

A stylized graphic of a building facade, rendered in white and yellow. The building features a prominent archway on the left side and a series of rectangular windows or openings. The background is a solid yellow color.

**EDUCAÇÃO  
E REALIDADE**

FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## EDUCAÇÃO E REALIDADE

2

Porto Alegre, maio de 1977

**PÓS-GRADUAÇÃO: UM TÍTULO A MAIS?  
— ÁREA DE EDUCAÇÃO —**

*Marilú Fontoura de Medeiros (\*)*

*Universidades são instituições que se estabelecem para atingir propósitos sociais significativos. Dos propósitos, o mais fundamental reside na busca de conhecimento válido. Todas as atividades básicas da Universidade estão diretamente voltadas para uma busca deste conhecimento, para sua apresentação, disseminação e utilização. É no exercício desta responsabilidade, que o professor pesquisa, ensina e se engaja no criticismo social.*

*Howsam, Corrigan, Denmark, Nash(1976)*

Quando nos referimos a conhecimento válido, queremos descrevê-lo como um fenômeno existente ao longo de um contínuo que envolve desde a busca do conhecimento puro até a sua utilização (Figura 1).

---

\* Mestre em Educação, Professora Assistente do Departamento de Estudos Especializados da Faculdade de Educação da UFRGS, Doutoranda dos Cursos de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, Coordenadora Nacional do Programa de Pós-Graduação em Educação — CAPES — 1975/1976.

**FIGURA 1: Funções no contínuo do Conhecimento Válido**

FONTE, BUSCA	APLICAÇÃO	UTILIZAÇÃO
<p>Neste momento, caberia questionar sobre o que realmente seria considerado conhecimento válido? Ou ainda, o que é importante conhecer? Embora seja esta uma questão que permanece, em sua essência, ainda sem resposta, importaria esclarecer que o conhecimento em sua acepção mais ampla poderia ser entendido pela incorporação de informações, habilidades e atitudes dominadas e retidas por uma utilização continuada (Dale, 1972). O desafio está em precisar que a aprendizagem do que é mais importante possibilitaria o alcance do sentido de nossa identidade individual e social. Esta auto-análise nos diria, em resumo, se nós nos encarregamos de nossas próprias vidas ou se estamos sendo regidos por outros, se somos um ator ou expectador, um ser poderoso ou fraco, um dirigente ou dirigido. Dir-nos-ia, ainda, se nós acreditamos que o mundo pode ser modificado ou se esta mudança é impossível de se concretizar.</p> <p>Estas colocações iniciais são de extrema valia para o nosso posicionamento na visualização do Sistema de Pós-Graduação e da própria abordagem da Pós-Graduação em Educação. A aceitação do desafio já colocado sobre a busca do conhecimento caberia à Universidade, não fosse a existência de poucos núcleos de produção científica, ainda isolados entre si, com poucos recursos e com programas orientadores inexistentes ou ainda indefinidos.</p> <p>Aqui nós delineamos, embora de forma vaga, que um dos maiores problemas da Pós-Graduação reside na produtividade e que esta pode ser visualizada em duas dimensões: qualidade e quantidade. E, as respostas obtidas com baixa produtividade, seja em que dimensão for, podem ser melhor compreendidas pela configuração de seus antecedentes.</p>		

