



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior		UF: DF
ASSUNTO: Revisão da Resolução CNE/CES nº 7, de 11 de dezembro de 2017, que estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> .		
COMISSÃO: Aristides Cimadon (Presidente), Luiz Roberto Liza Curi (Relator), Anderson Luiz Bezerra da Silveira, Henrique Sartori de Almeida Prado, José Barroso Filho, Luciane Bisognin Ceretta, Mauro Luiz Rabelo e Paulo Fossatti (membros).		
PROCESSO Nº: 23001.000858/2021-01		
PARECER CNE/CES Nº: 331/2024	COLEGIADO: CES	APROVADO EM: 12/6/2024

I – RELATÓRIO

Introdução

As bases do atual Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) foram estabelecidas pelo Parecer Sucupira de 1965¹, que se baseou, em grande medida, na experiência e no modelo norte-americano para propor uma pós-graduação *stricto sensu*, escalonada e hierarquizada, com 2 (dois) níveis de formação: Mestrado e Doutorado. Sucupira atribuiu a essa pós-graduação o objetivo precípua de formação das novas gerações de docentes para o sistema da Educação Superior e para a pesquisa.

Para fins de contextualização, segue um breve histórico acerca do tema:

Histórico

A pós-graduação, no Brasil tem o Parecer CFE nº 977, de 3 de dezembro de 1965², relatado no então Conselho Federal de Educação (CFE) pelo Conselheiro Newton Sucupira, como seu documento conceitual e normativo inicial. Esse Parecer recebeu homologação ministerial, na vigência da Lei nº 4.024³, de 20 de dezembro de 1961, que fixava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (a primeira Lei de Diretrizes e Bases). Sucupira conceitua a pós-graduação criando as expressões “*sensu stricto*” e “*sensu lato*” para diferenciar os programas de Mestrado e Doutorado (*sensu stricto*) dos cursos de especialização (*sensu lato*).

Em resumo, a pós-graduação “*sensu stricto*” deveria:

- a) ser de natureza acadêmica e de pesquisa e, mesmo atuando em setores profissionais, devem ter objetivo essencialmente científico (por contraste, a especialização, geralmente, tem sentido eminentemente prático-profissional);
- b) conferir grau acadêmico (a especialização concede certificado); e

¹ <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a14n30.pdf>

² <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a14n30.pdf>

³ <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>

c) a pós-graduação deve possuir uma sistemática formando estrato essencial e superior na hierarquia dos cursos que constituem o complexo universitário.

Isto permitiu apresentar o seguinte conceito de pós-graduação *sensu stricto*: o ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico. O ciclo de cursos da pós-graduação incluía o Mestrado e o Doutorado independentes. O Doutorado se caracterizaria pela formação pela pesquisa e poderia abarcar áreas propriamente acadêmicas e áreas profissionais. No desenvolvimento de sua tese, o doutorando contaria com a orientação de um supervisor e teria possibilidade de escolha das disciplinas adequadas a sua formação e o desenvolvimento da tese original.

O Parecer fez recomendações sobre estruturação do ciclo da pós-graduação nas IES ao sugerir a criação de uma coordenação própria que se transformou nas atuais pró-reitorias de pós-graduação. Definiu, também, que os cursos de pós-graduação deveriam ser aprovados pelo CFE. Essa aprovação não era prévia à criação do curso pela universidade. Especialmente, importante foi a proposição de que o objetivo principal da implantação da pós-graduação deveria ser a formação das futuras gerações de docentes para a Educação Superior. A principal implicação da atribuição desse objetivo principal foi a estreita vinculação da expansão da pós-graduação com a implantação da nova carreira docente das universidades federais.

A carreira docente admitia ingresso para a posição de professor assistente apenas com o diploma de Mestrado. Da mesma forma, na caracterização dos requisitos para a atribuição de *status* de universidade, estabeleceu-se, mais tarde, que um percentual do corpo docente deveria ter diploma de pós-graduação *sensu stricto*, Mestrado e Doutorado. O resultado foi um grande impulso para a criação de Mestrados entendidos como acadêmicos e propedêuticos ao Doutorado. O entendimento do Parecer Sucupira de que o Mestrado não era baseado no domínio da pesquisa científica e de que o Doutorado poderia ser profissional (de acordo com a área a qual se vinculasse) foi esquecido. Apenas no ano de 1996 voltou-se a falar da possibilidade de uma pós-graduação profissional sob muita resistência do sistema em geral. A avaliação da Capes ainda não atribui espaço adequado para a pós-graduação profissional. O debate, no entanto, tem apontado, com muita propriedade, a necessidade de mudança. Um segundo Parecer do Sucupira (Parecer CFE nº 77, de 11 de fevereiro de 1969⁴) estabeleceu normas de credenciamento dos cursos de pós-graduação. Vários aspectos do Parecer já se encontram consolidados na pós-graduação brasileira, como coordenação central da pós-graduação e a diferenciação entre Mestrado e Doutorado.

A extinção do CFE⁵ e criação do Conselho Nacional de Educação (CNE) levou a mudanças importantes na regulamentação da pós-graduação. Com a Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de abril de 2001,⁶⁷ as IES, mesmo universitárias, perderam a prerrogativa de criação de cursos de Mestrado e Doutorado sem autorização prévia da Capes. A avaliação da Capes, inicial e continuada, passou a ser decisiva para se conferir validade nacional a esses diplomas.

A expansão do SNPG deu-se, assim, num ambiente de enrijecimento regulatório e controle externo que tinha no centro a avaliação da Capes organizada por comissões de área que se multiplicaram como espelho do processo de fragmentação das disciplinas acadêmicas nas IES e unidades de ICTs.

O trabalho da Capes, de estabelecer padrões e critérios de qualidade na avaliação dos cursos, permitiu que o país desenvolvesse um importante sistema de ensino de pós-graduação

⁴ http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362000000200008

⁵ <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/13130>

⁶ http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces001_01.pdf

⁷ https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19131.htm

e pesquisa universitária, talvez o mais avançado da América Latina⁸. Pode citar os programas Programa Nacional de Pós-doutorado (PNPD), Programa de Doutorado-sanduíche no Exterior (PDSE) e Programa Institucional de Internacionalização (PrInt), bem como o Portal de Periódicos como mudanças no comportamento da pós-graduação no Brasil, instigada pela Capes. Mas, no momento, começa-se a se sentir os limites desta avaliação. Enquanto o Brasil avançou em termos de publicações, outros aspectos da formação e produções a partir da ciência ficaram em segundo plano, como patentes, trabalhos interdisciplinares e transdisciplinares, doutorados internacionais etc. O uso do sistema Qualis também pode ser amplamente questionado.

Avaliações e reflexões foram feitas dentro de grupos de trabalho do Fórum de Pró-reitores de Pós-graduação (FOPROP) e a Cátedra Paschoal Senise da Universidade de São Paulo (USP) entre 2020 e 2023, e os relatórios estão disponíveis^{9,10}.

A partir da estruturação da pós-graduação no Brasil por meio do Parecer Sucupira de 1965, o SNPG apresentou avanços sem precedentes que permitiram um expressivo desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação no país. Apesar dos significativos avanços, a regulamentação, a segmentação do conhecimento em áreas em um mundo cada vez mais interdisciplinar e sem fronteiras, a avaliação e financiamento, dentre outros, não acompanharam as grandes alterações que estão a ocorrer no mundo, com impacto direto na sociedade e nas organizações. A criação de um ecossistema da pós-graduação é fundamental, contemplando internacionalização, inovação, responsabilidade social e interdisciplinaridade, não como ações isoladas, mas integradoras na formação de recursos humanos de qualidade e para a produção de conhecimento científico e tecnológico e de serviços que apoiem o desenvolvimento nacional.

É necessário que se busca formular um entendimento contemporâneo sobre o sentido, o papel e as características da pós-graduação para que nossas universidades e instituições de pesquisa possam, por meio dela, dar um salto quantitativo e qualitativo no atendimento das novas demandas da sociedade e ampliar sua contribuição para o desenvolvimento nacional. Esse novo entendimento deve servir de balizador da reconstrução das políticas das agências de fomento e avaliação e referência para o novo PNPG.

