

“ESQUECE TUDO O QUE TE DISSE”: OS MESTRADOS PROFISSIONAIS DA ÁREA DE ENSINO E O QUE ESPERAR DE UM DOUTORADO PROFISSIONAL

“FORGET EVERYTHING I HAVE TOLD YOU”: THE PROFESSIONAL MASTERS’ DEGREE IN THE TEACHING AREA AND WHAT TO EXPECT FROM A PROFESSIONAL DOCTOR’S DEGREE

Giselle Rôças*, Maria Cristina do Amaral Moreira e Marcus Vinicius Pereira

PROPEC – IFRJ – Rio de Janeiro – RJ

Resumo: Neste ensaio apresentamos, a partir de um olhar crítico dos Mestrados Profissionais (MP) de excelência da área de Ensino da CAPES, o que esperar de um Doutorado Profissional (DP). Tomamos como base três ensaios anteriores em que discorremos sobre o peso da publicação na área de Ensino, como avaliamos as pesquisas na área de ensino de ciências e a desejada aproximação entre educação básica e pesquisadores em ensino de ciências. O texto está estruturado em três seções antes de apresentarmos “O que devemos esperar” como considerações finais. Na primeira seção, “O que não podemos esquecer”, apresentamos aspectos da legislação e do conhecimento acumulado sobre os MP. Na segunda, “O que não podemos confundir”, nos valem de uma metáfora para esclarecer o que distingue e o que aproxima as modalidades acadêmica e profissional de mestrado, e, na terceira seção, “Quem e o que se confundem”, problematizamos a relação entre o sujeito (profissional) e o produto (educacional) no processo de formação. Ao final, lançamos um olhar sobre os cursos de MP nota 5 visando amadurecer a concepção dos programas de pós-graduação da modalidade profissional que agora se apresentam também em nível de doutorado. Esperamos, assim, que nos reboinem e nos avancem.

Palavras-chave: pós-graduação, mestrado profissional, ensino, doutorado profissional.

Abstract: In this essay we present, from a critical view of the Professional Masters’ Degree (PMD) of excellence in the Teaching area of CAPES, what to expect from a Professional Doctor’s Degree (PDD). We have taken into account three previous essays on the weight of the academic publication, how we evaluate the research in the science education area and the desired approximation between basic education and science education researchers. The text is structured in three sections before presenting “What we should expect” as final considerations. In the first section, “What we cannot forget”, we present some aspects of legislation and accumulated knowledge about PMD. In the second, “What we cannot confuse”, we use a metaphor to clarify what distinguishes and what approaches the academic and professional modalities of masters’ degree. In the third section, “Who and what are confused”, we problematize the relationship between the (professional) subject and the (educational) product in the education process. At the end, we have a look at the PMD courses aiming to mature the conception of the professional postgraduate programs that now also include doctoral level. We hope, therefore, that rewind us or move us forward.

Keywords: postgraduate, professional master’s degree, teaching, professional doctor’s degree.

* giselle.rocas@ifrj.edu.br

1. O que não podemos esquecer

A prostituição da pesquisa perante os ídolos gêmeos da inovação e da competitividade reduziu o que já foram tradições finas de aprendizagem a marcas de mercado, a busca da excelência à disputa desleal por financiamento e prestígio, e livros como este a resultados cujo valor é medido por classificação e impacto, em vez de pelo que podem ter a contribuir para o entendimento humano. (INGOLD, 2015, p. 13)

Este artigo vai ao encontro de nossas contribuições anteriores: seja porque mantemos o padrão de, no título, fazermos alusão a um filme na tentativa de cooptar o leitor a percorrer a tetralogia que se concretiza com este ensaio; seja porque a epígrafe acima nos parece pertinente para apresentar mais um texto dessa sequência em que nos debruçamos na problematização da área 46 de Ensino da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – o primeiro, *Quanto vale ou é por quilo: o peso da produção acadêmica na área de ensino* (RÔÇAS, ANJOS e PEREIRA, 2017); o segundo, *Rebobine, por favor: como avaliamos as pesquisas na área de ensino de ciências?* (PEREIRA e RÔÇAS, 2018); o terceiro, *Nós que aqui estamos por vós esperamos: a desejada aproximação entre educação básica e pesquisadores em ensino de ciências* (ANJOS, PEREIRA e RÔÇAS, 2018).

Dessa forma, se nos dois primeiros ensaios supracitados o escopo não se restringia apenas a uma modalidade de pós-graduação *stricto sensu*, o terceiro já descortinava nossa intenção de focar a modalidade profissional, sobretudo com a submissão de cursos de Doutorado Profissional (DP) no Aplicativo de Propostas de Cursos Novos (APCN) de 2017 da CAPES após a publicação da Portaria nº 389 (BRASIL, 2017a). Desde a criação da área de Ensino em 2000 (Ensino de Ciências e Matemática até 2011), a convivência entre os mestrados profissionais (MP) e mestrados acadêmicos (MA) tem sido pautada por um caminho de debates e (re)conhecimentos, mas sem isonomia no que tange a aspectos de financiamento e bolsas de estudo. A despeito de todas as tentativas de coordenadores da área e de Programas de Pós-Graduação (PPG), os MP da área de Ensino seguem sem apoio da CAPES, apesar do Artigo 11 da Portaria nº 17 (BRASIL, 2009, grifo nosso) afirmar que “salvo em áreas excepcionalmente priorizadas, o mestrado profissional não pressupõe, a qualquer título, a concessão de bolsas de estudos pela CAPES”. Nesse aspecto, ocorrem algumas contradições, das quais consideramos mais grave a inexistência de apoio do governo federal para os PPG da modalidade profissional já que, em que pese quase 20 anos de existência de MP na área de Ensino, não se sabe ao certo qual o entendimento da CAPES sobre o que é excepcional e prioritário nas áreas, e não há qualquer menção sobre financiamento e/ou bolsas de estudos na Portaria nº 389.

