

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PRO-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM HISTÓRIA

GLEISON PERALTA PERES

**10 ANOS DO MESTRADO EM HISTÓRIA DA PUC GOIÁS (2007-2017)**

GOIÂNIA

2019

GLEISON PERALTA PERES

**10 ANOS DO MESTRADO EM HISTÓRIA DA PUC GOIÁS (2007-2017)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em História: Cultura e Poder da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante Ribeiro

GOIÂNIA

2019

P437d Peres, Gleison Peralta  
10 anos do mestrado em história da PUC Goiás (2007-2017)  
/ Gleison Peralta Peres.-- 2019.  
171 f.: il.

Texto em português com resumo em inglês  
Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica  
de Goiás, Goiânia, 2019  
Inclui referências, f. 125-133

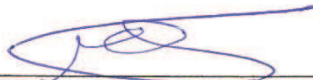
1. Pontifícia Universidade Católica de Goiás - História.  
2. História - Estudo e ensino (Pós-graduação) - Goiânia  
(GO). 3. Universidades e faculdades - Pós-graduação  
- Goiânia (GO). 4. Mestrado em história - Goiânia (GO)  
I. Ribeiro, Maria do Espírito Santo  
Rosa Cavalcante. II. Pontifícia Universidade Católica  
de Goiás. III. Título.

CDU: 378.046-021.68(043)

## 10 ANOS DO MESTRADO EM HISTÓRIA DA PUC GOIÁS (2007-2017)

Dissertação aprovada em 20 de fevereiro de 2019, no curso de Mestrado em História da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em História.

### BANCA EXAMINADORA



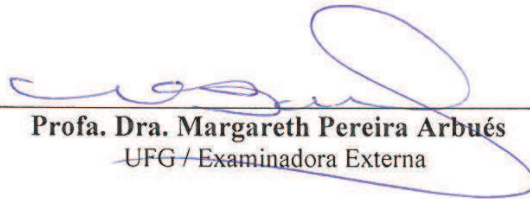
---

**Profa. Dra. Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante Ribeiro**  
PUC Goiás / Presidente



---

**Profa. Dra. Albertina Vicentini Assumpção**  
PUC Goiás / Examinadora Interna



---

**Profa. Dra. Margareth Pereira Arbués**  
UFG / Examinadora Externa

---

**Profa. Dra. Maurides Batista de Macêdo Filha**  
UFG / Suplente

---

**Profa. Dra. Thaís Alves Marinho**  
PUC Goiás / Suplente

## RESUMO

O trabalho realizado, foi desenvolvido através da pesquisa bibliográfica e documental, sendo dividido em três capítulos que buscam compreender a valorização da memória institucional e o processo histórico da consolidação das instituições de Ensino Superior brasileiras. Realizamos uma análise sobre a consolidação das instituições de Ensino Superior no Estado de Goiás, priorizando a história da Pontifícia Universidade Católica de Goiás e do Mestrado em História. O objetivo da pesquisa é subsidiar estudos relacionados à temática sobre a importância da memória institucional, e da valorização dos arquivos, buscando articular o conhecimento científico aliado ao processo histórico de criação do curso de Mestrado em História, em 2007. Durante a pesquisa foram utilizados os principais autores Baldino (1991), Balbachevsky (2004), Barros (2009), Boaventura (1989), Cordeiro (2010), Cunha (1980), Halbswachs (1950), Martins (2002), Nora (1993), Pollak (1992), Saviani (2008), Teixeira (1976) entre outros estudiosos da área. A coleta dos dados foi realizada através da leitura de livros, artigos, dissertações e teses, Plataforma Sucupira e sites institucionais que disponibilizassem dados sobre o curso e que proporcionassem a compreensão do momento da criação do curso de Mestrado em História, perpassando pela história de criação da própria Universidade no Brasil, em Goiás. Ao longo da história, fica evidente que o Ensino Superior privado foi incentivado pelos governantes, principalmente, no regime militar, onde sofreu diversas influências internacionais, inclusive, nas concepções de avaliação e aberturas de programas de pós-graduação, no Brasil. Diante da análise dos dados institucionais do curso de mestrado em História, fica evidente que após 10 anos de funcionamento, houve inúmeras mudanças, e estas vêm ocorrendo desde a formação do corpo docente com menos doutores em história, em relação ao corpo discente. O mesmo fica evidente na formação inicial dos mestrandos com número reduzido de historiadores/as. Tais movimentos devem ser considerados, pois diante do cenário atual, podem produzir efeitos que possam vir a descaracterizar a proposta inicial do programa surgido em 2006. Esperamos que o trabalho possa contribuir com a memória institucional do curso e da própria instituição e de pesquisadores/as da área de história.

**Palavras-chave:** Memória Institucional; Ensino Superior; PUC Goiás; Mestrado em História.

## ABSTRACT

This study was developed through a bibliographical and documentary research, distributed into three chapters that seek to understand the valorization of institutional memory and the historical process concerning the consolidation of Brazilian Higher Education institutions. An analysis was carried out regarding the consolidation of Higher Education institutions in the state of Goiás, prioritizing the history of the Pontifical Catholic University of Goiás and its Master's Degree in History. The aim of this research is to support studies related to the theme of institutional memory importance and archive valorization, seeking to articulate the scientific knowledge allied to the historical process of the creation of the Master's Degree in History in 2007. During the research the following main authors were used Baldino (1991), Balbachevsky (2004), Barros (2009), Boaventura (1989), Cordeiro (2010), Cunha (1980), Halbswachs (1950), Martins (2002), Nora (1993), Pollak (1992), Saviani (2008) and Teixeira (1976), among other scholars in this field. The data collection was carried out through reading books, articles, dissertations, theses, the Sucupira Platform and institutional sites that provide data concerning the course and an understanding of the moment of creation of the Master's Degree in History, passing through the creation story of the University itself in Brazil, Goiás. Throughout history, it is clear that government rulers have encouraged private higher education mainly during the military regime, where it has undergone several international influences, including regarding postgraduate program evaluation and creation conceptions in Brazil. Faced with the analysis of the institutional data of the Master's course in History, it is evident that, after 10 years of operation, there have been numerous changes, which have been in place since the formation of the faculty with fewer doctors in history in relation to the student body. The same is evident in the initial formation of masters with a reduced number of historians. Such movements should be considered because, given the current scenario, they can produce effects that may de-characterize the initial proposal of the program that emerged in 2006. We hope that this study can contribute to the institutional memory of the course, the institution itself and of researchers in the history field.

**Keywords:** Institutional Memory; Higher Education; PUC Goiás; Master's in History.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, razão de minha existência e presença constante em minha vida, dando saúde e sabedoria para superar todos os momentos de dificuldades enfrentados durante a caminhada.

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante, pela confiança, companheirismo e respeito demonstrados no processo de orientação. A sua segurança científica e constante participação foram fundamentais e indispensáveis ao desenvolvimento da pesquisa, incentivou e acreditou possibilitando, paulatinamente a superação de meus limites teóricos e práticos na escrita da dissertação.

Aos professores/as do programa de Pós-Graduação em História da PUC Goiás, pelo aprendizado e contribuições durante o curso, em especial ao Prof<sup>o</sup>. Dr. Eduardo Gusmão Quadros que me incentivou a iniciar o curso e me acompanhou desde o processo de seleção iniciado em 2016; à Prof<sup>a</sup>. Dra. Thais Alves Marinho coordenadora do curso que sempre contribuiu significativamente na pesquisa, disponibilizando arquivos e informações relevantes para o desenvolvimento dos estudos realizados.

Agradeço a banca de qualificação e defesa, Prof<sup>a</sup>. Dra. Margareth Pereira Arbues e Prof<sup>a</sup> Dra. Albertina Vicentini Assumpção que proporcionaram um olhar atento e criterioso para o desenvolvimento da pesquisa.

Ao corpo discente da turma de 2017, de modo especial aos amigos e amigas que compartilharam as horas de angústia e alegria em nossas pesquisas.

À minha esposa Sônia Maria Zanezi Peres, que acreditou e incentivou-me no sonho de ser mestre, apoiando-me e dividindo os momentos de felicidades e dificuldades que fizeram parte da caminhada. Gratidão por entender que alguns momentos de ausência foram para alcançar os objetivos a que me propus neste mestrado. Em especial ao nosso bebê que a duas semanas antes da defesa nos contempla a felicidade plena e inexplicável.

À toda minha família que sempre me conduziu nos caminhos do bem. Aos meus pais Carlos Luiz Nogueira Peres e Mary Peralta que sempre incentivaram meus estudos e acreditaram que eu era capaz de vencer as dificuldades. Aos meus avós, em especial, ao meu avô Luis Peres Furlanetti, e minha avó Alice Nogueira Peres que propiciaram o melhor à minha formação, proporcionando-me momentos especiais, durante toda minha vida, incentivando os estudos e qualificação.

Ao Governo do Estado de Mato Grosso, via Secretaria de Estado de Educação, Esportes e Lazer (SEDUC/MT), que proporcionou a licença para qualificação profissional após a conclusão do primeiro semestre até à defesa; principalmente ao Núcleo de Qualificação Profissional que sempre atendeu, de forma cordial, todos os pedidos e encaminhamentos necessários para liberação e prorrogação da licença.

À Equipe Gestora e ao Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar da Escola Estadual “São Miguel” de Pontal do Araguaia/MT, que durante o período do Mestrado (2017-2019) sempre foram compreensivos e buscaram contribuir da melhor forma as solicitações administrativas relacionadas aos encaminhamentos de processos.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (Capes) – Código de Financiamento 001, que proporcionou custear as taxas escolares durante os dois anos de Mestrado.

Enfim, a todos/as que, de alguma forma, auxiliaram para a conquista deste tão sonhado objetivo.



## LISTA DE SIGLAS

AEC - Associação de Educação Católica

ABRUC - Associação Brasileira de Universidades Comunitárias

Capes - Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior

CEPE - Conselho de Ensino e Pesquisa e Extensão

CNBB - Confederação Nacional dos Bispos do Brasil

CNE - Conselho Nacional de Educação

EUA - Estados Unidos da América

EFPH - Escola de Formação de Professores e Humanidades

GERES – Grupo Executivo para Reformulação do Ensino Superior

ISEB - Instituto Superior de Estudos Brasileiros

IES - Instituição de Ensino Superior

JK - Juscelino Kubitschek

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**NIG -**

**PIMEP -**

PNE - Plano Nacional de Educação

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PUC Goiás - Pontifícia Universidade Católica de Goiás

PNPG - Plano Nacional de Pós-Graduação

ProfHistória – Mestrado Profissional em História

Prope - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa

RJ - Rio de Janeiro

UCG - Universidade Católica de Goiás

UC - Universidades Católicas

UNE - União Nacional dos Estudantes

USP - Universidade de São Paulo

UFG - Universidade Federal de Goiás

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Universidades Católicas Brasileiras

Tabela 2 - Lista de faculdades, criação e reconhecimento e respectivos cursos que formaram a Universidade de Goiás – 1944 a 1959

Tabela 3 - Lista dos reitores da UCG/PUC Goiás e períodos de Gestão Universitária

Tabela 4 - Estrutura Organizacional da PUC Goiás em 2017

Tabela 5 - Distribuição dos Programas de Mestrados e Doutorados no Brasil em 2017

Tabela 6 - Distribuição dos Programas na área de Ciências Humanas em 2017

Tabela 7 – Quantitativo de Defesas e titulação Docente 2008 - 2017

Tabela 8 - Corpo docente posição em dezembro de 2018

Tabela 9 - Formação da Graduação do corpo discente titulado de 2008 a 2017

Tabela 10 - Formação da Graduação do corpo discente cursando em 2017 e 2018

Tabela 11 - Formação da Graduação do corpo discente titulado de 2008 a 2017

Tabela 12 – Formação da graduação do corpo discente cursando em 2017 e 2018

Tabela 13 - Quantitativo de defesas por ano

Tabela 14 - Quantidade de Dissertações defendidas que mencionavam feminismo ou mulheres

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1: Alunos matriculados no Mestrado entre 1987-2003

Gráfico 2: Número de docentes na pós-graduação entre 1987-2003

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Primeiro Ofício solicitando a criação do Mestrado em 2001

Imagem 2 - Ofício de elaboração da proposta 22 de outubro de 2001

Imagem 3 - Ato do Conselho de Ensino e Pesquisa e Extensão de 2003

Imagem 4 - Ofício da Capes de não recomendação do curso em 2004

Imagem 5 - Ficha de não recomendação em 2004

Imagem 6 - Encaminhamento a coordenadora do projeto em 2004 Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante

Imagem 7 - Portaria de criação da comissão em 2004

Imagem 8 - Ofício da Capes não recomendando o programa em 2004

Imagem 9 - Nova submissão da proposta de criação em 2005

Imagem 10 - Portaria da nova submissão da proposta de criação em 2005

Imagem 11 - Parecer de Recomendação do Curso de Mestrado em História (Folha 1)

Imagem 12 - Parecer de Recomendação do Curso de Mestrado em História (Folha 2)

Imagem 13 - Parecer de Recomendação do Curso de Mestrado em História (Folha 3)

Imagem 14 - Parecer de Recomendação do Curso de Mestrado em História (Folha 4)

Imagem 15 - Histórico do processo de criação do Mestrado em História

Imagem 16 - Matriz Curricular vigente de 2007 a 2018

## Sumário

CAPÍTULO 1: AS INSTITUIÇÕES E A MEMÓRIA.....	13
1.1 O conceito de instituições.....	13
1.2 Memória e história, um desafio historiográfico.....	17
1.3 O lugar da memória na história .....	19
1.4 Memória Institucional .....	22
CAPÍTULO 2: ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: PROCESSO DE AMPLICAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DURANTE OS SÉCULOS XVIII E XX.....	27
2.1 A formação das Instituições de Ensino Superior no Brasil .....	27
2.2 A Educação Brasileira durante a Primeira República (1889 - 1929).....	31
2.3 A Era Vargas para o Ensino Superior brasileiro.....	33
2.4 Pós 1946 e novas reformas no Ensino Superior brasileiro .....	39
2.5 Avanços no Ensino Superior Privado (1960 - 2000).....	41
2.6 Universidades Católicas no Brasil.....	49
2.7 Ensino Superior em Goiás: breve histórico (1847 - 2000).....	54
2.8 Criação da Universidade Católica de Goiás (1958 - 2017) .....	59
CAPÍTULO 3: O CURSO DE MESTRADO EM HISTÓRIA DA PUC GOIÁS: HISTÓRIA EM MOVIMENTO DOS SEUS 10 ANOS.....	68
3.1 História da Capes e da pós-graduação no Brasil .....	68
3.2 O V Plano Nacional de Pós-Graduação (2005 - 2010).....	74
3.3 Criação do curso de Mestrado em História .....	79
3.4 Estudos culturais e suas contribuições para história.....	99
3.5 Estrutura curricular do curso de Mestrado em História da PUC Goiás 2007 - 2018.....	103
3.6 Corpo docente do mestrado de 2008 - 2018 .....	104
3.7 Corpo discente do Mestrado de 2008 a 2018 .....	111
3.8 Caracterização das linhas de pesquisa .....	115
3.9 A presença dos estudos feministas e de mulheres no curso de Mestrado em História entre 2008 a 2018 .....	118
3.10 A importância do professor-pesquisador em História na educação.....	120
Considerações finais.....	122

REFERÊNCIAS .....	125
APÊNDICES .....	134
1. Relação de programas de mestrados e doutorados em História no Brasil até dezembro de 2017 .....	134
2. Levantamento das defesas de Dissertações do Mestrado em História de 2008 a 2017 .....	149

## INTRODUÇÃO

A pesquisa que apresentamos intitulada “10 anos do Mestrado em História da PUC Goiás (2007-2017)”, tem como objetivo levantar dados que possibilitem compreender e descrever o percurso histórico da criação do curso e suas contribuições para pesquisadores/as e professores/as da área de história.

É evidente que a busca por qualificação e aperfeiçoamento profissional vem crescendo nas últimas décadas e, junto a esse crescimento, surge a necessidade de expansão de cursos de nível superior e de pós-graduação. Com a demanda desses cursos o número de vagas tem sido ampliado significativamente, principalmente na pós-graduação com os últimos Planos Nacionais de Pós-Graduação, o que proporcionou a abertura de programas, nas regiões centro-oeste, norte e nordeste, posto que a maioria dos programas estava concentrada nas regiões sul e sudeste. Cabe destacar que a ampliação ocorre nos governos do Presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) e da Presidenta Dilma Vana Rousseff (2011-2016), na conjuntura de ampliação dos cursos de mestrados e doutorados no Brasil, propostos no PNPG's.

Para compreender os dias atuais, foi necessário buscar, na história da educação brasileira, recorte temporal dos séculos XIX e XX, dos momentos políticos vivenciados na independência e, depois, no republicano por proporcionarem vários movimentos a favor da educação pública e gratuita, que tinham propostas de implantação da educação gratuita a todos os cidadãos brasileiros, desde o ensino básico até a criação de Universidades no Brasil.

Fica evidente que o ensino era um privilégio de poucos, não atendia a maior parcela da população, e ainda hoje, a universalidade de acesso a todos os níveis fica destinada somente a uma pequena parcela que denominamos elite brasileira. Esta buscava se qualificar para atender o mercado de trabalho como profissionais liberais e industriais.

Através do crescente desenvolvimento econômico brasileiro, no início do século XX, aliado às demandas dos movimentos mundiais que buscavam se industrializar para atender aos anseios do mercado de trabalho, a concepção brasileira que era predominantemente agrária foi modificando-se, significativamente. Buscou-se oportunizar e incentivar o campo educacional, na ampliação da oferta de cursos básicos e superiores que atendessem às necessidades de mão de obra qualificada para as fábricas, o que gera, inclusive o impacto significativo na criação de Faculdades e Universidades subsidiadas pelo próprio governo.

Com o advento de ampliação da oferta do Ensino Superior no Brasil, foram criadas várias universidades. No Estado de Goiás, cabe destacar a criação da primeira Universidade do centro-oeste denominada Universidade de Goiás, administrada pela Igreja Católica que passou a Universidade Católica de Goiás (UCG) em 17 de outubro de 1959 e, após 2009 a Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). É uma instituição de Ensino Superior de direito privado sem fins lucrativos, porém com a característica de Universidade comunitária.

Nosso objeto de pesquisa busca compreender a relação histórica dessa instituição e das mudanças no campo educacional e de concepção para formação em Ensino Superior e perpassa pela história institucional do curso de graduação em História implantado em 1949 até os dias atuais. A instituição formou professores/as durante anos, e no ano de 2001, houve o interesse de implantar um curso de pós-graduação *stricto sensu* – curso de Mestrado em História da PUC Goiás, no início do século XXI para que os estudantes pudessem dar continuidade às suas pesquisas, já que no centro-oeste, não há nenhum curso da área em nenhuma Universidade privada naquela época. A PUC Goiás é primeira Universidade a ser criada no Estado de Goiás, criada antes mesmo das instituições públicas da região, em 1949.

É importante destacar que para atingir os objetivos propostos, realizamos um estudo bibliográfico e documental baseado na compreensão do conceito sobre a formação das instituições e da necessidade de valorizar a memória individual e coletiva. No segundo momento abordamos as questões históricas de formação das instituições de nível superior brasileiras, destacando, no Estado de Goiás, a Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Para dar prosseguimento ao objeto dessa pesquisa, buscamos compreender os avanços e retrocessos, na história da educação, até chegar ao processo de criação do curso de Mestrado em História, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC Goiás. Destacamos, no início das discussões, o foco na ampliação do curso, perpassando pelos procedimentos burocráticos de aprovação pela Capes, analisamos os resultados produzidos entre os períodos de 2007 a 2017, tanto do corpo docente quanto discente com suas características e peculiaridades e desafios para sua manutenção do mesmo, nos dias atuais, sempre buscando contribuir com os estudos para a formação do professor-pesquisador em História, já que a temática não possui nenhum estudo científico até a presente data.



Em virtude de não possuir trabalhos nesta perspectiva sobre o objeto em evidência, e a necessidade de manter a História sempre viva, e por já terem se passados dez anos de funcionamento esta análise é fundamental no âmbito do próprio programa.

Para a realização da pesquisa utilizamos como metodologia a pesquisa bibliográfica e documental, análise e busca de fontes que puderam subsidiar a pesquisa, desde arquivos e trabalhos relevantes sobre a constituição histórica da própria Universidade, curso de mestrado em História da PUC Goiás, através de documentos institucionais disponibilizados pela secretaria dos programas de pós-graduação da Escola de Formação de Professores e Humanidades (EFPH) da PUC Goiás, além dos documentos e atos normativos da própria Universidade, Regimento Interno, Projeto Político do Curso (PPC), legislação da Educação Superior e das pós-graduações brasileiras disponibilizadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

A dissertação está dividida em três capítulos. O primeiro capítulo “As instituições e a memória”, aborda as questões teóricas centrais, desde a abordagem do conceito de instituições, memória e história. O referencial teórico utilizado foram os seguintes autores, Bourdieu e Passeron (1975), Saviani (2005), Werle (2004), de memória coletiva, individual Nora (1993), Barros (2009), Arévalo (2004), Mezanno (1998), Costa (1997) que subsidiaram seus estudos através de Maurice Halbwachs, para memória institucional foram Figueiredo e Bem (2013), Barros (2007), Dantas (2017) Prochasson (1998), Camargo (1999), Costa (1997), Medeiros (1997), Nassar (2007).

O segundo, “Ensino Superior brasileiro: processo de ampliação e consolidação durante os séculos XVIII e XXI”, onde são abordados a história do Ensino Superior brasileiro, os avanços e retrocessos, registramos ainda os movimentos de expansão do Ensino Superior e a importância da Igreja Católica para os avanços na área, com a criação de universidades filantrópicas, que disponibilizavam bolsas de estudos subsidiadas, no início da República, finalizando o histórico no Estado de Goiás, com foco na criação da Universidade Católica de Goiás (UCG), em 1958 que após inúmeras disputas se consolidou como a primeira Universidade do centro-oeste brasileiro na década de 50.

O referencial teórico utilizado no segundo capítulo foram autores que abordam as temáticas da história da educação brasileira como Saviani (2008, 2010), Cunha (1986, 2000, 2002), Teixeira (1957, 1976, 1998), Romanelli (2013), Ghiraldelli Jr.(2015) Martins (1989, 2002) Vieira e Farias (2007), Cury (2000), Neto (2015), Villalobos (1969), Haddad e Pierro (2007), Sampaio (2000), Vieira (2007), Coelho e Vasconcelos (2009), Fonseca (1992), Brandão (1987), Durham (2005),

Trindade (2001), Santos e Cerqueira (2009), em relação a ampliação do ensino privado no Brasil utilizamos Shiroma (2000), Silva Jr e Sguissardi (1999), Germano (1993), Corbucci, Kubota e Meira (2016), sobre a educação em Goiás, e das Universidades Católicas Baldino (1991), Boaventura (1989), Jesus (2016), Dourado (2001), Cordeiro (2010), Martins (2010), Oliveira, Amaral, Lemos e Dourado (1997, 2001, 2006), Casali (1995), Ferreira e Nepomuceno (2006), Lima (2003), Carvalho (2003), Vaz (1997), Souza (1999), Duarte (1996), Chaves (2011), Borlolanza (2017).

O terceiro capítulo, “O curso de Mestrado em História da PUC Goiás: História em movimento dos seus 10 anos”, traz reflexões sobre a consolidação da pós-graduação brasileira, suas perspectivas de desenvolvimento científico e tecnológico para o fortalecimento da mão de obra qualificada que dê resultados positivos que atendam o mercado de trabalho, que por sua vez desencadeia em políticas públicas de expansão de financiamentos e criação de programas de pós-graduação em todo território nacional. Descrevemos como foi o processo de criação do curso de Mestrado em História através dos documentos oficiais que buscam subsidiar uma análise sobre as condições atuais de produção dos resultados das dissertações e as modificações de sua concepção do corpo docente e discente, e proporcionando reflexões em âmbito nacional sobre a necessidade de implantar uma linha de pesquisa em ensino de história. Por fim descrevemos a importância do professor de História estar se qualificando e contribuindo com os desafios da prática docente, que a pós-graduação pode proporcionar ao graduado em história seja remanescente da própria PUC Goiás ou de outras instituições em âmbito nacional.

O referencial teórico utilizado para o desenvolvimento dos estudos são estudos publicados por autores que descrevem sobre a história da pós-graduação brasileira e PNPG; cabe destacar que são poucos estudiosos da área, e aqueles utilizados foram Nobre e Freitas (2007), Balbachevsky (2004), Nogueira, Soares e Lima (2012), Mendonça (2003), Hostins (2006), Marcelo e Alves (2011). Buscamos compreender a área de concentração do curso que é cultura e poder, abordando os autores Eagleton (2005), Cevasco (2001), Azevedo (2017). Em relação à criação do próprio curso de Mestrado utilizamos documentos institucionais como Regimento Interno, Resolução dos programas de pós-graduação da PUC Goiás, Plano de Desenvolvimento Institucional, processo de criação, dados disponibilizados no próprio site institucional do curso, dados públicos da Biblioteca de Dissertação e Teses da PUC Goiás – TEDE, dados da Plataforma Sucupira/Capes, e por fim, no último tópico, buscamos aliar a necessidade da formação e a importância do professor-pesquisador em História, que o programa está formando, nos dias atuais.

Durante a pesquisa procuramos responder algumas perguntas como, o Ensino Superior brasileiro seria para todos? Quais governos incentivaram a pesquisa no Brasil? Quais seriam os motivos para a criação do curso de Mestrado em História? Quais os desafios enfrentados para sua implantação? Quais foram os primeiros integrantes idealizadores da proposta?

Acreditamos que a pesquisa tem total relevância aos estudos acadêmicos e científicos propostos no curso, pois aborda questões fundamentais históricas, que podem contribuir com a melhoria na condução dos trabalhos do próprio curso e de pesquisadores/as que abordem a temática da história da educação brasileira.

## CAPÍTULO 1: AS INSTITUIÇÕES E A MEMÓRIA

Este capítulo aborda uma revisão de literatura sobre os conceitos de instituições como espaços de formação individual e coletiva que perpassam gerações através da sua representatividade social aliada à memória coletiva e individual dos agentes sociais. A busca pela preservação da memória institucional busca agregar valores institucionais que perpassam pelos lugares de memória como espaços de reconstituição coletiva, pois possuem características próprias. Abordamos, ainda, a necessidade de compreender o papel da história e da memória, dialogando com os inúmeros desafios historiográficos para sua manutenção como ciência necessária, contribuindo na construção do saber histórico, proporcionando às instituições a continuidade da memória institucional no intuito de manter a história viva e, refletindo as transformações com o passar do tempo, na memória coletiva dos agentes envolvidos.

### 1.1 O conceito de instituições

A definição da palavra “instituição”, que segundo Torrinha (1945, p. 434) deriva-se do latim *institutio, onis*, é vocábulo que apresenta uma variação de significados que podem ser agrupados em quatro acepções: “1. Disposição; plano; arranjo. 2. Instrução; ensino; educação. 3. Criação; formação. 4. Método; sistema; escola; seita; doutrina”.

Como percebemos, a definição de instituição é complexa, optamos pela definição referente ao item 4 (citado no parágrafo anterior segundo Torrinha), mas não desconsideramos o que Saviani (2005, p. 28) descreve:

[...] quarta acepção retém a ideia de coesão, de aglutinação em torno de determinados procedimentos (método); de determinados elementos distintos formando uma unidade (sistema); de certas idéias compartilhadas (escola, aqui, no sentido de um grupo de indivíduos reunidos em torno de um mestre ou orientação teórica, como nas expressões “escola filosófica”, “escola de Frankfurt”, “escola dos Annales”); de uma crença e rituais comuns (seita); ou de um conjunto coerente de idéias que orientam a conduta (doutrina).

A expressão definida por Torrinha (1945), apesar dos inúmeros significados que definem instituição, com o passar do tempo, vão se modificando e dando novos significados às definições que os próprios indivíduos buscam descrever; porém, Saviani (2005) afirma que, nem todas as

afirmações podem ser consideradas, pois a mudança de concepção deve ser considerada em consonância com o momento histórico que está relacionada.

A definição de instituição que propomos explicitar, neste capítulo, é a que está relacionada ao ensino, pois é a que mais se aproxima do objeto da pesquisa que utilizamos, na definição proposta por Saviani (2005).

Como percebemos, a instituição se apresenta como uma estrutura material que se constitui primordial no sentido de atender as diversas necessidades, sejam elas culturais ou sociais, principalmente as de caráter permanente, legitimando e delegando o papel institucional que ora representa.

Cabe ressaltar que as transitoriedades, nas instituições, são firmadas posteriormente ao tempo cronológico, as mudanças de concepção e definição, vão depender do tempo histórico. As instituições são criadas como “unidades de ação” que segundo Saviani (2005, p. 28), podem modificar o próprio funcionamento pelos agentes envolvidos.

[...] instituições são, portanto, necessariamente sociais, tanto na origem, já que determinadas pelas necessidades postas pelas relações entre os homens, como no seu próprio funcionamento, uma vez que se constituem como um conjunto de agentes que travam relações entre si e com a sociedade a que servem.

Como podemos perceber o trabalho das instituições sociais tem a prerrogativa institucional de produzir e reproduzir as ideias de determinados grupos sociais, sejam eles professores/as, estudantes ou equipe técnica. Para buscar implantar e disseminar suas ideias, as instituições proporcionam uma identidade institucional que perpassa os indivíduos, e se tornam itens fundamentais para entender o processo de constituição e encaminhamentos institucionalizados. No caso em questão, podemos comparar a criação e a consolidação do curso de Mestrado em História da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), em 2007, e seus agentes envolvidos, aqueles que viabilizaram sua implantação.

Cabe destacar a ação humana consciente de Hobsbawm (1998, p. 50), pois é através dos agentes sociais que buscam aliar as necessidades reais com propostas a longo prazo.

[...] a maior parte da ação humana consciente, baseada em aprendizado, memória e experiência, constitui um vasto mecanismo para comparar constantemente passado, presente e futuro. As pessoas não podem evitar a tentativa de antever o futuro mediante alguma forma de leitura do passado.

Apesar de concentrarmos esforços para identificar e consolidar a ideia de instituição cabe destacar que é fundamental o reconhecimento do período histórico vivenciado pelos indivíduos, onde o papel do historiador é identificar e posicionar sua narrativa diante das mudanças. Bourdieu e Passeron (1975, p. 64) descrevem, que a função institucional pode, inclusive, refletir na cultura dos grupos envolvidos em cada instituição.

Todo sistema de ensino institucionalizado (SE) deve as características específicas de sua estrutura e de seu funcionamento ao fato de que lhe é preciso produzir e reproduzir, pelos meios próprios da instituição, as condições institucionais cuja existência e persistência (auto reprodução da instituição) são necessários tanto ao exercício de sua função própria de inculcação quanto à realização de sua função de reprodução de um arbitrário cultural do qual ele não é o produtor (reprodução cultural) e cuja reprodução contribui à reprodução das relações entre os grupos ou as classes (reprodução social).

Saviani (2005) afirma que, as mudanças estruturantes no próprio sistema proposto por Bourdieu e Passeron (1975) vão proporcionar a concepção das instituições de ensino, com suas características individualizadas, já que a institucionalização e a necessidade de formação da instituição são necessárias para a memória dos grupos.

Para Werle (2004, p. 111), a instituição, de forma ampla e detalhada que Saviani (2005) descreve, são espaços individuais, porém, lugares de ação social material como espaço subjetivo e de poder institucionalizado pertencente a determinado grupo.

As instituições são lugares de ação sociais e como tal, marcados pelo tempo, espaços e pessoas, são formas sociais dotadas de organização jurídica e material, cujo estudo envolve a análise de suas origens, gênese, estabilidade, rupturas e processos de formação. Elas são o espaço real, tanto objetivo como subjetivo, no qual vivenciamos relações, valores, normas, poder, experiências de lideranças, rivalidades, conflitos e competição.

A definição de instituição na percepção de Werle (2004, p. 112) é baseada em espaços objetivos e subjetivos. Estes podem ser considerados como espaço simbólico material, com intuito de permitir a organização, observação e descrição representativa, já que as instituições (no caso as de ensino) têm espaço físico demarcado com regras e organização definidas e institucionalizadas que podem se transformar em memória coletiva institucionalizada. Cabe ao historiador observar os nuances e descrever com instrumentos e métodos adequados, proporcionando modificar a realidade e compreender que cada tempo histórico tem suas particularidades.

Por outro lado, as instituições são também um *espaço subjetivo*, pois se reconstruem na memória a partir das relações vividas em tempos e espaços

definidos, compreendidos e rememorados a partir das subjetividades particulares dos que nelas viveram e se relacionaram. São um espaço subjetivo, pois embora as dimensões de continuidade e duração lhe sejam muito evidentes, nelas também se inscrevem relações de autonomia, de liberdade, na medida em que há uma pluralidade de modos de pertencimento e maneiras de interagir que produzem compreensões diferenciadas acerca da própria instituição.

Percebemos que as instituições como espaço subjetivo, é uma forma de designar o substrato não material das instituições dos quais as pessoas que fazem parte podem realizar as mudanças e que podem disseminar suas características, sejam elas individuais ou coletivas, conforme Mezzano (1998, p. 37).

A história está conformada por histórias de vida singulares, que transcorrem no seio das instituições. Nelas se entrelaçam acontecimentos de trabalho, questões de poder, vínculos libidinais individuais e grupais, inseridos na cultura recortada de cada organização em particular [...].

Como afirmou Mezzano (1998), as histórias de singularidades perpassam-se pelas instituições e ocupam-se da memória institucional que busca abordar relatos históricos, que utilizem a narrativa<sup>1</sup> para sua constituição e reconhecimento, valorizando assim, a subjetividade do espaço e dos indivíduos nela constituídos.

Identificamos que, para a materialização das instituições, a memória deve estar presente, já que perpassa inúmeras gerações e a necessidade de constituir uma memória institucional deve refletir a trajetória dos indivíduos nela envolvida, como reprodutores no seu meio social, como afirma Costa (1997, p. 145).

[...] um elemento primordial no funcionamento das instituições. É através da memória que as instituições se reproduzem no seio da sociedade, retendo apenas as informações que interessam ao seu funcionamento. Há um processo seletivo que se desenvolve segundo regras instituídas e que variam de instituição para instituição. Tendo em vista que as instituições funcionam em rede no campo social, o limite de uma instituição é outra instituição.

---

<sup>1</sup> Para Squire (2014, p. 273) a “definição significa que narrativas podem implicar conjuntos de signos que se movimentam temporalmente, causalmente ou de alguma outra forma socioculturalmente reconhecível e que, por operarem com a particularidade e não com a generalidade, não são reduzíveis a teorias. Nesta definição, a narrativa pode operar em várias mídias, inclusive em imagens imóveis.”, a definição apesar de estar em movimento, pode sofrer modificações em cada momento temporal.

A trajetória de uma instituição é construída no seu cotidiano, e a concepção dialógica deve permear como instrumento de pensamento remetido às lembranças que podem ser individuais ou coletivas. Conhecer os princípios da memória e como são constituídos, é fundamental para seu entendimento.

## **1.2 Memória e história, um desafio historiográfico**

Tanto a memória quanto a história são conceitos aparentemente distintos, mas cada termo persiste com suas particularidades; e, para materializar a história através da memória, é um desafio historiográfico que iremos buscar ao dialogar e compreender as particularidades e as convergências.

A memória é parte integrante de nossas vidas, armazenamos as inúmeras experiências vividas e ouvidas ao longo dos anos, experiências que vão sendo armazenadas em nossa memória. Algumas memórias no plano individual são marcadas por momentos bons e ruins e ficam armazenadas em nosso inconsciente; estas, dependendo da ocasião, podem retornar a qualquer momento, seja pela emoção ou necessidade. Dantas (2017, p. 1) considera que:

A memória é o armazenamento de informações e fatos obtidos através de experiências ouvidas ou vividas. Relaciona-se fortemente à aprendizagem que é a obtenção de novos conhecimentos, pois utiliza a memória para reter tais informações no cérebro. Existem duas formas de adquirir e armazenar informações:

Memória de Procedimento: Utilizada para armazenar e verificar informações não verbalizadas como habilidades motoras, sensitivas ou intelectuais.

Memória Declarativa: Utilizada para armazenar e lembrar fatos e/ou dados recebidos pelos sentidos, criação de idéias, raciocínios [...].

Segundo Dantas (2007), nossa memória realiza diversos procedimentos para armazenar fatos que marcam nossas vidas e estes podem interferir na identidade do indivíduo, esteja presente na memória individual com a formação e pertencimento a determinado grupo ou organização. E, segundo Pollak (1992, p. 2), afirma em seu artigo “Memória e Identidade Social”, ao citar Maurice Halbwachs, nos estudos de memória:

A priori, a memória parece ser um fenômeno individual, algo relativamente íntimo, próprio da pessoa. Mas Maurice Halbwachs, nos anos de 20-30, já havia sublinhado que a memória deve ser entendida também, ou sobretudo, como um fenômeno coletivo social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes.



Para Pollak (1992), a memória pode ser tanto individual quanto coletiva, pode sofrer variações dependendo do momento, pois os fenômenos históricos marcantes ficam no imaginário, podendo ser marcados por acontecimentos, pessoas e, até personagens que, em determinado momento, podem retornar ao fato.

Em virtude dos inúmeros acontecimentos que se instalam na trajetória do indivíduo, com o tempo estes podem se solidificar<sup>2</sup>, construindo assim a memória coletiva, que muitas vezes é utilizada no meio político para justificar/construir um personagem marcante em determinados espaços de lugar e tempo ou até mesmo na construção da identidade do sujeito. Esta, segundo Pollak (1992), faz parte do processo de construção da identidade social agregada à memória individual que reconstrói em si, instrumentos para a memória coletiva, que possui o compromisso de continuidade na base individual, das quais Barros (2009, p. 39), aponta:

Como conceito significativo para os recentes desenvolvimentos das ciências humanas, a noção de Memória tem sofrido ressignificações bastante importantes. Para entendê-las, partiremos de algumas considerações ainda sobre a Memória Individual, buscando perceber como certos modos de conceber a memória do indivíduo contaminaram, em algum momento, os modos de perceber a Memória Coletiva [...].

No campo do conhecimento científico principalmente das ciências humanas, o conceito de memória tem sofrido ressignificações<sup>3</sup>, como aponta Barros (2009), com o termo “Memória Social”, que delimita um campo de estudo e reflexões pioneiras ao “*Ensaio de Memórias Coletivas*”, de Maurice Halbwachs, em 1950, que adentrou os espaços acadêmicos, nas últimas décadas. No estudo das memórias deve-se ater a alguns critérios quando as utilizar ~~das~~ como fonte de pesquisa.

Ainda sobre memória, é necessário observarmos que no campo individual, não é possível considerar como registro tudo que se passou, pois a memória é seletiva. Através dos sentimentos individuais podemos selecionar o que deve ser esquecido e o que deve ser lembrado ao longo dos anos, Pollak (1992, p. 3), cita o exemplo da guerra do Normandia, das quais foram realizadas

---

<sup>2</sup> Neste caso em específico seria no sentido de permanecer. (Nota do autor)

<sup>3</sup> A ressignificação pode ser a mesma teoria de Saviani (2005), pois pode modificar em determinado tempo histórico. (Nota do autor)

entrevistas e algumas “marcas” ou sentimentos eram relatados, conforme cada situação vivenciada dos entrevistados, que em alguns momentos buscavam silenciar a própria história.

Numa série de entrevistas que fizemos sobre a guerra na Normandia, que foi invadida, em 1940 pelas tropas alemãs e foi a primeira a ser libertada, encontramos pessoas que, na época do fato, deviam ter por volta de 15, 16, 17 anos, e se lembravam dos soldados alemães com capacetes pontudos (*casques à pointe*). Ora, os capacetes pontudos tipicamente prussianos, do tempo da Primeira Guerra Mundial, e foram usados até 1916, 1917. Era, portanto uma transferência característica, a partir da memória dos pais, da ocupação alemã da Alsácia e Lorena na primeira Guerra, quando os soldados alemães eram apelidados de “capacetes pontudos”, para a Segunda Guerra. Uma transferência por herança, por assim dizer.

Como notamos, a transferência de projeções de tempo e espaço fazem parte da memória, Pollak (1992), aponta algumas características que transformam a vida do indivíduo e marcam determinados períodos, perpassando fronteiras imaginárias das quais não se tem o controle, sejam elas física ou intelectual, e com fatos marcantes na memória social. Todas as memórias coletivas ou individuais são mutáveis, flutuantes ou seletivas.

Em todas as memórias existem alguns pontos que são irredutíveis, que impossibilitam a ocorrência de mudanças como alguns acontecimentos pessoais marcantes (sejam bons ou ruins), algumas pessoas que se solidificam na memória devido à vivência/convivência e alguns lugares de memória, são geralmente ligados a alguma lembrança ou concepção adquirida através de discursos que possam consolidar a identidade e os grupos e determinados períodos.

### **1.3 O lugar da memória na história**

A memória e a história são fundamentais para a reconstituição de si, como forma de encontrar significados para a sociedade, alinhando as estruturas imaginárias sejam elas no campo individual ou coletivo de determinados grupos sociais.

Nos estudos de Pierre Nora (1993), no texto intitulado “*Entre memória e história: a problemática dos lugares*” faz a definição dos lugares de memória, como de alguns grupos regionais sejam eles de gênero, sexuais, gerações, comportamentais e étnicos que buscam acesso a uma memória viva e presente na atualidade. Conceitua a necessidade de identificar uma origem, utilizando mecanismos que relembrem o passado, com suas identidades sociais, através de lugares públicos, lembranças pessoais, ou acontecimentos quase que obrigatórias para a formalização da

memória através dos lugares. Ainda segundo Nora (1993, p. 13), “[...] os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, organizar celebrações, manter aniversários, pronunciar elogios fúnebres, notarias atas, por que estas operações não são naturais”.

A memória e a história estão intimamente ligadas, pois a história nos faz refletir sobre diversos momentos da vida, já que a receptividade do indivíduo apesar de ser variante tem uma história a ser preservada na memória individual.

Diante da necessidade de abordar os “lugares de memória”, Barros (2009, p. 51), cita Le Goff e Pierre Nora, ambos da década de 90, que apontam o movimento da memória coletiva relacionada aos lugares, visto que a experiência de Halbwachs, nas décadas de 20 e 30 já vinha demonstrando os primeiros estudos, porém, durante anos estes não tinham sido disseminados no ambiente das pesquisas acadêmicas.

