

**PERCURSOS FORMATIVOS E INSERÇÃO PROFISSIONAL
DOS DOUTORES EM EDUCAÇÃO: TRAJETÓRIAS E
DESTINO DOS EGRESSOS**

***TRAINING COURSES AND PROFESSIONAL INTEGRATION
OF DOCTORS IN EDUCATION: PATHS AND DESTINATION
OF GRADUATES***

***CAMINOS FORMATIVOS E INSERCIÓN PROFESIONAL DE
LOS DOCTORES EN EDUCACIÓN: TRAYECTORIAS Y
DESTINOS DE LOS EGRESADOS***

Altair Alberto Fávero^I

Gionara Tauchen^{II}

Catia Viero Piccolo Devechi^{III}

^IUniversidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul – Brasil. E-mail: altairfaver@gmail.com

^{II}Universidade Federal de Rio Grande, Rio Grande do Sul – Brasil. E-mail: giotauchen@gmail.com

^{III}Universidade de Brasília, Distrito Federal – Brasil. E-mail: devechi@unb.br



Educação: Teoria e Prática, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1981-8106

Está licenciada sob [Licença Creative Common](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Resumo

O presente estudo objetivou investigar as trajetórias e os destinos institucionais dos egressos dos cursos de doutorado em Educação das universidades públicas brasileiras nos últimos doze anos (2000-2012). A pesquisa caracteriza-se pela metodologia de investigação dos Métodos Mistos (CRESWELL e CLARK, 2013) e foi desenvolvida a partir dos dados disponíveis no sítio eletrônico da CAPES, referente aos programas de pós-graduação, e da Plataforma Lattes. Dos 3.598 egressos pesquisados, evidenciou-se um pequeno número de pesquisadores que titularam no mestrado e doutorado logo após a graduação. Quase 1/3 dos pesquisados tituló no doutorado entre 10 e 15 anos após a graduação. Cerca de 15% realizou o doutorado entre 20 e 25 anos após a graduação. Constatamos que menos de 25% dos pesquisados estava com orientações de mestrado em andamento no ano de 2013 e menos de 10% vêm contribuindo com a formação de novos doutores. Acreditamos que o desenvolvimento desta pesquisa, inédita nesta escala na área da Educação, pode contribuir com a avaliação das condições de ampliação e qualificação dos Programas e cursos; vislumbrar as atividades e o regime de trabalho dos jovens doutores em Educação no Brasil e elaborar quadros analíticos que possam contribuir com a proposição de políticas estratégicas de captação e de fixação de docentes nas regiões menos favorecidas.

Palavras-chave: Pós-graduação. Educação. Formação de doutores. Inserção profissional.

Abstract

This study aimed to investigate the trajectories and institutional destinations of graduates of doctoral programs in Education from Brazilian public universities in the last twelve years (2000-2012). The research is characterized as Mixed Methods (CRESWELL and CLARK, 2013) and was developed from data available in the electronic site of the CAPES, referring to graduate programs and Lattes Platform. Of the 3,598 graduates surveyed, a small number represents researchers who went straight to masters and doctorate degrees shortly after undergraduate studies. Almost one-third of respondents obtained doctorate degrees in between 10 and 15 years after graduation. About 15% held a doctorate between 20 and 25 years after graduation. We found that less than 25% of respondents were master's degree students in 2013 and less than 10% have contributed to the training of young doctors. We

believe that the development of this research, unprecedented on this scale in the area of education, can contribute to the evaluation of expansion conditions and qualification programs and courses. In addition to taking a look at the activities and the working arrangements of the young doctors in Education in Brazil and prepare analytical frameworks that can contribute to the proposition of strategic funding policies and the setting of teachers in disadvantaged regions.

Keywords: *Postgraduate studies. Education. Graduate student training. Employability.*

Resumen

El estudio tiene como objetivo investigar la trayectoria y los destinos institucionales de los egresados de las carreras de doctorado en Educación de las universidades públicas brasileñas en los últimos doce años (2000-2012). La investigación se caracteriza por los Métodos Mixtos (CRESWELL e CLARK, 2013) y fue desarrollada desde los datos disponibles en el sitio electrónico de CAPES, relacionado a los programas de postgrado, y de la plataforma Lattes. De los 3.598 egresados investigados, se evidenció un pequeño número de investigadores que concluyeron el máster y doctorado tras el grado. Casi un tercio de los investigados concluyó el doctorado entre 10 y 15 años después de la graduación. Aproximadamente el 15% realizó doctorado entre 20 y 25 años después de la graduación. Verificamos que menos de un 25% de los investigados permanecía en orientación de máster en el año 2013 y menos de un 10% contribuye con la formación de nuevos doctores. Creemos que el desarrollo de esta investigación, sin precedentes en esta escala en el área de Educación, puede contribuir con la evaluación de las condiciones de expansión y calificación de los Programas y carreras; prever las actividades y el régimen de trabajo de los jóvenes doctores en Educación en Brasil y elaborar cuadros analíticos que puedan contribuir con la propuesta de políticas estratégicas de captación y de fijación de profesores en las regiones menos favorecidas.

Palabras clave: *Postgrado; Educación; Formación de doctores; Inserción profesional.*

1 Considerações iniciais

A pós-graduação brasileira pode ser considerada uma das experiências educacionais mais bem sucedidas, sobretudo pela qualidade dos Programas e dos cursos que integram o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Conforme destacado no atual PNPG 2011-2020, “quando foi criado, [...] o SNPG tinha inicialmente a missão de qualificar os professores das universidades. Essa missão foi sendo ampliada e o sistema passou a contribuir para a formação de novos pesquisadores e para a ampliação da pesquisa nacional”.