## **1. HISTÓRICO**

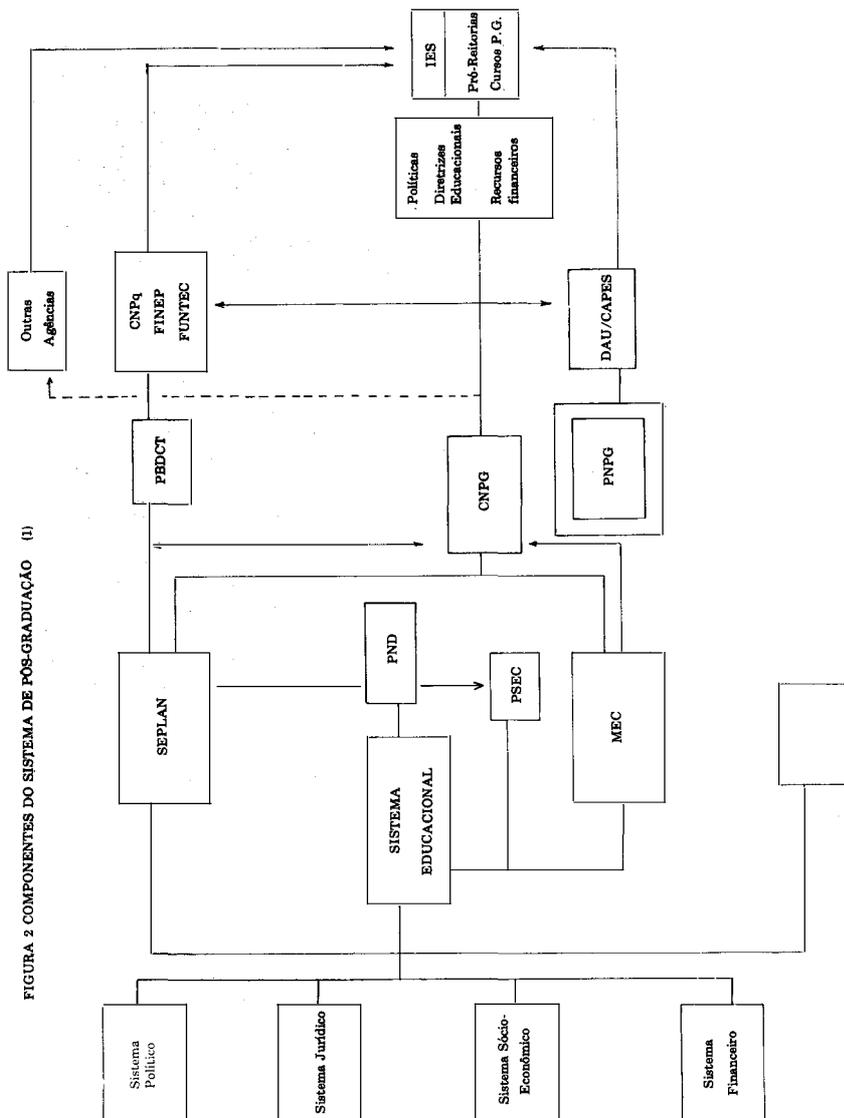
A Pós-Graduação no Brasil teve sua implantação marcada por iniciativas de indivíduos ou grupos, caracterizada por esforços isolados de quem se interessava pelo desenvolvimento de um determinado campo do saber. Embora contribuindo de certa forma, para com o aprimoramento dos recursos humanos destinados ao ensino, à pesquisa e à prestação de serviço, a pós-graduação tem demonstrado pouca produtividade como sistema. Os cursos, responsáveis pela formação de recurso humano a nível de mestrado e doutorado, tem evidenciado problemas de estabilização institucional, financeira, acadêmica e administrativa; problemas de nível ineficiente de desempenho, além de

problemas ligados à sua distribuição geográfica e à sua expansão desordenada.

Procurando solucionar alguns destes problemas apresentados pelo sistema de pós-graduação, os Órgãos Governamentais buscaram a estruturação de um documento, visando auxiliar na reorientação, em âmbito nacional, das atividades da pós-graduação (MEC, PNPq, 1975). O PLANO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO representa um documento de natureza indicativa, mas que evidencia uma preocupação em criar condições para que a pós-graduação eleve seu nível de desempenho e supere grande parte de seus problemas.

Neste momento, poderíamos nos questionar sobre a exequibilidade de tais estratégias, sobre a natureza da pós-graduação, sobre o real futuro deste sistema, sua possível superposição à graduação, sua área de influência para realmente modificar padrões de comportamento e promover mudanças de atitude, sua necessidade crescente de recursos financeiros e a viabilidade econômica deste processo. Contra argumentos poderiam surgir ao se colocar a pós-graduação como um fator essencial para a formação dos recursos humanos altamente capacitados, nas diversas áreas de conhecimento, necessárias para a aquisição do "know how" e "know what", visando impulsionar o desenvolvimento do país. Mas estas colocações nos levariam a discorrer sobre outras variáveis, também extremamente interessantes, mas que não são de interesse imediato deste trabalho.

Assim cabe configurar em que se constitui o sistema de pós-graduação, através de suas interrelações, entre os diversos sistemas envolvidos (Figura 2).