Será oportuno lembrar que, ao lado deste grande movimento de reflexão e preservação dos “lugares de memória”, a nova aproximação do fenômeno da Memória Coletiva liderada por Pierre Nora permitiu um novo delineamento conceitual. De acordo com uma passagem de Pierre Nora retomada por Jacques Le Goff, em seu verbete sobre a “Memória”, a Memória Coletiva seria doravante concebida como “o que fica do passado no vivido dos grupos ou o que os grupos fazem do passado” (LE GOFF, 1990, p. 472). Com esse novo delineamento de um conceito – atento não apenas ao que se preserva da experiência humana, mas também ao que os grupos sociais fazem desta experiência humana preservada – Pierre Nora irá retomar as antigas oposições entre Memória e História que já haviam sido objeto de reflexão de Maurice Halbwachs.

Após a ascendência das pesquisas relacionadas à memória, os lugares de memória passam a ter um significado científico, com símbolos e monumentos como: arquivos, bibliotecas, museus e locais simbólicos que “eternizam” no imaginário coletivo, perpassando inclusive a memória individual, que é permanentemente construída no sentimento de identidade e organização social. Isso faz parte da ideia e da ritualização de uma memória-histórica a fim de ressuscitar a lembrança e ter acesso a ela, que para Nora (1993, p. 21), “só é lugar de memória se a imaginação investe de uma aura simbólica [...] só entra na categoria se for objeto de um ritual”, na busca de fortalecer o ritual que a sociedade exerce tanto na memória individual quanto da coletiva dos grupos que o indivíduo está inserido.

Em virtude do controle da memória (individual e coletiva) e o significado dos lugares, a sociedade busca enquadrar, os processos de memória e a necessidade de administrá-la para manter

sua coerência, que, na maioria das vezes, aparece como um valor na reconstrução da identidade individual e coletiva. Busca criar laços lógicos e simbólicos como forma de manter a continuidade e naturalidade dos elementos sociais socialmente constituídos na memória dos indivíduos a respeito Barros (2009, p. 53), define:

As chamadas ‘memórias históricas’ também constituem capítulo importante para o grande universo da Memória Coletiva, e levam a repensar mais uma vez o seu papel na sociedade. Quando surge este vivo interesse em recuperar certas “memórias históricas”, senão no contexto de um tempo acelerado em que as identidades se veem ameaçadas? A história e a memória entrelaçam-se nas “memórias históricas” para preencher uma função importante: quando a memória viva de determinados processos e acontecimentos começa a se dissolver, através do desaparecimento natural das gerações que os vivenciaram, começa a se tornar ainda mais necessário um movimento de registro destas memórias. Foi assim, por exemplo, que se intensificou o interesse pela produção das “memórias do holocausto”. Assegurar o registro desses acontecimentos tão trágicos é também uma forma de adquirir controle sobre eles, de impedir que um dia se repitam que caíam no esquecimento e que deixem de ser analisados criticamente.

Para Barros (2009), um dos mecanismos que são utilizados para evitar o esquecimento das memórias históricas é manter as tradições, como formas de manutenção das memórias, sejam elas boas ou ruins, porém o que importa é mantê-las. Pois assim a sociedade mantém a continuidade da memória coletiva disseminada na individual, como forma de manter as identidades e garantir a “tranquilidade” nos processos formativos de memória.

A temática de estudos de lugares de memória, iniciam após a década de 80, principalmente com os estudos de Pierre Nora, que aprofundaram os apontamentos de Maurice Halbwachs 20-30, que foram fundamentais para o debate nas pesquisas e multiplicação do conhecimento nos espaços acadêmicos, bem como abordagem das questões relacionadas à memória-história-lugar.

Em relação ao conceito de abordado por Nora e Halbwachs, os estudos de Arévalo (2004, p. 12) afirmam:

O que parece haver, no entanto, é outra leitura desta categoria pela política de preservação. Esta a utiliza percebendo o espaço como parte importante na criação de uma memória coletiva que identifica grupos sociais importantes e atuantes na formação de uma identidade maior, a da nação. No entanto, para Nora, os lugares de memória são essencialmente meios, meio de acesso a uma memória, que não é memória, é história, porque está reconstituída através de vestígios e, mais importante, uma memória que é reivindicada e não espontânea, como queria Halbwachs. Essa memória não é mais construída no grupo, mas para o grupo pela história, para que este possa nela encontrar elementos que legitimem sua ação política no presente.

Os apontamentos citados pela autora são avanços de estudos científicos que afirmam a importância da memória na formação da nação, com suas particularidades. Estes são mantidos nos lugares de memória, que são solidificados como história, fator relevante e utilizado pelos meios políticos na preservação e a continuidade como afirmamos anteriormente, justificando a necessidade de manter lugares específicos de memória, resgatando aquilo que não conseguiríamos guardar no dia-a-dia, visto que são inúmeros momentos vivenciados e que não são guardados em nossa memória individual.

Como lugares de memória podem dialogar com as instituições, já que são ambientes que possuem memórias coletivas e individuais perpetuando de gerações em gerações, e vem sendo modificadas e adaptadas através dos agentes sociais.

Diante das abordagens e da preocupação no trabalho com a memória seja ela, coletiva ou individual, surge à necessidade das pesquisas para saber utilizar e/ou reproduzir, nos espaços acadêmicos, os relatos de pessoas envolvidas nos processos de disseminação da memória coletiva, assim como coletar os relatos individuais é fundamental para a construção histórica.

#### **1.4 Memória Institucional**

A compreensão dos estudos culturais é tudo aquilo que pode ser estudado, de forma ampla e dialogada dando voz aos esquecidos da história; e com a diversidade dos estudos culturais, abordando a memória institucional como campo dos estudos culturais, que se baseia no armazenamento de informações que dialoguem com o social e com os indivíduos envolvidos. A necessidade de compreender o estudo é fundamental, pois é através da memória institucional que podemos preservar as memórias coletivas e individuais, oportunizando a compreensão de determinados momentos históricos.

A memória como afirma Halbwachs, são as lembranças que fazem parte do conjunto de fatores que contribuem, significativamente, para o pertencimento a determinado grupo. Diante das afirmações podemos compreender que a memória coletiva contribui para a formação da memória institucional no momento que proporciona as condições para a construção das relações políticas que objetivam fazer parte da memória institucional como afirmam Figueiredo e Bem (2013, p. 68).

A Memória Institucional começa a partir da década de 1970, ser mais valorizada e, com o advento das tecnologias sua atuação se torna mais forte, por oferecer um acesso mais fácil às informações. As instituições detêm em seu poder uma série de documentos que retratam a sua história. Estes são indispensáveis para a manutenção da Memória Institucional.

A partir de 1970, a memória institucional passa a ser debatida com maior frequência no ambiente acadêmico, e partindo deste pressuposto as empresas também passam a dar importância aos registros e buscam preservar a sua memória. Segundo Figueiredo e Bem (2013, p. 70), na década de 1980 começam a surgir centros de arquivos como descrevem abaixo:

Na década de 1980, surgem na França os Centros de Arquivos do Mundo do Trabalho. Os quais, sob a coordenação do Arquivo Nacional Francês, tinham a responsabilidade de conservar a memória das empresas e dos sindicatos de maneira permanente, gerindo seus arquivos a fim de desenvolverem estudos científicos e culturais.

Percebemos a necessidade e a importância dos centros de memória como espaços dedicados ao estudo e sistematização histórica<sup>4</sup>. Cabe mencionar que neste mesmo período o avanço dos estudos culturais e da micro história influenciaram as discussões no ambiente acadêmico dos estudos da história. Para Barros (2007, p. 169), o que “a micro-história pretende é uma redução na escala de observação do historiador com o intuito de se perceber aspectos que, de outro modo, passariam despercebidos”, já que a necessidade de produção historiográfica é fundamental para compreender a sociedade, e a memória faz parte desses estudos.

É importante mencionar que o aumento dos arquivos privados, junto ao interesse dos historiadores pela história cultural, incentivou a qualificação dos estudos, ser no espaço acadêmico que os métodos e instrumentos de pesquisa recebem a valorização satisfatória, e, neste caso, os estudos da cultura passam a fazer parte das nuances historiográficas, como afirma Prochasson (1998, p. 7).

O interesse crescente pelos arquivos privados corresponde a uma mudança de rumo fundamental na história das práticas historiográficas. Dois fatores ligados, aliás, um ao outro, parecem ser capazes de esclarecer o gosto pelo arquivo privado. O primeiro é o impulso experimentado pela história cultural e, mais particularmente, a multiplicação dos trabalhos sobre os intelectuais. O segundo está vinculado à mudança da escala de observação do social, que levou, sobretudo pela via da micro-história e da antropologia histórica, a um interesse por fontes menos seriais e mais qualitativas.

---

<sup>4</sup> A sistematização que se referimos é a de organização dos arquivos. (Nota do autor)

Cabe destacar a definição dos centros de memória como espaços de organização e reconhecimento documental para acervos de memória que segundo Camargo (1999, p. 50).

[...] apresentam como característica fundamental a proposta de trabalho que envolve a reunião, a preservação e a organização de arquivos e coleções (geralmente compostos de documentos originais, as 'fontes primárias') e de conjuntos documentais diversos (de natureza bibliográfica ou arquivistas, originais ou cópias) reunidos sob o critério do valor histórico e informativo, em torno de temas ou de períodos da história. Trata-se, portanto, com informação especializada.

A finalidade dos centros de memória, além de estes serem fundamentais para a guarda da memória institucional, tem um valor histórico e simbólico considerável, por haver se tornado um espaço de arquivo onde o historiador pode acessar as fontes e produzir conhecimento sistematizado, cientificamente.

Diante das experiências francesas sobre a importância da memória institucional, houve, no caso específico do Brasil, após o Regime Militar (1964-1985) a criação dos centros de memória, e, principalmente, após a promulgação da Constituição da República de 1988. Os centros de memória e estudos desse período contribuem não só para a preservação e organização de determinados acervos daquela ocasião como também de outros períodos históricos.

Como já identificamos, a memória institucional tem caráter histórico e probatório, pois a necessidade de manter o acervo do patrimônio documental deve ser garantida à instituição como espaço a ser preservado, passando às gerações futuras o que de fato se consolida como identidade institucional que possa ser reproduzida, guardada e preservada.

Para Costa (1997, p. 147), em sua tese de doutorado, a trajetória da instituição é construída no seu cotidiano, posto que ela que vai deixando vestígios em nossa memória. Cabe aos agentes sociais envolvidos no presente da instituição a preocupação de preservar o vivido para que no futuro se possa reconstruir o passado através da memória. Os inúmeros acontecimentos deixam legados ou vestígios que devem ser guardados para serem recontados no futuro. Assim, respeito da definição de memória institucional a autora menciona que:

[...] a memória institucional [...] na perspectiva do tempo, seria o retorno reelaborado de tudo aquilo que contabilizamos na história como conquistas, legados, acontecimentos [...] mais importante ainda, por mais paradoxal que possa parecer, precisamos construir uma memória institucional no tempo presente, o único que dispomos, já que o passado já passou, e o futuro está em nossas mãos.



Em relação à atenção e necessidade de mantermos vivos em nossa memória os arquivos institucionais, Costa (1997) afirma que o fortalecimento da imagem institucional é fundamental, já que as próprias instituições apresentam mudanças que devem ser preservadas, por isso, há necessidade de fortalecer os mecanismos que possam manter a memória institucional permanente, no decorrer de sua história.

Para organizar a memória é necessário técnicas, regras e normas para manter a organização da memória institucional. Podemos afirmar que isso deve ocorrer, por ser necessária uma cultura e sua disseminação numa instituição, evitando assim, que a memória seja manipulada ou selecionada, concorda-se com Pollak (1992).

Tanto a história quanto a memória institucional, se aproximam de uma lógica administrativa, pois, em grande parte, são as instituições que perceberam a necessidade de guardar a memória e de mantê-la viva no ideário institucional. Essa atitude é fundamental para o grupo a que pertencem às memórias, aos envolvidos há o compromisso e a responsabilidade de zelar pela organização, afirma Medeiros (1997, p. 24).

Comprometimento é uma relação forte entre um indivíduo identificado e envolvido com uma organização, e pode ser caracterizado por três fatores: estar disposto em exercer um esforço considerável em benefício da organização; a crença e a aceitação dos valores e objetivos da organização e um forte desejo de se manter como membro da organização.

Como já foi abordado por Medeiros (1997), é fundamental que cada membro da instituição tenha o cuidado em preservar a memória, pois o vínculo de pertencimento que se dá através da memória institucional a que ele faz parte é um benefício bastante considerável para o profissional e para a instituição. Mais do que a organização o sentir-se parte da história da instituição é gratificante, concorda-se com Nassar (2007, p. 186)

Mais do que nunca, a questão do pertencimento, na sociedade atual, está posta como algo que diferencia e solidifica a relação dos públicos com a organização. Em um mundo em que é rapidamente banalizada pela massificação, pela utilização cotidiana, pelo excesso de exposição, uma diferenciação que nasce pela história de uma organização, é um atributo que poucos têm.

Sistematizar os dados para manter a memória institucional não é tarefa fácil, já que sintetizar dados, buscar informações e organizar como agente de transformação e pertencimento na amplitude histórica é uma tarefa complexa. Cabe, por conseguinte, ao historiador observar e analisar com muito cuidado os dados e fontes recebidas e transmitidas.



Outro ponto fundamental que se justifica é a organização do conhecimento histórico em todos os sentidos, levando em consideração a necessidade de manter viva a memória do curso de Mestrado em História. Apesar de se tratar da história do tempo presente, organizar e manter a memória coletiva é produzir conhecimento que marca um ciclo histórico de produção do conhecimento, o que garante aos futuros pesquisadores/as da área o acesso à documentação histórica da memória institucional como referência.

Para que isso ocorra de fato devemos observar as transformações no Ensino Superior brasileiro ao longo dos séculos, para compreendermos a realidade das quais veremos a seguir.

## **CAPÍTULO 2: ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: PROCESSO DE AMPLICAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DURANTE OS SÉCULOS XVIII E XX**

Neste capítulo apresentamos um pouco da história do Ensino Superior brasileiro, passando pelo período colonial, imperial e republicano, registrando avanços e retrocessos. No primeiro momento procuramos registrar a formação das instituições de Ensino Superior, no período colonial, e das mudanças estruturais e administrativas, no início da república em 1889 até a era Vargas, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública em 1931. Demonstrar que os movimentos sociais que estiveram buscando o acesso à educação pública e gratuita garantissem à população que não tinha oportunidade e acesso, também, é intuito desse estudo. Dentre os movimentos destacamos a implantação das primeiras Universidades no Brasil e no Estado de Goiás. Abordamos, ainda, o papel da Igreja Católica, no Estado de Goiás, para oferta e consolidação do Ensino Superior Goiano através da UCG/PUC Goiás, em 1959.

### **2.1 A formação das Instituições de Ensino Superior no Brasil**

A necessidade de compreender os processos de criação do curso de Mestrado em História da PUC Goiás, passa pela história da educação brasileira, bem como a de criação das instituições de nível superior. Cabe destacar que o processo de criação e implantação das instituições de nível superior foi tardio, passou por momentos de desestímulo, na maioria das vezes propositais, no intuito de manter o Brasil como colônia portuguesa, vindo a romper essas amarras somente em 1822, com o processo de independência. Vale ressaltar que a importância histórica da trajetória educacional brasileira como a mencionada por Cunha (2000, p. 152) se deu:

Diferentemente da Espanha, que instalou universidade em suas colônias americanas já no século XVI, Portugal não só desincentivou como também proibiu que tais instituições fossem criadas no Brasil. No seu lugar, a metrópole concedia bolsas para que certos números de filhos de colonos fossem estudar em Coimbra, assim como permitia que estabelecimentos escolares jesuítas oferecessem cursos superiores de Filosofia e Teologia. O primeiro estabelecimento de Ensino Superior no Brasil foi fundado pelos jesuítas na Bahia, sede do Governo Federal, em 1550. Os jesuítas criaram, ao todo, 17 colégios no Brasil, destinados a estudantes internos e externos, sem a finalidade exclusiva de formação de sacerdotes. Os alunos eram filhos de funcionários públicos, de senhores de engenho, de criadores de gado, de artesãos e, no século XVIII, também de mineradores. Nesses colégios era oferecido o ensino das primeiras letras e o ensino secundário. Em alguns, crescia-se o

Ensino Superior de Artes e Teologia. O curso de Artes, também chamado de Ciências Naturais ou Filosofia, tinha duração de três anos. Compreendia o ensino de Lógica, de Física, de Matemática, de Ética e de Metafísica. O curso de Teologia, de quatro anos, conferia o grau de doutor. Em 1553, começaram a funcionar os cursos de Artes e de Teologia. No século XVIII, o Colégio da Bahia desenvolveu seus estudos de Matemática a ponto de criar uma faculdade específica para seu ensino. Cursos superiores foram também oferecidos no Rio de Janeiro, em São Paulo, em Pernambuco, no Maranhão e no Pará.

No período Imperial, segundo Ghiraldelli Jr. (2015, p. 33), o ensino era estruturado em três níveis: primário, secundário e superior. O primário era a “escola de ler e escrever” e o secundário “esquema das aulas régias”, como estrutura inicial, o Ensino Superior tinha pouca expressividade, pois servia para manter os privilégios da elite brasileira, com poucas faculdades no território nacional.

Em relação à criação das instituições de Ensino Superior no Brasil, veio tardiamente, principalmente enquanto éramos Colônia de Portugal (até 1822), cujo comércio era basicamente da monocultura extrativista. As riquezas brasileiras eram enviadas à metrópole, e neste cenário, não havia preocupação em criar instituições de Ensino Superior no Brasil que proporcionassem oportunidades de acesso ao ensino e à pesquisa à população que, na maioria era pobre, pois instruída, poderia ameaçar os interesses da elite portuguesa. Algumas mudanças ocorreram com a vinda da Família Real para o Brasil. Vale ressaltar que nosso país, foi um dos últimos países da América Latina a criar instituições de nível superior, como afirma Teixeira (1976, p. 244): “O Brasil constitui uma exceção na América Latina: enquanto a Espanha espalhou universidades pelas suas colônias – eram 27 ao tempo da independência – Portugal, fora dos colégios reais dos jesuítas, nos deixou limitados as Universidades da Metrópole: Coimbra e Évora”.

Percebemos que além da pouca expressividade do ensino e da pesquisa no nível superior, a memória dos processos de implantação das instituições mesmo tendo ocorrido tardiamente, nos possibilita a compreensão da escolarização nos dias atuais. Diante das informações que temos disponíveis, devemos, portanto, refletir criticamente, buscando dialogar com os movimentos no nível internacional, perseguindo o que aponta Cunha (2000) para compreendermos o receio que houve por parte do colonizador, de que os estudos universitários viessem a contribuir com a

disseminação do Iluminismo<sup>5</sup> no Brasil, e influenciassem o posicionamento crítico em território nacional.

Em relação às primeiras escolas de nível superior<sup>6</sup>, Martins *apud* Cunha (2002, p. 1) realiza o histórico inicial do Ensino Superior brasileiro, dizendo que este somente foi instalado após a vinda da Família Real no Brasil em 1808, quando esta sofrera ameaças da invasão napoleônica em 1807<sup>7</sup> a Portugal e, então tivera que fugir às pressas para o Brasil.

As primeiras escolas de Ensino Superior foram fundadas no Brasil em 1808 com a chegada da família real portuguesa ao país. Neste ano, foram criadas as escolas de Cirurgia e Anatomia em Salvador (hoje Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia), a de Anatomia e Cirurgia, no Rio de Janeiro (atual Faculdade de Medicina da UFRJ) e a Academia da Guarda Marinha, também no Rio. Dois anos após, foi fundada a Academia Real Militar (atual Escola Nacional de Engenharia da UFRJ). Seguiram-se o curso de Agricultura em 1814 e a Real Academia de Pintura e Escultura.

Em relação aos dados descritos por Martins (2002), percebemos que a implantação das escolas de nível superior no litoral, foi para atender aos anseios da elite portuguesa que aqui havia se instalado, evitando assim, seu deslocamento para a Europa para realizar os estudos de nível superior.

Percebemos, ainda que Cunha (1988, p. 43) relaciona a evidência de valorizar o litoral, principalmente, no Rio de Janeiro e Bahia, como forma de qualificar a elite que moravam nestes locais<sup>8</sup>.

A obra resultante da mudança da sede do reino praticamente se limita ao Município da Corte e à Bahia, onde são criados os primeiros cursos superiores, com o objetivo de servir aos interesses imediatos dos renóis recém-transferidos. O legado deste momento histórico, todavia, ultrapassa tais objetivos, avançando noutras direções.

---

<sup>5</sup> O Iluminismo foi um movimento global, ou seja, filosófico, político, social, econômico e cultural, que defendia o uso da razão como o melhor caminho para se alcançar a liberdade, a autonomia e a emancipação. O movimento iluminista utilizou da razão no combate à fé na Igreja e a ideia de liberdade para combater o poder centralizado da monarquia. Com essa essência, transformou a concepção de homem e de mundo (Nota do autor)

<sup>6</sup> O termo escolas de nível superior ou faculdades, se refere ao período imperial, já que o termo Universidades só aparece após a criação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) também conhecida por Universidade do Brasil em 7 de setembro de 1920 através do decreto nº 14.343 do então presidente Epiácio Pessoa. (Nota do autor)

<sup>7</sup> Este fato ocorreu no final de 1807, devido Portugal não acatar o Bloqueio Continental imposto por França e Inglaterra aliadas na época, mantendo a exclusividade comercial dos produtos portugueses. (Nota do autor)

<sup>8</sup> Fica evidente que os portugueses só criaram as escolas de nível superior para atender uma pequena parcela da população brasileira, justificando assim nosso atraso em relação ao Ensino Superior brasileiro, pois tinham o intuito de explorar o território brasileiro. (Nota do autor)

Vieira e Farias (2007, p. 16) afirmam que as faculdades criadas eram nas áreas: engenharia, direito e saúde, principalmente, para dar “algumas condições de sobrevivência aos portugueses que chegavam e, ao mesmo tempo, assegurar uma educação para a convivência social”, bem como manter o prestígio social perante a sociedade<sup>9</sup> com *status* de profissional diplomado e sendo as áreas que demandavam de mais profissionais habilitados.

Em relação aos cursos de nível superior criados de 1808 a 1889, Coelho e Vasconcelos (2009), afirmam que haviam 19 cursos de Educação Superior no Brasil e os cursos eram voltados à formação de profissionais liberais, com eventual prestígio social.

Percebemos que, no período imperial, nosso país era predominantemente agrário e a população era composta pela maioria de escravos, indígenas e mestiços, e que a educação não era prioridade, como afirma Cury (2000, p. 13).

[...] num país pouco povoado, agrícola, esparso e escravocrata, a educação escolar não era prioridade e nem objeto de uma expansão sistemática. [...] A educação escolar era o apanágio de destinatários saídos das elites que poderiam ocupar funções na burocracia imperial ou no exercício de funções ligadas à política e ao trabalho intelectual.

Inúmeros eram os problemas no projeto educacional brasileiro, que diante dos poucos cursos de nível superior, tinham como principal objetivo na transmissão da cultura elitista e alienante como afirma Teixeira (1998, p. 93-94).

[...] tínhamos duas alienações no Ensino Superior. A primeira grande alienação é que o ensino, voltado para o passado, nos levava ao desdém pelo presente. A segunda alienação é que toda a cultura transmitida era cultura europeia. E nisso tudo o Brasil era esquecido.

Em relação aos direitos constitucionais do período, cabe mencionar que em 1824, foi outorgada nossa primeira Constituição Imperial trazendo a garantia da instrução primária, como direito individual (artigo 179), porém, mantinha o catolicismo romano como religião oficial, que já vinha atuando desde o período colonial através das missões jesuíticas, principalmente, na educação, como afirmam Haddad e Pierro (2007, p. 86):

[...] a primeira Constituição brasileira, de 1824, firmou, sob forte influência europeia, a garantia de uma “instrução primária e gratuita a todos os cidadãos”, portanto, também para os adultos. Pouco ou quase nada foi realizado neste sentido

---

<sup>9</sup> Neste caso abordamos sociedade no sentido de prestígio entre as pessoas, com grau de estudos elevados, ocupando cargos importantes (públicos ou privados). (Nota do autor)

durante todo o período imperial, mas essa inspiração iluminista tornou-se semente e enraizou-se definitivamente na cultura jurídica, manifestando-se nas Constituições brasileiras posteriores. O direito que nasceu com a norma constitucional de 1824, estendendo a garantia de uma escolarização básica para todos, não passou da intenção legal.

Apesar da garantia constitucional em 1824, não houve avanços, principalmente na Educação Superior, já que estava voltada para o ensino primário; porém, em 1834 com a criação do ato adicional, várias modificações aconteceram. Romanelli (2013, p. 40), aponta algumas mudanças significativas dentre elas, a “descentralização ocorrida com o Ato Adicional de 1834 [...] que delegou às províncias o direito de regulamentar e promover a educação primária e secundária.” Percebemos, que não havia interesse na expansão do ensino brasileiro em qualquer nível de ensino.

Cabe ressaltar que a partir de 1870, o Brasil vive um período de inúmeras transformações em vários setores, em relação ao período. Neto (2015, p. 102), menciona algumas mudanças, neste processo de modernização do país:

O crescimento das cidades; o crescimento do número de imigrantes que chegavam ao país; a expansão da malha ferroviária; o crescimento do sistema bancário e de crédito; a modernização da agricultura; a substituição do trabalho escravo pelo trabalho livre; a expansão da cafeicultura; a diversificação da economia; a expansão do mercado interno; a introdução do capital estrangeiro na economia do país; a introdução do capitalismo industrial.

Diante das mudanças na sociedade brasileira, aliadas às transformações políticas, em 15 de novembro de 1889, foram materializadas no decreto nº 1 que proclamou a República Federativa do Brasil, onde o passaríamos à condição plena de mudanças institucionais de representatividade pelos diversos grupos envolvidos no processo de mudanças e de acesso educacional em território nacional.

## **2.2 A Educação Brasileira durante a Primeira República (1889 - 1929)**

A primeira Constituição do Brasil foi proclamada em 1824, ainda no Período Imperial (1822-1889). Trouxe poucos avanços em relação à educação, já que a sociedade brasileira continuava predominante agrária e com poucos avanços educacionais até o início da República em 1889. Ghiraldelli Jr. (2015, p. 38), afirma que: “a República brasileira foi proclamada pelo general

Deodoro da Fonseca, em 15 de novembro de 1889”, ocorreu pelos militares (Golpe), com “apoio variado de setores sociais que lidavam com a economia cafeeira, e que estavam descontentes com a política econômica do Imperador”. Cabe destacar, que vivemos no período republicano até os dias atuais (2019).

Durante a Primeira República (1889-1929), foram acrescentadas algumas reformas educacionais, já que as mudanças estruturantes no ensino faziam parte do cenário econômico e a necessidade de escolarização era fundamental para o crescimento econômico aliado à qualificação da mão de obra dos trabalhadores. Neto (2015), cita algumas reformas conhecidas pelos nomes de seus idealizadores “Benjamin Constant (1891), Epiácio Pessoa (1901), Rivadávia Corrêa (1911), Carlos Maximiliano (1915) e Rocha Vaz (1925)”, as quais a maioria das reformas propostas eram voltadas para o ensino primário e secundário.

Na busca de avanços institucionais e de reconhecimento brasileiro, foi promulgada a primeira Constituição da República brasileira em 1891, que avançou principalmente no campo político, extinguindo o poder moderador, passando a ter três poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário), estrutura esta que ainda prevalece no Estado brasileiro. Porém, em relação à educação, não foi muito diferente que o que ocorreu com a Constituição Imperial. Segundo Cunha (1980, p. 150), a criação de uma Universidade no Brasil, como modelo e que pudesse suprir a necessidade de continuidade dos estudos secundários, continuava atrasada.

As transformações do Ensino Superior nas primeiras décadas da República foram marcadas pela facilitação do acesso ao Ensino Superior, resultado, por sua vez, das mudanças nas condições de admissão e da multiplicação das faculdades. Essas mudanças e essa multiplicação foram determinadas por dois fatores relativamente independentes. Um fator foi o aumento da procura de Ensino Superior produzido, por sua vez, pelas transformações econômicas e institucionais [...]. Outro fator, este ideológico, foi a luta de liberais e positivistas pelo “ensino livre”, e destes últimos contra os privilégios ocupacionais conferidos pelos diplomas escolares.

Em relação à Primeira República, Ghiraldelli Jr. (2015, p. 39-40), afirma que houve dois grandes movimentos de ideais a respeito da necessidade de abertura e aperfeiçoamento de escolas, dos quais o autor denomina de “entusiasmo pela educação” e “otimismo pedagógico”. Desses movimentos o autor cita, o período posterior à 1ª Guerra Mundial (1914-1918), onde surgiram as Ligas Nacionalistas com o intuito de industrializar, fazendo “pressão no sentido da escolarização”, já que cerca de “75% da população em idade escolar era analfabeta”, número que só vem a reduzir após 1940.

Em relação ao número de analfabetos segundo os registros de Ghiraldelli Jr. (2015), aproximadamente 28% da população brasileira era analfabeta entre 1920 até meados de 1940.

Segundo Santos e Cerqueira (2009, p. 3), “entre 1889 e 1918, foram criadas no Brasil 56 novas escolas superiores, a grande maioria privadas” e apesar da ampliação, ainda eram poucas, devido à alta defasagem de vagas para atender a população brasileira. Vale ressaltar, que as instituições católicas, apesar de não estarem mais aliadas ao Estado<sup>10</sup> pós-constituição de 1891, tiveram a função de “oferecer uma alternativa confessional ao ensino público voltado ao trabalho e outras voltadas ao ensino das elites locais que buscavam dotar seus estados de estabelecimentos de Ensino Superior”.

Em relação às reformas educacionais, alguns movimentos de modernização do ensino tiveram intensos debates, já que a reforma do Ensino Superior deveria modificar a concepção de universidade, no Brasil. Durham (2005, p. 202) aponta que:

O que se propunha era bem mais que a simples criação de uma universidade: era a ampla reforma de todo o sistema de Ensino Superior, substituindo as escolas autônomas por grandes universidades, com espaço para o desenvolvimento das ciências básicas e pesquisas [...].

Percebemos que houve alguns avanços, porém, estes não atendiam os anseios da sociedade que segundo Ghiraldelli Jr. (2015) tinha uma parcela que era analfabeta. As ações dos governos eram apenas paliativas, buscavam o aperfeiçoamento (ensino) como forma de ampliar a mão de obra para trabalhar nas indústrias brasileiras, no início do século XX.

### **2.3 A Era Vargas para o Ensino Superior brasileiro**

Como já identificamos, o Ensino Superior brasileiro foi implantado tardiamente, e alguns avanços são registrados, principalmente, no governo de Getúlio Dornelles Vargas (primeiro governo de 1930-1945, e segundo governo de 1951-1954). No primeiro governo, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública que tinha o objetivo de padronizar as instituições de Ensino Superior no Brasil, validando o Decreto 19.851/1931 em 11 de abril, abordando, no seu art. 1º (BRASIL, 1931, texto original) que:

---

<sup>10</sup> Após a proclamação da República em 1889, a Igreja Católica se distancia da estrutura organizacional, pois a constituição de 1891 mencionava que o estado deveria ser laico. (Nota do autor)



O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em quaesquer dominios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercicio de actividades que requerem preparo tecnico e scientifico superior; concorrer, emfim, pela educação do individuo e da collectividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as actividades universitarias, para a grandeza na Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade

Em relação ao decreto 19.851 (publicado em 11/04/1931), este estabeleceu regras, como a de criação dos conselhos universitários e de um reitor. Posteriormente, surge a União Nacional dos Estudantes (UNE) em 1937, que desempenha um papel social importante na busca pela garantia do Ensino Superior brasileiro público e gratuito, inclusive com impactos até os dias atuais.

Para Ghiraldelli Jr. (2015, p. 49), com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder, inúmeras reformas educacionais foram inseridas, principalmente, após a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública onde o ministro da época Francisco Campos seguia as ideias do “norte-americano John Dewey”. Vale destacar as leis inseridas por Francisco Campos que ocupou o ministério de 1930 a 1932 a saber:

As leis de campos foram as seguintes: pelo decreto n.19.850 (11/4/1931) ele criou o Conselho Nacional de Educação; pelo decreto n. 19.851 (11/4/1931) ele dispôs itens regulamentando e organizando o Ensino Superior no Brasil, adotando o chamado “regime universitário”; em seguida, com o Decreto n. 19852 (11/4/1931), organizou a Universidade do Rio de Janeiro; organizou o ensino comercial e regulamentou a profissão de contador e outras pelo Decreto n. 20.158 (30/6/1931). Por fim, consolidou as regulamentações sobre o ensino secundário com o Decreto n. 21.241 (14/4/1931).

Como instrumento disciplinador e, diante de inúmeros anseios populares, Getúlio Vargas sanciona a Lei nº 174 de 6 de janeiro de 1936, criando o Conselho Nacional de Educação (CNE), previsto na reforma Francisco Campos, em 1931.

Em relação aos gestores do Ministério da Educação e Saúde Pública, durante o primeiro governo Vargas, Francisco Campos ocupou de 1930 a 1932, Washington Pires até 1934 e Gustavo Capanema até 1945, quando encerra seu primeiro governo.

Em relação aos padrões da organização do Ensino Superior brasileiro, segundo o Decreto nº 19.851, Cunha (1988, p. 294) afirma que:

[...] admitia duas formas de organização do Ensino Superior: a universidade, forma própria desse ensino e o instituto isolado. A universidade poder ser oficial ou livre. A oficial seria aquela mantida pelo Governo Federal ou pelo estadual. A universidade livre seria mantida por fundações ou associações particulares.

Cunha (1988) ressalta que, para ser concedido o *status* universitário a uma instituição de Ensino Superior era necessário reunir três das quatro unidades: Faculdade de Educação, Ciências e Letras; Faculdade de Medicina; Faculdade de Direito e Escola de Engenharia. Diante desses requisitos foi criada a Universidade de São Paulo (USP), em 1934.

Em virtude das demandas sociais, Getúlio Vargas promulga uma nova Constituição em 1934, que representou inúmeros avanços para a área educacional, já que havia um crescimento populacional, nos centros urbanos e rurais, seja por imigrantes ou pelas oportunidades do processo de industrialização nacional. A população reivindicava justiça social, melhor distribuição de renda e diminuição das desigualdades. Villalobos (1969, p. 2) aponta que:

Entre essas reivindicações já ganhava expressão significativa a que exigia maiores cuidados do Estado no tocante à educação do povo e a modificação de nossos padrões tradicionais de ensino, de maneira a adaptá-lo às modernas condições de vida e às necessidades criadas pelos novos processos de produção que se desencadeavam em algumas zonas mais prósperas do país. Somavam-se, para tanto, duas circunstâncias particularmente importantes: a urgência de se traduzir o idealismo dos republicanos de 1889 em fatos mais concretos, isto é, de serem encontrados os meios capazes de permitirem o aparecimento de uma democracia real, e - urgência não menos importante, e certamente vinculada à primeira, - de preparar o homem brasileiro, mediante a expansão do ensino e o seu aprimoramento qualitativo, para as novas condições de vida que se vinham configurando.

Neste período, as elites brasileiras se apropriam dos movimentos sociais que buscavam igualdade e mais oportunidades de acesso gratuito ao Ensino Superior. Teixeira (1957, p. 20-21) afirma que:

As novas camadas médias urbanas, criaram fortes pressões para a expansão do Ensino Superior gratuito, justamente para os filhos das famílias que tinham condições de pagar por tal estudo, em detrimento de uma educação básica de caráter democrático que viesse atender à população em geral.

Diante das necessidades e anseios da população, a nova Constituição Federal de 1934, traz algumas garantias, inclusive com um capítulo e artigos específicos sobre educação e cultura. No artigo 149 afirma o direito à educação, que até então não havia aplicabilidade prática. Nesse sentido, Tácito (1999, p. 34) afirma que:

A educação e a Cultura apenas simbolicamente figuraram nas Constituições do Império (1824) e da Primeira República (1891). A partir da Constituição de 1934 uma nova perspectiva se inaugura: a par da continuidade dos direitos individuais e das liberdades públicas, a tendência de abertura para as questões sociais transporta para o âmbito das Constituições o direito a Educação e à difusão da Cultura, que passa a ser regulado em capítulos especiais.

Vale ressaltar que foi nesta constituição de 1934 que se deu a busca pela inserção do primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), cujas metas deveriam ser cumpridas pelo estado brasileiro, definindo estratégias para atingir os objetivos propostos nas metas educacionais. Vieira (2007, p. 297) diz que:

[...] as normas do Plano Nacional de Educação, prevendo liberdade de ensino em todos os graus e ramos observadas as prescrições da legislação federal e da estadual e reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegura a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna [...] a oferta do ensino em língua pátria [...] a proibição do voto aos analfabetos [...] a isenção de impostos para a profissão de professor [...] exigência de concurso público como forma de ingresso ao magistério oficial.

Em relação ao Plano Nacional de Educação (PNE), previsto na Constituição Federal de 1934, em seu art. 5º há a definição das seguintes normas:

a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória, extensiva aos adultos; b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível; c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual; d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras; e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso; f) o reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegurarem aos seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna.

Na prática, a Constituição de 1934 trouxe vários avanços, porém, a população ainda carecia de políticas públicas realmente efetivas que garantissem a educação universal a todos os cidadãos brasileiros. Esse documento registra avanços no financiamento, pois mencionava a necessidade de aplicar recursos na área educacional, bem como as diretrizes educacionais.

É importante dizer que durante este período, principalmente a partir de 1930, devido ao crescimento dos sistemas de ensino e de mudanças políticas, houve incentivo ao surgimento de “profissionais da educação”. Dentre os mais expressivos estão: Mário Casassanta, Lourenço Filho, Anísio Teixeira e Francisco Campos que se dedicavam aos estudos educacionais, propondo e

discutindo melhorias no sistema educacional brasileiro recém-implantado. Cunha (2000, p. 166) afirma que:

Esses profissionais estão preocupados com a remodelação dos sistemas estaduais de ensino, com a melhoria da qualidade do ensino, com a psicologização do processo educacional, com a adequada administração do ensino. Mais do que a amplitude do sistema escolar, interessa que ele funcione bem; para tanto, introduziram-se as técnicas e os princípios recomendados pela Escola Nova. Fala-se em ‘ciências da educação’, utilizam-se as medidas educacionais. Por outro lado, a literatura educacional desloca-se dos Anais do Congresso, para as primeiras coleções especializadas ou para publicações avulsas de editoras privadas. Das pregações em favor da difusão do ensino, ‘o principal problema da Nação’ passamos a divulgação de técnicas e teorias psicológicas, a promulgação de obras didático-metodológicas, ao estudo da pedagogia como ‘ciência experimental’. É a tecnicização do campo pedagógico que se inicia, influenciando na formação das futuras gerações de ‘profissionais da educação’ do país.

Como podemos perceber, depois das reformas de Francisco Campos em 1931, a educação brasileira em todos os níveis (primário, secundário e superior) passou por significativos avanços, inclusive com o apoio popular e pelo projeto de nacionalização, no primeiro governo Vargas.

Sob a liderança de Anísio Teixeira, foi criada em 1935 a Universidade do Distrito Federal (Rio de Janeiro) atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que na visão de Cunha (1988, p. 18) “trazia grandes novidades para o Ensino Superior brasileiro”, e com o quadro docente qualificado e bem selecionado, constituído por brasileiros e estrangeiros com ideologias socialistas ou liberais.

Em relação à criação da Universidade do Distrito Federal, Romanelli (2013, p. 134) elenca algumas características fundamentais que o Ensino Superior estava inserido.

[...] estrutura arrojada, caracterizava pelo fato de não possuir as três faculdades tradicionais e ter uma Faculdade de Educação, na qual se situava o Instituto de Educação. Teve, porém essa universidade curta duração: em 1939, ela foi extinta, ao incorporar-se à Universidade do Brasil, na qual se transformara a Universidade do Rio de Janeiro, desde 1937.

Diante dos avanços já mencionados, algo diferente no meio político ocorre, Vargas não aceitou a sua saída do governo, decretando um novo regime denominado “Estado Novo” em 1937, implantando uma nova constituição em 1937 que segundo Ghiraldelli Jr. (2015, p. 100-101) “foi feita por um homem só, Francisco Campos” e que no novo texto constitucional “não privilegiava a educação pública popular”. Comparadas, as Constituições de 1934 e 1937 vemos que apresentam mudanças e alguns retrocessos na perspectiva institucional.

Assim, lê-se na Carta de 1934:

“Artigo 149 – A educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e estrangeiros domiciliados no país [...].”

Carta de 1937

“Artigo 125 – A Educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução de suprir as deficiências e lacunas da educação particular”.

Como percebemos nas mudanças descritas, o Estado se isenta da responsabilidade de ofertar a educação pública e gratuita, supressão do direito à educação à população brasileira, que apesar de ser inicial, identificamos um retrocesso significativo para a educação brasileira pública e gratuita, já que contribuiu para o crescimento do ensino privado.

Sob o estímulo, a implantação do Ensino Superior privado no Brasil, afirma Martins *apud* Fávero (2010, p. 36-37), que sob o Estado Novo de Getúlio Vargas.

[...] o governo apoiou fortemente a criação de uma universidade católica e procurou amenizar o dever do Estado como educador. Ainda no ano de 1937 foi criada pela Lei 452 a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Rio de Janeiro, que somente iniciou suas atividades em 1939.

Segundo Romanelli (2013, p. 134), após as reformas de 1931 e o incentivo do governo, estima-se que entre as universidades públicas e privadas, por todo o território nacional, já em 1969, somava-se 46 instituições.

Diante das mudanças propostas sejam elas radicais ou através de reformas/reestruturação, do ponto de vista educacional, ocorreram avanços significativos, já que a estrutura educacional brasileira até o momento estava se consolidando de forma institucional. No entanto, alguns avanços na implementação de políticas públicas eficientes deixaram a desejar com o comprometimento político de Getúlio Vargas, que tinha a proposta de desenvolver as indústrias e qualificar a mão de obra, pois, não se cumpriu os planejamentos financeiros e, principalmente, as mudanças radicais da constituição de 1934 para a de 1937 que buscavam a continuidade da sua gestão.

