

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**PUC-SP**

**Tatiane Diniz da Silva**

**BALANÇO TENDENCIAL DAS DISSERTAÇÕES E TESES DEFENDIDAS NO  
PEPG EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE - PUC/SP  
(1973/2019)**

Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade

**SÃO PAULO – 2021**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**PUC-SP**

**Tatiane Diniz da Silva**

**BALANÇO TENDENCIAL DAS DISSERTAÇÕES E TESES DEFENDIDAS NO  
PEPG EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE - PUC/SP  
(1973/2019)**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação, sob orientação do Prof. Dr. José Geraldo Silveira Bueno

**SÃO PAULO – 2021**

Banca Examinadora

---

---

---

O presente trabalho foi realizado com apoio da Fundação São Paulo (Fundasp), à qual agradeço por todo estímulo durante o período de realização do Mestrado

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela oferta de amor, sabedoria e misericórdia - que foram sempre guias para minha trajetória pessoal e profissional - e agradeço especialmente pela saúde e paz necessárias ao longo deste Mestrado em meio à pandemia.

A meu orientador Prof. Dr. José Geraldo Silveira Bueno, por sua generosidade, confiança, apoio, orientação, e por caminhar a meu lado neste projeto. Sua determinação e conhecimento ampliaram minha formação profissional e humana.

Às Professoras Dra. Ana Paula Ferreira da Silva, e Professora Dra. Márcia de Souza Lehmkhul pelo cuidado e leitura deste trabalho e pelas contribuições no exame de qualificação.

A todos os professores e professoras do programa EHPS da PUC-SP, que me enriqueceram com seu conhecimento e generosidade e pelos estudos e orientações compartilhados em aula, - em especial a professora doutora Alda Junqueira Marin pela sutileza e generosidade ao transmitir seus conhecimentos, e ao professor doutor Odair Sass por suas aulas, que nos levaram a refletir e ampliar nossos horizontes.

A meus e minhas colegas de sala no EHPS, que tornaram a trajetória mais suave, e às amigas Kelly Almeida e Patrícia Coutinho.

À Betinha, mais que assistente do EHPS, acolhedora, companheira sempre presente, e Maria Aparecida da Silva Abi Rached, parceira nos momentos difíceis dessa trajetória - gratidão por suas vidas.

À Supervisora Luciana da Silva Araújo pelo apoio, a Sérgio Ricardo Campos Pinto pelo aprendizado, oportunidade e confiança e aos colegas da Secretaria Acadêmica de Pós-Graduação, gratidão.

A meus pais Filomena e Benedito pelo amor, cuidado, pela presença, e serem o alicerce em todos os momentos, e a meus irmãos Ana Paula, fonte de minha inspiração nos estudos, Marcelo e Marcus.

Dedico  
à minha família, amados Ivan, Alice e  
Renato, pela paciência e apoio  
incondicional

*Como retribuirei ao Senhor todo o bem que me fez?  
Salmo 116:12*

## RESUMO

SILVA, Tatiane Diniz da. **Balanço Tendencial das Dissertações e Teses Defendidas no PEPG em Educação: História, Política, Sociedade - PUC/SP (1973/2019). Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2021**

A presente pesquisa, por meio de balanço tendencial da produção acadêmica do PEPG em Educação: História, Política, Sociedade, da PUC-SP, expressa pelas dissertações e teses defendidas, entre 1973-2019, teve por objetivo analisar essa produção a fim de revelar suas singularidades e enfoques, de acordo com os diferentes períodos expressos pelas modificações estruturais ocorridas, apoiando-se nas contribuições do referencial teórico do materialismo cultural (Williams, 1979, 1980), que permitiu compreender a produção material dessa literatura como expressão dos contextos em que foi produzida. Para tanto, efetuou-se levantamento exaustivo dessa produção na base de dados da Biblioteca Nadir Gouvêa Kfoury, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, que resultou na elaboração de planilha matriz *Excel*, composta por 1.224 trabalhos, com os seguintes indicadores: estrutura acadêmica, campo de conhecimento, nível da produção (dissertação ou tese), orientador(a), tema geral e tema específico. Posteriormente, esses dados foram exportados para o *software* de tratamento estatístico *Sphinx iQ2*, para a confecção de tabelas e gráficos que possibilitaram o cotejamento dessa produção ao longo de seus 50 anos de existência. Os principais achados foram que as mudanças das temáticas acompanharam as modificações da estrutura acadêmico-curriculares ocorridas e, em razão do pequeno número de docentes, a relação quase sempre estreita, entre as produções dentro de um foco temático com apenas um professor.

**Palavras-chave:** balanço tendencial; pesquisa educacional; produção discente; pós-graduação; mestrado; doutorado

## ABSTRACT

SILVA, Tatiane Diniz da. **Trend Balance of Dissertations and Theses Defended at PEPG in Education: History, Politics, Society - PUC/SP (1973/2019). Graduate Studies Program in Education: History, Politics, Society. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2021.**

This research, through a trend balance of the academic production of the PEPG in Education: History, Politics, Society (PUC-SP), expressed by the dissertations and thesis defended between 1973-2019, aimed to analyze this production in order to reveal its singularities and approaches according to the different periods, expressed by the structural changes that occurred, based on the contributions of the theoretical framework of cultural materialism (Williams, 1979, 1980), which allowed us to understand the material production of this literature as an expression of the contexts in which they were produced. Therefore, an exhaustive survey of this production was carried out in the database of the Nadir Gouvêa Kfourri Library, of the Pontifical Catholic University of São Paulo, which resulted in the elaboration of an Excel matrix spreadsheet, composed by 1224 works, containing the following indicators: academic structure, field of knowledge, level of production (dissertation or thesis), supervisor, general theme and specific theme. Later, these data were exported to the Sphinx iQ2 statistical treatment software, for the production of tables and graphics that made it possible to compare this production over its fifty years of existence. The main findings were the changes in themes followed the changes in the academic-curricular structure that occurred and, due to the small number of professors, the close relationship, almost always, between productions within a thematic focus with only one teacher.

Keywords: trend balance; educational research; student production; postgraduate studies; master's degree; doctorate degree.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1 - A PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, A PUC/SP E O PEPG EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE.....</b>	<b>6</b>
1.1 A Pós-Graduação da PUC-SP .....	11
1.2 O Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade .....	15
<b>CAPÍTULO 2 – A PRODUÇÃO DISCENTE DO PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE...</b>	<b>24</b>
2.1 Procedimentos de Coleta .....	24
2.2 Organização dos Dados.....	28
2.3 Detalhamento da Coleta e categorização dos dados.....	30
2.4 A produção discente do EHPS.....	32
PRIMEIRA PARTE – dados globais do programa (1973-2019).....	36
SEGUNDA PARTE – Dissertações e teses defendidas na estrutura atual do Programa – EHPS.....	47
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>61</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>64</b>

## Lista de Figuras, Tabelas, Gráficos, Figuras

### Figuras

Figura 1 Planilha Mestre – Programa <i>Aleph</i> .....	27
Figura 2 Planilha <i>Excel</i> .....	27

### Tabelas

Tabela 1 Quantidade das produções pela estrutura do Programa.....	36
Tabela 2 Distribuição da produção por nível e estrutura do Programa.....	40
Tabela 3 Tema específico das produções 1973 – 2019.....	41
Tabela 4 Distribuição da produção por tema geral e estrutura do Programa.....	43
Tabela 5 Distribuição da produção pelos orientadores responsáveis.....	45
Tabela 6 Destino dos egressos do doutorado – EHPS.....	49
Tabela 7 Situação das bolsas CAPES e CNPq (cotas do EHPS) e cortes ano a ano – 2018 a 2022.....	50
Tabela 8 Distribuição da produção por nível acadêmico e tema geral das produções (2000-2019) .....	53
Tabela 9 Distribuição da produção por tema e área de concentração.....	54
Tabela 10 Distribuição das produções pelo orientador responsável.....	55

### Quadros

Quadro 1 Temas específicos e temas gerais das produções.....	31
--	----

### Gráficos

Gráfico 1 Distribuição da produção por ano.....	33
Gráfico 2 Distribuição anual das produções – 2000/2019.....	48
Gráfico 3 Nível acadêmico de titulação das produções 2000-2019.....	51
Gráfico 4 Área de concentração das produções (por vínculo com o orientador) 2000-2019.....	52

## LISTA DE SIGLAS

ANPEd	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação
BNGK	Biblioteca Nadir Gouvêa Kfourri
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBPE	Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
CGPG	Comissão Geral de Pós-Graduação
CNPq	Conselho Nacional de Pesquisas
CONSAD	Conselho de Administração
CRPES	Centros Regionais de Pesquisa
CS	Ciências Sociais
EHPS	Educação, História, Política, Sociedade
FCC	Fundação Carlos Chagas
FED	Educação Filosofia da Educação
FGV	Fundação Getúlio Vargas
HE	História da Educação
HFED	Educação: História e Filosofia da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INPE	Instituto Nacional de Pesquisa Espaciais
IPEA	Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas
MEC	Ministério da Educação
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
SBHE	Sociedade Brasileira de História da Educação
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

## INTRODUÇÃO

Uma das premissas básicas para o desenvolvimento de qualquer campo científico, segundo Severino (1998, p. 17), se pauta, fundamentalmente, no acúmulo do conhecimento produzido pelas pesquisas, acúmulo este que expressa a consistência desse determinado campo:

Se é verdade que o conhecimento amadurecido se configura enquanto estruturação lógico-formal, ele se faz num contínuo processo, numa constante passagem de estágios de conhecimento menor a estágios de conhecimento maior. A ciência tem uma gênese, a estruturação final do conhecimento é sempre progressiva.

Dentro de tal perspectiva, este trabalho tem por objetivo a realização de um balanço tendencial das dissertações e teses defendidas no período de 1973 a 2019, no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP).

O interesse por esse tema se deu em razão de atuação nessa universidade durante 20 anos, exatamente no Setor de Dissertações e Teses. Em 2018, visando alcançar maior qualificação, resolvi passar pelo exame de seleção para o referido programa, ainda sem muita clareza a respeito de o que focar em pesquisa.

Após a aprovação no processo seletivo, no primeiro semestre, em especial na disciplina “*Elaboração de anteprojeto*”, atividade obrigatória do programa, meu projeto de pesquisa começou a ser delineado.

Encaminhada para uma conversa preliminar com o professor José Geraldo Silveira Bueno, este indagou sobre qual seria a área de interesse para pesquisa. A partir do exercício em cargo técnico-administrativo na pós-graduação, com mais alguns encontros, foi sendo delineado o projeto de pesquisa que pudesse utilizar o rico material existente em meu setor profissional de atuação, que conta com o registro de todas as defesas efetivadas desde a criação da pós-graduação na PUC-SP, em 1969. Então foi

feita a escolha de tomar como campo empírico o próprio programa no qual tinha iniciado meu mestrado.

A decisão de investigar a produção discente do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade se justifica, na medida em que essa produção não constitui somente a expressão da pós-graduação em educação da PUC/SP. Na verdade, expressa a pesquisa educacional como um todo, já que é um dos mais antigos programas de pós-graduação brasileiros, com reconhecimento nacional de sua qualidade, tanto pela comunidade acadêmica quanto pelas avaliações trienais e quadrienais da agência federal responsável por essas avaliações, a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior – CAPES, do Ministério da Educação.

Além disso, esse é um dos 29 programas de pós-graduação mantidos pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, uma das universidades particulares mais reconhecida pela excelência na área de pesquisa. Desse total, 20 foram criados na década de 1970, comprovando a tradição de pesquisa da Universidade, desde a criação do Sistema Nacional de Pós-Graduação, no final dos anos de 1960:

Ela [a PUC-SP] não é só paredes ou administração financeira. Ela é história, projeto e processo em construção, é vida acadêmica que se transpira em cada sala de aula, em cada corredor nas conversas, no ar que circula nesta ilha democrática da academia puquiiana. (PUC-SP. COMISSÃO DA VERDADE, 2019).

Dito isso, este balanço não visou analisar a qualidade intrínseca dessa produção, mas sim suas tendências, a fim de revelar suas singularidades e enfoques, como expressão localizada de produção de conhecimento educacional, de acordo com os diferentes períodos expressos pela caracterização das modificações estruturais ocorridas no programa.

O referencial teórico que fundamenta este estudo é o trabalho de Raymond Williams (1980), cuja produção foi calcada no que ele denominou “materialismo cultural”, na área da sociologia da cultura, e que é vasta e densa.

Tal posicionamento permite compreender as características sociais e culturais que dão contorno às produções, ou seja, a partir do “exame das condições de uma prática” (WILLIAMS, 1980, p. 184).

De acordo com o autor, as formas de crítica à produção literária devem relacionar-se com os “meios” em que a produção se dá. Ou seja, em outras palavras, o autor propõe recriar o modo de ler as obras, no sentido de responder questões voltadas à análise dos “meios” vividos por quem escreve:

A parte mais interessante e difícil de uma análise cultural, em sociedades complexas, é a que procura compreender o hegemônico em seus processos ativos e formativos, mas também transformacionais. As obras, por seu caráter substancial e generalizado, são especialmente importantes como fonte dessas evidências complexas (CEVASCO, 2001, p.159).

Assim, a perspectiva do materialismo cultural não altera só o que se olha, mas a maneira de olhar, ou seja, sob o ponto de vista de análise da cultura em relação a prática, considera-se não apenas os produtos da cultura, mas também as práticas sociais, já que seu objetivo é desvendar as condições dessa prática.

Embora toda sua produção tenha se voltado fundamentalmente para a produção literária, suas contribuições podem dar sustentação à análise de produções acadêmicas, na medida em que se parte da perspectiva de que as dissertações e teses são produções narrativas de cunho científico, ou seja, o balanço aqui desenvolvido considera-os “como práticas de produção cultural específica de um campo, práticas que sofreram inúmeras influências sociais dos locais em que foram compostos” (BUENO, 2014, p. 216).

Por fim, ciente de que as dissertações e teses não podem ser consideradas como trabalhos de ponta na investigação de um determinado campo de conhecimento, as pesquisas desenvolvidas por mestrandos e doutorandos pode ser considerada como expressão qualificada de um determinado programa, “se não nos ativermos a elas como expressões individuais, mas como resultado do trabalho coletivo desenvolvido” (BUENO, 2014, p. 214), distribuídos no tempo de sua existência, envolvendo desde seus orientadores até as áreas de concentração a que seus autores estiveram

vinculados, cotejando-as com distintas estruturas pelas quais o programa foi configurado, assim como pelos níveis de titulação obtidos e os focos temáticos privilegiados.

Apoiada na argumentação acima, delimita-se o seguinte

### **Problema de pesquisa**

Quais as principais tendências, expressas por permanências e mudanças, da produção discente do PEPG em Educação: História, Política, Sociedade, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no decorrer dos 50 anos de sua existência?

Decorrente desse problema, define-se o seguinte

### **Objetivo geral**

Levantar, organizar e analisar as teses e dissertações produzidas pelos discentes do Programa, desde a sua criação, em 1971 até o ano de 2019, em termos das permanências e modificações ocorridas em toda sua existência.

A partir desse objetivo geral, decorrem os seguintes

### **Objetivos específicos**

A - Descrever e analisar a incidência anual dessa produção nos 49 anos cobertos pela pesquisa.

B - No decorrer de toda sua existência (1971 a 2019):

✓ Descrever e analisar as permanências e modificações ocorridas nas três estruturas didáticas por quais o programa passou em termos de níveis de titulação, temas específicos e temas gerais dessas produções;

✓ Levantar e analisar a incidência dos professores responsáveis por essas orientações.

C - Especificamente em relação à atual estrutura (2000 a 2019):

✓ Descrever e analisar as permanências e modificações nas três estruturas didáticas pelas quais o programa passou em termos de níveis de titulação, temas específicos e temas gerais dessas produções;

✓ Levantar e analisar a incidência dos professores responsáveis por essas orientações.

### **Procedimentos de pesquisa<sup>1</sup>**

Para tanto, foram coletados os dados em duas fontes de registros: a Biblioteca Nadir Gouvêa Kfourri da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e os Livros de Registro de Atas de Defesas, com conferência final sobre os orientadores pelos seus Currículos Lattes, totalizando 1.224 produções.

Esses dados foram inseridos em planilha *Excel* e depois exportados para *software* para tratamento estatístico *Sphinx iQ2*, para a construção de tabelas e gráficos que possibilitaram a organização dos dados e suas análises.

Por fim, esta dissertação foi organizada em dois capítulos:

Capítulo 1 – em que se contextualiza a pós-graduação brasileira, a constituição da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e, dentro dela, o PEPG em Educação: História, Política, Sociedade.

Capítulo 2 – composto por uma primeira parte em que são detalhados os procedimentos de pesquisa utilizados, após o que os dados a serem apresentados e analisados foram assim subdivididos:

PRIMEIRA PARTE – dados globais do programa (1973-2019);

SEGUNDA PARTE – Dissertações e teses defendidas na atual estrutura do Programa – EHPS (2000-2019).