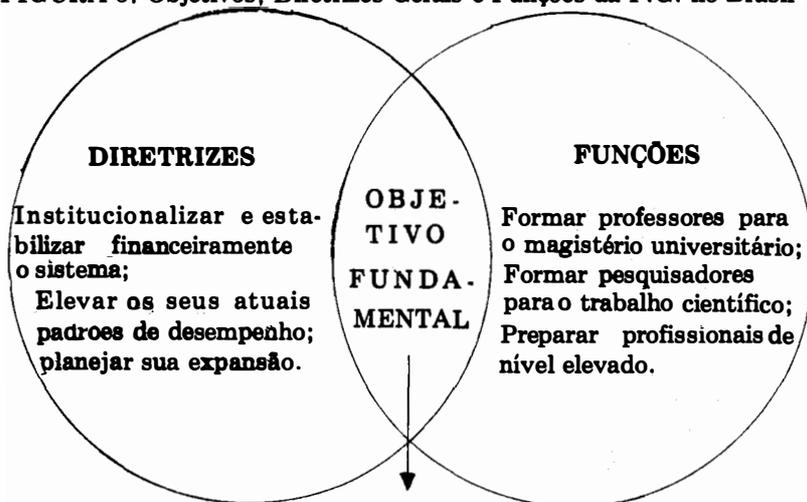


(1) Adaptado de Iria Gehlen Closs, 1976

O Sistema Educacional recebe influências de diversos outros sistemas como o político, representado pelas diretrizes do Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) e de suas relações com o Magistério de Educação e Cultura (MEC) e a Secretaria Geral do Planejamento (SEPLAN). Através destes dois órgãos explicitam-se diretrizes políticas, respectivamente

As interrelações existentes permitem visualizar parte do papel que cabe ao PNPG agora representado, através da Figura 3, pelos seus objetivos, diretrizes e funções.

FIGURA 3: Objetivos, Diretrizes Gerais e Funções da P.G. no Brasil



**Transformar as Universidades em verdadeiros centros de atividades criativas permanentes.**

te, do Plano Setorial de Educação e Cultura (PSEC) e do Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PBDCT), dando origem à política do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), através do Conselho Nacional de Pós-Graduação (CNPq); outro sistema, o *jurídico* é representado, basicamente, pelo Conselho Federal de Educação (CFE) que, através do MEC normatiza o sistema educacional; o sistema *sócio-econômico* é aqui representado pelas necessidades e expectativas locais, regionais e nacionais, compatibilizadas com o desenvolvimento científico e tecnológico; e, finalmente, compõem o sistema *financeiro* o orçamento geral da União, alocando recursos ao MEC e a SEPLAN que repassam, respectivamente, ao Departamento de Assuntos Universitários/Coordenação do Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (DAU/CAPES) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico/Financiadora de Estudos e Projetos/Fundo de Desenvolvimento Técnico e Científico (CNPq/FINEP/FUNTEC) e outras agências (Ford, BNDE, Fulbright, DAD, IAF) que repassam e controlam a execução pelas Instituições de Ensino Superior (IES) junto à pós-graduação.

Estes objetivos, diretrizes e funções representam as direções que se espera estejam sendo tomadas na implantação do PNPG, adaptados às características e configurações mais amplas de cada área de conhecimento.

Com estes propósitos o Plano Nacional de Pós-Graduação visa solucionar problemas de estabilização, problemas de desempenho dos atuais cursos de mestrado e doutorado, além de voltar-se para problemas de crescimento da pós-graduação situada em um contexto mais amplo.

Considerando as restrições do próprio sistema, o Conselho Nacional de Pós-Graduação estabelece como metas (75/79) do PNPG a titulação no país de 16.800 mestres e 1.400 doutores, além de prever a ampliação da capacidade de atendimento dos Cursos de Pós-Graduação no país de 7.000 para cerca de 11.700 vagas anuais de mestrado e de 500 para 1.200 vagas anuais para doutorado. Para o alcance destas metas, programas vem sendo implantados como a concessão de bolsas de estudo para alunos em tempo integral; bolsa-pesquisador; programas institucionais de capacitação de docentes (PICD); contratação de docentes de maneira regular e programada; auxílios aos Cursos de Pós-Graduação.

A implantação deste Plano, pela sua própria complexidade e pela necessidade de base para a adoção das mudanças, exige uma certa graduação. Diversas estratégias de ação vem sendo pensadas visando alcançar maior produtividade e maior efeito multiplicador no sistema. Em outras palavras, no momento em que se estabeleceram as metas, procurou-se determinar através de que canais melhor se atingiam estes propósitos. Os Programas Setoriais (como Educação, Medicina, Direito, História, Enfermagem) ou regionais (como Norte e Nordeste) representam uma tentativa de se obter, a curto prazo, melhores resultados, além de permitir um acompanhamento mais direto do investimento realizado. Nestes casos, as distribuições de recursos deixam a ser feitas em função de solicitações individuais dos cursos mas considerando, principalmente, a análise das necessidades da área como um todo.