O processo de instalação e regulamentação da pós-graduação recebeu contorno legal com o Parecer nº 977/65, do Conselho Federal de Educação, conhecido como Parecer Sucupira. Desde a institucionalização, ocorreu um crescimento exponencial dos programas, nas mais diversas áreas do conhecimento, ampliando, progressivamente, o número de titulações de mestres e doutores no país. Na área da Educação, o primeiro curso foi criado na “Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, iniciado em 1966.” (RAMALHO, 2006).

Neste processo, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, atual denominação da CAPES, desempenha papel fundamental na expansão e na consolidação da pós-graduação *stricto sensu*, via financiamento e avaliação do desempenho dos programas, combinando parâmetros e critérios qualitativos e quantitativos. Dentre estes parâmetros de avaliação, destacamos a inserção social, o acompanhamento dos egressos, a solidariedade e a nucleação, destinada a avaliar a “capacidade (de) ou o interesse dos programas mais fortes em cooperarem com e ajudarem os mais fracos. E ainda, a atentar para a capacidade de os programas impactarem a área do conhecimento, contribuindo para a criação de outros cursos, congêneres.” (BRASIL, 2011, p. 126).

Estes parâmetros, embora recentes, introduziam a preocupação com a complexidade do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), revelada pela percepção das assimetrias regionais dos programas e a necessidade de solidariedade entre os cursos e seu impacto social. Assim, os programas de cooperação interinstitucional:

[...] constituíram uma estratégia privilegiada para a otimização dos recursos existentes, para a nucleação mais equilibrada de cursos e grupos de pesquisa no território nacional e para a formação de recursos humanos em áreas do conhecimento carentes em regiões e instituições emergentes. (BRASIL, 2011, p. 34).

Neste cenário, a formação de mestres e doutores é fundamental para o desenvolvimento da pesquisa científica, para o desenvolvimento econômico, educacional e sustentabilidade tecnológica do país, bem como para a ampliação da própria Educação Superior e do SNPG. Embora tenhamos ampliado o número de programas, de cursos e de titulações nos últimos anos, ainda persistem as assimetrias. Bortolozzi e Gremski (2004) destacam que o diferencial da região sudeste, por exemplo, reside na formação qualificada e altamente produtiva. Segundo os autores, em 2002, a região sudeste recebeu “60% dos recursos de CTI e fundos setoriais, pois possui 63% dos doutores brasileiros, 64% das bolsas da CAPES, 58% dos programas de pós-graduação e 43% da população brasileira.” (BORTOLOZZI e GREMSKY, 2004, p.50).

Estes dados evidenciam que as políticas de indução para a redução das assimetrias, visando maior equilíbrio mesorregional, conforme apresentado no Plano Nacional da Pós-Graduação (PNPG 2011-2020), precisam estar articuladas a uma política de formação e de fixação de doutores nas regiões mais desprovidas do país. “Além disso, cada vez mais há necessidade de desenvolvimento de projetos realizados por equipes geograficamente dispersas.” (NETO, 2010, p. 60). Por isso, é fundamental realizar o acompanhamento dos egressos dos programas de pós-graduação, pois fornecem pistas sobre a qualidade da formação obtida a partir da sua atuação profissional, possibilitando realizar projeções sobre a inserção profissional, prospectar redes de cooperação, ampliar e qualificar os cursos de graduação e de pós-graduação.

Na área da Educação, a evolução do número de titulações de doutores triplicou nos 12 primeiros anos deste século. No período, foram titulados 5.167 doutores em instituições públicas e privadas, conforme indica o gráfico 1, na sequência:

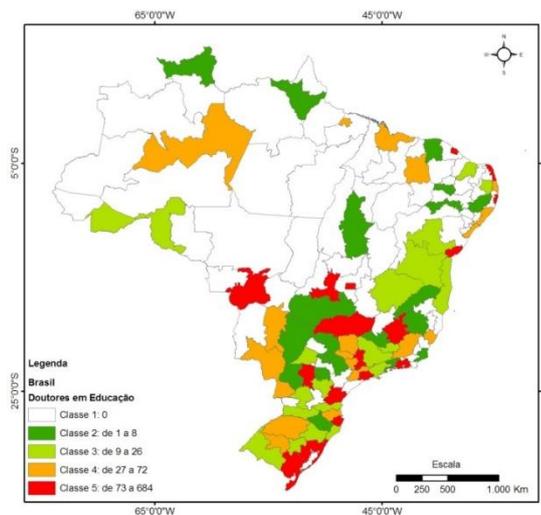
Gráfico 1: Doutores titulados por ano



Fonte: Dados coletados na base de dados da plataforma Lattes. Extração de dados em 27/12/2012.

Contudo, nos mapas seguintes, em escala mesorregional, percebemos a concentração dos doutores em Educação e dos programas da área pelo território nacional. São perceptíveis as grandes disparidades na distribuição dos programas e o potencial de expansão em regiões ainda desprovidas de programas de pós-graduação:

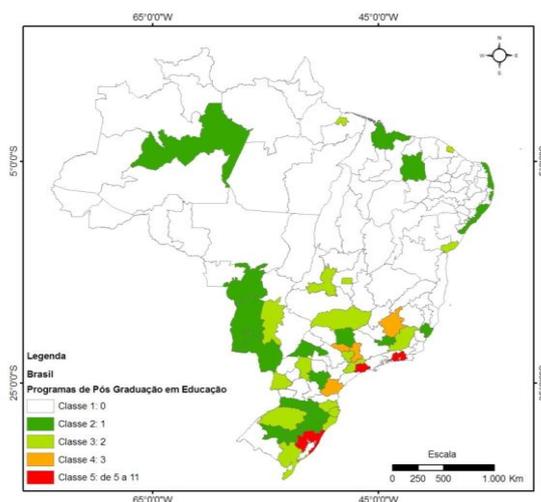
Figura 1: Distribuição geográfica dos Doutores em Educação em escala mesorregional a partir dos dados coletados na base de dados da plataforma Lattes no ano de 2012 (<http://estatico.cnpq.br/painelLattes/mapa/>).