Nas considerações finais é apresentada a síntese dos resultados, em que se procurou relacioná-los aos contextos de produção que expressam as tendências do programa em toda sua história.

---

<sup>1</sup> O detalhamento desses procedimentos está apresentado na abertura do capítulo 2 desta dissertação.

## **CAPÍTULO 1**

### **A PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, A PUC/SP E O PEPG EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE**

Para se analisar a produção acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Educação, História, Política, Sociedade como objeto de estudo, primeiramente é necessário contextualizar a pesquisa educacional no Brasil, especialmente a trajetória da pós-graduação, desde sua institucionalização no final dos anos de 1960 até a atualidade.

Embora se verificasse a existência de certa preocupação científica com questões da área educacional no Brasil desde os primórdios do século XX, (GATTI, 2001, p. 64), o surgimento da pesquisa educacional se instituiu, de fato, a partir de 1937, com a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP:

O Inep foi idealizado para ser um órgão atuante e profundamente comprometido com a evolução e o desenvolvimento do povo brasileiro através de uma educação universal e de qualidade. Criado por meio da Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, promulgada pelo presidente Getúlio Vargas, na gestão de Gustavo Capanema, na época à frente do recém-criado Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública (MES), o Inep foi inicialmente denominado de Instituto Nacional de Pedagogia, com a função de realizar pesquisas sobre os problemas do ensino no Brasil, atribuição até então do Departamento Nacional de Educação. Manuel Bergström Lourenço Filho, à época diretor-geral desse departamento, conduziu o processo de organização do novo instituto que teve seus trabalhos iniciados, de forma efetiva, em 1938 (BRASIL. MEC. INEP, 2020).

Com o desenvolvimento das atividades do INEP, foi criado, em 1955, o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), sediado na antiga capital do País, a cidade do Rio de Janeiro, concebido para produzir pesquisas pedagógicas e sociais em âmbito nacional, bem como cinco centros regionais (CRPEs), localizados nas cidades de Recife, Salvador, Belo Horizonte, São Paulo e Porto Alegre. Suas finalidades eram as seguintes:

Art. 3º O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e os Centros Regionais compreenderão sempre uma biblioteca de educação, um serviço de documentação e informação

pedagógica, um museu pedagógico, e os serviços de pesquisa e inquérito, de cursos, estágios e aperfeiçoamento do magistério, e quando possível dentre outros, serviços de educação áudio-visual, de distribuição de livros e material didático e outros que se fizerem necessários ao cumprimento de suas finalidades (BRASIL, 1955).

O primeiro balanço sobre a pesquisa educacional, realizado por Aparecida Joly Gouveia<sup>2</sup>, foi publicado no número inaugural dos *Cadernos de Pesquisa*, da Fundação Carlos Chagas, que se tornou um dos periódicos de maior reconhecimento no campo acadêmico da educação. Nesse trabalho a trajetória do Instituto foi subdividida em três períodos:

- ✓ no primeiro período, de 1938 a 1955, constata-se a predominância de “natureza psicopedagógica. Os processos de ensino e os instrumentos de avaliação da aprendizagem e do desenvolvimento infantil constituem preocupação dominante”.
- ✓ no segundo período, de 1956 a 1964, verifica-se tendência de estudos voltados às condições culturais escolares regionais e da sociedade brasileira como um todo, para efeito de uma política educacional gradual para o País, período em que as pesquisas em ciências sociais estão em franca expansão, que influenciaram a produção da pesquisa educacional.
- ✓ o terceiro período, de 1964 a 1971, caracterizou-se por pesquisas educacionais financiadas pelo governo, voltadas para temáticas tecnicistas, com foco na eficiência e eficácia de resultados, com privilegiamento de estudos de natureza econômica, especialmente relacionados aos recursos humanos, com pouca ênfase na qualidade, mas nos resultados descritivos de métodos aplicáveis para o ensino (GOUVEIA, 1971, p. 2).

Com relação aos âmbitos institucionais de desenvolvimento de estudos relacionados à educação, essa autora considerava que, além do INEP,

---

2 Aparecida Joly Gouveia foi professora da cadeira de Sociologia, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, da Universidade São Paulo, tendo sido anteriormente pesquisadora do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo (INEP). Além de expressivas publicações no campo da Sociologia da Educação, foi responsável pelos primeiros balanços sobre a pesquisa educacional no Brasil (BARRETO, 1998).

somente algumas Secretarias Estaduais, o Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA), a Fundação Getúlio Vargas e a Fundação Carlos Chagas desenvolviam investigações sobre a educação brasileira

a maior parte, porém, dos trabalhos realizados por professores universitários resulta de esforços individuais relacionados com interesses intelectuais ou acadêmicos. A pesquisa é praticamente negligenciada nos orçamentos das universidades e, em geral, desempenha papel secundário na carreira do professor universitário (GOUVEIA, 1971, p. 10).

Já na década seguinte, Gatti (1983, p. 04) considerava que, com o deslocamento da pesquisa dos Centros para a Universidade, os temas desenvolvidos passaram a ter maior equilíbrio nesse período transitório:

Os estudos se distribuem mais equitativamente entre diferentes problemáticas enfocadas: currículos, avaliação de programas, caracterização de redes e recursos educativos, relações entre educação e trabalho, características de alunos, famílias e comunidade, nutrição e aprendizagem, validação e crítica de instrumentos de diagnósticos e de avaliação, estratégias de ensino. Aparecem estudos sobre política educacional e análises institucionais, temas até então quase ausentes (GATTI, 1983, p. 04).

Com o Golpe Civil-Militar de 1964, o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais sofreu gradativamente um esvaziamento de suas funções. Os Centros Regionais de Pesquisas foram desativados em 1972 e, por fim, a instituição foi extinta em 1977:

Foi em 31 de março de 1964: tropas militares de Minas Gerais e São Paulo saíram às ruas do país e tomaram o controle do Estado em nome de um entendimento de democracia, liberdade, segurança e desenvolvimento nacional. O movimento marcou o (re)início de um regime ditatorial no país, que então, duraria vinte e um anos, e se caracterizaria, entre outras coisas, por um revezamento dos militares no poder central da sociedade brasileira; portanto, um poder hegemônico de classe, que acabou registrado e conhecido historicamente como uma Ditadura Militar (ROSA, 2006, p. 33).

Portanto, o surgimento da pós-graduação nas universidades brasileiras da forma institucionalizada conforme está nos dias atuais, ocorreu a partir de um movimento autoritário e conservador dos governos militares.

Foi exatamente nesse último período, a partir do parecer n. 977/CFE de 1965, conhecido como parecer Sucupira, e da Reforma Universitária, que foram criadas as bases para que a pesquisa educacional se deslocasse desses poucos centros de pesquisa para a universidade:

A valorização da pós-graduação e a decisão de implantá-la de forma institucionalizada situam-se no âmbito da perspectiva de modernização da sociedade brasileira, para o que o desenvolvimento científico e tecnológico foi definido como uma área estratégica. Contudo, essa perspectiva foi, também, alimentada pelo projeto de “Brasil grande” ou “Brasil potência”, acalentado pelos militares no exercício do poder político (SAVIANI, 2008, p. 308).

Apesar do evidente interesse dos governos militares de privilegiamento da ciência aplicada para fins do desenvolvimento econômico, esse autor afirma ainda que a bem-sucedida invenção da pós-graduação no Brasil se efetivou pela adoção de

um modelo brasileiro de pós-graduação, sem dúvida bem mais rico do que aqueles que lhe deram origem, pois promoveu a fusão entre uma estrutura organizacional bastante articulada, derivada da influência americana, e o empenho em garantir um grau satisfatório de densidade teórica, decorrente da influência européia (SAVIANI, 2008, p. 310).

Para Velloso (1992), criada sob a égide de um regime autoritário, e diante do fracasso do milagre econômico brasileiro, a pós-graduação testemunhava o fim do ciclo expansionista de desenvolvimento e de otimismo reformista, mas crescia e se consolidava como polo de produção de conhecimento, pesquisa e ciência.

No que se refere ao campo da educação, Velloso (1992, p. 07) acrescentou que, apesar das limitações da pesquisa realizada na época, ocorria um substancial acúmulo de conhecimento, especialmente no que se referia às relações entre escola e sociedade.

Para ele, nos anos anteriores a 1970 a pesquisa educacional na América Latina, incluindo o Brasil, se pautava por uma pretensa neutralidade em relação à teoria, sob a qual se acreditava que a racionalidade técnica permitia conhecer e guiar mudanças no cenário educacional e socioeconômico.

Com o advento de regimes autoritários, Velloso (1992) ponderou que a pesquisa educacional sofreu forte influência das abordagens macrosociais e que, apesar de suas limitações, favoreceu “substancial acúmulo de conhecimento”, especialmente no que se refere às relações entre escola e sociedade.

Em continuidade, considerou que, se nos anos de 1960 e 1970 eram observadas dificuldades para o estabelecimento de programas de pós-graduação, a partir de meados dos anos de 1980

a atividade de pesquisa, antes desenvolvida por indivíduos isolados, vai aos poucos sendo substituída por equipes com uma produção relativamente contínua. Redes de intercâmbio entre profissionais e para difusão de informação foram instaladas e estão se expandindo. Surgiram dúzias de revistas, muitas com conselho editorial, e várias delas continuam a ser publicadas com certa regularidade; numa única década, o número de periódicos dobrou. Aumentou muito o acesso à informação, facilitando o acúmulo de conhecimento, e a produtividade mostrou crescimento notável (VELLOSO, 1992, p. 10).

Já no início do novo milênio, André (2006, p.16) enalteceu a mudança no enfoque de pesquisas educacionais, considerando que elas passaram a contribuir de forma mais incisiva para que a educação se tornasse um agente transformador, contribuindo para que mudanças políticas ocorressem, na expectativa de se amenizar a persistente desigualdade social em nosso país, resultando na democratização da escola e da sociedade.

Nesse sentido, segundo esses autores, verificou-se um movimento contraditório na produção de pesquisas educacionais durante o período de desenvolvimento e consolidação da pesquisa educacional na pós-graduação brasileira, entre a disseminação e acúmulo de conhecimento sobre a escola brasileira e a dificuldade em se produzir pesquisas com qualidade acadêmica crescente.

Por fim, o crescimento dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação no país evidencia, também, incremento da pesquisa nesse campo. O Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, criado em 1971 pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, e um dos pioneiros da área da educação, foi um dos primeiros frutos do movimento de reformulação da Universidade, até então caracterizada como um conglomerado de unidades autônomas. Esse movimento, iniciado em 1969, resultou na criação do Setor de Pós-Graduação:

No que se refere à criação dos programas de Pós-Graduação, Joel Martins, “artífice e modelador” da Pós-Graduação na PUC-SP, esclarece que “em 68, propus ao professor Bandeira de Mello a criação formal dos programas de pós-graduação”. Continuando, explica que “começamos com três programas”: o da Antonieta Celani em Linguística; o de Psicologia da Educação do Joel Camacho e o programa de Teoria Literária da Lucrecia D’Alessio. (COMISSÃO DA VERDADE, PUC/SP).

### **1.1 A Pós-Graduação da PUC-SP**

A Pós-Graduação *strictu sensu* na PUC/SP, a partir da normatização estabelecida pelo Governo Federal, por meio do Parecer n. 977/65, do Conselho Federal de Educação (BRASIL. MEC. CFE, 1977), decidiu ampliar suas atividades, até esse momento restritas aos cursos de graduação, criando seus primeiros cursos de pós-graduação.

Antes do estabelecimento dessas normas, professores brasileiros doutoravam-se no exterior ou em universidades brasileiras com programas com regulamentos estabelecidos por suas próprias congregações, e que constituía basicamente em uma tese inaugural, orientada por um Professor Doutor, com defesa pública para a obtenção direta do título de Doutor. A nova norma estabelecia uma progressão obrigatória de obtenção do título de mestre para posterior ingresso no curso de doutorado.

Formalmente implantado em 1969, o Setor de Pós-Graduação congregou os professores doutores e iniciou suas atividades com a Comissão Geral de Pós-Graduação da PUC/SP (CGPG) com o estabelecimento de

normas para a organização, funcionamento de cursos de mestrado e posteriormente de doutorado (PUC-SP 1996).

Na PUC-SP, segundo Saviani (2005, p. 25), tudo se iniciou em 1963 quando, a convite do monsenhor Enzo de Campos Gusso<sup>3</sup>. (então diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento),<sup>4</sup> o professor doutor Joel Martins<sup>5</sup> assumiu as disciplinas no Curso de Psicologia. Mas esse não parece ter sido um mero convite para um professor assumir uma determinada disciplina, mas fazia parte de uma política de renovação das estruturas da universidade, conforme aponta Nagamine (1997, p. 57):

Padre Enzo assumiu a Direção da São Bento no final de 1960, com a decisão pessoal de nela promover uma profunda reforma com vistas à instalação de um processo que, a médio prazo, deveria atingir toda a Universidade.

Assim, em 1967 a reitoria da PUC/SP nomeou uma comissão constituída pelos professores Casemiro dos Reis Filho<sup>6</sup>, Joel Martins e pelo assessor

---

3 Enzo de Campos Gusso (13/08/1919), foi ordenado sacerdote em 1944, tendo exercido as funções de secretário particular de D. Carlos Carmelo de Vasconcelos Mota, 1º Arcebispo de São Paulo e de Padre Assistente da Juventude Universitária Católica (JUC). Foi professor da Universidade Católica de São Paulo (admitido em 1950) e diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras São Bento, nomeado em janeiro de 1961. Em 1980, passou a exercer a função de Vice-Diretor do Centro de Ciências Médicas e Biológicas da PUC/SP em Sorocaba; em 1985, presidiu a Comissão de Reconstrução do Teatro da Universidade Católica (TUCA), que havia sido criminosamente incendiado; em 1987, assumiu o cargo de Reitor do Seminário Pio XII (PUC/SP, 2020).

4 A Pontifícia Universidade Católica de São Paulo foi constituída inicialmente por uma Faculdade de Filosofia, a de São Bento, fundada em 13 de janeiro de 1908 pelo abade D. Miguel Kruse do mosteiro São Bento, como prolongamento da Universidade Católica de Louvain, da Bélgica (Doc. 1 – Fac. São Bento). Segundo Geraldo Pinheiro Machado, esse é um fato importante para a PUC-SP, pois a Faculdade de Filosofia, além de ter sido a “aglutinadora do sistema universitário no Brasil (...) é quem dá a especificidade de Universidade a um conjunto de Faculdades”. <https://www.pucsp.br/comissaodaverdade/comunidade-academica-breve-historia-da-puc.html>.

5 Joel Martins (27/03/1920; 02/05/1993) formou-se na Escola Normal Caetano de Campos, graduou-se, Bacharel e Licenciado em Pedagogia e Filosofia pela Universidade de São Paulo. Fez o Mestrado nos Estados Unidos da América do Norte entre 1949-1950 e se doutorou em Psicologia da Educação entre 1951-1953 pela Universidade de São Paulo. Fez pós-doutorado na Universidade de Michigan, Ann Arbor, nos Estados Unidos da América do Norte entre 1953-1954. Foi professor da Rede Pública do Estado de São Paulo. Assistente da Cadeira de Psicologia Educacional na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, integrou, em 1965, o grupo que criou os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais, tendo sido diretor de Pesquisas do Centro de São Paulo. Foi professor da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) desde 1963, tendo respondido pela Presidência do Setor de Pós-Graduação e assumido a Reitoria da Universidade, em 1991, tendo falecido em seu pleno exercício.

6 Casemiro dos Reis Filho (1927/2001) professor normalista, formou-se em Pedagogia e Economia, ambos pela Universidade de São Paulo, exerceu, enquanto estudante, a função de

técnico da Reitoria José Massafumi Nagamine <sup>7</sup> para a elaboração de um projeto de reforma estrutural da PUC/SP.

Em pleno desenvolvimento do trabalho da Comissão, foi promulgado o Parecer do Conselho Federal de Educação n. 77/1969 <sup>8</sup>, ano em que foram criados os primeiros quatro programas de pós-graduação da Universidade:

Aprovado o parecer CFE nº 77/69 em fevereiro de 1969, nesse mesmo ano tiveram início os programas de estudos pós-graduados: em psicologia educacional, coordenado por Joel Martins; em sociologia, coordenado pelo professor José Pastore; em teoria literária, que depois veio a se chamar comunicação e semiótica, coordenado pela professora Lucrécia D'Alessio Ferrara; e em linguística aplicada ao ensino de línguas, coordenado pela professora Maria Antonieta Alba Celani (NAGAMINE, 1997, p. 127).

### Segundo Saviani, o programa de sociologia

logo foi interrompido porque o professor Pastore deixou a PUC, transferindo-se para a USP. Mas em 1971 foi instalado o Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais, com a coordenação da professora Carmen Junqueira (SAVIANI, 2005, p. 28).

Além da criação desses primeiros programas, foi instituído o Setor de Pós-Graduação, cuja Presidência foi assumida pelo Prof. Joel Martins, com uma característica peculiar em relação aos demais programas que foram sendo criados no Brasil.