## **2. SITUAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (em 1974 e 1º semestre de 1975)**

Os pressupostos anteriormente apontados como relevantes à Universidade na produção e difusão do conhecimento foram considerados também como fazendo parte da natureza da própria pós-graduação.

Dentro deste posicionamento encontramos, de forma muito genérica, os objetivos, diretrizes e funções do PNPG como parte da política de formação de recursos humanos para o país.

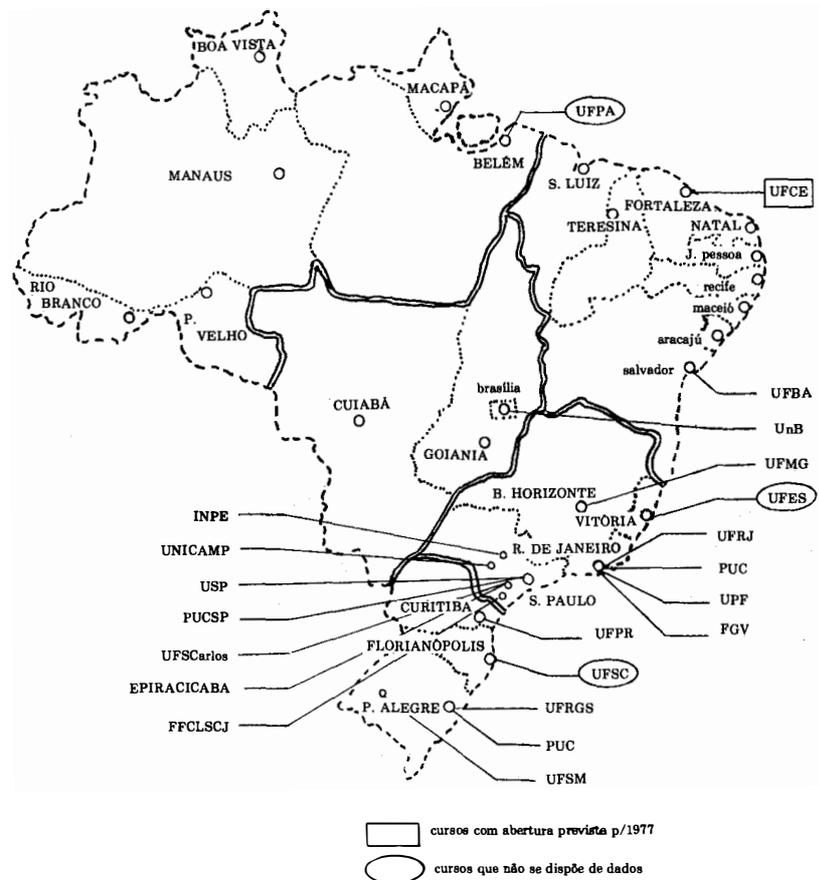
O destaque que daremos à área de Educação não quer indicar que os maiores problemas sobre produtividade estejam presentes nesta área. A ineficiência global quanto a desempenho, no sistema de pós-graduação, caracteriza quase que todas as 10 áreas de conhecimento (MEC, PNPG, 1975) classificadas.

A apresentação da situação da Pós-Graduação em Educação justifica-se pela sua prioridade (MEC, PNPG, 1975) e por ser esta a primeira área no país que teve a aprovação de um plano global de ação para a melhoria de seus padrões de desempenho (CAPES, PPGE, 1976)

A situação que configurava os cursos em 74/75 nos indicava um pouco da defasagem entre o real e a expectativa existente em torno deles (CAPES, PPGE, 1976).

Geograficamente, o que observamos, conforme figura 4, é a grande concentração no eixo Rio-São Paulo (11 cursos de um total de 17 cursos em funcionamento). Isto poderia levar ao questionamento do quanto esta concentração de recursos humanos de outras regiões pode auxiliar na formação de pessoal qualificado. A curto prazo parece ser uma boa solução, embora possa ser desastrosa para a melhor distribuição de recursos humanos e seus correspondentes econômicos no plano de desenvolvimento do país.

**FIGURA 4. Distribuição Geográfica dos Cursos de Pós-Graduação em Educação no Brasil (1975).**



Segundo, a representatividade das áreas de concentração, evidencia um crescimento desordenado e baseado mais em critérios pessoais do que no levantamento de necessidades regionais ou nacionais. A existência de recursos humanos parece ser o fator predominante na determinação desta realidade.