Fonte: Moraes (2013).

Figura 2: Distribuição geográfica dos Programas de Pós-Graduação em Educação em escala mesorregional a partir dos dados coletados na base de dados da CAPES no ano de 2011.

(<http://www.capes.gov.br/component/content/article/44-avaliacao/4355-planilhas-comparativas-da-avaliacao-trienal-2010>).



Fonte: Moraes (2013).

Conforme analisa Moraes (2013, p. 66), “das 91 mesorregiões sem PPGEs em Educação, 15 contam com doutores instalados, o que reduz o percentual de mesorregiões sem doutores em Educação para 54% em comparação aos 67% sem PPGEs.” (MORAES, 2013, p. 66).

Ramalho (2006, p. 185) também problematiza a questão, ao analisar a situação da pós-graduação na primeira metade de 2000: “É inadmissível convivermos com situações como a da existência de apenas onze programas de pós-graduação stricto sensu em educação na região Nordeste, dez na região Centro-Oeste e três na região Norte. Frente a estes dados, podemos falar em federação?”.

A partir dessas considerações, o presente estudo objetivou investigar as trajetórias e os destinos institucionais dos egressos dos cursos de doutorado em Educação das universidades públicas brasileiras, nos últimos doze anos (2000-2012). Para tanto, inicialmente faremos uma caracterização histórica da formação da pós-graduação no Brasil, mostrando que a abertura de

novos cursos, bem como a ampliação dos já existentes depende de um planejamento estatal; na sequência serão apresentados os procedimentos metodológicos que possibilitaram a produção de dados para o presente estudo; em seguida a análise e discussão dos dados onde se evidencia o caráter interdisciplinar da área da Educação, o tempo médio de titulação e a inserção dos mestres e doutores nos espaços de atuação profissional; por fim, nas considerações finais realizar-se-á um balanço das trajetórias e dos destinos institucionais dos egressos dos cursos de doutorado em Educação com o escopo de apontar contribuições da presente pesquisa para as políticas de avaliação das condições de ampliação e qualificação dos programas e cursos de pós-graduação.

2 A formação pós-graduada no Brasil

Historicamente, a organização do Sistema Nacional de Pós-Graduação, coordenado pela CAPES, ocorreu a partir da constatação de que a expansão da pós-graduação deveria ser objeto de planejamento estatal. A necessidade de criação de política específica para a pós-graduação foi reconhecida a partir das atividades de um grupo de trabalho constituído junto ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), o qual “propôs a criação do Conselho Nacional de Pós-Graduação – CNPG (Dec. 73.411, de 4/1/74), órgão colegiado interministerial, com a incumbência de definir uma política nacional de pós-graduação [...]” (BARROS, 1998, p. 116). Esta foi evidenciada através da elaboração do I Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 1975-1979), integrado, do ponto de vista estratégico e operacional, ao Plano Setorial de Educação e Cultura (PSEC) e ao II Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PBDCT). No diagnóstico da situação da pós-graduação da época, dentre os problemas, destaca-se a concentração geográfica que vem provocando “[...] um indesejável processo de migração pós-universitária em um único sentido predominante - do interior para as áreas das grandes capitais - sem a necessária contrapartida do retorno do pessoal aos seus locais de origem.” (CAPES, 2011a, p. 11).

Neste diagnóstico já se percebe que a abertura de novos cursos, a ampliação dos já existentes e o atendimento em escala nacional dependem, sobremaneira, da fixação dos doutores em todos os setores e nas várias regiões geoeeducacionais do país. O II PNPG (1982 - 1985), expressa preocupações com a estabilidade política e financeira dos programas, com a

elevação da qualidade e dos processos de avaliação, com a redução das disparidades regionais, institucionais e setoriais que marcam a pós-graduação e com a alteração das condições de absorção dos egressos da pós-graduação. Considera que é necessário “assegurar a absorção de um número crescente de mestres e doutores e dar-lhes condições para o efetivo exercício de sua capacidade produtiva e criativa.” (CAPES, 2011b, p. 11).

O III PNPG (1986 -1989) incluiu medidas específicas para a institucionalização da pesquisa, com destaque nos orçamentos das universidades, verbas para a pesquisa e reestruturação da carreira docente, visando a valorização da produção científica e a atualização das bibliotecas e laboratórios. Embora já abordada nos planos anteriores, a desigualdade regional foi novamente enfatizada, mostrando a necessidade das instituições de ensino e pesquisa da Amazônia receberem maior atenção, sobretudo na formação e fixação de recursos humanos.