---

professor substituto na Escola Primária anexa ao Instituto de Educação "Caetano de Campos". Assumiu a Cadeira de História e Filosofia da Educação do Curso de Pedagogia, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto, em 1958, tendo sido cassado pelo regime militar, em 1964. Em 1967, assumiu a disciplina Filosofia da Educação no Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento da PUC-SP, passando, a partir de 1968, a reger a cadeira de História da Educação da mesma Faculdade. Posteriormente assumiu a Vice-Reitoria Acadêmica (1976) e a Vice-Reitoria Administrativa (1980). Em 1976, foi chamado a trabalhar também na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), onde lecionou disciplinas da área de História da Educação, na graduação (Curso de Pedagogia) e na Pós-Graduação em Educação, da qual foi um dos fundadores, tendo sofrido AVC em 1980 que redundou em sua aposentadoria (SAVIANI, 2001).

<sup>7</sup> José Massafumi Nagamine (1925/2015), formado em Direito pela USP, foi funcionário da PUC/SP por 54 anos, tendo nela ingressado 1961, como secretário do diretor da antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento, para adaptar os cursos à primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Teve participação expressiva nas políticas da Universidade, com destaque nas duas reformas estatutárias: a de 1969 e a de 1996.

<sup>8</sup> O parecer do CFE nº 77/69, [também de] autoria conselheiro Newton Sucupira, consoante o que já previa o parecer CFE nº 977/65, estabeleceu as normas regulatórias para o credenciamento dos cursos de pós-graduação stricto sensu, que deveriam obter a maioria dos votos dos conselheiros e serem homologados pelo ministro da Educação (CURY, 1968, p. 16).

Enquanto os programas das universidades brasileiras se vincularam aos Departamentos criados pela Reforma Universitária, a PUC/SP criou um Setor com estrutura organizacional autônoma, com uma Presidência com status de pró-reitoria, com o colegiado deliberativo, a Comissão Geral da Pós-Graduação, que permaneceu vigente até a reforma que implementou o novo regimento, em 2006 <sup>9</sup>.

Iniciava-se, assim, o Setor de Pós-Graduação da PUC-SP, instituído pelo professor Joel Martins, que veio a se tornar um dos centros mais importantes de formação pós-graduada no país (SAVIANI, 2005, p. 28).

Com a liderança de Joel Martins, a pós-graduação da PUC-SP tornou-se uma referência nacional, que rapidamente atraiu a atenção do governo federal:

A [Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior] CAPES tinha um respeito muito grande pelo programa de pós-graduação daqui, porque era o único no Brasil que não pertencia aos Departamentos, de acordo com a Lei 5.540, mas era um setor à parte e, à maneira das universidades estrangeiras, em Londres, Estados Unidos, França, a pós-graduação tem a sua biblioteca, tem a sua própria área de pesquisa, tem os seus próprios cursos, professores etc. (SAVIANI, *apud* SILVA, 1993, p. 14).

A partir daí, um conjunto expressivo de programas de pós-graduação foi sendo criado, especialmente na área das ciências humanas, o que redundou na seguinte situação:

A Pós-Graduação *stricto sensu* da PUC-SP conta com 29 Programas de Estudos Pós-Graduados, vinculados às respectivas Faculdades, de acordo com a área epistemológica do conhecimento. Tem por finalidade a formação de pessoal qualificado para a educação superior e/ou para a atuação no mercado, compreendendo três possíveis níveis de formação: Mestrado Acadêmico, Mestrado Profissional e Doutorado. A política da pós-graduação é discutida no âmbito da Câmara de Pós-Graduação e Pesquisa, da Comissão de Ensino e Pesquisa e do Conselho Universitário (PUC/SP, 2020).

---

<sup>9</sup> A partir de 2006, com a criação do novo regimento, extinguiu-se a Comissão Geral de Pós-Graduação, com a criação da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, vigente até hoje. [https://www.pucsp.br/sites/default/files/download/regimento\\_geral.pdf](https://www.pucsp.br/sites/default/files/download/regimento_geral.pdf)

Tendo situada a criação da pós-graduação da PUC-SP, na passagem dos anos de 1960 para 1970, o próximo tópico será dedicado à contextualização da trajetória do PEPG em Educação: História, Política, Sociedade, foco da presente investigação.

## **1.2. O Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade**

O PEPG em Educação: História, Política, Sociedade, **sob a Coordenação do Prof. Newton Aquiles von Zuben**, foi criado em 1971, com a denominação de PEPG Educação: Filosofia da Educação, no movimento de reorganização da PUC/SP que, no bojo das reformas estruturais determinadas pelo regime militar, ousou elaborar reestruturação que respondesse muito mais à democratização das relações internas e à qualificação de seu corpo docente do que aos desígnios da ditadura.

Em 1982, o Programa passou por sua primeira reestruturação, pois inicialmente possuía somente uma área de concentração (Filosofia da Educação) e, a partir daquele ano, passou a contar com duas áreas: Filosofia da Educação e Educação Escolar Brasileira.

Essa nova denominação perdurou até 1988, quando, embora sem modificação de seu título, ocorreu mudança significativa em sua estrutura: esse processo redundou na extinção da segunda área (Educação Escolar Brasileira), com manutenção da primeira, mas com a incorporação do campo da História. Assim, redefiniu-se a área de concentração do Programa: História e Filosofia da Educação, que se constituiria em uma das principais vertentes teóricas do programa.

A partir de 1992, o Programa iniciou um terceiro momento significativo de reorganização para, de um lado, adequar-se à nova sistemática do então Setor de Pós-Graduação da PUC-SP e, de outro, porque naquele momento ocorreu a primeira grande evasão de número significativo de professores.

Diante dessa situação, os professores remanescentes – Mirian Jorge Warde<sup>10</sup> e Celso João Ferretti<sup>11</sup> – enfrentaram o desafio de garantir sua continuidade, por meio de reestruturação que permitisse a incorporação de novos quadros.

A primeira constatação foi a de que os professores do Programa com formação em filosofia, originariamente responsáveis pela criação dessa área de concentração e pelos estudos de corte filosófico, haviam se afastado ou estavam se afastando. Além disso, como a totalidade dos professores estavam voltados para a temática da Educação Escolar Brasileira, considerou-se que mantê-la seria perpetuar uma divisão que não correspondia ao escopo dos estudos e investigações desenvolvidos, mas, principalmente, porque se deveria firmar como Áreas de concentração, campos de conhecimento e não uma área temática (PUC/SP. EHPS, 1997).

Assim sendo, sob a liderança dos dois professores, o Colegiado do Programa, considerando que “no próprio Programa preponderava à perspectiva segundo a qual a Filosofia da Educação a ser desenvolvida importava mais como atitude do que como *corpus* de conhecimento”, deliberou pela criação, em 1997, de duas áreas de concentração, mantendo a posição do programa de firmar-se em campos de conhecimento e não em uma área temática, o que persiste até hoje, quais sejam: História da Educação e Educação e Ciências Sociais (PUC/SP. EHPS, 1997).

Quanto à nova área, optou-se por uma nomenclatura – Educação e Ciências Sociais - seja para evitar identificação errônea com abordagens como

---

10 Mirian Jorge Warde graduou-se em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1972), Mestrado em Educação: Filosofia da Educação pela PUC-SP (1976) e doutorado em Educação: Filosofia da Educação pela mesma Instituição (1984), tendo realizado estágio pós-doutoral na Columbia University (2001-2002). Foi professora do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, de 1973 a 2006, e atualmente é professora visitante da UNIFESP-campus de Guarulhos, onde desenvolve atividades de ensino, pesquisa, orientação junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

11 Celso João Ferretti possui graduação em Pedagogia pela Universidade de São Paulo (1966), mestrado em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1974) e doutorado em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1987). Foi pesquisador da Fundação Carlos Chagas (SP) de 1985 a 2008 e professor do Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade da PUC-SP de 1988 a 2002. É membro do GT9 - Educação e Trabalho - da ANPEd, Editor Associado da Revista Educação & Sociedade e membro da diretoria do Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES).

Ciências Sociais aplicadas à Educação, seja porque, na história da educação brasileira, esse e conectivo entre Educação e Ciências Sociais criou lastro e tem sentido específico. Por fim, a mudança do nome do Programa – Educação: História, Política, Sociedade (EHPS) - ocorreu na perspectiva de que ele deveria “expressar as inserções objetivas nas quais apreendemos a Educação como objeto de nossas indagações: na história, nas relações políticas e nas relações sociais” (PUC/SP. PEPG em Educação: História, Política, Sociedade, 1997).

Naquela oportunidade foram criadas duas linhas de pesquisa – Impressos, Intelectuais e Instituições Educacionais e Organização e Políticas Educacionais – que se desdobravam em quatro Núcleos de Estudos e Pesquisas: Educação e Qualificação Profissional; Educação, Sociedade Civil e Estado; Historiografia e História da Educação; e Instituição Escolar e Prática Pedagógica.

Após um pequeno período de vigência, a prática mostrou que tanto as linhas quanto os núcleos de pesquisa, ao invés de contribuírem para uma efetiva integração entre os trabalhos dos professores e alunos que os compunham, serviram muito mais para certo confinamento dos estudos, razão pela qual, em 2000, o Colegiado do Programa aprovou a organização que perdurou até o ano de 2014: a área de concentração em História da Educação, que se desdobrou na linha de pesquisa Escola e Cultura: história e historiografia da educação, e a área de concentração em Educação e Ciências Sociais, da qual decorreu a linha Escola e cultura: perspectivas das ciências sociais.

Cabe ressaltar que naquele momento o Programa optou por estabelecer e adotar o eixo temático “Escola e Cultura” (em vigência até o presente momento) o qual, embora não constitua parte integrante da estrutura acadêmica do programa, tem servido de substrato a todas suas atividades acadêmicas, incluindo as atividades curriculares e a investigação; eixo devidamente detalhado na apresentação da estrutura curricular, assim delineado:

### **EIXO TEMÁTICO: ESCOLA E CULTURA**

A escola é uma instituição da modernidade, intrínseca ao projeto da sociedade burguesa urbano-industrial; como tal, a escola vem desempenhando a função de formar e conformar os sujeitos individuais e coletivos aos padrões de racionalização e burocratização dessa sociedade.

Embora outras instituições sociais, como a igreja e a família, também exerçam essas funções, à escola cabe o papel peculiar de transmitir saberes legitimados, requisito fundamental para atender às demandas da sociedade urbano-industrial. Requisitada, também ela, a conferir legitimidade aos saberes que transmite, a escola autoriza a forma escrita de transmissão desses saberes, embora suas práticas estejam permanentemente marcadas pela tensão entre a palavra escrita e a falada, entre a escrita e a oralidade.

Instituição peculiar pelo saber que transmite, pelos profissionais que recruta, pelos instrumentos e procedimentos que mobiliza, a escola singulariza, também, o público a que se destina. Assim, mais que selecionar os seus demandantes potenciais, a escola os constitui e classifica; ou seja, ela confere identidade e hierarquiza o excluído, o escolarizável e o escolarizado.

A escola moderna mantém com outras instituições e organizações sociais relações que se alteram no tempo e no espaço, na medida em que suas práticas respondem a situações sociais distintas; assim, as feições que a escola toma em tempos e lugares diferentes remetem às tensões e complementaridades que ela trava com tais instituições e organizações que também socializam e educam.

Assim pensada como instituição de formação e conformação de sujeitos, a escola remete à cultura. A cultura é aqui entendida como o conjunto das práticas e instituições sociais que constituem os sujeitos e lhes conferem identidade. Configurado em determinados tempos e espaços, esse conjunto opera como um modo de vida global, que estabelece limites e possibilidades (materiais) às próprias práticas e instituições sociais, exerce pressão (material) sobre elas, bem como as envolve em um sistema de significações, que funciona como quadro de referência, mediante uma dada ordem social é representada, comunicada e reproduzida, e pautas de conduta são estabelecidas. PUC-SP. EHPS, 2021)

Sob essa organização, o Programa cumpriu mais uma etapa de sua história até a aprovação, pelo Conselho Universitário, dos novos Estatuto e Regimento Geral da Universidade, o primeiro em 11/07/2008 e o segundo em 14/05/2009.

Como esses novos documentos legais ocasionaram mudanças estruturais na Universidade, o Regulamento da Pós-Graduação foi aprovado, pelo mesmo Conselho, somente em 18/09/2013; já o Regulamento do Programa foi concluído, tendo sido aprovado pelo Colegiado do Programa e Conselho da Faculdade e dos órgãos superiores, em 2014, com aprovação final do Conselho Universitário somente em 30/11/2015.

Com a nova estrutura acadêmica iniciada com a aprovação do novo estatuto, foram mantidas as duas áreas de concentração, com as duas linhas de pesquisa existentes se desdobrando em quatro, a saber:

**a. Processos de escolarização, desigualdades sociais e diversidade:** engloba estudos e pesquisas voltados para a constituição, organização e práticas educativas com foco nos problemas oriundos das condições sociais e econômicas da população e nas diversas culturas que caracterizam nossa sociedade com base em referências teóricas da Sociologia, da Antropologia e da História da Educação. No que se refere às desigualdades sociais tem como foco de interesse a dupla face da escola brasileira: de um lado, os processos de escolarização e seletividade escolar e, de outro, as políticas educacionais e práticas de inclusão escolar, com ênfase no período republicano. Na perspectiva da temática referente à escolarização e diversidade cultural as pesquisas contemplam estudos sobre escolas das comunidades dos distintos grupos étnico-culturais, dentre os quais os das comunidades indígenas e quilombolas, em seus processos históricos de constituição, nas peculiaridades das políticas educacionais e na análise de práticas curriculares em dimensões políticas e epistemológicas.

**b. Teoria crítica da sociedade e formação - função social da educação e da escola:** compreende estudos investigações do processo de formação do indivíduo considerado como uma categoria social moderna, consolidada, em especial, pela sociedade centrada nas relações sociais capitalistas. Procura destacar as relações recíprocas entre a .Psicologia – como disciplina científica – e a educação – como campo de intervenção científica, social e política –, adotando a teoria crítica da sociedade como referência e a imprescindível articulação com outras disciplinas das ciências sociais (Filosofia, História, Sociologia, Economia, Política e Pedagogia). Considera-se a ciência psicológica, de par com as outras disciplinas parcelares, desde o início do século XX, como uma das principais disciplinas modelares da pesquisa em educação e das reformas educacionais, à medida que constituiu um importante meio científico, técnico e tecnológico de conformação dos indivíduos à ordem da sociedade industrial e à racionalidade tecnológica, seja subsidiando a organização da escola e a prática pedagógica, seja contribuindo para a ampliação do controle social sobre as novas gerações e a reprodução da sociedade administrada.

**c. Instituição escolar: organização, práticas pedagógicas e formação de educadores:** abriga estudos e pesquisa voltados à análise da escola buscando acessá-la em múltiplas dimensões internas e do entorno social, com abordagens das Ciências Sociais, Pedagogia e História. Para acessar a instituição escolar na sua relação com a cultura, tomam-se as práticas como ponto de estudo, seja na docência,

seja na experiência discente e de outros agentes, seja na sua organização, gestão e seus elementos constituidores para apreender como operam no desempenho de suas funções. Focaliza-se a organização no que corresponde a modos específicos de ordenar espaços, tempos, agrupamentos de alunos e demais agentes bem como modos de relação com o conhecimento, sobretudo o currículo, para cumprir seu papel fundamental de transmissão de saberes legítimos. Abordam-se cursos, ações e políticas de formação básica e continuada de professores, seus formadores, alunos e outros profissionais, os desdobramentos no âmbito da escola, da sala de aula e nos movimentos profissionais.

**d. Educação brasileira: produção, circulação e apropriação cultural:** abrange estudos e investigações sobre os vários aspectos da constituição da forma escolar no Brasil. As pesquisas da linha concentram-se nos processos de produção, circulação e apropriação de modelos e padrões pedagógicos envolvidos nas práticas educacionais, na conformação do corpo, na organização de espaços escolares e na constituição de memórias, tendo como base os aportes da História e das Ciências Sociais. Seu objeto se refere às propostas e concepções de intelectuais situados em diversos “lugares” institucionais, públicos e privados de produção educacional, assim como os diferentes momentos do sistema escolar em suas implicações políticas e culturais. Com base na historiografia educacional, inclui a análise dos materiais educacionais – livros escolares, literatura e periódicos educacionais, dentre outros – na configuração da organização curricular e do conhecimento escolar, da constituição das disciplinas e dos saberes escolares em suas dimensões de criação e usos relacionados aos aspectos econômicos, tecnológicos e epistemológicos.

Pretendeu-se, com essa mudança, atender melhor a diversificação de determinados temas aos quais os professores do Programa têm concentrado os seus estudos e investigações.

No ano de 2018, após quatro anos da implantação de novas linhas de pesquisa, observou-se que elas são expressivas das atividades e dos projetos de pesquisa desenvolvidos atualmente pelo corpo docente, permitindo assim, considerar que a reestruturação encetada apresenta resultados satisfatórios, com o aprimoramento da formação proporcionada aos nossos discentes e com o incremento da produção intelectual de professores e alunos **(PUC/EHPS, 2015)**.

