
Nunca me sonharam: os Programas de Pós-Graduação Profissional da Área de Ensino e seus Produtos e Processos Educacionais

Marcus Vinicius Pereira

Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)

marcus.pereira@ifrj.edu.br

<http://orcid.org/0000-0002-8203-7805>

Giselle Rôças

Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)

giselle.rocas@ifrj.edu.br

<http://orcid.org/0000-0002-1669-7725>

Resumo

A modalidade profissional da pós-graduação no Brasil nunca foi “sonhada” por muitos e nem mesmo pela CAPES. Ao congregarmos Áreas afins, educação e saúde, entendidas como prioritárias, respondem por 28,5% dos cursos profissionais recomendados, e a Área de Ensino representa quase 39,3% desses. Apesar de cumprirem a formação de recursos humanos, transferência de tecnologias e soluções de baixo custo para a educação e saúde, elas dispõem de pouco ou nenhum recurso financeiro ou apoio e nenhum fomento da CAPES, apesar da Portaria Nº 17/2009 permitir. Nas últimas avaliações, as Áreas possuíam autonomia para estabelecer pesos e critérios para a diversidade de produção intelectual. Na contramão, orientações mais atuais da CAPES buscam padronizar todas as Áreas, ignorando suas histórias e especificidades. Para nós, essa situação se agrava ao pensarmos os cursos profissionais e seus produtos e processos educacionais, uma vez que a Área de Ensino demonstrou maturidade após discussão acumulada e propor e implementar um Qualis Educacional para estratificá-los. Nesse sentido, apresentamos elementos de que, após 20 anos de existência, a Área de Ensino possui expertise para propor processos avaliativos para a principal exigência de um programa da modalidade profissional: elaborar um processo ou produto educacional que represente uma solução possível para atender a questões e problemas do cotidiano dos profissionais. Reforçamos que o principal “produto” é o profissional, que passou por momentos de reflexão, foi incubado pela academia, mergulhou no referencial teórico, vivenciou as etapas metodológicas de uma pesquisa, viveu tudo isso e, por conseguinte, é praticamente incapaz de retornar a seu ambiente de trabalho e não reviver esse processo reflexivo sempre que se deparar com um problema relacionado a sua prática. Recurso humano crítico e reflexivo é, portanto, o principal produto de um curso de pós-graduação da modalidade profissional. Afirmamos, portanto: sim, podemos nos sonhar!

Palavras-chave: Pós-graduação. Avaliação. Mestrado e Doutorado Profissional. Produtos Educacionais. Processos Educacionais.

They never dreamed of me: Professional Masters and Doctorates in the Teaching Area and their Educational Products and Processes

Abstract

The professional modality of postgraduate studies in Brazil has never been “dreamed” by many and not even by CAPES agency. When we bring together related Areas, education and health, understood as priorities, they account for 28.5% of the recommended professional courses, and the Teaching Area represents almost 39.3% of these. Despite fulfilling the training of human resources, transferring technologies and low-cost solutions for education and health, they have little or no financial resources or support and no funding from CAPES, despite permission by Ordinance No. 17/2009. In the last evaluations, the Areas had autonomy to establish weights and criteria for the diversity of their intellectual production. In the opposite direction, more current CAPES guidelines seek to standardize all Areas, ignoring their histories and specificities. For us, this situation is aggravated when we think about professional courses and their educational products and processes, since the Teaching Area has demonstrated maturity after accumulated discussion and proposing and implementing an Educational Qualis to stratify them. In this sense, we present elements that, after 20 years of existence, the Teaching Area has expertise to propose evaluation processes for the main requirement of a professional course: to elaborate an educational product or process that represents a possible solution to answer questions and problems of the professionals’ daily lives. We reinforce that the main “product” is the professional, who went through moments of reflection, was incubated by the academy, immersed himself in the theoretical framework, experienced the methodological steps of a research, lived through all this and, therefore, is practically unable to return to your work and not relive this reflective process whenever encounters a problem related to your practice. Critical and reflective human resource is, therefore, the main product of a professional postgraduate course. So we say: yes, we can dream ourselves!

Keywords: Postgraduate studies. Evaluation. Professional Master’s and Doctorate courses. Educational Products. Educational Processes.

Para sonhar, não é preciso dormir

Eles dizem que se você sonhar
com algo mais de uma vez,
com certeza vai se tornar realidade.
(CARROL, L. *Alice no País das Maravilhas*)

Você já se sonhou? Ou ainda, já foi sonhado por alguém? É possível que muitos de nós nunca tenhamos nos perguntado sobre questões como essas. Infelizmente, essa experiência de não se pensar, de não ser pensado, é uma realidade mais comum em nosso país do que muitos imaginam, e é justamente nesse caminho que tomamos emprestado o título do filme documentário *Nunca me Sonharam* (2018), dirigido por Cacau Rhoden ao registrar as vozes e sonhos dos atores envolvidos no cotidiano de viver/pensar a escola

pública brasileira e o seu papel. Justificamos esse empréstimo por dupla relação. Primeiramente, porque percebemos que, de alguma forma, a modalidade profissional de um Programa de Pós-Graduação (PPG) *Stricto Sensu* no Brasil nunca foi “sonhada” por muitos e nem mesmo pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em especial para a área de Ensino, e é justamente sobre esse e outros aspectos que trataremos neste ensaio.