## 2.4 Pós 1946 e novas reformas no Ensino Superior brasileiro

Após a saída de Getúlio Vargas em 1945, e com as eleições democráticas em 1946, é promulgada uma nova Constituição em 1946, caracterizada pelos espíritos liberais e democráticos, com objetivo de buscar resgatar direitos coletivos e individuais suprimidos na Constituição de 1937, relacionados à educação como direito público e gratuito.

Alguns artigos importantes foram incorporados para garantir a educação brasileira, possibilitando a garantia do financiamento à educação no artigo 169, “[...] a União aplicar dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento da educação”.

Romanelli (2013, p. 176) menciona que a Constituição de 1946, garantia os princípios liberais e individuais, buscando romper o pensamento das elites brasileiras. Desse modo, a constituição assegurava.

[...] direitos e garantias individuais inalienáveis, estavam visivelmente impregnados do espírito democrático tão próprio das reivindicações sociais do século em que vivemos. Foi assim, pois, que, ao aliar garantias, direitos e liberdades individuais, com a intervenção do Estado para assegurar essas garantias, direito e liberdade a todos, a Constituição de 1946 fugiu à inspiração da doutrina econômica liberal dos séculos anteriores para inspirar-se nas doutrinas sociais do século XX. Nisso ela se distanciava também da ideologia liberal-aristocrática esposada pelas nossas elites do antigo regime.

Percebemos que as lutas ideológicas iniciadas por volta de 1920, continuavam ativas, pois lutavam para propor modificações constitucionais que atendessem os anseios da população que necessitava da educação pública. Em 1946, o Ministro da Educação Clemente Mariani constituiu uma comissão de educadores para propor as reformas gerais na educação nacional. Concluiu-as, no final de 1948. Segundo Romanelli (2013), estas reformas resultaram na implementação da Lei 4.024 de dezembro de 1961, que, para alguns estudiosos, foram significativas e fizeram amadurecer o debate político educacional, apesar da lei ter demorado treze anos para ser aprovada.

Em relação ao crescimento e expansão do sistema educacional brasileiro, a Lei não atendia a população, proporcionando a expansão do ensino privado, onde as Universidades confessionais que já atuavam no ensino primário e secundário, viam a possibilidade de expandir para o Ensino Superior. Sampaio (2000, p. 70-71), afirma que:

Durante esse período, o sistema de Ensino Superior continuou crescendo lentamente até 1960, época da formação da rede de universidades federais; criação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (a primeira de uma série de universidades católicas); expansão do sistema universitário estadual paulista e o surgimento de instituições estaduais e municipais de ensino de menor porte em todas as regiões do país. Entre 1946 e 1960, foram criadas 18 universidades públicas e dez particulares de maioria confessional católica e presbiteriana.

Já em relação ao aumento das oportunidades de estudo, Ghiraldelli Jr. (2015, p. 132), afirma que a política, principalmente a de Vargas (primeiro e segundo governo), era “uma ascensão das massas aos bens da civilização material”. Deveria ser acompanhada da “elevação correspondente de seu nível de educação”, inclusive com aumento considerável dos investimentos em educação, que segundo o autor o “Ensino Superior foi mais contemplado que o ensino primário”. Mesmo diante do investimento considerável, a população mais carente continuava excluída, e o aumento da demanda era crescente, a economia estava em ascensão e a necessidade de mão de obra qualificada era evidente. Diante disso, cabe destacar que a divisão das responsabilidades educacionais, passariam a ser divididas com os estados e municípios, o que agravava ainda mais a situação, visto que a maioria da população não tinha instrução e os recursos eram escassos. A situação em todas as esferas públicas (União, Estados e Municípios), caracterizava uma departamentização<sup>11</sup> da educação.

Com o suicídio de Getúlio Vargas em agosto de 1954, em meio a pressões dos grupos oposicionistas civis e militares desencadearam uma grave crise política e econômica. Com sua morte foram convocadas novas eleições previstas na Constituição de 1946 com mandato de cinco anos sem possibilidade de recondução. Assume a presidência com uma plataforma de desenvolvimento Juscelino Kubitschek de Oliveira (JK) que incentivou a “expansão do Ensino Superior, através do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (Iseb)”, como aponta Ghiraldelli Jr. (2015, p. 133). Incentivava o ensino técnico-profissionalizante, ficando evidente o ensino para o mundo do trabalho, modificando assim, as concepções anteriores que eram formar para a vida.

Após a saída de JK, o sucessor foi Jânio da Silva Quadros que ficou somente sete meses no governo. Esse governo procurou diminuir a expansão do Ensino Superior, buscando ampliar o número de escolas técnicas-profissionalizantes, já que no momento econômico vivenciado, havia a

---

<sup>11</sup> No sentido de divisão das responsabilidades com a educação, que só viria a agravar a situação, em virtude dos poucos investimentos em educação em todos os níveis (básico e superior). (Nota do autor)



necessidade de ter mão de obra qualificada para o mundo do trabalho. Diante desse desafio, era prioridade formar técnicos para atender as indústrias nacionais.

Segundo Ghiraldelli Jr (2015, p. 136), a lei 4.024/1961 e das inúmeras discussões (13 anos) sobre a educação brasileira que previa a implantação do Plano Nacional de Educação (PNE), previa investimentos de “12% dos impostos arrecadados pela União para a educação”, onde deveriam ser garantidas as metas no ensino primário, secundário e superior. Proporcionando o aumento no número de vagas, criação de escolas e Universidades para atender a demanda existente, a meta de expansão mais audaciosa seria a do Ensino Superior que previa a expansão das matrículas de metade dos estudantes do curso colegial.

Existiam muitas expectativas para as melhorias no ensino. Romanelli (2013, p. 189), faz uma crítica à política educacional brasileira que era composta pelas elites dominantes e utilizavam o Estado para beneficiar seus pares, deixando a maioria da população que deveria ser atendida por não ter condições de pagar os custos dos estudos, desassistida. Isso era um absurdo:

Absurdo, sim, em termos de justiça social, embora perfeitamente adequado à ordem social vigente e à composição das forças de poder. Na verdade, essa retirada de autonomia e de recursos da esfera pública para privilegiar a esfera privada, essa proteção à camada social, que podia pagar a educação, à custa das camadas que não podiam, só é compreensível dentro do quadro geral da organização da sociedade brasileira e do jogo de influências que as camadas dominantes exerciam sobre os representantes políticos no legislativo.

Como percebemos, as políticas educacionais de expansão passaram a fazer parte das políticas públicas de educação e, em 1964, após um Golpe de Estado, quando os militares assumem o governo, extinguindo o PNE duas semanas depois, fica evidente que estava ocorrendo um enorme retrocesso.

## **2.5 Avanços no Ensino Superior Privado (1960 - 2000)**

Diante das mudanças propostas, principalmente com a lei 4.024/61 que estimulava a abertura do ensino para as instituições privadas, percebemos que se buscava atender os anseios do mercado educacional, agora incentivado pelo próprio governo de JK e, posteriormente, por Jânio Quadros, já que após os debates intensos do fortalecimento do ensino, Fonseca (1992, p. 40) afirma



que o “ensino público, representou o enfraquecimento dos setores e segmentos que defendiam a escola pública, privilegiando os interesses privatistas e a concepção liberal da educação”.

Em relação à lei 4.024/61, Saviani (2008, p. 40) afirma que havia uma tendência de conciliação em sua aprovação, já que o texto apresentava alguns acordos.

[...] convertido em lei representou uma ‘solução de compromisso’ entre as principais correntes em disputa. Prevaleceu, portanto, a estratégia da conciliação [...] essa estratégia foi acionada no quadro daquilo que poderíamos chamar de “democracia restrita” [...] com efeito, desde a queda do Estado Novo até 1964, o país viveu um clima de “abertura democrática. Contudo era uma experiência democrática da qual estavam ainda distantes as massas populares. Tratava-se, pois, de uma democracia restrita às elites.

Para Romanelli (2013, p. 240), as ideias de Florestan Fernandes para o Ensino Superior eram relevantes. Todavia, em 1964 assumira o governo militar que tinha outras perspectivas e novos planos educacionais para o Brasil, proporcionando às Universidades duas fases bem distintas a saber:

A princípio, ele defendeu os interesses dos estratos conservadores manipuladores da cátedra contra a ofensiva de professores e estudantes que advogavam a reforma. Depois mudou de tática, quando percebeu que a extinção do antigo padrão de escola superior não ameaçava o status quo.

E mais ainda:

Sob pressão constante de tendências modernizadoras que partiam do interior do país, dos Estados Unidos e de organismos econômicos, educacionais e culturais internacionais, e sob o desafio crescente da rebelião estudantil, a reação conservadora preferiu tomar a liderança política da ‘reforma universitária’. Iria, portanto, modernizar sem romper as antigas tradições nem ferir interesses conservadores. Ao mesmo tempo iria controlar a inovação.

Fica evidente que as elites brasileiras estavam preocupadas com possíveis movimentos populares, já que após 1964 com o Golpe Militar, os interesses pelo poder deveriam estar alinhados às políticas econômicas, principalmente com as dos Estados Unidos da América (EUA), posto que parcerias seriam formadas para o controle do Ensino Superior brasileiro, principalmente, com a iniciativa privada. Como pretensão de ampliar o acesso, as instituições privadas, viram a oportunidade de ampliar seus lucros e atender a iniciativa de formar pessoas para atuar no mercado de trabalho.

Shiroma (2000, p. 33-34) afirma que houve:

[...] a integração entre educação e mercado de trabalho, modernização de hábitos de consumo, integração da política educacional aos planos gerais de desenvolvimento e segurança nacional, defesa do Estado, repressão e controle político ideológico da vida intelectual e artística do país.

Percebemos que no Regime Militar (1964-1985) existiu uma grave crise universitária. Havia dificuldade de implementar as políticas educacionais que atendessem a maioria da população, e as que existiam não vinham sendo cumpridas, o que fez surgir novos acordos com agências estrangeiras como a Agência Educacional Norte-Americana-Usaid (*Agency for International Development*) em 23 de junho de 1965, criando, inclusive, parcerias/acordos para ampliação e reestruturação do Ensino Superior brasileiro. Martins (1989, p. 28), diz que isso:

Constituía um dos elementos essenciais para o desenvolvimento econômico de uma sociedade. Segundo ela, o aumento da produção bruta de um determinado país não poderia ser explicado apenas por variáveis econômicas, uma vez que “fatores residuais” atuavam também na dinâmica da expansão. Esta variável, aparentemente não explicável, era constituída por fenômenos culturais que permitiam um “melhoramento técnico”, um “aprimoramento” das atividades administrativas e um aumento de *know-how* da população ativa. Para os signatários, seria o fator educacional que estaria na origem deste processo, o que possibilitaria encarar a educação como um capital adicional.

O acordo Brasil x EUA, previa o fim da gratuidade do ensino público, incentivo ao ensino privado, utilização de mecanismos de transferência de recursos públicos às Universidades privadas, proporcionando a expansão do ensino privado, pois o retorno seria através da concessão de bolsas de estudo e isenção fiscal as universidades privadas.

Diante das possibilidades de parcerias com os EUA e, no intuito de reorientar o Ensino Superior no Brasil, um fato interessante que marcou a história educacional brasileira foi a vinda do professor norte-americano convidado pelo MEC, o Sr. Rudolph P. Atcon. Sua vinda tinha por objetivo propor uma reestruturação do Ensino Superior, o que segundo Martins (1989, p. 23) foi um grande equívoco. É que o:

[...] grande equívoco das iniciativas de planejamento e assistência técnica fornecida aos países subdesenvolvidos repousava na crença de que o desenvolvimento econômico poderia ser atacado somente através de inversão de capitais. Em seu entendimento, sem uma adequada preparação de recursos humanos, todos os esforços de desenvolvimento econômico seriam infrutíferos.

O posicionamento do professor Atcon era de que o Brasil deveria expandir o Ensino Superior. E, já que havia escassez de recursos e financiamentos, ele acreditava que se deveria

buscar alternativas para ampliação do Ensino Superior. Esta deveria perpassar, pela a flexibilização estrutural (legislação branda) otimizando os recursos, assim como já acontecia nas empresas privadas. Uma das propostas implementadas e, presente até os dias atuais nas Universidades, foi a criação do vestibular unificado para ingresso no Ensino Superior. Houve, ainda, as implementações do ciclo básico, sistema de créditos e privatização do Ensino Superior, todas após 1967.

Fica evidente que as estratégias adotadas pelo Governo Federal eram otimizar os recursos que eram poucos, fazendo a contenção de despesas, pois, não havia recursos para a ampliação das vagas. Por isso houve a necessidade de implantação do vestibular unificado. A demanda era crescente e a oferta de vagas não crescia na mesma proporção, sistema bem semelhante ao dos dias atuais. Martins (1989, p. 26), considera que o percurso natural seria tirar o acesso universal e privilegiar uma pequena parcela, pois não havia vagas a todos que concluíssem o ensino secundário, o que proporcionava uma concorrência desleal, já que a maioria da população não tinha condições de pagar. O processo de flexibilização passava, ainda, pela institucionalização, na constituição brasileira.

[...] classificatório, ou seja, “não deveria aprovar nem reprovar” os candidatos: havendo vagas [...] e recursos disponíveis, a universidade deveria aproveitar todos os estudantes que houvessem terminado os estudos secundários. Os alunos considerados mais fracos deveriam ser eliminados no decorrer do curso.

Em virtude da flexibilização na legislação, favoreceu o ensino privado, e desobrigando o Estado na oferta ao ensino público e gratuito a todo cidadão brasileiro. Em virtude da reforma universitária, Fonseca (1992, p. 20), aponta algumas justificativas para a expansão universitária:

- política imposta pelo Estado, que enfraqueceu a construção de um projeto de universidade crítica e favoreceu a proliferação de instituições atreladas à orientação econômica desse regime;
- busca de ascensão social das chamadas *classes médias* e *classes médias baixas*, que uma vez marginalizadas da participação político-econômica, apostaram na educação como mecanismo de ascensão social;
- necessidade de força de trabalho qualificada para o mercado de trabalho.

Diante das possibilidades de ampliar o Ensino Superior brasileiro de 1968, Germano (1993, p. 133), aponta que:

[...] ao se revestir de legalidade, possibilitou o completo aniquilamento, por parte do Estado de Segurança Nacional, do movimento social e político dos estudantes e de outros setores da sociedade civil. A ordem foi restabelecida mediante a

centralização das decisões pelo executivo, transformando a autonomia universitária em mera ficção, bem como pelo uso e abuso da repressão político-ideológica.

A privatização da educação superior foi sendo materializada, principalmente por estarmos no regime de repressão (Regime Militar 1964-1985) autoritário, que não garantia as liberdades individuais e, diante do cenário opressor, direcionava a política educacional brasileira, com a redução de investimentos como afirma Martins (1989, p. 34-35):

Aumentou a sua participação na economia nacional, investindo seus recursos em setores de infra-estrutura; a política econômica por ele conduzida não formulava restrições à participação da iniciativa privada na vida econômica do país. Longe disto, várias medidas financeiras, econômicas, cambiais e salariais, por elas patrocinadas, procuravam criar condições propícias para o fortalecimento da grande empresa privada, seja em sua vertente nacional ou estrangeira. Desta forma, a privatização do Ensino Superior, que iria ganhar claros contornos logo em seguida, colocava-se compatível com a lógica do regime implantado.

Perante as discussões sobre a redução dos custos com a Educação Superior, o governo incentivava as instituições privadas para a oferta, desobrigando o estado de investir recursos públicos nesta modalidade. Cabe-nos ressaltar, que os Decretos nº 200 (25 de fevereiro de 1967) e nº 900 (29 de setembro de 1969), retratavam as desobrigações do Estado nos investimentos no Ensino Superior, incentivando a expansão das universidades e faculdades privadas. Silva Jr. e Sguissardi (1999, p. 183) afirmam que:

Duas formas de privatização são postas em prática: a direta, pelo implemento e subvenção, com dinheiro público, a criação mais ou menos indiscriminada de instituições de Ensino Superior privadas, a indireta, através da criação de fundações de direito público ou privado, numa tentativa de o Estado desobrigar-se, do ponto de vista econômico financeiro, da manutenção do Ensino Superior.

Com a expansão do Ensino Superior privado, agravou-se mais ainda a desigualdade em nosso país, onde os menos privilegiados da sociedade não tinham as mesmas oportunidades, item que Brandão (1987, p. 172) diz estar relacionado aos exames de seleção que só selecionam os melhores, e deixam de fora os que mais necessitam da ajuda do estado.

Abrir as suas portas, para que nela ingresse a sociedade real que somos. Sociedade esta que deverá tornar-se o objeto primeiro de estudo dos que aí chegaram, dentro de uma ótica de profunda consonância com as aspirações mais legítimas da maioria da população brasileira, impedida de usufruir dos frutos de seu próprio trabalho no processo de desenvolvimento deste país.

É notório que o processo de seleção exclui uma grande parcela de estudantes ao ensino universitário, já que o governo não garante o acesso a todos dificultando o ingresso e, também, por não ampliar o número de vagas. Analisando historicamente, percebemos que este é um processo mundial, pois as empresas privadas se aproveitam da ausência do estado, para buscar e, também, para oferecer seus serviços, já que o setor público o não faz, ficando a cargo das instituições privadas que buscam flexibilizar a legislação educacional e incentivos fiscais. Tais processos foram ocorrendo durante a reforma universitária, incentivando a ampliação de vagas, se tornando um setor rentável economicamente como aponta Trindade (2001, p. 30), de tal modo que os serviços educacionais passaram a ser tratados como mercadoria.

Investir em Educação Superior tornou-se um dos negócios mais rentáveis e, por isso, o Brasil tornou-se o grande campeão da privatização da Educação Superior na América Latina. No ranking internacional sua posição é o 7º, enquanto os Estados Unidos é o 20º na matrícula no setor privado.

Através dos inúmeros incentivos a população com menor poder aquisitivo, por acreditar que com a ampliação dos níveis de educação podia melhorar as condições de vida, passou a buscar o ensino privado para se qualificar e adquirir os diplomas universitários exigidos pelo mundo do trabalho.

Diante dos dados observados, fica evidente, concordamos com Durham (2005), de que os esforços para a ampliação da oferta e a inserção das novas diretrizes são utilizados, numa perspectiva mercadológica. Assim, com a utilização do ensino como mercadoria a ser comercializada com o intuito de gerar lucros, onde a pesquisa e a extensão que as públicas e confessionais faziam com excelência, já que o estado direcionava inúmeros investimentos de recursos públicos, não mais acontecem devido às dificuldades de ampliação no número de vagas, estas (pesquisa e extensão) ficam, então, direcionadas às instituições privadas com fins lucrativos.

Em virtude da expressiva expansão do Ensino Superior e de pós-graduação no início do período militar, por volta de 1980 até 1989, houveram algumas intervenções significativas tanto no controle quanto na expansão. As instituições passam a ser monitoradas pela qualidade, havendo, inclusive, fechamento de alguns cursos. Corbucci, Kubota e Meira (2016, p. 8), afirmam que:

Ao longo dos anos de 1980, houve um processo de reconcentração de parcela da IES isoladas sob o formato de federação de escolas (faculdades integradas e centros universitários), visando ao fortalecimento das próprias instituições. Por sua vez, o poder público, por intermédio do Conselho Federal de Educação (CFE), tratou de conter essa expansão [...] diversos atos normativos foram baixados com vistas à

suspensão de criação e sustação de cursos superiores. Tais atos tinham como argumento o questionamento da qualidade do ensino ofertado, o que contribuiu para que o número de IES privadas ficasse estagnado entre 1980 e 1989.

Mesmo diante das dificuldades de ampliação e do controle rigoroso na expansão das vagas destinadas aos estudantes menos favorecidos economicamente houve, com a pressão da sociedade civil organizada que buscava o ensino superior público e gratuito exigido através de muitas cobranças, a manutenção de a educação como direito a todos os cidadãos no texto da nossa última Constituição de 1988. Porém, manteve o ensino livre a iniciativa privada adicionando uma nova prerrogativa de que as instituições confessionais e filantrópicas passariam a contar com recursos públicos, onde agora o ensino superior teria três sistemas: público, privado sem fins lucrativos e privado com fins lucrativos. Nesse sentido, Saviani (2010, p. 10) afirma que:

A Constituição de 1988 incorporou várias das reivindicações relativas ao ensino superior. Consagrou a autonomia universitária, estabeleceu a indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão, garantiu a gratuidade nos estabelecimentos oficiais, assegurou o ingresso por concurso público e o regime jurídico único. Nesse contexto a demanda dos dirigentes de instituições de ensino superior públicas e de seu corpo docente encaminhou-se na direção de uma dotação orçamentária que viabilizasse o exercício pleno da autonomia e, da parte dos alunos e da sociedade, de modo geral, o que se passou a reivindicar foi a expansão das vagas das universidades públicas.

Saviani (2010, p. 13), define o período de 1960 até a Constituição de 1988 como “prevalência do modelo napoleônico de universidade na organização e expansão do Ensino Superior no Brasil” onde o Estado marca forte presença na regulação e organização, principalmente nas universidades. Esse modelo vai sendo alterado gradativamente após 1986. Saviani (2010), as aponta como sendo Universidades de Pesquisa e Universidades de Ensino. Foram consagradas pelo então Ministro da Educação Marco Maciel na criação do Grupo Executivo para Reformulação do Ensino Superior (GERES), o que culminou no Decreto 2.306 de 19 de agosto de 1997 que regulamentou o sistema federal de ensino em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

Diante dos baixos investimentos no Ensino Superior, no final dos anos 1980 e início de 1990, oriundos, em sua maioria de acordos internacionais com o Fundo Monetário Internacional (FMI) e Banco Mundial, pois o momento econômico brasileiro não era favorável a investimentos na educação e os governantes da época não tinham interesses de buscar alternativas para ampliar o acesso ao ensino, a rede de Ensino Superior pública gratuita ficou bastante defasada. Isso favoreceu

os grupos educacionais privados com fins lucrativos, principalmente, após o Decreto 2.306/97. Corbucci, Kubota e Meira (2016, p. 9), afirmam que:

Os baixos investimentos realizados pela União na área da educação superior, em grande medida ditados pelo processo de ajuste fiscal dos anos 1990, eram referendados pelas orientações emanadas dos organismos financeiros internacionais, tais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial, pelas quais os gastos em educação nos países em desenvolvimento deveriam limitar-se ao ensino básico. Com isso, aprofundou-se o fosso existente entre a crescente demanda por educação superior e a oferta de vagas pelas IES públicas, abrindo-se, assim, espaço para a expansão do setor privado.

Cabe ressaltar que através do Decreto 2.306/1997, o Ensino Superior acadêmico passa a obter a seguinte classificação, como aponta Saviani (2010, p. 11):

[...] classificação acadêmica das instituições de ensino superior, a distinção entre *universidades* e *centros universitários*. Em verdade, os centros universitários são um eufemismo das universidades de ensino, isto é, uma universidade de segunda classe, que não necessita desenvolver pesquisa, enquanto alternativa para viabilizar a expansão, e, por consequência, a "democratização" da universidade a baixo custo, em contraposição a um pequeno número de centros de excelência, isto é, as *universidades de pesquisa* que concentrariam o grosso dos investimentos públicos, acentuando o seu caráter elitista. Por esse caminho o modelo napoleônico, que marcou fortemente a organização da universidade no Brasil, vem sendo reajustado pela incorporação de elementos do modelo anglo-saxônico em sua versão norte-americana. Nesse modelo a prevalência da sociedade civil enseja um maior estreitamento dos laços da universidade com as demandas do mercado.

Em virtude das mudanças estruturais, percebemos que a introdução do neoliberalismo<sup>12</sup> estava envolvida no Ensino Superior brasileiro, pois, como Saviani (2010) afirma, o novo modelo agora em questão se apropria do ensino, através do aparato estatal, que até então era prioridade, passando para o segundo plano novamente. O ensino foi estruturado através da legislação assim como no período militar para atender às demandas do mercado, possibilitando uma mercantilização do ensino.

Corbucci, Kubota e Meira (2016, p. 9) expressam o aumento significativo no Ensino Superior privado que cresceu vertiginosamente no número de matrículas na graduação que no período de 1990-1994 cuja participação havia se retraído de (62,4% para 58,4%), passando em 2004 para 72 % do número total de matrículas. Segundo os autores:

---

<sup>12</sup> Doutrina desenvolvida em meados do século XX que defende a absoluta liberdade de mercado e uma restrição a intervenção estatal no campo econômico, proporcionando uma participação mínima destinada a atender os serviços essenciais a população como saúde, segurança e educação. (Nota do autor)



O *boom* expansionista do setor privado ocorreu no período 1997-2003, quando então houve crescimento de 132% das matrículas em cursos de graduação presenciais. O crescimento anual das matrículas nesse período oscilou entre 11,4% e 17,5%. De modo semelhante, o número de instituições privadas ampliou-se de 764 IES em 1998, para 1.789 IES, em 2004. Portanto, aumento de 160%, ou seja, maior que o crescimento relativo às matrículas.

Saviani (2010, p. 12), chama a atenção ainda para os grandes grupos corporativos que percebem a educação como mercadoria, abordando também a ampliação que ocorreu nos EUA, que criaram os “departamentos de educação do consumidor”, dos quais fica evidente a concepção mercadológica da educação; e no Brasil o mesmo movimento esteve e está em curso com a ampliação do número de instituições de ensino superior privadas com fins lucrativos.

[...] conforme a previsão de César Souza, vice-presidente da Odebrecht of America sediada em Washington, na Apresentação da edição brasileira do livro de Jeanne C. Meister, “Educação corporativa”, as universidades corporativas que em 1999 eram mil e oitocentas nos Estados Unidos, crescendo no mesmo ritmo ultrapassariam, em 2010, as cerca de quatro mil instituições acadêmicas de ensino superior existentes naquele país. No Brasil as informações disponíveis dão conta de que essa modalidade de educação universitária chegou no final da década de 1990. Se em 1999 as universidades corporativas no Brasil não chegaram a dez, em 2004 seu número já se aproximava de quinhentos.

Diante dos movimentos no Ensino Superior, fica evidente que os acontecimentos internacionais influenciaram significativamente a estruturação e expansão dos cursos de graduação e pós-graduação brasileiros. Os grupos corporativos se apropriam do aparato estatal para facilitar e até flexibilizar as normas para que possam vender seus produtos que, no caso, seria o ensino, descaracterizando a concepção brasileira de formação intelectual crítica que possa contribuir com a sociedade. Passa a formação para o mercado de trabalho, e, atende os anseios dos grandes grupos corporativos educacionais que avançam significativamente ano após ano, em nosso país.

## **2.6 Universidades Católicas no Brasil**

Como já identificamos, o Ensino Superior brasileiro veio tardiamente, seja ele público gratuito ou privado. As universidades privadas, principalmente as católicas, têm seu embrião no Instituto Católico de Estudos Superiores. Brito e Cunha (2009, p. 52-53), afirmam: “funda em 1932 o Instituto Católico de Estudos Superiores – embrião das Universidades Católicas no Brasil”, e a



nós cabe destacar a participação das Universidades Católicas na ampliação do Ensino Superior brasileiro.

Em função do laicismo do Estado, a Igreja Católica estava insatisfeita com alguns posicionamentos durante o governo de Getúlio Vargas, e cria em 1940 “a Faculdade Católica, reconhecida em 1946. Ela foi à primeira universidade privada no país”, denominada posteriormente de Universidade Católica do Rio de Janeiro, que nos dias atuais é denominada Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC Rio). É interessante observar que a Universidade Católica nasce na sede do governo central do Rio de Janeiro (RJ), confirmando a relação entre o Estado e Igreja Católica, já que não eram tão próximos como no século XIX.

Em relação a fontes de estudo que descrevem a criação e organização das Universidades Católicas no Brasil e no Estado de Goiás, temos José Maria Baldino (1991), Zildete Inácio de Oliveira Martins (2010) e Darcy Cordeiro (2010) com pesquisas que são referências na área de estudo.

Com a necessidade de ampliar a oferta do Ensino Superior privado, a Igreja Católica percebe que seria possível aliar os interesses da formação para a qualificação da mão de obra, contribuindo com os mais necessitados, dando oportunidades, pois seriam universidades comunitárias ou confessionais, já que a Igreja teve papel fundamental na educação brasileira durante o período colonial.

Sobre o início das Universidades Católicas (UC) Martins (2010, p. 62) afirma:

No ano de 1933, em Porto Alegre (RS), foi inaugurada a Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas. Também em 1933, as Irmãs Côlegas de Santo Agostino fundaram em São Paulo o Instituto *Sedes Sapientiae* e, no Rio de Janeiro, em 1938, as Irmãs Ursulinas inauguraram o Instituto Santa Úrsula. Vê-se, assim, o processo de rápida expansão do Ensino Superior católico.

A busca pelo espaço educacional reflete no Concílio Plenário Brasileiro presidido por D. Leme, na década de 40, onde o debate se volta para a criação da uma universidade brasileira, como afirma Casali (1995, p. 118):

Para os bispos, a Universidade Católica se configurava em um laboratório no qual se formariam os grandes administradores e profissionais do seu país. Para eles, a Igreja deveria reconhecer sua alma mater, que ensina a todos. E a universidade católica deveria ser o instrumento de irradiação do saber cristão de todas as camadas sociais e construir a formação dos sábios impulsionadores dos programas do conhecimento.

Em 21 de junho de 1940, foi fundada a Sociedade Civil Faculdades Católicas no Rio de Janeiro, tendo reconhecimento de Universidade em 15 de janeiro de 1946, homologada pelo Decreto nº 21.968 (21 de outubro de 1946).

Martins (2010, p. 64) aponta fatos relevantes devido à estratégia da Igreja Católica de ampliar a formação intelectual, principalmente com o Centro D. Vital que “pode ser considerado um núcleo aglutinador de intelectuais católicos influentes dentro da sociedade brasileira, capazes de formular propostas e alternativas que atendessem a ideologia católica”, inclusive influenciando em 1946, à fundação da Associação de Educação Católica (AEC).

Em virtude da atuação na sociedade, a Igreja Católica conseguiu ampliar seus estabelecimentos de ensino, já que a política educacional brasileira se justificava em não ampliar o número de vagas em universidades públicas e gratuitas, alegando falta de recursos para investimentos.

Em relação à ampliação das Universidades Católicas, Boaventura (1989, p. 187) afirma que foram criadas entre 1940 e 1961 onze universidades entre elas: PUC/Rio de Janeiro (1940); PUC/São Paulo (1946); PUC/Rio Grande do Sul (1948); Universidade Católica de Pernambuco (1952); PUC/Campinas (1955); PUC/Minas Gerais (1958); Universidade Católica de Goiás (1959); Universidade Católica do Paraná (1960); Universidade Católica de Pelotas (1960); Universidade Católica de Salvador (1961); e Universidade Católica de Petrópolis (1961). Fica evidente que a Igreja Católica amplia, significativamente, o número de matrículas e vagas, enquanto as públicas não cresciam, na mesma proporção, ficando a cargo do Governo Federal repassar recursos públicos e incentivos fiscais em troca de vagas sociais<sup>13</sup>, destinadas a atender aos que não tinham condições de pagar pelos estudos neste nível de ensino.

Em relação às instituições Católicas que estão em funcionamento, no Brasil nos dias atuais, Jesus (2016) realiza um estudo comparando e classificando em comunitárias, filantrópicas ou confessionais. O levantamento teve como fonte a base de dados do Governo Federal no site e-mec e da Associação Brasileira de Universidades Comunitárias (ABRUC). Diante dos dados percebemos que a igreja ampliou o número de Universidades no Brasil, cumprindo o papel social de dar

---

<sup>13</sup> Eram vagas destinadas à população que não tinha condições de arcar com os custos das mensalidades, porém a instituição recebia incentivos fiscais do governo que subsidiava os valores. (Nota do autor)

oportunidades à comunidade carente com vagas sociais e contribuindo significativamente com a ampliação e expansão do Ensino Superior brasileiro.

**Tabela 1 - Universidades Católicas Brasileiras**

Nº	Instituição	Sigla	UF
01	Pontifícia Universidade Católica de Campinas	PUC CAMPINAS	SP
02	Pontifícia Universidade Católica de Goiás	PUC GOIAS	GO
03	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	PUC MINAS	MG
04	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	PUC SP	SP
05	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	PUC PR	PR
06	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	PUC-RIO	RJ
07	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do sul	PUCRS	RS
08	Universidade Católica de Brasília	UCB	DF
09	Universidade Católica de Pelotas	UCEBEL	SP
10	Universidade Católica de Pernambuco	UNICAP	PE
11	Universidade Católica de Petrópolis	UCP	RJ
12	Universidade Católica de Santos	UNISANTOS	SP
13	Universidade Católica do Salvador	UCSAL	BA
14	Universidade Católica Dom Bosco	UCDB	MS

Fonte: JESUS, 2016, p. 191-192. (Adaptada pelo autor, 2018)

Em relação à ampliação da demanda do Ensino Superior Boaventura (1989, p. 187), salienta que o ingresso da Igreja Católica como mantenedora de universidades define claramente o processo de expansão das universidades privadas, principalmente, as Católicas. Boaventura chama a atenção para os interesses das privadas, já que as públicas teriam uma perspectiva um pouco distinta em relação aos interesses do capital.

A expansão da Universidade, através da Igreja Católica, modifica o quadro e se torna fato muito relevante por que: a) em primeiro lugar, resolve o problema do Estado. b) em segundo lugar, não se trata de mera investida privatizante com fins

lucrativos, mas da montagem de um sistema, com uma proposta e uma visão de mundo bem diferente das Universidades estatais.

Lima (2003, p. 29) aponta algumas considerações relevantes sobre as mudanças significativas, no Ensino Superior, relacionadas às Instituições Católicas com a Lei 4.024 de 1961.

Em 1961, houve a promulgação da Lei n. 4.024, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que provocou mudanças significativas em Ensino Superior brasileiro, explicitando as divergências que havia na relação Igreja/Estado no plano educacional, mesmo com a participação de representantes da Igreja no Conselho Federal de Educação. Tais divergências se referiam à defesa da liberdade do ensino contra o monopólio do Estado, à defesa da escola particular e à distribuição de verbas públicas às escolas confessionais. Utilizando-se dos trabalhos de parlamentares católicos, a Igreja conseguiu na LDB/61 apoio ao ensino particular e ao desenvolvimento técnico das escolas católicas, estimulando o aperfeiçoamento do seu quadro de pessoal docente.

Em virtude do aumento expressivo de Universidades Católicas e de atendimento, Martins (2010, p. 70) aponta alguns dados relevantes da questão orçamentária, que apesar de serem recursos públicos foram destinados às privadas.

[...] onerar a sociedade civil, embora por alguns anos o Estado tenha coberto parte do déficit orçamentário de algumas dessas universidades católicas, conforme se vê a seguir: em 1961, a Universidade Católica de Pelotas teve 62,7% subsidiados e, em 1962, a PUC de São Paulo foi contemplada com 76,4%. No ano de 1969, a universidade Católica de Goiás recebeu repasse do Poder Público que cobriu 97% de seu déficit.

Identificamos que o plano do Governo Federal de ampliar o número de vagas no Ensino Superior estava acontecendo, porém, não era em instituições de ensino públicas, mas sim, nas instituições privadas. Os investimentos eram significativos e deveriam ser investidos em instituições privadas, aponta Martins (2010).

Cabe mencionar que as Universidades Católicas buscam agregar o saber científico, aliado às mudanças sociais em que as ideias ocorram, para no âmbito da Universidade, contribuir com a formação intelectual para as mudanças na qualidade de vida voltada ao cidadão, valorizando a cultura e especificidades da doutrina cristã, sem, contudo, cercear o saber científico debatido e produzido dentro dos espaços universitários.

## 2.7 Ensino Superior em Goiás: breve histórico (1847 - 2000)

A ampliação e consolidação do Ensino Superior, no Estado de Goiás, não foi muito diferente daquela ocorrida no restante do Brasil. Para Baldino (1991, p. 53), houveram muitas dificuldades na sua implantação. Ocorre no final do século XIX, com a criação do *Lyceo*, em 1847 com o ensino propedêutico e a primeira experiência de Ensino Superior, em Goiás, com a implantação da Academia de Direito de Goiás, em 1898, sendo oficializada pelo governo em 1903. “Nasce o Ensino Superior sob a forma de Academia, com caráter profissionalizante e expressão do projeto educacional do Estado para a formação de seus quadros burocrático-jurídicos.”

Em relação à criação da primeira instituição de Ensino Superior (IES) goiana, o então vice-presidente do Estado de Goiás, o senhor Bernardo Antônio de Faria Albernaz sanciona a lei nº 186, em 13 de agosto de 1898, que registra a primeira IES na atual Cidade de Goiás, que até então era capital do estado, no período.

Em relação à Academia de Direito em Goiás, Baldino (1991, p.54), afirma:

A Academia esteja inserida num Estado de pouca relevância nacional, num momento de tímidas condições de infraestrutura e desenvolvimento regional, trata-se de uma das primeiras do país, sendo precedidas pelas de Recife, São Paulo, Salvador, Rio de Janeiro e Belo Horizonte que no momento representavam os polos mais dinâmicos da economia nacional.

Em virtude do prestígio do curso de Direito implantado em Goiás, apesar da pouca expressividade em nível nacional, era o único ofertado dentro do Estado. Foi utilizado pelas elites locais como sinônimo de prestígio regional, na formação de profissionais liberais, cabe ressaltar que neste momento era muito distante do Distrito Federal<sup>14</sup>, contribuindo para a formação dos altos cargos do judiciário goiano como afirma Alves (2000, p. 31): “[...] a Academia esteve duplamente submetida ao poder político goiano, enquanto instituição mantida pelo estado e também pelo papel de formação dos altos cargos do judiciário”.

Diante do crescimento econômico em nível nacional, nas primeiras décadas do século XX, houve um elevado crescimento na área educacional que tinha por a principal característica atender a

---

<sup>14</sup> Neste caso nos referimos ao Rio de Janeiro que até então era a capital federal da república brasileira. (Nota do autor)

elite regional com a qualificação de profissionais liberais<sup>15</sup>. Em relação à ampliação do Ensino Superior em Goiás, nas três primeiras décadas, Baldino (1991, p. 56) afirma:

a) ensino jurídico iniciado com a Academia de Direito em 1903, de natureza estadual. b) ensinos de farmácia e odontologia iniciados em 1922 e 1923 respectivamente pela Escola de Pharmacia e Odontologia (a escola de pharmacia foi fundada em 29 de março de 1922 e a de Odontologia em 09 de abril de 1923). Parece tratar-se de uma instituição de natureza estadual vez que é subvencionada com recursos orçamentários do Estado e consta das mensagens presidenciais encaminhadas anualmente ao Congresso Legislativo.

Vale ressaltar que após a transferência da capital de Goiás para Goiânia em 1937, a expansão do Ensino Superior no Estado teve impulso, Dourado (2001, p.43), diz que: “a consolidação do Ensino Superior no Estado, será então contemporânea à configuração de Goiânia como polo urbano comercial”. Baldino (1991, p. 63) afirma que:

À medida que Goiânia – a nova capital do estado – vai se constituindo e configurando como um novo centro urbano comercial, no plano de infraestrutura, a educação superior se fez presente. Afinal essa área, praticamente estável por mais de três décadas, sofre impulsos consideráveis que não somente lhe trouxeram ampliação, como também diversificação. Ainda sustentada pela velha noção de Ensino Superior voltado à formação profissional (não projeto de universidade), novas iniciativas emergem.

Apesar do grande prestígio regional da Academia de Direito de Goiás, ela foi fechada provisoriamente por meio do Decreto nº 2.581, de 18 de dezembro de 1909, aprovado pelo Congresso Legislativo e pela Lei nº 362, de 30 de junho de 1910, como afirma Chaves (2011, p. 48).

Para Baldino (1991), com a nova capital de Goiás (Goiânia), são instaladas a Escola de Enfermagem em 1944, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de *Goyaz* em 1949, ambas mantidas pela Arquidiocese de Goiânia. Movimentavam as discussões em torno da criação de uma Universidade no Estado, que até então não possuía, pois o que existia era um conjunto de Faculdades isoladas que formavam profissionais para atender as diversas profissões.

Diante da crescente demanda de Ensino Superior no estado e dos programas de expansão em nível nacional, aliados à privatização, Carvalho (2013, p. 64) utiliza-se dos estudos de Baldino (1991) sobre os inúmeros embates entre os defensores do ensino público e privado.

---

<sup>15</sup> O termo se refere àqueles profissionais que trabalham por conta própria, que no senso comum definimos como patrões de si mesmos. (Nota do autor)

De um lado a Igreja Católica com a criação, em 1959, da Universidade de *Goyas* de caráter privado que posteriormente, em 1972, seria denominada Universidade Católica de Goiás e, de outro a maçonaria que defendeu a criação de uma universidade pública e laica, sendo a Universidade Federal criada em 1960. Os estudos de Baldino (1991) identificaram ainda que a criação das duas primeiras universidades em Goiás ocorreu pela aglutinação de IES isoladas já existentes.

Em virtude dos vários debates sobre o Ensino Superior goiano, Oliveira, Amaral, Lemos e Dourado (2006, p. 26) afirmam que foram produtivos e proporcionaram a consolidação das principais universidades goianas que atualmente são referências nos estudos relacionados ao Ensino Superior em nível nacional. Para os autores:

[...] a década de 1950 foi marcada por intensos embates entre os defensores do ensino público e do privado. Como resultante desse processo tem-se a criação da Universidade Católica de Goiás (UCG), em 1959, e da Universidade Federal de Goiás (UFG), em 1960, primeira universidade federal criada na região centro-oeste.

Como já percebemos, a ampliação do Ensino Superior em Goiás, se dá, significativamente, após a transferência da capital, com inúmeros incentivos governamentais, já que há grande demanda por qualificação da mão de obra para se trabalhar nas indústrias brasileiras. Em relação à ampliação do Ensino Superior principalmente na década de 1960, Carvalho (2013, p. 64) afirma:

A década de 1960 ainda contou com a criação de outras IES em Goiás; em Anápolis foram criadas a Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão, em 1961, de caráter privado, a Faculdade de Ciências Econômicas, estadual e pública, em 1969 e a Faculdade de Direito de Anápolis, de natureza particular, pertencente à Igreja Evangélica. Em Goiânia, em 1962, foi criada a Faculdade de Educação Física do estado de Goiás, pública e estadual.