Partícipe do Sistema de Pós-Graduação, o EHPS da PUC/SP vem alcançando níveis crescentes de excelência na avaliação realizada pelos comitês da CAPES/MEC, como resultado de um esforço coletivo de professores, discentes, e colaboradores em manter a excelência na área de ensino e pesquisa.

Sua influência na produção científica na área da Educação Brasileira, ao longo dos seus 50 anos se destaca, pois dispõe de uma experiência

consolidada, tendo atingido significativo êxito, com bons resultados a contabilizar, contribuindo para o contínuo aprimoramento da produção acadêmica na área, bem como para a qualificação de um expressivo contingente de profissionais nos diversos campos de atividade educacional, como pode ser comprovado pelo acompanhamento que o Programa faz sobre o destino profissional/acadêmico de seus egressos (PUC/SP. EHPS, 2019).

Assim, o volume da produção discente do Programa EHPS parece refletir a maturidade que a área de educação vem adquirindo, na medida em que toma sua própria produção como objeto de análise e crítica (BUENO, 2014, p. 211).

No quinquagésimo ano de sua história, o programa reafirma a tradição em estudos e pesquisas [que] “se estendem desde monografias de base, entre as quais diversas dissertações de mestrado, de caráter basicamente organizativo e descritivo da produção sobre determinado tema educacional, até produções de fundo, de efetivos ‘estados da arte’, elaboradas por pesquisadores reconhecidos” (BUENO, 2014, p. 211).

Reafirmando a tradição em estudos e pesquisas voltadas às práticas educativas, sua organização e constituição, em País marcado pela diversidade cultural mas, principalmente por extrema desigualdade social, a escola como instituição educativa ímpar, fruto da sociedade moderna industrial, constituiu o foco privilegiado das investigações de seus docentes e alunos.

Nesse sentido, a produção de balanço tendencial sobre a produção discente do programa de pós-graduação - cuja existência perpassa todo o período de criação e consolidação da pós-graduação brasileira, de reconhecida qualidade - pode constituir mais uma contribuição para o conhecimento da trajetória de pesquisa da área da educação, por algumas especificidades, a saber:

- ✓ engloba o período total da criação do Sistema Nacional de Pós-Graduação brasileiro;
- ✓ envolve os mais variados temas de pesquisa, desde a prática pedagógica concreta até políticas educacionais;
- ✓ tem como universo pesquisas educacionais produzidas sob perspectivas críticas, de variadas perspectivas teóricas;

Tendo como base essa perspectiva, decidiu-se analisar as produções discentes do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade como expressão localizada da produção do conhecimento no campo acadêmico da educação.

Segundo Bueno (2014) “as dissertações e teses não podem ser consideradas como os trabalhos de ponta na investigação de um determinado campo de conhecimento” e como a produção massiva da pesquisa educacional é produzida no âmbito da pós-graduação, pode-se afirmar que essa produção discente constitui

expressão qualificada dos caminhos que a pesquisa em educação (...) tem percorrido, se não nos ativermos a elas como expressões individuais, mas como resultado do trabalho coletivo desenvolvido nos mais diferentes programas, envolvendo suas linhas, grupos e projetos de pesquisa. (BUENO, 2014, p. 214).

Dessa maneira, a produção científica gerada por esse programa é entendida como uma expressão do contexto acadêmico, constituindo práticas culturais que, conforme Williams (1979) refletem e produzem significados.

O materialismo cultural pode ser brevemente descrito como “uma teoria das especificidades da produção cultural e literária material, dentro do materialismo histórico” (WILLIAMS, 1979, p. 12).

No conjunto de sua obra, destaca-se o núcleo central - o materialismo cultural, ou seja, uma teoria que parte das especificidades da produção material - tomando qualquer tipo de produção, cuja existência “está concretizada ‘em forma’, e é preciso reclamar esta concretude” (CEVASCO, 2001, p. 181).

Raymond Williams preocupa-se em compreender os processos de produções culturais na medida em que

nossas práticas sociais e hábitos mentais se coordenam com as formas de produção e de organização socioeconômicas que as estruturam em termos do sentido que consignamos à experiência do vivido (CEVASCO 2001, p. 97).

Assim, opera deslocamentos a partir da análise das formas pelas quais a crítica à produção literária se apresenta no mundo material, deslocando os modos de ler as obras, apegadas, na época, a uma concepção restrita de forma e a cânones estabelecidos, redirecionando, então, a investigação no sentido de responder a outros tipos de questões voltadas à análise dos contextos concretos por quem escreve. Tal perspectiva permite compreender as características sociais e culturais que dão os contornos às produções, ou seja, a crítica será feita a partir do “exame das condições de uma prática” (CEVASCO, 2001, p. 184).

Essa abordagem teórica não fornece respostas nem fórmulas para se chegar a respostas. A contribuição teórica aponta a necessidade de clareza sobre o que olhar e como olhar, ou seja, a busca analítica das práticas específicas de narrativas de qualquer tipo, em sua inter-relação com a sociedade que as informam.

Considerando a produção da pesquisa nas teses e dissertações como produção narrativa de cunho científico – e, portanto, parte da cultura – a análise da produção aqui focalizada deverá ser orientada por tais princípios, produção essa concebida como expressão de práticas de produção cultural específicas do campo da pesquisa educacional, que sofreram inúmeras influências sociais da estrutura institucional dentro das quais foram efetivadas.<sup>12</sup>

Portanto, pretende-se tentar identificar tais relações e buscar desvendar condições presentes ou subjacentes a essas práticas, a partir de suas inserções institucionais no referido programa, a partir do mapeamento bibliográfico de sua produção.

---

12 Um texto científico é uma produção textual, uma narrativa escrita que aborda algum conceito ou teoria, com base no conhecimento científico através da linguagem científica. "Pesquisa científica é a realização concreta de uma investigação planejada, desenvolvida e redigida de acordo com as normas da metodologia consagradas pela ciência" (RUIZ, 1985)

## CAPÍTULO 2

### A PRODUÇÃO DISCENTE DO PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

Tal como indicado na introdução, o balanço tendencial das dissertações e teses defendidas no EHPS foi realizado no intuito de analisar essa produção, a fim de se revelar suas singularidades e enfoques, de acordo com os diferentes períodos expressos pelas modificações estruturais ocorridas no período de 1971 a 2019<sup>13</sup>.

Para tanto, antecedendo a apresentação e análise dos dados, apresenta-se o detalhamento dos procedimentos adotados para a realização do balanço tendencial para, em seguida, apresentar e analisar os resultados desse balanço sobre a produção acadêmica do EHPS, que envolveu 1.224 teses e dissertações produzidas nos quarenta e nove anos cobertos pela presente investigação.

#### 2.1 Procedimentos de Coleta

##### Delimitação do campo empírico

A escolha do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, teve, como primeira motivação, o fato de a pesquisadora estar cumprindo o mestrado nesse Programa. Outro estímulo para essa escolha foi o fato de que esse programa completa 50 anos de existência no ano da defesa deste trabalho (2021).

---

13 Embora o programa tenha sido criado em 1971, os registros das produções aqui contempladas se iniciam em 1973, em razão do período de latência entre sua criação e a primeira defesa de mestrado, que ocorreu nesse último ano.

No entanto, muito mais que isto, essa escolha se deveu à importância que esse Programa assumiu nesses seus 50 anos de existência, tanto em razão da quantidade e qualidade de intelectuais da educação que aqui concluíram seus mestrados e doutorados, quanto pela participação efetiva de seus professores e alunos nas associações científicas do campo da educação, especialmente em relação à Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação – ANPEd e à Sociedade Brasileira de História da Educação – SBHE, assim como nos principais eventos e encontros acadêmicos da área de educação do País.

Nesse sentido, com base nas contribuições de Williams (1979), as pesquisas produzidas por esse programa são entendidas como expressão localizada do contexto acadêmico educacional, constituindo práticas culturais que refletem e produzem significados.

Também nesse sentido, o foco da presente investigação se volta muito mais para as permanências e modificações dessas produções em relação ao contexto institucional das teses e dissertações nele defendidas pois, se elas não podem ser consideradas como trabalhos de ponta na investigação de um determinado campo de conhecimento, são expressões qualificadas dos caminhos percorridos se “não nos ativermos a elas como expressões individuais, mas como resultado do trabalho coletivo desenvolvido (...) envolvendo suas linhas, grupos e projetos de pesquisa” (BUENO, 2014, p. 214).

### Coleta de dados

A coleta foi realizada nos seguintes bancos de dados:

1 – Catálogo de Dados da Biblioteca Nadir Gouvêa Kfourri da PUC/SP<sup>14</sup>

---

14 Disponível em <https://www.pucsp.br/biblioteca>

Essa coleta foi efetuada, inicialmente, pelo acesso ao Catálogo de Dados da Biblioteca Nadir Gouvêa Kfourri, segundo os seguintes procedimentos:

- consulta, em 25/04/2019, aos terminais do sistema *Oracle* da Biblioteca Nadir Gouvêa Kfourri, por meio do descritor “EHPS Dissertações e Teses”;
  - por esse procedimento foram disponibilizados mil registros, porque, conforme esclarecimento do analista da própria biblioteca, o sistema de consulta ao acervo catalogado disponibiliza, no máximo, apenas essa quantidade de títulos por descritor;
  - as lacunas localizadas na base de dados da Biblioteca Nadir Gouvêa, obrigaram a complementar o levantamento e recorrer ao sistema de busca interna da Biblioteca, com intuito de encontrar os demais trabalhos, não disponíveis na base de dados *Oracle*;
  - para tanto, recorreu-se ao serviço de levantamento de dados bibliográficos disponível da própria biblioteca, que disponibilizou um funcionário do departamento para esse fim;
  - por meio dos filtros *Programa, Orientador, Autor, Título, Nível e Ano, Estrutura acadêmica e Área de concentração* os dados foram importados da unidade raiz do programa ALEPH 50023 (linguagem de Web), que disponibiliza todos os arquivos disponíveis no banco de dados da Biblioteca Nadir Gouveia Kfourri. Isso gerou planilha em linguagem SQL (Figura 1) que, depois, foi exportada para a planilha *Excel* (Figura 2), resultando no universo de 1.527 títulos;

Figura 1  
Planilha mestre – Programa ALEPH

	A	B	C	D
1	ORIENTADOR	AUTOR	TITULO	ANO
2	Elliot, Ligia Gomes\$orientadora	Silva, Beatriz Bento de Souza e	Percepcao da natureza politica do trabalho docente	1994
3	Marin, Alda Junqueira\$orientadora	Adriao, Silvia Maria de Freitas	Educao e privilegio	2014
4	Saviani, Dermeval\$d1944-\$orientador	Souza, Luiz Carlos Carneiro de Faria e	O carater educativo da propaganda de brinquedos veiculada pela TV	1998
5	Martins, Joel\$d1920-1993\$orientador	Goulart, Elena Beatriz Monteiro	Distorcao serie-idade	1983
6	Guenther, Zenita Cunha\$orientadora	Lima, Marizete de Azevedo	A influencia do sistema socio-economico nas modificacoes ocorridas no ensino fundamental brasileiro,	1979
7	Bontempi Junior, Bruno\$orientador	Palma, Cintia Mara de Souza	O espaco que educa	2004
8	Marin, Alda Junqueira\$orientadora	Mak, Denise	A presenca da religiao em acoes docentes de uma escola publica de educacao infantil	2014

Figura 2  
Planilha Excel

	B	C	D	E
1	PROGRAMA	AUTOR	TITULO	ANO DE DEFESA
2	Educao: Historia, Politica, Sociedade	Moreira, Dorosnil Alves	Processo de interiorizacao da Universidade Federal de	2001
3	Educao: Historia e Filosofia da Educao	Jannuzzi, Gilberta Sampaio de Martino	Dois planos de alfabetizacao de adultos	1978
4	Educao: Historia, Politica, Sociedade	Madi Filho, Jose Mauricio Ismael	Animais taxidermizados como materiais de ensino em fins do	2013
5	Educao: Historia, Politica, Sociedade	Raniero, Luiz Antonio	Construindo o projeto pedagogico	2012
6	Educao: Historia e Filosofia da Educao	Costa, Alice	Qualidade total na educacao	1997
7	Educao: Historia, Politica, Sociedade	Moraes, Edmilson da Penha Banho	Educao fisica escolar e a educacao basica	2008
8	Educao: Historia e Filosofia da Educao	Cury, Carlos Roberto Jamil 1945-	Os conflitos ideologicos na reconstrucao da educacao	1977
9	Educao: Historia, Politica, Sociedade	Albuquerque, Maria Betania Barbosa	Filosofia da educacao	1996
		Picanco, Iracy Silva	Oportunidades educacionais no	1978

De posse dessa planilha, foi realizada conferência da totalidade dos títulos nela contidos, quando se pôde verificar que alguns deles, especialmente as produções defendidas no primeiro período (1973-1988), em que os

processos de registro não tinham sido completamente padronizados, o que obrigou a uma nova conferência, por meio Livro de Atas das Defesas.

2 – Livros de Ata das Defesas da Secretaria de Acadêmica de Pós-Graduação.<sup>15</sup>

Para conferência dos dados discrepantes acima indicados, recorreu-se às informações contidas nos Livros de Ata de defesas de teses e dissertações, por meio do qual se conferiram os 1.527 títulos contidos na planilha obtida junto à Biblioteca, e que resultou na eliminação de 251 produções, no universo de 1.276 dissertações e teses.

Por fim, para garantir a fidedignidade do levantamento, foram consultados os dados de cada um dos 1.276 autores contidos nos Currículos Lattes da Plataforma Sucupira do CNPq, que registra a vida pregressa e atual dos pesquisadores. Isso resultou na exclusão de 52 obras, que redundou no *corpus* final composto por 1.224 produções.

## 2.2 Organização dos dados

De posse desses 1.224 registros, as informações nele contidas foram inseridas em planilha Excel, por meio dos seguintes indicadores:

- ✓ Autor;
- ✓ Título;
- ✓ Orientador;
- ✓ Nível: (Mestrado ou Doutorado)
- ✓ Data de defesa;

---

15 Criados a partir de 1971, os Livros de Registro de Atas incluem todas as defesas da Pós-Graduação da PUC/SP. Até o ano de 1990, os registros eram preenchidos à mão, por um funcionário da antiga Secretaria de Dissertações e Teses que redigia o documento com data/hora, título, e banca examinadora. A partir de 1990, os Livros de Registro de Atas de Defesas passaram a ser encadernados e digitalmente impressos. Para consulta a essa documentação, exige-se a solicitação do orientador por e-mail à Supervisão da Secretaria Acadêmica de Pós-Graduação. A consulta deve ser realizada em horários e datas previamente definidos.

- ✓ Estrutura interna do programa;
- ✓ Tema específico; e
- ✓ Tema geral.

Esses dados foram importados para o *software* estatístico *Sphinx iQ2*, para a criação de gráficos e tabelas que constituíram a base empírica para a apresentação e análise dessa produção.

Com relação à estrutura do Programa, no decorrer de sua existência foram consideradas três estruturas diferenciadas, a saber:

- **Primeiro período:** FED – PEPG em Filosofia da Educação: 1971-1988
  - Primeira fase – 1971 a 1981
    - com apenas uma área de concentração (Filosofia da Educação)
  - Segunda Fase: 1982 a 1988
    - Duas Áreas de Concentração
      - Filosofia da Educação
      - Educação Escolar Brasileira
- **Segundo período** – PEPG em Educação: Filosofia da Educação
  - Uma área de concentração
    - História e Filosofia da Educação
- **Terceiro período** – PEPG em Educação: História, Política, Sociedade – 2000 a 2019
  - Duas áreas de concentração
    - Educação e Ciências Sociais
    - História da Educação

## 2.3 Detalhamento da Coleta e Categorização dos Dados

### Definição do tema específico e o tema geral:

No que se refere aos temas dessas produções, com base nas contribuições de Bardin (1994, p. 105), inicialmente foram selecionados os temas específicos, como unidade de significação “que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia” para - posteriormente às leituras básicas de registro contidas nos títulos das produções - receberem a denominação de *Tema específico*.

Em seguida, esses temas foram reunidos em unidades de contexto, denominadas *Tema geral*, “cujas dimensões (superiores às da unidade de registro) são ótimas para que se possa compreender a significação exata da unidade de registro” (BARDIN, 1994, p. 107).