Em segundo lugar, mas não menos importante, vimos há algum tempo advogando por artigos no formato de ensaio, tal como defendido por Rodríguez (2012), como gênero para a redação de textos das ciências ditas não-exatas, em um exercício livre de escrita como forma evitar a nulidade do sujeito na escrita e que dá lugar ao embate e à dúvida em busca de uma resposta. Assim como neste *Nunca me sonharam*, em cada um dos quatro ensaios já publicados – Rôças, Anjos e Pereira (2017); Pereira e Rôças (2018); Anjos, Pereira e Rôças (2018); Rôças, Moreira e Pereira (2018) – há alusão a um filme em seu título, originando uma tetralogia, respectivamente: *Quanto vale ou é por quilo; Rebobine, por favor; Nós que aqui estamos por vós esperamos; Esquece tudo o que te disse*.

Apesar de a Área de Ensino existir há 20 anos, não custa lembrar que ela é filiada à grande área Multidisciplinar que, por sua vez, na organização da CAPES, pertence ao Colégio de Ciências Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar¹. Trata-se, a nosso ver, do único Colégio que engloba Grandes Áreas tão distintas – Ciências Exatas e da Terra; Engenharias; Multidisciplinar – onde se encontra, nessa última, além da Área de Ensino, a Interdisciplinar, maior Área da CAPES, atualmente com 491 cursos, em sua grande maioria acadêmicos (cerca de 80%), dedicados, por exemplo, às relações étnico-raciais, à modelagem computacional, à promoção de saúde, às novas tecnologias na educação, entre outros. A Universidade de São Paulo (USP), por exemplo, possui o maior quantitativo de PPG da Área Interdisciplinar (11), todos acadêmicos, a saber: Ciências da Reabilitação, Culturas e Identidades Brasileiras; Energia; Estética e História da Arte; Estudos Culturais; Gerontologia; Humanidades, Direitos e outras Legitimidades; Integração da América Latina; Modelagem de Sistemas Complexos; Mudança Social e Participação Política; Têxtil e Moda.

¹ <https://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao>

A Área de Ensino, por sua vez, possui 227 cursos: 96 Mestrados Profissionais (MP) frente a 86 Mestrados Acadêmicos (ME); e, em que pese o ano de 2019 em que tiveram início os Doutorados Profissionais (DP), conta com cinco cursos dessa modalidade frente a 40 Doutorados Acadêmicos (DO). Nossa discussão sobre a modalidade profissional da pós-graduação tem origem no fato de que os autores deste ensaio há tempos se dedicam a essa modalidade da pós-graduação, com atuação em um PPG profissional com MP desde 2008 e com um dos primeiros DP em funcionamento desde março de 2019.

Historicamente, os primeiros MP surgem no ano de 1998 por meio da Portaria da CAPES nº 080 (BRASIL, 1998), com objetivo de atender a demandas dos setores outros da Sociedade que não o da Academia. Tinha, portanto, um viés de transferência de tecnologia para as indústrias aproveitando a expertise e conhecimento das Instituições de Ensino Superior (IES), a um custo baixo. Cabia à IES entrar com os professores e pesquisadores, com o conhecimento científico e tecnológico, com todo o processo de diplomação e com os custos referentes a esse conjunto de ações. Cabia à indústria financiar parte ou toda a pesquisa (com fomento e/ou bolsas de estudos) para os pós-graduandos que estariam imersos em um cotidiano específico, buscando a solução científica e tecnológica para problemas de ordem prática que, via de regra, deveriam atender aos anseios de seu financiador, a indústria. Estabelecido esse entendimento, a CAPES se sentia desobrigada a conceder bolsas ou qualquer outro auxílio ou tipo de fomento para essa modalidade de pós-graduação, confirma por meio da Portaria Normativa CAPES Nº 17/2009 (BRASIL, 2009). As eventuais transferências de tecnologias, patentes ou registros tecnológicos oriundos dessa parceria (pretendida público/privada) seriam devidamente registradas, com os lucros partilhados com base na Lei de Inovação Nº 10.973/2004 (BRASIL, 2004) e acompanhadas pelos Núcleos de Inovação Tecnológicas (NIT) que vêm se proliferando pelo país nos últimos anos, muito em função do inovacionismo, como nos revela Mota (2018).

Entretanto, “atiraram no que viram e acertaram no que não viram”, pois a educação e a saúde pública no Brasil careciam de recursos e estudos voltados para suas práticas e problemas do cotidiano. Apesar de serem consideradas áreas prioritárias, elas nunca fizeram jus ao preconizado na Portaria CAPES Nº 17/2009 (BRASIL, 2009), a qual preconizava em seu Artigo 11 que “salvo em áreas excepcionalmente priorizadas, o

mestrado profissional não pressupõe, a qualquer título, a concessão de bolsas de estudos pela CAPES”. Ainda assim, o rigor avaliativo imposto pelos pares acadêmicos e pelos próprios docentes dos MP (e agora os DP) sempre foi alto, conforme sinalizamos em nosso ensaio sobre o peso da produção para a Área de Ensino (RÔÇAS; ANJOS; PEREIRA, 2017) ao nos debruçarmos sobre a Avaliação Trienal 2013 e a expectativa para a Quadrienal 2017. O preconceito e a desconfiança eram constantemente declarados de forma desvelada na academia², que foi pouco inclusiva e acolhedora com os PPG profissionais, inclusive com IES os preterindo ao optarem por seu fechamento e/ou a maior valorização ou a manutenção apenas de PPG acadêmicos, mesmo que mais novos mas que dispunham de bolsas (diferentemente de hoje que cursos recém aprovados não têm nota, apenas conceito A de aprovado e não recebem bolsas) e possibilidade de solicitação de alguns fomentos vedados a PPG profissionais.

Apesar de não ter sido sonhada, a jovem modalidade profissional da pós-graduação, com pouco mais de 20 anos de existência, responde atualmente por 18,5% dos 4.639 PPG recomendados pela CAPES, contribuindo para o sistema com 901 cursos, sendo 44 DP³. Na Tabela 1 a seguir é possível observar que a educação (aqui incluídas as Áreas da CAPES de Educação e de Ensino) e saúde (aqui incluídas as Áreas da CAPES de Medicina I, II, III e Saúde Coletiva) contribuem com 28,5% dos cursos (257 de 901) da modalidade profissional recomendados pela CAPES, sendo 39,3% desses cursos filiados à Área de Ensino (101 de 257).

Ou seja, as consideradas áreas prioritárias respondem, hoje, por uma parcela considerável em se tratando da formação de recursos humanos, transferência de tecnologias e soluções de baixo custo para a educação e saúde pública, sem fomento da CAPES, com pouco ou nenhum recurso financeiro e/ou apoio das secretarias de educação e saúde (por exemplo, redução da carga horária de trabalho para professores e profissionais da saúde durante as etapas de titulação) ou de outros órgãos públicos. Os argumentos são sempre pautados nas portarias normativas da CAPES que negam a concessão de apoio, transferindo essa responsabilidade para as indústrias.

² Por exemplo, o artigo publicado por Rezende e Ostermann (2015) na *Ciência & Educação*, que recebeu como resposta outro artigo publicado por Bomfim, Vieira e Deccache-Maia (2018) nesse mesmo periódico, assim como o editorial desse número, ambos autorados por docentes de nosso PPG.

³<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaAvaliacao.jsf?jsessionid=z7fEEVPvlbehL+68YWbxRLYK.sucupira-215>

Tabela 1 - Quantitativo de programas e cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* recomendados pela CAPES até março de 2020.

| ÁREA | PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO | | CURSOS | |
|-----------------------|----------------------------|-----------|------------|-----------|
| | MP | MP + DP | MP | DP |
| Educação | 50 | 2 | 52 | 2 |
| Ensino | 91 | 5 | 96 | 5 |
| Medicina I | 26 | 0 | 26 | 0 |
| Medicina II | 16 | 0 | 16 | 0 |
| Medicina III | 14 | 0 | 14 | 0 |
| Saúde Coletiva | 40 | 3 | 43 | 3 |
| TOTAL | 237 | 10 | 247 | 10 |

Fonte: Plataforma Sucupira / CAPES.

A pergunta que não quer calar quando se pensa a educação é: que indústria ou outro setor distinto da academia está “sonhando” os nossos jovens que precisam frequentar a escola pública e gratuita brasileira? Nesse sentido, temos como objetivo deste ensaio apresentar elementos de que a Área de Ensino já possui discussão acumulada e expertise suficientes para propor processos avaliativos para a principal exigência de um PPG da modalidade profissional: elaborar um processo ou produto educacional que represente uma solução possível para atender a questões e problemas do cotidiano dos profissionais que atuam em espaços formais e não formais de ensino. Afirmamos, portanto: sim, podemos nos sonhar!

Nós nos sonhamos na Área de Ensino

Ao longo das últimas avaliações dos cursos de pós-graduação realizadas pela CAPES, as diferentes Áreas possuíam autonomia para estabelecer pesos e critérios em relação à diversidade de produção intelectual, a saber: produção bibliográfica (artigos em periódicos, livros e capítulos, trabalhos em anais de eventos científicos); produção técnica (produção técnica e produtos educacionais); produção artística-cultural. Algumas áreas

tomavam ainda como indicadores de distinção de qualidade entre os PPG critérios variáveis e, em geral, quantitativos, como, por exemplo, estratificação da quantidade de artigos em periódicos, tempo médio de titulação, número de titulados por docente, entre outros. A Área de Ensino, inclusive, foi precursora ao propor um Qualis Educacional para estratificar seus produtos educacionais, conforme discorreremos ao final desta seção. Mesmo assim, as orientações mais atuais da CAPES buscam padronizar, criar indicadores comuns a todas as áreas, ignorando suas histórias e especificidades. Como exemplos, citamos a reestruturação do Qualis Periódicos com a definição de um Qualis único e área mãe ou área de referência, ou ainda os relatórios técnicos de grupos de trabalho sobre os diferentes tipos de produção intelectual.⁴

Tomando como objeto de análise os diferentes documentos da área de Ensino⁵, é possível observar que por volta do ano de 2007 o termo Produto Educacional (PE) substituiu, para essa Área, a terminologia produto final utilizada em documentos anteriores. A motivação da adoção de um termo diferenciado deve-se ao fato do coletivo de PPG profissionais de Ensino compreenderem que um produto gestado, aplicado e avaliado ao longo de um MP (atualmente, inclui-se o DP) não se dava ao final do processo, mas sim ao longo de todo o percurso percorrido pelo pós-graduando. Portanto, essa “simples” alteração de nome buscou minimizar uma compreensão inadequada de que, na modalidade profissional, o PE chegava somente ao final, de maneira encartada, sem vínculo com a prática e a teoria que devem estar presentes na dissertação (hoje, incluímos a tese).

Destaca-se que uma dissertação ou tese da modalidade profissional é uma narrativa de como esse produto ou processo educacional – que abreviaremos indistintamente como PE – foi pensado e refletido. O texto monográfico deve conter o problema vivenciado pelo pós-graduando em seu cotidiano profissional, deve apresentar as reflexões, objetivos e contextualizações, deve conter o referencial teórico e metodológico que envolve tanto a concepção da pesquisa como também a de elaboração e proposição do PE, além das análises à luz do referencial teórico-metodológico, com a apresentação desse PE elaborado (Figura 1). Esse entendimento é essencial na

⁴ <https://www.capes.gov.br/relatorios-tecnicos-dav>

⁵ <http://capes.gov.br/avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/76-dav/caa4/4670-ensino> e <http://capes.gov.br/avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/92-comunicacao/9727-ensino-memoria-da-area>.

modalidade profissional e reforça a questão de um MP ou DP ser mais “trabalhoso” do que os cursos equivalentes da modalidade acadêmica, uma vez que o estudo por si só não é suficiente, é preciso de algo mais, esse PE que deve ser autoexplicativo e autônomo em relação à dissertação ou tese: “a mulher de César não basta ser honesta, deve parecer honesta”.

Figura 1 - Fluxograma de elaboração de um produto ou processo educacional na Área de Ensino.



Fonte: Farias e Mendonça (2019).

Nesse sentido, apesar de nem sempre se ter clareza da diferença entre o conhecimento produzido nas pesquisas em nível de ME e de DO, é preciso destacar o que, até agora, a Área de Ensino tem buscado distinguir um PE idealizado no âmbito de um MP e de um DP: no primeiro caso, espera-se que a fundamentação teórico-metodológica da pesquisa subsidie, pelo menos, até a prototipação do PE; no caso do DP, cumpridas as etapas anteriores, é condição necessária a aplicação do PE com a devida análise dessa aplicação e posterior revisão do PE, podendo envolver ainda a aplicação em diferentes contextos espaciais e/ou temporais de forma a revelar seu caráter de replicação / recontextualização. Esse processo pode ser representado no diagrama apresentado na Figura 2, em que as etapas 4 a 7 são entendidas como exigências para um DP. Trata-se de uma adaptação de um diagrama constante do documento elaborado por dois Grupos

de Trabalho (GT) – GT6 “Doutorado Profissional e suas peculiaridades” e GT7 “Qualis Educacional e discussão dos Produtos Educacionais, durante o Seminário de Meio Termo 2019 referente à Avaliação Quadrienal do período 2017-2020 a ser realizada em 2021, apesar de não constar do Relatório Final (BRASIL, 2019).

Figura 2 - Diagrama de concepção de um produto ou processo educacional na Área de Ensino.



Fonte: Farias e Mendonça (2019), adaptado do documento elaborado pelos GT6 e GT7 durante o Seminário de Meio Termo 2019 da Área de Ensino.

Reforçamos ainda que, face a esse percurso, o principal “produto” não é esse material apresentado. É sim o profissional, que passou por momentos de reflexão, foi incubado pela academia, mergulhou no referencial teórico, vivenciou as etapas metodológicas de uma pesquisa, viveu tudo isso e, por conseguinte, é praticamente incapaz de retornar a seu ambiente de trabalho e não reviver esse processo reflexivo sempre que se deparar com um problema relacionado a sua prática (MOREIRA *et al.*, 2018; RÔÇAS; MOREIRA; PEREIRA, 2018). Recurso humano crítico e reflexivo é, portanto, o principal produto de um curso de pós-graduação *stricto sensu* na modalidade profissional.

Na Avaliação Quadrienal de 2017, a Área propôs (após discussões acumuladas em reuniões e eventos que ocorreram anteriormente) e aplicou o Qualis Educacional, estabelecendo critérios e pesos para avaliação e estratificação dos PE declarados pelos PPG em seus relatórios anuais de Coleta de Informações enviados por meio da Plataforma

Sucupira. Foi acordado que todo PE com autoria conjunta com discente e com um endereço eletrônico (URL) disponível seria avaliado por uma comissão de consultores *ad hoc* da Área. Os demais PE que não atendessem a um ou a ambos os critérios seriam contabilizados como produção técnica. No Relatório da Avaliação Quadrienal de 2017 há clareza de que tais critérios atuaram como “*travas* que asseguraram uma análise de qualidade justamente nos resultados mais importantes da pós-graduação: a formação discente refletida em sua produção aplicada (BRASIL, 2017, p. 43). Na Figura 3 a seguir é possível identificar como o Qualis Educacional e o Qualis Técnico foi aplicado naquele momento avaliativo.

Figura 3 - Distribuição da pontuação da produção técnica para programas profissionais e acadêmicos.

| Produtos* | PPG Profissionais | PPG Acadêmicos * |
|---|-------------------------------|---------------------------|
| Mídias educacionais; protótipos educacionais e materiais para atividades experimentais; propostas de ensino; material textual (livros didáticos ou paradidáticos e outros); materiais interativos; atividades de extensão (cursos, oficinas e outros); desenvolvimento de aplicativos. | 15 a 100 pontos 5 estratos | 10 pontos Sem estratos |
| Editoria, posfácio, prefácio/apresentação, editorial, tradução de obras, patentes, organização de eventos, artigos em revistas de divulgação científica. | 30 pontos Sem estratos | 5 pontos |
| Apresentação de trabalho, outros produtos registrados | 0 pontos | 1 ponto |
| Serviços técnicos | 0 pontos | 0 pontos |

* A tipologia e a pontuação dos produtos poderá ser revista para o quadriênio 2017-2020.

Fonte: Brasil (2017, p. 43).

Nesse relatório, os coordenadores da Área de Ensino, à época, afirmaram que:

nesta avaliação, a Área fez pela primeira vez a avaliação dos Produtos Educacionais dos seus Mestrados Profissionais, uma vez que é mandatório na Área que cada dissertação de MP esteja associada a pelo menos um produto aplicável no Ensino. Os 5 estratos propostos foram adequadamente preenchidos. (BRASIL, 2017, p. 49).

Essa estratificação, que teve por base os critérios apresentados na Figura 4, garantiu então um indicador para a Área e elaborado por ela que distinguia os MP existentes, refletindo na distribuição do Qualis Educacional apresentada na Figura 5, que revela maturidade em sua proposição na medida em que a maior parte dos PE ou foi classificada como Edu3 (em uma escala de Edu1 a Edu5), ou simplesmente não fosse sequer classificada (NC), em geral por falta de informações declaradas no relatório do Coleta (como URL válida, ou PE não autorado por discente associado ao PPG)⁶.

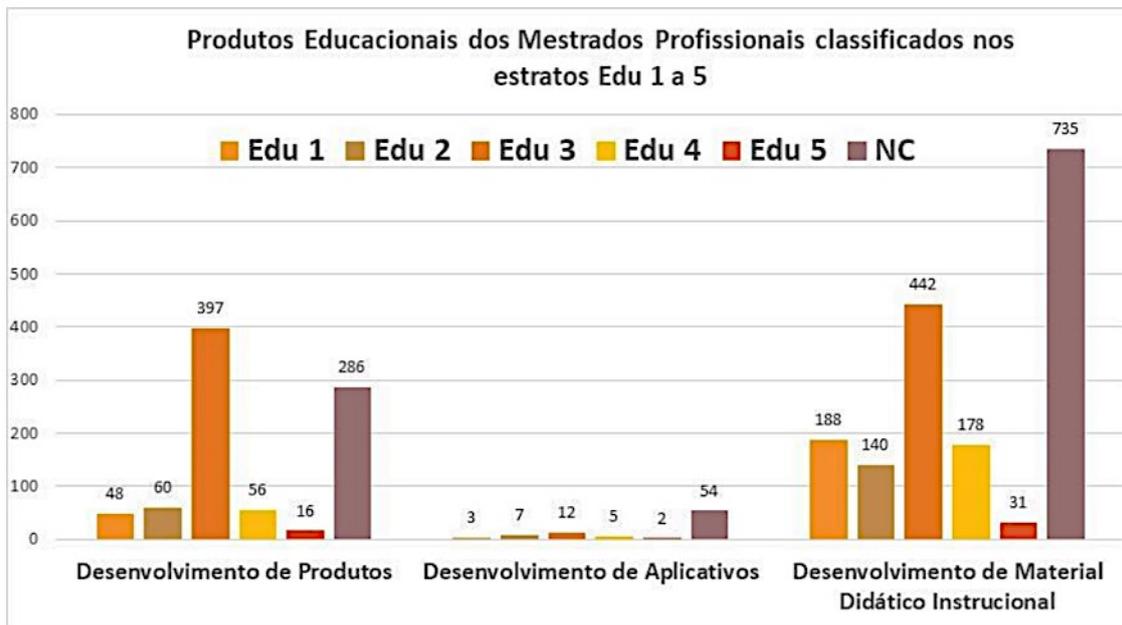
Figura 4 - Critérios e pesos utilizados para avaliar os produtos educacionais declarados na Plataforma Sucupira na Avaliação Quadrienal de 2017, indicando também as estratificações.

⁶ Ainda que fosse amplamente divulgada pela Área aos PPG a necessidade de registro dessas informações, e, no início de 2017, durante o prazo do envio do Coleta 2016 na Plataforma Sucupira, foi permitido o reenvio atualizado dos relatórios do Coleta de Informações dos três primeiros anos do quadriênio de avaliação (2013, 2014 e 2015) – assim como muitas Áreas anseiam que a CAPES não somente permita o envio do Coleta 2020 no início de 2021, como abra a possibilidade de atualizar os relatórios Coleta de 2017, 2018 e 2019.

| Critério para o produto | Notas possíveis | Nota máxima no critério |
|--|--------------------|-------------------------|
| 0- Associado a dissertação de mestrado | -- | obrigatório |
| 0- Autoria/coautoria de discente ou egresso | -- | obrigatório |
| 1- Validação: 0 pontos: não validado; 2 pontos: validado por comitê ad hoc; 3 pontos: validado por órgão de fomento; 4 pontos: validado por banca de dissertação; | 0, 2, 3 ou 4 | 4 |
| 2- Registro: 0 pontos: sem registro; 4 pontos: com registro em sistema de informações em âmbito nacional ou internacional (ISBN, ISSN, ANCINE, Registro de Domínio, Certificado de Registro Autoral, Registro ou Averbação na Biblioteca Nacional, registros de patentes e marcas submetidos ao INPI | 0 ou 4 | 4 |
| 3- Utilização no sistema (educação/ saúde/ cultura/ CT&I): 0 pontos: quando não utilizado (protótipo, por exemplo); 4 pontos: com alguma inserção no sistema local, municipal, estadual, nacional ou internacional. | 0 ou 4 | 4 |
| 4- Acesso livre (on line): 0 pontos: sem acesso; 1 ponto: acesso via rede fechada; 2 pontos: acesso por Portal nacional ou internacional, Youtube, Vimeo e outros com acesso público e gratuito; 3 pontos: acesso pela Página do programa com acesso público e gratuito; 4 pontos: acesso por Repositório institucional - nacional ou internacional - com acesso público e gratuito | 0, 2, 3 ou 4 | 4 |
| Total | | 16 |
| O somatório de pontos atribuídos pelos avaliadores em cada um destes critérios totaliza uma nota geral para cada produto educacional, para enquadramento nos estratos Edu1 a Edu5. | Edu1- nota 15 a 16 | |
| | Edu2- nota 12 a 14 | |
| | Edu3- nota 09 a 11 | |
| | Edu4- nota 05 a 08 | |
| | Edu5- nota 01 a 04 | |

Fonte: Brasil (2017, p. 45).

Figura 5 - Classificação dos Produtos Educacionais na Avaliação Quadrienal 2017.



Fonte: Brasil (2017, p. 49).

Nos Seminários da Área de Ensino realizados posteriormente ainda em 2017 e em 2019, esse processo de avaliação foi revisto, um GT foi indicado com representatividade das cinco regiões do país, com membros de PPG profissionais e acadêmicos, congregando cursos avaliados com notas 3, 4 e 5. Ou seja, nos foi dada mais uma vez a oportunidade de “nos sonharmos”. Não sem cuidado ou regras, tal como a avaliação anterior já revelara maturidade, mas com os “pés fincados” no processo crítico e reflexivo e com um olhar de quem se debruça sobre a prática profissional cotidiana, o “chão da escola”. Esse GT avançou, desenvolveu escuta ativa em relação aos coordenadores da Área que se manifestaram nas reuniões do grupo e na plenária. Se debruçou sobre artigos científicos nacionais e internacionais sobre a temática de elaboração de Produtos e Processos Educacionais (PE), analisou e discutiu minuciosamente os Relatórios de “Produção Técnica”⁷ e de “Inovação e Transferência de Conhecimento”⁸ elaborados por GT indicados pelo Comitê Técnico e Científico (CTC) da CAPES, reviu a tabela e os critérios utilizados anteriormente pela Área (Figura 4), incorporando sugestões desses relatórios e

⁷ https://www.capes.gov.br/images/novo_portal/documentos/DAV/avaliacao/10062019_Produção-Técnica.pdf

⁸ https://www.capes.gov.br/images/RELATORIOS_GTS/2020-01-03_Relatório_GT-Inovacao-e-transferencia-de-conhecimento.pdf

artigos publicados nesse ínterim. Qual o resultado? Ainda não conhecemos, uma vez que a Área de Ensino segue aguardando liberação do CTC no que tange a compreensão dessa produção. Infelizmente, mais uma vez não estão deixando “nos sonhar”, por mais que tenhamos de “concretizar esse sonho” (ou não) na Avaliação Quadrienal 2021 referente ao período 2017-2020.

(Des) Considerações para os que insistem em não nos sonhar

Apesar de toda a reflexão, discussão e atuação acumuladas pelos coordenadores de PPG e da Área de Ensino nos últimos 20 anos, foi com pesar que os primeiros, muitos deles presentes nos GT6 e GT7 do Seminário de Meio Termo 2019, não se sentiram representados nos dois relatórios técnicos elaborados pelos GT definidos pelo CTC da CAPES e por essa instância outorgado. Respeitando os colegas nomeados e suas experiências profissionais e acadêmicas, nossa leitura é de que fomos alijados de um processo de discussão e reflexão sobre algo que é essencial à “alma” da modalidade profissional de um PPG da área de Ensino – o Produto ou Processo Educacional (PE). Esse último GT foi composto por representantes das regiões sul e sudeste em sua maioria, com cinco representações do Colégio de Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar (sem a inclusão de um único representante do Ensino), três do Colégio Ciências da Vida e dois do Colégio de Humanidades. A ausência de um representante da Área de Ensino nesse GT da CAPES surpreende ao se constatar que a Área responde pela maior quantidade de cursos profissionais, juntamente com a Área Interdisciplinar que possui o mesmo número de cursos – 101. Apenas a Área de Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo possui quantitativo próximo (86), seguida da Educação (54), Saúde Coletiva (46) e Ciências Ambientais (36), enquanto outras nove Áreas congregam em torno de 20 cursos, e 34, possuem menos que isso. A exclusão se deu tanto no âmbito do Relatório do GT “Produção Técnica”, que foi acolhido pelos membros da Área de Ensino quando refletiu sobre suas ações, como também no Relatório do GT “Inovação e Transferência de Conhecimento”, apesar de fazerem e serem cobrados desses pontos constantemente.

Hoje a área discute fortemente a possibilidade de incluir um juiz técnico para validar o PE elaborado no bojo de um curso de pós-graduação da modalidade profissional,

em especial o DP. Esse “juiz” não deve estar mergulhado no referencial teórico utilizado na dissertação ou tese, mas sim ter capacidade técnica para julgar e propor elementos ao PE que está em fase de aplicação, validação e/ou avaliação. Mas por que disso? Pelo simples motivo de que um PE deve ser auto explicável e autônomo em relação ao texto da dissertação ou tese. Esse aspecto se soma ainda a um entendimento dos membros da Área durante o Seminário de Meio Termo de 2019 ao proporem uma ficha de avaliação do PE, que pode ser preenchida pela banca de avaliação da defesa e/ou pelo “juiz”.

Em outras palavras, quando um profissional decide incorporar em sua prática um PE elaborado por um pós-graduando de um dos cursos recomendados pela CAPES da Área de Ensino, pressupõe-se que ele não precisa ter domínio dos referenciais teóricos ou buscar as fontes que subsidiaram a elaboração do PE para poder utilizá-lo. Caso isso seja necessário, constata-se que falhamos coletivamente em algum ponto. A defesa posta aqui não é a de que um profissional, independentemente de seu local de atuação, que se deparou com o PE, vai aplicá-lo sem reflexão, crítica ou mudança. Não defendemos o tecnicismo – ou o “tecnocinismo”, ao fingirmos que nessas ações empreendidas pelos PPG da modalidade profissional estamos “salvando a Educação Pública Brasileira”. Por mais esforços que sejam envidados, não há uma “vareta mágica” – tudo passa por uma política de Estado séria e valorização do profissional com adequada e justa jornada de trabalho e remuneração. No entanto, defendemos que esse pode ser um ponto de partida para um profissional que se encontra desanimado, se sentindo solitário nessa busca constante pela solução de problemas relacionados a sua prática.

Outra questão aqui defendida é de que o contexto de aplicação de um PE pode e deve ser distinto, já que ele deve ter alguma amplitude, relevando seu caráter de replicabilidade – em especial no DP. Dessa forma, estamos nos propondo o desafio de garantir essa aplicação mínima em ambientes/cenários distintos e “fora do alcance da atuação/coordenação” do mestrando ou doutorando de um PPG profissional. O objetivo é percebermos se o PE “funciona” por si próprio e não está confinado ao PPG e/ou aos seus elaboradores (pós-graduando e orientador) ou se ele é resultado da sinergia entre os elaboradores e o PE, particularmente o pós-graduando que, em geral, toma “seu” PE como “precioso”, e que somente ele poderia aplicá-lo por conhecer todas as teorias e etapas que fundamentaram sua elaboração. Ledo engano! Ratificamos: o PE é somente (e apenas somente) do pós-graduando e do orientador durante sua fase de gestação, pois é esperado

que, após a defesa da dissertação ou tese vinculada, ele “ganhe asas e voe”, e o profissional que encontrá-lo e decidirá fazer o uso dele da maneira que quiser, que melhor julgar como necessária a seus objetivos, e não necessariamente como foi sugerido exclusivamente. Um PE, por exemplo, desenvolvido por um pós-graduando como um aplicativo para telefone celular que faça uso de diversas mídias e tenha base na metodologia da gamificação pode ser usado por outro professor que tenha interesse apenas em uma das mídias presentes, um vídeo por exemplo. Compreendem? Como muitos artistas afirmam, sua obra não é mais sua ao ganhar materialidade, mas sim de quem faz uso dela da maneira que lhe convir.

Lembrando o documentário que nos inspirou e do qual tomamos emprestado o título desse artigo, recuperamos a voz (sim, defendemos o não silenciamento dos sujeitos) de um dos jovens entrevistados: “*como meus pais não foram bem-sucedidos na vida, eles não me incentivaram. Nunca me sonharam eu sendo um psicólogo, um professor, um médico. Não me ensinaram a sonhar. Eu aprendi a sonhar sozinho*”. Os membros dos PPG da Área de Ensino (discentes, docentes e secretários) precisam se sonhar, precisam estar imbuídos dos documentos e das instâncias avaliativas e deliberativas (sim, nós somos a CAPES!), e é lamentável que aqueles que já têm esse sentimento estejam se sentindo alijados de alguns processos decisórios que implicarão diretamente em suas avaliações, notas e fomentos, apesar de ser identificado nos documentos de Área e nos grupos de trabalho motivação para contribuir com a discussão e *expertise* para tal. Valorizemos os que pretendem se sonhar e tem com o que contribuir!

Agradecimentos

À nossa instituição IFRJ, pelos fomentos concedidos por meio de seus editais de apoio à pesquisa (Prociência) e de apoio a grupos de pesquisa (ProGP), aqui representados pelos grupos liderados pelos autores: Grupo de Pesquisa em Tecnologia, Educação e Cultura (GPTEC e em Ciência, Arte, Formação e Ensino (CAFE).

À FAPERJ, pelo fomento concedido via bolsa de Jovem Cientista do Nosso Estado.

Ao CNPq, pelo fomento concedido por meio de seu Edital Universal.

Referências

- ANJOS, M. B. dos; PEREIRA, M. V.; RÔÇAS, G. . “Nós que aqui estamos por vós esperamos”: a desejada aproximação entre educação básica e pesquisadores em ensino de ciências. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 25, n. 2, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.5335/rep.v25i2.8177>>. Acesso em: 13 mar. 2020.
- BOMFIM, A. M. do; VIEIRA, V.; DECCACHE-MAIA, E. . A crítica da crítica dos mestrados profissionais: uma reflexão sobre quais seriam as contradições mais relevantes. **Ciência & Educação**, v. 24, n. 1, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1516-731320180010016>>. Acesso em: 13 mar. 2020.
- BRASIL. **Lei Nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004**. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.973.htm>. Acesso em: 13 mar. 2020.
- BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. CAPES. **Portaria Nº 80, de 16 de dezembro de 1998**. Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. Brasília, 1998. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/avaliacao-n/1892015-Portaria-CAPES-080-1998.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2020.
- _____. **Portaria Nº 17, de 28 de dezembro de 2009**. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Brasília, 2009. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/16112018_PortariaNormativa_n%C2%BA17.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2020.
- _____. **Relatório de Avaliação – Ensino**. Avaliação Quadrienal 2017. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/relatorios-finais-quadrienal-2017/20122017-ENSINO-quadrienal.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2020.
- _____. **Relatório do Seminário de Meio Termo – Área de Ensino**. Brasília, 2019. Disponível em: <http://capes.gov.br/images/Semin%C3%A1rio_de_meio_2019/Ensino.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2020.
- FARIAS, M. S. F. de; MENDONÇA, A. P. . Concepção de produtos educacionais para um mestrado profissional. [recurso eletrônico]. Manaus, 2019. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1wVX0B4VaLH51Ld7veABEIA_Ru8he8eO1/view>. Acesso em: 13 mar. 2020.
- MOTA, L. . A avaliação da implementação da política de pesquisa da Rede Federal: analisando a questão do financiamento. In: PEREIRA, M. V.; RÔÇAS, G. (Org.). **As nuances e o papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**: lugares a ocupar. João Pessoa: IFPB, 2018. Cap. 2, p. 49-88. Disponível em: <<http://editora.ifpb.edu.br/index.php/ifpb/catalog/book/212>>. Acesso em: 13 mar. 2020.

MOREIRA, M. C. do A.; RÔÇAS, G.; PEREIRA, M. V.; ANJOS, M. B. . Produtos educacionais de um curso de mestrado profissional em ensino de ciências. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, v. 11, n. 3, p. 344-363, 2018. Disponível em: <<http://doi.org/10.3895/rbect.v11n3.5697>>. Acesso em: 13 mar. 2020.

PEREIRA, M. V.; RÔÇAS, G. . “Rebobine, por favor”: como avaliamos as pesquisas na área de ensino de ciências? *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, v. 11, n. 2, 2018. Disponível em: <<http://doi.org/10.3895/rbect.v11n2.8457>>. Acesso em: 13 mar. 2020.

REZENDE, F.; OSTERMANN, F. . O protagonismo controverso dos mestrados profissionais em ensino de ciências. *Ciência & Educação*, v. 21, n. 3, p. 543-558. 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1516-731320150030002>>. Acesso em: 13 mar. 2020.

RÔÇAS, G.; ANJOS, M. B. dos; PEREIRA, M. V. . “Quanto vale ou é por quilo”: o peso da produção acadêmica na área de ensino. *Ensino e Tecnologia em Revista*, v. 1, n. 1, p. 46-66, 2017. Disponível em: <<http://doi.org/10.3895/etr.v1n1.5949>>. Acesso em: 13 mar. 2020.

RÔÇAS, G.; MOREIRA, M. C. do A.; PEREIRA, M. V. . “Esquece tudo o que te disse”: os mestrados profissionais da área de ensino e o que esperar de um doutorado profissional. *Ensino de Ciências e Tecnologia em Revista*, v. 8, n. 1, p. 59-74, 2018. Disponível em: <<http://doi.org/10.31512/encitec.v8i1.2624>>. Acesso em: 13 mar. 2020.

RODRÍGUEZ, V. G. . **O ensaio como tese**: estética e narrativa na composição do texto científico. São Paulo: WMF, 2012.