Em virtude do atraso na criação das IES em Goiás, Dourado (2001, p. 26) afirma que: “Em Goiás, o que vai ocorrer é a estruturação do Ensino Superior, recém-organizado em ensino universitário.” Fica evidente que as universidades goianas já iniciaram suas atividades científicas com as características universitárias, pois foram criadas através da união de faculdades isoladas que modificaram somente a nomenclatura de faculdades para Universidades, o que seria o marco da estruturação do ensino superior em Goiás.

Diante dos avanços no Ensino Superior de 1959 até 1973, as Universidades e Faculdades no Estado de Goiás estavam assim constituídas: Universidade Católica de Goiás (UCG, 1959); Universidade Federal de Goiás (UFG, 1960); Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão (1961) e



Faculdade de Direito (1967) – Associação Educativa Evangélica; Faculdade de Ciências Econômicas de Anápolis (Facea, 1962); Fundação de Ensino Universitário de Rio Verde (Fesurv, 1973); Faculdade Anhangüera de Ciências Humanas (FACH, 1973).

Baldino (1991), afirma que não houve crescimento significativo das instituições em 1970, pois, o estado contava com quatro instituições públicas sendo uma Federal e três estaduais contra sete privadas.

Ferreira e Nepomuceno (2006, p. 3), realizam um breve histórico do Ensino Superior em Goiás, nomeando e descrevendo o período de 1980, bem como o movimento expansionista do ensino privado no estado, enfatizando a “municipalização” das instituições recém-criadas.

Na década de 1980, ocorreu em Goiás um movimento de interiorização do ensino superior, mediante um processo de privatização do público por intermédio das fundações municipais. Nesta década, a Faculdade Anhangüera direcionou seu interesse também para o interior do Estado, visando expandir-se, uma vez que já possuía uma demanda assegurada para seus cursos na Capital. Dessa compreensão surgiu a idéia de implantar uma *universidade multicampi*. Para esse fim, alguns mentores da mantenedora da Faculdade Anhangüera (Associação Goiana de Ensino - AGE) fundaram mantenedoras e faculdades mantidas em três cidades: Associação Catalana de Ensino — Centro de Ensino Superior de Catalão; Associação Jataiense de Ensino — Centro de Ensino Superior de Jataí; e Associação Educacional do Planalto Central — Faculdades Integradas do Planalto Central (Luziânia). Este conjunto de *organizações* foi compreendido como “instituições” de ensino superior, criadas pelo poder público municipal por meio das fundações municipais e administradas por associações privadas [...].

Fica evidente que as faculdades privadas estavam buscando expandir sua atuação assim como as públicas propostas no governo de Íris Rezende, mencionadas por Baldino (1991).

Um dado interessante que Dourado (1997, p. 110) afirma, em sua tese, é o avanço no Ensino Superior através de fundações municipais que se constituíram em três modelos de privatização do ensino público, na década de 1980: 1-instituições de ensino superior públicas não-gratuitas, mantidas e administradas por fundações educacionais municipais; 2-instituições de ensino superior públicas e gratuitas mantidas pelo poder municipal; 3-instituições de ensino superior criadas pelo poder municipal e administradas por associações de ensino privadas.

Para Baldino (1991, p. 132) o avanço significativo veio na década de 1980 com o processo de interiorização após 1983, com o governo de Íris Rezende de Machado (1983-1987), que buscava ampliar o acesso ao Ensino Superior e manter os acordos firmados em campanha, a saber:



[...] é importante ressaltar que em tais ações, o Governo Estadual, particularmente o referente ao Iris Rezende Machado (1983-1987) – cognominado de – O Povo no Poder, caracterizou-se como o mais ousado. Houve muito mais barulho no número de instituições criadas em Lei do que propriamente o fato e dimensão daquelas efetivamente instaladas.

Como inúmeras iniciativas e acordos realizados com os diversos segmentos da sociedade, a proposta de expansão de faculdades no Estado ocorreu sem o devido planejamento causando, inclusive, a criação de faculdades, das quais Dourado (2001) afirma terem sido criadas somente no papel (com leis estaduais publicadas e aprovadas), porém, não foram implantadas. Apesar da expansão não ter sido atendida em sua amplitude, “o grande *rush* expansionista do Ensino Superior em Goiás é registrado inegavelmente no governo de Iris Rezende”, como afirma Baldino (1991, p. 142). Confirmado por Dourado (2001, p. 68), sabe-se que:

Muitas autarquias estaduais, apesar de criadas por lei, não foram implantadas. Essa expansão acelerada ocorreu, sem dúvida, alicerçada em apelos e compromissos eleitoreiros, em que, os critérios técnicos eram negligenciados pelos setores responsáveis pela fiscalização de escolas, sobretudo pelo Conselho Estadual de Educação. De maneira geral, a implementação dessas faculdades se deu de modo insatisfatório, sem condições básicas para o seu real funcionamento. Em muitos casos com espaços físicos provisórios, com ausência de um plano de carreira e de qualificação dos docentes e, ainda com carência total ou improvisação de espaço para o funcionamento de bibliotecas. Essas escolas, em sua maioria, dispunham de pessoal docente insuficiente e pouco qualificado.

Percebemos que a ampliação do Ensino Superior além de ser tardio veio sem planejamento, visando atender os acordos políticos locais, sem acompanhamento que viesse a contemplar as necessidades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão, pois as poucas faculdades que entraram em atividade funcionavam de forma precária. Segundo Dourado (2001) eram planejadas na forma de atender fins eleitorais através de atos e decisões políticas do modo como definiu Baldino (1991, p. 187): “Na sua conformação há evidentes sinais de articulação, organização e cumplicidade, não como manifestação de algo arquitetado burocraticamente, mas consentido na ação prática.

A necessidade de definir o que é público do que é privado como aponta Bortolanza (2017, p. 7) demonstra:

A notória forma de gerir voltada aos interesses individuais, partidários, ou na preservação do poder pelos gestores da época, camuflaram os interesses do Estado [...] administrar é gerir interesses, segundo a lei, a moral e a finalidade dos bens entregues à guarda e conservação alheia. Se os bens e interesses geridos são individuais, realiza-se a administração particular. Se são da coletividade, realiza-se

administração pública. [...] Administração Pública é a atividade dinâmica do Estado, planejando, dirigindo e executando as atividades que visam o bem comum, consistindo, portanto, no conjunto das funções necessárias aos serviços públicos em geral.

Fica evidente que o administrador do Estado de Goiás Íris Rezende de Machado (1983-1987), não cumpria os preceitos básicos da administração pública, visto que utilizava do poder político e administrativo para atender os interesses locais partidários com a criação e autorização de faculdades, no interior do Estado.

Assim, como no restante do país, as Universidades no Estado de Goiás foram rearranjos que puderam contribuir com a formação do status universitário; porém, as instituições já estavam em pleno funcionamento.

## **2.8 Criação da Universidade Católica de Goiás (1958 - 2017)**

A criação da Universidade Católica de Goiás (UCG) cuja nomenclatura foi até 2009 e atualmente é denominada como Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), tem uma história marcada de significativos avanços, no Ensino Superior no Estado de Goiás.

A UCG consolidou suas características como instituição Católica e comunitária de Ensino Superior no Estado de Goiás, que foram reconhecidas pela Santa Sé como Pontifícia Universidade Católica de Goiás, em 2009. Em 24 de dezembro de 2009, a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação do Brasil publicou no Diário Oficial da União nº 246, a Portaria nº 1.747 de 23 de dezembro de 2009, com o reconhecimento oficial da PUC Goiás.

A criação e estruturação da UCG foi objeto de estudo da dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG) por João Oliveira Souza em 1999, com o título: “Criação e Estruturação da Universidade Católica de Goiás: Embate entre o público e privado - 1940 - 1960”.

O percurso histórico relacionado à criação da Universidade, perpassa pela estratégia da própria Igreja Católica no plano de expansão, principalmente relacionada ao atendimento à sociedade com conhecimentos científicos aliados à doutrina da própria Igreja, disponível no Plano de Desenvolvimento Institucional (PUC Goiás-PDI 2017-2027, p. 14) da própria Universidade:

D. Emmanuel Gomes de Oliveira lançou, durante o Primeiro Congresso Eucarístico, realizado em Goiânia, em 1948, o projeto de criação, em Goiás, de uma universidade católica. No mesmo ano, instituiu-se a Sociedade de Educação e Ensino de Goiás, com a responsabilidade de dirigir os estabelecimentos de ensino médio e fundamental da Mitra Diocesana, de instalar e manter a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e fundar a Universidade do Brasil Central. Deu-se então, início à formação do núcleo universitário composto de faculdades ou escolas criadas e mantidas pela Igreja Católica goiana. No final daquela década, as condições históricas surgidas com a iminente inauguração de Brasília e transferência do governo para o Planalto Central criaram a necessidade de formar quadros que viabilizassem o Plano de Metas do Governo Federal e o desenvolvimento decorrente.

A estratégia de fortalecer a Igreja Católica no Estado de Goiás, fica evidente na concepção de D. Emmanuel Gomes de Oliveira, que é considerado por alguns historiadores goianos como o “Bispo da Nova Cristandade” como afirma Vaz (1997, p. 190). Sua atuação na Igreja, aliado ao prestígio e respeito na comunidade goiana, busca renovar e fortalecer a missão da Igreja Católica como menciona Vaz (1997, p. 198):

Sua atuação como bispo e depois como Arcebispo objetivou o desenvolvimento da Igreja como um toda a implementação da congregação salesiana e a projeção de uma pessoa em busca de prestígio e destaque social. A restauração foi o objetivo maior que buscou, conseguindo alcança-la através de estratégias diversas. A igreja em Goiás, sob sua gestão, principalmente entre 1946 e 1955, viveu um grande período de glória.

As conquistas de D. Emmanuel Oliveira, principalmente no campo educacional tiveram resultados expressivos no Estado de Goiás que segundo Lima (2003, p. 52), a criação da Santa Casa de Misericórdia, posteriormente espaço a ser utilizado pela Escola de Enfermagem: a Irmandade da Sociedade São Vicente de Paulo, responsável pela implantação da Escola de Enfermagem (1944) e da Faculdade de Farmácia e Odontologia (1947).

Os esforços de D. Emmanuel Oliveira para a criação de uma Universidade em Goiás vieram após o 1º Congresso Eucarístico de Goiânia, em julho de 1948, segundo consta no PUC Goiás - PDI 2017, já que era estratégia de ampliação das ações católicas em nível nacional. O planejamento foi lançado em junho de 1946, no Manifesto do Episcopado Brasileiro de Ação Social, já que o destaque deveria ser o papel dos intelectuais e universitários cristãos católicos, na sociedade.

Diante dos esforços para a criação da primeira Universidade em Goiás, D. Emmanuel não participou da criação, pois faleceu em 1955, mas suas articulações anteriores foram fundamentais à consolidação da UCG. A necessidade de ampliar a expansão da Educação Superior brasileira, os

planos de qualificar a mão de obra e ampliar a oferta do Ensino Superior no Estado, influenciaram na criação da Arquidiocese de Goiânia em 1956, sendo D. Fernando Gomes dos Santos nomeado o primeiro arcebispo, marcando o início de uma nova fase da Igreja Católica em Goiás, como afirma Duarte (1996, p. 19-20):

D. Fernando foi o homem que apoiou os esforços para a construção da nova capital federal e que ajudou na implantação da Igreja, em muitos pontos do Estado de Goiás e até no novo Distrito Federal. E apareceu como um homem talhado para entabular o diálogo da Igreja com o mundo moderno. [...] O Arcebispo não se ateuve à idéia de um mundo imutável, ou uma visão negativa de processo, apreciou os frutos da “ciência” e da “técnica” [...] mostrou ter uma compreensão histórica da Igreja.

Em virtude dos esforços para a criação da Universidade de Goiás e do empenho agora da Arquidiocese de Goiânia representada por D. Fernando, buscavam alternativas que viabilizassem a ampliação do Ensino Superior em Goiás, sendo autorizada a criação da Universidade de Goiás que posteriormente passa se chamar Universidade Católica de Goiás (UCG), entidade pública sem fins lucrativos, cuja mantenedora seria a Sociedade Goiana de Cultura (SGC) que até os dias atuais é a mantenedora, a respeito da história institucional da universidade descrita no PUC Goiás - PDI (2017, p. 14-15).

Em 1957, o primeiro arcebispo de Goiânia, Dom Fernando Gomes dos Santos, consultou os superiores da Companhia de Jesus, em Roma, para confiar aos padres jesuítas a gestão da futura universidade. Com a função de mantenedora da futura universidade, a Arquidiocese de Goiânia constituiu, em 1958, a Sociedade Goiana de Cultura (SGC).

Com a assinatura do Decreto Presidencial nº 47.041, em 17 de outubro de 1959, (BRASIL, 1959) foi criada a então chamada Universidade de Goiás, primeira instituição de educação superior do Centro-Oeste, confirmando e marcando a presença da Igreja Católica na área de ensino e sua contribuição no desenvolvimento da região.

A Universidade de Goiás nasceu, como muitas universidades brasileiras, da incorporação ou do agrupamento de faculdades e escolas isoladas. Seu núcleo básico foi: a Escola de Enfermagem São Vicente de Paula (fundada em 1949); a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (1948); a Faculdade de Ciências Econômicas (1951); a Escola Goiana de Belas Artes (1952) e a Faculdade de Serviço Social (1957). Em 1959 foi criada a Faculdade de Direito e, em 1968, a Faculdade de Arquitetura, vinculada à Escola de Artes.

Como podemos perceber, foram inúmeros os esforços para a criação da Universidade que só aconteceu em virtude de diálogo entre os membros da Igreja Católica de Goiás que viabilizaram

apoio no campo político, de alguns setores da sociedade que demonstraram a necessidade de implantação da Universidade de Goiás. Vaz (1997, p. 33), afirma que:

O projeto da universidade foi principalmente conduzido pelo Arcebispo e pelo Pe. Nacca, contando com o decidido apoio do presidente Juscelino Kubitschek, do ministro de Educação Clóvis Salgado, do Diretor do Ensino Superior Jurandir Lodi, e do bispo-auxiliar do Rio de Janeiro, D. Helder Câmara, com grande influência então do Ministério da Educação. Registram os documentos da época a ferrenha oposição ao projeto da parte da UEE – União Estadual dos Estudantes e de vários grupos que não se identificavam com o projeto. O trabalho paciente e decidido coroou-se de êxito em 17 de outubro de 1959, com o decreto presidencial n.47.042, que criava a Universidade de Goiás, primeira instituição universitária do Brasil Central. No dia 8 de dezembro de 1959, o Pe. Nacca foi designado reitor da nova Universidade.

Em relação às disputas de movimentos favoráveis a implantação da Universidade pública e gratuita no Estado, como menciona Vaz (1997) ficava evidente, pois diante do período democrático, com direito a livre manifestação, que foi drasticamente alterado com o Golpe de 1964 com a implantação da Ditadura Militar que durou até 1985. Assim como os defensores da educação pública gratuita existiam movimentos organizados defensores do ensino privado como a Associação de Educação Católica (AEC) e da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

Diante as disputas pela educação no Estado de Goiás, o então presidente Juscelino Kubitschek (JK) atendeu ao pedido de D. Fernando e dos seus apoiadores, proporcionando a criação da primeira Universidade do Centro-Oeste, de direito privado sem fins lucrativos, proporcionando a disseminação dos valores éticos e morais do cristianismo, representadas pela Igreja Católica.

Cordeiro (2010, p. 59) chama atenção para os acordos entre a Igreja Católica e o Estado, que mantinha no “projeto da Universidade do Brasil Central, o Estado de Goiás doaria terrenos para a construção do campus da universidade”, possibilitando a “formação de um patrimônio para a Sociedade Goiana de Cultura, pois o Estado doou áreas em torno da Praça Universitária”.

Fica evidente que o momento de expansão do Ensino Superior era impulsionado pelo incentivo tanto de entidades privadas quanto públicas; cabia os movimentos sociais dialogarem e lutar para que as oportunidades fossem para toda sociedade.

Em relação à criação da Universidade de Goiás, Cordeiro (2010) apresenta uma tabela que identifica as junções, proporcionando uma nova organização institucional para efetivação da primeira Universidade do Centro-Oeste.

**Tabela 2 - Lista de faculdades, criação e reconhecimento e respectivos cursos que formaram a Universidade de Goiás - 1944 a 1959**

<b>Unidades incorporadas</b>	<b>Ano de criação</b>	<b>Ano de reconhecimento</b>	<b>Cursos</b>
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras	1948	1952	Geografia, História, Matemática, Física, Letras Vernáculas, Letras Modernas e Pedagogia
Faculdade de Ciências Econômicas	1951	1955	Ciências Econômicas, Ciências Contábeis e Administração de Empresas.
Faculdade Goiana de Belas Artes	1952	1959	Pintura, Escultura e Professorado de desenho.
Faculdade Goiana de Direito	1954	1959	Direito
<b>Unidades agregadas</b>			
Faculdade de Enfermagem São Vicente de Paula	1944	1955	Enfermagem
Faculdade de Serviço Social	1957	1959	Serviço Social

Fonte: Secretaria Geral da UCG (CORDEIRO, 2010, p. 60)

Diante do quadro acima, percebemos que os esforços de D. Fernando foram concretizados com a criação da Universidade Católica de Goiás (UCG). Apesar da união de várias faculdades, agregadas ou incorporadas, o intuito era fortalecer a ciência e disseminar a ideologia católica, proposta principalmente da CNBB e ABEC e da própria administração da Arquidiocese de Goiânia, que estavam previstas no projeto de expansão da Igreja Católica no Concílio de Vaticano II<sup>16</sup>.

Após a criação da Universidade (1959), percebemos que D. Fernando, à frente da Arquidiocese de Goiânia, buscava fortalecer a relação das práticas pedagógicas com a doutrina Católica; cabe ressaltar que o papel político de D. Fernando foi fundamental para a criação da

<sup>16</sup> Foi uma série de conferências realizadas entre 1962 e 1965, consideradas o grande evento da Igreja Católica no século XX, cujo objetivo era modernizar a Igreja e atrair os cristãos afastados da religião, o papa João XXIII convocou os bispos de todo mundo para encontros, debates e votações no Vaticano, sobre os rituais da missa, deveres dos padres, liberdade religiosa e principalmente a relação da Igreja com os fiéis e os costumes, cujo resultado modificou as práticas da Igreja Católica no mundo contemporâneo e os resultados foram publicados 16 documentos com os resultados do Concílio. (Nota do autor).

Universidade que incentivou posteriormente a criação da Universidade Federal de Goiás (UFG), no ano seguinte.

A administração da Universidade Católica no início era pela própria Arquidiocese que nomeada o Reitor; da criação até 1985 foram cinco padres, cada um com características administrativas próprias. A lista dos reitores de 1959 até a presente data (Fevereiro de 2019) que ora apresentamos, foi organizada por Cordeiro (2010), com algumas adaptações feitas por nós:

**Tabela 3 - Lista dos reitores da UCG/PUC Goiás e períodos de Gestão Universitária**

<b>NOME DO REITOR</b>	<b>PERÍODO</b>
Padre Paulo de Tarso Nacca S.J.	1959 a 1962
Padre Ormindio Viveiros de Castro S.J.	1963 a 1967
Padre Cristóbal Álvares Garcia S.J.	1968 a 1973
Padre José Carlos de Lima Vaz S.J.	1973 a 1979
Padre José Pereira de Maria	1979 a 1985
Professor Pedro Wilson Guimarães	1985 a 1988
Professor Dario Nunes Silva	1988 a 1989
Professor Ivo Mauri	1989 a 1994
Professora Clélia Brandão Alvarenga Craveiro	1994 a 2001
Professor Marisvaldo Cortez Amado	2001 a 2002
Professor Wolmir Therézio Amado	2002 a 2019

Fonte: Dados extraídos de Cordeiro 2010. (Adaptada pelo autor, 2019).

Cabe mencionar que os reitores da Universidade são indicados diretamente pelo Arcebispo da Diocese de Goiânia, com raras exceções onde a comunidade acadêmica pode eleger o reitor de 1985 a 1994. Cordeiro (2010, p. 61) menciona que “os reitores dos primeiros 20 anos da Universidade Católica de Goiás foram jesuítas”.

Atualmente a Universidade conta com a seguinte estrutura organizacional, segundo a Publicação da PUC VC nº 27 de agosto de 2017, onde podemos identificar a expansão no Ensino

Superior em Goiás, que apesar de nascer grande, nos dias atuais conta com inúmeros cursos de graduação, especialização, mestrados e doutorados.

**Tabela 4 - Estrutura Organizacional da PUC Goiás em 2017**

<b>Escolas</b>	<b>Cursos vinculados</b>
Escola de Artes e Arquitetura	Arquitetura e Urbanismo; Design;
Escola de Ciências Agrárias e Biológicas	Biologia; Zootecnia; Mestrado em Genérica;
Escola de Ciências Exatas e da Computação	Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Ciências da Computação; Engenharia da Computação; Física; Matemática; Química;
Escola de Ciências Médicas, Farmacêuticas e Biomédicas	Biomedicina; Farmácia; Medicina; Mestrado em Ciências Ambientais e Saúde;
Escola de Ciências Sociais e da Saúde	Enfermagem; Fisioterapia; Gastronomia; Nutrição; Fonoaudiologia; Psicologia; Serviço Social; Mestrado e Doutorado em Psicologia; Mestrado em Atenção à Saúde; Mestrado em Serviço Social;
Escola de Comunicação	Jornalismo; Publicidade e Propaganda;



Escola de Direito e Relações Internacionais	Direito; Relações Internacionais;
Escola de Gestão e Negócios	Administração; Ciências Aeronáuticas; Ciências Contábeis; Ciências Econômicas; Mestrado em Desenvolvimento e Planejamento Territorial;
Escola de Engenharia	Engenharia de Alimentos; Engenharia Ambiental; Engenharia Civil; Engenharia de Controle e Automação-Mecatrônica; Engenharia Elétrica; Engenharia de Produção; Mestrado em Engenharia de Produção e Sistemas;
Escola de Formação de Professores e Humanidades	Educação Física; Filosofia; Geografia; História; Letras; Pedagogia; Teologia; Mestrado e Doutorado em Educação; Mestrado e Doutorado em Ciências da Religião; Mestrado em Letras; Mestrado em História;
Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia	Arqueologia

PUC VC, Agosto de 2017, p. 18. (Adaptada pelo autor, 2018)

Percebemos que a Universidade contava com 43 (quarenta e três) cursos de graduação em funcionamento em 2017, nas diversas áreas do saber científico, bem como 11 (onze) cursos de mestrado e 03 (três) de doutorado, além das inúmeras especializações. O quadro atual mostra o quanto a Universidade cresceu de forma significativa em relação a 1959, quando foi criada e se

consolidou como instituição filantrópica atendendo estudantes de várias partes do país que se encontram na Universidade uma oportunidade de qualificação.

Percebemos que a trajetória da UCG/PUC Goiás é marcada pela consolidação da primeira Universidade do Centro-Oeste, e que, ao longo dos anos, vem proporcionando inúmeras conquistas à comunidade com Ensino Superior aliado à concepção da Igreja Católica.

### **CAPÍTULO 3: O CURSO DE MESTRADO EM HISTÓRIA DA PUC GOIÁS: HISTÓRIA EM MOVIMENTO DOS SEUS 10 ANOS**

Neste capítulo, baseado na revisão da literatura e, dialogando com os estudiosos da área, procuramos apresentar a história dos cursos de pós-graduação no Brasil, disponíveis nos portais de acesso público da Capes. No segundo momento apresentamos um panorama dos cursos de mestrados e doutorado em História no Brasil que estão em funcionamento. Posteriormente, realizamos uma análise das condições que antecederam a criação do curso de Mestrado em História da PUC Goiás, desde o panorama das condições políticas do PNPG e os desafios enfrentados após sua aprovação. Buscamos contribuir com uma análise crítica sobre o próprio curso, identificamos alguns detalhes do curso tais como o corpo discente e docente e, por fim realizamos uma breve perspectiva sobre a importância do curso de mestrado para o professor-pesquisador em História.

#### **3.1 História da Capes e da pós-graduação no Brasil**

A literatura relacionada à história da pós-graduação brasileira é relativamente pequena, dentre os estudos encontrados podemos observar alguns detalhes do histórico da criação e regulamentação da pós-graduação brasileira para posteriormente compreendermos nosso objeto de pesquisa.

Analisar a criação dos cursos de pós-graduação brasileiros perpassando, principalmente, pela expansão do Ensino Superior, com a atenção voltada desde a criação das universidades brasileiras, que foram criadas no cenário para atender os interesses de qualificar a mão de obra e atender os interesses das indústrias brasileiras que buscaram novas tecnologias e inovação que as proporcionaram a expansão da pós-graduação em nível de *stricto sensu*, é nosso propósito nesta pesquisa.

A estruturação e monitoramento dos programas de pós-graduação que ocorreram por volta de 1950, trouxeram grandes avanços, principalmente com a campanha nacional de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (atual Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior - Capes) que foi criada pelo Decreto nº 29.741 de 11 de julho de 1951, cujo objetivo era o de "assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento

do país". Foi criada já no segundo governo de Getúlio Vargas, e tinha por objetivo ampliar a mão de obra qualificada de especialistas e pesquisadores/as brasileiros/as. Surgiu diante dos avanços provocados pela criação dos programas de expansão e incentivo do ensino superior dos quais havia a concessão de bolsas de estudo a pesquisadores/as brasileiros/as para desenvolverem pesquisas voltadas a inovação e tecnologia. Nobre e Freitas (2017, p. 28) descrevem que:

Em 1953, foi implantado o Programa Universitário, principal linha da Capes junto às universidades e institutos de ensino superior. Foram contratados professores visitantes estrangeiros, e estimuladas atividades de intercâmbio e cooperação entre instituições, além da concessão de bolsas de estudos e apoios a eventos de natureza científica. Naquele ano foram concedidas 79 bolsas: 2 para formação no país, 23 de aperfeiçoamento no país e 54 no exterior. No ano seguinte, em 1954, foram concedidas 155 bolsas: 32 para formação, 51 de aperfeiçoamento e 72 no exterior.

Mesmo contando com o incentivo por parte do governo em ampliar a pesquisa brasileira, esta foi efetivada somente em 1965, com o Parecer 977 (03/12/1965) expedido pelo Ministério da Educação, parecer que regulamentou as experiências vivenciadas pelos pesquisadores/as brasileiros/as e estrangeiros. Foi denominado Parecer Sucupira e trouxe inúmeros avanços para a pesquisa brasileira. Balbachevsky (2004, p. 277), afirma que a:

[...] pós-graduação era apenas uma dentre muitas portas de entrada para a vida acadêmica. Apenas em 1965 o Ministério da Educação regulamentou essas experiências, reconhecendo-as como um novo nível de ensino, além do bacharelado. Naquele ano, as principais características da pós-graduação brasileira foram fixadas pelo parecer 977, conhecido como *Parecer Sucupira*, aprovado pelo Conselho Federal de Educação. Foi esse parecer que estabeleceu, pela primeira vez, o formato institucional básico da pós-graduação brasileira, diferenciando dois níveis de formação, o mestrado e o doutorado, e estabelecendo uma linha de continuidade entre os dois, consagrando o mestrado como um pré-requisito para o doutorado.

Nobre e Freitas (2017, p. 28), mencionam que a partir de 1961 a Capes, passa a ser subordinada à Presidência da República, ficando sob sua responsabilidade até 1964. Com o Golpe Militar de 1964, os militares modificaram sua estrutura e passaram o controle da Capes, em 1965, para o Ministério da Educação e Cultura, passando a ter orçamento e reconhecimento, que segundo os autores foi importante para o ensino da pós-graduação brasileira, pois houve a aprovação de “27 cursos que foram classificados no nível de mestrado e 11 no de doutorado, totalizando 38 cursos no país. A partir de 1966, o governo começou a apresentar planos de desenvolvimento, notadamente o Programa Estratégico de Governo e o 1º Plano Nacional de Desenvolvimento (1972-1974)”.

Percebemos que a criação de programas de mestrados e doutorados no Brasil, começou a ser organizado no Regime Militar (1964-1985), principalmente com a reforma do Ensino Superior de 1968. Segundo Balbachevsky (2004, p. 278), as pós-graduações “estavam organizadas nos departamentos recém-criados” através da lei 5.540/1968, criando dentro dos programas os “conselhos de pós-graduação” como instrumento de fortalecimento da identidade do programa, possibilitando uma “autonomia” na organização e estruturação dos programas, com número mínimo de disciplinas a serem cursadas, qualificação e defesa pública, na presença de professores/as tanto internos quanto externos, tal estrutura de pós-graduação é parecida com o modelo vigente em nosso país. Cabe ressaltar que no mesmo período, houve um avanço significativo do ensino privado no Brasil.

No início de 1970, havia a necessidade de ampliar a ciência e tecnologia brasileira, já que no cenário mundial existia um crescimento de demandas tanto de mão de obra quanto novas tecnologias de produção. Era papel do Governo Federal articular as políticas públicas que incentivassem a pesquisa como estratégia de desenvolvimento econômico, que apontavam o modelo americano de desenvolvimento. Balbachevsky (2004, p. 279) *apud* Schwartzman (1991), afirma que os instrumentos utilizados pelas forças armadas brasileiras que estavam no governo, poderiam aumentar a capacidade de tecnologias, principalmente no campo da “[...] informática, a tecnologia aeroespacial e a energia nuclear”.

Ainda na década de 70, Nogueira, Soares e Lima (2012, p. 3), afirmam que a pós-graduação brasileira apesar dos inúmeros avanços havia uma efetiva retração em relação à década anterior, pois não foram criados novos programas como era esperado pela comunidade científica, já que se esperava mais incentivo do governo federal, pois o setor econômico estava crescendo vertiginosamente. Os autores: Nogueira, Soares e Lima (2012, p.3), afirmam que:

Ao analisar-se a década de 1970, visualiza-se no Brasil a efervescência do regime militar que repercute na realidade política, econômica, social e educacional. Em consequência desse complexo processo a evolução do ensino de pós-graduação vivencia uma retração, o que obriga as instituições acadêmicas a restringirem a ampliação do ensino nesse nível. Tal situação revela visíveis contradições e discrepância entre o setor educacional e o setor econômico que se expande significativamente contribuindo para o crescimento das taxas do Brasil de 7% para 10% ao ano.

Diante do crescente no número de programas de pós-graduação, Balbachevsky (2004, p. 281), registra que em “1975 o Brasil já contava com 429 programas de mestrado e 149 de

doutorado. Desde então, esses números não pararam de crescer. Em 2002, tínhamos 1.506 programas de mestrado e 841 de doutorado”, ficando evidente o crescimento significativo dos programas brasileiros. Avançam ainda mais durante os governos do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e da Presidenta Dilma Vana Rousseff (2011-2016) com planos nacionais de pós-graduação, prevendo investimentos e metas a serem alcançadas de curto, médio e longo prazo.

Apesar dos inúmeros incentivos, a necessidade de ampliar o atendimento e obter financiamentos era necessária, inclusive com a criação de fundos de investimentos de ciência e tecnologia como aponta Balbachevsky (2004, p. 280):

Para alcançar sucesso nos ambiciosos planos de desenvolvimento tecnológico e científico, o principal banco de investimento do país, o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDES), estabeleceu um fundo de suporte ao desenvolvimento tecnológico, ainda em 1969. O sucesso do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT) criou uma pressão para sua institucionalização em uma nova agência especializada. Criada em 1971, a Financiadora de Estudos e Projetos, Finep, assumiu a secretaria executiva do FNDCT, agora como um fundo nacional definido como um item permanente do orçamento público federal. Em 1975, o antigo e, até então, pequeno Conselho Nacional de Pesquisa foi reformado e transformado em um novo e muito mais amplo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq. Esse conselho permaneceu sob o controle direto do então poderoso Ministério do Planejamento.

Como percebemos, a necessidade de ampliar a ciência e tecnologia brasileira era estratégica, inclusive, aos interesses econômicos internacionais que eram aclamados com entusiasmo por lideranças científicas, como aponta Balbachevsky *apud* Schwartzman (2004, p. 280):

Como diz um fundador de um dos mais prestigiosos programas de pós-graduação em engenharia, prof. Alberto Luís de Coimbra:

[O Programa] foi criado para formar um novo tipo de profissional que o Brasil não conhecia naquela época. Nós acreditávamos que pessoas com essas qualificações eram necessárias para o desenvolvimento tecnológico do país. Nós não tínhamos o pessoal pós-graduado que poderia criar a nova tecnologia.

Em virtude dos avanços de 1974, algumas modificações foram realizadas na estrutura organizacional da Capes, favorecendo sua autonomia, como aponta Nobre e Freitas (2017, p. 29):

Em julho de 1974, a estrutura da Capes foi alterada pelo Decreto nº 74.299 e, em seu estatuto passou a ser denominada "órgão central superior, gozando de autonomia administrativa e financeira". O Novo Regimento Interno incentivou a colaboração com a direção do Departamento de Assuntos Universitários (DAU). Na política nacional de pós-graduação, a promoção de atividades de capacitação de pessoal de nível superior, a gestão da aplicação dos recursos financeiros,

orçamentários e de outras fontes nacionais e estrangeiras, a análise e compatibilidade das normas e critérios do Conselho Nacional de Pós-Graduação.

Vale ressaltar que após a nova organização da Capes, buscou-se aperfeiçoar os instrumentos de controle sobre os programas existentes, criando os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG), 1º de 1975 a 1979, 2º de 1982 a 1985 e 3º 1986 a 1989.

Em virtude da nova Constituição promulgada em 1988 e pelas mudanças estruturais e organizacionais na Capes, houve através da Lei nº 8.405 de 09 de janeiro de 1992, que autorizou a Capes a se tornar Fundação Pública, uma nova reestruturação do que nela estava em vigor em 1995. Cabe registrar que ocorreu uma modernização do acompanhamento dos programas de pós-graduação brasileiros, adotando práticas de monitoramento aliadas ao contexto internacional de produção do conhecimento.

Após a nova reestruturação houve uma retomada no processo de acompanhamento e planejamento do órgão, aprovando o quarto PNPG que vigorou de 2005 a 2010, e dando sequência na aprovação do atual PNPG de 2011 a 2020. Para Nobre e Freitas (2017), foi consolidada a Capes no papel de protagonista na expansão e consolidação dos programas *stricto sensu* em todos os estados da federação, desde a definição de notas, fechamento e abertura de novos programas, com controle e monitoramento através do sistema de gerenciamento denominada Plataforma Sucupira.

Em relação ao número atual da pós-graduação no Brasil, o último dado oficial é de 2017, e disponibilizado pela Capes via plataforma GeoCapes, temos os seguintes dados:

**Tabela 5 - Distribuição dos Programas de Mestrados e Doutorados no Brasil em 2017**

Mestrados/Doutorados	Mestrado	Mestrado Profissional	Doutorado
2138	1338	739	81

Fonte: GeoCapes, 2017 <<https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>> (Adaptada pelo autor, 2018)

Percebemos que houve um aumento significativo no número de programas de pós-graduação brasileiros em relação a sua institucionalização proposta no período militar (1964-1985). Em relação ao status jurídico dos programas, a maioria é mantida pelo poder público federal, que segundo os dados disponibilizados no GeoCapes 2017, estavam subdivididos da seguinte forma: 57% (2.479) em nível federal, 23,1% (993) estadual; 18,4% (792) particulares e 0,7% (32)

municipal. Como identificado à maioria dos cursos são mantidos pelo poder público, representando 81,6% de todos os programas devidamente registrados no país.

Em relação às áreas do conhecimento optamos em descrever somente os da área de ciências humanas.

**Tabela 6 - Distribuição dos Programas na área de Ciências Humanas em 2017**

<b>Mestrados/Doutorados</b>	<b>Somente Mestrado</b>	<b>Somente Mestrado Profissional</b>	<b>Somente Doutorado</b>
314	201	83	2

Fonte: GeoCapes, 2017 <<https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>> (Adaptada pelo autor, 2018)

É evidente que o número de programas de pós-graduação ainda é pequeno, apesar de ter sido ampliado nos últimos anos. Estes ainda têm muito a se ampliar, porém não podemos deixar de mencionar a visão proposta por Anísio Teixeira que buscava expandir a Universidade brasileira, conforme descreve Mendonça (2003, p. 296, grifos do autor):

Para Anísio Teixeira, fazia-se necessário, para atender às *novas exigências do desenvolvimento nacional*, uma *mudança de qualidade* no ensino superior brasileiro, que implicava numa transformação radical das práticas efetivamente desenvolvidas no seu interior, supondo mudanças substantivas, não só nas estruturas universitárias, mas na própria mentalidade dos professores universitários. Para ele, estava chegado o momento de se ter a escola pós-graduada como centro e cúpula da nova universidade, formulando e reformulando o saber que seria ensinado na própria universidade, formando os quadros superiores de cientistas nos vários campos do saber humano e constituindo-se no espaço por excelência de formação do professor universitário. Dessa escola partiria, para ele, a verdadeira reforma universitária que se fazia necessária, uma reforma *a partir de dentro* da universidade, nas suas próprias palavras.

A proposta de ampliação do Ensino Superior, seja na graduação ou pós-graduação, sempre esteve presente nas discussões acadêmicas, principalmente no século XX e XXI. Percebemos que a expansão da pós-graduação é ainda mais recente e se desenvolveu, principalmente, no contexto político do Regime Militar (1964-1985). Teve sua estruturação fortalecida e ampliada e reconhecida para atender, de certa forma, a formação de mão de obra qualificada. Cabe destacar que após 2003 houve um crescimento ainda maior com a consolidação e ampliação dos programas de pós-



graduação brasileiros com o 5º PNPG, dos quais destacamos a recomendação do curso de Mestrado em História da PUC Goiás em 2006.

### 3.2 O V Plano Nacional de Pós-Graduação (2005 - 2010)

Abordaremos as condições que propiciaram a criação do curso de mestrado em história da PUC Goiás (2006), cujo objetivo foi o de atender a expansão dos cursos de mestrados e doutorados no Brasil.

Em 2004, a Capes cria uma comissão para a elaboração do V Plano Nacional de Pós-Graduação 2005-2010 (PNGP), que segundo Hostins (2006, p. 148) houve “uma ampla consulta a interlocutores qualificados da comunidade científica e acadêmica” dos quais devido às mudanças de perfis profissionais da época (2006) e em nosso caso estávamos em plena expansão econômica no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Ele tinha planos de expandir o acesso e a permanência dos estudantes tanto do ensino básico técnico e tecnológico, Ensino Superior e pós-graduação, dos quais no momento havia inúmeras demandas para o fortalecimento das bases científicas no Brasil, que estão descritas no PNPG, disponível em Brasil (2005, p. 44) para alavancar a produção científica e tecnológica brasileira.

Flexibilização do modelo de pós-graduação a fim de permitir o crescimento do sistema; profissionais de perfis diferenciados para atender à dinâmica dos setores acadêmico e não acadêmico; e, atuação em rede para diminuir os desequilíbrios regionais na oferta e desempenho da pós-graduação e atender às novas áreas de conhecimento.

Com o V PNPG, fica evidente a necessidade de ampliar as bases científicas no intuito de atender a demanda por mão de obra para o mercado de trabalho. As bases científicas tinham sido propostas ainda no período militar (1964-1985), pelo Parecer 977 de 1965. Com uma nova dinâmica mercadológica e tecnológica, com a possibilidade da criação de mestrados profissionais, buscou-se flexibilidade no reconhecimento e fortalecimento de propostas dos cursos *stricto sensu*.

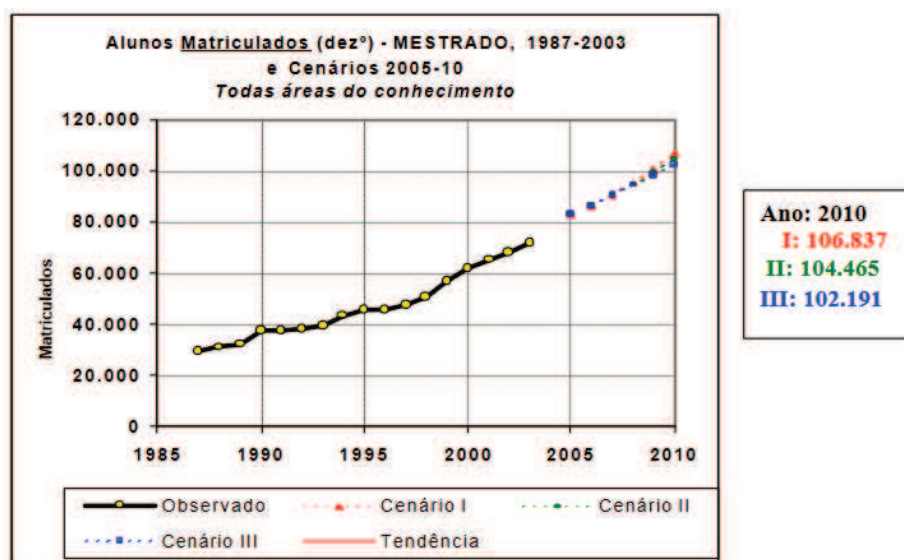
Segundo Hostins (2006), a expansão era proposta em quatro eixos buscando atender o mercado e as novas relações de trabalho, já que a necessidade de ampliar era necessária, porém o

próprio documento V PNPG procurava atender os interesses internacionais com intercâmbios e captação de recursos internacionais para atender a demanda existente no período.

Mediante detalhado diagnóstico e análise evolutiva da situação da pós-graduação no Brasil, o documento do V PNPG 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.

Além da projeção de ampliação dos cursos de pós-graduação em todas as áreas do conhecimento, percebemos que a ampliação fica evidente no plano de governo do então Presidente Lula, a necessidade de ampliar o atendimento das diversas áreas com perspectiva de absorção dos profissionais pelo mercado de trabalho conforme o gráfico abaixo.