Esse procedimento resultou em 40 *Temas específicos* que, reunidos por aproximações temáticas, resultaram em sete *Temas gerais*, conforme o quadro 1, a seguir

Quadro 1  
Temas específicos e temas gerais das produções

<b>Nº</b>	<b>TEMA ESPECÍFICO</b>	<b>TEMA GERAL</b>
1	ALFABETIZAÇÃO	CAMPO PEDAGÓGICO
2	AVALIAÇÃO EDUCACIONAL	
3	CURRÍCULO	
4	DIDÁTICA	
5	EDUCAÇÃO FÍSICA	
6	EDUCAÇÃO DOS SENTIDOS	
7	EDUCAÇÃO SEXUAL	
8	ENSINO DE	
9	LIVRO DIDÁTICO	
10	TECNOLOGIA EDUCACIONAL	
11	AUTOR TEÓRICO	TEORIA EDUCACIONAL
12	IMPRESSO	
13	INTELLECTUAL	
14	PESQUISA EDUCACIONAL	
15	TEORIA EDUCACIONAL	
16	FORMAÇÃO DOCENTE	DOCÊNCIA
17	PRÁTICA DOCENTE	
18	EDUCAÇÃO DO CAMPO	EDUCAÇÃO E MEIO SOCIAL
19	EDUCAÇÃO GÊNERO	
20	EDUCAÇÃO E IMIGRAÇÃO	
21	EDUCAÇÃO INDÍGENA	
22	EDUCAÇÃO E INFRATOR	
23	EDUCAÇÃO E MÍDIA	
24	EDUCAÇÃO POPULAR	
25	EDUCAÇÃO E RAÇA	
26	EDUCAÇÃO E RELIGIÃO	
27	EDUCAÇÃO E SAÚDE	
28	EDUCAÇÃO E TRABALHO	
29	ESCOLA E TERRITÓRIO	
30	MOVIMENTO SOCIAL	
31	INSTITUIÇÃO EDUCATIVA	INSTITUIÇÃO EDUCATIVA
32	ORGANIZAÇÃO ESCOLAR	
33	EDUCAÇÃO DE ADULTOS	NÍVEL/MODALIDADE/ETAPA
34	EDUCAÇÃO ESPECIAL	
35	EDUCAÇÃO INFANTIL	
36	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	
37	ENSINO SUPERIOR	
38	POLÍTICA	POLÍTICA EDUCACIONAL
39	PÚBLICO E PRIVADO	
40	REFORMA DE ENSINO	

Após a exposição sobre os procedimentos utilizados para a realização do balanço pretendido, nos próximos tópicos serão apresentados os resultados obtidos.

## 2.4. A produção discente do EHPS

A apresentação e análise dos dados foi subdividida em duas partes, em razão:

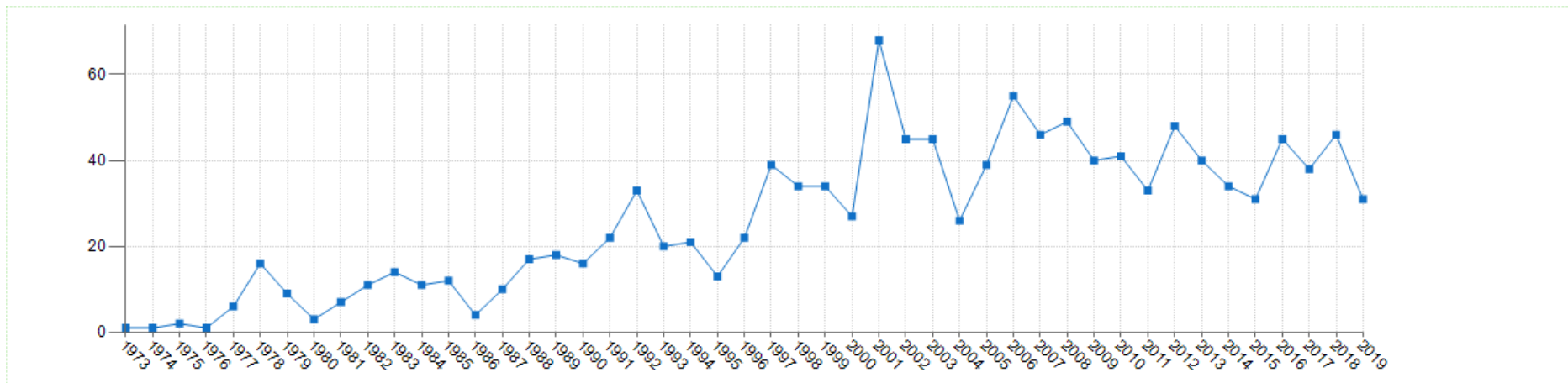
- do destaque pretendido para a produção mais contemporânea; e
- da falta de informações sobre a vinculação das produções às Áreas de Concentração a elas correspondentes, nos dois primeiros períodos expressos pela estrutura do Programa.

Primeira parte – tabelas referentes ao período total do Programa, desde sua criação em 1971 até o ano de 2019;

Segunda parte – restrita aos dados referentes à estruturação atual do Programa, compreendendo o período de 2000 a 2019.

Antes disso, porém, cabe apresentar a distribuição anual das produções defendidas no Programa nos 49 anos cobertos pela presente investigação, conforme o Gráfico 1, com a visualização completa da incidência de teses e dissertações na totalidade do espaço de tempo coberto por esta investigação.

Gráfico 1  
Distribuição da produção por ano<sup>16</sup>



<sup>16</sup> Os gráficos foram elaborados pela autora com base nos dados selecionados para análise, referentes à produção acadêmica discente do EHPS no período de 1973 a 2019, razão pela qual a fonte não será designada nos demais gráficos.

Pode-se verificar, em primeiro lugar, que a curva total indica crescimento contínuo no decorrer do tempo, desde a única defesa ocorrida em 1973, até as 31 ocorridas em 2019.

A baixa incidência constatada entre os anos de 1973 e 1980 se deveu unicamente à pouca demanda dos programas de pós-graduação em educação, na medida em que, ainda não havia sido criada uma tradição de pesquisa na área, tal como indicavam Pereira (1967) e Gouveia (1970).

A partir do ano seguinte até 1990, ocorreu crescimento importante, já que, com exceção de 1986, em todos os demais anos a variação de defesas anuais foi de quatro a 19 defesas.

Foi o que Gatti (2001) argumentou, ao afirmar que somente no final da década de 1960 o desenvolvimento da área de pesquisa no país começou a ser notado - com a criação de programas de pós-graduação, mestrados e doutorados, e com base na intensificação dos programas de formação no exterior e a reabsorção do pessoal aí formado.

Além disso, essa mesma autora considerou que, com a expansão do ensino superior e a institucionalização dos cursos de mestrado e doutorado, em meados da década de 1970, teve início não só a ampliação das temáticas de estudo, mas também um aprimoramento metodológico. Em outras palavras, não só houve maior diversificação dos temas, como também dos modos de abordá-los (GATTI, 2001).

Novo período de crescimento ocorreu entre 1991 e 2000, que apresentou média mensal entre 20 e 40 defesas, com uma única exceção, as 16 defesas ocorridas em 1995.

A partir de 2001 constata-se uma estabilização em torno de 40 defesas anuais, com uma exceção: as 70 defesas ocorridas em 2001 o foram devido ao término do mestrado interinstitucional com a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, com a incorporação de 17 mestrados, além do fluxo regular em torno de 20 matrículas semestrais.

A queda verificada no último ano de análise expressa a influência decisiva dos cortes no orçamento das agências federais de fomento à pesquisa

(CNPq e CAPES), que em 2019 resultou suspensão definitiva de seis bolsas de estudo anteriormente vinculadas ao programa.

Moura; Camargo (2017) afirmam que, desde 2015, com o agravamento da crise econômica, seguida por uma crise política - com o golpe político disfarçado de processo regular de impeachment - que resultou na destituição da presidente Dilma Roussef, os incentivos para a pesquisa sofreram cortes anteriormente inimagináveis.

Esses cortes se deveram, primeiramente, à aprovação da emenda constitucional que criou o teto de gastos, aprovada em 2016, no governo de Michel Temer e que limitou os gastos públicos no Brasil até 2036. (BRASIL, 2016), atingindo fundamentalmente toda a política social implementada pelos governos populares até então.

Essa situação se agravou ainda mais com a eleição do atual Presidente, Jair Bolsonaro, de nítido caráter antidemocrático. Por meio de artifícios pouco éticos, como a ingerência na autonomia acadêmica das universidades federais e o corte brutal de seus orçamentos; a ingerência nos órgãos públicos de coleta de dados, como a demissão do diretor do Instituto Nacional de Pesquisa Espaciais INPE, para impedir a divulgação da degradação do meio ambiente, especialmente da Floresta Amazônica; no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, que resultou na absurda suspensão do Censo Demográfico do País, criado ainda no período imperial e que desde 1940 tem sido realizado a cada década; no campo educacional, a ingerência no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais *Anísio Teixeira* – INEP, procurando subterfúgios para impedir a divulgação de dados que mostrem, efetivamente, a deterioração do ensino no País resultante dessas políticas, Bolsonaro tem procurado destruir o que se havia conseguido em termos de políticas calcadas em dados oficiais.

No que se refere especificamente ao financiamento da pesquisa, os cortes das duas principais agências federais de fomento à pesquisa eram inimagináveis até a consecução do golpe de 2016. A previsão dos gastos para concessão de bolsas de estudo do Conselho Nacional de Desenvolvimento e Pesquisa – CNPq, em 2020, foi a mais baixa desde 2015, com redução de 32%

(SÃO PAULO. USP, 2021) e o corte do orçamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior – CAPES, foi de 28% em relação a 2019.

Após essa exposição da linha do tempo das defesas no período total coberto por esta investigação, serão apresentados os dados e suas respectivas análises, em dois tópicos distintos, conforme os critérios indicados acima.

## **PRIMEIRA PARTE – dados globais do programa (1973-2019)**

Na tabela 1 estão dispostos os dados pelas três diferentes estruturas que o Programa assumiu no decorrer de seus 49 anos de existência.

Tabela 1  
Quantidade das produções pela estrutura do Programa  
(1973-2019)<sup>17</sup>

<b>Estrutura</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
FED	125	10,2
HFE	272	22,2
EHPS	827	67,6
<b>Total</b>	<b>1.224</b>	<b>100,0</b>

Legenda: FED – PEPG em Filosofia da Educação  
HFE – PEPG em Educação: Filosofia da Educação  
EHPS - PEPG em Educação: História, Política, Sociedade

O total de 1.224 produções distribuídas nos 49 anos correspondeu a uma média anual de 25 produções, mas com grandes discrepâncias entre os três períodos.

Tanto é assim que, no primeiro período, sob a estruturação como PEPG em Filosofia da Educação, a média anual de defesas, entre 1973 e 1988, foi de apenas sete defesas por ano, ou seja, pouco mais de uma defesa a cada bimestre.

---

<sup>17</sup> Seguindo a mesma prerrogativa dos gráficos, todas as tabelas foram elaboradas pela autora com base nos dados selecionados para análise, referentes à produção acadêmica discente do EHPS no período de 1973 a 2019, razão pela qual a fonte não será designada nas demais tabelas.

Essa primeira fase, além da baixa demanda por cursos de mestrado e doutorado, caracterizou-se por rigidez em relação aos prazos de defesa, tal como foi sendo cada vez mais exigida pelos processos de avaliação CAPES, até chegar aos atuais 24 meses para o mestrado e 48, para o doutorado.

Nesse período foi criado o primeiro Plano Nacional de Pós-Graduação PNPG (1975-1979) (BRASIL. 1974), pela constatação de que o processo de expansão da pós-graduação havia sido, até então, parcialmente espontâneo, e que sua finalidade principal era a da expansão por meio de planejamento estatal, considerando a pós-graduação como subsistema do sistema universitário:

O I PNPG (1975-1979), articulado ao I Plano Nacional de Desenvolvimento, tinha como diretrizes: institucionalizar o sistema, consolidando-o como atividade regular no âmbito das universidades e garantindo-lhe financiamento estável; elevar os padrões de desempenho e racionalizar a utilização de recursos; planejar a sua expansão tendo em vista uma estrutura mais equilibrada entre áreas e regiões (HOSTINS, 2006, p. 137).

Ainda nesse período, com a extinção do Conselho Nacional de Pós-Graduação, foi criado o II Plano Nacional de Pós-Graduação (1982-1985), já sob a responsabilidade da CAPES, com a permanência de seu principal objetivo: a formação de recursos humanos qualificados para as atividades docentes, de pesquisa e técnicas, mas com maior ênfase

na institucionalização e o aperfeiçoamento da avaliação que já existia embrionariamente desde 1976 com a participação da comunidade científica

(...)

Nesse período, a agência ganha o reconhecimento formal como órgão responsável pela formulação do Plano Nacional de Pós-Graduação, o que se efetiva em 1981, com a extinção do Conselho Nacional de Pós-Graduação. Assume, então, a responsabilidade pela elaboração do II Plano Nacional de Pós-Graduação e é reconhecida no MEC como a Agência Executiva do Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia (HOSTINS, 2006, pp. 138-139).

No segundo período, de 1989 a 1999, estruturada como PEPG em Filosofia da Educação, mas com uma área de concentração “História e Filosofia da Educação”, foram defendidas 272 produções em 11 anos, com média anual de 24 defesas, ou seja, praticamente duas defesas por mês.

Embora ainda permanecesse a mesma nomenclatura do Programa do período anterior, a inclusão da História da Educação em sua área de concentração sinalizava uma vertente de estudos que se consolidou no período seguinte.

A transição da estrutura anterior para essa coincidiu com o III Plano Nacional de Pós-Graduação (1986-1989), que

articulado ao III Plano Nacional de Desenvolvimento (III PND), o primeiro da Nova República, previa o desenvolvimento da pesquisa pela universidade, a integração da pós-graduação ao sistema nacional de ciência e tecnologia e a necessidade de procurar soluções aos problemas tecnológicos, econômicos e sociais (HOSTINS, 2006, pp. 140-141).

O PNPG III, além das diretrizes e recomendações gerais para a pós-graduação e pesquisa, recomendou medidas específicas para a institucionalização da pesquisa, tais como a inclusão nos orçamentos das universidades de verbas específicas para a pesquisa e a pós-graduação, a reestruturação da carreira docente, a fim de valorizar a produção científica, tanto para o ingresso como para a promoção, e a ampliação dos quadros universitários (BRASIL, 2005).

No último período, nos 20 anos de funcionamento como PEPG em Educação: História, Política, Sociedade (2000 a 2019), com duas áreas de concentração (*História da Educação* e *Educação e Ciências Sociais*), foram defendidas 827 produções, com média anual de 41 defesas, ou mais de três defesas por mês.

Esse período foi balizado pela promulgação do IV Plano Nacional de Pós-Graduação (2005-2010), após 16 anos de interstício com modificações substantivas em relação aos anteriores, tal como indica Hostins:

O V PNPG<sup>18</sup> indica a expansão do sistema em quatro vertentes: a capacitação docente para o Ensino Superior, a qualificação dos professores da Educação Básica, a especialização de profissionais para o mercado de trabalho público e privado e a formação de técnicos e pesquisadores para empresas públicas e privadas (HOSTINS, 2006, p. 149).

Esse foi um período de grandes embates entre a comunidade acadêmica e a CAPES, em particular pela proposição da criação mestrados profissionais, além de mestrados acadêmicos, sob a justificativa de que

apesar do rótulo acadêmico, na prática, esse nível de ensino, desde a criação dos primeiros programas, apresenta: cursos e áreas de estudo com orientação tipicamente profissionalizante; alunos vocacionados que têm frustradas suas expectativas de qualificação para um segmento do mercado de trabalho em que a habilitação desejada não se relaciona com a elaboração de dissertações e teses de natureza acadêmica (HOSTINS, 2006, p, 148).

Por fim, os dispositivos de avaliação pela CAPES foram se tornando cada vez mais específicos, sendo que, em relação à produção discente do programa, a regulação do número máximo de orientandos por professor influenciou decisivamente no crescimento das defesas do Programa.

Isso porque o número de orientandos - para se obter pontuação máxima nas avaliações trienais – teve seu limite fixado inicialmente em oito orientações e, posteriormente em dez por professor, assim como se estabeleceu a exigência de dedicação integral à IES à qual o Programa estivesse vinculado.

Como a PUC-SP determina a carga horária docente em razão do número de disciplinas e de orientações, para que um professor se dedicasse ao Programa por 40 horas semanais, teria que semestralmente contar com número máximo de orientandos permitido pela agência, o que exigiu a ampliação e fixação das matrículas semestrais em 25 mestrados e dez

---

18 Embora esta autora designe como V Plano, no documento oficial ele foi denominado com IV Plano, na medida em que o IV Plano jamais foi concluído e publicado.

doutorandos, para garantir sua dedicação integral, com conseqüente aumento no número de defesas.

Em seguida, estão apresentados os dados referentes aos níveis de titulação da produção discente.

Tabela 2  
Distribuição da produção por nível e estrutura do Programa  
1973-2019

Estrutura \ Nível	FED		HFE		EHPS		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Doutorado	35	28,0	79	29,0	253	30,6	367	30,0
Mestrado	90	72,0	193	71,0	574	69,4	857	70,0
<b>Total</b>	<b>125</b>	<b>100,0</b>	<b>272</b>	<b>100,0</b>	<b>827</b>	<b>100,0</b>	<b>1224</b>	<b>100</b>

A distribuição da produção total entre dissertações de mestrado (70,0%) e teses de doutorado (30,0%) era esperada por duas razões:

1 – número de ingressantes diferenciados, conforme se detalhou em relação à tabela anterior;

2 – fixação, cada vez mais exigida, dos prazos para a defesa: assim, a maioria esmagadora das defesas de mestrado se fixou entre 24 e 30 meses (com privilegiamento para maior proximidade ao prazo de 24 meses) enquanto as defesas de doutorado em 48 meses.