Situação Atual

O SNPG (em abril de 2024) tem 4.658 programas e 7.271 cursos, distribuídos em 548 ICTs no país (conforme Tabela 1 Anexo). A alta no número de programas só com Mestrado (1.967) pode explicar, em parte, a tendência para maior número de conceitos 3 (três) em 971 programas e 4 (quatro) (1.779). 1.043 programas têm conceito 5 (cinco), 415 com conceito 6 (seis), 266 com conceito 7 (sete) e 95 com conceito A (curso novo).

Os programas estão concentrados na região Sudeste (1.970), Sul (981) e Nordeste (956), com menos nas regiões Centro-Oeste (396) e Norte (289). As áreas de conhecimento estão na Figura 1 do Anexo, com maior número de programas nas áreas multidisciplinar e de saúde. Em termos de conceito (Tabela 2 do Anexo), na medida que aumenta o conceito, os programas da região Sudeste dominam.

Com o dado mais recente (2022), tem-se 109.548 docentes cadastrados, dos quais 82,75% são permanentes e 1,34% são visitantes, com o restante de colaboradores. Estudos recentes mostram um envelhecimento do corpo docente, com mais da metade acima de 55 (cinquenta e cinco) anos de idade, especialmente nos programas de maior conceito 42,5% são

⁸ <https://revistapesquisa.fapesp.br/o-critico-da-ciencia/>

⁹ <https://prpg.usp.br/en/catedras/catedra-paschoal-senise>

¹⁰ <https://foprop.org.br/wp-content/uploads/2023/02/RELATORIO-GT-Final-Operacionalizacao-Modelo-Avaliacao.pdf>

femininos e 57,5% são masculinos. Quando falamos de discentes, este quadrado é o oposto, sendo formado por 54,5% feminino e 45,5% masculino.

Tem-se 325.311 pós-graduandos matriculados, sendo 197.502 no Mestrado, 66.902 no Mestrado profissional, 157.750 no Doutorado e 1.927 no Doutorado profissional. Embora a maior parte não declare cor (183.851), temos que, dos que se declaram, (155.155) são autodeclarados brancos, 59.702 pardos, 21.418 pretos, 2.612 amarelos, e 1.343 indígenas. Em 2022, 82.367 pós-graduandos foram titulados, 59.374 em Mestrado e 27.384 em Doutorado. Mesmo com este número de formandos, não há bolsas de pós-doutorado suficientes, o que também pode desestimular entrada na pós-graduação.

Tabela 1. Número de Programas e Cursos por região e tipo de programa

Região	Programas	ME	DO	ME/DO	MP	DP	MP/DP	Cursos
CO	407	139	6	192	64	1	5	604
NE	977	356	15	433	155	1	17	1.427
N	318	133	8	110	57	1	9	437
SE	1.983	327	34	1.218	358	1	45	3.246
S	973	248	11	561	130	0	23	1.557
Brasil	4.658	1.203	74	2.514	764	4	99	7.271

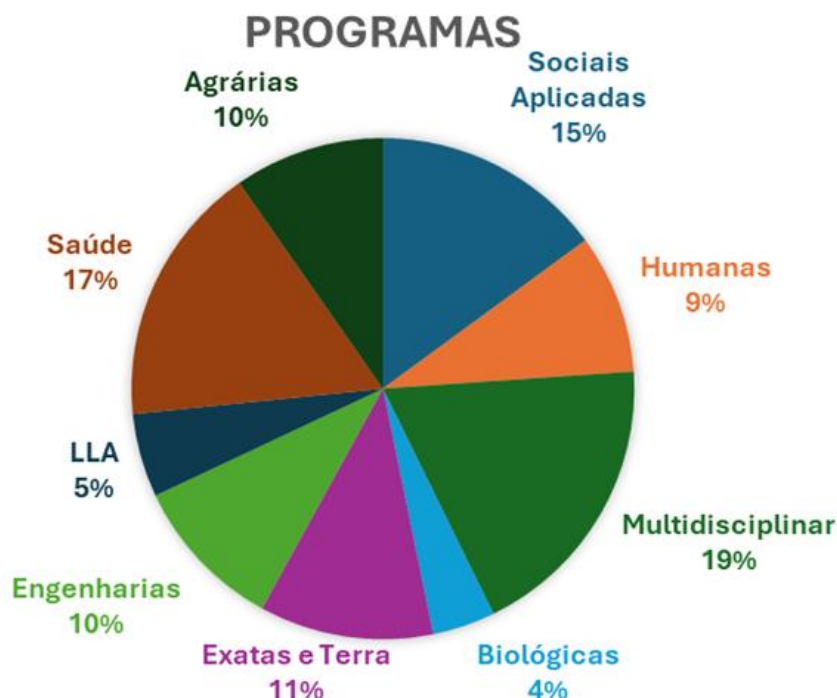
Fonte: Plataforma Sucupira, abril de 2024.

Tabela 2. Conceito de programa de pós-graduação por região

Conceito					
	3	4	5	6	7
Número de Programas					
CO	97	180	76	20	9
NE	279	390	187	48	13
N	115	109	45	6	3
SE	301	716	488	244	186
S	179	384	247	97	55
Brasil	971	1779	1043	415	266
Porcentagem de Programas					
CO	25.39	47.12	19.90	5.24	2.36
NE	30.43	42.53	20.39	5.23	1.42
N	41.37	39.21	16.19	2.16	1.08
SE	15.56	37.00	25.22	12.61	9.61
S	18.61	39.92	25.68	10.08	5.72
Brasil	21.70	39.76	23.31	9.28	5.95

Fonte Plataforma Sucupira, abril de 2024.

Figura 1. Área de conhecimento dos programas de pós-graduação no Brasil.



Fonte Plataforma Sucupira, abril de 2024.

Nessas quase 6 (seis) décadas, a pós-graduação passou por 6 (seis) planos nacionais (Planos Nacionais de Pós-Graduação – PNPG) e expandiu-se consideravelmente no Brasil, sem, entretanto, alterar sua concepção inicial. A Educação Superior mudou, a docência universitária se transformou, especialmente na última década, e a própria organização da pesquisa acadêmica e não acadêmica enfrentou um processo de reestruturação. Isso ocorreu em escala global com impacto direto sobre a oferta dos cursos de Mestrado e Doutorado. Nos Estados Unidos da América (EUA), na Europa e em diversos países da Ásia, a estrutura dos Mestrados e Doutorados tem sido questionada e transformada. Essa discussão chega ao Brasil e mostra a importância de se aprender com o processo bem-sucedido de construção do SNPG. Entretanto, surge ao mesmo tempo a necessidade de identificar os obstáculos e entender as tendências que cobram uma revisão de conceitos e rumos, de forma a aprimorar nossa pós-graduação, incorporando novos modelos com o intuito de melhorar a qualidade de formação dos estudantes e integrá-la às demandas da sociedade e do desenvolvimento científico, tecnológico e da inovação.

Os dois primeiros PNPGs (PNPG 1975/1979 e PNPG 1982/1985) dedicaram-se à estruturação da pós-graduação e à sua articulação com os demais setores da educação nacional. O III PNPG (PNPG 1986/1989) orientou sua articulação com o sistema de ciência e tecnologia, enquanto o IV PNPG (PNPG 2005/2010) lidou com a rápida expansão da pós-graduação. O V PNPG (PNPG 2011/2020) voltou-se à formação dos estudantes. Atualmente, está em andamento o desenvolvimento do VI PNPG para o período de 2024 a 2028.

A pós-graduação no Brasil teve como objetivo inicial formar pesquisadores e professores para as universidades brasileiras, então prioritariamente públicas. O sistema saltou de 673 cursos em 1976 para 7.246 cursos em 2022, um crescimento de cerca de 1.000% em 46 anos. Em 2022, os cursos estavam presentes em 324 municípios e eram assim distribuídos: 3.789 Mestrados e 2.503 Doutorados acadêmicos, e 895 Mestrados Profissionais e 59 Doutorados Profissionais.