**Gráfico 1: Alunos matriculados no Mestrado entre 1987-2003**

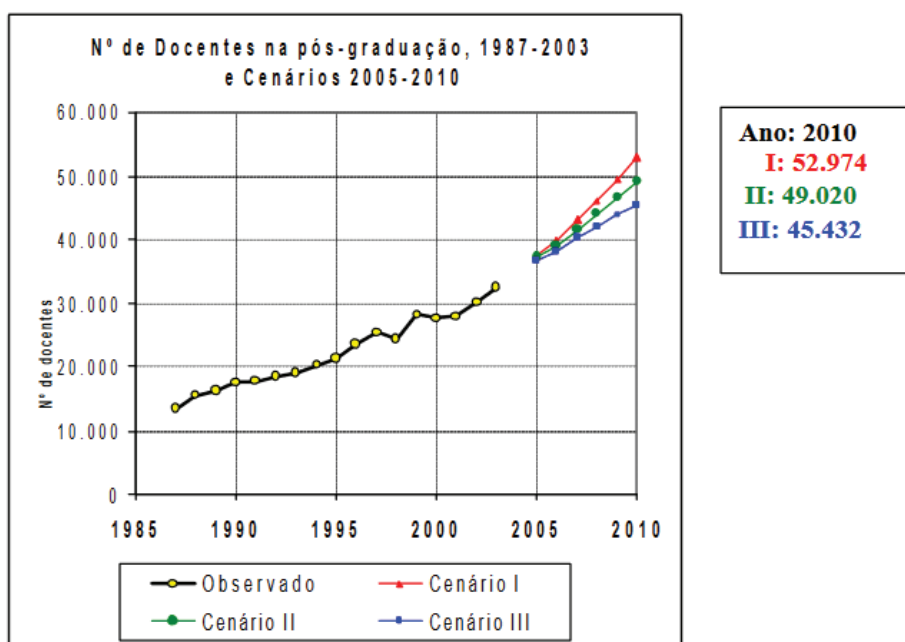


Fonte: Brasil, 2005, p. 73.

Há tendência de crescimento no período, pelo número de estudantes matriculados, onde percebemos que durante os anos de 1985 até 2003 eram bem inferiores que as projeções do V PNPG, pois os investimentos em ciência e tecnologia financiados pelo próprio governo federal fariam crescer o número de matrículas, podendo chegar até 106.837 mil. O governo estava incentivando tanto a abertura de novas vagas quanto financiando novas pesquisas nos programas de pós-graduação brasileiros.

A política adotada e das projeções dos cenários até o ano de 2010, fica evidente um elevado crescimento de docentes na pós-graduação que aliados aos ajustes de ampliação do número de programas, causaria grande impacto na ciência brasileira com abertura de vagas para novos docentes ingressarem nas pesquisas que estariam iniciando, devido ao aumento do número de estudantes matriculados.

**Gráfico 2: Número de docentes na pós-graduação entre 1987-2003**



Fonte: Brasil, 2005, p. 76.

Como podemos perceber os avanços no planejamento educacional relacionado à pós-graduação brasileira foram descritos como instrumentos de ampliação, e neste cenário é que o curso de Mestrado em História da PUC Goiás está inserido.

Mesmo diante das perspectivas de ampliação e crescimento dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em História, no documento dos critérios de avaliação da área publicado em 2008, mencionava no seu histórico que “apesar da tradição pré-existente, a área de História teve um processo de implantação de programas de pós-graduação lento e ainda muito concentrado”. (CAPES, 2017, p. 5).

Segundo o próprio documento de orientação da Capes, o primeiro registro dos programas de pós-graduação em história foi em 1971 sendo distribuídos da seguinte forma: três na Universidade

de São Paulo (USP) sendo os programas de História Social, História Econômica ambos com Mestrado e Doutorado e um da Universidade Federal Fluminense (UFF) com Mestrado em História.

A relação atual dos programas segundo a última quadrienal, cujo relatório foi disponibilizado em 2017, demonstrava que foram avaliados 60 programas de história envolvendo 56 instituições das quais são subdivididas em 08 particulares e 48 públicas, onde se concentram 25 programas na região sudeste, 14 no nordeste, 14 no sul, 05 no centro-oeste e apenas 02 na região norte.

Na época da avaliação 21 programas contavam com apenas curso de mestrado acadêmico e 39 com mestrado e doutorado e dois cursos de mestrado estavam iniciando suas atividades acadêmicas, que segundo consta no relatório só foi realizado o acompanhamento do programa.

O panorama classificatório dos programas é baseado em notas que variam entre 3 até 7, sendo a primeira regular e a última excelente, sendo que programas com nota 1 ou 2 são descredenciados por não atender a classificação mínima para seu funcionamento.

A última classificação, segundo o relatório da área de história Capes (2017, p. 20), ficou da seguinte forma:

De vinte programas nota 3, três subiram para nota 4 e um foi descredenciado. Dos vinte e dois programas nota 4, cinco subiram para nota 5 e dois tiveram seus doutorados descredenciados, ficando autorizados a funcionarem com mestrados nota 3. Dos doze programas nota 5, três caíram para nota 4 e os demais mantiveram a nota. Dos 3 programas nota 6, um caiu para nota 5, um foi elevado para a nota 7 e os demais mantiveram a nota. Dos dois programas nota 7, um caiu para nota 6.

Diante da classificação proposta pela área de História, o programa de Mestrado em História da PUC Goiás, está com nota 3 denominada regular, desde sua criação, motivo que causa certa preocupação, pois apesar de ser um programa regular, deve receber muita atenção na questão da produção bibliográfica (periódicos e livros) os estratos encontram-se regular na somatória dos pontos, mais na produção dos altos estratos está fraco, após a análise desses dois quesitos percebemos que a produção bibliográfica está regular, mais é necessário ser publicado em revistas com classificação Qualis<sup>17</sup> de melhor qualidade.

---

<sup>17</sup> Qualis é o conjunto de procedimentos utilizados pela Capes para estratificação da qualidade da produção intelectual dos programas de pós-graduação. Tal processo foi concebido para atender as necessidades específicas do sistema de avaliação e é baseado nas informações fornecidas por meio do aplicativo Coleta de Dados. (Nota do autor)

É importante destacar que os programas com as maiores notas na Capes acabam tendo acesso a mais recursos públicos, proporcionando resultados científicos que a própria comissão de avaliação avalia como satisfatória, favorecendo assim quem já possui as maiores notas a continuar e programas com conceitos regulares (3) se manter, pois a metodologia de avaliação segundo Machado e Alves (2011), é bem tradicional. Valoriza meritocraticamente os programas, deixando a desejar os programas com menores notas e sem acesso aos financiamentos públicos. Em alguns casos os financiamentos ficam escassos, estão associados ao produtivismo o que pode estabelecer relações preocupantes no adoecimento dos profissionais, já que estes têm que se manter com produtividade científica para manter o próprio funcionamento dos programas, conforme Machado e Alves (2011, p. 14) assevera que:

A eficácia da ação indutiva da avaliação da CAPES tem tido bons resultados, mas tem sido regida por um princípio - o mais tradicional possível - centrado em punição e premiação. As notas tornam pública a síntese das sínteses, apenas um número carregado de valor moral e comparativo: frustram e alimentam vaidades, estimulam competições (e são acompanhadas evidentemente de maior financiamento para os melhor avaliados), mas não disponibilizam/socializam informações que ajudem os programas mais frágeis a se aprimorarem com as experiências dos mais consolidados. O isolamento e a falta de convívio com programas maduros fez com que as IES das regiões de interior, que empreendem a aventura de criar um mestrado, tenham dificuldades para se familiarizem com os padrões em vigor e se preparem adequadamente para tal investimento.

Fica evidente que as condições de manutenção e ampliação dos programas de pós-graduação em história apesar de terem ampliado significativamente, ainda possuem problemas estruturais para ampliar o atendimento aos cursos de doutorado, pois não obtém a nota mínima para abertura de doutorado.

Cabe destacar que a abertura e a ampliação dos cursos perpassam pela produção científica docente. A Capes mantém comissões para avaliação tanto para abertura e fechamento de programas de pós-graduação. Diante dessa conjuntura a possibilidade de manutenção dos programas com as maiores notas pode ser privilegiada, isso devido à manutenção das notas, onde os resultados apontados podem ser evidenciados no próprio relatório da última quadrienal.

### 3.3 Criação do curso de Mestrado em História

Diante da necessidade de ampliar os estudos em nível de pós-graduação brasileiras previstas no V PNPG o curso de Mestrado em História da PUC Goiás foi recomendado e aprovado pela Capes com recomendação em 12 de julho de 2006, com início das atividades acadêmicas em 01 de janeiro de 2007. Houve um histórico anterior que buscaremos compreender diante de documentos disponibilizados pela secretaria da pós-graduação sobre o próprio processo de criação.

A proposta de criação do curso inicia-se com o ofício nº 077/2001-HGS onde a Diretora de História Dra. Laís Aparecida Machado de 14 de agosto de 2001, já pensava em dar encaminhamento na criação do mestrado, que é reforçado no ofício nº 126/2001-HGS. Fica evidente a vontade de implantar o curso, porém, já se percebia que não havia corpo docente qualificado na época, pois no primeiro ofício só constavam 05 professores/as Doutores/as e 05 professores/as Mestres/as. Fica evidente desde o início, certa fragilidade do corpo docente, com vistas a aprovação do curso na Capes, já que segundo as regras nenhum professor com titulação menor que doutor/a pode orientar mestrandos ou doutorandos.



Imagem 1 - Primeiro Ofício solicitando a criação do Mestrado em 2001

ff.c  
C

**UCG**

Avenida Universitária, 1.440 - Setor Universitário - Cx. Postal: 86 - Fax: (62) 227-1005  
Fone: (62) 227-1000  
CEP: 74605-010 - Goiânia - Goiás.

UNIVERSID.  
CATOL.  
DE GOI.

DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA, GEOGRAFIA, CIÊNCIAS SOCIAIS E  
RELAÇÕES INTERNACIONAIS

Goiânia, 14 de agosto de 2001

Ofício nº 077/2001-HGS

Sr. Vice- Reitor,

Conforme entendimentos já mantidos com V.S<sup>a</sup>. estamos encaminhando a proposta já discutida em congregação para a criação de um Curso de Mestrado em História, neste Depto.

A viabilização do Mestrado permitirá atender não só professores das várias áreas do Depto como de cursos afins da Universidade, de outras Instituições de Ensino e alunos egressos da UCG, o que significa uma demanda representativa para o pleno funcionamento do curso.

O HGS possui um quadro de docentes titulados compatível com as exigências da CAPES e que poderá ser ampliado com docentes titulados de outros Deptos.

A comissão indicada em congregação para elaboração do projeto compõe-se das professoras;

- Dra. Heliane Prudente Nunes
- Me. Elizabeth Bicalho
- Me. Laís Aparecida Machado
- Me. Margarida M<sup>a</sup> da Silva Corrêa
- Me. Maria Cristina Nunes F. Neto
- Dra. Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante
- Dra. Maria Helena de Oliveira Brito
- Dra. Maurides Batista de Macedo F. Oliveira
- Me. Oyana Rodrigues dos Santos
- Dra. Teresinha Aparecida Mendes Marra

Para assessoria aos trabalhos da comissão deverá ser convidada uma professora com experiência em avaliação de programas de Pós-Graduação da CAPES, cujos custos solicitamos sejam assumidos pela VPG.

Contando com a atenção de V.S<sup>a</sup>., para a viabilização desta proposta, considerada importante e oportuna para o Depto e a UCG, agradecemos.

*Laís Aparecida Machado*  
Prof.<sup>a</sup> Laís Aparecida Machado  
Diretora do HGS - UCG  
RE 1.109

Sr. Prof. Dr. Nelson Jorge da Silva Júnior  
DD. Vice-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa

Fonte: Coordenação do Mestrado em História, 2017.

**Imagem 2 - Ofício de elaboração da proposta 22 de outubro de 2001**

**UCG**

Avenida Universitária, 1.440 - Setor Universitário - Goiânia - Goiás - Postal: 86 - Fax: (62) 227-1005  
Fone: (62) 227-1000  
CEP: 74605-010 - Goiânia - Goiás.  
Utilidade Pública Decreto 73729 de 04/03/74 - CNPJ: 01587609/0001-71 - Insc. Est.: Isento

UNIVERSIDADE  
CATÓLICA  
DE GOIÁS

DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA, GEOGRAFIA, CIÊNCIAS SOCIAIS E  
RELAÇÕES INTERNACIONAIS

Goiânia, 22 de outubro de 2001

Ofício nº 126/2001-HGS

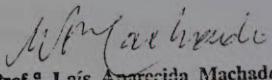
Sr. Vice-Reitor,

Em reunião realizada em 06/09, com o Prof. José Nicolau Heck, a direção do HGS e professoras que estão elaborando a proposta para a criação do Mestrado em História, ficou acertado que seria atribuída carga horária pela VPG para as professoras:

- Dra. Heliane Prudente Nunes – 08h M. 5835
- Dra. Maria Helena de Oliveira Brito – 08h M. 7358

Com a aproximação da data para a entrega da Programação Acadêmica, queremos efetivar o acordo sugerido pelo Prof. Heck.

Contando com a atenção de V.S<sup>a</sup>., antecipamos agradecimentos.

  
**Prof.ª Laís Aparecida Machado**  
Diretora do HGS - UCG  
RE 1.109


Sr. Prof. Nelson Jorge da Silva Júnior  
DD. Vice-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa

Fonte: Coordenação do Mestrado em História, 2017.



Diante das tratativas iniciais para solicitação da implantação do curso, passaram-se dois anos do seu início, através das discussões sobre a implementação do curso, o Conselho de Ensino e Pesquisa e Extensão – CEPE, aprova em 25 de agosto de 2003 a proposta de criação no âmbito da Universidade. Cabe registrar que foi um avanço, apesar de ter se passado s mais de dois anos. O Presidente do Conselho na época era o professor Wolmir Therézio Amado que ocupa atualmente o cargo de Reitor. A proposta foi reprovada pela Capes que através do Ofício nº 122/2004/CTC/CAPES de 01 de março de 2004, cujo presidente do órgão era Jorge Almeida Guimarães, que aponta na ficha de recomendação haver algumas fragilidades que inviabilizavam a implantação do curso que obtivera conceito 2, naquela época.

Imagem 3 - Ato do Conselho de Ensino e Pesquisa e Extensão de 2003

  
UNIVERSIDADE  
**CATÓLICA**  
DE GOIÁS

**DELIBERAÇÃO nº 07/2003-CEPE**

Aprova a criação do  
Curso de Mestrado  
em História.

**O CONSELHO DE ENSINO E PESQUISA E  
EXTENSÃO – CEPE**, em sessão plenária  
realizada aos 25 de agosto de 2003.

**CONSIDERANDO**

- O Processo 093/2001-GAB/VP, G

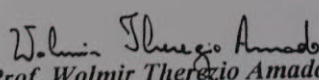
**DELIBERA:**

**Art. 1º** - Aprovar o **Curso de Mestrado em História.**

**Art. 2º** - O Coordenador(a) e os professores que irão ministrar aulas no citado curso, deverão preencher os requisitos estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação.

**Art. 3º** - Esta Deliberação entra em vigor a partir da presente data, revogadas as disposições em contrário.

Goiânia, 01 de setembro de 2003.

  
**Prof. Wolmir Theresio Amado**  
**PRESIDENTE DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**  
**REITOR DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS**

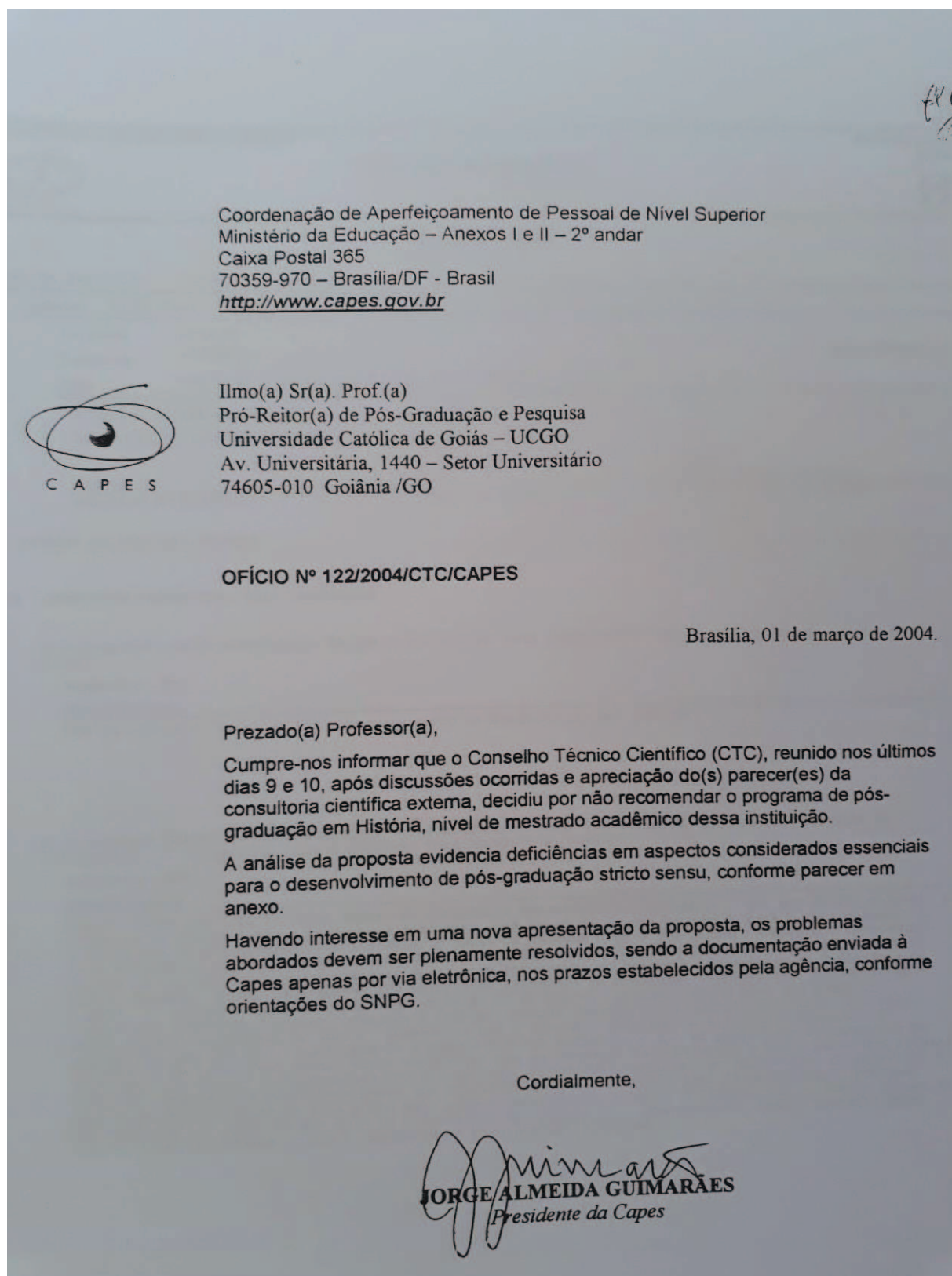
Av. Universitária, 1069  
Setor Universitário  
Caixa Postal 86  
Fone/Fax: (062)227 1002  
CEP 74605-010  
Goiânia, Goiás  
www.ucoj.br  
ucoj@ucoj.br

CGC/MF) 01587609/0001-71

**GABINETE DO REITOR**

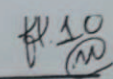
Fonte: Coordenação do Mestrado em História, 2017.

Imagem 4 – Ofício da Capes de não recomendação do curso em 2004




Fonte: Coordenação do Mestrado em História, 2017.

Imagem 5 – Ficha de não recomendação em 2004




Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior



Ficha de Recomendação

Recomendação  
SNPG



---

**HISTÓRIA / UCGO**

---

Área de Avaliação: HISTÓRIA

---

Agenda: 26/01/2004 a 30/01/2004

---

Período: 2003/02 ( INCONSISTENTE )

Proposta: HISTÓRIA

IES: 52002012 - UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS

---

Programa em IES cadastrada

Número da Solicitação: 2475

Curso	Nível	Curso		
		Novo	Início	Situação
MESTRADO EM HISTÓRIA	Mestrado Acadêmico	Sim	2004	Em Projeto

---

**POSIÇÃO DA COMISSÃO DE AVALIAÇÃO SOBRE O MÉRITO DA PROPOSTA**

Aprovar: Não Conceito 2 Data Recomendação: 29/01/04

Destacar os principais dados e argumentos que fundamentam a atribuição de tal nota.

A proposta apresenta, numericamente, um grupo de professores em condições de atender às exigências mínimas de funcionamento de um Programa de Pós-Graduação. Entretanto, o perfil do corpo docente não se mostra compatível com o projeto. Além disso, a existência de outros aspectos centrais impossibilitam sua recomendação, tais como: acervo da Biblioteca insuficiente para com as exigências da área; carência de espaços e de equipamentos especialmente destinados ao funcionamento do curso; ausência de indicação clara do comprometimento da Instituição com a proposta (orçamento financeiro da instituição destinado à Pós-Graduação); e inconsistência da fundamentação teórico-metodológica. A par disso, os pressupostos teóricos apontados mostram-se discrepantes não apenas em relação aos objetivos do próprio projeto, mas sobretudo no que diz respeito às investigações em curso e à produção docente.

Recomendação: Recomendação: Ao CTC, com recomendação de não implantação.

Nível	Implantação	Data
Mestrado Acadêmico	Não	29/01/04

---

**POSIÇÃO DO CTC SOBRE O MÉRITO DA PROPOSTA**

Aprovar: Não Conceito 2 Data Recomendação: 10/02/04

Recomendação do CTC: Recomendação de não implantação.

Nível	Implantação	Data
Mestrado Acadêmico	Não	10/02/2004

Justificativa

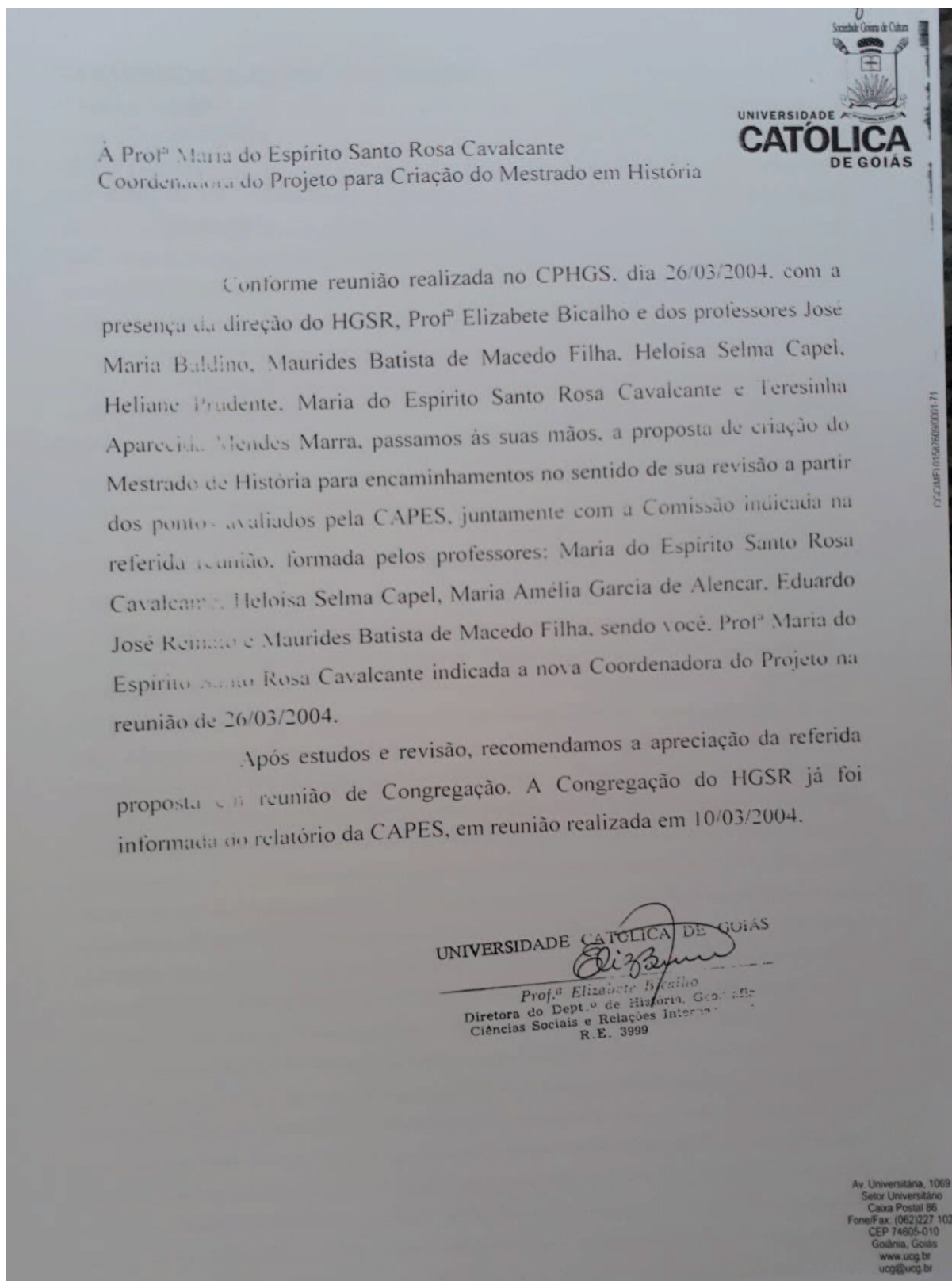
O CTC endossa o parecer da comissão e NÃO RECOMENDA o curso com conceito 2.

Fonte: Coordenação do Mestrado em História, 2017.

Diante da negativa da Capes em 29 de janeiro de 2004, uma nova comissão é formada para buscar sanar as pendências descritas no relatório, e a presidência da comissão fica com a professora Dra. Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante designada para coordenar os trabalhos, juntamente com os professores/as do departamento de história. A comissão fica assim constituída: professoras doutoras Heloisa Selma Capel, Maria Amélia Garcia Alencar e professora doutora Maurides Batista de Macêdo Filha Oliveira e professor doutor Eduardo José Reinato, que teriam até o dia 31 de maio de 2004 para submeter a nova proposta para avaliação.




**Imagem 6 - Encaminhamento a coordenadora do projeto em 2004 Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante**



Fonte: Coordenação do Mestrado em História, 2017.

Imagem 7 - Portaria de criação da comissão em 2004

  
UNIVERSIDADE  
**Católica**  
DE GOIÁS

**PORTARIA Nº 0088/2004 - GR**

*O Reitor da Universidade Católica de Goiás, no uso das suas atribuições estatutárias e regimentais,*

**CONSIDERANDO**

- os estudos para criação de um Mestrado em História, conforme consta no Processo N. 093/2001 de 01 de novembro de 2001,

**RESOLVE**

*Art. 1º* - Designar os professores abaixo, para constituírem a Comissão de Criação do Mestrado em História da Universidade Católica de Goiás, sendo:

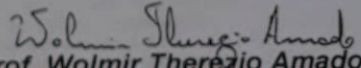
Profa. Dra. Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante – R.E. 3564 (presidente)  
Profa. Dra. Heloísa Selma Capel – R.E. 3496 (membro)  
Profa. Dra. Maria Amélia Garcia Alencar – R.E. 1433 (membro)  
Profa. Dra. Maurides Batista de Macedo Filha Oliveira – R.E. 3365 (membro)  
Prof. Dr. Eduardo José Reinato – R.E. 3272 (membro)

*Art. 2º* - Determinar o prazo até 31 de maio de 2004 em que a mesma deverá apresentar o Projeto.

*Art. 3º* - Revogam-se as disposições em contrário.

*Art. 4º* - Divulgue-se. Cumpra-se.

*GABINETE DO REITOR DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS, em Goiânia,*  
aos 12 dias do mês de maio de 2004.

  
**Prof. Wolmir Therezio Amado**  
REITOR DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS

Av. Universitária, 1059  
Setor Universitário  
Caixa Postal 86  
Fone/Fax: (062)227 1002  
CEP 74605-010  
Goiânia, Goiás  
www.ucg.br  
ucg@ucg.br

GABINETE DO REITOR  
CGC(MF) 01587609/0001-71

Fonte: Coordenação do Mestrado em História, 2017.

Após a nova submissão, novamente o curso não foi recomendado segundo o ofício nº 249/2004/CTC/CAPES de 12 de novembro de 2004, assinado por Renato Janine Ribeiro. Um fato que chama a atenção o nome do curso não é mais em História e sim em História Cultural, se aproximando da atual nomenclatura que definiu cultura e poder como área de concentração.

Em relação à análise do relatório de reprovação, uma das justificativas apontadas era a fragilidade referente ao comprometimento da instituição do curso proposto. Assim como não disponibilizava infraestrutura física para atender a demanda que viesse a ser atendida, em relação a capacidade produtiva docente, isso na época também era frágil. Os docentes que tinham concluído o doutorado, eram recém formados, contudo, havia um ponto positivo relacionado ao regime de trabalho do corpo docente, que segundo o relatório era o de 13 docentes permanentes, nove deles, tinham formação específica em História. No entanto, consta no relatório que esse número era o limite para dar sustentação às atividades do programa.



## Imagem 8 - Ofício da Capes não recomendando o programa em 2004

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
Ministério da Educação – Anexos I e II – 2º andar  
Caixa Postal 365  
70359-970 – Brasília/DF - Brasil  
<http://www.capes.gov.br>



Ilmo(a).Sr(a). Prof.(a).  
VICE-REITOR DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
IES: UCGO - UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
Endereço: AV. UNIVERSITÁRIA 1440, Bairro: SETOR UNIVERSITÁRIO  
Cidade: GOIÂNIA UF: GO CEP: 74605010

### OFÍCIO Nº 249/2004/CTC/CAPES

Brasília, 12 de novembro de 2004.

Prezado (a) Professor (a),

Cumpre-nos informar que o Conselho Técnico Científico (CTC), na reunião de 4 e 5 de novembro, após apreciação do(s) parecer(es) da consultoria científica externa, decidiu por não recomendar o programa de pós-graduação em '**HISTÓRIA CULTURAL, nível de mestrado** dessa instituição.

A análise da proposta evidencia deficiências em aspectos considerados essenciais para o desenvolvimento de pós-graduação *stricto sensu*, conforme parecer em anexo.

Havendo interesse em uma nova apresentação da proposta, os problemas abordados devem ser plenamente resolvidos, sendo a documentação enviada à Capes apenas por via eletrônica, nos prazos estabelecidos pela agência, conforme orientações do APCN.

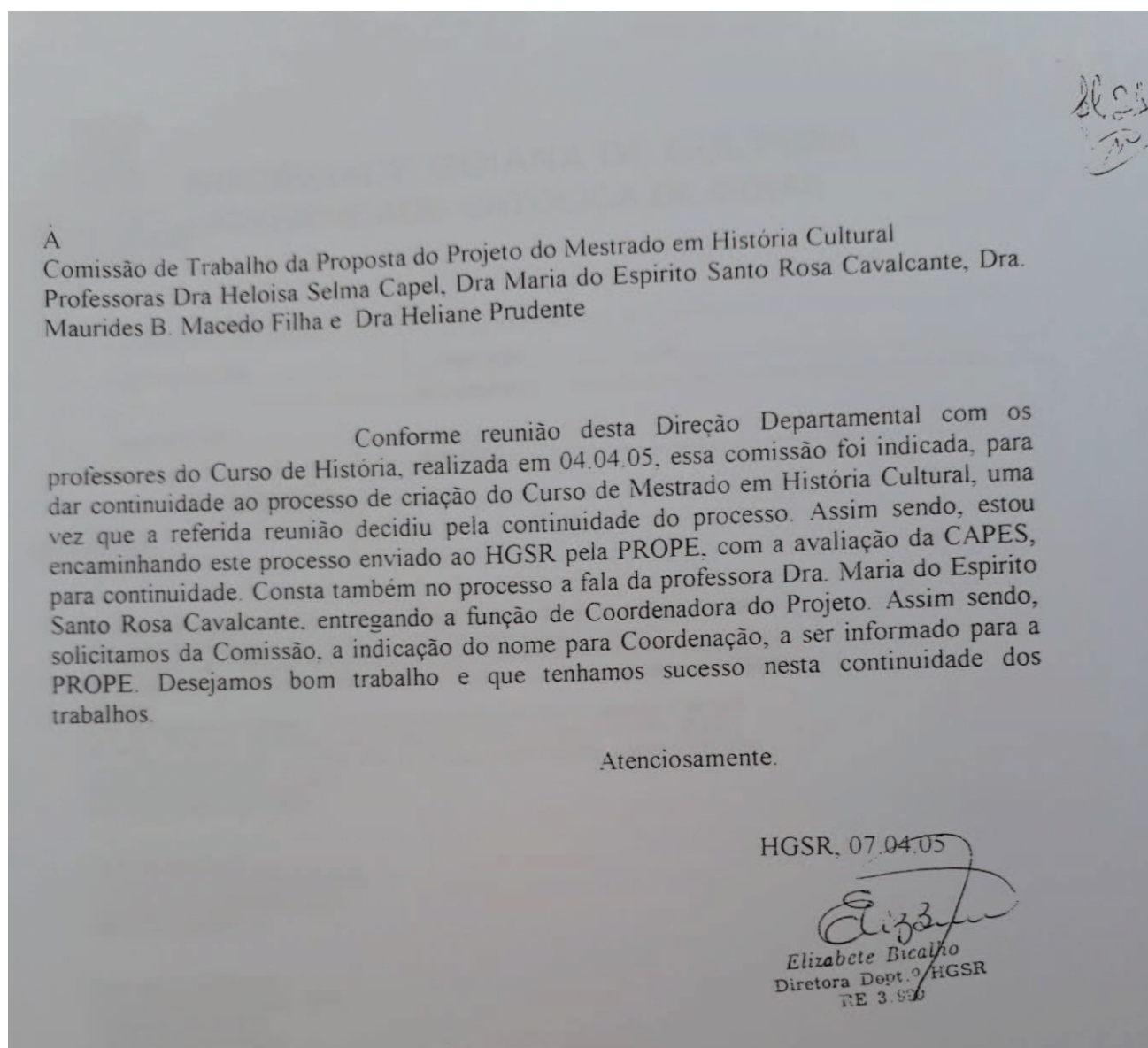
Cordialmente,

**Renato Janine Ribeiro**  
Diretor de Avaliação

Fonte: Coordenação do Mestrado em História, 2017.

Diante de fatos novos e com a substituição da coordenadora do projeto, a professora Dra. Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante, foi realizada uma nova reunião em 07 de abril de 2005, constata-se que apesar de as propostas de criação do Mestrado em História ter sido reprovadas, ainda havia a vontade de se criar o programa, estando, pois, esse desejo na pauta dos professores/as do departamento de história.


### Imagem 9 - Nova submissão da proposta de criação em 2005



Fonte: Coordenação do Mestrado em História, 2017.

Diante da saída da professora Dra. Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante, foi nomeada uma nova comissão designada através da portaria nº 0148/2005 em 01 de dezembro de 2005 expedido pelo gabinete do Reitor designando a nova comissão. Cabe destacar que os processos foram alterados passando ao número 02/2004-121 – Prope/GAB, sendo que o órgão responsável pelos atos de ensino superior da PUC Goiás é a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (Prope), onde a presidência da nova comissão fica sob a responsabilidade do professor Dr. Eduardo José Reinato. Cabe destacar que dentre os professores/as membros, somente o professor Dr. Eduardo Gusmão de Quadros e a professora Dra. Maria Cristina Nunes Ferreira Neto e a própria professora Dra. Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante, continuam vinculadas no programa em 2018.

Imagem 10 – Portaria da nova submissão da proposta de criação em 2005



GABINETE DO REITOR-GR  
Av. Universitária, 1069 • Setor Universitário  
Caixa Postal 86 • CEP 74605-010  
Goiânia • Goiás • Brasil  
Fone: (62) 227.1000 • Fax: (62) 227.1005  
www.ucg.br • reitoria@ucg.br

**UNIVERSIDADE**  
**Católica**  
DE GOIÁS

PORTARIA Nº 0148/2005 - GR

*O Reitor da Universidade Católica de Goiás, no uso das suas atribuições estatutárias e regimentais,*

**CONSIDERANDO**

- os estudos para criação de um Mestrado em História Cultural, conforme consta nos Processos GAB/VPG-02-2001-093, anexado ao Processo PROPE/GAB-02-2004-121,

**RESOLVE**

*Art. 1º* - Designar os professores abaixo, para constituírem a Comissão de Criação do Mestrado em História Cultural da Universidade Católica de Goiás, sendo:

Prof. Dr. EDUARDO JOSÉ REINATO, R.E. 3272 – Presidente  
Prof. Dr. EDUARDO GUSMÃO DE QUADROS, R.E. 11571 – Membro  
Profa. Dra. HELOÍSA SELMA CAPEL, R.E. 3496 – Membro  
Profa. Dra. MARIA CRISTINA NUNES FERREIRA NETO, R.E. 11308 - Membro

*Art. 2º* - Determinar o prazo até 30 de junho de 2006, para a apresentação do Projeto.

*Art. 3º* - Revogar a Portaria nº 0088/2004-GR, de 12 de maio de 2004.

*Art. 4º* - Divulgue-se. Cumpra-se.

GABINETE DO REITOR DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS, em Goiânia,  
1º de dezembro de 2005.

*Wolmir Therezio Amado*  
Prof. Wolmir Therezio Amado  
REITOR DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS

Fonte: Coordenação do Mestrado em História, 2017.

Diante da nova portaria, a previsão para sua conclusão era em 30 de junho de 2006, ficando o processo sob a responsabilidade do professor Dr. Eduardo José Reinato, cuja proposta foi aprovada conforme o relatório composto de 04 páginas, das quais a comissão que aprovou o curso está na página 04.



Imagem 11 - Parecer de Recomendação do Curso de Mestrado em História (Folha 1)

12/10  
L

Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**Ficha de Recomendação - APCN**

**APCNCAPES**

---

**HISTÓRIA / UCGO**

---

Área de Avaliação: HISTÓRIA

Agenda: 03/07/2006 a 06/07/2006

Período: 2006/01

Proposta APCN: 3024 HISTÓRIA (INCONSISTENTE)

IES: 52002012 - UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS Cidade: GOIÂNIA

Programa em IRS cadastrada

Número da Solicitação: 4285

Curso	Nível	Curso		Situação
		Novo	Início	
HISTÓRIA	Mestrado Acadêmico	Sin	-1	Em Projeto

**PARECER DA COMISSÃO DE ÁREA:**

**1 - CONDIÇÕES ASSSEGURADAS PELA INSTITUIÇÃO**

1) A proposta contém indicadores de que a instituição está comprometida com a implantação e o êxito do curso?

Resposta: Sim ✓

Justificativa

A IES mostra evidente comprometimento com a implantação do curso. O projeto recebeu aprovação e homologação dos órgãos colegiados superiores.

2) O programa dispõe da infra-estrutura - instalações físicas, laboratórios, biblioteca, recursos de informática ... - essencial para o adequado funcionamento do curso?

Resposta: Sim

Justificativa

A IES destinou instalações próprias para o Programa: 13 salas de aula; 12 salas para orientação de alunos, equipadas com mobiliário e computadores; laboratório de informática com 39 computadores e espaços para a Coordenação e Secretária do Curso. O programa também utilizará as instalações dos seguintes órgãos: Instituto de Pesquisa e Estudos Históricos do Brasil Central (IPEHBC) e Centro de Pesquisa em História (CPEGS). O Sistema de Bibliotecas alcança 500 mil itens. O acesso às bases de dados é feito on line, havendo 40 computadores disponíveis aos usuários. Dos 150 mil livros do acervo, há quase 30 mil exemplares em história e ciências humanas.

**2 - PROPOSTA DO CURSO**

1) A proposta é adequadamente concebida, apresentando objetivos, áreas de concentração, linhas de pesquisa(\*) e estrutura curricular bem definidos e articulados?

Resposta: Sim

Justificativa

A proposta surge num departamento bem estruturado e com larga experiência de incentivo à pesquisa no seu curso de graduação e em cursos de especialização. O programa está organizado em torno de uma área de concentração "Cultura e Poder", que se desdobra em duas linhas de pesquisa, "Poder e representações" e "Identidade, tradições e territorialidades". Tanto a área de concentração quanto as linhas de investigação estão bem fundamentadas, assim como as ementas de disciplinas e pertinentes, as bibliografias. A estrutura curricular se mostra equilibrada e coerente com as linhas de pesquisa definidas.

(\*) Para Mestrado Profissional onde lê-se 'linhas de pesquisa', leia-se 'linhas de pesquisa científico/tecnológicas'.

CAPEB / CGM

1 de 4

18/07/2006 às 17:24

Fonte: Coordenação do Mestrado em História, 2017.

Imagem 12 - Parecer de Recomendação do Curso de Mestrado em História (Folha 2)

Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Ficha de Recomendação - APCN APCN/CAPEs

---

HISTÓRIA / UCGO

---

PARECER DA COMISSÃO DE ÁREA:

---

3 - DIMENSÃO E REGIME DE TRABALHO DO CORPO DOCENTE

1) O número de docentes, especialmente daqueles com tempo integral na instituição, é suficiente para dar sustentação às atividades do curso, consideradas as áreas de concentração e o número de alunos previstos?

Resposta: Sim

Justificativa

---

O programa conta com doze professores permanentes, todos em dedicação exclusiva, além de dois colaboradores. O corpo permanente demonstra boa experiência no exercício do magistério superior, inclusive em atividades de orientação de iniciação científica, trabalhos de conclusão de curso e monografias de especialização. Observe-se, também, que boa parte dos docentes se encontram na IES há bastante tempo, apesar de terem obtido seu doutorado recentemente, o que sugere esforço institucional continuado para viabilizar o Programa de Pós-Graduação.

4 - PRODUTIVIDADE DOCENTE E CONSOLIDAÇÃO DA CAPACIDADE DE PESQUISA

1) O programa conta, especialmente no que se refere ao seu Núcleo de Docentes Permanentes, com grupo de pesquisadores com maturidade científica(\*), demonstrada pela sua produção nos últimos três anos, e com nível de integração que permitam o adequado desenvolvimento dos projetos de pesquisa e das atividades de ensino e orientação previstos?

Resposta: Sim

Justificativa

---

A produção bibliográfica é pertinente à área de concentração do programa e bem distribuída entre os membros do corpo docente. Todos os docentes registram participação em projeto de pesquisa em andamento.

(\*) Para Mestrado Profissional onde lê-se 'maturidade científica', leia-se 'maturidade científica/tecnológica'.

---

CAPEs / CGM 2 de 4 18/07/2006 às 17:24

Fonte: Coordenação do Mestrado em História, 2017.

Imagem 13 - Parecer de Recomendação do Curso de Mestrado em História (Folha 3)

Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

121

**Ficha de Recomendação - APCN**

**APCNCAPES**

---

**HISTÓRIA / UCGO**

---

Área de Avaliação: HISTÓRIA

Agenda: 03/07/2006 a 06/07/2006

Período: 2006/01

Proposta APCN: 3024 HISTÓRIA (INCONSISTENTE)

IES: 52002012 - UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS Cidade: GOIÂNIA

---

Programa em IES cadastrada

Número da Solicitação: 4285

Curso	Nível	Curso		Situação
		Novo	Início	
HISTÓRIA	Mestrado Acadêmico	Sim	-1	Em Projeto

---

**PARECER DA COMISSÃO DE ÁREA SOBRE O MÉRITO DA PROPOSTA**

Aprovar	Nível	Nota	Data
Sim	Mestrado Acadêmico	Conceito 3	Recomendação: Ao CTC, com 05-07-2006 recomendação de implantação.

---

**Destacar os principais dados e argumentos que fundamentam a atribuição de tal nota.**

Há indicadores de condições básicas para funcionamento do curso. A proposta está bem formulada, e a estrutura curricular, equilibrada. O corpo docente demonstra experiência acadêmica, maturidade científica e produção bibliográfica expressiva nos últimos anos.

Comissão de Consultores:

Guilherme Paulo Castagnoli Pereira das Neves - UFF  
 Lúcia Maria Paschoal Guimarães - UERJ  
 Sidney Chaloub - UNICAMP  
 Tânia Regina de Luca - UNESP/Assis  
 Eurípedes Antônio Funes - UFC

---

CAPEX / CGH

3 de 4

18/07/2006 às 17:24

Fonte: Coordenação do Mestrado em História, 2017.



Imagem 14 - Parecer de Recomendação do Curso de Mestrado em História (Folha 4)

PC 10  
L

Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Ficha de Recomendação - APCN

APCNCAPES

---

HISTÓRIA / UCG

---

FAREZER DO CTC SOBRE O MÉRITO DA PROPOSTA

Aprovar	Nível	Nota	Data
Sim	Mestrado Acadêmico	Conceito 3	12-07-2006

Destacar os principais dados e argumentos que fundamentam a atribuição de tal nota.

O CTC endossa o parecer da Comissão de Área.

Justificativa

---

4 de 4

18/07/2006 às 17:24

CAPEX / CGM

Fonte: Coordenação do Mestrado em História, 2017.

Como fica evidente que o número de professores/as do quadro permanente inicial era de doze docentes que possuíam boa experiência no exercício da docência no magistério superior, e produção bibliográfica expressiva, nos três últimos anos que antecederam a aprovação. Cumprida a recomendação pela comissão de consultores, ocorreu em 05 de julho de 2006 a aprovação do Programa de Pós-Graduação em História.

### **3.4 Estudos culturais e suas contribuições para história**

A abordagem dos estudos culturais é fundamental para a história que busca observar as lacunas da história cultural e social. Essa tarefa não é fácil, dada sua análise e compreensão. Cabe aos historiadores observar a necessidade de descrever fatos importantes para evitar e não cometer equívocos ou injustiças, que devem valorizar a cultura de cada comunidade e dos próprios indivíduos, visto que o curso de Mestrado em História da PUC Goiás, tem como área de concentração a cultura e o poder.

Cabe, ainda, destacar que a definição de cultura é ampla. Eagleton (2005, p.11) ressalta que há necessidade de se observar os vários aspectos envolvidos como termo histórico.

Se a palavra ‘cultura’ guarda em si os resquícios de uma transição histórica de grande importância, ela também codifica várias questões filosóficas fundamentais. Neste único termo entram indistintamente em foco questões de liberdade e determinismo, o fazer e o sofrer, mudança e identidade, o dado e o criado.

Para analisar a perspectiva teórica dos estudos culturais, iniciamos a discussão, abordando a percepção protagonizada, principalmente, por Raymond Williams e Richard Hoggart, eles buscam compreender as primeiras reflexões sobre o tema que segundo Azevedo (2017, p. 208, grifos do autor), cria uma disciplina na universidade em 1964. Diante disso:

[...] a nova disciplina, no qual novas perspectivas foram experimentadas. A institucionalização acadêmica dos estudos culturais se daria em 1964, com a criação do *Centre for Contemporary Cultural Studies* da Universidade de Birmingham, o primeiro programa de pós-graduação em estudos culturais. O protagonista do episódio foi Hoggart, que se tornaria o primeiro diretor da instituição.

A importância dos estudos culturais como disciplina é fundamental para outros movimentos, sejam estes sociais ou culturais, pois, proporcionam a compreensão da sociedade como instrumentos que se materializa, devendo, pois, ser compreendidos, significativamente.

A construção de novos sentidos às novas formas, as mudanças sociais no campo cultural que podem passar despercebidas pelo historiador, construindo novos sentidos e representações a determinados grupos, e cabe à pesquisa científica. Contribuir com métodos científicos que possam comprovar tais movimentos, fixando a qualificação profissional como instrumento transformador da sociedade é tarefa do pesquisador. Cevalco (2001, p. 73) aponta três níveis dos estudos culturais que devem ser considerados.

[...] o da experiência concreta do vivido, com sua ênfase nos mapas de sentido que informam as práticas culturais de determinados grupos ou sociedades; o das formalizações dessas práticas em produtos simbólicos, [...]; e o das estruturas sociais mais amplas que determinam esses produtos, momento que exige lidar com a história específica dessas estruturas.

É preciso perceber que os estudos culturais são fundamentais para a compreensão da sociedade e o papel do historiador é necessário, pois através das técnicas e métodos, ele pode contribuir para dar voz a quem historicamente, foi esquecido. Pode buscar superar a história positivista que tinha os documentos oficiais como únicos e verdadeiros, para uma história que valorize a cultura do seu povo. Nesse sentido, e os estudos de Williams são fundamentais para a compreensão da pesquisa. Segundo Azevedo (2017, p. 209):

[...] o novo ponto de vista teórico-metodológico construiu-se na trajetória intelectual de Raymond Williams. Trata-se [...] de um percurso sinuoso, que dialoga com referências muitas vezes conflitantes entre si. A resultante, contudo, é um pensamento coerente e vivo, ligado às grandes lutas de nosso tempo. A abordagem de Williams contribuiu para o avanço do materialismo histórico na compreensão [...] da comunicação e da cultura, áreas de crescente relevância política nas sociedades contemporâneas.

Atualmente, os estudos culturais são muito debatidos, no ambiente acadêmico, com disciplinas específicas como as do Mestrado em História da PUC Goiás, que proporcionam através das leituras a busca da compreensão e disseminação do conhecimento, rompendo barreiras no próprio ambiente acadêmico que em alguns casos é extremamente tradicional. Os estudos culturais nos fazem refletir sobre a concepção da formação da própria sociedade, como afirma Williams *apud* Cevalco (2001, p. 52-53):


Toda sociedade humana tem sua própria forma, seus próprios propósitos, seus próprios significados. [...] A formação de uma sociedade é a descoberta de significados e direções comuns, e seu desenvolvimento se dá no debate ativo e no seu aperfeiçoamento, sob a pressão da experiência, do contato e das invenções, inscrevendo-se na própria terra. A sociedade em desenvolvimento é um dado, e, no entanto, ela se constrói e reconstrói em cada modo de pensar individual. A formação desse modo individual é, a princípio, o lento aprendizado das formas, dos propósitos e significados, de modo a possibilitar o trabalho, a observação e a comunicação. Em segundo lugar, mas de igual importância, está a comprovação destes na experiência, a construção de novas observações, de comparações e de novos significados. Uma cultura tem dois aspectos: os significados e direções conhecidos, em que seus membros são treinados; e as novas observações e os novos significados, que são apresentados e testados. Estes são os processos ordinários das sociedades humanas e das mentes humanas, e observamos por meio deles a natureza de uma cultura: que é sempre tanto tradicional quanto criativa; que é tanto os mais ordinários significados comuns quanto os mais refinados significados individuais. Usamos a palavra cultura nesses dois sentidos: para designar todo um modo de vida os significados comuns; e para designar as artes e o aprendizado os processos especiais de descoberta e esforço criativo.

Como podemos perceber, a proposta dos estudos culturais é parte integrante da matriz curricular do Mestrado em História, e os resultados a que se chegam em dissertações com tais estudos, são de extrema importância para a sociedade. Busca-se com as pesquisas, atender às especificidades acadêmicas, produzindo resultados significativos para a comunidade como os apontados na justificativa, no processo de criação do curso, conforme documento a seguir:



## Imagem 15 – Histórico do processo de criação do Mestrado em História

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

 **Caracterização da Proposta**

**Identificação da Proposta:** 3024 - HISTÓRIA  
**Área Básica:** HISTÓRIA  
**Nível (is):** MESTRADO ACADÊMICO  
**IES:** UCGO / UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS - GO

---

A pós-graduação em história, em nível de especialização, na UCG, nasceu em 1988 com a oferta do curso "História do Brasil Contemporâneo". Foram criadas duas turmas, uma em 1988 e outra em 1990. Em 1995 foi oferecido o primeiro curso de "História Cultural". Posteriormente, foram ofertados dois cursos que se desdobraram em três turmas. O primeiro, denominado "Cultura, Memória e Linguagem" foi apresentado em 1988 e 1999. O segundo curso, "Estudos Regionais", foi oferecido em 1999. Em 2002 ainda houve a experiência de *lato sensu* no curso "História do Brasil Republicano".

Tal experiência concedeu ao Departamento de História a competência para propor, em 2004, a criação da Especialização de formação de professores com o curso de História Cultural. Essa proposta se justificava, pois nasceu das pesquisas neste campo de estudo desenvolvidas pelos professores e alunos de graduação do curso de História e, foi pensada tendo como referência a produção do conhecimento científico e a riqueza das fontes documentais existentes no CPHGS (Centro de Pesquisas de História geografia e Ciências Sociais); no IPEHBC (Instituto de Pesquisas e Estudos Históricos do Brasil Central); e vários outros centros de pesquisa e arquivos existentes em Goiânia e entorno, que constituem uma estrutura de apoio aos projetos de pesquisa na área.

Dados têm evidenciado que existe um número elevado de licenciados na área de História que estão atuando como professores e na organização das histórias municipais, no resgate de memórias sociais, na organização de museus, em arquivos, em consultorias e como agentes em centros culturais. Cada vez mais, ampliam-se as possibilidades de trabalho do licenciado e do bacharel em história como professor e como pesquisador. Some-se a isso às exigências de formação continuada de profissionais da educação e especialmente dos alunos do curso de Licenciatura em História. A participação desses profissionais nessas funções exige qualificação e aprofundamento que podem ser desenvolvidos nos cursos de pós graduação.

Muitos são os estudos para a história cultural que mostram a diversidade das propostas metodológicas, pautadas, sobretudo, nas possibilidades que apresentam. Não existe uma interdisciplinaridade coerente e unificada nas Ciências Sociais que dê conta da complexidade dos estudos. É tarefa do novo pesquisador investigar, discutir, dentre tantos caminhos, os que possam conduzir a história em direção a diferentes modos de pensar e de compreender o mundo com discursos coerentes, fundamentados, e conscientes de seus próprios limites. O projeto de Especialização em História Cultural nasceu destas indagações.

Desenvolveu-se, então, a partir da equipe, na Especialização de Formação de Professores, a Área de Concentração em História Cultural. Este esforço teve e tem como objetivo, aprofundar-se nas questões teórico- metodológicas da área e formar professores-pesquisadores integrando-os às discussões mais atuais no campo da história.

Por meio de seus pesquisadores, elaborou-se a proposta de criação da Especialização em História Cultural, em nível *Lato Sensu*, colocando-a em andamento, semestralmente, desde agosto de 2004 na CPGLS (Coordenação de Pós-Graduação *Lato Sensu*). Este curso está em funcionamento em sua quarta turma no ano de 2006.

A primeira turma, iniciada em agosto de 2004, funcionou no período de 16/08/2004 a 30/06/2005. Foi ministrado em 720h, com a seguinte estrutura curricular: um núcleo comum, composto de disciplinas formativas de educação e outro grupo de disciplinas específicas. No Núcleo Comum, foram oferecidas as disciplinas Teorias da Educação; Comunicação em Educação e Tecnologias da Educação; Docência no Ensino Superior; Ensino, Pesquisa e Extensão na Formação Docente, além de uma carga horária destinada às Atividades Programadas e Seminário Interdisciplinar. Na área de concentração específica em história, por sua vez, houve o cumprimento de carga horária específica para disciplinas como Tendências da Historiografia Contemporânea; Pensamento Historiográfico Brasileiro; História Regional; Região, Paisagem e Cultura; História, Literatura e Narrativa; Arquivos, Fontes e Produção Histórica Regional; Pesquisa na Formação do Professor de História e Trabalhos Orientados.

Com as lições e possibilidades advindas da primeira experiência, o curso foi reelaborado para a segunda turma que funcionou de 10/03/2005 a 17/02/2006 com carga horária de 540h. As disciplinas programadas e oferecidas no curso envolveram a formação em: Teorias de Educação; Comunicação e Educação; Educação Superior, Sociedade e Cultura; Trabalhos de Conclusão de Curso; Seminário Interdisciplinar; História Cultural, entre práticas e Representações, Raízes e Caminhos da História Cultural no Brasil; Campos Temáticos em História Cultural; Cultura e Estudos Regionais; Arquivos, Fontes e Produção Histórica Regional; Região, Paisagem e Cultura e História, Literatura e Narrativa.

A terceira turma do curso, em funcionamento desde 17/08/2005, possui a mesma estrutura curricular e estará concluída em 10/08/2006.

Das experiências anteriores que incluíram a avaliação e discussão da equipe, foi aberta uma nova turma no primeiro semestre de 2006.

Como é possível observar, a experiência no *Lato Sensu* vem contribuindo para o crescimento e amadurecimento teórico da equipe de professores, bem como a mobilização teórica dos alunos, instigando-os à pesquisa e à formação continuada. Estes reflexos são sentidos na graduação em história da UCG. Nos três últimos vestibulares houve um aumento significativo da procura pelo curso, que funciona, a partir daí, com duas turmas.

---

**Cooperação e intercâmbio**

Os programas de mobilidade da UCG permitem que os estudantes de graduação e pós-graduação frequentem uma instituição de ensino superior estrangeira como forma de enriquecer seu currículo. Para os estudantes de pós-graduação em História a duração do programa deverá ser acertada entre o estudante e seu orientador. Durante o intercâmbio os estudantes de pós-graduação frequentam aulas das disciplinas de pós da IES estrangeira que são coerentes com a grade curricular do programa de Pós-Graduação em História. Os estudantes de pós-graduação poderão pesquisar ou desenvolver uma parte prática do seu programa de mestrado ou doutorado utilizando laboratórios, bibliotecas e outras instalações da

Fonte: Coordenação do Mestrado em História, 2017.

Os estudos culturais sempre fizeram parte da UCG/PUC Goiás, inclusive dos cursos de pós-graduações *latu sensu*, que após o aperfeiçoamento das pesquisas proporcionaram a justificativa para a implantação do Mestrado em História.

### 3.5 Estrutura curricular do curso de Mestrado em História da PUC Goiás 2007 - 2018

Para obtenção do título de Mestre em História o discente deve cumprir todos os créditos<sup>18</sup> das disciplinas obrigatórias (30) mais duas disciplinas optativas (08), que são integralizados à obrigatoriedade de uma língua estrangeira. Segundo o Regimento Interno do programa no Capítulo I (2007, s/p), define os seguintes critérios.

#### Capítulo I - Da estrutura curricular

**Art. 18.** O currículo do curso de Mestrado em História compreende disciplinas que se referem diretamente às linhas de pesquisa e disciplinas de domínio conexo.

**Art. 19.** Em cada disciplina poderá inscrever-se um número máximo de trinta (30) alunos, nas disciplinas obrigatórias e até trinta e cinco (35) nas disciplinas optativas.

**Parágrafo único.** Os alunos regularmente matriculados em outros programas de pós-graduação poderão inscrever-se nas disciplinas oferecidas pelo PMHIS, sempre que respeitado o limite de inscrições estabelecido no *caput* deste artigo e atendida a demanda dos alunos do Programa.

**Art. 20.** A carga horária mínima de atividade pedagógica para obtenção do título de mestre será igual a 660 horas.

O sistema de créditos é na modalidade presencial, com as aulas ministradas na Escola de Formação de Professores e Humanidades (EFPH) às segundas-feiras, sendo as disciplinas ofertadas entre os três turnos (matutino, vespertino e noturno). O prazo para obtenção do grau de mestre será de dois anos letivos (24 meses), podendo ser prorrogados por seis (06) meses e de até seis (06) para trancamento, não podendo ultrapassar 30 meses segundo o art. 34, decorridos esse período o discente terá sua matrícula cancelada.


A estrutura curricular do curso de Mestrado em História possui a mesma matriz curricular desde sua criação em 2007 e vigora até 2018, sem nenhum registro de modificação. A modificação

---

<sup>18</sup> Segundo as normas do regimento interno cada crédito de disciplina equivale a 15 horas (cada hora aula de 60 minutos). (Nota do autor)

só ocorre em janeiro de 2019, porém não faz parte da análise desta pesquisa. A matriz que vigorou até dezembro de 2018 é composta das seguintes disciplinas.

**Imagem 16 - Matriz Curricular vigente de 2007 a 2018**



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS**  
**SISTEMA DE GESTÃO ACADÊMICA**  
**MATRIZ CURRICULAR - Vigência a partir de : 2007/1 - Turno : INTEGRAL**

Página 2 de 2

Curso : 2100-MESTRADO EM HISTÓRIA-GOIÂNIA  
 Tipo Curso : INSTITUCIONAL PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PRESENCIAL  
 Título: MESTRE(A) - ÁREA DE CONCENTRAÇÃO CULTURA E PODER

Código	Disciplinas	Créditos	CH	Pre Rea	Co Rea
<b>DISCIPLINAS OBRIGATORIAS</b>					
MHT0001	HISTÓRIA E ESTUDOS CULTURAIS	4	60		
MHT0002	TEORIAS DA HISTÓRIA	4	60		
MHT0003	SEMINÁRIOS DE PESQUISA EM CULTURA E PODER	4	60		
MHT0012	DISSERTAÇÃO	14	210		
MHT0013	ORIENTAÇÃO DE DISSERTAÇÃO I	1	15		
MHT0014	ORIENTAÇÃO DE DISSERTAÇÃO II	1	15		
MHT0015	ORIENTAÇÃO DE DISSERTAÇÃO III	1	15		
MHT0016	ORIENTAÇÃO DE DISSERTAÇÃO IV	1	15		
<b>DISCIPLINAS OPTATIVAS</b>					
MHT0004	HISTÓRIA DAS REPRESENTAÇÕES E PRÁTICAS POLÍTICAS	4	60		
MHT0005	CRENCAS E REPRESENTAÇÕES	4	60		
MHT0006	HISTÓRIA E ESPAÇO	4	60		
MHT0007	HISTÓRIA E ESTUDOS DE GÊNERO	4	60		
MHT0008	HISTÓRIA, IDENTIDADE E NACÃO	4	60		
MHT0009	HISTÓRIA E NARRATIVA	4	60		
MHT0010	IMAGINÁRIO E PODER	4	60		
MHT0011	TRADIÇÕES CULTURAIS E PATRIMÔNIO	4	60		

Fonte: Matriz Curricular disponível no site do programa de Mestrado em História da PUC Goiás. Acesso em 29 de dezembro de 2018.

É evidente que após sua implantação a matriz permaneça a mesma, porém algumas distinções devem ser consideradas em relação ao corpo docente que veremos a seguir, pois houve inúmeras mudanças.

### 3.6 Corpo docente do mestrado de 2008 - 2018

O período que analisamos é baseado entre 2008 a 2017, tivemos como fonte o documento em anexo a este trabalho que consta o nome dos orientadores, pois devido a possíveis mudanças no



quadro do programa, optamos por seguir a ordem de defesas, não abordamos 2007, pelo motivo da primeira defesa ter ocorrido somente em 2008.

Em relação ao ingresso no corpo docente do programa, segundo o art.47 do Regimento Interno, a prioridade são professores/as do próprio curso de graduação em História e do corpo docente de outros programas vinculados a PUC Goiás, ocupando o cargo de docente permanente ou colaborador. No entanto, cabe destacar, que na formação do corpo docente quando abre-se a profissionais de outras áreas, área que não seja de afinidade ao projeto inicial, pode causar uma possível descaracterização, em relação à forma de ingresso previsto no art.47 que disciplina da seguinte forma:

**Art. 47.** O corpo docente do PMHIS é constituído por professores-doutores lotados na Universidade Católica de Goiás, devidamente credenciados pela PROPE.

§ 1º Professores que não pertençam ao Departamento de História poderão ser admitidos como membros do corpo docente do PMHIS, desde que se comprometam, por escrito, a exercer todas as atividades inerentes ao cargo de professor de pós-graduação, e que sejam devidamente aprovados pelo Colegiado.

§ 2º São considerados membros efetivos dos PMHIS os professores eméritos do Departamento de História, quando houver.

§ 3º Os professores que vierem a se aposentar poderão continuar integrando o Corpo Docente do PMHIS mediante solicitação formal, desde que não se vinculem de forma permanente a outros Programas de pós-graduação.

§ 4º Aos professores aposentados que se vincularem de forma permanente a outros Programas de pós-graduação será permitido apenas finalizarem as orientações de dissertações em curso.

Cabe ressaltar que apesar de constar no Regimento Interno que o professor deve prioritariamente pertencer ao curso de graduação da instituição, percebemos haver fragilidade no quesito área de formação e pesquisa do docente, pois, o programa é voltado para História com área de concentração em cultura e poder. Não há nenhum quesito que afirme sobre o ingresso de docentes de outras áreas de formação. Isso demonstra certa fragilidade o que consideramos como possível descaracterização das linhas de pesquisa.

Para identificar e analisar os dados da formação docente em relação à formação da titulação dos cursos de doutorado, selecionamos nomes dos docentes que tiveram defesas de dissertação aprovadas e disponibilizadas na Plataforma TEDE que se encontram no anexo desta dissertação. Subdividimos o nome dos orientadores, sua formação (graduação, mestrado e doutorado), disponibilizados na plataforma de currículos oficiais da CNPq (Plataforma Lattes) por número de orientações realizadas a cada ano pelo período de 2008 a 2017.



**Tabela 7 – Quantitativo de Defesas e titulação Docente 2008 - 2017**

<b>Nome do Professor(a) Orientador(a)</b>	<b>Titulação de Doutor(a), Universidade e Ano de Obtenção</b>	<b>Número de Defesas/Ano</b>	<b>Total</b>
Maurides Batista de Macêdo Filha	História – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – 1997	01-2008	01
Heliane Prudente Nunes	História Econômica - Universidade de São Paulo – 1996	01-2008; 01-2010; 02-2011	04
Marcia Metran de Mello	Sociologia – Universidade de Brasília – 2004	01-2008	01
Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante Ribeiro*	História Econômica – Universidade de São Paulo – 2000	02-2008; 03-2009; 04-2010; 03-2011; 03-2012; 06-2013; 05-2015; 02-2016; 03-2017	32
Eduardo Gusmão de Quadros	História – Universidade de Brasília – 2005	03-2009; 01-2010; 02; 2011; 03-2012; 04-2013; 03-2014; 03-2016; 01-2017	21
Adriana Mara Vaz de Oliveira	História – Universidade Estadual de Campinas – 2004	03-2009; 01-2010	04
Eduardo José Reinato	História Social – Universidade de São Paulo – 2003	02-2009; 05-2010; 03-2011; 07-2012; 01-2013; 03-2014; 02-2015; 02-2016; 04-2017	29
Heloisa Selma Fernandes Capel	Educação - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – 2003	04-2009; 01-2010	05
Luiz Eduardo Jorge	Artes – Universidade de São Paulo – 1996	01-2011; 02-2012; 02-2013	05
Deusa Maria Rodrigues Boaventura	Arquitetura e Urbanismo – Universidade de São Paulo – 2007	02-2012; 01-2014; 01-2016; 02-2017	06
Haroldo Reimer	Teologia - Kirchliche Hochschule Bethel, KIHOBETHEL, Alemanha – 1990	01-2012	01
Albertina Vicentini Assumpção	Letras (Teoria Literária e Literatura Comparada) pela Universidade de São	01-2012; 02-2013; 03-2015; 02-2016; 02-2017	10

	Paulo – 1996		
Renata Cristina de Sousa Nascimento	História – Universidade Federal do Paraná – 2005	01-2012; 01-2013; 01-2015; 01-2016	04
Ivoni Richter Reimer	Filosofia/Teologia - Universität Kassel, Alemanha – 1990	01-2013; 02-2014; 03-2016	06
Eduardo Sugizaki	História – Universidade Federal de Goiás – 2011	01-2014; 02-2015; 03-2016; 02-2017	08
Maria Cristina Nunes Ferreira Neto	História - Universidade Estadual de Campinas – 2002	02-2014; 03-2015; 01-2017	06
Sibeli Aparecida Viana	História - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – 2005	01-2015; 02-2016	03
Gilberto Gonçalves Garcia	Filosofia - Universidade Federal do Rio de Janeiro – 2007	01-2015	01
Thais Alves Marinho	Sociologia – Universidade de Brasília - 2013	01-2017	01

\* Professora acrescentou o sobrenome Ribeiro em 2016 na base de dados TEDE.

Fonte: Plataforma Lattes, busca individual (Adaptada pelo autor, 2018)

Diante do quadro acima fica evidente que durante os anos de 2008 até 2017 o número de dissertações orientadas pelos 19 docentes resultou em 148 defesas, com destaque à professora Dra. Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante Ribeiro com 32 defesas, obtendo uma média anual de 3,2 ao ano. O professor Dr. Eduardo José Reinato com 29, tendo média anual de 2,9 e o professor Dr. Eduardo Gusmão de Quadros com 21, tendo como média, 2,1. A professora Dra. Albertina Vicentini Assumpção com 10 tendo como média, 2 por ano.

É importante verificar que dos 19 docentes que tiveram orientações concluídas durante os anos de 2008 até 2017, a titulação predominante era de doutorado em história com 10 professores/as; 02 teologia; 02 sociologia; 01 arquitetura e urbanismo; 01 educação; 01 artes; 01 letras e 01 filosofia.

Outro aspecto do corpo docente é relacionado à formação de doutorado que contou com 07 professores/as que obtiveram a titulação pela Universidade de São Paulo (USP) e 03 na Universidade de Brasília (UNB).

Cabe ressaltar a importância do professor orientador, já que seu papel é fundamental para o sucesso tanto do programa quanto do próprio professor. Segundo Saviani (2002, p. 59) “o ponto nodal do sistema de pós-graduação reside na orientação. [...] é, com efeito, através do processo de orientação, que o aprendiz de pesquisador pode dar, com segurança, os passos necessários ao domínio desta difícil prática, que é a pesquisa [...]”

Diante do quadro dos dez anos de funcionamento do programa de Mestrado em História da PUC Goiás, optamos por demonstrar o quadro de docentes credenciados para analisarmos a atual conjuntura de 2018 com aquela dos dez anos anteriores. Neste caso observamos somente a titulação de doutor, Universidade e ano de obtenção do título, cujos dados estão disponibilizados no site institucional do programa pesquisado em 31 de dezembro de 2018.

**Tabela 8 - Corpo docente posição em dezembro de 2018**

<b>Nome do Docente</b>	<b>Titulação de Doutor(a), Universidade e Ano de Obtenção</b>	<b>Linha de Pesquisa que o docente é vinculado</b>
Ana Maria Diniz Batista	Arquitetura e Urbanismo - Universidade de Brasília - 2015	Identidade, Tradição e Territorialidade
Deusa Maria Rodrigues Boaventura	Arquitetura e Urbanismo - Universidade de São Paulo - 2007	Identidade, Tradição e Territorialidade
Julio Cesar Rubin de Rubin	Geociências e Meio Ambiente - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - 2002	Identidade, Tradição e Territorialidade
Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante Ribeiro	História Econômica – Universidade de São Paulo - 2000	Identidade, Tradição e Territorialidade
Marlene Castro Ossami de Moura	Antropologia - Universite Marc Bloch de Strasbourg – 2000	Identidade, Tradição e Territorialidade
Sibeli Aparecida Viana	História - Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – 2005	Identidade, Tradição e Territorialidade
Thais Alves Marinho	Sociologia – Universidade de Brasília – 2013	Identidade, Tradição e Territorialidade

Eduardo Gusmão de Quadros	História – Universidade de Brasília – 2005	Poder e Representações
Eduardo Sugizaki	História – Universidade Federal de Goiás – 2011	Poder e Representações
Ivoni Richter Reimer	Filosofia/Teologia - Universität Kassel, Alemanha – 1990	Poder e Representações
Maria Cristina Nunes Ferreira Neto	História - Universidade Estadual de Campinas – 2002	Poder e Representações
Renata Cristina Sousa Nascimento	História – Universidade Federal do Paraná – 2005	Poder e Representações

Fonte: Site institucional do Mestrado em História. (Adaptada pelo autor, 2018)

A composição pelas linhas de pesquisa atualmente conta com duas linhas de pesquisa denominadas: Identidades, Tradições e Territorialidades com 06 docentes e a linha de Poder e Representações com 05 docentes, totalizando 11 docentes credenciados.

O que chama atenção na distribuição dos docentes é a titulação. A linha Poder e Representação tem característica de maior afinidade ao programa, pois dos 05 docentes 04 são da História e apenas um da Filosofia/Teologia. Já, na linha de Identidades, Tradições e Territorialidades, a distribuição de professores é diversificada com 02 em História; 02 em Arquitetura e Urbanismo, 01 em Arqueologia, 01 em Geociências e Meio Ambiente e 01 em Sociologia.

É interessante analisar as linhas de pesquisa atuais, pois diante da titulação do corpo docente houve modificações significativas em relação aos anos de 2008 a 2017. Hoje, busca-se uma característica quase que interdisciplinar, pois agrega várias especialidades no corpo docente. Talvez isso seja um dos motivos para o ingresso de novos doutores que não são da história, o que favorece a abertura de credenciamento de docentes. No entanto, o Artigo 47 do Regimento Interno permite o ingresso com aprovação somente com a aprovação do colegiado do programa.

Apesar do Artigo 47 do Regimento Interno permitir o ingresso, mediante aprovação do colegiado, baseamo-nos em dois últimos editais para credenciamento docente 01/2017 de 19 de junho e 2017 e edital 01/2018 de 28 de março de 2018, que mencionavam, na primeira página de cada que a titulação, o que seria exigido, a saber:

## 1. DA TITULAÇÃO EXIGIDA

1.1. Ser portador do título de Doutor em História;

1.2. Doutor em áreas afins às linhas de pesquisa do Mestrado em História, considerando-se a temática da tese de doutorado e a produção científica.

Em pesquisa realizada no site do programa em 31 de dezembro de 2018, constatamos não haver nenhuma publicação disponível sobre os processos de credenciamento docente como aponta no Regulamento Geral dos Programas de Pós Graduação Stricto Sensu da Pontifícia Universidade Católica de Goiás de 28 de maio de 2015 no art. 48.

**Art. 48** - O credenciamento do docente tem validade de até 3 (três) anos, findo o qual deve participar do processo de credenciamento, conforme critérios e cronograma definidos pelo colegiado do programa, considerados os critérios de avaliação previstos no Art. 46 deste Regulamento Geral e no Regulamento Específico do Programa.

Em relação ao art. 46, vimos que nele constam-se as definições para o credenciamento docente ao programa que é definido por cada programa. Porém, os princípios são os mesmos do Regimento Interno que versa sobre o credenciamento docente.

É importante definir que em ambos os processos seletivos não houve doutores em história, aprovados ou inscritos, e, dos quatro aprovados, um já não faz parte do programa. Tal critério deveria ser revisto, pois há necessidade de manter docentes com titulação em História, este é um dos pré-requisitos de avaliação do programa. O Documento da Área de História da Capes (2017, p. 7) afirma: “o que deve caracterizar um programa ou abordagem interdisciplinar é a proposta, epistemologicamente embasada, de produção de conhecimento científico a partir de enfoques gnosiológicos diversos, mas conjugados para propósito de ampliação do saber.” O documento orientador da área da História busca desenvolver um trabalho interdisciplinar valorizando a produção docente, todavia, na proposta de criação e no próprio regimento interno do programa deve ser priorizado o ingresso de docentes da graduação em História.

A respeito desse assunto, o professor Carlos Fico que era o coordenador da área de História na Capes entre 2011 a 2018 publicou em 2015 o texto “A pós-graduação em história: tendências e perspectivas da área”, onde aborda as tendências, inclusive com análise técnica apontando que o mestrado em história é necessário para a pesquisa. Fico (2015, p. 106), diz que “muitas áreas veem o mestrado como etapa que poderia até ser eliminada. Em algumas delas, a tese de doutorado deu

lugar à obrigação de publicar determinado número de artigos. Isso não funciona para nossa área. Para a história e as demais ciências humanas e sociais, é consenso que o mestrado é fundamental.”

### 3.7 Corpo discente do Mestrado de 2008 a 2018

O corpo discente é formado por estudantes regularmente matriculados, aprovados no processo seletivo próprio, designado como discente regular<sup>19</sup> ou discente extraordinário<sup>20</sup> regulamentados pelo Regimento Interno e das normas gerais da pós-graduação da PUC Goiás.

É importante destacar que os discentes possuem representantes nos colegiados do curso, onde estão definidos os critérios no regulamento geral da pós-graduação da PUC Goiás (2015), no art.55, cujas características devem ser preferencialmente bolsistas Capes.

**Art. 55** - O corpo discente tem representação junto ao colegiado do programa, de acordo com o Estatuto e o Regimento da Instituição, este Regulamento Geral, o Regulamento Específico do programa, e respeitada a legislação federal.

**Parágrafo único** - A representação discente é indicada pelos demais discentes, preferencialmente bolsistas da CAPES, para um mandato de 2 (dois) anos para os cursos de doutorado e 1 (um) ano para os cursos de mestrado, sendo permitida uma única recondução.

Cabe destacar que a participação dos representantes discentes<sup>21</sup> nos colegiados é de extrema importância, pois a participação garante a eles o poder de decisão das ações do programa, e mantém a categoria informada sobre os assuntos de seu interesse, proporcionando uma participação efetiva e democrática. Martins (2004), diz que a própria estrutura propicia criticidade à Pós-Graduação.

É importante destacar que os discentes selecionados como regular, segundo o edital de seleção nº 17/2017 da Prope, não têm a formação de graduação mencionada. E, mesmo sendo mencionando que é um programa de Mestrado em História, o corpo discente pode ser formado por qualquer graduado de áreas distintas da proposta pelo próprio programa.

---

<sup>19</sup> Discente Regular no caso em específico é aquele aprovado em edital de seleção elaborado pela coordenação do curso de programa de pós-graduação *stricto sensu*. (Nota do autor)

<sup>20</sup> Discente extraordinário é aquele que deseja cursar a disciplina em específico do programa de pós-graduação *stricto sensu*, se limitando a duas disciplinas por programa. (Nota do autor)

<sup>21</sup> O corpo discente elege entre os membros o seu representante que segundo o regulamento dos programas de pós da PUC Goiás, deve ser em número equivalente a 1/5 do corpo docente, com mandato um ano, prorrogáveis por mais 1. (Nota do autor)

Em relação à formação do corpo docente que obteve titulação de Mestre em História, realizamos a busca individual de cada docente através da Plataforma Lattes, no mecanismo de busca de currículo individual, e obtivemos informações de que 148 docentes defenderam suas dissertações. Abaixo podemos observar a graduação de forma geral dos mestres em história de 2008 até 2017.

**Tabela 9 - Formação da Graduação do corpo docente titulado de 2008 a 2017**

<b>Ano</b>	<b>Titulação de Graduação dos docentes</b>	<b>Quantidade de Defesas</b>
2008	03 História; 01 Direito; 01 Economia.	05
2009	06 História; 01 História e Direito; 01 História e Administração; 01 Filosofia; 01 Teologia e Pedagogia; 01 Relações Internacionais; 01 Odontologia; 02 Ciências Sociais; 01 Direito	15
2010	08 História; 01 Medicina; 01 Ciências Sociais; 01 Artes Visuais; 01 Direito; 01 Comunicação e História	13
2011	09 História; 01 História e Ciências Contábeis; 01 História e Direito; Obs. Turma com um Estrangeiro Chile	11
2012	10 História; 01 Teologia e História; 01 História e Direito; 01 História e Artes Cênicas; 02 Artes Cênicas; 01 Artes Plásticas; 02 Psicologia; 01 Geografia; 01 Educação Física	20
2013	05 História; 01 História, Filosofia e Pedagogia; 02 Pedagogia e História; 01 Farmácia e História; 01 Comunicação Social e História; 01 Ciências Econômicas e História; 01 Análise de Sistemas; 03 Pedagogia; 01 Educação Física; 01 Biologia, Administração, Direito e História	17
2014	06 História; 01 Psicologia; 01 Arqueologia e História; 01 História e Jornalismo; 01 Engenharia Civil; 01 Arqueologia; 01 Gestão de Tecnologia da Informação; 01 Letras	13



2015	11 História; 01 Arqueologia; 01 Português e Direito; 01 Biblioteconomia; 01 Engenharia Industrial Elétrica e Matemática; 01 Filosofia, Matemática, Teologia e Pedagogia; 01 Pedagogia; 01 História e Pedagogia	18
2016	13 História; 01 Arqueologia; 01 Serviço Social; 01 Geografia e Administração; 01 Geografia 01 Educação Física e Direito; 01 Direito; 01 Jornalismo	20
2017	09 História; 01 Ciência da Computação; 01 Filosofia; 01 Pedagogia; 01 Direito; 01 Educação Física; 01 Relações Internacionais; 01 Artes Cênicas	16

Fonte: Site institucional do Mestrado em História e Plataforma Lattes (Adaptada pelo autor, 2018)

Em consonância com os dados obtidos através de busca individual na Plataforma Lattes, colocando o nome completo de cada discente, baseando-se na lista de estudantes regularmente matriculados e registrados, disponíveis no site da instituição, e que ainda estão cursando e ainda não concluíram a defesa de dissertação, percebemos que a turma que ingressou em 2017 e 2018, tem a seguinte composição:

**Tabela 10 - Formação da Graduação do corpo discente cursando em 2017 e 2018**

Ano	Titulação de Graduação dos discentes	Total de discentes da turma
2017	07 História; 01 História e Pedagogia; 01 Administração; 02 Pedagogia; 01 Filosofia; 01 Filosofia e Direito; 01 Artes Cênicas; 01 Psicologia.  Obs. Turma com um estrangeiro Colombiano	15
2018	03 História; 01 Estudos Sociais, Direito e História; 02 Direito; 04 Pedagogia; 01 Relações Internacionais; 02 Design de Moda; 01 Matemática; 02 Arquitetura e Urbanismo.	16

Fonte: Site institucional do mestrado em História e Plataforma Lattes (Adaptada pelo autor, 2018)

Diante dos dados apresentados nas tabelas 09 e 10, fica evidente que o corpo discente possui formação nas várias áreas do conhecimento. Contudo, um dado interessante que Leis (2005, p. 6), apresenta, é o de que as características dos programas interdisciplinares acabam sendo disciplinares, pois envolve os vários fenômenos epistemológicos. Entretanto, fica evidente, na concepção dos estudos culturais como área de estudo, e que vem de encontro com a perspectiva do programa de mestrado em História, que as características peculiares das pesquisas são valorizadas, nas diversas áreas do conhecimento.

Num claro contraste, os programas interdisciplinares são radicalmente diferentes dos disciplinares, que buscam inspiração na experiência já existente. Enquanto os programas disciplinares são fenômenos derivados da realidade existente, os interdisciplinares produzem a realidade que os contextualiza (em outras palavras, eles se auto-produzem enquanto programas interdisciplinares).

Diante da evidencia de que, nos últimos anos do programa, não estão ingressando historiadores, ao conferir na tabela abaixo, com as respectivas porcentagens de estudantes que nas duas turmas ingressaram em 2017 e 2018 e dos discentes titulados em 2017, vemos que o ingresso de profissionais graduados em história, vem caindo significativamente.

**Tabela 11 - Formação da Graduação do corpo discente titulado de 2008 a 2017**

<b>Ano</b>	<b>Número de graduados em História</b>	<b>Porcentagem da turma</b>
2008	03	66%
2009	08	53%
2010	09	69%
2011	11	100%
2012	13	65%
2013	11	64%
2014	08	62%
2015	12	67%
2016	13	65%
2017	09	56%

Fonte: Site institucional do Mestrado em História e Plataforma Lattes. (Adaptada pelo autor, 2018)

É interessante que entre os discentes titulados como mestres em história, em todas as turmas sempre havia mais de 50% com graduação em história, onde o número menor de historiadores foi em 2009 com 53% da turma e o maior número foi em 2011 com 100%, porém já nas turmas que estão em andamento e ingressaram em 2017 e 2018 os dados modificam-se, significativamente.

**Tabela 12 – Formação da graduação do corpo discente cursando em 2017 e 2018**

<b>Ano</b>	<b>Número de graduados em História</b>	<b>Porcentagem da turma</b>
2017	08	53%
2018	04	25%

Fonte: Site institucional do mestrado em História e Plataforma Lattes. (Adaptada pelo autor, 2018)

A turma de 2018 é a que possui o menor número de historiadores desde a criação do curso. O número de historiadores já vinha diminuindo desde 2016, os discentes titulados na época constituíam 65% e na última turma possui apenas 25%. Percebemos, assim como o movimento de redução de professores/as pesquisadores/as vinculados ao Programa de Pós-Graduação, vêm diminuindo, o de discentes vem seguindo a mesma perspectiva.

Cabe destacar, como pode ser visto na proposta inicial de criação do curso de Mestrado em História, explicitado na justificativa desse estudo, que o curso de graduação em História da PUC Goiás – criado em 1949 antes mesmo da criação da própria UCG em 1959 – nos dias atuais, não está correspondendo à continuidade dos estudos, no próprio Mestrado em História da Universidade.

### **3.8 Caracterização das linhas de pesquisa**

O programa de mestrado em História da PUC Goiás, é constituído de duas linhas de pesquisa, sendo elas 1-Identities, Tradições e Territorialidades; 2-Poder e Representações.

Cada linha tem suas particularidades, ambas estão interligadas à matriz curricular conforme o que está descrito no Art. 60 do Regimento Interno, com 12 créditos cada uma.

2.1-Disciplinas Optativas da Linha de Pesquisa: Poder e Representações  
História e Narrativa (04 créditos)

História das Representações e das Práticas Políticas (04 créditos)

Imaginário e Poder (04 créditos)

Crenças e Representações (04 créditos)

2.2-Disciplinas Optativas da Linha De Pesquisa: Identidade, Tradições e Territorialidades

História e Espaço (04 créditos)

História, Nação e Identidades (04 créditos)

História e Estudos de Gênero (04 créditos)

Tradições Culturais e Patrimônio (04 créditos)

Cabe destacar que o discente tem a obrigatoriedade de cursar 08 créditos de disciplinas, não necessariamente na mesma linha de pesquisa que o docente orientador esteja vinculado, ficando à disponibilidade do programa a oferta dos créditos durante o semestre.

A definição da linha de pesquisa Identidades, Tradições e Territorialidades, segundo o que está disponibilizado no site institucional do programa é a de se:

Analisar o processo cognitivo do espaço e suas categorias de simbolização, relacionados intimamente com a constituição das identidades sociais dos grupos envolvidos;

Interrogar acerca da constituição do imaginário territorial, dentro e fora dos quadros estatais, o que envolve a criação de dispositivos de controle histórico-topológicos e tentativas de hegemonia sobre as formas subalternas de lugarização;

Investigar a elaboração das práticas de ocupação, manipulação e exploração do espaço, em suas interações com as caracterizações constituídas;

Compreender os mecanismos da tradicionalidade e a consequente legitimação das práticas espaciais.

Já, na linha de pesquisa Poder e Representações, tem-se como procedimentos norteadores da pesquisa, os seguintes propósitos:

Interrogar as matrizes teóricas do pensamento político, seus enfoques teóricos e metodológicos, assim como as relações tecidas entre os conceitos, as representações e imaginário e suas mediações com o real.

Percorrer as diferentes correntes históricas dedicadas ao estudo da cultura, discutindo suas matrizes teóricas e seus procedimentos analíticos e de pesquisa, apresentando um panorama dos principais debates que envolvem os estudiosos da história cultural.

Analisar várias formas discursivas – escritas e iconográficas -, as representações - visuais e mentais-, a produção de imagens pelo discurso estético, político e

científico, a literatura de ficção; enfim, todo um universo que compõe ao que se convencionou chamar de realidade.

Como percebemos, as linhas de pesquisa são amplas e buscam atender a perspectiva da área de concentração do programa em Cultura e Poder. Porém, seria interessante que o próprio programa buscasse atender a área do ensino de história como linha de pesquisa, como aponta no documento norteador da Capes (2017, p. 8), que buscam ampliar a pesquisa científica na área do ensino de história, já que uma grande parcela dos estudantes são professores/as e estão buscando qualificação para melhorar suas práticas pedagógicas.

Alguns cursos de mestrado acadêmico e doutorado, nos últimos anos, também criaram linhas de pesquisas que contemplam o ensino de História, reforçando o comprometimento da área com a reflexão sobre o ensino e a aprendizagem da história (UNIRIO, UERJ História Social, UFPB, UEPG, UEL e UFG)

Há necessidade de atender às demandas atuais que o próprio documento orientador da Capes (2017) que define a importância do ensino de história como linha de pesquisa nos mestrados e doutorados acadêmicos, pois o ensino de história se torna cada vez mais importante para a formação dos professores/as que atuam tanto na educação básica quanto no Ensino Superior, buscando aperfeiçoamento para atuar no meio social com qualidade e responsabilidade.

Cabe destacar que, em pesquisa realizada, por Pacheco e Rocha (2016, p. 56), afirmam que a linha de pesquisa em Ensino de História já fazia parte de 26 programas de pós-graduação em História dos 81 credenciados em 2015.

Plataforma Sucupira é possível consultar o quadro “Linhas de Pesquisa.” Nesse universo de pesquisa vemos que, dos 81 PPGHs, 26 possuem ao menos uma linha de pesquisa voltada ao Ensino de História. Neste recorte de pesquisa vemos que 8 oferecem o curso de mestrado acadêmico e 18 o curso de mestrado profissional. Entre os mestrados profissionais temos a inclusão do ProfHistória, programa em rede, que no ano de 2015 articulava 12 instituições

Ainda consta na pesquisa de Pacheco e Rocha (2016), o quadro de Universidades que trabalham com a linha de pesquisa em Ensino de História, demonstrando que diante de todas as Pontifícias Universidades Católicas brasileiras, somente a PUC Rio tem uma linha específica, no Mestrado Profissional em Rede de História (ProfHistória) que foi criado em 02/08/2013, e a linha em 01/08/2014 que possui nota conceito Capes 4. Isso demonstra que a linha de pesquisa deve ser valorizada, ficando, pois a cargo do Mestrado em História da PUC Goiás, a necessidade de buscar a

implantação da linha, além de ampliar as opções de pesquisa, que atendam as mudanças acadêmicas atuais.

### **3.9 A presença dos estudos feministas e de mulheres no curso de Mestrado em História entre 2008 a 2018**

A trajetória do curso de mestrado em História da PUC tem sua aprovação em 2006, quando constitui a primeira turma com início das atividades acadêmicas em 2007, tendo sua primeira defesa em 26 de setembro de 2008 pelo discente Jales Guedes Coelho Mendonça, com a Dissertação intitulada “*A Assembleia Constituinte Goiana de 1935 e o Mundanismo Condicionado*”. Daí por diante houve inúmeras defesas até o final de 2017, totalizando 148 dissertações aprovadas e disponibilizadas na Biblioteca Virtual da PUC Goiás.

**Tabela 13 - Quantitativo de defesas por ano**

<b>Ano</b>	<b>Quantidade de Defesas</b>
2008	05
2009	15
2010	13
2011	11
2012	20
2013	17
2014	13
2015	18
2016	20
2017	16

Fonte: Plataforma de Teses e Dissertações (TEDE) da PUC Goiás. (Adaptada pelo autor, 2018)

Após o levantamento do quantitativo das dissertações defendidas no programa, passamos a analisar os títulos que mencionavam abordar a temática gênero, feminismo, mulheres, meninas e palavras que indicavam, no texto, abordar a figura feminina, e obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 14 - Quantidade de Dissertações defendidas que mencionavam feminismo ou mulheres**

Ano	Quantidade de Defesas
2008	00
2009	02
2010	01
2011	00
2012	02
2013	05
2014	01
2015	02
2016	06
2017	00

Fonte: Anexo desta dissertação (Adaptada pelo autor, 2018)

Diante do quadro acima, percebemos que após o ano de 2012, todos os anos tiveram trabalhos relacionados à temática, com aumentos significativos nos anos de 2013 com cinco e 2016 com seis, número acima da média de todos os anos. Percebemos o empenho da Professora Dra. Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante. Nos anos de 2008, 2011 e 2017, não houve defesa de dissertação sobre o tema.

Consideramos que devido aos estudos culturais haver aberto espaço e ter estimulado as discussões sobre os estudos feministas, a história das mulheres e de gênero, foi que se propôs a disciplina História e Estudos de Gênero, no Programa do Mestrado em História.

Consideramos que houve pioneirismo dessa abordagem no curso de mestrado, pois o da UFG não havia, até aquele momento, oferecido nenhuma disciplina que privilegiasse essa



abordagem. Consideramos, ainda que esse pioneirismo do mestrado dá seguimento ao pioneirismo da PUC Goiás, nos estudos de gênero, que nos anos 90 cria o PIMEP, o NIG, núcleos de estudos e pesquisa sobre as mulheres.

Consideramos, também, que a disciplina “História das Mulheres no Tempo e Espaço” foi oferecida na graduação das licenciaturas da UCG, do final dos anos 90 até início dos anos 2000, como uma disciplina optativa e das optativas foi a disciplina com maior número de estudantes.

Por esse perfil da IES é que essa disciplina foi contemplada no Programa de Mestrado em História, contribuindo para a produção de dissertações que abordam temas inéditos sobre a História das mulheres em Goiás e no centro-oeste. Estas podem ser acessadas, e estão disponibilizadas no site de teses e dissertações (Plataforma TEDE) da PUC Goiás.

### **3.10 A importância do professor-pesquisador em História na educação**

Diante das inúmeras contribuições para a formação do pesquisador/a, e a necessidade de contribuir na formação da sociedade, a importância do Mestrado em História para o professor/a é fundamental, pois proporciona conhecimentos científicos e acadêmicos que vão contribuir com a prática pedagógica na sala de aula. Conhecer o processo de formação da sua própria concepção está aliada, pois, ao seu conhecimento dos métodos e técnicas de pesquisa resultantes da melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem, no espaço das escolas.

Santos (2004, p. 14) aponta a necessidade de unificar a figura do professor-pesquisador como forma de agregar as trajetórias profissionais para o desenvolvimento e competências compatíveis ao exercício da função.

Cabe destacar que a formação do professor/a pesquisador/a vem de encontro à própria realidade escolar com seu objeto de pesquisa, com análise e reflexão que, segundo Nóvoa (2001), proporciona a instrumentalização da prática profissional.

As transformações são necessárias, no ensino, e devem proporcionar aos estudantes uma reflexão da ação. Nas concepções de Lüdke (2005, p. 8), os estudantes devem buscar e aliar a teoria à prática do conhecimento científico para:

Problematizarem, analisarem, criticarem e compreenderem suas práticas, produzindo significado e conhecimento que direcionam para o processo de transformação das práticas escolares. Todavia, reflexão não é sinônimo de pesquisa

e o professor que reflete sobre a sua prática pode produzir conhecimento sem, necessariamente, ser um pesquisador. Quando ele avança, indo ainda além da reflexão, do ato de debruçar-se outra vez para entender o fenômeno, encurta a distância que o separa do trabalho de pesquisar, que apresenta, entretanto, outras exigências, entre as quais a análise à luz da teoria.

Segundo Nóvoa (1992), a realidade do professor/a pesquisador/a é aquela que reflete sobre a sua prática e proporciona reflexões sobre ela. No momento, destacamos a necessidade da formação do professor/a de história. Verificamos que o curso de Mestrado em História está interligado aos saberes profissionais, mesmo não possuindo uma linha específica de estudo como mencionamos anteriormente.

Podemos levar em consideração que fica evidente uma mudança nas pesquisas, na forma de pensar e de formar o professor/a, ele deve estar preparado para os desafios educacionais que é o de exercer sua função como problematizador, cuidando para a melhoria da qualidade do ensino de história, na sala de aula.

Por fim, é de extrema importância haver melhorias na capacitação dos professores/as de história através dos cursos de qualificação em nível de pós-graduação, incentivando a pesquisa com resultados qualificados capazes de formarem estudantes críticos e reflexivos para a sociedade. Daí ser de extrema importância que o histórico do curso de Mestrado em História da PUC Goiás, através da pesquisa historiográfica, proporcione a valorização da pesquisa e dos métodos aplicados para sua concretização.

## Considerações finais

O presente trabalho teve como proposta promover uma análise das bases teóricas e documentais sobre a concepção da formação historiográfica da educação brasileira, para compreender o cenário de criação do curso de Mestrado em História.

O objetivo foi atingido dentro das possibilidades e dos documentos disponibilizados, que proporcionaram compreender como foi o processo de criação do curso de Mestrado em História, bem como das condições das políticas públicas do governo federal, via Capes. Tais políticas só puderam ser concretizadas devido ao empenho dos presidentes Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2016), que buscavam formas de financiar e ampliar as pesquisas brasileiras através das propostas estruturantes dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG's). Eles tinham metas e objetivos de ampliação das diversas áreas através dos programas de pós-graduação que contribuíssem para a qualificação de pesquisadores/as, voltados para a ciência, tecnologia e inovação, em nosso país.

Diante das propostas de ampliação dos programas de pós-graduação, surgidas antes mesmo das propostas de ampliação das vagas de pós-graduação em 2001, houve a vontade de expandir a formação dos estudantes em História da PUC Goiás, já que o curso funcionava desde 1949 e contava com docentes que buscam pela ampliação do programa. O percurso para a implantação do programa de pós-graduação não foi fácil. Passou, inclusive por duas propostas reprovadas pela Capes, até que em meados de 2006, o sonho pudesse ser concretizado.

Para compreender a dinâmica da criação do curso, buscamos entender o conceito de instituições como ponto de partida da pesquisa. Vimos que, por ser uma organização administrativa subsidia e organiza a dinâmica para a compreensão da história da educação brasileira. Perpassa sobre a memória institucional o que contribuiu para nossos estudos, já que a pesquisa se remete à memória tanto individual quanto coletiva.

No segundo momento buscamos compreender a dinâmica dos processos de criação das próprias Universidades brasileiras. Foi identificado que fomos um dos últimos países a criar uma Universidade, o que demonstra claramente nosso processo frágil e tardio no campo educacional. Ficou evidente, também, que outras instituições estavam interessadas em prestar os serviços educacionais que o governo não proporcionava à maioria da população, porém os poucos que tinham acesso eram a elite brasileira (processo não tão distinto, e que permanece nos dias atuais).

Dentre os movimentos de ampliação no Ensino Superior, percebemos que a Igreja Católica e outros grupos educacionais passaram a oferecer os serviços educacionais. Em troca tinham incentivos fiscais, ficando evidente um apoio por parte dos governantes, principalmente do período militar (1964-1985), e no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), que se aliou aos grandes grupos empresariais, na normatização do conjunto de leis que possibilitaram o aumento significativo de instituições de Ensino Superior privadas e não investindo nas instituições públicas e gratuitas. Cabe destacar que o Ensino Superior foi influenciado pelas ideias europeias e norte americanas (EUA).

Para compreender a dinâmica do processo histórico educacional de expansão das Universidades privadas, selecionamos o estudo sobre as Universidades Católicas no Brasil e no Estado de Goiás, e os avanços alcançados pelos líderes religiosos goianos que viabilizaram a criação da primeira Universidade do centro-oeste, a UCG, em 1959.

Dentro deste contexto, percebemos que a criação do curso de Mestrado em História, foi uma caminhada difícil de conquistar, e que mesmo após sua implantação, houve a necessidade de sempre estar observando os movimentos, tanto de discentes quanto de docentes, que descrevem o retrato das pesquisas voltadas para os estudos culturais.

A hipótese verificada, durante o desenvolvimento da pesquisa, de que alguns movimentos de descaracterização da percepção inicial do programa foram abordados como hipóteses, tanto no corpo docente quanto discente, já que consideravelmente, tanto o número de discentes com formação de história diminuiu, quanto o número de docentes com titulação de doutorado em história também reduziu significativamente, vimos inclusive, que isso pode impactar, no futuro a uma mudança na perspectiva do curso, tornando-o interdisciplinar. Verificamos que a opção de criar uma linha de pesquisa relacionada ao ensino de história ocorreu tendo sido promovida e discutida, nos espaços de debate acadêmicos. Para que ocorresse a sua adequação segundo as normas vigentes, característica apontada no último relatório da área de história, houve necessidade de valorizar uma linha de pesquisa que contemplasse o ensino de história.

Dessa forma, concluímos que o curso de Mestrado em História, pode sofrer modificações que passem despercebidas, em relação ao número de professores/as e discentes historiadores. E, que num futuro próximo, estas podem fazer surgir modificações na estrutura do programa, já que se perde o sentido inicial que seria contribuir com a formação dos discentes graduados em história da própria Universidade e de outras instituições. Cabe destacar que nos primeiros dias do ano de 2019,

houve algumas mudanças nas linhas de pesquisa, ficando assim constituídas: Patrimônio Cultural e Território; Educação Histórica e Diversidade Cultural; Poder e Representações. Diante das mudanças, e por estarem sendo implantadas recentemente, não foram detalhadas nesta pesquisa. Tratam-se de mudanças que não constam como objeto de nossas análises.

Cabe destacar que a nova linha de pesquisa em Educação Histórica e Diversidade Cultural pode contribuir com pesquisas no ensino de história, já existe uma parcela significativa que busca o curso para se qualificar para o exercício da docência, seja na educação básica ou superior.

Acreditamos que as pesquisas realizadas, no programa do Mestrado em História, poderão contribuir com outras pesquisas futuras, já que o enfoque da História Cultural é bastante diversificado e não se esgotou em nossa produção acadêmica. Há, ainda, muito a se investigar, somos apenas uma das referências de produção, nesse vasto campo de investigação.

Por fim, acreditamos que a formação em nível de pós-graduação é fundamental para que o professor/a pesquisador/a na área de história possa contribuir com pesquisas sejam elas voltadas para educação básica ou Ensino Superior, ficando evidente que a qualificação profissional é fundamental para a melhoria na qualidade do ensino.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Mirian Fábila. **Faculdade de Direito: das origens à criação da Universidade Federal de Goiás 1898-1960**. Dissertação de Mestrado em Educação. Goiânia. UFG, 2000.
- ARÉVALO, Marcia conceição da Massena. **Lugares de memória ou a prática de preservar**. I Encontro Memorial do Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Mariana/MG, 2004.
- AZEVEDO, Fábio Palácio de. **O conceito de cultura em Raymond Williams**. Revista Interdisciplinar em Cultura e Sociedade (RICS) São Luís - Vol. 3 - Número Especial Jul./Dez. 2017.
- BALDINO, José Maria. **Ensino superior em Goiás em tempo de euforia: da desordem aparente à expansão ocorrida na década de 80**. Goiânia, 1991. Dissertação (Mestrado em Educação), UFG.
- BALBACHEVSKY, Elizabeth. **A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida**. 2004. Disponível em: <[https://portais.ufg.br/up/67/o/Pos-Graduacao\\_Brasil\\_2.pdf](https://portais.ufg.br/up/67/o/Pos-Graduacao_Brasil_2.pdf)> Acesso em 28 de maio de 2018.
- BARROS, José de Assunção. **Sobre a feitura da micro-história**. Revista Opsiis. Vol.7, nº 9, jul-dez. p.167-185. 2007.
- BARROS, José de Assunção. **História e memória – uma relação na confluência entre tempo e espaço**. Revista Mouseion, vol.3, n.5, jan-Jul/2009.
- BOAVENTURA, Elias. **Universidade e Estado no Brasil**. São Paulo: Unimep, 275 p. (série aberta). 1989.
- BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean Claude, **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.
- BORTOLANZA, Juarez. **Trajetória do ensino superior brasileiro—uma busca da origem até a atualidade**. XVII Colóquio Internacional de Gestão Universitária. Argentina, 2017. Disponível em <[https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/181204/101\\_00125.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/181204/101_00125.pdf?sequence=1)>. Acesso em 28 de dezembro de 2018.
- BRANDÃO, Z. **O processo de seletividade social e o vestibular**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Seminários vestibular hoje. Brasília, DF, p. 165-175. 1987.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **V Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2005-2010**. Brasília: CAPES, 2005.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal do Brasil de 1934**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm)> Acesso em 26 de março de 2018.

BRITO, Talamira Taita Rodrigues; CUNHA, Ana Maria de Oliveira. **Revisitando a História da Universidade no Brasil: política de criação, autonomia e docência**. Revista Eletrônica Aprender - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação. Ano VII, nº 12, p.43-63. 2009. Disponível em <[http://periodicos.uesb.br/index.php/aprender/article/viewFile/4260/pdf\\_231](http://periodicos.uesb.br/index.php/aprender/article/viewFile/4260/pdf_231)> Acesso em 10 de maio 2018.

CAMARGO, Célia Reis. **Os Centros de Documentação das universidades: tendências e perspectivas**: In: Arquivos, patrimônio e memória: trajetórias e perspectivas. São Paulo: ed. UNESP, 1999.

CAPES. **Relatório de Avaliação Quadrienal 2017**: História. Disponível em <[http://Capes.gov.br/images/documentos/Relatorios\\_quadrienal\\_2017/20122017-Historia\\_relatorio-de-avaliacao-quadrienal-2017\\_final.pdf](http://Capes.gov.br/images/documentos/Relatorios_quadrienal_2017/20122017-Historia_relatorio-de-avaliacao-quadrienal-2017_final.pdf)> Acesso em 29 de setembro de 2018.

CARVALHO, Renata Ramos da Silva. **Universidade Estadual de Goiás: Histórico, realidade e desafios**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, 2013.

CASALI, Alípio. **Elite intelectual e restauração da Igreja**. Petrópolis: Vozes, 1995.

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

CHAVES, Davillas Newton de Oliveira. **A História da UFG: Região e Modernidade**. (Dissertação de Mestrado em História) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011. Disponível em <<http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/2321>> Acesso em 20 de maio de 2018.

COELHO, Sintia Said. VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. **A criação das instituições de ensino superior no Brasil: o desafio tardio na América latina**. Anais do IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária da América do Sul. Florianópolis. 2009. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/37012/A%20cria%C3%A7%C3%A3o%20das%20institui%C3%A7%C3%B5es%20de%20ensino%20superior%20no%20Brasil%20O%20desafio%20tardio%20na%20Am%C3%A9rica%20Latina.pdf?sequence=1>> Acesso em 02 de maio de 2018.



CORBUCCI, Paulo Roberto, KUBOTA, Luis Claudio, MEIRA, Ana Paula Barbosa. **Evolução da educação superior privada no Brasil: da reforma universitária de 1968 à década de 2010.**

Revista Radar. nº 46. Ago. p. 7-12. 2016. Disponível em <[http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/7066/1/Radar\\_n46\\_evolu%C3%A7%C3%A3o.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/7066/1/Radar_n46_evolu%C3%A7%C3%A3o.pdf)> Acesso em 28 de novembro de 2018.

CORDEIRO, Darcy. **Pontifícia Universidade Católica de Goiás 1959 – 2009: Identidade na Diversidade.** Goiânia: Ed. PUC Goiás. 2010.

COSTA, Icléia Thiesen Magalhães. **Memória institucional: a construção conceitual numa abordagem teórico-metodológica.** 1997. 169 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 1997.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Temporã: O ensino superior da colônia à era de Vargas.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

\_\_\_\_\_, Luiz Antônio. **A universidade reformanda: O golpe de 1964 e a modernização do ensino superior.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

\_\_\_\_\_, Luiz Antônio. **500 anos de Educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos-Parecer CEB n.º 11/2000.** Resolução CNE/CEB 1/2000, publicada no Diário Oficial da União de 19/7/2000, Seção 1, p. 18.

DANTAS, Gabriela Cabral da Silva. **"Memória"; Brasil Escola.** Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/psicologia/memoria-1.htm>>. Acesso em 20 de julho de 2017.

DURHAM, E. **Educação superior, pública e privada (1808 – 2000).** In: SCHWARTMAN, Simon & BROCK, Colin. Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro. Nova Fronteira. p.197-240. 2005.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Expansão e interiorização do ensino superior em Goiás nos anos 80: a política de privatização do público.** Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 1997.

\_\_\_\_\_, Luiz Fernandes. **A interiorização da educação superior e a privatização do público.** Goiânia, Editora UFG, 2001.

DUARTE, T.M. **Se as paredes da Catedral falassem – A Arquidiocese de Goiânia e o regime Militar (1968-1985)**. (Dissertação (Mestrado em História) Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1996.

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura**. São Paulo, Editora UNESP, 2005.

FERREIRA, Suely. NOPOMUCENO, Maria de Araújo. **A expansão da educação superior privada em Goiânia: o caso da uni-anhangüera em perspectiva histórica**. Anais do IV Congresso Brasileiro de História da Educação: A educação e seus sujeitos na história. Goiânia, 2006. Disponível em <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-e-co-autorais-eixo02.htm>> Acesso em 29 de dezembro de 2018.

FICO, Carlos. **A pós-graduação em história: tendências e perspectivas da área**. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.22, n.3, jul.-set., p. 1019-1031. 2015.

FIGUEIREDO, Ewerton Luis Faverzani; BEM, Judite Sanson. **A memória institucional e as relações públicas**. Revista Científica da Escola de Gestão e Negócios. Ano 3, nº 1. p.65-76. 2013.

FONSECA, Dirce Mendes da. **O pensamento privatista em educação**. São Paulo: Papyrus, 1992.

GERMANO José Willington. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 1993.

GHIRALDELLI JR. Paulo. **História da Educação Brasileira**. 5ª ed. São Paulo. Cortez, 2015.

HADDAD, Sérgio; PIERRO, Maria Clara Di. **Escolarização de Jovens e Adultos: educação como exercício de diversidade**. Brasília: UNESCO; MEC; ANPEd, v. 7, p. 476 (Coleção Educação para Todos). 2007.

HALBSWACHS, Maurice. **Mémoire Collective**. Paris: PUF, 1950. (Memórias Coletivas. São Paulo: Centauro, 2006).

HOBBSAWM, Eric. **Sobre História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HOSTINS, Regina Célia Linhares. **Os Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na Pós-graduação brasileira**. Revista PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 133-160, jan/jun. 2006. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10315/9578>>. Acesso em 10 de setembro de 2018.

JESUS, Janaina Cristina. **A extensão em Universidades Comunitárias Católicas: tensões entre Ciência, Fé, Estado e Mercado**. TESE de Doutorado em Educação. Faculdade de Educação, UFG, 2016.

LEIS, Héctor Ricardo. **Sobre o Conceito de Interdisciplinaridade**. Cadernos de Pesquisas Interdisciplinares em Ciências Humanas. nº 73. ago. Florianópolis. 2005. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/viewFile/2176/4455>> Acesso em novembro de 2018.

LIMA, Tereza Cristina M. Pinheiro de. **O curso de administração da Universidade Católica de Goiás**. Goiânia: Ed. da UCG. 2003.

LÜDKE, M. **O professor, seu saber e sua pesquisa**. Educação & Sociedade, vol. 22, n. 74, p.77-96, 2001.

MACHADO, Ana Maria Neto; ALVES, Vania. **Caminhos ou (des)caminhos da pós-graduação stricto sensu em educação no Brasil**. Anais da ANPED GT 11, 2011. Disponível em <[www.anped11.uerj.br/28/GT11-1382--Int.rtf](http://www.anped11.uerj.br/28/GT11-1382--Int.rtf)> Acesso em 20 de setembro de 2018.

MARTINS, Antônio Carlos Pereira. **Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais**. Acta Cir. Bras. vol. 17, suppl.3, São Paulo, 2002. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-86502002000900001](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-86502002000900001)> Acesso em 14 de abril de 2018.

MARTINS, Carlos Benedito. **O novo ensino superior privado no Brasil (1964-1980)**. In: MARTINS, Carlos Benedito (org.). Ensino superior brasileiro: transformações e perspectivas. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MARTINS, Sérgio. **Universidade e democracia: proposições para uma pós-graduação crítica**. GEOUSP: Espaço E Tempo (Online), (16), 31-65. 2004. Disponível em <<http://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/73954/77614>> Acesso em 29 de novembro de 2018

MARTINS, Zildete Inácio de Oliveira. **História da universidade Católica de Goiás: A trajetória político-administrativa ucegeana (1954-1994)**. Edição do Autor. Goiânia, 2010.

MEDEIROS, C. A. F. **Comprometimento organizacional, características pessoais e performance no trabalho: Um estudo dos padrões de comportamento organizacional**. Dissertação de Mestrado. Natal: UFRN, 1997.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C. **A pós-graduação como estratégia de reconstrução da universidade brasileira**. Educar em Revista. Curitiba, PR: Editora UFPR, n. 21, p. 289-308, 2003.

MEZZANO, Alicia Corvalén de. **Lembranças pessoais memórias institucionais: para uma metodologia de questionamento histórico-institucional**. IN: BUTELMAN, Ida (org.) Pensando as instituições: teorias e práticas em educação. Porto Alegre: Artmed. p.35-66, 1998.

NASSAR, Paulo. **Relações públicas na construção da responsabilidade histórica e no resgate da memória institucional das organizações**. São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora, 2007.

NETO, Alexandre Shigunov. **História da educação brasileira: do período colonial ao predomínio das políticas públicas educacionais neoliberais**. São Paulo. Salta. 2015.

NOBRE, Lorena Neves; FREITAS, Rodrigo Randow. **A evolução da pós-graduação no Brasil: histórico, políticas e avaliação**. Revista brasileira de engenharia de produção. vol.3, nº 2, p.18-30. 2017. Disponível em <[http://periodicos.ufes.br/BJPE/article/view/v3n2\\_3](http://periodicos.ufes.br/BJPE/article/view/v3n2_3)> Acesso em 30 de maio de 2018.

NOGUEIRA, Teresinha de Jesus Araújo Magalhães; SOARES, Reijane Maria de Freitas; Lima, Maria da Glória Soares Barbosa. **Trajetória da pós-graduação no Brasil: análise das produções científicas do PPGED/UFPI (2010-2011)**. IV Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. 2012. Disponível em <[http://educonse.com.br/2012/eixo\\_13/PDF/56.pdf](http://educonse.com.br/2012/eixo_13/PDF/56.pdf)> Acesso em 20 de outubro de 2018.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Projeto História. São Paulo: PUC-SP. Nº 10, p. 12. 1993.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In. NÓVOA, A. (org.) Os Professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, J.F; AMARAL, N.C; LEMOS, J.R; DOURADO, L.F. **Educação Superior em Goiás 1991-2004**. In, INEP, Educação Superior Brasileira: p. 1991-2004, 2006.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. ROCHA, Helenice. **Quando o ensino vira tema de pesquisa: o ensino de História na Pós-Graduação em História**. Revista Anos 90, Porto Alegre, v. 23, n. 44, p. 51-83, dez. 2016. Disponível em <<https://seer.ufrgs.br/anos90/article/view/65880>> Acesso em 28 de novembro de 2018.

POLLAK, Michel. **Memória e identidade social. estudos históricos.** Rio de Janeiro, vol.5, n.10, p. 200-212. 1992.

PROCHASSON, Christophe. **Atenção: verdade!: arquivos privados e renovação das práticas historiográficas.** Estudos Históricos. Rio de Janeiro, Editora FGV, v. 11, n. 21, 1998. Disponível em <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/viewFile/2064/1203>> Acesso em 10 de agosto de 2018.

PUC Goiás - PDI. **Plano de desenvolvimento institucional da Pontifícia Universidade Católica de Goiás 2017 - 2027.** 2017. Disponível em <<http://sites.pucgoias.edu.br/home/wp-content/uploads/2013/04/pdi-2017.pdf>> Acesso em 05 de maio de 2018.

PUC Goiás. **Regulamento Específico do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em História (Mestrado).** 2006. Disponível em <<http://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-historia/documentacao/>> Acesso em 29 de dezembro de 2018.

PUC Goiás. **Regimento Geral da PUC Goiás.** Disponível em <<http://pucgoias.edu.br/arquivos/2018/04/regimento-geral-23-2.pdf>>. Acesso em 29 de dezembro de 2018.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil.** 39ª ed. Petrópolis, RJ. Vozes. 2013.

SAMPAIO, H. **Ensino superior no Brasil – o setor privado.** São Paulo, Hucitec, 2000.

SANTOS, L. C. P. **Dilemas e perspectivas na relação entre ensino e pesquisa.** In: ANDRÉ, M. (Org.). O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. Campinas: Papirus, p. 11-25, 2004.

SANTOS, Adilson Pereira. CERQUEIRA. Eustáquio Amazonas. **Ensino superior: trajetória histórica e políticas recentes.** Anais do IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. 2009. Disponível em <<http://www.ceap.br/material/MAT14092013162802.pdf>> Acesso em 10 de maio de 2018.

SAVIANI, Demerval. **A pós-graduação em Educação no Brasil: pensando o problema da orientação.** In: Bianchetti, L.; Machado, A. M. N. (Orgs.). A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. São Paulo: Editora da UFSC/Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_, Demerval. **Instituições escolares: conceito, história, historiografia e práticas.** Cadernos de História da Educação, n. 4, jan./dez, 2005.

\_\_\_\_\_, Demerval. **Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino.** 6. ed.; Campinas, SP: autores Associados, 2008.

\_\_\_\_\_, Demerval. **A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades.** Poiesis Pedagógica, v.8, nº 2 ago/dez. p. 4-17, 2010.

SILVA JR. João dos Reis e SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil.** Bragança Paulista: Edusf, 1999.

SHIROMA, Eneida Oto et al. **Política educacional.** Rio de Janeiro: D&A, 2000.

SQUIRE, Corinne. **O que é narrativa.** Revista Civitas. Porto Alegre. v.14, nº 2. p. 272-284, 2014. Disponível em <[revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/download/17148/11473](http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/download/17148/11473)> acesso em 20 de agosto de 2018.

TÁCITO, Caio (Org.). **Constituições brasileiras: 1988.** Brasília: senado Federal/MCT, 1999.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **A escola brasileira e a estabilidade social.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 28, n. 67, p.3-29, jul./set. 1957.

\_\_\_\_\_, Anísio Spínola. **Educação no Brasil.** 2ª edição. São Paulo: Ed. Nacional, Brasília, INL, 1976.

\_\_\_\_\_, Anísio Spínola. **Educação e Universidade.** Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1998.

TRINDADE, Héliogio. **As metáforas da crise: da “universidade em ruínas” às “universidades na penumbra” na América latina.** In: GENTILI, Pablo (Org), et al. **Universidades na penumbra: neoliberalismo e estruturação universitária.** São Paulo: Cortez, p. 13-44, 2001.

TORRINHA, Francisco. **Dicionário latino-português,** 3ª ed. Porto, Marânus, 1945.

VAZ, R.F. **Da separação da Igreja-Estado em Goiás – à nova cristandade (1891-1955).** Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1997.

VILLALOBOS, José Eduardo Rodrigues. **Diretrizes e bases da educação: ensino e liberdade.** São Paulo: Pioneira, 1969.

VIEIRA, Sofia Lerche. **A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto**. Revista Brasileira Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007.

VIEIRA, Sofia Lerche. FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Política educacional no Brasil: introdução histórica**. Rio de Janeiro: Liber Livro, 2007.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **História das instituições escolares: responsabilidade do gestor escolar**. Cadernos de História da Educação, nº 3 – jan/dez. p.109-119. 2004.



## APÊNDICES

### 1. Relação de programas de mestrados e doutorados em História no Brasil até dezembro de 2017

#### Centro Oeste

##### **Distrito Federal:**

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Brasília	Universidade de Brasília - UNB	Mestrado e Doutorado em História	Sociedade, Cultura e Política	Mestrado: 01/01/1976  Doutorado: 01/01/1994	Acadêmico	4	www.poshis.unb.br

##### **Goiás:**

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data da Recomendação Capes	Modalidade	Conceito Capes	Site
Goiânia	Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC Goiás	Mestrado em História	Cultura e Poder	Mestrado: 01/01/2007	Acadêmico	3	www.ppghis.pucgoias.edu.br
Goiânia	Universidade Federal de Goiás - UFG	Mestrado e Doutorado em História	Cultura, Fronteiras e Identidades	Mestrado: 01/01/1972  Doutorado: 01/01/2003	Acadêmico	5	pos-historia.historia.ufg.br/
Catalão	Universidade Federal de Goiás - UFG	Mestrado	História, Cultura e Formação de Professores	Mestrado: 14/02/2014	Profissional	3	www.catalao.ufg.br

### **Mato Grosso do Sul**

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Dourados	Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD	Mestrado e Doutorado em História	História, Região e Identidades	Mestrado: 01/01/1999  Doutorado: 01/01/2011	Acadêmico	4	www.ppghufgd.com/

### **Mato Grosso**

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Cuiabá	Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT	Mestrado e Doutorado em História	História, Territórios e Fronteiras	Mestrado 01/01/1998  Doutorado 01/01/2011	Acadêmico	4	www.pgghis.com

### **Região Nordeste**

#### **Alagoas**

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Maceió	Universidade Federal do Alagoas - UFAL	Mestrado em História	Poder, Cultura e Sociedade	Mestrado: 01/01/2012	Acadêmico	3	www.ichca.ufal.br/mestrado/ppgh

## Bahia

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Salvador	Universidade do Estado da Bahia - UNEB	Mestrado em História	História, Cultura e Práticas Sociais	Mestrado: 15/02/2016	Acadêmico	3	www.dedc2.uneb.br/poshistoria
Santo Antônio de Jesus	Universidade do Estado da Bahia - UNEB	Mestrado em História Regional e Local	História Regional e Local	Mestrado: 01/01/2007	Acadêmico	3	http://www.ppghis.uneb.br
Feira de Santana	Universidade Estadual de Feira de Santana	Mestrado em História	História, Cultura e Poder	Mestrado: 01/01/2007	Acadêmico	3	www2.uefs.br/pgh
Salvador	Universidade Federal da Bahia - UFBA	Mestrado e Doutorado em História	História Social	Mestrado: 01/01/1990 Doutorado: 01/01/2002	Acadêmico	4	www.ppgh.ufba.br
Cruz das Almas	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB	Mestrado em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas	História da África, da Cultura Negra e dos Povos Indígenas	Mestrado: 01/01/2014	Profissional	3	www.ufrb.edu.br/mphistoria/

## Ceará

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Fortaleza	Universidade Estadual do Ceará - UECE	Mestrado em História e Culturas	História e Culturas	Mestrado: 01/01/2006	Acadêmico	3	www.uece.br/mahis

Fortaleza	Universidade Estadual do Ceará - UECE	Mestrado Interdisciplinar em História e Letras	Cultura, Memória, Ensino e Linguagens	Mestrado: 03/02/2016	Acadêmico	3	www.uece.br/cmfacf
Fortaleza	Universidade Federal do Ceará - UFC	Mestrado e Doutorado em História	História Social	Mestrado: 01/01/2000 Doutorado: 01/01/2010	Acadêmico	4	www.historia.ufc.br

### Maranhão

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
São Luís	Universidade Estadual do Maranhão - UEMA	Mestrado em História, Ensino e Narrativas	História, Ensino e Narrativas	Mestrado: 19/03/2014	Profissional	3	www.uema.br
São Luís	Universidade Federal do Maranhão	Mestrado em História	História Social	Mestrado: 01/01/2011	Acadêmico	3	www.ppgea.ufma.br/

### Paraíba

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
João Pessoa	Universidade Federal da Paraíba - UFPB	Mestrado em História	História e Cultura Histórica	Mestrado: 01/01/2005	Acadêmico	3	www.cchla.ufpb.br/ppgh/
Campina Grande	Universidade Federal de Campina Grande - UFCG	Mestrado em História	Cultura e Sociedade	Mestrado: 01/01/2007	Acadêmico	3	www.ufcg.edu.br/~historia

## Pernambuco

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Recife	Universidade Católica de Pernambuco	Mestrado em História	História, Cultura e Memórias Municipais	Mestrado: Em fase de implantação, pois foi recomendado do Capes em 16/12/2016	Profissional	3	<a href="http://www.unicap.br/home/pos/mestrados/mestrado-em-desenvolvimento-de-processos-ambientais/">www.unicap.br/home/pos/mestrados/mestrado-em-desenvolvimento-de-processos-ambientais/</a>
Recife	Universidade Federal de Pernambuco - UFPE	Mestrado e Doutorado em História	História do Norte e Nordeste do Brasil; Sociedades, Culturas e Poderes	Mestrado: 01/01/1974 Doutorado: 01/01/1991	Acadêmico	4	<a href="http://www.ufpe.br/ppghistoria">www.ufpe.br/ppghistoria</a>
Recife	Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE	Mestrado em História	História Social da Cultura Regional	Mestrado: 01/01/2006	Acadêmico	3	<a href="http://www.pgh.ufrpe.br">www.pgh.ufrpe.br</a>

## Piauí

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Teresina	Fundação Universidade Federal do Piauí - FUFPI	Mestrado em História	História do Brasil	Mestrado: 01/01/2004	Acadêmico	3	<a href="http://www.sigaa.ufpi.br/sigaa/public/programa/portal.jsf?id=347">www.sigaa.ufpi.br/sigaa/public/programa/portal.jsf?id=347</a>

### **Rio Grande do Norte**

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Natal	Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN	Mestrado em História	História e Espaços	Mestrado: 01/01/2005	Acadêmico	3	<a href="https://sigaa.ufrn.br/sigaa/public/programa/portal.jsf?lc=pt_BR&amp;id=435">https://sigaa.ufrn.br/sigaa/public/programa/portal.jsf?lc=pt_BR&amp;id=435</a>

### **Sergipe**

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
São Cristóvão	Fundação Universidade Federal de Sergipe - FUFSE	Mestrado em História	Cultura e Sociedade	Mestrado: 01/01/2012	Acadêmico	3	<a href="http://www.posgraduacao.ufs.br/prohis">www.posgraduacao.ufs.br/prohis</a>

### **Região Norte**

#### **Acre**

**Não possui nenhum programa de mestrado ou doutorado em História cadastrado.**

### Amazonas

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Manaus	Universidade Federal do Amazonas - UFAM	Mestrado em História	História Social	Mestrado: 01/01/2006	Acadêmico	3	www.ppgh.ufam.edu.br

### Amapá

**Não possui nenhum programa de mestrado ou doutorado em História cadastrado.**

### Pará

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Belém	Universidade Federal do Pará - UFPA	Mestrado e Doutorado em História	História Social da Amazônia	Mestrado: 01/01/2004 Doutorado: 01/01/2011	Acadêmico	5	www.ufpa.br/pphist

### Rondônia

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Porto Velho	Universidade Federal de Rondônia - UNIR	Mestrado em História e Estudos Culturais	História e Estudos Culturais	Mestrado: 01/01/2012	Acadêmico	3	www.ppghisec.unir.br



## Roraima

Não possui nenhum programa de mestrado ou doutorado em História cadastrado.

## Tocantins

Não possui nenhum programa de mestrado ou doutorado em História cadastrado.

## Região Sudeste

### Espírito Santo

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Vitória	Universidade Federal do Espírito Santo - UFES	Mestrado e Doutorado em História	História Social das Relações Políticas	Mestrado: 01/01/2003 Doutorado: 01/01/2011	Acadêmico	5	<a href="http://www.historia.ufes.br">http://www.historia.ufes.br</a>

## Minas Gerais

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Viçosa	Universidade Federal de Viçosa - UFV	Mestrado Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania	Patrimônio, Memória e Projetos Sociais	Mestrado: 01/01/2014	Profissional	3	<a href="http://www.poshistoria.ufv.br">http://www.poshistoria.ufv.br</a>
Uberlândia	Universidade Federal de Uberlândia - UFU	Mestrado e Doutorado em História	História Social	Mestrado: 01/01/1999 Doutorado: 01/01/2006	Acadêmico	4	<a href="http://www.ppghis.inhis.ufu.br">http://www.ppghis.inhis.ufu.br</a>
São João del Rei	Universidade Federal de São João Del-Rei - UFSJ	Mestrado em História	Poder e Cultura	Mestrado: 01/01/2008	Acadêmico	3	<a href="http://www.ufsj.edu.br/pghis">http://www.ufsj.edu.br/pghis</a>
Ouro Preto	Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP	Mestrado e Doutorado em História	Estado, Sociedade e Região; Poder e Linguagem	Mestrado: 01/01/2007 Doutorado: 01/01/2013	Acadêmico	4	<a href="http://www.ichs.ufop.br/pg">http://www.ichs.ufop.br/pg</a>
Belo Horizonte	Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG	Mestrado e Doutorado em História	História, Tradição E Modernidade: Política, Cultura, Trabalho	Mestrado: 01/01/1990 Doutorado: 01/01/2000	Acadêmico	6	<a href="http://www.fafich.ufmg.br/ppghis/index.htm">http://www.fafich.ufmg.br/ppghis/index.htm</a>
Juiz de Fora	Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF	Mestrado e Doutorado em História	História, Cultura E Poder	Mestrado: 01/01/2004 Doutorado: 01/01/2011	Acadêmico	5	<a href="http://www.ufjf.br/ppghistoria">http://www.ufjf.br/ppghistoria</a>

Alfenas	Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL	Mestrado em História Ibérica	Ensino E Pesquisa De História Ibérica	Mestrado: 01/01/2014	Profissional	3	www.unifal-mg.edu.br
Montes Claros	Universidade Estadual de Montes Claros	Mestrado em História	História Social	Mestrado: 01/01/2011	Acadêmico	3	http://www.cch.unimontes.br/ppgh

### Rio de Janeiro

Município	Instituição	Programa	Área De Concentração Do Programa	Data De Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Rio De Janeiro	Fundação Getúlio Vargas - FGV	Mestrado E Doutorado Em História, Política E Bens Culturais	História E Política; História, Política E Bens Culturais; Memória, Cultura E Sociedade	Mestrado: 01/01/2007 Doutorado: 01/01/2007	Acadêmico M/D	4	http://cpdoc.fgv.br/pos/programa
Rio De Janeiro	Fundação Getúlio Vargas - FGV	Mestrado Em História, Política E Bens Culturais	História E Política; História, Política E Bens Culturais; Memória, Cultura E Sociedade	Mestrado: 01/01/2003	Profissional	5	http://cpdoc.fgv.br/pos/programa
Rio De Janeiro	Fundação Oswaldo Cruz - FIOCRUZ	Mestrado E Doutorado Em História Das Ciências	História Das Ciências	Mestrado: 01/01/2001 Doutorado: 01/01/2001	Acadêmico	5	http://www.coc.fiocruz.br
Rio De Janeiro	Pontifícia Universidade Católica Do Rio De Janeiro – PUC Rio	Mestrado E Doutorado Em História Social Da Cultura	História Social Da Cultura	Mestrado: 01/01/1987 Doutorado: 01/01/1998	Acadêmico	4	http://www.his.puc-rio.br/

Rio De Janeiro	Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro - UERJ	Mestrado E Doutorado Em História	História Política	Mestrado: 01/01/1995 Doutorado: 01/01/2003	Acadêmico	5	<a href="http://www.ppghistoria.com.br">http://www.ppghistoria.com.br</a>
São Gonçalo	Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro - UERJ	Mestrado E Doutorado Em História Social	História Social Do Território	Mestrado: 01/01/2006 Doutorado: 01/01/2015	Acadêmico	4	<a href="http://www.ppghsuerj.pro.br/ppg/index.php">http://www.ppghsuerj.pro.br/ppg/index.php</a>
Rio De Janeiro	Universidade Federal Do Estado Do Rio De Janeiro - UNIRIO	Mestrado E Doutorado Em História	História; História Social	Mestrado: 01/01/2007 Doutorado: 01/08/2013	Acadêmico	4	<a href="http://www.historiaunirio.com.br/ppg/">http://www.historiaunirio.com.br/ppg/</a>
Rio De Janeiro	Universidade Federal Do Rio De Janeiro - UFRJ	Mestrado E Doutorado Em História Comparada	História Comparada	Mestrado: 01/01/2002 Doutorado: 01/01/2009	Acadêmico	4	<a href="http://www.hcomparada.historia.ufrj.br">http://www.hcomparada.historia.ufrj.br</a>
Rio De Janeiro	Universidade Federal Do Rio De Janeiro - UFRJ	Mestrado E Doutorado Em História Social	História Social	Mestrado: 01/01/1982 Doutorado: 01/01/1992	Acadêmico	6	<a href="http://www.hcomparada.historia.ufrj.br">http://www.hcomparada.historia.ufrj.br</a>
Rio De Janeiro - SEDE Vários Estados Em REDE PROFHISTÓRIA	Universidade Federal Do Rio De Janeiro - UFRJ	Mestrado Em Ensino De História	Ensino De História	Mestrado: 01/08/2014	Profissional	4	<a href="http://www.ufrj.br">http://www.ufrj.br</a>  28 instituições vinculadas no mesmo programa
Niterói	Universidade Federal Fluminenses	Mestrado E Doutorado	História Social	Mestrado: 01/01/197	Acadêmico	7	<a href="http://www.historia.uff.br/posgrad">http://www.historia.uff.br/posgrad</a>

	e - UFF	Em História		1 Doutorado :01/01/1985			
Seropédica	Universidade Federal Rural Do Rio De Janeiro - UFRRJ	Mestrado E Doutorado Em História	Estado E Relações De Poder; Relações De Poder E Cultura	Mestrado: 01/01/2008 Doutorado :01/01/2014	Acadêmico	4	<a href="http://cursos.ufrj.br/pos/graduacao/pphr/">http://cursos.ufrj.br/pos/graduacao/pphr/</a>
Niterói	Universidade de Salgado Oliveira - UNIVERSO	Mestrado E Doutorado Em História	História Social E Política Do Brasil; Sociedade E Movimentos	Mestrado: 01/01/2006 Doutorado : Em Projeto	Acadêmico	4	<a href="http://v3.universo.edu.br/mestrados/historia">http://v3.universo.edu.br/mestrados/historia</a>  obs. mestrado em funcionamento e doutorado em projeto

### São Paulo

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
São Paulo	Pontifícia Universidade de Católica de São Paulo – PUC/SP	Mestrado e Doutorado em História	História Social	Mestrado: 01/01/1972 Doutorado :01/01/1990	Acadêmico	4	<a href="http://www.pucsp.br/pos">http://www.pucsp.br/pos</a>
São Paulo	Universidade de São Paulo – USP	Mestrado e Doutorado em História Econômica	História Econômica	Mestrado: 01/01/1971 Doutorado :01/01/1971	Acadêmico	4	<a href="http://www.fflch.usp.br/posgraduacao">http://www.fflch.usp.br/posgraduacao</a>
São Paulo	Universidade de São Paulo – USP	Mestrado e Doutorado em História	História Social	Mestrado: 01/01/1971 Doutorado	Acadêmico	6	<a href="http://ppghs.fflch.usp.br/">http://ppghs.fflch.usp.br/</a>

		Social		:01/01/1971			
Campinas	Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP	Mestrado e Doutorado em História	História Cultural; História Da Arte; História Social; História Social	Mestrado: 01/01/1976 Doutorado: 01/01/1984	Acadêmico	7	<a href="http://www.unicamp.br/ifch">http://www.unicamp.br/ifch</a>
Assis	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP	Mestrado e Doutorado em História	História e Sociedade	Mestrado: 01/01/1980 Doutorado: 01/01/1989	Acadêmico	5	<a href="http://www.assis.unesp.br/#!/pos-graduacao/cursos/historia/apresentacao-do-programa/">http://www.assis.unesp.br/#!/pos-graduacao/cursos/historia/apresentacao-do-programa/</a>
Franca	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP	Mestrado e Doutorado em História	História e Cultura	Mestrado: 01/01/1980 Doutorado: 01/01/2001	Acadêmico	5	<a href="http://www.franca.unesp.br/poshistoria">http://www.franca.unesp.br/poshistoria</a>
Guarulhos	Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP	Mestrado em História	História e Historiografia	Mestrado: 01/01/2012	Acadêmico	3	<a href="http://ppg.unifesp.br/historia">http://ppg.unifesp.br/historia</a>

### Paraná

Município	Instituição	Programa	Área De Concentração Do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Londrina	Universidade Estadual de Londrina - UEL	Mestrado e em História Social	História Social	Mestrado: 01/01/2007	Acadêmico	3	<a href="http://www2.uel.br/cch/his/mesthis/">http://www2.uel.br/cch/his/mesthis/</a>

Maringá	Universidade Estadual de Maringá - UEM	Mestrado e Doutorado em História	História: Cultura E Política; Política, Movimentos Populacionais E Sociais	Mestrado: 01/01/2004 Doutorado: 01/08/2015	Acadêmico	4	<a href="http://www.pph.uem.br">http://www.pph.uem.br</a>
Ponta Grossa	Universidade Estadual de Ponta Grossa -	Mestrado e em História Social	História, Cultura E Identidades	Mestrado: 01/01/2012	Acadêmico	3	<a href="http://pitangui.uepg.br/ropesp/ppgh/">http://pitangui.uepg.br/ropesp/ppgh/</a>
Guarapuava	Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO	Mestrado em História	História E Regiões	Mestrado: 01/01/2012	Acadêmico	3	<a href="http://www.unicentro.br/ppgh">http://www.unicentro.br/ppgh</a>
Marechal Cândido Rondon	Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE	Mestrado e Doutorado em História	História, Poder E Práticas Sociais	Mestrado: 01/01/2006 Doutorado: 01/07/2015	Acadêmico	4	<a href="http://www.unioeste.br/pos/historia/">http://www.unioeste.br/pos/historia/</a>
Curitiba	Universidade Federal do Paraná - UFPR	Mestrado e Doutorado em História	História, Cultura E Sociedade	Mestrado: 01/01/1972 Doutorado: 01/01/1982	Acadêmico	5	<a href="http://www.poshistoria.ufpr.br">http://www.poshistoria.ufpr.br</a>



## Rio Grande do Sul

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Passo Fundo	Fundação Universidade e de Passo Fundo - FUPF	Mestrado e Doutorado em História	História Regional	Mestrado: 01/01/1999 Doutorado: 07/08/2014	Acadêmico	4	<a href="http://www.ppgh.upf.br/">http://www.ppgh.upf.br/</a>
Porto Alegre	Pontifícia Universidade e Católica Do Rio Grande Do Sul (Puc/Rs)	Mestrado e Doutorado em História	História Das Sociedades Ibéricas E Americanas	Mestrado: 01/01/1973 Doutorado: 01/08/1987	Acadêmico	5	<a href="http://www.pucrs.br/pghistoria">http://www.pucrs.br/pghistoria</a>
Caixias do Sul	Universidade e de Caixias do Sul - UCS	Mestrado e em História	Ensino de história	Mestrado: 01/01/2013	Profissional	3	<a href="http://www.ucs.br/site">http://www.ucs.br/site</a>
São Leopoldo	Universidade e Do Vale Do Rio Dos Sinos (Unisinos)	Mestrado e Doutorado em História	Estudos Históricos Latino-Americanos	Mestrado: 01/01/1987 Doutorado: 01/01/1999	Acadêmico	5	<a href="http://www.unisinos.br/pg/historia.br/ppgh">http://www.unisinos.br/pg/historia.br/ppgh</a>
Pelotas	Universidade e Federal de Pelotas - UFPEL	Mestrado em História	Fronteiras E Identidades	Mestrado: 01/01/2010	Acadêmico	3	<a href="http://www.ufpel.edu.br/ich/ppgh">http://www.ufpel.edu.br/ich/ppgh</a>
Santa Maria	Universidade e Federal de Santa Maria - UFSM	Mestrado e Doutorado em História	História, Poder E Cultura	Mestrado: 01/01/2011 Doutorado: 01/01/2015	Acadêmico	4	<a href="http://www.ufsm.br/ppghistoria">http://www.ufsm.br/ppghistoria</a>
Rio Grande	Universidade e Federal do Rio Grande - FURG	Mestrado em História	História; História, Pesquisa E Vivências De Ensino-	Mestrado: 01/01/2012	Profissional	3	<a href="http://http:\naoinformado.naoinformado">http://http:\naoinformado.naoinformado</a>

			Aprendizagem				
Porto Alegre	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS	Mestrado e Doutorado em História	História Social	Mestrado: 01/01/1986 Doutorado: 01/01/1995	Acadêmico	6	<a href="http://www.ufrgs.br/ppghist">http://www.ufrgs.br/ppghist</a>

### Santa Catarina

Município	Instituição	Programa	Área de Concentração do Programa	Data de Início	Modalidade	Conceito Capes	Site
Florianópolis	Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC	Mestrado e Doutorado em História	História Do Tempo Presente	Mestrado: 01/01/2007 Doutorado: 01/01/2014	Acadêmico	4	<a href="http://www.ppgh.udesc.br">http://www.ppgh.udesc.br</a>
Chapecó	Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS	Mestrado em História	Fronteiras, Migrações E Sociedades	Mestrado: 01/08/2016	Acadêmico	3	<a href="http://www.uffrs.edu.br/index.php">http://www.uffrs.edu.br/index.php</a>
Florianópolis	Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC	Mestrado e Doutorado em História	História Cultural	Mestrado: 01/01/1975 Doutorado: 01/01/1998	Acadêmico	5	<a href="http://ppghistoria.ufsc.br/">http://ppghistoria.ufsc.br/</a>

Fonte: Plataforma Sucupira/GeoCapes, 2017. (Adaptada pelo Autor em 2018)

## 2. Levantamento das defesas de Dissertações do Mestrado em História de 2008 a 2017

<b>Data da Defesa</b>	<b>Título Da Dissertação</b>	<b>Nome do Autor(a)</b>	<b>Orientador(a)</b>
26-Set-2008	A Assembleia Constituinte Goiana De 1935 E O Mudancismo Condicionado	Mendonça, Jales Guedes Coelho	Macêdo Filha, Maurides Batista de
5-Dez-2008	Avaliação Das Monografias Do Curso De Licenciatura Plena Em História Da Universidade Estadual De Goiás (UEG) Unidade De Pires Do Rio: Uma Contribuição Ao Estudo Regional (2000 A 2005)	Rezende, Deborah Teodoro Arantes de	Nunes, Heliane Prudente
8-Dez-2008	Sulistas Em Mineiros: A Recriação Da Identidade	Sandri, Sandra Mara D'avila	Mello, Marcia Metran de
11-Dez-2008	Nas Águas Do Araguaia: A Navegação E A Hibridez Cultural	Carvalho, Francisquinha Laranjeira	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
18-Dez-2008	São Domingos Tradições E Conflitos	Ribeiro, Milton Martins	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa

12-Jan-2009	A Senhora Luz, A Senhora Guia: Na Festa O Entrecruzar Da História, Religião E Cultura Popular Na Povoação Do Bacalhau - GO	Barbosa, Raquel Miranda	Quadros, Eduardo Gusmão de
2-Fev-2009	O Concílio Vaticano II Sob O Olhar Do Cerrado: O Aggiornamento No Episcopado De D. Fernando Gomes Dos Santos	Freitas, Lázara Alzira de	Quadros, Eduardo Gusmão de
4-Fev-2009	Imagens Do Comércio Anapolino No Jornal O Anápolis (1930-1960): A Construção Da Manchester Goiana	Machado, Hamilton	Oliveira, Adriana Mara Vaz de
8-Fev-2009	Drogas, Discursos E Mídia: Um Diálogo Sobre O (Des) Encontro De Representações Em Processos Judiciais	Caixeta, Mário Henrique Cardoso	Reinato, Eduardo José  Obs. Está duplicada no TEDE
11-Fev-2009	O Silêncio No Magistério Professoras Na Instrução Pública Na Província De Goyaz Século XIX	Prudente, Maria das Graças Cunha	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
12-Fev-2009	Fé E Política: A Ação Da Igreja Católica Na	Costa, Samuel da	Cavalcante, Maria do Espírito Santo

	Cidade De Jataí		Rosa
13-Fev-2009	Representações De Autoridade No Grupo Tropicalista	Lustosa, Maridulce Ferreira	Oliveira, Adriana Mara Vaz de
1-Ago-2009	O Silenciar Dos Atabaques: Trajetória Do Candomblé De Ketu Em Goiânia	Torres, Marcos Antonio Cunha	Reinato, Eduardo José
7-Ago-2009	Velha Goiás, Velha Cadeia: As Vozes Que Se Podem Ouvir	Silva Junior, Eli Braz da	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
6-Set-2009	História, Literatura E Crítica Literária Goiana: Sensibilidades Regionais Na Década De 1980	Arima, Regina Oliveira Silva	Capel, Heloisa Selma Fernandes
9-Set-2009	O Jogo E O Xadrez: Entre Teorias E A História	Rocha, Wesley Rodrigues	Capel, Heloisa Selma Fernandes
29-Set-2009	Rascunhos Dos Tempos: A Conquista Da Honra E Cartas De Iwo Jima Reescrevem A História E A Memória	Souza, Antonio Luiz de	Capel, Heloisa Selma Fernandes
27-Out-2009	Entre Monumentos E Documentos: Cidade De Goiás, Cora Coralina E O Dossiê De Tombamento	Sousa, Ana Cristina de Deus e	Oliveira, Adriana Mara Vaz de
9-Dez-2009	O Sagrado E O Profano Em Antônio Poteiro	Ramos, Benedito Sávio Cardoso	Capel, Heloisa Selma Fernandes
18-Dez-2009	O Progresso Pela Viola: Análise Político	Pacheco Junior, Celso	Quadros, Eduardo Gusmão de

	Ideológica Da Obra Musical De Tonico E Tinoco Durante A Ditadura Militar		
11-Jan-2010	Palacin: Estudos Sobre O Poder Em Goiás	Araújo, Fernando Carvalho de Assis	Reinato, Eduardo José
14-Jan-2010	A Construção De Uma Identidade: Representações Do Negro No Livro Didático De História De 1930 A 2005	Pires, Iracy Barbosa	Quadros, Eduardo Gusmão de
18-Fev-2010	O Ideário Do Design Gráfico Brasileiro E O Evento P&D Design 2008	Freitas, Marcos Costa de	Oliveira, Adriana Mara Vaz de
26-Fev-2010	A Consolidação Da Empresa Agrícola Da Cana-De-Açúcar Em Itapaci/GO: Impactos Socioeconômicos, Na Família Dos Pequenos Proprietários Rurais	Araújo, Valterlan Teixeira	Nunes, Heliane Prudente
11-Mar-2010	O Suplício Do Corpo E A Destruição Do Eu: Sensibilidades Diante Da Tortura Na História Recente Do Brasil	Barreto, Nelson de Azevedo Paes	Reinato, Eduardo José
12-Mar-2010	Sensibilidades E Práticas No Ensino De História Em Inhumas: 1996 - 2006	Souza, Eber Dornelas da Costa	Capel, Heloisa Selma Fernandes

15-Mar-2010	Cozinha Goiana: Identidade E Tradição Culinária Em Bariani Ortencio	Signoreli, Izabel Cristina Alves	Reinato, Eduardo José
13-Mai-2010	Do Chapéu Atolado A Úsina Sucro - Alcooleira: A Liderança De Uma Modernização Conservadora Do Vale São Patrício (1937-2007)	Queiroz, Liliane de Castro Braz	Reinato, Eduardo José
14-Jun-2010	O Processo Penal Contra Tomás Antônio Gonzaga: Inconfidência Mineira Final Do Século XVIII	Elias, Renatta Christina de Oliveira	Ribeiro, Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante
14-Jun-2010	Confaloni: Olhares, Trocas E Sensações: Uma Abordagem Da História Da Cultura Visual	Vigário, Jacqueline Siqueira	Reinato, Eduardo José
15-Dez-2010	Sensibilidades Narradas E Histórias Vidas: Dos Dependentes De Amor E Sexo Anônimos - D.A.S.A.	Justino, André Luiz Ribeiro	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
20-Dez-2010	As Vozes Que Não Se Calaram: História E Memória Do Movimento Feminista Em Goiânia	Rodrigues, Rúbia Carla Martins	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
20-Dez-2010	Os Casos Em Quirinópolis: Práticas E Representações	Silva, Flavia Rosa de Moraes	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa



	Culturais (1940-1970)		
11-Fev-2011	O Grão E O Casco: Representações E Práticas Da Colonização No Sul Do Maranhão Na Primeira Metade Do Século XIX	Bezerra, Edimilson Rosa	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
11-Fev-2011	Peruanos No Acre: A Trajetória De Uma Experiência Migratória	Guillen, Elio Dixon Escurra	Nunes, Heliane Prudente
14-Fev-2011	Ayrábeji De Xangô O Cine-Transe E Sua Rubrica Etnográfica	Bueno, Frederico Mael Silva Marques	Jorge, Luiz Eduardo
11-Mar-2011	A Festa De Folia De Reis Em Quirinópolis: Lugar De Memória 1918-2010	Nogueira, Wanderleia Silva	Reinato, Eduardo José
16-Mar-2011	Pelos Caminhos Da Abolição: Os Últimos Anos Da Escravidão E As Experiências De Liberdade Em Jataí	Silva, Murilo Borges	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
6-Mai-2011	A Congregação São Pedro Ad Vincula Em Mara Rosa Go (1961-1995): Memórias E Representações	Araujo, Romilda Alves da Silva	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
17-Mai-2011	O Empresariado Goiano Na Perspectiva Da Revista Goiás Industrial 1953 A 1978	Afonso, Marcelo Barbosa	Nunes, Heliane Prudente
17-Mai-2011	Derrubando Reitores E	Gontijo, Marcelino	Quadros, Eduardo

	Presidentes: As Representações E A História Do Movimento Estudantil Na UCG (1989 A 1992)	José	Gusmão de
27-Jun-2011	A Participação De Goiás Na Defesa Da Fronteira Oeste E Norte Do Império Atlântico Português De 1750 A 1821	Oliveira Junior, Mauro Guimaraes de	Reinato, Eduardo José
28-Jun-2011	O Garimpo No Vale Do Araguaia Na Década De 90: Mitos, Representações E Imaginário	Silva, Núbio Vicente da	Reinato, Eduardo José
12-Ago-2011	Reorientação Curricular: A Concepção De História E Ensino Em Uma Proposta Pedagógica Para O Ensino Fundamental Em Goiás De 2004 A 2010	Andrade, Marcia Aparecida Vieira	Quadros, Eduardo Gusmão de
16-Jan-2012	A Formação Do Espaço Urbano De Quirinópolis: Uma Possibilidade Histórica De 1832 A 2010	Neves, Paracy Corrêa	Jorge, Luiz Eduardo
2-Mar-2012	Veredas Do Rio Claro: Organização Urbana E Convívio Social Em Jataí (1887-1927)	Gonçalves, Estael de Lima	Boaventura, Deusa Maria Rodrigues

2-Mar-2012	Hip Hop Como Manifestação Cultural: Protagonismo Juvenil Em Rio Verde Goiás	Santos, Nubia Oliveira dos	Reinato, Eduardo José
8-Mar-2012	O Rio, A Fé E O Migrante: A Chegada Do Pentecostalismo Assembleiano No Vale Do Araguaia (1955-1968)	Oliveira, Tiago Rege de	Quadros, Eduardo Gusmão de
14-Mar-2012	Crimes De Marias: O Gênero Representado Nos Processos Crimes Província De Goiás Na Segunda Metade Do Século XIX	Souza, Lúcia Ramos de	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
20-Mar-2012	Performances E Ritualidades No Movimento Da Renovação Carismática Católica	Faria, Sandra Aparecida	Reimer, Haroldo
20-Mar-2012	Entre Imaginários E Identidades: Uma Análise Das Instituições E Da Cultura Do Trabalho No Brasil	Oliveira, Carla Adriana Limongi de	Reinato, Eduardo José
21-Mar-2012	Entre Muros De Sonhos E Sombras: Um Estudo Sobre Condomínios Horizontais Em Goiânia (1978 - 2005)	Borges, Darlene Limongi	Reinato, Eduardo José
4-Mai-2012	O Teatro Goiano No	Henrique, Jose	Assumpção,

	Contexto Da Ditadura Militar: A Dramaturgia De Miguel Jorge	Carlos	Albertina Vicentini
18-Mai-2012	A Teatralidade Na Obra De Siron Franco: Uma Relação Entre História, Teatro E Artes Plásticas (1988 A 1999)	Gonçalves, Luiz Davi Vieira	Reinato, Eduardo José
1-Ago-2012	“Deus, Pátria E Liberdade”: Um Estudo Sobre O Partido Cathólico Em Goiás (1881-1909)	Mota, Ireni Soares da	Quadros, Eduardo Gusmão de
8-Ago-2012	Ex-Votos De Trindade Perfis De Um Imaginário Religioso	Abreu, Rafaelle Setúbal Gomes de	Reinato, Eduardo José
17-Ago-2012	A Voz Na Cena Goianiense Entre A Memória E A Identidade: Uma Investigação Do Teatro Goianiense Entre As Décadas De 40 A 70	Nascimento, Cristhianne Lopes do	Reinato, Eduardo José
29-Set-2012	O Trabalho Escravo Contemporâneo: A Degradação Do Humano E O Avanço Do Agronegócio Na Região Araguaia-Tocantins.	Mattos, Paulo Henrique Costa	Reinato, Eduardo José
13-Nov-2012	Representação E Memória Cultural Da Folia De Reis No	Silva, Washington Maciel da	Quadros, Eduardo Gusmão de

	Município De Rio Verde-GO		
22-Nov-2012	Conquistas E Resistências: Historicizando As Experiências Das Mulheres Em Aragarças E Barra Do Garças (1970 A 1990)	Menezes, Dymilla Franciyella Freitas	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
3-Dez-2012	Memória E Representação Em Barra Do Garças: O Conflito Na Aldeia Meruri	Silva, Phábio Rocha da	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
13-Dez-2012	Painéis Religiosos Em Goiânia: A Arte De Wilson Jorge.	Oliveira, Antonio Carlos de	Boaventura, Deusa Maria Rodrigues
14-Dez-2012	Inỹ - História E Identidade Cultural Índios Karajá De Buridina	Araujo Junior, Mozart Martins de	Jorge, Luiz Eduardo
17-Dez-2012	O Poder Público E As Políticas Públicas Para Educação Física Em Quirinópolis GO (1990 - 2010)	Silva, Fernando	Nascimento, Renata Cristina de Sousa
15-Fev-2013	A Expansão Agrícola E A Crise Da Produção Algodoeira Em Santa Helena De Goiás	Matos, Renata de Freitas	Nascimento, Renata Cristina de Sousa
26-Fev-2013	Um Olhar Imagético Sobre A Pintura Rupestre Em Dois Sítios	Nunes, Vera Regiane Brescovici	Jorge, Luiz Eduardo

	Arqueológicos No Município De São Desidério BA		
28-Fev-2013	Os Filhos De Xangô: Memórias Do Terreiro De Pai Joaquim De Xangô	Santos, Camila de Melo	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
6-Mar-2013	Assentamento Santa Rosa De Matrinchã (1997-2012): Associativismo E Inclusão Social	Alvarenga, Derotina Helecir de Brito	Quadros, Eduardo Gusmão de
13-Mar-2013	Fotografia, Gênero E Cidade: Bela Vista De Goiás Sob As Lentes De Antônio Faria	Rodrigues, Neide de Souza Almeida	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
19-Mar-2013	Nas Palmas Da Capoeira: Resistência Cultural Pela Chapada Dos Negros Em Arraias/TO (1984 A 2012)	Moura, Sílvia Adriane Tavares	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
1-Abr-2013	Memória, Tradição E Cultura Negras: A Congada Em Caiapônia- Goiás	Freitas, Madalena Dias Silva	Assumpção, Albertina Vicentini
12-Abr-2013	As Cantoras De Rádio Em Goiânia Nas Décadas De 1950 E 1960.	Silva, Wayne Gonçalves da	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
24-Abr-2013	História De Uma	Santana, Adriano	Jorge, Luiz

	Experiência No Basquete Do Colégio Estadual Hugo De Carvalho Ramos (1982-1999).	Lázaro Machado de	Eduardo
13-Mai-2013	Informática No Ensino De História: Uma Análise Do Curso De História Da UEG-Quirinópolis.	Sandre, Lara Patrícia	Reimer, Ivoni Richter
27-Jun-2013	Migração, Território E Religiosidade No Oeste De Goiás: O Ciclo De Nossa Senhora Do Rosário Na Cidade De Iporá.	Oliveira, Jose Marcelo de	Quadros, Eduardo Gusmão de
27-Jun-2013	É Favor Me Olhar Com Cuidado: Mulheres E Suas Representações Nas Fotografias De Luiz Pucci Em Goiânia.	Coelho, Henrique Pinto	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
27-Jun-2013	A Utopia De Uma Raça Cósmica: O Olhar De José Vasconcelos Sobre A América Latina	Melo, Luciana Maria de Moura	Quadros, Eduardo Gusmão de
28-Jun-2013	Glauber Rocha: Cineasta, Crítico E Historiador	Mateus, Jeferson Carvalho	Reinato, Eduardo José
29-Ago-2013	O Ensino Na Academia Da Polícia Militar Em Goiás: Matrizes Curriculares - Mudanças	Pereira, Elio Gomes	Assumpção, Albertina Vicentini

	E Permanências 1970 2012		
13-Dez-2013	Casamento, Embates E Arranjos Políticos Em Goiás: Uma Abordagem Das Relações De Poder Na Perspectiva De Gênero	Freire, Nilson de Souza	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
18-Dez-2013	A Luta Pela Terra No Romance &#8213;A Terra E As Carabinas: Representações E Sensibilidades	Costa, Ginegleyson Amorim da	Quadros, Eduardo Gusmão de
14-Fev-2014	A Comissão Nacional De Política Indigenista (CNPI): Novas E Velhas Relações Entre O Estado Brasileiro E Os Povos Indígenas	Feitosa, Saulo Ferreira	Sugizaki, Eduardo
24-Fev-2014	Contribuições Para A História Da Engenharia E Da Construção Em Goiás	Resende, Vivianne dos Santos	Reinato, Eduardo José
24-Fev-2014	A Subversão Da Fronteira: O Spaghetti Western Como Crítica Ao Ideal De Progresso	Sousa, César Henrique Guazzelli e	Quadros, Eduardo Gusmão de
20-Mar-2014	A Construção Do Patrimônio Arqueológico Em Serranópolis, Goiás	Nogueira, Ricardo Augusto Silva	Boaventura, Deusa Maria Rodrigues
28-Mar-2014	Patrimônio Histórico E	Oliveira, Ederson	Ferreira Neto,



	Cultural De Planaltina (Df): Memória E Identidade Social	Gomes de	Maria Cristina Nunes
18-Ago-2014	O Barro Na Mão Do Oleiro: Ressignificações E Sensibilidade Através Da Cultura Material	Nóbrega, Viviane Martins de Moura	Reimer, Ivoni Richter
12-Set-2014	O Catira E A Tradição Em Quirinópolis: Uma Prática Cultural (1920-2008)	Lima, Mirtes Ferreira de Freitas	Reinato, Eduardo José
20-Nov-2014	História Da Infância E Do Brinquedo: Um Olhar Nas Bonecas Karajá-Ritxòkò E Bárbie Como Artefatos Culturais Na Construção Da Identidade Das Meninas Na Aldeia Buridina	Gualberto, Lucirene Ferreira Santana	Reinato, Eduardo José
26-Nov-2014	Fonte De Memórias: Sítio Arqueológico Histórico Fonte Da Carioca	Dantas, Cristiane Loriza	Quadros, Eduardo Gusmão de
2-Dez-2014	Sociabilidade Goianiense Durante O Regime Autoritário: Um Estudo A Partir Da Obra De Hélio De Oliveira	Aguiar, Alessandro de Assis Pinto	Quadros, Eduardo Gusmão de
12-Dez-2014	A Comunidade Quilombola Córrego Fundo No Município De	Marques, Kátia Maria Carvalho de Moraes	Reimer, Ivoni Richter

	Brejinho De Nazaré TO		
16-Dez-2014	Dez Vezes Favela	Alves, Anne Caroline Fernandes	Quadros, Eduardo Gusmão de
16-Dez-2014	A Biblioteca, O Livro E As Novas Tecnologias: Práticas De Leitura, Memórias E Conhecimento	Silva, Edna Cândida da	Ferreira Neto, Maria Cristina Nunes
20-Fev-2015	Festa E Devoção Popular Do Divino Espírito Santo Em Araguaína Tocantins: Década De 1970 Ao Ano De 2014	Silva, Francisco de Assis Cruz da	Assumpção, Albertina Vicentini
20-Fev-2015	Ecos Martianos No Discurso Pós-Colonial	Almeida, Amélia Cardoso de	Assumpção, Albertina Vicentini
24-Fev-2015	Entre Missões, Desobrigas, Construções E Projetos Educativos: A Ordem Dos Pregadores Nos Sertões Do Antigo Norte De Goiás	Bressanin, César Evangelista Fernandes	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
24-Fev-2015	O Banco Do Diabo E As Formas De Representação Do Outro: A Cultura Em Santa Fé De Goiás O Imaginário Sobre O Vestígio Indígena (1975 A 2005)	Gomes, Wilson de Sousa	Reinato, Eduardo José

11-Mar-2015	Cozinhando Com Os Orixás: Aspectos Simbólicos E Identitários Na Cozinha Da Ègbé Mògàjí Ifá, GO	Pereira, Tamiris Maia Gonçalves	Viana, Sibeli Aparecida
13-Mar-2015	Divergências Entre O Cimi E A Funai Na Região Do Araguaia Tocantins Entre 1972-1985	Sales, Orlando Silva	Garcia, Gilberto Gonçalves
30-Mar-2015	Tradições E Manifestações Da Cultura Popular Em Goiás: A Festa De Nossa Senhora D Abadia Em Quirinópolis	Silva, Fernando Martins da	Nascimento, Renata Cristina de Sousa
13-Abr-2015	A Construção Das Representações Simbólicas Na Colônia Agrícola Nacional De Goiás Cang (1941 1959)	Ferreira, Isac	Ferreira Neto, Maria Cristina Nunes
27-Abr-2015	História E Cultura Afro-Brasileira E Africana Nos Livros Didáticos De História Indicados Pelo Programa Nacional Do Livro Didático Pnld-2013	Silva Neta, Segismunda Sampaio da	Ferreira Neto, Maria Cristina Nunes
16-Jun-2015	Colégio Militar De Brasília (1978 2013): Memória, Cultura E Ensino	Felix, Jorge Luiz Pereira	Ferreira Neto, Maria Cristina Nunes

22-Jun-2015	A Exposição Do Corpo Feminino Nas Páginas Do Jornal Daqui (2009 - 2014): Representações E Relações De Gênero	Basilio, Esdra	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
26-Jun-2015	Movimento Estudantil Em Goiás Em Tempos De Ditadura (1964 1979)	Pereira, Geziel Alves	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
11-Ago-2015	Loucura Que Se Escreve, Loucura Que Se Fala: O Lugar Do Livro Canto Dos Malditos (1990) Na História	Feier, Aline Lemos	Sugizaki, Eduardo
18-Ago-2015	Campos Belos: Suas Histórias, Suas Memórias	Oliveira, Flaubert Souza de	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
2-Set-2015	Heraldo Da Utopia: O Canto Transeunte De César Vallejo	Pereira, Aidenor Aires	Reinato, Eduardo José
11-Nov-2015	No Aconchego Da Arte: A Proposta Didática E Pedagógica Da Cia De Teatro Casa De Fábio (2002-2014)	Leonaldo, Sebastião José	Assumpção, Albertina Vicentini
8-Dez-2015	Contornos Do Feminismo Sob Os Traços De Ziraldo No Pasquim (1969-1979)	Coelho, Tatiana Luiza Souza	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
9-Dez-2015	Os Gaviões Da Mata: Uma História Da Resistência Timbira Ao	Miranda, Adenilson Barcelos de	Sugizaki, Eduardo

	Estado		
15-Fev-2016	Uma História Do Direito Constitucional De Greve Dos Servidores Públicos Brasileiros	Vital, Karolinne Pires	Sugizaki, Eduardo
22-Fev-2016	A Congada Em Pires Do Rio E Catalão: Uma Manifestação Cultural	Silva, Sandra Inácio da	Viana, Sibeli Aparecida
22-Fev-2016	A Inserção Das Benzedeadas No Meio Popular (Pires Do Rio E Palmelo)	Santos, Luene Gonçalves dos	Quadros, Eduardo Gusmão de
15-Mar-2016	A Participação Política Das Mulheres Na Câmara Municipal De Aparecida De Goiânia-Go (1967-2012)	Alves, Valdenir Maria Soares Pereira	Reimer, Ivoni Richter
15-Mar-2016	Um Estudo Sobre As Missionárias De Jesus Crucificado, Movimentos De Mulheres E Movimentos Feministas	Silva, Lindinalva Gomes da	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
15-Mar-2016	Guerreiros, Castelos E Dragões: Ideias Históricas De Estudantes Goianos Sobre A Idade Média	Pina, Max Lanio Martins	Reinato, Eduardo José
16-Mar-2016	Santa Dica: Relações De Gênero Em Lagolândia Goiás Na Primeira Metade Do Século XX	Siqueira, Vilson José de	Reimer, Ivoni Richter

21-Mar-2016	Pensar Historicamente, Com Nietzsche E Através Do Cinema, A Nossa Modernidade	Barbosa, Vinicius Ferreira	Sugizaki, Eduardo
21-Mar-2016	O Pobre De Assis: A Construção De Uma Memória De Santidade (Século XIII)	Duarte, Fernanda Amelia Leal Borges	Nascimento, Renata Cristina de Sousa
22-Mar-2016	Na Mesa Com Clio: Uma Trajetória Histórica Alimentar Em Goiás Do Século XIX A Primeira Metade Do Século XX	Lemos, Ubiratan de Sousa	Cavalcante, Maria do Espírito Santo Rosa
31-Mar-2016	TELEDRAMATURGIA DE MINISSÉRIE: A Relação Entre História E Ficção Em Anos Rebeldes	Nunes, Mirella Lopes	Reinato, Eduardo José
5-Mai-2016	O Olhar Do Outro: A Arte Rupestre De Palestina De Goiás E A Comunidade Local	Oliveira, Fernanda Fonseca Cruvinel de	Viana, Sibeli Aparecida
6-Mai-2016	O Orfanato São José: Um Estudo Histórico Sobre A Assistência Social No Brasil	Floresta, Suzana Rodrigues	Quadros, Eduardo Gusmão de
8-Jun-2016	MULHERES NEGRAS: Cartas De Alforrias Na Busca Da Liberdade (1871-1888)	Leandra, Sonia Nogueira	Ribeiro, Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante
14-Jun-2016	A Repartição Do Chão E As Condições	Pacífico Filho, Valdecir José	Boaventura, Deusa Maria Rodrigues

	Administrativas E Legais Para O Surgimento De Piracanjuba (1831/1886)		
20-Jun-2016	A Invisibilidade Da Papiloscopia Na Persecução Penal Em Goiás	Rosa, Simone Marques	Assumpção, Albertina Vicentini
27-Jun-2016	A Escravidão Contemporânea No Campo: Um Elo Na Modernização De Goiás E Maranhão	Amaral Neto, Roberval	Sugizaki, Eduardo
30-Ago-2016	O Acidente Com O Césio 137 Em Goiânia Nas Matérias Do Correio Braziliense- 1987 – 2007	Costa Júnior, Geraldo da	Assumpção, Albertina Vicentini
9-Set-2016	Igreja De Deus No Brasil: Sua Presença Em Goiás (1886 - 2000)	Martins, Renato Silva	Quadros, Eduardo Gusmão de
12-Dez-2016	A Dupla Jornada De Trabalho Feminino: Realidade, Implicações E Perspectivas	Siqueira, Osmarina Mota	Reimer, Ivoni Richter
1-Fev-2017	Trajetória Intelectual De Carlos Marighella: Do Pcb À Aln	Perez, Ricardo Perez	Sugizaki, Eduardo
2-Fev-2017	As Origens Históricas Do Conceito De Desenvolvimento Sustentável Segundo As Conferências Da Onu	Barreto, Chiara Laboissière Paes	Reinato, Eduardo José

	Para O Meio Ambiente		
21-Fev-2017	O Americanismo No Cinema Em Goiânia-Go No Início Da Década De 50	Silva, Wesley Martins da	Assumpção, Albertina Vicentini
22-Fev-2017	Brasil E Argentina: Encontros E Desencontros No Desenvolvimento Do Mercosul	Brito, Cezar de Lima	Ferreira Neto, Maria Cristina Nunes
8-Mar-2017	A História Da Capoeira Na Cidade De Goiás (1945-2010)	Souza, Paulo Sergio Gomes Ferreira de	Boaventura, Deusa Maria Rodrigues
10-Mar-2017	Construção Da Cena Cultural E Musical Do Rock Alternativo Goiano	Magalhães, Emerson	Assumpção, Albertina Vicentini
13-Mar-2017	Os Xavante E Sua História Pelo Olhar Dos Salesianos Bartolomeo Giaccaria E Adalberto Heide	Silva, Luilton Sebastião Lebre Pouso da	Sugizaki, Eduardo
14-Mar-2017	DEVOÇÃO, EX-VOTOS E MOLÉSTIAS Um Estudo Sobre A Religiosidade Popular Em Goiás Na Primeira Metade Do Século XX	Melo, Wdson Cesar Freire de	Reinato, Eduardo José
19-Abr-2017	José Do Patrocinio Marques Tocantins (1844-1889): Trajetória De Um Afrodescendente Na Província De Goiás	Larindo, Aparecida Macedo	Marinho, Thais Alves



	No Século XIX		
25-Abr-2017	A história de um lugar: O Núcleo Fundacional De Porangatu (GO)	Silva, Luana Carla de Souza	Boaventura, Deusa Maria Rodrigues
26-Abr-2017	Corpo, Bem Estar E Performance Física Na Sociedade Contemporânea	Amorim, Georthon Silva	Reinato, Eduardo José
20-Jun-2017	Militarização Das Escolas Públicas Em Goiás: Disciplina Ou Medo?	Cruz, Leandra Augusta de Carvalho Moura	Ribeiro, Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante
27-Jun-2017	Comando De Luta E A Educação Municipal Em Goiânia (2010-2014)	Santos, Cleiginaldo Pereira dos	Ribeiro, Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante
27-Jun-2017	Os Nordestinos Na Formação De Palmas (1990-2002)	Fracadosso, Luciana Rodrigues	Ribeiro, Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante
26-Out-2017	Caminhando Para Deus: A Romaria Do Divino Pai Eterno De Quirinópolis A Trindade-Goiás	Silva, Alessandra Bezerra da	Quadros, Eduardo Gusmão de
11-Dez-2017	O Jogo Da Mímese E O Uso Da Criptografia	Marra, George Mendes	Reinato, Eduardo José

Fonte: Levantamento Realizado pela Plataforma da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da PUC Goiás, vinculado ao Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações – (TEDE), com acesso em 20-05-2018.