FIGURA 1: Distribuição das Áreas de Concentração por Região Geográfica.

ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO	REGIÃO					TOTAL
	N	NE	SE	S	CO	
1. Administração de Sistemas Educacionais	-	-	8	1	1	10
2. Ensino	-	1	5	3	-	9
3. Filosofia da Educação	-	-	6	-	-	6
4. Aconselhamento Psico-Pedagógico	-	-	5	1	-	6
5. Planejamento Educacional	-	-	2	2	1	5
6. Psicologia da Educação	-	-	2	1	-	3
7. Supervisão Escolar	-	-	2	-	-	2
8. Formação de Recursos Humanos	-	1	-	-	-	1
9. Ciências Sociais Aplicadas à Educação	-	-	1	-	-	1
10. Meios Instrucionais e Comunicação	-	-	1	-	-	1
11. Pesquisa e Avaliação Educacional	-	-	2	-	-	2
12. Currículo e Avaliação Curricular	-	-	-	2	-	2
13. Educação Brasileira	-	-	-	-	1	1
14. Ciências da Educação	-	-	1	-	-	1
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>35</b>	<b>10</b>	<b>3</b>	<b>50</b>

Um terceiro aspecto trata do "deficit" de mestres e doutores no corpo docente estável dos diversos cursos.

TABELA 2: "Deficit" de Doutores e Mestres no Corpo Docente dos Cursos de PGEDUC, 1975.

NÍVEL	MESTRES	DOCTORES
	DEP. ADMINISTRATIVA	
Federal	22	68
Não-Federal	50	114
TOTAL	72	182

A consideração deste "deficit" está fundamentado em um levantamento do número de horas que corresponde ao tempo integral e na referência de 5 alunos para 1 doutor e de 10 alunos para 1 mestre (CAPES, PPGE, 1976). Estes parâmetros foram estabelecidos com base em pressuposições de que um curso manteria, segundo especialistas da área, um padrão de desempenho mais efetivo quando apresentasse estas condições: maior tempo poderia ser dedicado à pesquisa, à orientação de alunos, o que, em última análise, auxiliaria na menor retenção e perda de alunos, fato tão marcante na maioria dos cursos e nas diversas áreas de treinamento. Especificamente, na área de Educação, em 1975, havia aproximadamente um total de 315 professores desenvolvendo ensino e pesquisa, sendo 126 doutores, 21 livre-docentes e 17 mestres. Do total de docentes, cerca de 102 estavam realizando pesquisa, individualmente ou em grupo, com a colaboração de alunos de pós-graduação. Além disso, cerca de 137 professores realizavam suas atividades em tempo integral (CAPES, Pós-Graduação, Catálogo de Cursos, 1976).

Um quarto aspecto trata do "deficit" de titulados (mestres, egressos dos cursos).

TABELA 3: “ Deficit ” percentual de egressos-Mestres dos Cursos de Pós-Graduação em Educação, 1975, por região geográfica e dependência administrativa .

DEP. ADMINISTRATIVA \ REGIÃO	NE	SE	S	CO
	Federais	12	86	68
Não-Federais	-	79	67	-

Consideramos, para a estimativa deste “deficit”, a existência de um curso com mais de dois anos de duração, tempo considerado necessário para obtenção do título de Mestre, conforme estipulam os órgãos mais diretamente ligados à Pós-Graduação.

Quinto, a deficiência de infra-estrutura, tanto de recursos humanos, como administrativos ou de equipamento e instalações foram outros aspectos que nos preocuparam.

### 3. O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A consideração sobre estas deficiências no processo de desenvolvimento da pós-graduação, fato que não caracteriza somente a área de Educação, mas que geram respostas como retenção, perda, baixo índice de titulados por curso, levou-nos a propor, quando na assessoria da CAPES, um programa global e específico para a área de Educação, como uma ação mais enérgica para o Pós-Graduação, já que estaria alicerçado em uma estrutura global e sistêmica de desenvolvimento.

O Programa de Pós-Graduação em Educação, lançado pela CAPES, tem por finalidade a melhoria dos padrões de qualidade dos cursos e o conseqüente aumento de sua produtividade, conforme é estipulado nas diretrizes e metas do PNPG.