O IV PNPG, cuja pauta de trabalho foi formulada em 1996, não foi concretizado. No entanto, diversas recomendações da Comissão Executiva encarregada da sua formulação foram implantadas pela CAPES, tais como a expansão do sistema, a diversificação do modelo de pós-graduação, mudanças no processo de avaliação e a inserção internacional da pós-graduação. Estas orientações foram acompanhadas por políticas educacionais que induziram a expansão da Educação Superior, em instituições e matrículas, ampliando o mercado de trabalho para os egressos da pós-graduação. A Lei n. 9.394/96, por exemplo, definiu que o credenciamento das universidades demandava o mínimo de 1/3 de mestres e doutores no corpo docente e o desenvolvimento da pesquisa institucionalizada. Por outro lado, conforme observa Velloso et al (2005), neste período foi restringida a ampliação do corpo docente das instituições federais. “Esse virtual congelamento do número de vagas gerou, no setor público federal, uma forte queda no ritmo da procura por mestres e doutores em todas as áreas e certamente orientou parte da oferta para o setor privado” (VELLOSO et al, 2005, p. 42).

Contudo, as evidências empíricas são esparsas e temporais, pois as políticas que se sucederam na virada do século ampliaram o quadro das instituições e das vagas nas instituições públicas federais. Os dados do Senso da Educação Superior demonstram que em 1994 havia 16.850 doutores atuando nas instituições públicas e 4.476 nas instituições privadas. Em 2002, este número aumentou para 31.604 e 17.189, respectivamente, evidenciando que o número dobrou nas instituições públicas e quadruplicou nas instituições

privadas no período. No entanto, mesmo considerando o aumento das contratações de doutores nas instituições privadas, estas não ultrapassaram o número de contratações das instituições públicas. Já o número de mestres, no período, permaneceu praticamente o mesmo nas instituições públicas e quadruplicou nas instituições privadas (INEP, 2002).

Neste processo, o plano seguinte, que devido à longa interrupção da série recebeu a denominação de Plano Nacional de Pós-Graduação 2005-2010, teve como objetivo principal a definição de novas diretrizes, estratégias e metas, visando a continuidade e o avanço das propostas para a política de pós-graduação e pesquisa, tornando o país mais competitivo nas áreas de educação, ciência e tecnologia. De acordo com dados disponíveis à época, constatou-se que o SNPG, apresentava enormes assimetrias e desequilíbrios no seu funcionamento, tanto do ponto de vista regional, intra-regional e entre estados, como também no que concerne à evolução de várias áreas disciplinares tradicionais e novas áreas na fronteira do conhecimento, evidenciando a necessidade de políticas de indução, sem as quais continuaria ocorrendo a ampliação do sistema, mas inalteradas as suas assimetrias.

Assim, considerando a necessidade de crescimento equânime do SNPG, o PNPG 2005-2010 buscou estabelecer diretrizes de indução para orientar as ações da CAPES no período. Neste sentido, alguns programas ilustram esta iniciativa: o Programa de Cooperação Acadêmica (PROCAD), visando promover, entre outros aspectos, a interação científico-acadêmica constituindo redes de cooperação, contribuir para o equilíbrio regional da pós-graduação brasileira, ampliar a formação de mestres e doutores, a produção científico-acadêmica e propiciar a mobilização docente e discente. O Programa de Apoio a Projetos Institucionais com a Participação de Recém-Doutores (PRODOC), visando estimular o desenvolvimento de projetos institucionais que contribuam para a complementação da formação de recém-doutores; o fortalecimento de grupos de pesquisa e a diversificação interna destes mediante a participação dos egressos de cursos de doutorado de outras instituições do país e do exterior; as parcerias para a realização de mestrados e doutorados interinstitucionais, por meio dos MINTER e DINTER. O Programa Nacional de Pós-Doutorado (PNPD), visando absorver temporariamente novos doutores, com relativa experiência em pesquisa, desenvolvimento e inovação, bem como apoiar empresas de base tecnológica e inovação nas empresas.

Muitos programas foram criados para reduzir as assimetrias intrarregionais e entre Estados, tais como o Acelera Amazônia, o DINTER Novas Fronteiras, o PRODOUTORAL e PROCAD Novas Fronteiras, caracterizando-se o PNPG 2005-2010 pela indução estratégica nas atividades de pós-graduação, pelo aprimoramento do processo de avaliação, pela preocupação com solidariedade entre programas de pós-graduação e seu impacto social, pela expansão da cooperação internacional e combate às assimetrias, entre outros aspectos.

Nesta perspectiva, o PNPG 2011-2020 ampliou o diagnóstico sobre as disparidades regionais ao apresentar a distribuição geográfica da pós-graduação por mesorregião. Evidencia-se a necessidade de ações planejadas de pesquisa e de pós-graduação, no âmbito dessas instituições, das regiões e da nação, considerando as necessidades sociais e tecnológicas de cada mesorregião, as potencialidades existentes e as possibilidades de cooperação, níveis de excelência pretendidos, interações e parcerias que podem e devem ser construídas, a capacitação, a captação e a fixação de docentes nas mesorregiões menos favorecidas. A questão da formação de recursos humanos é fundamental neste processo pois, quanto mais doutores, maiores são as condições de ampliação e de fortalecimento do SNPG.

Em estudo realizado por Spagnolo e Gunteher (1986) sobre o destino profissional dos mestres e doutores brasileiros, nos anos 80, verificou-se que cerca de 70% dos egressos dos cursos de mestrado e de doutorado foram absorvidos por instituições de Educação Superior. Velloso (2004), também destaca que, nos últimos 25 anos, o principal destino profissional de mestres e doutores vem sendo a universidade e que, acompanhando a expansão da pós-graduação brasileira, o número de titulações de doutores brasileiros formados no exterior caiu de 40% até 1985 para menos de 20% na segunda metade da década de 1990.

Velloso (2005) coordenou uma das maiores pesquisas em rede sobre a formação e trabalho dos mestres e doutores no país na década de 1990. A pesquisa, realizada por meio de entrevistas com cerca de 3600 mestres e 1800 doutores, titulados em nove áreas do conhecimento, averiguou os principais destinos profissionais dos egressos, as relações entre a situação de trabalho e a formação obtida na pós-graduação, discutindo o grau de contribuição da formação recebida para o trabalho que desenvolvem.