A expansão com qualidade do sistema, principal objetivo de todos os PNPGs iniciados em 1975, foi plenamente atingida. Como consequência, tem-se o entendimento que o SNPG está constituído, nacionalizado e diversificado, havendo uma ampla cobertura das áreas e subáreas de conhecimento científico e de exercício profissional não acadêmico. As metas quantitativas referentes à formação de mestres e doutores estabelecidas em cada um dos sucessivos PNPGs foram atingidas de modo geral, e o país conta atualmente com uma boa infraestrutura de pesquisa, na qual atuam pesquisadores internacionalmente renomados em suas áreas^{11,12}. Os melhores grupos de investigação tendem a estar integrados em redes nacionais e internacionais altamente produtivas^{13,14}. Há uma reconhecida contribuição para a pesquisa científica e tecnológica e para o desenvolvimento do país.

Em meio a essas conquistas, novas demandas surgiram para a pós-graduação em função dos avanços do conhecimento e das expectativas da sociedade e da economia em geral, num contexto de acirramento da competitividade global, tanto no Brasil quanto no mundo¹⁵. Forma-se, assim, um cenário em que desponta a reflexão sobre os objetivos, os formatos e a estrutura da pós-graduação. Relativiza-se a importância do Mestrado acadêmico e propõe-se novos entendimentos sobre o que deve ser a formação do doutor e sobre como avaliá-la diante das mudanças profundas que ocorrem na organização da pesquisa científica e tecnológica, dentro e fora da academia, na dinâmica do mercado de trabalho e por pressão dos desafios da inovação como motor das economias contemporâneas. No Brasil, essas reflexões ganham urgência diante do fato de que nossa pós-graduação seguiu uma linha de desenvolvimento peculiar marcada por forte regulação externa. A capacidade das instituições que oferecem Mestrados e Doutorados de responderem aos impulsos de mudança é limitada pelo modelo de avaliação/regulação sob responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que incorpora um padrão de financiamento que estimula a dependência externa e fraca institucionalização da pós-graduação nas instituições que as mantêm.

Apesar dos significativos avanços ocorridos ao longo dos anos, este modelo encontra-se ultrapassado e não atende às necessidades de um novo ciclo de desenvolvimento da pós-graduação brasileira. Assim, é necessário que se busque formular um entendimento contemporâneo sobre o sentido, o papel e as características da pós-graduação brasileira para que nossas universidades e instituições de pesquisa possam, por meio dela, dar um salto quantitativo e qualitativo no atendimento das novas demandas da sociedade e ampliar sua contribuição para o desenvolvimento, tanto regional e nacional, como social, econômico, cultural e ambiental.

Contexto internacional

O debate internacional sobre a formação pós-graduada, especialmente sobre o Doutorado, foca no impacto sobre das transformações que ocorrem na própria organização da pesquisa acadêmica e não acadêmica e no mercado de trabalho para os seus egressos.

Classicamente, o Doutorado era concebido como um ciclo de formação individual, em que o candidato deveria comprovar conhecimento e domínio da pesquisa científica (básica ou

¹¹ McManus, C.M., Neves, A.A.B. and Maranhao, A.Q., 2020. Brazilian publication profiles: where and how Brazilian authors publish. *Anais da Academia Brasileira de Ciências*, 92, p.e20200328.

¹² McManus, C., Neves, A.A.B., Diniz Filho, J.A., Maranhao, A.Q. and Souza Filho, A.G., 2021. Profiles not metrics: the case of Brazilian universities. *Anais da Academia Brasileira de Ciências*, 93, p.e29290261.

¹³ McManus, C., Baeta Neves, A.A., Maranhão, A.Q., Souza Filho, A.G. and Santana, J.M., 2020. International collaboration in Brazilian science: financing and impact. *Scientometrics*, 125(3), pp.2745-2772.

¹⁴ McManus, C. and Baeta Neves, A.A. "Funding research in Brazil." *Scientometrics* 126, (2021): 801-823.

¹⁵ Lee, A. and Bongaardt, R., 2021. Conclusion: The future of doctoral research in the light of experience. In *The Future of Doctoral Research* (pp. 345-353). Routledge.

aplicada) numa determinada área de conhecimento e em face de um projeto próprio individual. A pesquisa tem se tornado um empreendimento essencialmente coletivo¹⁶, focado em temas complexos que demandam a colaboração de pesquisadores em grandes equipes multidisciplinares, operando em redes nacionais e internacionais. A formação do doutorando se dá, crescentemente, em tais ambientes de colaboração que demandam disposição para compartilhar experiências e o aprendizado, capacidade de transcender aos limites da própria disciplina e o cumprimento de tarefas sob coordenação. A orientação torna-se, neste contexto, tarefa compartilhada e o trabalho, em si, precisa ser desenvolvido como contribuição para um projeto maior.

Assim, formar para e pela pesquisa passa a exigir, além de domínio de conhecimento e de técnicas de pesquisa, *soft skills* como aptidão para o trabalho em grupo, visão multidisciplinar para a colaboração e a responsabilidade coletiva. Em diferentes países, essas *soft skills* são vistas como fundamentais e precisam ser consideradas parte do processo de avaliação na formação do doutorando e não mais apenas a conclusão, com sucesso, da tese original.

Em paralelo, desenvolve-se o debate sobre a natureza da docência na Educação Superior num cenário de democratização do acesso, de incertezas quanto ao futuro dos egressos e de desafios e tensões geradas por novas formas de sociabilidade e aprendizado, provocadas pelas novas tecnologias de comunicação e pela inteligência artificial¹⁷. A formação do doutor torna-se, assim, mais complexa e diferenciadamente exigente. No Brasil, esta discussão está apenas no início.

Outro tema presente nas discussões internacionais sobre o momento atual da formação desses profissionais e suas perspectivas, diz respeito à superoferta de doutores no mercado^{18,19}. O número de doutores formados nos países desenvolvidos cresceu enormemente. De uma perspectiva otimista, é comum tomar-se o número de doutores formados por comparação à população nesses países como um indicador de desenvolvimento e mesmo condicionar o desenvolvimento ao aumento constante dessa relação. De fato, no entanto, nos EUA^{20,21}, por exemplo, entende-se que já há uma oferta exagerada de doutores que não são absorvidos pelo mercado acadêmico, a não ser em posições temporárias sem muita perspectiva de efetivação permanente.

De outra parte, é crescente a absorção dos jovens doutores/pesquisadores no mercado de trabalho não acadêmico. É preciso ajustar a estrutura e a formação dos cursos de pós-graduação à essa realidade^{22,23,24}, tanto em termos de *hard skills* – maior foco em questões metodológicas aplicadas e abordagens conceituais não especializadas (disciplinares) como, também, no sentido de reforçar que muitas das *soft skills* necessárias para essas outras atividades devem ser desenvolvidas, em grande parte, durante a formação nos programas de pós-graduação (isso inclui questões de liderança, trabalho em equipe, empreendedorismo, iniciativa e criatividade na solução de problemas).

Outra inovação é o doutorado por publicação, em que, ao invés de uma tese final sobre uma ou mais questões de pesquisa, o critério para titulação é um número mínimo de artigos publicados ou aceitos para publicação. Em alguns países, os estudantes de doutorado são cada

¹⁶ <https://www.nature.com/articles/d41586-024-00718-0>

¹⁷ [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2020/652095/EPRS_IDA\(2020\)652095_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2020/652095/EPRS_IDA(2020)652095_EN.pdf)

¹⁸ <https://www.nature.com/articles/474450b>

¹⁹ <https://www.nature.com/articles/nj7508-255a.pdf>

²⁰ <https://plantae.org/alternate-careers-after-phd/>

²¹ <https://slate.com/technology/2012/08/what-is-the-value-of-a-science-phd-is-graduate-school-worth-the-effort.html>

²² <https://www.nature.com/articles/nbt.4059>

²³ McCook, A. (2011). Rethinking PhDs. *Nature*, 472, 280282. doi:10.1038/472280a

²⁴ <https://www.science.org/doi/full/10.1126/science.ado4539>

vez mais formados em coortes, com o objetivo de proporcionar uma experiência menos isolada do que a oferecida pela relação convencional entre supervisor e estudante. Os candidatos a doutoramento também são incentivados a adquirir competências transferíveis – por exemplo, em análise de dados, envolvimento público, gestão de projetos ou negócios, economia e finanças²⁵. O valor de tal formação seria ainda maior se estas competências fossem formalmente avaliadas juntamente com um trabalho final (seja tese, dissertação ou outro), em vez de serem consideradas opcionais²⁶. Os doutorandos de hoje podem escolher entre uma variedade de caminhos. Os doutorados profissionais, frequentemente utilizados em engenharia, são supervisionados conjuntamente por um empregador e um acadêmico e visam resolver problemas industriais.