A produtividade, principalmente de cursos, pode ser mensurada pela relação entre insumos e *diversos produtos* (Levin, 1970), uma vez que, no contexto educacional, devemos considerar a existência de diversos tipos de produtos e não, simplesmente, um produto único. Nesse sentido, podemos mensurar, entre outros, o desempenho acadêmico em termos de conteúdo, o desempenho profissional e, basicamente, a atitude como pesquisador ou pessoa que percebe as fronteiras e interfaces das diversas idéias em sua área de conhecimento.

Por sua vez, a produtividade de um curso de Pós-Graduação pode ser mensurado, com base em indicadores como:

- n.º de professores em tempo integral;
- n.º total de docentes;
- n.º de pesquisas em andamento;
- n.º de docentes envolvidos em pesquisa;
- n.º de alunos em tempo integral;
- n.º de alunos envolvidos em pesquisa;
- n.º de publicações no país e no exterior;
- n.º de periódicos com assinatura corrente;
- movimento da biblioteca (horário, frequência, empréstimo de livros e periódicos);
- n.º de horas dedicadas à orientação dos alunos;
- modalidade de orientação;
- alunos por orientador de dissertação;
- composição equilibrada do quadro curricular;
- atualização e flexibilidade da estrutura curricular;
- n.º de titulados;
- n.º de docentes em treinamento no país e exterior (mestrado/doutorado);
- recursos captados, recursos gerados pelo próprio curso e recursos orçamentários (da Universidade).

Com base em fatores de qualidade, podemos levar em consideração na produtividade de um curso a influência e modificação causadas na graduação pela pós-graduação, a vitalização dos Departamentos, seja dentro da própria Unidade ou interunidades, a própria repercussão da pós-graduação nos planos de extensão da instituição, mostrando uma Universidade mais aberta e madura.

Da mesma forma, a produção e consistência dos cursos está fundamentada na condição de ter alunos e professores em tempo integral. Requisitos estabelecidos pelo "Council of Graduate Schools in the United States" (1969) indicam número mínimo de professores em tempo integral que deva existir em um programa, além de alertar também para a série de sub-áreas de conhecimento que deva estar presente. Abordagens como a de Cusham e Steeves (1967) sobre a necessidade de treinar professores em campos fundamentais e integrados como sócio-economia, antropologia, ciência política, filosofia da ciência, têm sido cada vez mais freqüente. É nesse sentido que se propõe o reestudo dos quadros curriculares. A simples listagem e desenvolvimento de disciplinas isoladas não nos diz muito sobre a vivência de verdadeira natureza da pós-graduação. E esta finalidade só é alcançada quando há a consciência de que profissional se deseja formar e que princípios filosóficos embasam esta for-

mação. O aspecto fundamental, no entanto, que dá suporte e justifica a análise da produtividade situa-se na consciência de que um curso de pós-graduação tem por finalidade, tanto para o seu corpo docente, como para seus alunos, o desenvolvimento do domínio científico de uma área expresso pelas atividades de ensino e pesquisa (CAPES, PPGE, 1976). Não pensamos, nestes termos, em ensino sem pesquisa e em pesquisa desvinculada do ensino, quando se tratar de cursos de Pós-Graduação em Educação.

Outro aspecto que se destaca ao examinar-se, agora, a condição do corpo docente diz respeito a titulação. Interessa que os programas tenham mestres e, principalmente, doutores em seus cursos, embora o que realmente seja significativo é que entre mestres, doutores e outros sem titulação pós-graduada acadêmica — tenham condições de questionar, de perceber os limites do conhecimento, de conhecer problemas e alternativas de solução para a sua realidade. O que se deseja são pessoas que permitam o crescimento substancial de outros e da própria área de conhecimento. Nesse momento, o título, em sua essência, perde seu papel preponderante para ceder lugar à qualificação e potencialidade do indivíduo. Por sua vez, a necessidade de professores em tempo integral está relacionada também à própria natureza da pós-graduação e sua finalidade de produzir ensino e, principalmente pesquisas voltadas para a solução dos problemas da área de conhecimentos.

A consideração destes aspectos, tendo em vista certos níveis de produtividade, levou a montagem de objetivos. (CAPES, PPGE, 1976) a serem alcançados na área de Educação no período 76/79.

**OBJETIVOS DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
(CAPES; 1976)

**OBJETIVO 1**

**Objetivos Gerais**

Aumentar a qualidade e rentabilidade dos atuais Programas de Pós-Graduação em Educação.

**Objetivos Específicos**

— Consolidar os programas de Mestrado existentes na área.