Dantas (2004), ao discorrer sobre a responsabilidade social da pós-graduação no Brasil, salienta que o planejamento de objetivos e metas estratégicas “[...] deve estar conjugado ao processo permanente de acompanhamento e avaliação para monitorar resultados

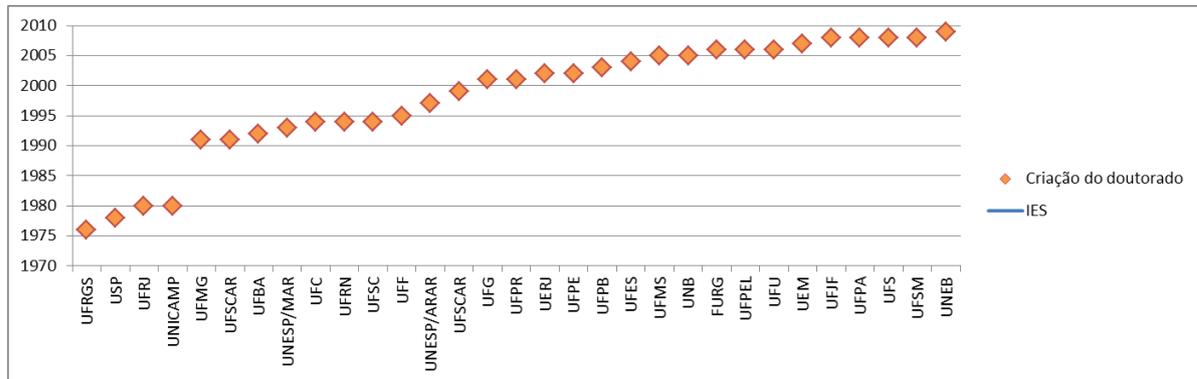
e guiar novas ações que levem à finalidade esperada” (DANTAS, 2004, p. 161), o que inclui o acompanhamento dos egressos dos programas. O autor questiona “até que ponto o produto intelectual da pós-graduação no Brasil está contribuindo para a redução das desigualdades sociais, melhoria da qualidade de vida da população e para o desenvolvimento socioeconômico do País? (Idem)”, remetendo-nos ao eixo estratégico da CAPES e do Sistema Nacional de Pós-Graduação: a formação de pessoal qualificado, tanto para o exercício da docência quanto para o desenvolvimento da pesquisa, visando ao desenvolvimento do país. A esse respeito, Ramalho (2006, p. 185) considera que “a desvalorização dos pesquisadores em educação, submetidos a condições de trabalho e de carreira inadequadas, desestimula a atração e a permanência de quadros de elevado potencial intelectual e acadêmico [...]” e associa este quadro a perda da centralidade da educação como política pública.

3 Procedimentos metodológicos

A pesquisa caracteriza-se pela abordagem de Métodos Mistos (CRESWELL e CLARK, 2013), pois combinou elementos de abordagem qualitativa e quantitativa com a intencionalidade de ampliar os entendimentos sobre a temática em estudo. A pesquisa foi organizada a partir das informações contidas no sítio eletrônico da CAPES, sobre os programas de pós-graduação selecionados e da Plataforma Lattes.

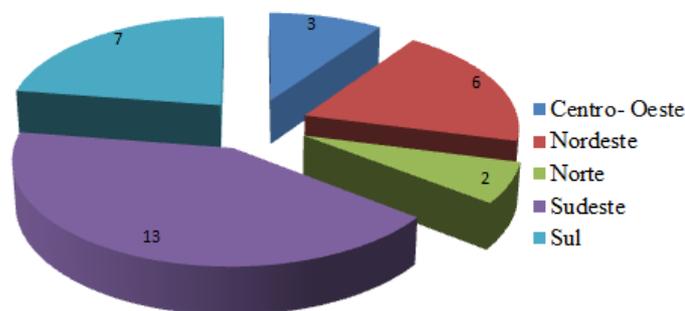
A primeira etapa da pesquisa foi a localização dos programas, no sítio da CAPES, que criaram curso de doutorado em Educação até 2009, para que tivessem possíveis titulados até 2012.

Gráfico 2: Ano de criação dos cursos de doutorado em Educação nas instituições públicas brasileiras



Fonte: Banco de dados dos autores, ano de elaboração.

Gráfico 3: Localização geográfica dos programas e cursos de doutorado em Educação



Fonte: Banco de dados dos autores, ano de elaboração.

Após este levantamento, localizamos nos sítios dos programas de pós-graduação o nome dos docentes permanentes a esses vinculados em janeiro de 2013. Identificamos, por meio do Currículo Lattes todos os docentes que tiveram orientações de doutorado concluídas entre 2000 e 2012 e montamos um banco de dados no programa Excel. Logo após, identificamos o nome dos doutorandos titulados sob sua orientação e pesquisamos o *link* do seu Currículo Lattes. Assim, o *corpus* da pesquisa foi constituído por 3.598 doutores titulados no período. Cabe-nos salientar que, quando realizamos a pesquisa, ainda não dispúnhamos

dos dados da Avaliação Trienal 2013, com os dados sobre os docentes vinculados como permanentes junto aos programas. Por isso, assumimos os dados dessa pesquisa como uma amostra, pois muitos sítios eletrônicos dos programas e os Currículos Lattes dos sujeitos pesquisados podem estar desatualizados, dificultando a produção de dados mais precisos. Salientamos também que consideramos como referência os docentes permanentes informados em janeiro de 2013. Ou seja, entre 2000 e 2012, certamente muitos docentes foram desligados e não integraram o corpo desta pesquisa. Apesar dessas contingências, acreditamos que a amostra da pesquisa pode contribuir com inúmeras reflexões na área da Educação.