De acordo com a última deliberação do Conselho de Administração - CONSAD, da Fundação São Paulo mantenedora da Universidade (PUC-SP. CONSAD, 2021), a carga horária obrigatória para a adoção de 20 horas semanais no contrato de trabalho foi fixada em dez orientações por professor, as quais, somadas à oferta de duas disciplinas semestrais, completam as 40 horas exigidas pela CAPES.

Dado interessante com relação à distribuição entre os três períodos é o fato de que, apesar do crescimento expressivo das defesas entre eles, a proporção entre teses e dissertações ficou sempre muito próxima, em torno de 30% de teses e 70% de dissertações, o que relativiza a influência da rigidez dos contratos de trabalho dos professores, no último período.

A seguir, a Tabela 3 apresenta a distribuição das produções pelos temas específicos, criados a partir da localização do foco das produções, o que expressa a diversidade de interesses dos ingressantes.

Tabela 3  
Tema específico das produções – 1973-2019

Tema específico	Nº	%	Tema específico	Nº	%
ORGANIZAÇÃO ESCOLAR	139	11,4	EDUCAÇÃO INDÍGENA	15	1,2
FORMAÇÃO DOCENTE	79	6,5	AÇÃO POLÍTICA	13	1,1
INTELECTUAIS	75	6,1	ENSINO SUPERIOR	13	1,1
EDUCAÇÃO ESPECIAL	58	4,7	ENSINO DE FILOSOFIA	12	1,0
PENSAMENTO EDUCACIONAL	56	4,6	PESQUISA EDUCACIONAL	11	0,9
PRÁTICA_DOCENTE	52	4,2	EDUCAÇÃO E INFRATOR	10	0,8
EDUCAÇÃO E TRABALHO	50	4,1	ESCOLA E TERRITÓRIO PÚBLICO E PRIVADO	10	0,8
EDUCAÇÃO INFANTIL	41	3,3	EDUCAÇÃO E IMIGRAÇÃO	9	0,7
ESCOLA IMPRESSOS	41	3,3	ENSINO DE ARTE	9	0,7
EDUCACIONAIS	40	3,3	ENSINO DE CIÊNCIAS	9	0,7
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	37	3,0	EDUCAÇÃO E MÍDIA	8	0,7
EDUCAÇÃO POPULAR	33	2,7	ENSINO DE MATEMÁTICA	8	0,7
EDUCAÇÃO E RELIGIÃO	31	2,5	DIDÁTICA	6	0,5
EDUCAÇÃO E RAÇA	28	2,3	ENSINO DE GEOGRAFIA	6	0,5
PLANOS EDUCACIONAIS	28	2,3	TECNOLOGIA EDUCACIONAL	6	0,5
POLÍTICA EDUCACIONAL	28	2,3	AVALIAÇÃO EDUCACIONAL	5	0,4
MOVIMENTO SOCIAL	26	2,1	EDUCAÇÃO DO CAMPO	5	0,4
REFORMA DE ENSINO	24	2,0	ENSINO DE INGLÊS	4	0,3
EDUCAÇÃO E GÊNERO	23	1,9	ENSINO DE QUÍMICA	3	0,2
EDUCAÇÃO FÍSICA	22	1,8	EDUCAÇÃO QUILOMBOLA	2	0,2
LIVRO DIDÁTICO	22	1,8	EDUCAÇÃO DOS SENTIDOS	2	0,2
ALFABETIZAÇÃO	20	1,6	EDUCAÇÃO SEXUAL	2	0,2
ENSINO DE PORTUGUÊS	20	1,6	ENSINO DE FÍSICA	2	0,2
CURRÍCULO	19	1,6	ENSINO DE MÚSICA	2	0,2
EJA	17	1,4	ENSINO DE EDUCAÇÃO MORAL	1	0,1
EDUCAÇÃO E SAÚDE	16	1,3			
ENSINO DE HISTÓRIA	16	1,3	<b>Total</b>	<b>1224</b>	<b>100,0</b>

Cabe esclarecer que, com exceção do pequeno período em que se criou uma área de concentração temática (Educação Escolar Brasileira – de 1982 a 1989), a tradição do Programa foi de se organizar estruturalmente, por área de conhecimento inicialmente pela perspectiva filosófica que, no decorrer do tempo, se fixou nas disciplinas científicas da história e das ciências sociais.

Assim, a diversidade de temas específicos não expressa dispersão na medida em que todos eles são investigados com base nas ciências de referência que são balizadas pelas Áreas de Concentração e mais contemporaneamente, pelas Linhas de Pesquisa delas decorrentes.

De qualquer forma, entre todos esses temas, destaca-se aquele focado na investigação da organização escolar, que se volta para distintas instituições escolares como *lócus* singulares de investigação, na medida em que, conforme as contribuições de Cândido (1971), suas estruturas guardam similaridades em razão da normatização estabelecida pelo poder público, mas com diferenciações importantes, decorrentes da sociabilidade própria de cada uma delas.

Além disso, esse programa contou sempre com um pequeno número de orientadores (basicamente entre 10 e 15 professores), e os temas expressam, também seus focos de interesse, diferentemente de programas que contam com grande número de orientadores, como os das universidades públicas, que podem cobrir amplos campos de interesse dos ingressantes<sup>19</sup>.

Assim é que, com a saída de um professor, determinado foco de interesse deixa de ser explorado, como, por exemplo, com a perda do professor Celso Ferreti. No início deste século, o tema da relação escola e trabalho, da qual esse professor é pesquisador reconhecido, sofreu queda sensível na incidência de investigações sobre esse tema. Ou então, com a saída da professora Circe Bittencourt, o programa não pôde mais manter o foco na educação indígena.

Em seguida às pesquisas sobre a educação escolar, destaca-se um bloco de investigações com incidência entre 50 e 79 produções discentes, entre aquelas voltadas para a docência (formação e prática), totalizando 131 produções. Além delas, a investigação sobre intelectuais e pensamento educacional são temas bastante explorados na perspectiva histórica. A

---

19 Somente à guisa de ilustração, o PPG em Educação da USP conta atualmente com 116 professores permanentes, distribuídos por 18 Linhas de Pesquisa e seis Áreas de Concentração. Disponível em [http://www4.fe.usp.br/pos-graduacao/organizacao\\_programa/docentes](http://www4.fe.usp.br/pos-graduacao/organizacao_programa/docentes)

incidência de investigações sobre a educação especial se deve à presença do professor Jose Geraldo Silveira Bueno neste Programa desde 1993.

Esses dois blocos, englobando os sete temas mais incidentes representam nada menos do que 41,6% de toda a produção do programa.

O terceiro bloco, com incidência de investigações entre 20 e 41 produções sobre cada um dos 16 diversificados temas ali incluídos, perfazem um total de 37,8%. Em seguida, o bloco dos 12 temas com incidência entre 10 e 19 produções representa 13,3% do total. Por fim, o bloco dos 18 temas com incidência abaixo de 10 produções totaliza apenas 7,3% de toda a produção.

Conforme explicitado nos procedimentos de pesquisa, dada a enorme quantidade de temas específicos, foi efetuado processo de categorização de toda a produção, que resultou em sete temas gerais, cujos dados - com a distribuição pelos três períodos correspondentes às modificações estruturais do programa - estão expostos na tabela 4.

Tabela 4  
Distribuição da produção por tema geral e estrutura do Programa  
1973-2019

Tema geral \ Estrutura	FED		HFE		EHPS		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Escola e meio social	28	10,6	59	22,4	176	66,9	263	21,5
Campo Pedagógico	15	7,7	37	18,9	144	73,5	196	16,0
Teoria educacional	36	19,9	58	32,0	87	48,1	181	14,8
Instituição educacional	4	2,2	33	18,5	141	79,2	178	14,5
Nível, etapa, modalidade	9	5,3	21	12,3	141	82,5	171	14,0
Docência	12	9,2	27	20,6	92	70,2	131	10,7
Política educacional	21	20,2	37	35,6	46	44,2	104	8,5
<b>Total</b>	<b>125</b>	<b>10,2</b>	<b>272</b>	<b>22,2</b>	<b>827</b>	<b>67,6</b>	<b>1224</b>	<b>100,0</b>

Com relação ao total das produções, apesar da diminuição gradativa entre os sete temas, verifica-se incidência expressiva em todos eles.

Além disso, embora nos temas específicos (Tabela 3) o tema da educação escolar tenha sido o mais incidente, a soma de todas as investigações que analisaram a relação entre a escola e o meio social (desde a relação escola-família à educação indígena, passando pelas relações de

gênero, raça, religiosas, de saúde, entre outras) totalizando um quinto de toda a produção.

No entanto, somando-se todas as produções com foco na escola (campo pedagógico, instituição educacional, nível/etapa/modalidade de ensino e docência) chega-se a um total de 55,2%. Em suma, a soma desses dois grandes temas atinge 76,7% do total, ou mais de três quartos de toda a produção discente, nos 49 anos de existência do Programa.

Os outros dois temas privilegiados pela produção discente (teoria e política educacional) atingem a proporção de 23,3%, como temas com menor incidência.

A tabela 5 apresenta a distribuição de toda a produção discente pelos professores responsáveis por suas orientações.

Tabela 5  
Distribuição da produção pelos orientadores responsáveis  
(1973-2019)

Orientador(a)	Nº	%	Orientador(a)	Nº	%
José Geraldo S. Bueno	99	8,1	Geraldo O. Tonaco	2	0,2
Kazumi Munakata	84	6,9	João Edenio R. Valle	2	0,2
Alda Junqueira Marin	83	6,8	Jefferson I Silva	2	0,2
Mirian Jorge Warde	78	6,4	Jorge Nagle	2	0,2
Odair Sass	69	5,6	M Lourdes Covre	2	0,2
Luciana M. Giovanni	66	5,4	Acacia Kuenzer	1	0,08
Dermeval Saviani	49	4,0	Alipio Casali	1	0,08
Carlos A. Giovinazzo Jr	46	3,8	Bernardete W Aued	1	0,08
Circe Bittencourt	43	3,5	Carlos R Brandão	1	0,08
Leda de Oliveira Rodrigues	40	3,3	Dea Ribeiro Fenelon	1	0,08
Antonio Joaquim Severino	33	2,7	Elvira C S Lima	1	0,08
Celso Ferretti	33	2,7	Ester Buffa	1	0,08
Luiz Carlos Barreira	28	2,3	Fernando Massote	1	0,08
Bruno Bontempi Junior	27	2,2	Flavio Luizetto	1	0,08
M. Mercês F. Sampaio	26	2,1	Geraldo P. Machado	1	0,08
M. Rita A. Toledo	25	2,0	Guiomar N. Mello	1	0,08
Mauro C Goncalves	24	2,0	Heloysa Dantas Souza	1	0,08
Jose Leon Crochik	22	1,8	J. Silvério Baia Horta	1	0,08
João Reis da Silva Jr.	21	1,7	Joel Martins	1	0,08
Nereide Saviani	19	1,6	J. Arthur Giannotti	1	0,08
Helena M. Albuquerque	18	1,5	Jose Luiz Sigríst	1	0,08
Maria Malta Campos	18	1,5	Jose Sterza Justo	1	0,08
Daniel F. Chiozzini	17	1,4	Jose W Germano	1	0,08
M. Helena Granjo	17	1,4	Luiz Eduardo Wanderley	1	0,08
Helenice Ciampi	16	1,3	Lucilia S. Machado	1	0,08
M. Luisa Santos Ribeiro	16	1,3	Luis Ernesto Tapia	1	0,08
Marta Chagas de Carvalho	15	1,2	Luiz Antonio Cunha	1	0,08
Sergio Haddad	15	1,2	M. Antonieta Antonacci	1	0,08
Paula P. Vicentini	14	1,1	M. Cristina Bruschini	1	0,08
Katya Braghini	12	1,0	M. Cristina C Pereira	1	0,08
Marcos Cesar de Freitas	12	1,0	M. Isabel Infante	1	0,08
M Elizabete P. Xavier	10	0,8	M. Isabel Pitombo	1	0,08
Evaldo Vieira	8	0,7	M. Lucia Martinelli	1	0,08
Nora Krawczyk	8	0,7	M. Zilda F Cury	1	0,08
Vitor H. Paro	8	0,7	Marilia Sposito	1	0,08
Moacir Gadotti	7	0,6	Mauricio Tragtenberg	1	0,08
Antonio Chizzotti	6	0,5	Miguel Chaia	1	0,08
Bernardete Gatti	6	0,5	Myrtes Alonso	1	0,08
Ediogenes Aragão	5	0,4	Neidson Rodrigues	1	0,08
Ruy Quadros de Carvalho	5	0,4	Paolo Nosella	1	0,08
Carlos R Jamil Cury	4	0,3	Paulo Freire	1	0,08
Casemiro dos Reis F <sup>o</sup>	3	0,2	Roberto Venosa	1	0,08
Lizia H Nagel	3	0,2	Salma Tanus Muchail	1	0,08
Newton von Zuben	3	0,2	Silvio Gamboa	1	0,08
Paulo Ghiraldelli Jr.	3	0,2	Sonia Ribeiro Souza	1	0,08
Pedro Jacobi	3	0,2	Sonia S. Penin	1	0,08
Selma Garrido Pimenta	3	0,2			
Vanilda Paiva	3	0,2			
			<b>Total</b>	<b>1.224</b>	<b>100,0</b>

Com relação ao primeiro bloco, de professores com as maiores incidências de orientações, com exceção da professora Mirian Jorge Warde, todos os demais fazem parte do corpo docente do terceiro período, e estavam incorporados ao Programa até o ano de 2019: entre eles, três se incorporaram ao Programa no segundo período (José Geraldo Silveira Bueno, Kazumi Munakata e Odair Sass) e duas (Alda Junqueira Marin e Luciana Maria Giovanni) se incorporaram a ele somente no terceiro período.

A situação da professora Mirian Jorge Warde é a mais emblemática, pois, mesmo antes de concluir seu doutorado, assumiu orientações em 1984 chegando até 2006, quando levou à defesa sua última orientanda do Programa. Essa longa trajetória de 23 anos como professora do Programa, aliada à sua reconhecida qualidade acadêmica, fez com que ela se tornasse, sem dúvida, a mais importante docente do Programa, após a saída do professor Dermeval Saviani, no início da década de 1990.

No segundo bloco, reunindo professores responsáveis por orientações, com incidência entre 33 e 49 produções, a distribuição é mais diversificada: os professores Dermeval Saviani e Antonio Joaquim Severino fizeram parte do corpo docente no primeiro período, desligando-se no final dos anos de 1980; o professor Celso Ferretti fez parte do corpo docente do segundo e terceiro períodos e os demais, somente do terceiro período.

Os professores que compõem o terceiro bloco, com exceção de duas professoras, incorporaram-se ao programa no segundo ou terceiro período. As exceções ficam por conta da professora Maria Luisa dos Santos Ribeiro, que se aposentou assim que sua última orientanda defendeu sua dissertação em 1992, e da professora Maria Elizabete Sampaio Prado Xavier que, embora tenha levado à defesa sua última orientanda em 1997, já havia se transferido para a UNICAMP no início da década.

Os professores do terceiro bloco, responsáveis por 5 a 8 orientações, atuaram no programa no primeiro período, com exceção de Nora Krawczyk e Ruy de Quadros Carvalho que compuseram o corpo docente do segundo período.

Todos os demais professores com orientações abaixo de cinco constituem o corpo de professores convidados, de outras instituições ou de outros programas da PUC-SP, com as seguintes exceções: os professores Casemiro dos Reis Filho, Newton von Zuben e Geraldo de Oliveira Tonaco compuseram o quadro docente do primeiro período; no bloco daqueles professores responsáveis por apenas uma orientação cada, as exceções foram as de Guiomar Namó de Mello que, após se doutorar nesse Programa em 1991, assumiu a docência por pouco tempo, quando resolveu se dedicar à política, desligando-se do campo acadêmico, e o professor Flavio Luizetto, que atuou por apenas dois anos nesse Programa.

Por fim, cabe destacar que os professores que se responsabilizaram por menos de cinco orientações cada e que não compuseram seu corpo docente como os indicados acima, por atuarem em outras IES ou em outros programas da PUC-SP, totalizaram 49 docentes responsáveis por 66 orientações, concentradas nos anos iniciais, pela carência de quadros da PUC-SP que pudessem assumir essas orientações.

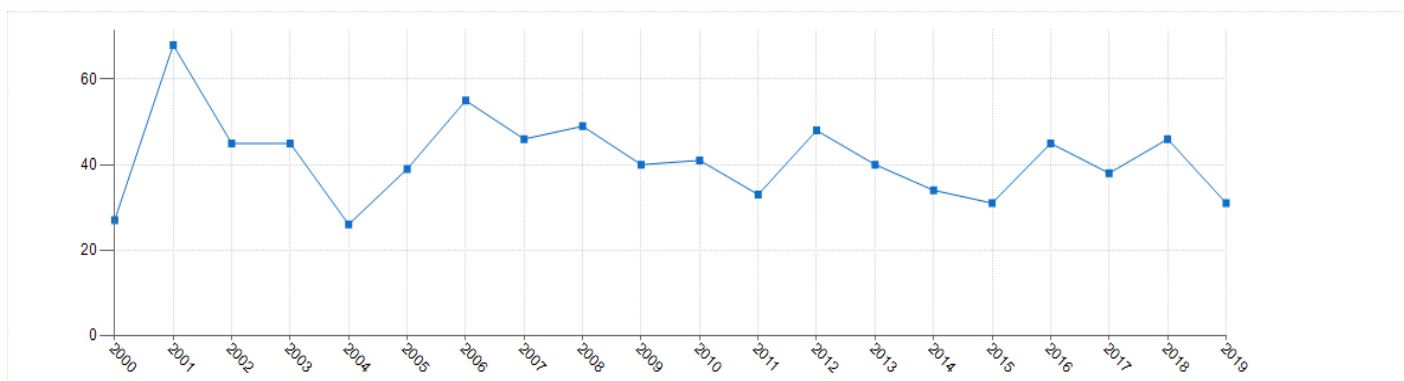
Com isso, fica concluída a primeira parte desta pesquisa, com os dados e análises referentes ao período total do Programa, quando se passará a analisar com mais detalhes a produção discente do último período.

## **SEGUNDA PARTE – Dissertações e teses defendidas na atual estrutura do Programa – EHPS**

Para iniciar a apresentação e análise dos dados referentes à estrutura atual do Programa, iniciada em 2000, o gráfico 2 apresenta a curva da linha do tempo das defesas de teses e dissertações em todo esse período.

Gráfico 2

Distribuição anual das produções – 2000/2019



A linha do tempo acima apresenta, pelo menos, três características que merecem ser comentadas:

1 - A irregularidade na incidência anual de defesas nos anos iniciais (2000 a 2004), fruto da política de estagnação do sistema federal, e de privilegiamento das universidades particulares, a partir dos anos de 1970 - a maior parte delas transformando o dispositivo legal de “um terço do corpo docente com, pelo menos titulação acadêmica de mestrado e doutorado” (BRASIL, 1996, inciso II do Artigo 52) - para se constituírem como universidades, no limite máximo de absorção de quadros mais qualificados:

Um dos traços marcantes no funcionamento do campo das instituições de ensino superior brasileiro atual foi exatamente, o aparecimento de um "novo ensino privado", de perfil laico, que se constitui a partir do final dos anos 60, comandado por uma lógica de mercado e um acentuado *ethos* empresarial (MARTINS, 2000, p. 46).

Esse mesmo autor constatou que, enquanto o crescimento das universidades particulares no período de 1980 a 1998 foi de 208%, o das universidades federais foi muito reduzido: “Em 1986, as universidades federais abrigavam 313.520 alunos e, 12 anos depois, em 1998, esse número passou para 392.873, registrando um aumento de apenas 25%” (MARTINS, 2000, p. 49).

2 - Essa situação, que resultou na baixa procura de cursos de mestrado e doutorado até o início deste século, modificou-se com a chegada ao poder dos governos do Partido dos Trabalhadores em que foram “criadas 18 novas universidades federais e 173 campi universitários, praticamente duplicando o número de alunos entre 2003 e 2014: de 505 mil para 932 mil (FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO, 2021).

Esse crescimento ocasionou a abertura de quantidade expressiva de concursos para ingresso na carreira do ensino superior das universidades federais, ampliando significativamente a busca de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, como se pode constatar tanto pela estabilidade na incidência das defesas no Programa, a partir de 2005, quanto pelo número de egressos do EHPS que se incorporaram a essas universidades.

Segundo Giovinazzo Jr. (2021), as três primeiras décadas do curso tinham como foco praticamente exclusivo a formação de professores e pesquisadores para inserção no Ensino Superior que, gradativamente, foi se ampliando para a qualificação de quadros técnicos dos sistemas de ensino (federal, estaduais e municipais), bem como de docentes da educação básica.

Embora tenha ocorrido efetivamente uma abertura para qualificação dos quadros da educação básica, o destino dos egressos do doutorado, já no período da estrutura acadêmica atual, comprova a ênfase na formação de quadros para o ensino superior, conforme os dados da tabela abaixo.

Tabela 6  
Destino dos egressos do doutorado – EHPS  
2001/2020

<b>Destino</b>	<b>2001 a 2011 (*)</b>		<b>2012 a 2020 (**)</b>	
Professor de IES Pública (***)	84	54,9	30	36,6
Professor de Universidade Privada	35	22,9	35	42,7
Educação básica	34	7,8	17	20,7
<b>TOTAL</b>	<b>153</b>	<b>100,0</b>	<b>82</b>	<b>100,00</b>

Fonte: (\*) Relatório anual de avaliação - Relatório Sucupira - CAPES –

(\*\*) Giovinazzo Jr. (2021)

(\*\*\*) Aqui incluídas as Universidades Federais, Estaduais e Institutos Federais de Ciência e Tecnologia

Após a sua titulação no doutorado do Programa, o destino desses estudantes denota a expressiva inserção desses egressos em universidades

públicas e privadas (79,3%), mas o crescimento da qualificação de educadores da educação básica, do primeiro para o segundo período, de 7,8 para 20,7% comprova a ampliação na qualificação de quadros dos sistemas da educação básica.

3 - A terceira característica dessa curva diz respeito à queda vertiginosa das defesas no ano 2019, se comparadas com as do período 2006-2018, ocasionadas, sem dúvida, pelos cortes orçamentários das agências federais de financiamento das bolsas de estudo da pós-graduação (CNPq e CAPES).

Embora esses cortes tenham se iniciado desde o governo Temer, em 2016, eles se intensificaram nos anos seguintes. Além disso, como as bolsas foram suprimidas de acordo com as defesas realizadas, o tempo de latência entre a concessão das bolsas e a defesa das dissertações e teses fez com que o efeito deletério desses cortes ocorresse a partir de 2019, conforme a Tabela 7.

Tabela 7  
Situação das bolsas CAPES e CNPq (cotas do EHPS) e cortes ano a ano – 2018 a 2022

Curso Ano	Mestrado		Doutorado		TOTAL
	CAPES	CNPq	CAPES	CNPq	
2018	34	18	30	20	102
2019	32	16	29	20	97
2020	31	16	28	19	94
dez/2021 (projeção)*	26	13	27	18	84
2022 (projeção)*	22	12	19	16	69

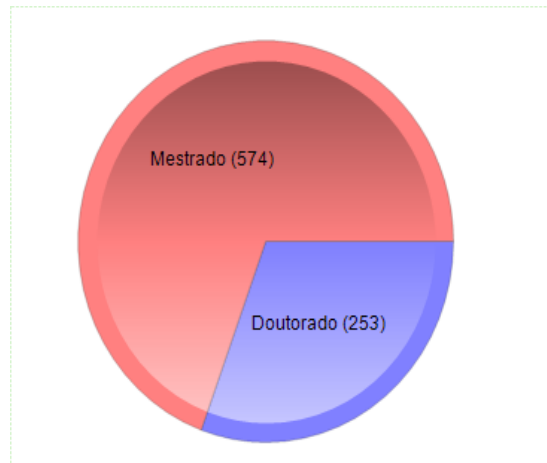
Fonte: Giovinazzo Jr. (2021)

\* Conforme o estipulado pelas agências, caso não ocorram novos cortes nos próximos meses. (EHPS2021)

Os dados revelam que, a partir de 2019, as bolsas de Mestrado e Doutorado foram substancialmente diminuídas por conta dos brutais cortes de verbas destinados à ciência e tecnologia. Em 2022, caso se confirme a projeção acima, a redução das bolsas será de 32% em relação a 2018. Se as já divulgadas ameaças de maiores cortes concretizarem, a própria sobrevivência do Programa estará em sério risco.

O próximo gráfico apresenta a distribuição da produção discente do EHPS por nível de titulação.

Gráfico 3  
Nível acadêmico de titulação das produções  
2000-2019

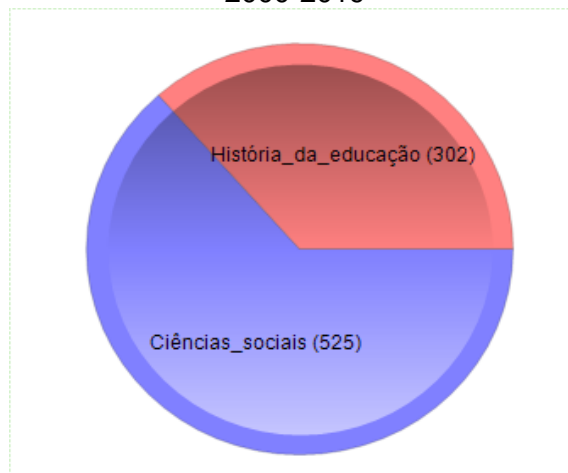


Além de reiterar os comentários realizados sobre essa distribuição no período total do programa desde sua criação (acesso mais reduzido e período de defesa mais longo para as defesas de doutorado), cabe ressaltar a pujança de um programa de dimensões muito reduzidas (nesse período nunca ultrapassou 13 o número de professores responsáveis pelas orientações), ao contribuir para a qualificação do campo acadêmico da educação por meio de 253 novos doutores (média de 20 por professor) e de 574 mestres (média de 44 por docente).

Além disso, pode-se constatar que desses mais de 500 mestres formados nesse período, nada menos do que 126 retornaram para cumprir seu doutorado neste programa, sem contar com outros que decidiram cumpri-lo em outros programas de pós-graduação.

O gráfico seguinte apresenta a distribuição da produção discente por Área de Concentração à qual vinculava seu orientador.

Gráfico 4  
Área de concentração das produções (por vínculo com orientador)  
2000-2019



A maior concentração na Área de Concentração “Educação e Ciências Sociais” ocorreu por dois motivos principais:

- o primeiro, especialmente no mestrado, em razão da dificuldade inicial dos ingressantes de entendê-la como área de conhecimento e não como tema de pesquisa. Apesar do trabalho inicial realizado pelos docentes, boa parcela se vinculou a docentes da área de concentração Educação e Ciências Sociais, o que ocasionou maior quantidade de docentes vinculados a essa área (oito) contra apenas quatro à de História da Educação;

- o segundo porque ocorreu a perda, entre os anos de 2004 e 2006, de seis professores vinculados à área de História de Educação, contra apenas três da de Educação e Ciências Sociais; além do maior número de perda da primeira área, a maior dificuldade para a absorção de novos professores da primeira resultou na distribuição atual.

Na tabela 8 estão dispostas as informações sobre a distribuição da produção discente pelo nível de titulação e temas gerais.

Tabela 8  
Distribuição da produção por nível acadêmico e tema geral das produções  
(2000-2019)

Tema	Nível	Doutorado		Mestrado		Total	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%
Escola e meio social		47	18,6	129	22,5	176	21,3
Campo pedagógico		41	16,2	103	17,9	144	17,4
Instituição educacional		36	14,2	105	18,3	141	17,0
Nível, etapa, modalidade		46	18,2	95	16,6	141	17,0
Docência		30	11,9	62	10,8	92	11,1
Teoria educacional		35	13,8	52	9,1	87	10,5
Política educacional		18	7,1	28	4,9	46	5,6
<b>Total</b>		<b>253</b>	<b>100,0</b>	<b>574</b>	<b>100,0</b>	<b>827</b>	<b>100,0</b>

Com relação à distribuição apresentada acima, pode-se constatar que a categoria mais incidente no total (Escola e meio social) foi, também, a mais expressiva tanto no doutorado (18,6%), quanto no mestrado (22,5%).

A partir daí ocorrem divergências sutis, mas interessantes.

- enquanto no doutorado a segunda categoria mais incidente foi a do “Nível/etapa/modalidade de ensino” (18,2%), na de mestrado foi a de “Instituição educacional” (18,3%);

- a terceira categoria mais incidente nos dois níveis de titulação foi a do “Campo pedagógico” (16,2% entre as teses e 17,9% entre as dissertações), mas que, na classificação geral, ocupava a segunda colocação;

- a quarta colocação no doutorado foi a categoria “Instituição educacional” (14,2%), mas a do mestrado recaiu sobre a categoria “Nível/etapa/modalidade de ensino” (16,6%);

- na quinta colocação no doutorado situam-se teses sobre “Teoria educacional” (13,8%), ao passo que entre as dissertações foi a da “Docência” (10,8%);

- Essa última categoria ocupou a sexta colocação entre as teses de doutorado, classificação que recaiu nas dissertações sobre teoria educacional;

- na última colocação ficaram as produções sobre “Política educacional”, tanto no doutorado (7,1%), quanto no mestrado (4,9%).

Em síntese, essas variações entre os dois níveis de titulação revelam, por exemplo, que o tema mais explorado foi o da relação entre a escola e o meio social, mas com maior proporção entre as dissertações de mestrado. Da mesma forma, a diferença percentual entre as teses e dissertações voltadas à análise da política educacional parece revelar uma maior preocupação das produções do nível mais alto da titulação.

Por outro lado, a diferença percentual entre as produções do doutorado sobre “Teoria educacional”, em relação às do mestrado, parece expressar a perspectiva de que esse é um tema que exige formação mais qualificada.

A tabela 9 apresenta a distribuição desses mesmos temas, pelas duas áreas de concentração do Programa.

Tabela 9  
Distribuição da produção por tema e área de concentração

Tema	Área		História da Educação		Total	
	Ciências Sociais		Nº	%	Nº	%
Escola e meio social	118	20,6	58	22,8	176	21,3
Campo pedagógico	106	18,5	38	15,0	144	17,4
Instituição educacional	101	17,6	40	15,7	141	17,0
Nível, etapa, modalidade	117	20,4	24	9,4	141	17,0
Docência	76	13,3	16	6,3	92	11,1
Teoria educacional	29	5,1	58	22,8	87	10,5
Pesquisa educacional	26	4,5	20	7,9	46	5,6
<b>Total</b>	<b>573</b>	<b>100,0</b>	<b>254</b>	<b>100,0</b>	<b>827</b>	<b>100,0</b>

Os dados apresentados acima revelam diferenças significativas entre as produções orientadas pelos docentes das duas áreas:

- se o tema da relação entre a escola e o meio social se destaca nas duas áreas, a diferença expressiva entre as produções da área de História da Educação com foco nas teorias educacionais (22,8%), contra apenas 5,1% das vinculadas aos professores da outra área, evidencia uma distinção significativa entre elas;

- ao contrário, a elevada incidência de produção da área de Ciências Sociais sobre os níveis, modalidades e etapas de ensino, bem como sobre a

docência, se distingue significativamente das produzidas pelos alunos vinculados à área da História da Educação.

A última tabela apresenta a distribuição das produções pelos docentes responsáveis por suas orientações.

Tabela 10  
Distribuição das produções pelo orientador responsável

<b>Nome</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>A/D</b>	<b>M/A</b>	<b>M/C</b>
José Geraldo Silveira Bueno	87	10,5	20	4,3	
Alda Junqueira Marin	83	10,0	19	4,3	
Kazumi Munakata	77	9,3	20	3,8	3,9
Luciana Maria Giovanni	66	8,0	16	4,1	
Odair Sass	64	7,7	20	3,2	
Carlos Antônio Giovinazzo Junior	46	5,6	11	4,2	
Circe Maria Fernandes Bittencourt	43	5,2	11	3,9	
Leda Maria de Oliveira Rodrigues	40	4,8	11	3,6	
Bruno Bontempi Junior	27	3,3	7	3,8	
Maria Rita de Almeida Toledo	25	3,0	6	4,1	3,6
Mauro Castilho Goncalves	24	2,9	9	2,7	
Maria das Mercês Ferreira Sampaio	24	2,9	8	3,0	
Jose Leon Crochik	22	2,6	9	2,3	
Mirian Jorge Warde	21	2,5	7	3,0	
Luiz Carlos Barreira	20	2,4	4	5,0	
Helena Machado de Paula Albuquerque	18	2,2	5	3,6	
Daniel Ferraz Chiozzini	17	2,1	5	3,4	
Helenice Ciampi	16	1,9	6	2,7	
Marta Maria Chagas de Carvalho	15	1,8	7	2,1	3,2
Joao dos Reis Silva Junior	14	1,7	4	3,5	
Paula Perin Vicentini	14	1,7	3	4,7	
Celso Joao Ferretti	13	1,6	4	3,2	
Katya Mitsuko Zuquim Braghini	12	1,5	6	2,0	
Marcos Cezar de Freitas	12	1,5	3	4,0	
Maria Helena Bittencourt Granjo	9	1,1	3	3,0	
Sergio Haddad	6	0,7	3	2,0	
Nereide Saviani	5	0,6	3	1,7	1,7
Maria Malta Campos	3	0,4	2	1,5	
Nora Krawczyk	3	0,4	3	1,0	
Salma Tannus Muchail	1	0,1	1	1,0	
<b>Total</b>	<b>827</b>	<b>100,0</b>	<b>236</b>	<b>11,8</b>	<b>-</b>

Legenda: A/D: número de anos entre a primeira e a última defesa sob sua orientação  
M/A: média anual de defesas sob sua orientação  
M/C: Média anual consolidada

A distribuição em números reais e percentual mostram que os cinco professores do primeiro bloco foram responsáveis por 45,5% de toda a produção nos 20 anos do programa organizado pela estrutura atual.