Assumindo o parecer CFE nº 977 de 1965 (ALMEIDA JÚNIOR *et al.*, 2005), mais comumente conhecido como Parecer Sucupira em homenagem ao seu relator, o MA é compreendido como uma etapa intermediária para a obtenção do doutoramento ou como etapa terminal, tal e qual o previsto para os mestrados profissionais no momento da sua criação, no caso dos que não desejem se formar como pesquisadores independentes. A partir desse parecer, os objetivos dos cursos da modalidade acadêmica foram revistos e descritos nos documentos de cada uma das 49 áreas de conhecimento da CAPES sem a existência de uma portaria que definisse seus objetivos e demandas, diferentemente do que ocorre com o

MP que possui regulamentação prevista em portarias, além dos documentos das áreas. Com isso, destacamos outro exemplo de falta de isonomia no tratamento de ambas as modalidades por parte da agência, já que a uma modalidade é dada mais flexibilidade de compreensão e para outra há a “lei”. Enquanto o MA tem como propósito primeiro a formação de pesquisadores (ALMEIDA JÚNIOR *et al.*, 2005), o MP possui agenda mais ampla e arrojada, sendo os objetivos dos PPG de modalidade profissional ratificados por meio da Portaria nº 389 (BRASIL, 2017) de forma a:

- I - capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho;*
- II - transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local;*
- III - promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados;*
- IV - contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas.*

Ou seja, por força de lei, a modalidade profissional necessita estabelecer uma interlocução com demais setores da sociedade, extrapolando os muros da academia e promovendo “transferência de tecnologia” científica e/ou cultural, bebendo na fonte da pesquisa aplicada, além de ampliar o tempo de exposição e reflexão do profissional aos referenciais teórico-metodológicos de cada área de conhecimento. É importante, logo, destacarmos um aspecto nevrálgico para reflexão no que tange um MP na área de Ensino, a saber: as áreas de Educação e Ensino da CAPES raramente são “procuradas” pelos setores privados para investimento de seus profissionais com o objetivo de repensar práticas e de buscar soluções para problemas da sala de aula, de forma que o ônus da formação continuada desse professor recaia sobre ele mesmo (tanto financeiro quanto de dedicação). Devemos, então, tratar essas duas áreas da mesma forma com que tratamos as áreas de engenharia, direito, medicina ou outras que possuem interesses comerciais imediatos?

Nesse sentido, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), em carta enviada à CAPES com preocupações sobre a publicação da Portaria nº 389, já havia apontado questões semelhantes as que trazemos, mostrando a necessidade do debate em relação a tais regulamentações, assim como as suas recorrentes mudanças.

As áreas foram amadurecendo discussões, aperfeiçoando as perspectivas metodológicas e epistêmicas, buscando novos referenciais e experiências sobre pesquisa aplicada e unindo expertises nas áreas que se destacam nesta modalidade profissional (Multidisciplinar, Saúde, Aplicadas e Humanidades). Diante dessa construção e maturidade dos Mestrados, como esta nova Portaria vai tratar o “plus” do nível de mestrado para o doutorado profissional? (ANPED, 2017)

A comunidade, atenta para o fato de que a criação do DP pode representar um fortalecimento da pós-graduação, destaca, entretanto, a importância do debate amplo de forma a contemplar as especificidades de cada região brasileira, além de inúmeras questões que serão pontuadas. Na apresentação da regulamentação para a criação de cursos de MP com a Portaria nº 47 (BRASIL, 1995), o então presidente da CAPES, o professor Abílio Baeta Neves, comunicou que, já há algum tempo, essa modalidade de PPG era aventada a fim de ofertar cursos mais voltados às necessidades do mercado de trabalho, até porque, em 1965, Sucupira vislumbrava um PPG de modalidade profissional, distinguindo-o de um PPG de pesquisa (acadêmico):

Mestrado e doutorado representam dois níveis de estudos que, se hierarquizam. Distinguem-se o doutorado de pesquisas, o PhD que é o mais importante dos graus acadêmicos conferidos pela universidade norte-americana, e os doutorados profissionais, como por exemplo, Doutor em Ciências Médicas, Doutor em Engenharia, Doutor em Educação, etc. O Mestrado tanto pode ser de pesquisa como profissional ((ALMEIDA JÚNIOR et al., 2005, p. 166, grifo nosso)

Em função desses e de outros questionamentos apresentados nos ensaios anteriores, neste ensaio fazemos alusão ao filme português “Esquece tudo o que te disse” de António Ferreira, longa-metragem que apresenta situações tragicômicas do cotidiano de uma “tradicional família” portuguesa, permeadas pela presença de um bode constantemente confundido com uma cabra. Compreendemos que o oculto “eu” do título refere-se à comunidade científica da área de Ensino, uma vez que ficou nítido no Seminário de Acompanhamento de PPG realizado pela CAPES em novembro de 2017 (transmitido *online* com acesso livre) que falta clareza e sintonia na compreensão do que se espera para o perfil de um DP. Também foi notável, naquele momento, que coordenadores de cursos menos amadurecidos e/ou recém-criados ainda possuem dificuldades na compreensão do que difere a modalidade acadêmica da profissional, retomando questionamentos suficientemente esclarecidos nos documentos de área e que têm se configurado como objetos de pesquisa em artigos que versam sobre a modalidade profissional. É urgente que todos que atuam nessa modalidade de PPG tenham conhecimento desses documentos de forma a perceber o acúmulo de discussões e reflexões já alcançado, até porque não cremos que haja tal acúmulo para os PPG de modalidade acadêmica, que se blindam em seu (suposto) *status quo* de qualidade, uma vez credenciados e avaliados pela CAPES. Dizemos isso não somente tendo por base as falas do Seminário que nos levaram a pensar na sugestão do “esquecimento”, mas também ancorados em uma literatura produzida sobre a modalidade profissional (BOMFIM, VIEIRA e DECCACHE-MAIA, 2018; VILLANI et al., 2017; REZENDE e OSTERMANN, 2015; OSTERMANN e REZENDE, 2009), sem que, em igual medida, tenha sido realizada a mesma reflexão para a modalidade acadêmica, considerando as fragilidades observadas na formação de mestres (MP e MA) e doutores. Nessa linha, é interessante destacar uma matéria¹, recentemente publicada na Folha de São Paulo, sobre o descredenciamento de seis PPG da Universidade de São Paulo (USP), resultado esse, segundo a reportagem, não esperado. Deixando de lado questões próprias da

¹ Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2018/03/por-que-morre-um-curso-de-pos-graduacao-na-melhor-universidade-do-pais.shtml>>.