Frente às mudanças internacionais e à necessidade se integrar com elas no ensino, pesquisa, desenvolvimento e docência, o Brasil não pode ficar alheio às discussões e deve incorporá-las nos fóruns de modificação dos procedimentos dentro do SNPG.

Recomendações para o avanço da pós-graduação

A pós-graduação *stricto sensu* no Brasil se apresenta como um sistema regulado de modo rígido e centralizado, mas legitimado academicamente, a partir do processo de avaliação da Capes conduzido por coordenadores de área (50). O espaço para inovação é muito restrito. Neste momento de avanços do conhecimento mais interdisciplinar, colaborativo e dinâmico, é essencial repensarmos o modelo de pós-graduação. Um sistema que estimule a inovação, fortaleça a autonomia das instituições na gestão, no uso de recursos, na definição de prioridades e com ampla flexibilidade parece ter mais capacidade de fazer frente aos novos desafios e encaminhar o futuro.

A inovação social e tecnológica como impulsionadora do desenvolvimento social e econômico nacional, alicerçado no conhecimento, tem se consolidado na sociedade brasileira, no âmbito legal, como no espaço institucional e no imaginário coletivo. O investimento em bens intangíveis, como capital humano, pesquisa científica, desenvolvimento e inovação em produtos e serviços está, reconhecidamente, correlacionado com o alcance de elevados padrões econômicos e sociais nacionais. O reconhecimento dessa realidade, todavia, não se refletiu na formação de recursos humanos e os investimentos voltados à promoção da Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I) estão aquém do necessário para sustentar um novo ciclo de desenvolvimento nacional. Neste sentido, é necessário ampliar a interação com outros integrantes da sociedade, como as empresas, organizações sociais, administração pública e privada, além de estimular a cultura do empreendedorismo. No segmento empresarial, há que se fortalecer a colaboração entre as instituições formadoras de pessoal de alto nível na pós-graduação e as empresas já existentes, assim como a geração de novas empresas destinadas a explorar economicamente os resultados da pesquisa e estimular mecanismos de proteção, valorização e transferência de conhecimento e tecnologia entre academia e o setor empresarial. Em grande parte, esses problemas do SNPG são também problemas globais²⁷.

Há uma preocupação crescente com a absorção dos jovens pesquisadores formandos no SNPG no mercado de trabalho, pois o crescimento na formação é bem maior do que o aumento na oferta de posições acadêmicas.^{28,29} Assim, é importante mostrar aos jovens que ingressam na pós-graduação as diferentes possibilidades de carreira fora da academia e, ao

²⁵ <https://www.nature.com/articles/d41586-024-00718-0>

²⁶ <https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Aagcd%3A13%3A27547885/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Aagcd%3A52408423&crl=c>

²⁷ <https://www.science.org/doi/10.1126/science.adh0336?intcmp=trendmd-sci>

²⁸ Woolston, C., 2019. PhDs: the tortuous truth. *Nature*, 575(7782), pp.403-407.

²⁹ <https://www.science.org/doi/full/10.1126/science.ado4539>

mesmo tempo, estabelecer parcerias mais fortes com o Governo e/ou com a iniciativa privada (empresas, organizações do terceiro setor etc.), a fim de que estes outros setores percebam as vantagens de contratar doutores e, eventualmente, desenvolver seus próprios programas de Pesquisa & Desenvolvimento (PD)^{30,31}.

A dinamicidade do mundo moderno contrasta com a rigidez das áreas de conhecimento convencionais. É preciso estimular cada vez mais a flexibilidade dos processos de capacitação nas interfaces entre as diferentes áreas do conhecimento e para as constantes novas demandas da sociedade, bem como valorizar os processos disruptivos, de tal forma a construir um mundo novo. O desenvolvimento de novas habilidades e competências, incorporados ao processo de formação de doutores, aproxima a pós-graduação a formas de atuação profissional mais plurais. A atmosfera requerida para os processos de capacitação nas décadas passadas, que existia fisicamente apenas no interior dos departamentos, está, hoje, materializada em diferentes formas que vão desde as interações virtuais, passando pelo modelo híbrido, até uma nova interlocução entre instituições. É preciso pensar em coalizações criativas no seio das quais todos, gestores, docentes, discentes e técnicos, são continuamente capacitados, bem como inovar a gestão e a formação e ir além dos modelos convencionais. Para estimular um novo modelo, sugere-se, apoiado em diversos experimentos de sucesso, formatos alternativos no processo de ensino e aprendizagem e na sua avaliação, que atualmente é focada na defesa da tese. Alguns exemplos de experimentos são tese constituída pela publicação de série de artigos, sem defesa pública, orientação de grupo de estudantes por grupo de professores, avaliação continuada etc.

Não é possível desconsiderar que há um enorme investimento na formação de jovens pesquisadores e, à medida em que não houve melhorias na possibilidade de sua absorção pelo mercado, há um prejuízo concreto ao SNPG³². Mesmo com os investimentos feitos, os valores das bolsas não cobrem as despesas diárias dos estudantes³³. Uma consequência deste problema é uma redução da demanda pela formação de pós-graduação, pois ela não parece contribuir muito efetivamente para as chances de uma melhor inserção fora da academia^{34,35}. Como parte do problema, essa etapa de formação é considerada subvalorizada em termos de salário/bolsa e outros incentivos^{36,37,38} como problemas no Brasil de valores pouco atrativos e sem reconhecimento formal em termos de tempo de serviço, previdência, assistência etc. e, como consequência, percebe-se uma crescente instabilidade emocional e problemas de saúde mental gerados pela falta de perspectivas profissionais. Mesmo diante de um enorme investimento de tempo, é baixo o retorno financeiro^{39,40}. Importante reconhecer que os pós-graduandos já são profissionais formados, muitas vezes com famílias e necessidade de sobrevivência. A continuidade do sistema de bolsas, sem previdência e sem reconhecimento de trabalho formal, é uma das razões da queda de interesse no sistema. Outras questões estão discutidas em vários documentos⁴¹.

³⁰ <https://www.nature.com/articles/d41586-023-00084-3>

³¹ <https://www.nature.com/articles/528022a>

³² Guedes, T.B., Diniz-Filho, J.A.F., Diele-Viegas, L.M., Tonini, J.F.R. and Antonelli, A., 2023. Invest in early-career researchers in Brazil. *Science*, 379 (6631), pp.448-448.

³³ <https://www.nature.com/articles/d41586-022-03472-3>

³⁴ <https://www.nature.com/articles/d41586-024-00718-0>

³⁵ McCook, A. (2011). Rethinking PhDs. *Nature*, 472, 280-282. doi:10.1038/472280a

³⁶ <https://www.nature.com/articles/d41586-022-03472-3>

³⁷ <https://www.nature.com/articles/d41586-022-03478-x>

³⁸ <https://www.nature.com/articles/d41586-022-03369-1>

³⁹ <https://www.nature.com/articles/d41586-022-03478-x>

⁴⁰ Brown, E., 2016. Education: the gamble of a PhD hiatus. *Nature*, 539 (7629), pp.457-459.

⁴¹ <https://www.prpg.usp.br/pt-br/institucional/catedra-paschoal-senise>

Pode-se ampliar o envolvimento da pós-graduação com a graduação, por meio de programas de estímulos à docência, à pesquisa e novas formas criativas de interação. Ao mesmo tempo, é necessário reforçar a importância da pesquisa nos processos de inovação e atendimento às demandas da sociedade e a criação de novas oportunidades. Além disso, é importante estimular a geração de novos empreendimentos (*startups*) em todos os campos de atividade, que transformem o conhecimento produzido em benefícios para sociedade. Em outros países, os pós-graduandos podem atuar como assistentes de pesquisa ou de ensino e, assim, conseguem entrar no sistema de emprego formal.

