclusivo da UFGA, muitas IFES enfrentam a mesma lógica, bem como universidades públicas na América Latina¹⁰.

¹⁰ Sobre o fenômeno na América Latina, ver Gentili (1998) e Gentili et al (2001). Sobre as IFES e a oferta dos cursos pagos no Brasil, ver revistas ADUSP – Associação dos Docentes da USP, nº 22, 23, 24, 27, 31 e 36.

ALGUMAS REFLEXÕES PARA CONCLUIR:

Diante do exposto neste artigo, podemos observar que a PGLS sofreu uma mudança no enfoque conceitual do seu papel, tendo como marco a separação que ocorreu entre *lato* e *stricto sensu*, o fato gerou a perda de identidade da PGLS e tornou-a suscetível à expansão mercadológica desenfreada, principalmente por encontrar-se hoje sem um órgão regulador, logo, sem controle de sua oferta e exigência mínima de qualidade.

No tocante aos PNPG's, a PGLS foi valorizada até o momento em que se tornou essencial para a formação de professores para atuar na educação superior, e estava inserida nos objetivos do contexto político-econômico vigente. Na medida em que novas prioridades surgiram, a mesma se tornou obsoleta, a ponto de sequer ser discutida nos últimos PNPG's, como vimos anteriormente, e pelo menos até 2020 esta não será objeto de ação política de governo.

No âmbito da UFPA, essa instituição vem ofertando predominantemente cursos de especialização na modalidade autofinanciados, seguido dos cursos conveniados, já os cursos gratuitos possuem menor participação de oferta no período de 2008 a fev/2012.

Um outro fato importante a ser destacado, diz respeito a mercantilização da PGLS no interior das IES públicas, e quanto as mudanças que ocorrem nos conceitos de público. A essência do público – ou deveria ser - é o cidadão e este possui, ou deveria possuir, direitos, tendo o Estado como principal função universalizar esses direitos, no entanto, o que se observa é a não efetivação de sua função básica, vale mencionar Sader (2011):

[...] O público se identifica com a democracia, seja pelo compromisso com a universalização dos direitos, seja pela possibilidade de controle pela cidadania, enquanto que ao mercantilizar esferas da sociedade – privatizando-as – se retira da cidadania a capacidade de controle sobre elas.

Ao observarmos as contraditórias relações entre interesses públicos e particulares que supramencionamos em nossas discussões, acordamos com Reis (apud COSTA, 2002, p. 31) quando diz que “O espaço público constitui a arena de disputa e afirmação de interesses sociais particulares, sem que haja, nesse

jogo, qualquer ator social altruísta ou capaz de representar questões relevantes para o conjunto da sociedade”.

Diante disso, o cenário atual em que a pós-graduação *lato sensu* - ofertada em IES públicas - está envolvida é a venda de um direito à educação, e está diretamente relacionada a omissão do Estado em efetivar esse direito, e essa desresponsabilização estatal precisa ser compreendida enquanto parte de um processo global de reestruturação produtiva que visa manter um modelo de sociabilidade - pautadas nos ditames da exclusão, da desigualdade e contradições – que é o capitalismo. Logo, é evidente que esse cenário só mudará quando, de fato, as premissas essenciais do público tiverem centralidade e, se instaurar no país uma concreta democracia social.

REFERÊNCIAS BIBLOGRÁFICAS

AMARAL, Nelson Cardoso. **Financiamento da Educação Superior: Estado x Mercado**. São Paulo: Cortez; Piracicaba/SP: Editora UNIMEP, 2003.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?**: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

BIANCHETTI, Roberto. **Modelo Neoliberal e Políticas Educacionais**. São Paulo: Editora Cortez, 1996.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, 1995. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 28/12/2010.

_____. **Constituição Federal de 1988**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/CF_1988.htm. Acesso em: 10 jan 2011.

CAPES. **I Plano Nacional de Pós-Graduação, 1975-1979**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpgs-antiores>. Aceso em: 12 jan 2012.

_____. **II Plano Nacional de Pós-Graduação, 1982-1985**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpgs-antiores>. Aceso em: 12 jan 2012.

_____. **III Plano Nacional de Pós-Graduação, 1986-1989**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpgs-antiores>. Aceso em: 12 jan 2012.

CAPES. **V Plano Nacional de Pós-Graduação, 2005-2010**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpgs-antiores>. Acesso em: 12 jan 2012.

_____. **VI Plano Nacional de Pós-Graduação, 2011-2020**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-I-Mont.pdf>. Acesso em: 15 jan 2012.

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

COSTA, Sergio. **As Cores de Ercília: esfera pública, democracia, configurações pós-nacionais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

FONSECA, Dirce Mendes. **Contribuições ao debate da pós-graduação lato sensu**. In: Revista Brasileira de Pós-Graduação, v. 1, nº 2, Nov/2004. Disponível em: Acesso em: 20 set 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Mercantilização da educação superior e o fazer docente. In: **Revista Pedagógica UNOCHAPECÓ**, nº 22, 2009. Disponível em: <http://apps.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/379>. Acesso em: 20 dez 2011.

GENTILI, Pablo. **A Falsificação do Consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. 1995.

_____. **Universidade na Penumbra. O Círculo Vicioso da Precarização e a Privatização do Espaço Público**. In: GENTILI, P. (Org.). **Universidades na Penumbra. Neoliberalismo e Reestruturação Universitária**. São Paulo: Cortez, 2001.

KUENZER, Acácia Zeneida; MORAES, Maria Célia M. **Temas e Tramas na Pós-Graduação em Educação**. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?>. Acesso em 18 set 2011.

MEC. **Resolução CNE/CES Nº 1, de 3 de abril de 2001**. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. Disponível em: Acesso em: 10 set 2011.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

OLIVEIRA, F. B. **Pós-Graduação, educação e mercado de trabalho**. Campinas: Papyrus, 1995.

SADER, Emir. **Público versus Mercantil**. Disponível em: <http://alainet.org/active/3804&lang=es>. Acesso em: 09 dez 2011.

SAVIANI, Dermeval. A Pós-Graduação em Educação no Brasil: trajetória, situação e perspectivas. In: **Revista Dialogo Educacional** v. 1, nº 1, jan-jun/2000.
Disponível em: Acesso em: 20 set 2011.

SIQUEIRA, Ângela. O Plano Nacional de Pós-Graduação 2005-2010 e a Reforma da Educação Superior do Governo Lula. Disponível em:
http://www.aduff.org.br/especiais/download/20090917_planonacional_pes.pdf.
Acesso em: 20

UFPA. **Resolução/CONSEPE nº 4.065**, de 08 de outubro de 2010. Dispõe sobre a oferta de cursos de Pós-Graduação *lato sensu* pela Universidade Federal do Pará. Disponível em: www.propesp.ufpa.br. Acesso em: 10 set 2011.

UFPA. **Relatório PROPESP 2010**. Disponível em:
http://www.propesp.ufpa.br/documentos/RELATORIO_PROPESP_2010.pdf.
Acesso em: 22 nov 2011.