Avaliação Quadrienal realizada pela CAPES (que não seriam poucas, em especial a crítica ao excesso da análise quantitativa em detrimento da qualidade), voltamos ao questionamento de como tem sido a discussão de PPG acadêmicos, tanto na análise que a comunidade tem dirigido a essa modalidade, como na alta especificidade dos cursos oferecidos que, uma vez descredenciados, podem eliminar uma variante de formação no país.

Propomos, portanto, o “esquecimento de tudo que te disse” como uma crítica a nós mesmos como comunidade, ao admitir que não se sabe o que esperar de um DP e, por isso, na introdução deste ensaio, contraditoriamente, trazemos alguns aspectos que não se pode esquecer. Defendemos que ainda há muito a ser aprofundado, tal qual a análise dos documentos da área de Ensino desde a sua criação, e, nessa linha, nos valem do olhar para os cursos de MP que alcançaram a nota 5 na Quadrienal de 2017, nota de excelência máxima para um PPG com apenas curso de mestrado (já que apenas PPG com doutorado alcançam notas 6 e 7). Nesse sentido, o “eu” que habita a área 46 da CAPES precisa recuperar debates pertinentes, e, por conseguinte, responder a questionamentos e demandas apresentados pela comunidade. Assim, neste quarto ensaio, “Esquece tudo (o que nós comunidade) o que te disse(mos)” clama a todos, docentes e discentes (sobretudo os que acompanham a tetralogia), ao diálogo e à reflexão, ao desafio de pensar a pós-graduação em Ensino e caminharem um pouco mais, nos rebobinando e avançando, confrontando tudo aquilo que conhecem e pensam sobre a modalidade profissional, incluindo o que se espera de um doutorado nessa modalidade.

2. O que não podemos confundir: o bode e a cabra

Apesar da modalidade profissional do PPG da área de Ensino, no contexto brasileiro, ter os mesmos 18 anos de existência da área correlata da CAPES, constatamos que ainda há dúvidas do perfil, objetivos e demandas que diferenciam o MP do MA. No filme “Esquece tudo o que te disse” há um personagem que expressa essa metáfora: um bode que constantemente é confundido com uma cabra, cuja figura serve também para expressar o valor dado à história, às origens, e que em última análise salva a vida de seu dono. Extrapolamos essa metáfora ao evidenciarmos o habitual desconhecimento por parte dos que se candidatam aos processos seletivos dos PPG indistintamente e/ou sem muita clareza quanto à modalidade do curso, desinformação também instaurada entre pesquisadores da área que já vivenciaram um PPG, seja durante sua trajetória de formação, seja já como docente credenciado. Essa natureza ambígua dos PPG já era sinalizada no Parecer Sucupira, e, passados 50 anos, já é hora de não haver mais necessidade de esclarecimentos quanto aos aspectos que distinguem um curso da modalidade acadêmica (também chamado por Sucupira como pós-graduação “de pesquisa”) de outro da modalidade profissional.

O Mestrado Acadêmico tem foco na formação de recursos humanos com vistas ao fortalecimento da pesquisa em ensino no país e à docência universitária. Visa aprofundar a formação científica e integrar às práticas docentes os saberes disciplinares, pedagógicos e resultados de pesquisa na Área de Ensino. Destina-se a profissionais que atuam em contextos formais ou não formais de ensino, sejam eles professores da educação básica e/ou superior, licenciados, bacharéis e outros. (BRASIL, 2016, p.2, grifo nosso)

Os Mestrados Profissionais da Área de Ensino são diferentes de Mestrados Acadêmicos e não suas variações ou adaptações. [...] Seu foco está na aplicação do conhecimento, ou seja, na pesquisa aplicada e no desenvolvimento de produtos e processos educacionais que sejam implementados em condições reais de ensino. Esta deve ser a ênfase dos Mestrados Profissionais da Área. Destinam-se principalmente a professores da educação básica e/ou profissionais de ensino formal ou não formal nos diferentes campos de conhecimento, bem como a profissionais atuantes no ensino em saúde, educação profissional e tecnológica ou qualquer outra temática que caracterize as profissões contemporâneas. (BRASIL, 2016, p.14, grifo nosso)

Reiteramos que, enquanto nos cursos de MA a produção de artigos deve ser proeminente, pois essa prática é um importante indicador na sua avaliação, os Produtos Educacionais (PE) devem ser foco de atenção nos cursos de MP da área de Ensino, considerando que esses não só atuam como indicador de alta ponderação na avaliação realizada pela agência, como se configuram em exigência do trabalho final do discente para a obtenção do título de mestre. O discente de um curso de MP deve desenvolver e refletir sobre um PE ao longo do seu percurso formativo. Reparem: não estamos defendendo aqui que devemos abandonar uma prática em detrimento a outra, ou seja, que a cabra deva ser preterida em relação ao bode ou vice-versa, mas (lutando para) que a cabra não seja olhada como bode todo o tempo. Precisamos ter em mente, em primeiro lugar, os indicadores e, em segundo lugar, as características de cada modalidade de PPG, assim como desenvolvidas as devidas formações. Mais uma vez, essa confusão não é incomum entre os que submetem APCN, uma vez que não é raro encontrarmos cursos da modalidade acadêmica com perfil/contorno de produção da modalidade profissional e vice-versa. É preciso romper com a falácia de que o MP pode ser entendido como uma variação ou adaptação do MA. Só assim poderemos avançar e, nos valendo de uma analogia, entender que tais cursos titulam o discente igualmente como mestre em uma determinada área, tal como um estudante que conclui o ensino básico cursando o ensino médio regular ou técnico. Apenas extinguindo (ou minimizando) o estranhamento e preconceito dos cursos de MP poderemos avançar e pensar o que se espera de um DP, até porque, assim como no Doutorado Acadêmico (DA) e sinalizado no Parecer Sucupira, o curso de doutorado, seja ele de pesquisa ou profissional, não pressupõe o curso de mestrado.

Retomando a questão dos indicadores de produção para as diferentes modalidades de pós-graduação, constatam-se ainda alguns aspectos destoantes que podem tanto resultar de um corpo docente ainda jovem e/ou inexperiente, em processo de conhecimento das regras e recondução do foco de divulgação dos resultados das suas pesquisas; como da atuação parcial ou total de um corpo docente em PPG de ambas as modalidades; ou ainda, porque continuamos confundindo o bode com a cabra. Esse último aspecto pode ser mais arriscado e incerto quando pensamos em expandir a modalidade profissional para o doutorado, sendo essencial, portanto, estabelecermos um diálogo / debate e um cuidado com o que é preconizado pelos documentos, sobretudo na compreensão dos cursos de MP que obtiveram a nota 5 na última Avaliação Quadrienal de 2017 (lembrando que entramos no segundo ano da

Quadrienal de 2021, a contar de 2017 a 2020). Vale ressaltar que, em relação à pontuação por estrato e tipo de produção das duas modalidades de PPG (Figura 1), dentre os MP mais bem avaliados (entenda-se, com maior pontuação), figuram instituições que mantêm cursos de mestrado e/ou doutorado da modalidade acadêmica na mesma área (uma análise mais detalhada desses PPG será apresentada na próxima seção).

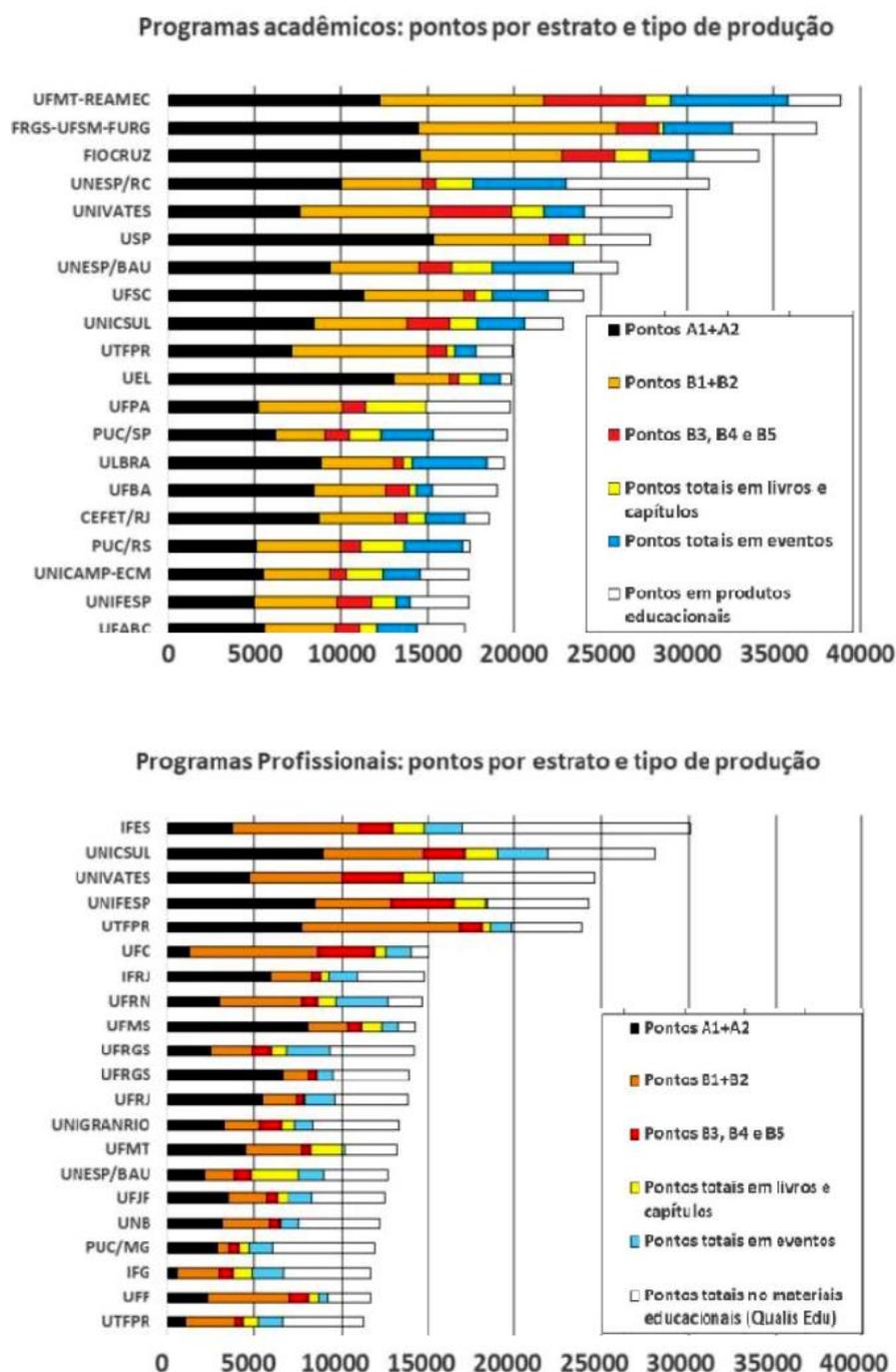


Figura 1 – Pontuação de programas acadêmicos e profissionais da área de Ensino da CAPES.

Fonte: <http://avaliacaoquadrienal.capes.gov.br/resultado-da-avaliacao-quadrienal-2017-2>

Chamamos atenção que, quando a CAPES esclarece o que é um MA, ela o faz juntamente com o DA, não apresentando diferenças significativas entre eles. Ou seja, para essa agência, esses dois níveis devem ter como característica fundamental serem “de natureza acadêmica e de pesquisa e, mesmo quando voltado para setores profissionais, ter objetivo essencialmente científico”². O objetivo científico destinado ao MA / DA nos parece equivocado, uma vez que para a modalidade profissional o mesmo é minimizado, conforme se identifica na carta da ANPEd (ANPEd, 2017).

Na página da CAPES², para o MA / DA a única referência feita é ao Parecer Sucupira de 1965, diferentemente do que ocorre para o MP, em que são apresentadas as duas portarias que o regulamentam (BRASIL, 2017a; 2017b), esclarecendo que essa modalidade é “voltada para a capacitação de profissionais, nas diversas áreas do conhecimento, mediante o estudo de técnicas, processos ou temáticas que atendam a alguma demanda do mercado de trabalho”. Nesse sentido, conforme apontado na carta da ANPEd, caberia apenas ao MA a capacidade de pesquisa científica, e ao MP o vínculo (e submissão) ao setor produtivo. A partir dessa inócua concepção, nos indagamos: Será que as pesquisas em educação e em ensino na modalidade MP não estão produzindo conhecimento científico? Antes disso, será que as dissertações e respectivos PE produzidos no âmbito dos PPG profissionais não são considerados pesquisa científica? As reflexões e conhecimentos gerados em um MP até o momento estão subjugados pelo setor produtivo? Compreendemos que a resposta é negativa para todas essas perguntas, em especial ao se constatar que o maior quantitativo de egressos dos MP da área de Ensino são professores da rede pública (e a quantidade de egressos do MP já supera a do MA). Sobre isso:

sua proposição primeira buscava atender os setores industriais ou aqueles que clamavam por uma pesquisa mais aplicada. Entretanto, não sem surpresas, pré-conceitos e embates, o MP acolheu os professores das diversas redes de ensino, que, em certa medida, se sentiram incluídos no sistema acadêmico, porque a nova modalidade possibilitar-lhes-ia a permanência no mercado de trabalho. (RÔÇAS e BOMFIM, 2018, p. 4)

O movimento atual de valorização dos produtos educacionais – tal e qual a valorização dos artigos científicos – com a criação de um Qualis Educacional para os MP (BRASIL, 2017c; ARAÚJO-JORGE, SOVIERZOSKI e BORBA, 2017) é um caminho para entendermos melhor como esse conhecimento acumulado pode impactar socialmente e devolver à comunidade possibilidades de inovação e de melhoramentos no âmbito educacional. Além disso, destacamos a inclusão social, que a nós é cara, por ser viabilidade de aproximação efetiva com a escola, uma vez que grande parte dos mestrandos da modalidade profissional utiliza seu lugar de trabalho como cenário da pesquisa. A inserção na escola é uma característica marcante do MP: a desejada concretização da aproximação entre a escola e a academia – “nós que aqui estamos por vós esperamos” (ANJOS, PEREIRA e RÔÇAS, 2018). Resumindo, o PE e a inserção social são alguns dos elementos pelos quais se pode diferenciar o bode da cabra.

² Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao/mestrado-e-doutorado-o-que-sao>>.

3. Quem e o que se confundem

Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (SOUZA SANTOS, 2003, p. 56)

O filme a que fazemos alusão no título deste ensaio não se insere no “padrão de qualidade hollywoodiano” esperado para uma película de sucesso. Trata-se de uma produção de Portugal (país sem tradição na área cinematográfica) com uma narrativa que poderia ser comparada com um contexto do dramaturgo Nelson Rodrigues ou do diretor Cláudio Assis. Um produto – seja ele um filme ou um material didático – deve ser estimado levando-se em conta o contexto da produção, questões de ordem sociocultural, de forma a fazer com que um espectador / usuário desse artefato não o refute / desvalorize por não compartilhar do mesmo repertório de seus produtores. Essa ideia se alinha a uma defesa constante que vimos fazendo em nossos estudos (MOREIRA *et al.*, 2017) de que o principal produto de um curso de MP não é o PE em si, mas sim o processo de transformação do mestrando durante a elaboração do PE. O mestrando, autor do PE, envolve-se no processo de identificação do problema (de ordem prática), com base em referencial teórico-metodológico consistente e coerente, reflete, propõe encaminhamentos / soluções para abordar o problema identificado, aplica e testa o PE, retomando criticamente a primeira versão para compor a versão final que acompanha o texto dissertativo. Ressaltamos que, nesse percurso, o professor-mestrando pode realizar esse trajeto a todo e qualquer momento e não exclusivamente para obter sua titulação, ou seja, o PE tem sido o meio utilizado para atingir esse objetivo. Esse entendimento encontra consonância com a proposição de Marx (1996) ao afirmar que o processo de trabalho gera algo que, em seu início estava presente idealmente, sendo essa primeira forma influenciada pelo consumo que define os objetivos da produção. Ora, é comum aos mestrandos a falta de clareza sobre a forma final do PE idealizado, mas a “ideia primeira”, essa sim é concebida por ele a partir da prática profissional, instigada pelas inquietações vividas e experimentadas no cotidiano escolar ou outro ambiente de trabalho relacionado ao ensino. Marx (1996) continua, defendendo que o trabalhador é modificado por essa experiência, transformando-se em uma pessoa mais ou menos em relação ao que era.

Para Ingold (2015, p. 29), o profissional, personificado nos MP como o professor-mestrando, “não começa com uma imagem e termina com um objeto, mas continua indefinidamente, sem começo nem fim, pontuado – em vez de iniciado ou terminado – pelas formas, sejam mentais ou ideais, que sequencialmente traz à existência”. É a partir dessa compreensão de intransitividade, defendida por esse autor, que devemos parar e analisar a modalidade profissional da pós-graduação, compreendendo que para os DP deve-se oportunizar mais tempo de reflexão e ação aos professores pós-graduandos, expondo-os ao debate, possibilitando mais imersão no campo de pesquisa-trabalho, despertando preocupação com o rigor teórico-metodológico, provocando recorrência aos incômodos que resultam na pergunta de pesquisa (o problema) relacionada à sua prática cotidiana. A ênfase deve ser dada a essas etapas mais do que propor mecanismos infundáveis de múltiplas avaliações do PE (bebendo nas fontes da engenharia de produção e outras) que resultarão em

mais indicadores numéricos que corroboram o produtivismo e as métricas nos processos avaliativos dos PPG, configurando visões tecnicistas. A qualidade em detrimento da quantidade é essencial, corroborando um dos desafios propostos pelos coordenadores da área de Ensino para a próxima Avaliação Quadrienal, a saber: “avançar na análise temática de títulos e resumos de teses e dissertações, descobrindo seus conteúdos, para além de seus números, identificando destaques nacionais que mereçam forte e coesa divulgação” (ARAÚJO-JORGE, SOVIERZOSKI e BORBA, 2017, p. 12). Devemos definir “o verbo produzir ao lado de outros verbos intransitivos, como esperar, crescer e habitar” (INGOLD, 2015, p 29). Esperar para ouvir o que o “chão da escola” tem a nos dizer, crescer com suas reflexões a partir de uma escuta apurada, e habitar os mergulhos teórico-metodológicos até a “consumação” final com o desenvolvimento do PE, o qual será resultado de um processo crítico e reflexivo e não de uma mera linha de produção e testagem.

Advogamos que o PE deve ser mais focado no sujeito que perpassa o processo de seu desenvolvimento do que no uso para todos (por mais que os pós-graduandos profissionais da área de Ensino por vezes tenham a ilusão de que seu PE deva ser o salvador, a “vareta mágica”, da educação brasileira). Alguns trabalhos de pesquisa têm se voltado a investigar os PE produzidos no âmbito dos MP em um tipo de metapesquisa – a qual, anteriormente, sinalizamos como salutar e necessária também para os cursos acadêmicos. Porém, não é adequado, na contramão da concepção do PE como “vareta mágica”, que se indague o que acontece, a(o)final, com o PE quando um mestre se forma. Essa pergunta retórica é análoga ao se indagar da mesma forma quanto às dissertações e teses após a defesa. Mas nosso raciocínio vai caminhar em outra direção. Consideramos que o ato de defesa de uma dissertação ou tese é restrito; em geral, caso raras exceções, é uma prática solitária. Além disso, há dissertações e teses que têm pouco impacto na literatura das áreas de conhecimento, ou seja, não são convertidas em artigos ou similares, não contribuindo para o conhecimento trilhado em uma determinada área (sobretudo ao se insistir nos textos monográficos longos, recheados de citações “lego” e “muleta”, que poderiam ser sintetizados para demonstrar mais facilmente a coerência entre o problema e os resultados de pesquisa). Há ainda que se levar em conta a aridez de interlocução com a sociedade de forma mais ampla e irrestrita, se tornando quase uma leitura para iniciados em uma linguagem esotérica. Nesse sentido, o impacto de uma dissertação/tese não é sempre o mesmo na comunidade, e se existem as que não “se expõe” à área por meio de outras instâncias de veiculação da pesquisa, isso não é suficiente para deixarmos de oferecer formação em pós-graduação.

Nesse sentido, entendemos que o ganho de um aluno(a) de pós-graduação quando desenvolve um trabalho monográfico e um PE recai sobre a sua formação, em um melhor preparo profissional, na experiência adquirida, no treinamento obtido, entre outros. Não é possível atravessar esse itinerário formativo sem se tornar diverso, sobretudo em um curso de doutorado em que a tese em si, em geral, tem menos impacto na formação do pesquisador doutor independente do que a experiência adquirida ao longo dos quatro anos de curso com a participação em grupos de pesquisa e eventos científicos, orientação de alunos de iniciação científica, estágio docente na graduação, redação de projetos, trabalhos para eventos e artigos para periódicos etc.. De fato, muitos PE podem, sim, ficar nas prateleiras e não serem acessados (não devido à dificuldade de acesso necessariamente, mas talvez por esquecimento,

em um tipo de inércia). No entanto, as pessoas envolvidas em sua elaboração dificilmente se esquecem do processo trilhado que resultou no produto.

Voltando às questões apontadas sobre a produção da área de Ensino, assim como especificamente o PE, sustentamos que esse tem uma proposta voltada a uma formação e a uma identidade profissional de forma a que os professores aprofundem o aspecto intelectual de sua profissão, almejando uma intelectualidade orgânica – aspecto esse que a precarização da profissão-professor tenta minimizar ou sucumbir. Nessa linha, Semeraro (2006) discute algumas inserções do intelectual na pós-modernidade por meio da filosofia da práxis (Marx), recuperando a função do intelectual orgânico (Gramsci), a qual não se dirige à elitização dos intelectuais, mas valorizando o saber popular. De acordo com esse autor, “Gramsci apresenta os intelectuais intimamente entrelaçados nas relações sociais, pertencentes a uma classe, a um grupo social vinculado a um determinado modo de produção” (SEMERARO, 2006, p. 376), e, portanto, representando uma determinada realidade social. Apoiados nesse referencial, entendemos que, mesmo que o professor/pesquisador não utilize o PE produzido por ele no curso de MP ou DP em suas aulas, a formação e o processo de desenvolvimento do PE modifica o sujeito produtor, assim como a pesquisa e o PE são modificados por seu autor.

Considerando os elementos anteriormente apresentados, reiteramos que não há necessidade de confusão, sobreposição ou mesmo competição. Cada modalidade de PPG favorece aos seus alunos um meio de repensar a sua prática (mesmo que ela ainda seja teórica ou inicial, no caso de alunos recém-graduados que já embarcam nos mestrados), possibilitando que contrapontos teórico-metodológicos sejam realizados ao longo do percurso formativo. Para nós, esse é justamente o encanto da formação continuada em nível de pós-graduação, que pretende fomentar no discente a necessidade de pescar / pensar ao invés de entregar-lhe o peixe / pesquisa na mão. Esse trocadilho do pescar-peixe e pensar-pesquisa é o que aproxima as modalidades acadêmica e profissional de PPG, ao mesmo tempo em que as distingue na forma de pescar e o que deve ser pescado (o bode e a cabra são animais da mesma espécie, e, mesmo que alguns tenham dificuldade em distingui-los, isso não os faz um filhote cabrito – ambos já atingiram a maioridade).

4. O que esperar

Tentamos delinear o que esperar de um DP a partir de nossas reflexões e ações como docentes pesquisadores de um curso de MP que existe há 10 anos e do resultado da última Avaliação Quadrienal realizada pela CAPES em 2017, que alçou mais cursos profissionais ao nível de excelência (incluindo o que atuamos). Dessa forma, olhamos para os oito cursos de MP na área de Ensino com nota 5, apresentados no Quadro 1 a seguir, com *link* ativo para o *website* de cada PPG. O primeiro ponto que chama atenção é a questão da regionalização, já que todos os cursos acontecem no eixo Sul-Sudeste do Brasil (Rio Grande do Sul, São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná), evidenciando a necessidade de esforço para avançarmos no que tange à existência de cursos de excelência em outras regiões.

Quadro 1 – Cursos de MP nota 5 da área de Ensino na Avaliação Quadrienal 2017.
(DO = docente permanente; DA = doutorado acadêmico (nota); MA = mestrado acadêmico (nota); I = ingresso; E = egresso)

| PPG (IES) | CIDADE (ESTADO) | ANO DE INÍCIO | LINHAS | DO | DA | MA | I | E |
|---|---------------------|---------------|---|----|---------|---------|----|-----|
| Ensino de Física (UFRGS) | Porto Alegre (RS) | 2002 | (1) Ensino de astronomia na educação básica e na formação de professores; (2) Física no ensino fundamental; (3) Física no ensino médio; (4) Inovações didáticas na educação básica e superior; (5) Tecnologias de informação e comunicação no ensino de física | 9 | Sim (5) | Sim (5) | 33 | 32 |
| Ensino de Ciências e Matemática (UNICSUL) | São Paulo (SP) | 2004 | (1) Contextualização e interdisciplinaridade no ensino de física e astronomia; (2) Elementos e metodologias de ensino de matemática; (3) Fundamentos e estratégias educacionais para o ensino de química e biologia; (4) Tecnologias computacionais aplicadas ao ensino de ciências e matemática | 16 | Sim (6) | Sim (6) | 49 | 41 |
| Ensino de Matemática (UFRGS) | Porto Alegre (RS) | 2005 | (1) Formação de professores de matemática e novas tendências; (2) Ensino e aprendizagem de matemática e estatística; (3) Tecnologias digitais da informação e comunicação na educação matemática; (4) Ensino de matemática aplicada com abordagem analítica e computacional; (5) Ensino de probabilidade e estatística aplicada | 16 | Não | Sim (3) | 67 | 56 |
| Ensino de Ciências Exatas (UNIVATES) | Lajeado (RS) | 2007 | (1) Formação de professores e práticas pedagógicas no ensino de ciências exatas; (2) Tecnologias, metodologias e recursos didáticos para o ensino de ciências e matemática | 11 | Sim (4) | Sim (4) | 67 | 75 |
| Ensino de Ciências (IFRJ) | Nilópolis (RJ) | 2008 | (1) Formação de professores de ciências; (2) Processos de ensino e aprendizagem e produção de material didático para o ensino de ciências | 18 | Não | Sim (3) | 53 | 41 |
| Ensino de Ciência e Tecnologia (UTFPR) | Ponta Grossa (PR) | 2008 | (1) Fundamentos e metodologias para o ensino de ciências e matemática; (2) Educação tecnológica | 17 | Sim (4) | Não | 83 | 56 |
| Ensino de Física (UFRJ) | Rio de Janeiro (RJ) | 2008 | (1) Desenvolvimento e avaliação de materiais didáticos | 10 | Sim (4) | Sim (4) | 47 | 39 |
| Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente (UNIFOA) | Volta Redonda (RJ) | 2008 | (1) Formação de professores e práticas pedagógicas no ensino de ciências exatas; (2) Tecnologias, metodologias e recursos didáticos para o ensino de ciências e matemática | 16 | Não | Não | 94 | 101 |

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da Plataforma Sucupira.

Destaca-se que os cursos: têm em média 13 anos de existência; estão fortemente atrelados à gênese da área de Ensino, focados na discussão de Ensino de Ciências e/ou

Educação Matemática, com linhas de pesquisa que privilegiam a formação de professores, metodologias, tecnologias e recursos didáticos; têm corpo docente formado por em média 14 docentes permanentes (DO); possuem uma taxa de evasão baixa ao se observar o número de egressos (E) em relação ao de ingressantes (I). O curso mais antigo, de Ensino de Física da UFRGS, teve suas atividades encerradas em 2016 pelos motivos expostos em um comunicado³, de forma que está ativo apenas para titulação dos últimos cinco discentes ainda matriculados. Entre os oito cursos, figuram instituições que mantêm cursos de mestrado e/ou doutorado da modalidade acadêmica na mesma área: a UFRGS (Ensino de Física), a UNICSUL e a UNIVATES possuem programas acadêmicos com cursos de mestrado e doutorado com, respectivamente, notas 5, 6 e 4; o PPGEMAT da UFRGS (Ensino de Matemática) e o PROPEC do IFRJ têm correspondente programa acadêmico na mesma área apenas com mestrado e nota 3; o PPGECT da UTFPR possui apenas um curso de DA nota 4 e que mais se assemelha a um DP, pois exige um PE, apresentando website comum a ambos os cursos, entendidos como de um mesmo PPG. Todos esses compartilham de mais da metade do corpo docente do MP. Há ainda o caso da UFRJ, que possui MA e DA nota 4 em Ensino de Matemática cujas duas linhas de pesquisa são em Ensino de Matemática e Física, das quais participam 6 dos 10 docentes permanentes do MP em Ensino de Física dessa instituição.

Apesar de não termos olhado para o universo dos MP, talvez a inserção de docentes em cursos acadêmicos esteja privilegiando que um PPG profissional alcance excelência, sobretudo porque a necessária produção de artigos em periódicos para os cursos acadêmicos alavanca a produção dos MP. No entanto, essa retroalimentação entre as modalidades não deve ser encarada como necessária para que um PPG profissional figure nos estratos mais altos de avaliação, e essa dissociação poderá ser concretizada quando rompermos com o pré-conceito e concebermos que as duas modalidades de pós-graduação *stricto sensu* podem incluir os dois níveis: mestrado e doutorado. Esses MP têm sua excelência não somente em função da produção acadêmica, mas também, sobretudo na Quadrienal de 2017, por conta da avaliação dos PE com o Qualis Educacional. Não defendemos ingenuamente a necessidade do DP, porém impedir que essa modalidade ofereça o nível mais alto de formação (concedendo inclusive isonomia de notas em relação ao doutorado acadêmico) aos mais diversos profissionais nos parece uma forma de manter não somente a confusão entre o bode e a cabra, mas tratar um deles como cabrito. Diante da novidade, levar em conta a experiência adquirida com quase 20 anos de existência dos PPG profissionais parece ser um caminho para adentrarmos nessa arena com a proposição de cursos de DP, que, para isso, devem prescindir correspondente curso de MP no nosso entendimento. Não se trata de restrição, apenas precaução. Não podemos replicar esse “mundo tão desigual” exposto pela “novidade” na canção de Gilberto Gil, e perpetuar a dicotomia entre os que desejam “seus beijos de deusa” e “outros a desejar seu rabo prá ceia”, no que tange ao trabalho, recursos e reconhecimento do egresso. Esperamos não ter desapontado nosso leitor ansioso por algo mais propositivo recheado de regras, mas, mais do que isso, nosso intuito foi mostrar o quanto já “nadamos” e o quanto ainda temos fôlego para “nadar”.

³ Disponível em: <http://www.if.ufrgs.br/ppgenfis/arquivos_upload/comunicado_maior_2015_ppgenfis.pdf>.

5. 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.

ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Preocupações da ANPEd sobre a portaria da CAPES que cria os Doutorados Profissionais no âmbito da Pós-Graduação brasileira**. 2017. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/preocupacoes-da-anped-sobre-portaria-da-capes-que-cria-os-doutorados-profissionais-no-ambito-da>>. Acesso em: 11 fev. 2018.

ARAÚJO-JORGE, T. C.; SOVIERZOSKI, H. H.; BORBA, M. de C.. A Área de Ensino após a avaliação quadrienal da CAPES: reflexões fora da caixa, inovações e desafios em 2017. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 10, n. 3, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/7744>>. Acesso em: 11 fev. 2018

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: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v24n1/1516-7313-ciedu-24-01-0245.pdf>>. Acesso em: 1 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria nº 389, de 23 de março de 2017. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu**. Brasília, 2017a. Disponível em: <<https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/24032017-PORTARIA-No-389-DE-23-DE-MARCO-DE-2017.pdf>>. Acesso em: 11 fev. 2018.

_____. **Portaria nº 131, de 28 de junho de 2017. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissionais**. Brasília, 2017b. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/30062017-portaria-131-2017.pdf>>. Acesso em: 11 fev. 2018.

_____. **Relatório da Avaliação 2013-2016 – Quadrienal 2017 – Área de Ensino**. Brasília, 2017a. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/documentos/Relatorios_quadrienal_2017/RELATORIO_QUADRIENAL_ENSINO.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2018.

_____. **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**. 2009. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PortariaNormativa_17MP.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2018.

_____. **Portaria nº 47, de 17 de outubro de 1995. Determina a implantação na CAPES de procedimentos apropriados à recomendação, acompanhamento e avaliação de cursos de mestrado dirigidos à formação profissional**. 1995. Disponível em: <<http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/87/83>>. Acesso em: 11 fev. 2018.

_____. **Requisitos para a Apresentação de Propostas de Cursos Novos (APCN)**. 2016. Disponível em <http://capes.gov.br/images/documentos/Criterios_apcn_2semestre/Crit%C3%A9rios_de_AP_CN_2017_-_Ensino.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2018.

INGOLD, T.. **Estar vivo: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição**. Petrópolis: Vozes, 2015.

MARX, K.. **O Capital – Crítica da Economia Política**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MOREIRA, M. C. do A.; RÔÇAS, G.; PEREIRA, M. V.; ANJOS, M. B. dos. A interdisciplinaridade em produtos educacionais de um mestrado profissional em ensino de ciências. **Enseñanza de Las Ciencias**, v. extra, p. 2559-2564, 2017. Disponível em: <https://ddd.uab.cat/pub/edlc/edlc_a2017nEXTRA/166_-_A_interdisciplinaridade_em_produtos_educacionais.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2018.

OSTERMANN, F.; REZENDE, F.. Projetos de desenvolvimento e de pesquisa na área de ensino de ciências e matemática: uma reflexão sobre os mestrados profissionais. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 16, n. 1, 2009. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/2175-7941.2009v26n1p66>>. Acesso em: 11 fev. 2018.

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.

RÔÇAS, G.; ANJOS, M. B.; 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://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/5949>>. Acesso em: 11 fev. 2018.

RÔÇAS, G.; BOMFIM, A. M. do. Do embate à construção do conhecimento: a importância do debate científico. **Ciência & Educação**, v. 24, n. 1, 2018. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.1590/1516-731320180010001>>. Acesso em: 1 abr. 2018.

REZENDE, F.; OSTERMANN, F.. O protagonismo controverso dos mestrados profissionais em ensino de ciências. **Ciência & Educação**, v. 21, n. 3, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320150030002>>. Acesso em: 11 fev. 2018.

SEMERARO, G.. Intelectuais “orgânicos” em tempos de pós-modernidade. **Cadernos CEDES**, v. 26, n. 70, 2006. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622006000300006>>. Acesso em: 11 fev. 2018.

SOUZA SANTOS, B. de. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

ALMEIDA JÚNIOR, A.; SUCUPIRA, N.; SALGADO, C.; BARRETO FILHO, J.; SILVA, M. R. e; TRIGUEIRO, D.; LIMA, A. A.; TEIXEIRA, A.; CHAGAS, V.; MACIEL, R.. Parecer CFE 977/1965, aprovado em 3 dez. 1965. Definição dos cursos de pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, p. 162-173, 2005. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782005000300014>>. Acesso em: 11 fev. 2018.

VILLANI, A.; BAROLLI, E.; MAIA, J. de O.; MASSI, L.; SANTOS, V. F. D.; NASCIMENTO, W. E.. Mestrados profissionais em ensino de ciências: estrutura, especificidade, efetividade e desenvolvimento profissional docente. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 22, n. 1, 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2017v22n1p127>>. Acesso em: 11 fev. 2018.