Nesse sentido, já há algum tempo discute-se, no Brasil, a questão da famosa “fuga de cérebros”, embora sem muita informação concreta sobre o tamanho da diáspora e de quantos dos que migraram efetivamente continuam atuando na área de CT&I⁴². A outra questão, relevante em outras países, é quanto a diáspora científica pode contribuir para o avanço da ciência no Brasil.

Ao mesmo tempo em que o Mestrado é um nível importante na formação pós-graduada, é preciso difundir a compreensão de que não é mais necessário considerá-lo como pré-requisito para o Doutorado. É também fundamental que haja uma priorização do investimento no Doutorado e ampliação de apoio ao pós-doutorado⁴³. O Mestrado e o Doutorado têm propósitos distintos, sendo que a formação para a pesquisa culmina nos níveis de Doutorado e pós-doutorado. Dar um tratamento diferenciado a cada um desses níveis e com foco no Doutorado e pós-doutorado é uma tendência que acarreta mudanças importantes no padrão vigente de organização da pós-graduação. Há outros exemplos, como o modelo de Bologna, dos países europeus. Maior autonomia daria às Instituições de Educação Superior (IES) possibilidades de experimentar novos modelos mais adequados para a sua realidade. Espera-se que, com mais autonomia, se tenha maior flexibilidade no tempo de formação não necessariamente determinada por tempo de bolsa.

Há diversos problemas nos sistemas de avaliação da formação pós-graduada em escala global, em diferentes níveis. Assim, há um intenso debate sobre a avaliação individual dos jovens pesquisadores e em que condições eles “merecem” o título de doutor, considerando os produtos gerados⁴⁴. Há muita heterogeneidade de “tipos” de tese, em termos monográficos ou coleções de artigos e, em geral, aparece a ideia de que seria preciso, de alguma forma, avaliar de maneira mais ampla a questão da formação⁴⁵. Em grande escala, a avaliação dos próprios cursos e programas, bem como das universidades, deveria levar em consideração as questões colocadas acima e incentivar a capacidade de resolver todos esses problemas. A avaliação é realizada por membros do próprio sistema avaliado, sem o olhar de fora da academia ou, principalmente, nos programas 5, 6 e 7, um olhar internacional.

Na avaliação, o Modelo Multidimensional, originalmente proposto pelo Conselho Superior da Capes em 2017, pode ser uma estratégia para conectar a pós-graduação com as demandas da sociedade de forma mais efetiva. O modelo proposto era baseado no planejamento estratégico dos programas de pós-graduação, indicando ações de formação e internacionalização, mas dando oportunidade aos programas para escolher o caminho dos resultados, seja pesquisa básica, pesquisa aplicada ou aplicações (tecnológicas e inovação). Esse modelo precisa ganhar atenção, principalmente no que se refere à liberdade para a construção de programas e propostas a partir das convicções institucionais e não de modelos impostos que homogeneizam o que não deve ser homogeneizado, que limitam os processos

⁴² <https://www.biorxiv.org/content/10.1101/2024.04.22.590567v1>

⁴³ <https://academia.stackexchange.com/questions/186121/does-the-short-term-nature-of-post-docs-and-phd-assistantships-create-research-i>

⁴⁴ <https://www.nature.com/articles/d41586-023-00085-2>

⁴⁵ Coriat, A.M., 2019. PhD merit needs to be defined by more than just publications. *Nature human behaviour*, 3 (10), pp.1007-1007.

criativos e, pior, limitam as interações criativas entre atores de diferentes instituições. A avaliação deve ter foco em resultados, impacto e relevância social, bem como considerar o planejamento estratégico dos Institutos de Ciência e Tecnologia (ICTs), incluindo as IES e os resultados da autoavaliação por elas realizada. Por isso, deve ser sensível às diferenças, com a valorização da diversidade de projetos institucionais.

Qualquer mudança na avaliação precisa ser amplamente divulgada, testada e com tempo hábil para implementação. É importante registrar que a aplicação do novo modelo de avaliação tem claras implicações sobre a regulamentação da pós-graduação, especialmente no tocante ao registro de diplomas e na criação de novos programas e cursos e, especialmente, sobre o modelo de financiamento da pós-graduação.

A autonomia deverá propiciar mais protagonismo institucional e flexibilidade, devendo ser acompanhado pela responsabilidade das instituições, com clara definição de metas a serem atingidas e atendimento das demandas locais. A Capes deve, também, estimular atividades estruturadas e contínuas de autoavaliação por parte dos Programas de pós-graduação e das instituições, incorporando ao seu processo avaliativo, sem que haja prejuízo da avaliação externa, tanto pela própria Capes quanto por entidades internacionais. Pode ser proposta uma autonomia maior para instituições com pós-graduação consolidada, a qual pode ser inferida por vários indicadores. Schwartzman *et al.* (2021)⁴⁶ propuseram uma tipologia da Educação Superior no Brasil que engloba graduação e pós-graduação, mas também seguir a classificação de Carnegie⁴⁷ com modificações para englobar a avaliação de programas 5, 6 e 7. A classificação de Carnegie define uma universidade de pesquisa com a formação de, no mínimo, 20 (vinte) doutores por ano, por, no mínimo, 2 (dois) programas.

Ainda com relação à avaliação, é importante destacar que existe uma excessiva demanda por informações, muitas que sequer são usadas no processo avaliativo e que não capturam a inserção e atendimento das demandas da sociedade ou do impacto no desenvolvimento do país. Nesse contexto, há também mudanças no sentido de avaliação do produto⁴⁸. Um mínimo de 3 (três) anos de estudo, independente se orientado por um único indivíduo, culmina na produção da tese de Doutorado – muitas vezes um trabalho magistral, do tamanho de um livro, que é avaliado em um exame oral por alguns pesquisadores acadêmicos. No documento indicado⁴⁹ há questionamentos sobre a qualidade dos orientadores e dos avaliadores. Em uma época em que há muita inovação baseada na investigação no ensino e na aprendizagem, a avaliação da tese de doutoramento representa um curioso retrocesso que é aparentemente impermeável a reformas significativas. Isso deve levar em consideração que a maioria não trabalhará em universidades, mas sim fora do meio acadêmico.

Novas formas de composição de grupos envolvidos com a docência e pesquisa, mediante um planejamento estratégico das instituições de ensino e pesquisa, avaliação do produto e menos do processo (tal qual é observado atualmente), atendimento às demandas da sociedade, valorização da excelência, redução de assimetrias, intensificação das colaborações no país e exterior são aspectos que necessitam ser considerados. A presente avaliação da pós-graduação exige tal planejamento, mas o programa não é avaliado por isso, sequer o planejamento é alinhado com o financiamento. A avaliação leva a uma lista repetitiva e regulamentar de indicadores, cercando a inovação e diversidade na formação dos programas e dos pós-graduandos.

⁴⁶ <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/185108>

⁴⁷ <https://carnegieclassifications.acenet.edu/carnegie-classification/classification-methodology/basic-classification/>

⁴⁸ <https://www.nature.com/articles/d41586-024-00718-0>

⁴⁹ <https://www.nature.com/articles/d41586-024-00718-0>

A expansão contínua do sistema de pós-graduação brasileiro precisa levar em conta fatores como a demanda pelo programa, a regionalização, a existência de programas semelhantes nas proximidades, a qualidade dos programas, os meios de financiamento e as vagas para estudantes existentes em programas com notas altas, entre outros desafios⁵⁰. A expansão desenfreada também traz para o sistema um aumento de matrículas e programas de qualidade incipiente e falta de pós-graduandos nos programas de maior conceito. As redes de pesquisa são uma ferramenta da diplomacia, seja nacional ou internacional, que podem ajudar a superar esta discrepância. A colaboração entre os setores público e privado tornou-se mais aparente devido ao interesse do governo em explorar a pesquisa para a competitividade econômica. Entretanto, observa-se algumas excepcionalidades, como as regiões da Amazônia Legal e Centro-oeste. Apesar de ter havido diminuição das desigualdades regionais, estas regiões ainda aparecem com a menor quantidade de programas de Mestrado e Doutorado e como a região de menor número de doutores por habitantes (exceto o estado do Pará), que não atende a uma crescente demanda por qualificação. Nesse sentido, para o desenvolvimento sustentável dessa região, se faz necessário ainda a expansão de cursos de qualidade em áreas estratégicas e mecanismos de fixação de doutores mais efetivos.