**METAS, a nível CAPES**

- a) Possibilitar a fixação, pela instituição de ensino superior de doutores e mestres em TI;
- b) Auxiliar na absorção, pelos Departamentos de pessoal administrativo e técnico que atua nos Programas de Pós-Graduação;
- c) Contribuir para a ampliação e manutenção das bibliotecas;
- d) Auxiliar na instalação e manutenção das condições ambientais (laboratórios de ensino, salas de estudo e orientação, etc.) para a elevação da qualidade do ensino;
- e) Possibilitar o aumento do número de alunos titulados.

## OBJETIVO 2

### Objetivos Gerais

Melhorar os padrões de desempenho dos Programas de Pós-Graduação em Educação

### Objetivos Específicos

Elevar os níveis de atuação dos atuais Programas de Mestrado em Educação

## METAS, a nível CAPES

- a) Elevar, qualitativa e quantitativamente, o corpo docente com titulação pós-graduada;
- b) Melhorar o nível de eficiência das Bibliotecas e aumentar sua taxa de utilização;
- c) Incentivar a utilização de serviços (laboratórios, sala de estudo, etc.) visando a melhoria do nível de ensino pós-graduado;
- d) Compatibilizar a estrutura curricular com as áreas de concentração dos respectivos programas;
- e) Possibilitar a implantação de um sistema de assessoria e cooperação inter e intra-programa;

## Cont... OBJETIVO2

## METAS, a nível CAPES

- |    |  |                       |
|----|--|-----------------------|
| f) | Incentivar a criação e operação de sistemas de in-<br>formações interprograma;<br>Objetivos Gerais<br>Objetivos Especificos  | Objetivos Especificos |
| g) | Possibilitar a criação e for-<br>talecimento de Pólos de<br>apoio, em áreas de concen-<br>tração que apresentem poten-<br>cial para assessorar e coo-<br>perar com os demais pro-<br>gramas; |                       |
| h) | Compatibilizar os recursos<br>humanos disponíveis ou a<br>serem alocados com as áreas<br>de concentração de interesse<br>regional ou nacional;   |                       |
| i) | Possibilitar um maior número<br>de alunos em regime de tem-<br>po integral;  |                       |

## Objetivos Gerais

## Objetivos Especificos

**Cont... OBJETIVO2**

**Objetivos Gerais**

- j) Facilitar o aperfeiçoamento dos processos de seleção para melhor absorção dos candidatos do PICD, além de outros docentes da demanda social;

**Objetivos Específicos**

**OBJETIVO 3****METAS, A nível CAPES****Objetivos Gerais**

Planejar a expansão dos Programas de Pós-Graduação em Educação

**Objetivos Específicos**

Aumentar a produtividade dos Programas de Mestrado e Doutorado, através de um processo de crescimento mais sólido e equilibrado

- a) Propiciar condições para que os programas atinjam um número suficiente de PhD, nas áreas de concentração, para atender ao processo pedagógico e a produção científica;
- b) Propiciar a expansão de vagas, de áreas de concentração em cursos já instalados compatibilizada com prioridades das áreas, a demanda social e distribuição geográfica;
- c) Propiciar a implantação de Cursos de mestrado e doutorado, atendendo à prioridade das áreas e critérios geossociais;
- d) Corrigir distorções de oferta de vagas, de áreas de concentração e de distribuição geográfica dos programas;

**Cont... OBJETIVO 3**

- e) Contribuir para a instalação e ampliação de bibliotecas e outros serviços de apoio ao processo pedagógico.

**Objetivos Gerais**

**Objetivos Específicos**

Para alcance destes objetivos assessorias de especialistas têm sido dadas, sistematicamente, aos Cursos de Pós-Graduação em Educação, visando solucionar problemas ligados ao pessoal docente e administrativo; à clientela; às condições de trabalho; à estrutura curricular e aos materiais e equipamento. Recursos têm sido alocados, pela CAPES, para apoiar este esquema de assessoria técnica. Especificamente, são objetivos do PPGE, em 1.<sup>a</sup> etapa, assessorar a consolidação dos mestrados da UFBA, UFMG, UnB, FGV, UFRJ, UFF Carlos, UFPR, PUC/RS, além de propiciar condições para abertura de doutorado na PUC/RJ e UFRGS e abertura de mestrado na UFC.

#### 4. AS PROPOSTAS DE SOLUÇÃO

Retomando, agora, aos fundamentos deste trabalho que tratam da habilidade de procurar o conhecimento válido, função que cabe à Universidade e que deve se constituir na própria natureza da pós-graduação e, considerando, ainda, as medidas tomadas junto aos diversos cursos, parece que muito ainda deve ser realizado para que se pense em pós-graduação como sistema produtivo. Uma das alternativas de solução está justamente em assumir o papel de produção e expansão do conhecimento científico que a pós-graduação deve ter. Para isso, no entanto, é necessário que ela seja pensada com um caráter certamente elitista, pelo menos de melhor habilitação para as funções que lhe serão exigidas. Nesse caso, podemos dizer que no contínuo do conhecimento a posição das pessoas pode variar em função de suas estruturas e habilidades específicas (Howsam, Corrigan, Denmark, Nash, 1976).

FIGURA 6: Posição das Pessoas no Contínuo do Conhecimento Válido

BUSCA	APLICAÇÃO	UTILIZAÇÃO
PESQUISADOR	EXECUTOR	PRÁTICO

Cabe uma questão, pelo menos; podem todas as pessoas que ingressam na pós-graduação situarem-se no 1.<sup>o</sup> pólo do contínuo?

Outra solução encontra-se exatamente na consciência da busca do conhecimento que é importante, tão difícil para grande parte de nós.

Nesse caso, poderiam ser utilizados certos critérios para determinar a posição da pessoa no contínuo do conhecimento se ela é capaz de reconhecer que (Dale, 1972) o conhecimento é mais importante quando:

1. torna a pessoa capaz de fazer o melhor que ela pode;
2. gera conhecimento pela adição ou pela melhor utilização do que sabemos agora;
3. nos torna capazes de trabalhar eficiente e efetivamente na organização e aplicação de idéias;
4. nos torna capazes de perceber e refletir sobre o “todo” de nossa realidade;
5. nos torna capazes de detectar a diferença entre fato e opinião, evidência e propaganda e entre o lógico e o ilógico;
6. torna os estudantes capazes de comunicarem-se efetivamente, seja lendo, escrevendo, falando, ouvindo, visualizando ou observando;
7. nos torna capazes de compartilhar idéias com outros;
8. contribui para melhorar o “sentido de prazer pela descoberta” (the Eureka effect);
9. habilita as pessoas e as sociedades em detectar os males e não somente saber como aliviar a dor, mas também apresentar soluções para a cura;
10. aumenta a capacidade do ser humano de fazer coisas importantes com os outros, desenvolvendo o senso de comunidade;
11. torna o indivíduo capaz de visualizar as relações existentes entre suas escolhas e as conseqüências daí decorrentes;
12. finalmente, auxilia os indivíduos a reconhecer o conhecimento que é mais importante.

Trabalhar com indivíduos que percebam as fronteiras do conhecimento e que estejam engajados na busca explicativa para os problemas, teóricos ou práticos, que auxiliem no desenvolvimento pessoal-social e expliquem o funcionamento da própria área de conhecimento, parece ser um dos propósitos ao definirmos que indivíduos queremos formar; que princípios ou pressupostos embasam esta formação? Este é talvez, no momento, o maior desafio dos cursos de pós-graduação.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CAPES. *Programa de Pós-Graduação em Educação*, Brasília, 1976.
- CAPES. *Pós-Graduação, Catálogo de Cursos*, Brasília, 1976.
- CLOSS, Iria Gehlen. *O Enfoque Sistêmico da Pós-Graduação no Brasil*, Brasília, UnB, 1976. (mimeografado)
- CUSHMAN, M.L. and STEEVES, Frank. In Defense of the Comprehensive College of Education. *Phi Delta Kappan*. 18 (57), June 1976.
- DALE, Edgar. *Building a Learning Environment*. Bloomington, Indiana, Phi Delta Kappa Foundation, 1972.
- HOWSAM, Robert B. et alii. *Educating a Profession*. Washington, American Association of Colleges for Teacher Education, 1976.
- LEVIN, Henry M. A new Model of School Effectiveness in *Do Teachers Make a Difference?* Washington, U.S. Dept of Health, Education and Welfare, Office of Education, 1970.
- MEC. *Plano Nacional de Pós-Graduação no Brasil*. Brasília, 1975.
- THE COUNCIL OF GRADUATE SCHOOLS IN THE UNITED STATES. *Policy Statements*. Washington, 1969.
- THE COUNCIL OF GRADUATE SCHOOLS IN THE UNITED STATES. *The Doctor of Philosophy*. Washington, 1969.
- THE COUNCIL OF GRADUATE IN THE UNITED STATES. *The Doctor's Degree in the Professional Fields*. Washington, 1969.