Somadas as orientações dos dez docentes do segundo bloco, obtém-se a marca de 35,2% a qual - somada à dos professores do bloco anterior - resulta em 80,7%.

Ou seja, os 15 professores do terceiro e quarto blocos foram responsáveis por apenas 19,3% das orientações efetuadas nesses mesmos 20 anos.

No entanto, essa distribuição percentual é muito mais fruto dos anos de permanência de professores no Programa do que uma concentração massiva nos 15 primeiros, o que se pode constatar pela média anual de orientações, expressa pelo número de anos entre a primeira e a última defesa de cada um.

Essa média, portanto, expressa muito mais uma distribuição relativamente equilibrada, ao permitir o cotejamento entre a quantidade de orientações e o período em que cada professor atuou no Programa.

Assim é que a maior média anual de orientações (5,0) recaiu sobre o professor Luiz Carlos Barreira, que foi o responsável por 20 orientações nos quatro anos em que fez parte do corpo permanente de docentes do Programa, ao passo que as 87 orientações sob a responsabilidade do professor José Geraldo Silveira Bueno, nos 20 anos de permanência na atual estrutura do programa, corresponderam à média anual de 4,3 orientações.

Além dessa distribuição, as situações dos docentes apresentam variações importantes:

- no primeiro bloco, todos os docentes atuam há muito tempo no Programa (pelo menos há 16 anos) e nele permaneciam até o ano final da coleta de dados;

- já os do segundo bloco apresentam variações: quatro deles (Carlos Antônio Giovinazzo Jr, Circe Fernandes Bittencourt, Leda de Oliveira Rodrigues e Mauro Castilho Gonçalves) ingressaram no programa em anos mais

recentes, enquanto todos os demais foram incorporados durante o segundo período (1989 a 1999) e dele se desligaram no terceiro.

- entre os professores do terceiro bloco, três ingressaram no programa em épocas mais recentes (Daniel F. Chiozzini, Helenice Ciampi e Katya Braghini), outros três foram incorporados no segundo período e se desligaram no terceiro (Marta Chagas de Carvalho, João dos Reis Silva Jr. e Celso Ferretti) e, por fim, três ingressaram já neste terceiro período, mas, deles se desligaram (Helena Albuquerque, Marcos César de Freitas e Paula P. Vicentini).

- com relação aos professores do último bloco, todos eles foram incorporados ao programa no segundo período, dele se desligando no início da nova estrutura, com exceção da professora Salma Tannus Muchail, integrante do corpo permanente de professores do PEPG em Filosofia da PUC-SP, que aceitou o convite para se responsabilizar pela orientação de um doutorando do EHPS.

Essas foram as explorações que puderam ser feitas com base na documentação levantada e organizada, com o objetivo de analisar a dinâmica de um dos mais antigos programas de pós-graduação brasileira em educação, como expressão localizada e singular do campo, cujas características principais podem ser assim descritas:

- programa de pequeno porte, de instituição confessional com tradição na oferta de cursos de mestrado e de doutorado: entre os 29 programas mantidos pela PUC-SP em 2021, 20 deles foram criados na década de 1970;

- apesar das contínuas modificações em seu corpo docente, o Programa tem procurado manter sua qualidade, expressa, por exemplo, pelo número de egressos que ascenderam à carreira docente no ensino superior;

- a modificação de sua estrutura acadêmica com o objetivo de adequá-la às novas demandas postas pelas políticas educacionais e correspondentes às competências dos novos docentes que a ele foram incorporados;

- relativa estabilidade do corpo docente no último período, com a manutenção de cinco professores desde o início deste século e a absorção de sete novos quadros no decorrer de sua nova estrutura como EHPS.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve por objetivo a análise do movimento tendencial da produção discente do PEPG em Educação: História, Política, Sociedade, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no decorrer dos 50 anos de sua existência, como expressão localizada da pós-graduação em educação no Brasil, desde o advento do Sistema Nacional de Pós-Graduação, do Ministério da Educação, cujo acompanhamento e avaliação ficou a cargo da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior – CAPES.

Vale retomar que o largo espaço de tempo compreendido pelo estudo foi dividido em três períodos, correspondentes a mudanças em sua estrutura acadêmico-curricular, a saber:

- Primeiro período - 1971 a 1988 – com a denominação de PEPG em Filosofia da Educação, subdividido em duas fases: a primeira que continha apenas uma área de concentração, *Filosofia da Educação*, e a segunda, em que se criou uma segunda área, Educação Escolar Brasileira;

- Segundo período - 1989 a 1999 – mantida a mesma denominação, mas com a extinção da segunda área e manutenção da Filosofia, mas que, com a inclusão da História da Educação na mesma área de concentração, anunciava a incorporação dessa área de conhecimento, que permaneceu até os dias atuais; e

- Terceiro período – 2000 a 2019 – com a denominação de PEPG em Educação: História, Política, Sociedade e seu desdobramento em duas áreas de concentração – História da Educação e Educação e Ciências Sociais – em que se procurou acompanhar o movimento, de adensamento da pesquisa educacional, conforme mostram, de um lado, as análises globais desde as de Gatti (1982; 1992), Warde (1988; 1993), Velloso (1992) e Nosella (2010), que se desdobraram na atualidade em balanços específicos como, por exemplo, as produções de Vóvio; Kleiman (2013), sobre alfabetização e letramento; Carvalho; Farias (2011), sobre educação ambiental; Fernandes; Campos (2015); sobre educação infantil; Loureiro; Moreira (2019), sobre educação física; e, de outro, os requisitos de avaliação da CAPES, como agência reguladora da pós-graduação nacional.

Essa periodização permitiu a criação de um primeiro eixo de análise, qual seja, com base na influência dessas estruturas sobre as mudanças ou permanências de determinadas características das investigações de doutorandos e mestrandos.

Além desse eixo, esta investigação desdobrou-se em um segundo eixo, restrito à organização e análise dos dados da produção discente do último período, porque ele ofereceria elementos para a caracterização das políticas de formação de quadros e de pesquisa contemporâneas do programa, além da constatação da existência de dados que não estavam disponíveis nos períodos anteriores, o que permitiria análise de aspectos distintos dessa produção.

Não é demais, neste momento final, reiterar que o foco da pesquisa não residiu nas autorias individuais, na medida em que o que nos interessava era analisar essa literatura como expressão de uma determinada organização acadêmico-curricular, que resultou na escolha dos seguintes indicadores: nível acadêmico da produção (dissertação de mestrado ou tese de doutorado), tema específico, tema geral e orientador responsável, além de, no último período, poder cotejar essa produção pelas duas áreas de concentração, em razão de que somente nesse período a Universidade efetuou esse registro.

Embora se tenha partido da perspectiva de análise dessa produção como expressão localizada da pesquisa educacional, o fato de ser um programa de pequeno porte, com reduzido número de orientadores, certamente o coloca como expressão de programas semelhantes, diferentemente de programas com número elevado de professores responsáveis pelas orientações.

Ou seja, a profusão de temas específicos parece expressar organicidade, na medida em que focos como a variedade de disciplinas envolvidas nas pesquisas “ensino de”, ao serem investigados pela óptica da história e das ciências sociais, têm como eixo aglutinador não seus aspectos específicos, mas sua função educativa de formação humana.

Por outro lado, diferentemente de programas de grande porte, a perda de um pesquisador pode significar a impossibilidade de continuidade de investigação de um determinado foco, na perspectiva teórico-metodológica por ele adotada, o que se torna um desafio para que essa perda não tenha como consequência, a perda da qualidade: ou se extingue tal vertente ou se é

obrigado a procurar uma substituição compatível com o que vinha sendo produzido.

Em outras palavras, essas características de um programa de pós-graduação de pequeno porte interferem nas políticas de pesquisa, evidenciando a necessidade de se analisar a distribuição e permanência dos produtos individuais, não somente pelo seu conteúdo interno, mas pelas possibilidades institucionais oferecidas, tal como entendemos a contribuição de Williams (1979; 1980).

Assim é que o arrefecimento de focos como o da relação entre educação e trabalho ocorre pela defecção de dois professores que se desligaram do programa, assim como a extinção de produções sobre a educação indígena, pela perda da docente que trouxe este tema quando de seu ingresso no Programa.

Da mesma forma, focos como organização escolar, formação docente, ou educação especial apresentam regularidade temporal de produção, pelo menos no último período, exatamente pela permanência de professores durante praticamente todos os 20 anos da nova estrutura.

Por outro lado, pelo fato de ser um programa dentro de uma universidade privada, que procura preservar seus quadros, mas que luta constantemente com problemas de manutenção, fez com que, apesar do número restrito de atuação concomitante dos docentes, por ele tenham atuado quase uma centena de docentes, metade deles responsável por apenas uma ou duas orientações, o que deve ter tido influência em sua trajetória como *locus* de produção acadêmica.

Enfim, o caráter exploratório desta dissertação procurou levantar, organizar e analisar dados básicos sobre a produção discente de um único programa de pós-graduação em educação, como contribuição para o desenvolvimento de pesquisas sobre distintos programas de pós-graduação, com estrutura, organização e história que os constituem como expressões diferenciadas da pesquisa educacional do País.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli A. A jovem pesquisa educacional brasileira. **Diálogo Educacional**, vol. 6, 2006.

BARRETO, Elba de S. Em memória da professora Aparecida Joly Gouveia. **Revista da Faculdade de Educação**. USP: vol. 24, n. 2, 1998.

BRASIL. **Decreto n. 73.411, de 4 de janeiro de 1974**, que criou o Conselho Nacional de Pós-Graduação. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-73411-4-janeiro-1974-421858-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 12 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. MEC, INEP. **Oitenta anos do INEP**. Disponível em <http://inep80anos.inep.gov.br/>. Acesso em 26 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 38.460, de 28 de dezembro de 1955**, que instituiu o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e centros regionais. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-38460-28-dezembro-1955-334313-republicacao-49484-pe.html>. Acesso em 15 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. MEC. CFE. **Parecer n. 977, de 03 de dezembro de 1965**, que institui normas para o funcionamento de programas de pós-graduação stricto sensu. Disponível em: [https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/ParecerCESU\\_977\\_1965.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/ParecerCESU_977_1965.pdf). Acesso em 27 dez. 2020.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Pós-Graduação (2005-2020)**. Disponível em <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/pnpg-2005-2010-pdf>. Acesso em 23 fev. 2021.

BUENO, J. G. S. A pesquisa brasileira sobre Educação Especial: balanço tendencial das dissertações e teses brasileiras (1987 – 2009). In: BUENO, J. G. S., MUNAKATA, K.; CHIOZZINI, D. F. (Org.). **A escola como objeto de estudo: escola, desigualdades, diversidades**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2014.

CÂNDIDO, Antônio. A estrutura da escola. IN: Luiz Pereira e Marialice M. Foracchi. **Educação e sociedade**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1971

CARVALHO, Isabel C. de Moura; FARIAS, Carmen R. de Oliveira. Um balanço da produção científica em educação ambiental de 2001 a 2009 ((ANPEd, ANPPAS e EPEA). **Revista Brasileira de Educação**, vol. 18, n. V46, 2011).

CEVASCO, M. Elisa. **Para ler Raymond Williams**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FERNANDES, Fabiana Silva; CAMPOS, Maria Malta. Gestão da educação infantil: um balanço de literatura. **Educação em revista**, vol. 31, n. 1, 2015.

FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO. **Confira as universidades e institutos federais criados pelo PT**. Disponível em <https://pt.org.br/confira-as-universidades-e-institutos-federais-criados-pelo-pt/>. Acesso em 14 mai. 2021.

GATTI, Bernardete A. O papel da pesquisa na Pós-Graduação em educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 44, fev. 1983.

\_\_\_\_\_. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas n.113, 2001.

GIOVINAZZO JR. Carlos A. **Características e tendências da produção discente do EHPS (2000-2019)**: Área de concentração: Educação e Ciências Sociais. Comunicação Oral apresentada no Seminário Nacional Comemorativo do Cinquentenário do EHPS, proferida em 14/06/2021.

GOUVEIA, Aparecida J. A pesquisa educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 1, 1970.

HOSTINS, Regina C. Linhares. Os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) e suas repercussões na pós-graduação brasileira. **Perspectiva**, Florianópolis, vol. 24, n. 1, 2006.

LOUREIRO, Marcus W. Antunes; MOREIRA, Kênia H. Livros didáticos de educação física: um balanço da produção acadêmica. **Educação e pesquisa**, vol. 46, 2020.

MARTINS, Carlos Benedito. O ensino superior brasileiro nos anos 90. **São Paulo em perspectiva**, vol. 14, n. 1, 2000.

MOURA, Egberto G. de; CAMARGO JR., Kenneth R. A crise no financiamento da pesquisa e pós-graduação no Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, vol. 33, n. 4, 2017.

NAGAMINE, José M. **Universidade e compromisso social**: a experiência da reforma da PUC de São Paulo. São Paulo: EDUC; Campinas: Autores Associados, 1997.

NOSELLA, Paolo. A pesquisa em educação: um balanço da produção dos programas de pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 15, n. 43, 2010.

O SUL 21. **Em meio à pandemia, Congresso deve aprovar cortes profundos em investimentos para ciência e tecnologia**. (Site independente de notícias). Disponível em: <https://sul21.com.br/noticias/politica/2021/03/em-meio-a-pandemiacongressodeve-aprovar-cortes-profundos-em-investimentos-para-ciencia-e-tecnologia/>. Acesso em: 15/mar/2021.

PEREIRA, Luiz. Apêndice: Nota crítica sobre o pensamento pedagógico brasileiro. In: Luiz Pereira. **A escola numa área metropolitana**. São Paulo, Pioneira, 1967.

PUC-SP. **Catálogo - Pós-Graduação - 96**. São Paulo: PUC-SP, 1996.

PUC-SP. COMISSÃO DA VERDADE. **Breve história da PUC-SP**. Disponível em <https://www.pucsp.br/comissaodaverdade/comunidade-academica-breve-historia-da-puc.html>. Acesso em 20 out. 2020.

PUC-SP. CONSELHO DE ADMINISTRAÇÃO. **Deliberação n. 01, de 06 de junho de 2021**, que define os padrões de contrato de aula, atividades e orientações para o semestre da Pós-Graduação.

PUC-SP. EHPS. **Eixo temático**: escola e cultura. Disponível em <https://www.pucsp.br/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado/educacao-historia-politica-sociedade#areas-de-concentracao-e-linhas-de-pesquisa>. Acesso em 15 abr. 2021.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica**: guia para eficiência nos estudos. São Paulo: Atlas, 1985.

SÃO PAULO. USP. JORNAL DA USP. **Orçamento 2021 compromete o futuro da ciência brasileira.** Disponível em <https://jornal.usp.br/ciencias/orcamento-2021-compromete-o-futuro-da-ciencia-brasileira>. Acesso em 22/03/2021.

SEVERINO, Antonio J. Produção de conhecimento, ensino/aprendizagem e educação. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, vol. 2, n. 3, 1998

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 28, n. 76, dez. 2008.

\_\_\_\_\_. Casemiro dos Reis Filho e a educação brasileira. **Educação e Sociedade**, vol. 22, n. 77, 2001.

\_\_\_\_\_. O protagonismo do professor Joel Martins na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, nº 30, 2005.

SILVA, Sônia A. Ignacio. **Educação/cultura na memória de profissionais da educação**: reflexões sobre experiências na escola pública paulista (1930-50). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, São Paulo, Tese (Doutorado), 1993.

SOUZA, Sirleine B. de. **Excepcionalidade, ou Necessidades Educacionais Especiais**: o aluno como constituinte do campo da educação especial. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, Tese (Doutorado), São Paulo, 2018.

VELLOSO, Jacques. Pesquisa educacional na América Latina: tendências, necessidades e desafios. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n.81, 1992.

VÓVIO, Claudia L., KLEIMAN, Angela B. Letramento e alfabetização de pessoas jovens e adultas: um balanço da produção científica. **Cadernos Cedex**, vol. 33, n. 90, 2013.

WARDE, Mirian J. O papel da pesquisa na pós-graduação em educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 73, 1990.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. Petrópolis, RJ: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **Marxismo y literatura.** Buenos Aires: Las Cuarenta, 2009

\_\_\_\_\_. **Cultura e Materialismo.** São Paulo: Editora da Unesp, 2011.