O crescimento dos Doutorados em parcerias internacionais, a atenção com a evasão, a fusão de programas de pós-graduação, a nucleação de novos grupos a partir de cursos consolidados, assim como a reorganização das áreas de avaliação, são cenários desejados para o futuro. Mais do que a expansão do SNPG que caracterizou o PNPG 2011-2020, a atenção deve ser para a redução das assimetrias com qualidade e para prioridades nacionais estratégicas.

É preciso diversificar e flexibilizar o financiamento. São necessárias alternativas, com vistas à indução de novos caminhos para a formação de pessoal. Instituições inovadoras e revigoradas interagindo com diferentes atores podem gerar novos modos de fomento destinadas à formação de alto nível, necessária para que as organizações públicas e privadas se mantenham relevantes. As empresas, os governos, a academia e a sociedade civil organizada precisarão de profissional com perfil diferente daquele que temos no presente. Um novo modelo de financiamento deve apoiar o planejamento institucional, o atendimento de metas e as mudanças sustentáveis na pós-graduação.

O enrijecimento do SNPG tende a colocar em um mesmo patamar instituições com diferentes graus de amadurecimento na pesquisa e na pós-graduação. Cursos consolidados em instituições que por décadas têm demonstrado capacidade e responsabilidade na oferta de pós-graduação de alta qualidade são reavaliados em intervalos idênticos aos de instituições e programas ainda em consolidação e/ou em instituições sem histórico de oferta de pós-graduação nos patamares mais avançados de qualidade. A abertura de novos cursos também observa obrigatoriamente os mesmos requisitos e processos, independentemente do histórico e maturidade da instituição proponente. A limitação da autonomia vale com os marcos e condicionantes indiscriminadamente e pesa mais fortemente nas instituições que, pelos resultados já alcançados, estariam mais aptas a experimentar e inovar, no esforço para alargar o alcance da pós-graduação no país. A capacidade de tomada de decisão interna sobre a criação de programas e tempos diferenciados para avaliação de programas de maior qualidade devem ser consideradas prioritárias. As universidades são as responsáveis pela pós-graduação e as agências de fomento e avaliação são facilitadoras, apoiadoras e indutoras de respostas para políticas consideradas prioritárias.

Ao longo das últimas décadas, o tempo para a titulação do pesquisador brasileiro cresceu significativamente e este tempo excessivo está diretamente relacionado com a mudança na demanda para pós-graduação no país. Há diversas razões para a diminuição da

⁵⁰ <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2023.987200/full>

demanda para a pós-graduação *stricto sensu* e que podem ser distintas entre as áreas de conhecimento. Entre elas, uma característica que chama a atenção é o tempo para titulação. No Brasil, a idade média no momento da defesa da tese é de aproximadamente 38 (trinta e oito) anos. Nos EUA, essa idade é de 28 (vinte e oito) anos. É importante observar, entretanto, que o tempo médio de duração do Doutorado e do Doutorado direto é semelhante: 4,5 anos; o Doutorado direto não adiciona tempo extraordinário ao processo formativo.

Conclusões

O sistema de pós-graduação no Brasil está estabelecido e consolidado. O novo modelo da pós-graduação em nosso país depende da institucionalização da pós-graduação nos ICTs, incluindo, especialmente, as IES.

Avançar na direção da excelência exige mobilização do conjunto dos atores envolvidos e a formação de consensos em torno de objetivos e metas claramente definidas. O ponto fundamental diz respeito à necessidade de desencadeamento de mudanças. Em um cenário de dependência de recursos externos e de alta submissão a processos regulatórios (também externos), supõe-se que a mudança só pode ser desencadeada se houver mudanças no padrão de financiamento, da avaliação e de regulação. Os cenários das políticas de fomento e de avaliação da pós-graduação passam por importantes transformações e vivem uma crise que pode gerar frustração de expectativas e insegurança normativa.

A qualidade da pós-graduação não depende apenas do valor da pesquisa científica, mas igualmente da perspectiva de trabalho intelectual após a defesa, seja dentro ou fora da academia. A pós-graduação não pode formar apenas mestres e doutores altamente, mas também, estritamente competentes em técnicas de pesquisa, e sim formar cientistas profissionais com raciocínio crítico, multidisciplinar, inovador e que criem conhecimento, sabendo, para esses fins, lançar mão de ferramentas científicas para abordar problemas da sociedade.

É nesse sentido que propomos uma nova visão de futuro para a pós-graduação brasileira, orientada para uma gestão com mais autonomia por parte das instituições, de uma administração do tempo mais intensiva, interdisciplinar e estruturada, capaz de acolher as perspectivas e os interesses dos estudantes ao nela ingressar e com distinção dos objetivos do Mestrado e do Doutorado, como inicialmente dialogado e discutido no Parecer Sucupira, reconhecendo que vivemos em uma nova sociedade que demanda uma nova pós-graduação.

O sistema não deve ser escalonado, mas ramificado e finalístico, oferecendo aos estudantes objetivos distintos em sua trilha formativa no Mestrado ou no Doutorado, sejam eles acadêmicos ou profissionais. A formação na pós-graduação deve oferecer competências e habilidades para além do projeto de pesquisa – respeitando-se os objetivos do estudante – fornecendo aprendizagens humanísticas, éticas, de inovação e empreendedorismo e com maior integração com a sociedade. Esse processo formativo deve reconhecer os diversos interesses dos estudantes e propiciar oportunidades variadas para o seu aprendizado na academia e fora dela, seja em integração no setor público, nas empresas e na indústria ou no terceiro setor.

Entendemos que as IES consolidadas, uma vez que gozem de autonomia de criação e transformação dos cursos de Mestrado e Doutorado, poderão decidir pela fusão, associação, integração em redes e compartilhamento (nacional e internacional) de seus cursos. As IES em consolidação deverão ter seus cursos previamente aprovados pelo órgão responsável. Os cursos de Mestrado e Doutorado terão seu desempenho avaliados regularmente pela Capes, e sua frequência vai depender da avaliação do curso. Essa avaliação deve focar nos resultados alcançados em face dos propósitos e objetivos definidos institucionalmente.

O financiamento da pós-graduação deve perseguir objetivos claros de política para a pós-graduação e para a ciência, tecnologia e inovação e não ser automático. O financiamento dos cursos de Mestrado e, de modo prioritário, dos cursos de Doutorado por agências públicas poderá ser condicionado aos resultados da avaliação periódica realizada pela Capes. Esse financiamento pode servir ao processo de institucionalização da pós-graduação no ICT mantenedor ou ser oferecido como apoio externo seletivo. No primeiro caso, o financiamento será transferência de recursos globalmente ao ICT para a consecução de plano estratégico e produção de metas previamente acordadas. No segundo, ele se dará como aporte de recursos direcionados a cada curso, a partir de modelos de cálculos definidos pela agência.

Em síntese, entende-se que é o momento de explorar as potencialidades do sistema existente, conferindo maior liberdade aos ICTs para uma gestão mais autônoma, inovadora e responsável da sua pós-graduação, sem prejuízo à qualidade da pós-graduação e sem que isso resulte em uma fragilização dos rigores inerentes aos padrões internacionais. Ao contrário, uma nova estruturação do processo formativo deve agregar qualidade à pós-graduação, ao priorizar a formação mais interdisciplinar, ao contemplar os diversos perfis do egresso e ao aprimorar as opções de sua inserção em mercado mais diversificado de ciência, tecnologia e inovação.