O segundo movimento de pesquisa foi a importação dos Currículos Lattes, pelo *software opensource* ScripLattes (MENA-CHALCO e CESAR JUNIOR, 2009), o que permitiu compor outro banco de dados para análise dos dados através do *software* SPSS (Statistical Package for the Social Sciences).

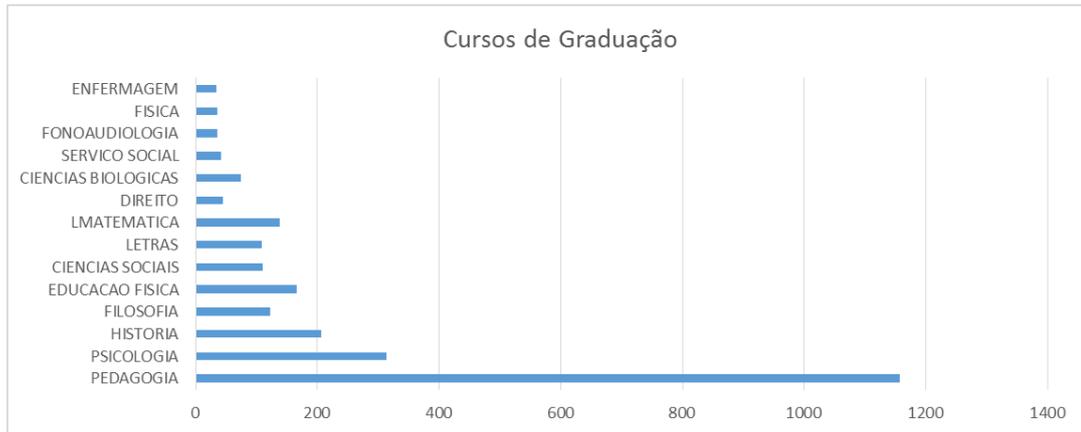
Consideramos que o desenvolvimento desta pesquisa pode contribuir com a avaliação das condições de possibilidade da área, tanto nos aspectos formativos quanto de ampliação e qualificação dos programas e cursos bem como evidenciar a necessidade de ações planejadas de pesquisa e de pós-graduação, no âmbito das instituições, das mesorregiões e da nação.

4 Análise e discussão dos dados

É possível afirmar que a pós-graduação em Educação é uma área interdisciplinar, pois acolhe não apenas pedagogos, mas também todas as licenciaturas bem como os bacharelados de outras áreas como a enfermagem, a fonoaudiologia, o direito, entre outras, que buscam a formação educacional, pedagógica, didática, etc. e, por isso, direcionam seu percurso formativo para a pós-graduação em Educação, além de “[...] o fato de ser a interdisciplinaridade objeto de investigação na área.” (CAPES, 2013, p. 06).

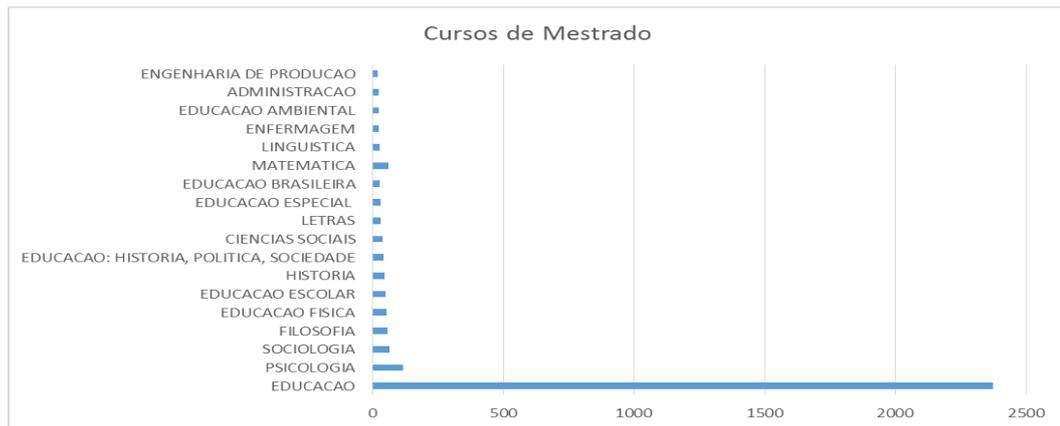
Nos gráficos a seguir podemos confirmar essa diversidade nos cursos de graduação e maior presença do mestrado em Educação na formação dos egressos dos cursos de Doutorado em Educação.

Gráfico 4: Cursos de graduação dos egressos dos cursos de Doutorado



Fonte: Banco de dados dos autores, 2013.

Gráfico 5: Cursos de mestrado dos egressos dos cursos de doutorado



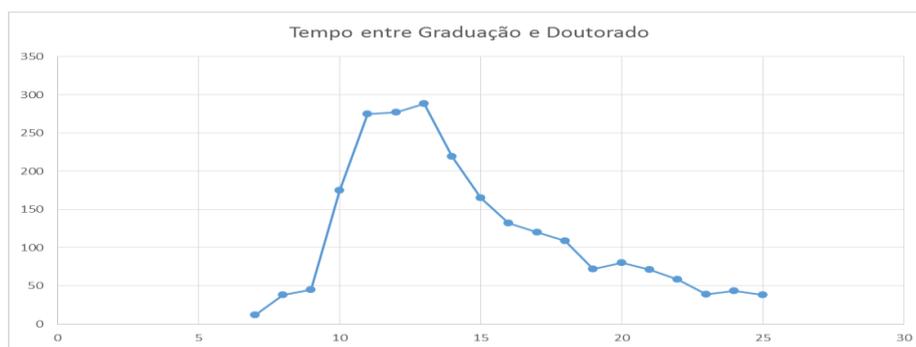
Fonte: Banco de dados dos autores, 2013.

A comparação dos dois gráficos nos permite perceber a diversidade na formação inicial dos doutores em Educação, embora a graduação em Pedagogia seja a mais representativa e a formação em cursos na área das ciências humanas e da saúde, as mais frequentes. Nos Cursos de mestrado temos uma visível concentração do mestrado em Educação.

O tempo médio de titulação, entre graduação e doutorado, também pode ser observado em nossa pesquisa. Dos 3.598 egressos pesquisados, evidenciou-se um pequeno número de

pesquisadores que titularam no mestrado e doutorado logo após a graduação. Quase 1/3 dos pesquisados tituló no doutorado entre 10 e 15 anos após a graduação. Cerca de 15% dos pesquisados realizou o doutorado entre 20 e 25 anos após a graduação.

Gráfico 6: Período de titulação



Fonte: Banco de dados dos autores, 2013.

Nos gráficos seguintes, podemos acompanhar o número de titulados na graduação e no mestrado na mesma instituição, bem como mestrado e doutorado na mesma instituição.

Gráfico 7: Titulações na mesma instituição

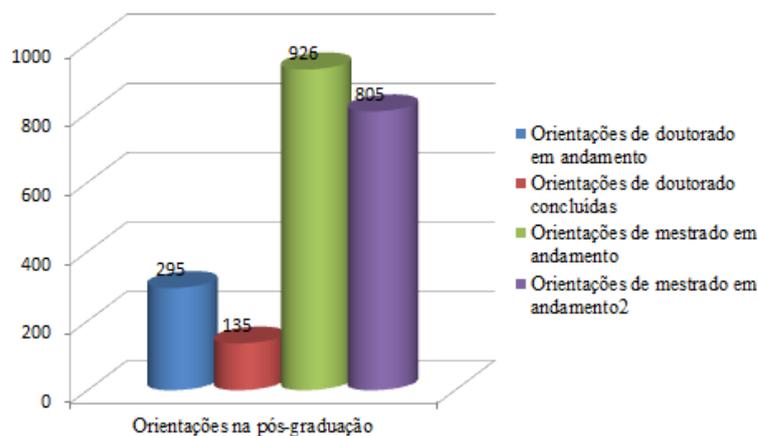


Fonte: Banco de dados dos autores, 2013.

A inserção dos novos doutores titulados nos programas de pós-graduação ainda é pequena se considerarmos as demandas de ampliação do SNPG que as políticas educacionais vêm apresentando. Constatamos que menos de 25% dos pesquisados está com orientações de

mestrado em andamento e menos de 10% vem contribuindo com a formação de novos doutores. Podemos considerar, ainda, que os titulados até 2009 já não são mais considerados jovens doutores.

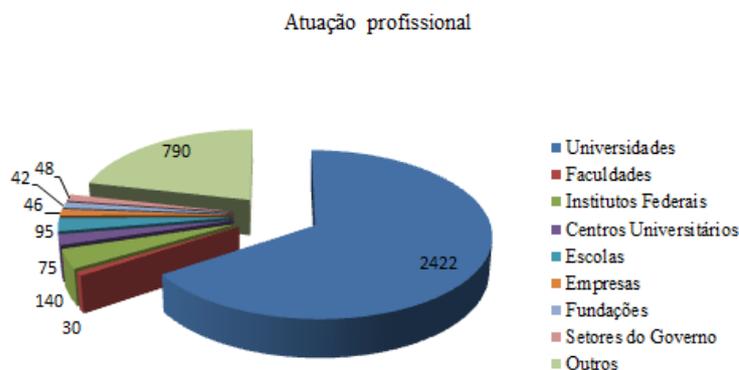
Gráfico 8: Inserção na pós-graduação



Fonte: Banco de dados dos autores, 2013.

Ainda não foi possível inferir se a não inserção dos egressos nos programas de pós-graduação é decorrente dos critérios de produção científica definidos pela CAPES para o credenciamento de novos docentes, se a inserção profissional vem ocorrendo em outras instituições de educação superior que não dispõem de cursos *stricto sensu* ou outros fatores. Evidencia-se, contudo, que a inserção profissional vem ocorrendo, majoritariamente, nas universidades.

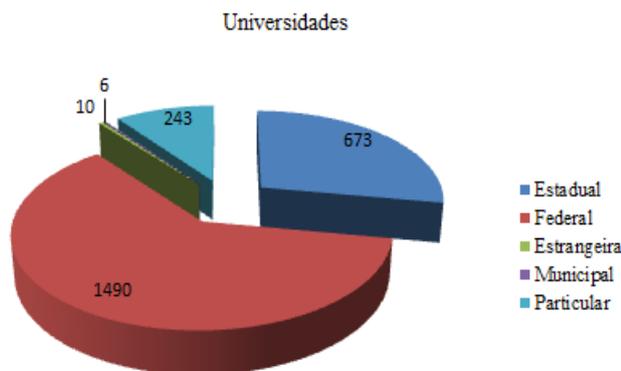
Gráfico 9: Espaços de atuação profissional



Fonte: Banco de dados dos autores, 2013.

A inserção profissional, nas universidades, vem ocorrendo, em sua maioria em instituições públicas federais e estaduais.

Gráfico 10: Natureza administrativa das universidades



Fonte: Banco de dados dos autores, 2013.

5 Considerações finais

Na discussão desenvolvida objetivamos investigar as trajetórias e os destinos institucionais dos egressos dos cursos de doutorado em Educação das universidades públicas brasileiras nos últimos doze anos. Trata-se de um movimento de constituição de uma reflexão

que procurou devida articulação com referenciais teóricos do campo de estudos da pós-graduação e dos documentos oficiais como subsídios para problematização dos dados relativos à inserção dos doutores em Educação nos programas de pós-graduação.

Assim, observamos que a passagem na pós-graduação no período investigado tem oportunizado além da formação científica continuada também a inserção de grande parte dos doutores nos cursos *stricto sensu*. Com base nas análises evidenciamos que dos 3.598 egressos pesquisados 2.161 estão atuando em programas de pós-graduação, ou seja, aproximadamente 78% dos egressos investigados já estão atuando profissionalmente nas Instituições de Ensino Superior.

No campo político, considerando as novas demandas de ampliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação, os dados apontam que a inserção dos novos doutores titulados nos programas de pós-graduação ainda é minoritária. Cabe, portanto, investigar a multidimensionalidade deste fenômeno: seus vínculos com as compreensões sobre formação continuada, com as oportunidades geográficas e institucionais de cursos de pós-graduação, com as perspectivas profissionais pessoais, com as tensões entre ensino e pesquisa na profissão docente, com os critérios de credenciamento dos docentes nos cursos de pós-graduação, entre outros aspectos.

Por fim, acreditamos que o desenvolvimento desta pesquisa, inédita nesta escala na área da Educação, pode contribuir com a avaliação das condições de ampliação e qualificação dos programas e cursos, vislumbrar as atividades e o regime de trabalho dos jovens doutores em Educação no Brasil e elaborar quadros analíticos que possam contribuir com a proposição de políticas estratégicas de captação e de fixação de docentes nas regiões menos favorecidas. Ainda há muito para ser aprofundado nessa temática, sobretudo considerando a possibilidade de novas incursões em nosso banco de dados. Nesse sentido, referente à continuidade da pesquisa pretendemos, como encaminhamentos futuros, mapear os outros 22% de doutores formados em relação às suas atividades profissionais.

Referências

BARROS, E. C. **Política de Pós-Graduação** – um estudo da participação da comunidade científica. São Paulo: Editora da UFSCAR, 1998.

BORTOLOZZI, F.; GREMSKI, W. Pesquisa e pós-graduação brasileira – assimetrias. In: **RBPG: Revista Brasileira de Pós-Graduação**. v.1. Brasília, CAPES, nov. 2004.

BRASIL. Conselho de Ensino Superior. **Parecer nº 977/65**, aprovado em 3 dez. 1965. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000300014&script=sci_arttext>. Acesso em: 12 dez. 2012

_____. **Lei n. 9.494/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **I Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG) 1975-1979**. Brasília: CAPES. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpgs-antigos>>. Acesso em: 10 dez. 2011.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **II Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG) 1982-1985**. Brasília: CAPES. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpgs-antigos>>. Acesso em: 10 dez. 2011.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **III Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG) 1986-1989**. Brasília: CAPES. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpgs-antigos>>. Acesso em: 10 dez. 2011.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG) 2005-2010**. Brasília: CAPES. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpgs-antigos>>. Acesso em: 10 dez. 2011.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG) 2011-2020**. Brasília: CAPES, 2012 (Vol. 1 e 2). Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao>>. Acesso em: 07 jan. 2013.

CAPES. **Documentos de Área: Educação**. Brasília, 2013

CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. P. **Pesquisa de Métodos Mistos**. Porto Alegre: Penso, 2013.

DANTAS, F. Responsabilidade social e pós-graduação no Brasil: ideias para (avali)ação. In: **RBPG: Revista Brasileira de Pós-Graduação**. v. 1, n. 2, p. 141-159, nov. 2004.

INEP. **Senso da Educação Superior**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: dez. 2002.

MENA-CHALCO, J. P.; CESAR JUNIOR, R. M. Script Lattes: an open-source knowledge extraction system from the Lattes platform. J. Braz. **Comp. Soc.** [online]. 2009, v. 15, n. 4, p. 31-39.

MORAES, M. H. M. **Distribuição geográfica da pós-graduação e da produção científica em Educação e suas relações com os indicadores sociais: uma abordagem cientométrica em escala mesorregional.** Ano de publicação. Número de folhas (125). Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, 2013.

NETO, I. R. Prospectiva da Pós-Graduação no Brasil (2008 - 2022). In: **RBPG: Revista Brasileira de Pós-Graduação.** v.7, n. 12 (jul. 2010). Brasília, CAPES, 2010.

RAMALHO, B. L. 40 anos da pós-graduação em educação no Brasil: produção do conhecimento, poderes e práticas. In: **Revista Brasileira de Educação.** v. 11 n. 31 jan./abr. 2006.

SPAGNOLO, F.; GUNTHER, H. Vinte anos de pós-graduação: o que fazem nossos mestres e doutores? In: **Ciência e Cultura,** v. 38, n. 10, p. 1643 – 1662, 1986.

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

_____ (Org.). **A pós-graduação no Brasil: formação e trabalho de mestres e doutores no país.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2005.

Recebido em: 09/08/2015

Aprovado para publicação em: 03/10/2016

Publicado em: 20/12/2016