Por fim, destaca-se a participação dos que participaram na confecção deste documento, quais sejam: Concepta McManus, Abilio Afonso Baeta Neves, José Alexandre Diniz Filho, Luiz Valcov Loureiro, Andreza Fabro de Bem, Marcio de Castro Silva Filho, Jorge Luis Nicolas Audy, Emmanuel Tourinho, Niels Olsen Saraiva Câmara.

II – VOTO DA COMISSÃO

A Comissão vota favoravelmente à revisão da Resolução CNE/CES nº 7, de 11 de dezembro de 2017, que estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, na forma deste Parecer e do Projeto de Resolução em anexo, do qual é parte integrante.

Brasília (DF), 12 de junho de 2024.

Conselheiro Aristides Cimadon – Presidente

Conselheiro Luiz Roberto Liza Curi – Relator

Conselheiro Anderson Luiz Bezerra da Silveira – membro

Conselheiro Henrique Sartori de Almeida Prado – membro

Conselheiro José Barroso Filho – membro

Conselheira Luciane Bisognin Ceretta – membro

Conselheiro Mauro Luiz Rabelo – membro

Conselheiro Paulo Fossatti – membro

III – DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Superior aprova, por unanimidade, o voto da Comissão.
Sala das Sessões, em 12 de junho de 2024.

Conselheiro Henrique Sartori de Almeida Prado – Presidente

Conselheiro Paulo Fossatti – Vice-Presidente



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR**

PROJETO DE RESOLUÇÃO

Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação stricto sensu e dá outras providências.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o disposto no 9º, § 2º, alínea “g”, da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, nos artigos 9º, incisos VII e IX, 44, inciso III, 46 e 48, §§ 1º e 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e com fundamento no Parecer CNE/CES nº 331, de 12 de junho de 2024, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de XX de XXXX de 2023, Seção 1, página XX, resolve:

**CAPÍTULO I
DAS DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 1º Constituem programas de pós-graduação *stricto sensu* os cursos de Mestrado e Doutorado regulares, pertencentes ao Sistema Nacional de Pós-Graduação – SNPG.

Parágrafo único. A regularidade mencionada no *caput* decorre da recomendação feita pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, Parecer do Conselho Nacional de Educação – CNE e homologação pelo Ministro de Estado da Educação.

Art. 2º A entrada no SNPG se dá:

I - pela avaliação e aprovação realizada pela Capes de propostas encaminhadas pelas instituições, submetidas à deliberação da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação – CES/CNE e homologadas pelo Ministro de Estado da Educação; e

II - pela criação de programas por universidades que tenham sido certificadas como consolidadas e que gozem da sua autonomia assegurada pelo art. 207 da Constituição Federal de 1988, submetidos à deliberação do CNE e à homologação do Ministro de Estado da Educação.

§ 1º O termo consolidada, citado no *caput*, se refere ao *status* da Instituição de Educação Superior (IES) perante a oferta existente de pós-graduação *stricto sensu*.

§ 2º Universidades Consolidadas são aquelas que, além de comprovada contribuição científica qualificada e com cursos e programas de impacto regional, nacional e internacional, possuam, no mínimo, 10 (dez) programas de pós-graduação com conceitos 6 (seis) ou 7 (sete).

§ 3º Caberá à Capes regulamentar a certificação de Universidades Consolidadas, ouvido o CNE.

Art. 3º Cursos e Programas abertos por IES consolidadas, no âmbito previsto pelo *caput* e pelo inciso II do artigo anterior, não serão diferenciados pelo modelo de financiamento e concessão de bolsas praticados pela Capes a todos os Programas do SNPG.

Art. 4º Os cursos de Mestrado são orientados ao aprofundamento da formação profissional, podendo servir de processo de qualificação para o Doutorado.

§ 1º A duração de um curso de Mestrado será definida pelo regulamento do programa, podendo ser de 1 (um) ano, no caso da qualificação e mudança de nível para o Doutorado, ou de até 2 (dois) anos como aprofundamento profissional.

§ 2º O trabalho de conclusão, em cada caso, deve atender ao propósito perseguido pela instituição ofertante (exame de qualificação ou dissertação, relatório técnico, política pública, entre outras) conforme definido no regulamento de cada Programa de Pós-Graduação – PPG.

Art. 5º Os cursos de Doutorado baseiam-se na formação por meio da pesquisa e são orientados ao desenvolvimento da produção científica, artística, cultural e tecnológica, comprometida com o avanço do conhecimento e de suas interfaces com as cadeias produtivas, a inovação, a cultura, a inclusão social e o bem-estar da sociedade.

§ 1º O ingresso no Doutorado pode ocorrer da forma direta sem o pré-requisito do título de mestre.

§ 2º O trabalho de conclusão do Doutorado pode ser uma tese original de pesquisa científica ou tecnológica, essa última com foco na articulação com o setor produtivo não acadêmico, público ou privado, e na inovação de produtos, serviços ou de políticas sociais.

§ 3º Outras formas de trabalhos finais podem ser aceitas, com aprovação dos Conselhos de Pós-Graduação das IES e Institutos de Ciência e Tecnologia – ICTs consolidados.

§ 4º A orientação pode ser compartilhada com especialistas com título de doutor de outras áreas do conhecimento e de organizações não acadêmicas, tais como empresas, governo, terceiro setor etc.

§ 5º É admitido o uso de outros idiomas nas atividades dos cursos de Mestrado e Doutorado, incluindo trabalhos, dissertações e teses, respeitando a autonomia dos programas de pós-graduação.

§ 6º Serão permitidas ofertas no formato de graduação integrada à pós-graduação (Mestrado ou Doutorado), desde que aprovadas pelos colegiados competentes da instituição nos termos desta Resolução.

Art. 6º As instituições consolidadas devem informar à Capes a área de avaliação e os dados do programa criado, necessários para a implementação na plataforma por meio da qual são coletados anualmente as informações para a avaliação de permanência.

Art. 7º Cada área de avaliação da Capes deve admitir a existência de programas multidisciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares na respectiva área e a avaliação periódica deve considerar as diferenças de propostas, independentemente da forma de entrada no SNPG.

Art. 8º A oferta dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* será na modalidade presencial, podendo contemplar o uso de tecnologias da informação e comunicação para integralização das atividades, respeitando o planejamento e a natureza do curso.

§ 1º As atividades obrigatoriamente presenciais incluem experimentos de laboratório, trabalhos de campo, vivências e oportunidades regulares de convivência e troca de experiências como cursos, palestras, atividades de extensão e seminários.

§ 2º As atividades presenciais previstas no projeto dos cursos, de que trata o *caput* deste artigo, poderão ser realizadas na sede da instituição ofertante, em seus respectivos *campi* ou em instituições com as quais mantenha cooperação acadêmica.

CAPÍTULO II

DA AVALIAÇÃO E DO PROCESSO AUTORIZATIVO DE CURSOS DE MESTRADO E DOUTORADO

Art. 9º A autorização, o reconhecimento e a renovação do reconhecimento de todos os cursos e programas de Mestrado e Doutorado dependem de avaliação prévia da Capes, de deliberação pelo CNE e homologação pelo Ministro de Estado da Educação.

§ 1º A permanência dos programas criados pelas IES consolidadas deve observar a avaliação da Capes.

§ 2º A autorização de programas criados pelas IES consolidadas depende de ato autorizativo pelos colegiados competentes da IES e deliberação do CNE.

Art. 10. A Capes deve tornar público o processo de avaliação de PPGs novos e existentes, com vistas a autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, a cada ciclo avaliativo, especialmente quanto:

I - ao calendário de avaliação;

II - aos critérios de avaliação por área, especialmente em relação às notas mínimas para autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento;

III - aos procedimentos de avaliação;

IV – às formas oficiais de divulgação e informação dos resultados às instituições proponentes; e

V - aos procedimentos referentes aos recursos ao resultado da avaliação pela Capes.

§ 1º O calendário de avaliação de permanência pode levar em consideração as notas e os níveis de consolidação dos programas, podendo estabelecer cronogramas distintos para o ciclo avaliativo.

§ 2º Os procedimentos e etapas avaliativas serão definidas em regulamento próprio, elaborado pela Capes, o qual deverá orientar a apresentação de novos pedidos de Mestrado e Doutorado e de suas respectivas renovações.

§ 3º As propostas de novos cursos de Doutorado independem de existência prévia da oferta, pela instituição demandante, de curso de Mestrado na área ou subárea correspondente.

§ 4º Uma vez encerrada a etapa avaliativa de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de Mestrado e Doutorado, e vencidas todas as fases de recurso ao resultado da avaliação, no âmbito da Capes, as instituições poderão recorrer do resultado avaliativo à CES/CNE, exclusivamente quanto a erro de fato ou de direito.

Art. 11. A Capes deverá encaminhar à CES/CNE os processos de cursos novos aprovados na avaliação para parecer e deliberação.

§ 1º O procedimento de que trata o *caput* deverá ser realizado com instrução individualizada por processo e estendido para os novos cursos de Mestrado e Doutorado negados quando houver apresentação de recurso à CES/CNE.

§ 2º A CES/CNE poderá restituir motivadamente os processos para reavaliação ou reinstrução da Capes.

§ 3º O parecer da CES/CNE de que trata o *caput* seguirá para homologação do Ministro de Estado da Educação.

Art. 12. Todos os cursos e programas *stricto sensu*, inclusive os criados por instituições consolidadas, devem seguir a avaliação de permanência da Capes.

§ 1º Após a conclusão, no âmbito da Capes, os processos de que trata o *caput* deste artigo deverão ser encaminhados à CES/CNE para parecer e deliberação.

§ 2º O parecer da CES/CNE seguirá para homologação do Ministro de Estado da Educação.

Art. 13 Os cursos em funcionamento que não alcançarem conceito mínimo exigido na avaliação serão desativados.

§ 1º Após a publicação da homologação ministerial de que trata o *caput* deste artigo, o curso será considerado desativado.

§ 2º As instituições com cursos de que trata o *caput* do presente artigo deverão suspender as inscrições e matrículas para novos ingressantes a partir da data da divulgação da nota de avaliação.

§ 3º As instituições com cursos desativados poderão emitir diplomas com validade nacional para os discentes já matriculados em data anterior à data da divulgação da nota de avaliação.

Art. 14. A Capes deverá tornar público, em instrumento próprio, os critérios e os procedimentos utilizados na escolha dos representantes de áreas do conhecimento, bem como dos especialistas e pesquisadores que integram o processo de avaliação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

§ 1º Os critérios de que trata o *caput* deste artigo deverão considerar, pelo menos, a representação regional do avaliador e notória competência na respectiva área de avaliação.

§ 2º Os atributos desejáveis de pré-requisito para especialista de avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* incluem, no mínimo:

I - atividades de ensino, pesquisa e orientação como docente permanente junto a programas de pós-graduação *stricto sensu*;

II - capacidade de liderança e excelência acadêmica, considerada a qualidade, a originalidade e a densidade científica de suas respectivas trajetórias e produções acadêmico-científicas;

III - competência e autonomia intelectual, requeridas para o desempenho da função;

IV - experiência em gestão acadêmica, primordialmente nos aspectos relacionados à pós-graduação *stricto sensu*; e

V - participação em comitês de agências estaduais, nacionais ou internacionais.

Art. 15. As instituições somente poderão iniciar as atividades dos cursos de Mestrado e Doutorado a partir da publicação da homologação do parecer favorável da CES/CNE pelo Ministro de Estado da Educação.

§ 1º O disposto no *caput* deste artigo é requisito para a diplomação e atribui regularidade aos cursos de Mestrado e Doutorado.

§ 2º Os diplomas de cursos de Mestrado e Doutorado regulares terão validade nacional.

§ 3º As IES credenciadas e as instituições não credenciadas como IES que ofertem cursos de Mestrado e Doutorado regulares, independente da organização acadêmica, poderão emitir e registrar diplomas de cursos de Mestrado ou Doutorado por elas regularmente ofertados.

§ 4º Os diplomas de cursos de Mestrado e Doutorado, assim como todos os documentos institucionais a eles referentes, devem explicitar a denominação do curso correspondente aos respectivos atos autorizativos.

Art. 16. Candidatos com diplomas emitidos por instituições estrangeiras ficam dispensados da revalidação e reconhecimento do título no Brasil para fins exclusivos de ingresso em programas regulares de pós-graduação nacionais.

CAPÍTULO III DA CONFIGURAÇÃO DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*

Art. 17. Os programas de pós-graduação *stricto sensu* poderão ser oferecidos em formas associativas tanto entre IES nacionais como entre nacionais e internacionais.

§ 1º As condições da associação e modo de compartilhamento de recursos humanos e materiais entre as IES associadas deverá constar da proposta do curso.

§ 2º Os diplomas dos cursos oferecidos em forma associativa deverão ser emitidos em conjunto pelas instituições envolvidas em co-diplomação, ou múltipla diplomação, ou pela instituição ao qual se vincula o orientador do trabalho de conclusão.

§ 3º Cursos de pós-graduação *stricto sensu* regulares podem firmar acordos onde estabelecem prazos e condições para a oferta de co-diplomação ou múltipla diplomação.

Art. 18. Ficam admitidos Programas de Cooperação Institucional – PCIs para qualificação de Profissionais de Nível Superior, como estratégia de expansão da oferta de pós-graduação sem restrição de áreas, às instituições que contribuam com a consolidação do avanço da pesquisa científica e tecnológica e do desenvolvimento profissional a todas as regiões do país.

§ 1º Os PCIs serão admitidos conforme a norma vigente a partir das seguintes características:

I - viabilizar a formação de mestres e doutores fora dos centros consolidados de ensino e pesquisa, com igual padrão de qualidade;

II - subsidiar a criação de novos programas de pós-graduação *stricto sensu* para reduzir assimetrias regionais;

III - auxiliar no fortalecimento de grupos de pesquisa;

IV - qualificar recursos humanos para atuação no mercado de trabalho;

V - atender demandas sociais, profissionais, técnicas e tecnológicas das organizações públicas ou privadas;

VI - contribuir para o aumento da produtividade e competitividade das organizações brasileiras;

VII - promover a cooperação entre instituições acadêmicas e/ou não acadêmicas; e

VIII - promover a redução de desigualdades sociais e a inclusão de grupos em condições de vulnerabilidade ampliando o acesso à pós-graduação *stricto sensu*.

§ 2º O disposto no *caput* do presente artigo depende de regulamentação pela Capes.

Art. 19. Ficam admitidos aos PPGs com nota maior ou igual a 5 (cinco) credenciarem Núcleos de Pesquisa de outras instituições nacionais preferencialmente localizadas em regiões assimétricas em relação às condições de oferta de pós-graduação, pesquisa, informação e conhecimento instaladas, com a finalidade de integrar docentes aos PPGs existentes e ampliar a oferta de pós-graduação para a sociedade.

Parágrafo único. O disposto no *caput* do presente artigo depende de regulamentação pela Capes.

CAPÍTULO IV DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 20. As universidades poderão, no âmbito de sua autonomia, conceder título de doutor mediante apenas a defesa e aprovação de tese original na área de conhecimento do programa.

Art. 21. As instituições deverão informar à Capes a alteração da nomenclatura de cursos de Mestrado e Doutorado a qualquer tempo.

§ 1º Fica a Capes autorizada, por delegação da CES/CNE, a:

I - registrar diretamente a alteração de nomenclatura do curso e a mudança de área de avaliação; e

II - outorgar as fusões e desmembramentos de programas já existentes.

§ 2º Ficam as IES consolidadas autorizadas, por delegação da CES/CNE, nos termos do art. 2º, a outorgar fusões e desmembramentos de programas já existentes desde que:

I - os programas sejam da mesma instituição e não oferecidos de forma associativa, e

II - não haja alteração nos requisitos da instituição consolidada.

Art. 22. Os casos omissos decorrentes do cumprimento da presente Resolução serão dirimidos pela CES/CNE.

Art. 23. Ficam revogadas as Resoluções CES/CNE nº 7, de 11 de dezembro de 2017, e nº 4, de 16 de novembro de 2022.

Art. 24. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação.