



Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

Documento de Área

Área 38:

Educação

Coordenador(a) da Área: Robert Evan Verhine
Coordenador(a) Adjunto(a) de Programas Acadêmicos: Ângelo Ricardo de Souza
Coordenador(a) de Programas Profissionais: Luiz de Sousa Junior



Sumário

1. CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESTADO DA ARTE DA ÁREA

1.1 Tendências, apreciações, orientações	2
1.2 Breve diagnóstico da Área de Educação.....	3
1.3 A interdisciplinaridade na Área de Educação.....	7

2. CONSIDERAÇÕES SOBRE O FUTURO DA ÁREA

2.1. Inovações, transformações e propostas.....	8
2.2. Planejamento dos PPG da Área no contexto das instituições de ensino superior.....	9
2.3. Adoção da autoavaliação como parte da avaliação dos PPGs.....	9
2.4. Perspectivas de impacto dos PPGs da Área na sociedade.....	11
2.5. Perspectivas do processo de internacionalização dos PPGs.....	12
2.6. Perspectivas de redução de assimetrias regionais e intrarregionais.....	13
2.7. Visão da área sobre fusão, desmembramento e migração de PPGs.....	13
2.8. Visão da área sobre a modalidade à distância.....	14
2.9. Visão da área sobre a modalidade profissional (especialmente o nível de doutorado).....	15
2.10. Medidas de indução de interação com a educação básica ou outros setores da sociedade...	15
2.11. Visão da área sobre formas associativas.....	16
2.12. Visão da área sobre mecanismos de solidariedade (Minter/Dinter e Turma Fora de Sede)...	16



1. CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESTADO DA ARTE DA ÁREA

1.1. Tendências, apreciações, orientações.

Na Área de Educação, como na maioria das Áreas das Humanas, a pós-graduação é praticamente o único *locus* de produção de conhecimento, de modo que a política de pós-graduação se confunde com a política científica. A avaliação dos programas de pós-graduação da Área de Educação visa aferir e promover a qualidade dos programas no seu domínio e, de forma mais indireta, fornecer informação sobre o grau de sucesso das políticas no campo da educação implementadas ao longo dos anos. Torna-se, assim, instrumento relevante para a indução de políticas de consolidação da Área, orientando a ampliação da oferta, buscando aumentar a qualidade da produção dos programas e melhorando a formação pós-graduada.

Como será demonstrado pelas análises que se seguem, a Área de Educação, nos últimos anos, tem dado ênfase especial aos cursos de doutorado, na medida em que a formação de doutores é condição básica para a ampliação do sistema de pós-graduação como um todo. Em nível de mestrado, tem-se trabalhado no sentido de ampliar a oferta em regiões com alta demanda e poucos cursos, como o Centro-Oeste, o Norte e o Nordeste do país, com vistas à diminuição das desigualdades regionais de oferta. Atualmente, a Área de Educação possui programas em todos os estados da federação. Paralelamente, a internacionalização dos programas de pós-graduação da área de Educação é outro enorme desafio a ser enfrentado e, pela sua relevância especial, será objeto de análise em seção própria.

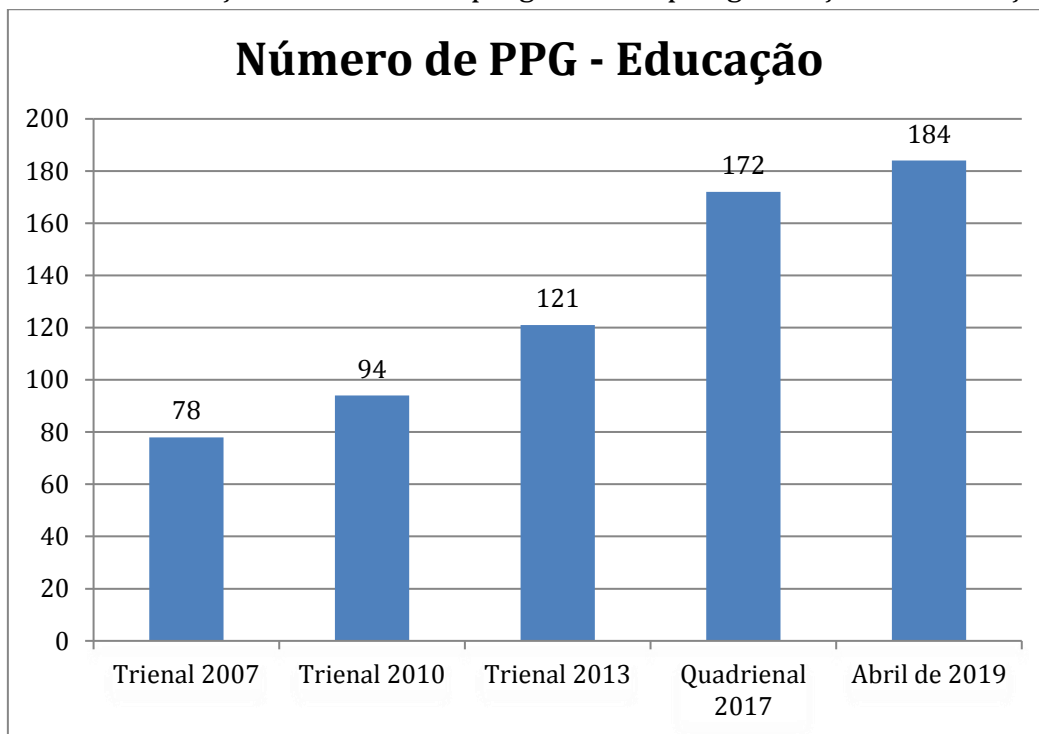
A discussão na seção que se segue tem o propósito de oferecer, de forma sucinta, uma visão geral da evolução dos Programas da Área de Educação, de forma a permitir um balanço da sua trajetória nos últimos anos e fornecer uma perspectiva das tendências e desafios a serem enfrentados no decorrer do atual Quadriênio, englobando o período de 2017 a 2020. Nas seções posteriores, as tendências e orientações já introduzidas aqui, referentes a planejamento, avaliação externa, autoavaliação, cursos profissionais, assimetrias regionais e internacionalização serão aprofundadas. Outros temas a serem abordados no presente documento tratam da inovação, da interação com educação básica e do impacto na sociedade, bem com as modalidades profissional e à distância, mecanismos de solidariedade e assuntos correlatos relevantes.

1.2. Breve diagnóstico da Área de Educação

Em abril de 2019, a Área de Educação contou com 270 cursos de Pós-graduação, sendo 133 de Mestrado Acadêmico, 88 de Doutorado Acadêmico, 48 de Mestrado Profissional e 1 Doutorado Profissional. Tais cursos se organizam em 184 Programas, 88 deles com Mestrado e Doutorado Acadêmicos, 48 com Mestrado Acadêmico, 1 com Mestrado e Doutorado Profissional e 47 com Mestrado Profissional.

O Gráfico 01 permite observar que houve no período que abrange 2007 a abril de 2019, uma expansão do número de programas de pós-graduação em educação, passando de 78 em 2007 para 184 no final do período observado, ou seja, uma elevação de 136%.

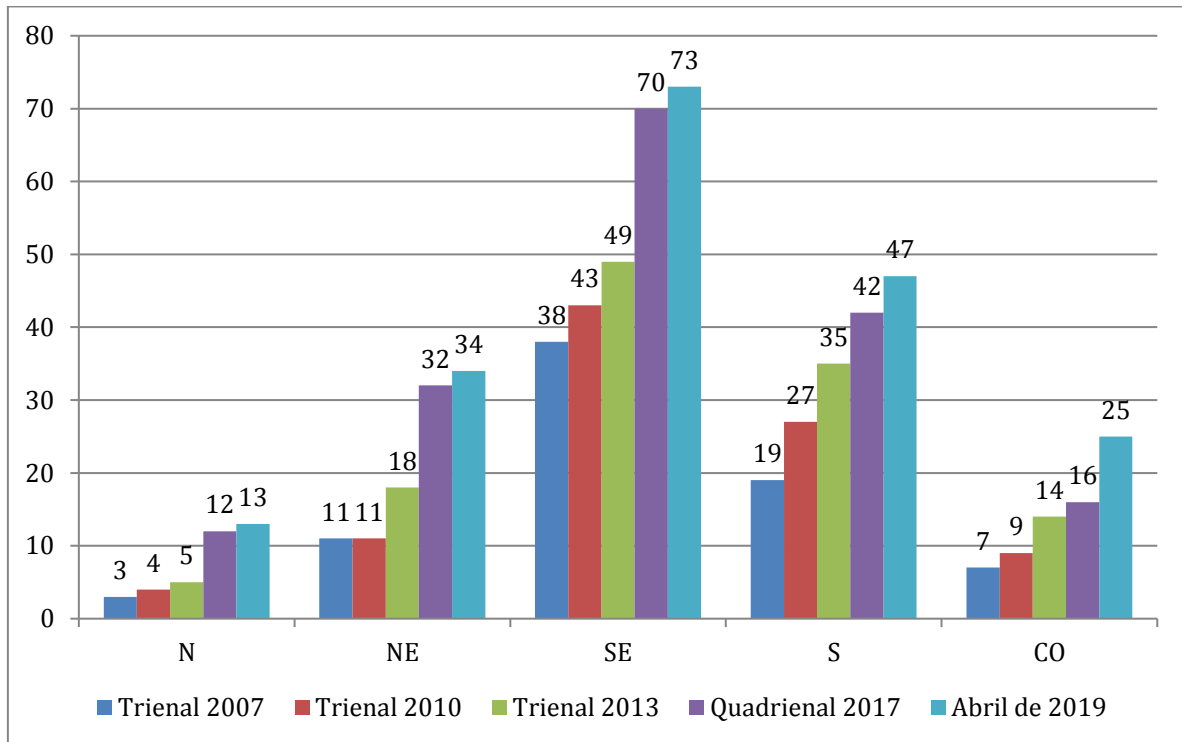
Gráfico 1: Evolução no número de programas de pós-graduação em Educação



Fonte: Relatórios consolidados, Plataforma Sucupira, 2019. Documento da Área de Educação, 2016.

O Gráfico 2 apresenta a evolução do número de programas nas regiões brasileiras. A região Norte foi a que teve a maior expansão percentual no período em análise, passando de 3 para 13 programas (mais de 333% de aumento). A região Nordeste teve um aumento de quase 209%, a região Sudeste de 92%, a Sul de 147% e a Centro-Oeste um aumento de 257%. De toda forma, a região Sudeste continua concentrando a maior parte da oferta de PG em Educação no Brasil, com 73 programas, o que representa quase 40% do total de oferta da Área. O Norte brasileiro, mesmo tendo o maior crescimento nos anos recentes, ainda conta com apenas 14 programas, que representam menos de 8% da pós-graduação em educação no país.

Gráfico 2: Evolução no número de PPG em cada região brasileira

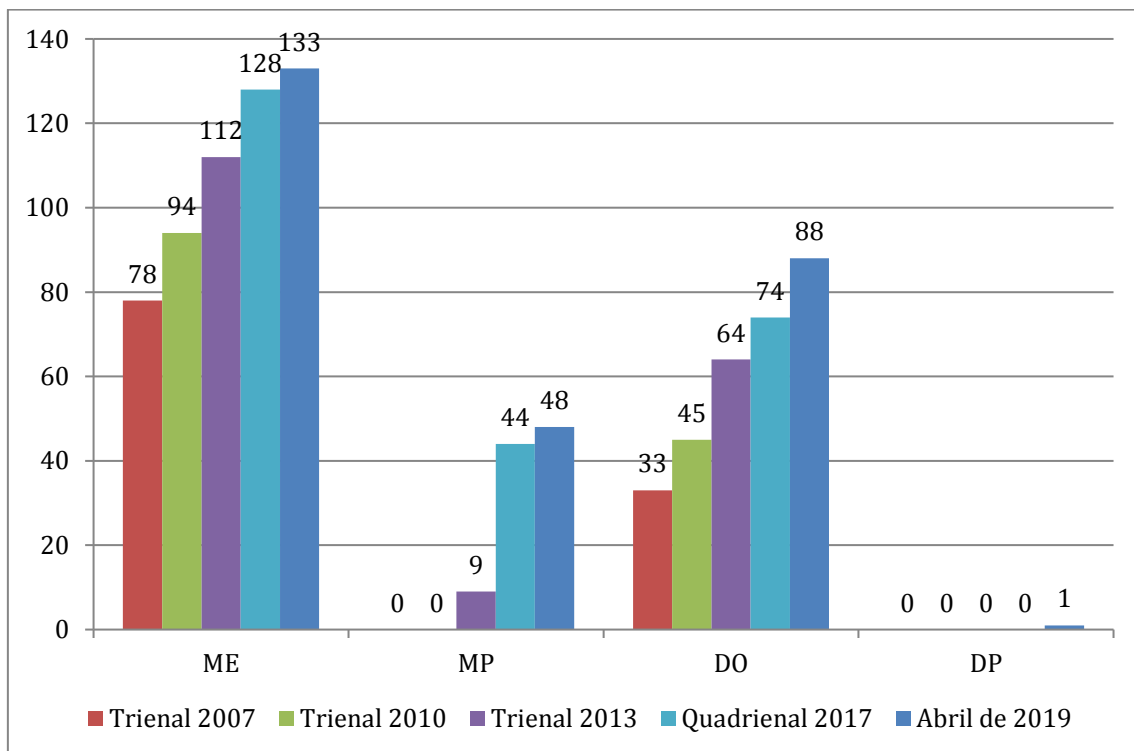


Fonte: Relatórios consolidados, Plataforma Sucupira, 2019. Documento da Área de Educação, 2016.

Em relação às modalidades dos cursos da Área, vale registrar que os cursos acadêmicos vêm mantendo a curva de crescimento, tanto no nível do mestrado, quanto do doutorado. Neste sentido, observa-se que a proporção de doutorados cresceu bastante, pois em 2007 a Área tinha 42% dos programas com mestrado e doutorado acadêmicos e, em abril de 2019, este percentual chegou a 66%.

Os Mestrados Profissionais (MP), por sua vez, não existiam em 2007 e estavam apenas iniciando em 2010. Em 2013, eram 9 cursos de mestrado profissional, em 2017, já chegavam a 44, e no final do período analisado, tinham 48 cursos, representando um aumento de 433% em relação a 2013. No final de 2018, foi aprovado o primeiro doutorado profissional, sendo ele situado em uma universidade pública da região Norte do país.

Gráfico 3: Evolução no número de Cursos por modalidade



Fonte: Relatórios consolidados, Plataforma Sucupira, 2019. Documento da Área de Educação, 2016.

A respeito da dependência administrativa das Instituições de Educação Superior (IES), os dados revelam que a ampliação se deu mais fortemente em instituições públicas. Em 2007, as instituições públicas respondiam por 59% do número de cursos e este número sobe para quase 69% em 2019. E dentre as instituições públicas, as federais respondem por significativa parcela, ofertando 117 cursos (43% do total) em 2019, o que representa um crescimento de quase 130% em relação a 2007. O segmento das estaduais teve um crescimento ainda maior, chegando a 200% em relação a 2007, com 63 cursos (23% do total). E as instituições particulares cresceram 136% no período, com uma oferta de 85 cursos de mestrado e doutorado (31% do total). As cinco municipais respondem pelo restante do conjunto (2%).

Quanto ao perfil das notas dos programas de PG da Área de Educação, observa-se que, ao iniciar-se o processo avaliativo em 2017, 92 programas estavam no estrato da nota 3; 51 no grupo dos de nota 4; 18 com nota 5; 9 com notas 6 e 7. Após a avaliação quadrienal, houve uma distribuição mais equilibrada entre os programas, tendo 49 dos PPG com nota 3; 65 com nota 4; 48 com nota 5; e 8 com notas 6 e 7. Em síntese:

- O percentual de programas com nota 3 diminuiu significativamente entre 2013 e 2019;
- O percentual de programas com nota 4 passou a ser o maior grupo, respondendo por mais de 38%, mas não é, de toda forma, um grupo muito maior que os demais;
- Há um significativo crescimento de programas com nota 5, quase triplicando o percentual de PPG neste estrato;



Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

- d) No estrato denota 6, o percentual é pequeno, mas, mesmo assim, houve um leve aumento, saindo de seis PPG neste estrato para oito;
- e) Os programas nota 7 permaneceram em 3 entre 2013 e 2017;
- f) A Área tem programas notas 6 e 7 em somente duas regiões do país: Sudeste (6) e Sul (5).

Recentemente, novas regras para a avaliação de cursos novos foram implementadas. Assim, não serão atribuídas notas aos cursos de mestrado aprovados a partir de 2018, que permanecerão com a classificação “A” até a próxima avaliação quadrienal. Em abril de 2019, existiam cinco PPG nesta condição.

O diagnóstico acima apresentado revela quatro tendências que merecem destaque. Primeiro, a Área tem passado por um crescimento significativo nos anos recentes, bastante intenso no último quadriênio. Percentualmente, a modalidade que tem mais crescido refere-se aos programas profissionais, tendência esta que deverá prevalecer nos próximos anos. Em segundo lugar, a Área tem observado um crescimento maior de cursos de doutorado do que de mestrado, o que representa um amadurecimento dos PPG. A terceira tendência é a melhoria na média das notas dos programas da Área; observa-se que entre 2013 e 2017, a faixa com o maior número de programas passou da nota 3 para a nota 4. A quarta tendência revelada pela análise diagnóstica é a redução das assimetrias na oferta da pós-graduação entre as regiões do país. Entretanto, a referida redução não tem sido suficiente para atenuar adequadamente o problema, algo destacado pela distribuição regional de notas, porque além de certas regiões terem menos cursos e programas, suas notas são inferiores à média, evidenciado pelo fato de que todas as notas 6 e 7 estão nas regiões Sul e Sudeste.

Permeando os dados, tendências e desafios já abordados desponta como temática relevante a interdisciplinaridade, considerada pela Área pela sua dimensão transversal e essencial.

1.3 A interdisciplinaridade na Área de Educação.

Entende-se que há um certo consenso de que a interdisciplinaridade não é uma área de conhecimento em si mesma, mas que aproxima conhecimentos disciplinares buscando abordar em outra perspectiva questões advindas da pesquisa, gerando, dessa forma, novos conhecimentos, procedimentos e critérios de análise. Configura-se, assim, como uma forma alternativa, complementar e inovadora de produzir novos saberes, a eles integrando o ensino e a pesquisa, além de incorporar ao conhecimento elementos da vida cotidiana nos seus aspectos sociais e culturais. Desse modo, a abordagem interdisciplinar possibilita a construção/reconstrução do conhecimento e, ao mesmo tempo, promove novas formas de pensar, redefinindo o objeto pesquisado, provocando ampliações conceituais e maior flexibilidade disciplinar. É uma ação que viabiliza a troca e o diálogo com outros saberes, sem evidentemente, o abandono da formação disciplinar do pesquisador.

Hoje é amplamente reconhecido pela Área de Educação que a educação é, por natureza, interdisciplinar, pois articula diferentes campos de conhecimento em torno de seu objeto.



Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

Assim, a Área vem defendendo, há muito tempo, que o corpo docente dos PPG seja composto de professores com formação em diferentes áreas de conhecimento, que propostas curriculares privilegiem a integração de campos articulados, que a formação de pós-graduandos seja de natureza interdisciplinar, que projetos referentes à Educação Básica sejam integrados e que as pesquisas desenvolvidas enfatizem o tratamento interdisciplinar de seu objeto de investigação, através de grupos de pesquisa com composição multidisciplinar. A Área deve manter e fortalecer tais tendências, salientando que a Educação, devido à especificidade de seu objeto, tem sua própria identidade, distinta da Área Interdisciplinar e da Área de Ensino da CAPES.

Portanto, há que se mencionar que permanece como questão a ser equacionada no futuro a relação com a Área de Ensino e com os programas que tratam de temáticas de Educação e Ensino existentes na Área Interdisciplinar. O Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) padece de uma definição mais clara dos limites dessas áreas, fazendo com que permaneçam muitas sobreposições. É necessário definir de modo mais claro o que cabe a cada área a fim de que aumente a transparência e consistência da organização do Sistema. A Área de Educação considera tal definição uma prioridade e coloca-se disponível para participar de diálogos que buscam determinar as conceituações, indicadores e regras necessários para estabelecer os limites e reduzir as sobreposições que agora existem e que vem prejudicando nossa Área bem como as que são correlatas.

2. CONSIDERAÇÕES SOBRE O FUTURO DA ÁREA

2.1. *Inovações, transformações e propostas.*

A grande inovação do atual quadriênio será a introdução de uma nova ficha de avaliação, focalizando três quesitos (Programa, Formação, Impacto na Sociedade), desmembrados em 12 itens. O aspecto mais marcante da nova ficha é sua ênfase na formação discente. Assim, é destacado o acompanhamento do egresso e a adoção de processos de autoavaliação que incluam elementos que permitam informar sobre a qualidade do ensino-aprendizagem no âmbito do programa de modo a aperfeiçoá-los. Além disso, diferentemente da ficha anterior, o quesito “Programa” terá peso, o que exigirá dos programas uma reflexão sobre os seus perfis, missões, objetivos e metas. O quesito “Impacto na Sociedade”, por sua vez, deve promover e valorizar o impacto cultural, social e econômico do conhecimento produzido, focando em desafios estratégicos, regionais, nacionais e internacionais. A nova ficha será única em relação a seus quesitos, sendo sua estrutura aplicada aos diferentes níveis e modalidades da pós-graduação *stricto sensu* da mesma forma. Sendo cada Área responsável por estabelecer os indicadores e critérios referentes a cada item, a Área de Educação deverá aproveitar alguns itens construídos historicamente, reformular outros e, em alguns poucos casos, introduzir novos, principalmente de cunho qualitativo.

Outro elemento a ser alterado no presente quadriênio diz respeito ao Qualis-periódicos. De acordo com a determinação do CTC/ES, a escala anterior de sete graus passa a ter oito, denominados A1, A2, A3, A4, B1, B2, B3, B4. Os periódicos avaliados por cada Área serão



Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

apenas os que são próprios da Área, o que significa que cada periódico terá apenas uma classificação, a da sua Área-Mãe. A Área de Educação, em relação ao passado, buscará envolver uma quantidade bem maior de membros da comunidade acadêmica no processo avaliativo e pretende estabelecer, no decorrer do quadriênio, uma articulação maior entre seus procedimentos e os utilizados pelas outras Áreas que compõem o Colégio das Humanidades.

Outras inovações, transformações e propostas a serem adotadas pela Área de Educação estão contempladas nos itens a seguir, destacadamente no que tange à modalidade profissional, à modalidade Educação à Distância, aos programas em rede e ao modelo avaliativo dos livros.

2.2. Planejamento dos PPG da Área no contexto das instituições de ensino superior.

Já se percebe há algum tempo uma mudança qualitativa na gestão dos PPG na Área da Educação, com uma compreensão mais alargada e operativa do conceito de planejamento. Os programas têm constituído ações de planejamento articuladas tanto com os objetivos do SNPG, quanto dos Planos Nacionais de Pós-Graduação e de Educação, no que se refere à expansão do sistema e do acesso à pós-graduação. No entanto, ainda é incipiente a noção de antecipação. Embora busquem lidar com aspectos e problemas historicamente postos em suas realidades, produzindo leituras de cenários e incorporando noções de previsão, os PPG, em geral, não tem avançado na construção de um planejamento macro que considere o desenvolvimento futuro do ambiente no qual os próprios programas estão inseridos, inclusive sua instituição e seu PDI.

Percebe-se que os programas focalizam questões mais práticas e imediatas, como a abertura de curso de doutorado em um programa que contava apenas com mestrado ou a melhora no resultado da avaliação, que demandam ações bastante pragmáticas. Por outro lado, não se tem visto, de forma universal, a inovação em termos de planejamento e antecipação, de modo que poucos programas de fato organizam seu planejamento considerando os objetivos locais ou regionais, dialogando com o desenho institucional do programa dentro das instituições e das realidades às quais pertencem.

Assim, para contribuir com a construção de políticas de planejamento mais sólidas, cumpre à Área chamar atenção dos programas para a importância da implementação dos processos de autoavaliação, a seguir tratados, que alimentem seu planejamento.

2.3. Adoção da autoavaliação como parte da avaliação dos PPGs.

A Área de Educação entende ser necessário ampliar o foco do processo avaliativo, reconhecendo que a autoavaliação, hoje muito utilizada nas experiências internacionais, pode trazer mais subsídios para o desenvolvimento de programas de pós-graduação com qualidade. Diferentemente da avaliação externa, a autoavaliação é um processo formativo, em que os que estão no processo se envolvam também na solução dos problemas identificados. Neste sentido, a autoavaliação



favorece a construção da identidade, heterogeneidade e envolvimento dos programas avaliados, para além dos padrões mínimos garantidos pela avaliação externa.

A autoavaliação, desenvolvida de forma sistemática e contínua, visa assegurar proximidade entre avaliador e avaliado e permite aprofundamentos de natureza qualitativa e contextualizada. Uma vez que é planejada, conduzida, implementada e analisada por pessoas e suas próprias formuladoras e agentes das ações a serem avaliadas, a autoavaliação possibilita uma reflexão sobre contexto e políticas adotadas, além da sistematização dos dados que levam à tomada de decisão. Como reporta a literatura, os resultados da autoavaliação são melhor apropriados quando são frutos do trabalho participativo. Neste sentido, a autoavaliação deverá resultar em ações que, em última análise, implicarão mudanças que buscam melhorias.

No âmbito da autoavaliação, cada programa poderá propor um delineamento de autoavaliação apto a captar aspectos pertinentes a sua missão e seus objetivos, incluindo aqueles relativos à sua inserção no contexto social/internacional e a suas escolhas científicas específicas. Trata-se, na prática, de colocar em ação o elemento processo de detectar pontos fortes e potencialidades, tanto quanto discriminar pontos fracos dos programas e prever oportunidades e metas. Devem-se estabelecer estas metas com clareza e de forma tanto quanto possível participada, para que todos ou a maior parte da comunidade acadêmica se perceba representada.

A autoavaliação é um exercício de autonomia responsável. Para mais informações a respeito das etapas propostas, a Área recomenda consultar o documento da CAPES sobre autoavaliação, localizado no endereço:

http://www.capes.gov.br/images/novo_portal/documentos/DAV/avaliacao/06032019_Relat%C3%B3rio_Final_Autoavalia%C3%A7%C3%A3o.pdf

A política da autoavaliação do programa deve ser cuidadosamente descrita no Relatório, indicando sua concepção e formas de operacionalização, abordando, da maneira mais detalhada possível, as etapas trabalhadas. A avaliação da autoavaliação a ser realizada no final do quadriênio pela Área de Educação será norteada pelas perguntas que se seguem:

- ✓ Quais os princípios adotados pelo Programa para sua autoavaliação?
- ✓ Quais as metas do Programa a médio e longo prazos? A autoavaliação as considera?
- ✓ Como o processo da autoavaliação se pauta e contribui para o planejamento estratégico do PPG a curto, médio e longo prazos?
- ✓ Há articulação da autoavaliação do Programa com a avaliação da Instituição?
- ✓ Como, do ponto de vista metodológico, a autoavaliação é desenvolvida?
- ✓ Como são os mecanismos de envolvimento de técnicos, docentes e discentes?
- ✓ Como o Programa avalia a aprendizagem do aluno?
- ✓ Como o Programa avalia a formação continuada do professor?
- ✓ Como o Programa avalia o desempenho do docente em sala e como orientador?
- ✓ Como os resultados da autoavaliação contribuíram para melhorar seu Programa?

2.4. Perspectivas de impacto dos PPGs da Área na sociedade.



Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

A Área da Educação na pós-graduação abriga cursos, programas e pesquisas que focalizam amplos aspectos dos processos de formação humana, desde suas concepções e fundamentos, bases epistemológicas, estruturas organizacionais e políticas para a educação escolar e não-escolar, condições de qualidade, experiências e práticas, dimensões e diversidade, interfaces com outras áreas, etc.

Assim, o resultado deste esforço, que hoje alcança todos os estados da federação, em 184 PPG e 270 cursos, tem alcançado formar um número expressivo de mestres e doutores, os quais, especialmente o primeiro grupo, são e continuam sendo, mesmo após a formação, professores de educação básica. Isto significa que a formação predominante dos PPG em Educação resulta na contribuição com a ampliação da formação dos educadores que atuam nas escolas de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio no país. Esta contribuição ainda precisa ser melhor estudada, avaliando-se os reais impactos na edificação, por exemplo, de uma cultura de investigação na prática docente do público preferencial dos nossos cursos. De toda sorte, parece que este é um resultado importante do trabalho da Área.

Outro aspecto, associado ao anterior, e que se vislumbra em quase todos os PPG, é a inserção nas redes de educação básica, por meio de ações de parceria, consultoria e apoio. Contudo, em alguma proporção são ações pontuais, que dependem em boa medida da articulação entre a coordenação do PPG e os gestores públicos da educação básica, muitas vezes descontinuadas, quando há mudanças no rumo da política local ou regional, comprometendo, em alguma escala, os frutos deste trabalho. É preciso que se constituam ações mais duradouras, com maior institucionalização, de forma a que ambos os lados da relação se sintam mais amparados e com mais estabilidade.

Crescem, mesmo que de maneira tímida, outras dimensões de impactos dos PPG em Educação, que se relacionam com o amplo espectro de objetos tratados pelo campo, que se associam à ideia de Inovação. Os PPG Profissionais têm atuado em boa proporção na proposição de políticas e ações de formação de professores e na organização e avaliação dos sistemas de ensino, sendo que se tem visto alguns estudos, frutos de trabalhos de conclusão de curso, que trazem aspectos inovadores no trato dessas questões.

Provocados em alguma proporção pelos PPG Profissionais, mesmo nos programas acadêmicos, tem crescido a compreensão de que as pesquisas da Área devem estar mais associadas à realidade e à solução de problemas do cotidiano escolar e dos processos formativos.

Vislumbra-se um crescimento da publicação dos resultados das pesquisas dos docentes e discentes em veículos internacionais e/ou em canais e linguagens que ampliem o alcance do conhecimento para outras nações. Isto tem sido percebido pelo crescimento do número de revistas internacionais elencadas no processo de avaliação dos periódicos, bem como de artigos de autores brasileiros em língua estrangeira, mesmo que em periódicos nacionais.



Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

Ainda se trata de um movimento recente e não muito grande, mas que pode indicar mudança de concepção e postura dos docentes e discentes da Área.

Por fim, é importante reconhecer que a inserção social e seus impactos devem ser de forma institucional e não apenas uma coleção de atividades dispersas e individuais. Tal dimensão deve ser inserida no planejamento estratégico do programa e ser alvo de seu processo de autoavaliação.

2.5. Perspectivas do processo de internacionalização dos PPGs.

Considerando as metas estabelecidas no PNPG, é importante estimular o aumento da participação da comunidade acadêmica brasileira na produção científica mundial, de forma a ter domínio do conhecimento internacionalmente construído, aproveitando ideias desenvolvidas no exterior, divulgando à comunidade acadêmica global os resultados originais produzidos por pesquisas realizadas no Brasil e ampliando no país a compreensão e a sensibilidade de sua população em relação a outros contextos e culturas no cenário planetário. Por outro lado, é importante notar que a internacionalização da Área deve vir acompanhada de uma discussão a respeito dos objetivos específicos dos PPG, de modo a não ser apenas uma prioridade e sim algo pertinente e produtivo para cada programa. É evidente que alguns dos PPG da Área possuem mais possibilidades para implementar atividades voltadas para a internacionalização do que outros. Assim, é necessário assegurar uma participação internacional mais expressiva da Área de Educação, sem deixar de levar em conta que certos PPG atuam de modo mais impactante no seu contexto imediato, seja ele local ou regional.

A este respeito deve-se observar, inicialmente, que o trabalho de sensibilização a ser realizado é ainda grande, pois a Área tende a compreender educação como algo fortemente contextualizado, com aplicações principalmente de natureza local e nacional. Embora esta visão possua elementos defensáveis, ela pode gerar posturas de isolamento nas quais a publicação em periódicos produzidos no exterior, o uso de línguas estrangeiras (em especial, o inglês) e o intercâmbio internacional de docentes e estudantes são pouco valorizados. Tal quadro está se modificando, pois é possível identificar, nos últimos anos, sinais de que a Área vem aprofundando contatos, interações e parcerias com grupos e redes de pesquisa no exterior, o que se traduz em aumento, embora ainda tímido na comparação com outras Áreas, da produção veiculada em periódicos internacionais, bem como ampliação do quantitativo de professores visitantes estrangeiros, orientações em cotutela, projetos com financiamento de agências e instituições de fora do país, entre outras ações. É importante reconhecer, no entanto, que tais avanços ainda são relativamente tímidos na comparação com outras Áreas. Assim, no decorrer do presente quadriênio, a internacionalização precisa ser fortemente priorizada e impulsionada. Neste sentido, a internacionalização deve ser considerada na avaliação de todos os programas (e não apenas nos que buscam as notas 6/7), publicações no exterior (especialmente em língua inglesa) devem ser devidamente valorizadas, os membros da comunidade devem ser mais bem informados sobre o mérito de periódicos produzidos em outros países, o uso de língua estrangeira na sala de aula e na leitura



Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

deve ser encorajado e intercâmbios e ações de cooperação internacional devem ser incentivados. Avalia-se como importante que a Área procure estimular seus programas a participar integralmente do Programa CAPES/PRINT, pois o contato com experiências, especialistas e literatura de cunho internacional é essencial para o desenvolvimento de inovações e avanços da educação brasileira em seus diferentes níveis.

Por outro lado, é imprescindível que cada programa conceitue e planeje sua política de internacionalização de acordo com sua missão e objetivos. O relato sobre esta dimensão no seu relatório anual não deve ser uma listagem de feitos individuais, mas deve ter cunho institucional, indicando sua inserção no planejamento estratégico do programa e que seja elemento do seu processo de autoavaliação.

2.6. Perspectivas de redução de assimetrias regionais e intrarregionais.

Outro desafio importante refere-se à assimetria da oferta de pós-graduação, entre e dentro das regiões brasileiras. O problema é especialmente agudo em relação à região Norte, como já constatado. A Área tem um papel significativo no sentido de informar, orientar e participar no desenvolvimento de políticas para atenuar o problema, promovendo e articulando envolvimento por parte dos programas de PG. Devem ser priorizadas ações, tais como DINTER/MINTER, PNPD, PROCAD e a construção de redes/associações, com foco nas regiões e contextos mais problemáticos, de modo a favorecer a redução das assimetrias existentes. Também deve ser feito esforço para identificar e apoiar áreas de concentração que sejam pertinentes aos contextos em questão, como, por exemplo, “educação ambiental” ou “educação e desenvolvimento sustentável”, no caso da região Norte. Parte do esforço já está em curso, com a recém aprovação do primeiro Doutorado em Rede em Educação, totalmente ancorado em universidades da região Norte, que congrega nove instituições, o que certamente trará contribuições importantes na direção de diminuir aquelas desigualdades.

Entretanto, a Área não defende a “relativização” da avaliação de programas localizados em contextos que enfrentam dificuldades, pois, todos os programas de pós-graduação reconhecidos pelo CNE (e recomendados pela CAPES) fazem parte do mesmo sistema nacional e devem alcançar os mesmos padrões mínimos de qualidade. É a partir da manutenção de padrões de abrangência nacional e de critérios comuns que se torna possível identificar quais programas sofrem deficiências e necessitam atendimento focalizado. Portanto, compreende-se que, em qualquer contexto, é preciso que os critérios mínimos da Área sejam cumpridos, mas que se pode e se deve, a partir deste mínimo, observar as especificidades de cada região, bem como os objetivos próprios e pertinentes a uma proposta mais local/regional, dando ênfase, na avaliação, aos impactos sociais decorrentes da atuação de cada programa em seu território, notadamente no que diz respeito à solução de problemas do cotidiano escolar e dos processos formativos dos profissionais da educação.

2.7. Visão da área sobre fusão, desmembramento e migração de PPGs.

A Área não tem construído uma política específica para esta temática. Isto ocorre porque não se tem encontrado muitas proposições na direção do desmembramento. De toda maneira, a



postura da Área é de indicar que os PPG busquem equacionar seus problemas internamente, evitando-se dividir apenas porque o consenso parece difícil. É certo que há situações, particularmente em programas muito grandes, em que a divisão pode representar melhores condições de gestão do PPG e, conseqüentemente, melhores condições de qualidade tanto para o novo programa, quanto para o originário. Assim, a construção de um desmembramento deve ser erigida com o apoio do programa originário, pois há conseqüências para ele também. De toda sorte, uma proposta de desmembramento deve vir acompanhada de um detalhado plano de transição entre a condição inicial (programa originário) e a condição posterior (ambos os PPG), indicando-se a sistemática de transferência (ou não) de alunos, o uso compartilhado ou separado de estrutura física e material, a participação temporária dos docentes que saem no programa originário, se for o caso, dentre outros aspectos, conforme a legislação vigente.

2.8. Visão da área sobre a modalidade à distância.

A Área compreende que esta modalidade na pós-graduação *stricto sensu* deve ser implantada juntamente a uma ampla discussão com a comunidade científica em geral, e com os PPG da Área, em especial. Reconhece também que a avaliação de PPG a distância exige grandes desafios, pois cobra conhecimentos especializados, como a plataforma de comunicação, polos, tutores, etc.

De toda forma, considera-se que as propostas de cursos de pós-graduação à distância, devem ocorrer somente para o nível de mestrado, acadêmico ou profissional, em um primeiro momento.

As instituições que venham a ofertar tal modalidade devem ser credenciadas para oferta de educação a distância junto ao MEC e apenas aquelas instituições com índice geral de cursos (IGC) quatro (4) ou superior e com reconhecida experiência na oferta de educação a distância e de pós-graduação *stricto sensu* podem apresentar propostas. Além disso, deve a instituição já possuir um programa de pós-graduação presencial em Educação com mínimo de nota 4 conferida na última avaliação quadrienal, pois a expertise na área é determinante para a qualidade da proposta nesta nova modalidade. Ademais, a proposta de curso de mestrado à distância em Educação deverá detalhar as condições de funcionamento em cada polo, limitando-se a quantidade de polos ao máximo de cinco (5).

Em suma, a PG em Educação a Distância deve seguir todos os protocolos demandados pela Área para os programas presenciais, além de: a) detalhar as qualificações dos tutores, exigindo-se no mínimo que possuam formação em nível de mestrado em Educação ou área correlata e experiência na oferta de educação a distância; b) descrever a plataforma comunicativa que será utilizada, evidenciando experiência na sua aplicação; c) especificar as condições físicas necessárias ao funcionamento do curso; (d) evidenciar detalhadamente as formas institucionais de financiamento para sustentar as atividades de EAD propostas.

2.9. Visão da área sobre a modalidade profissional (especialmente o nível de doutorado).



Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

A expansão de mestrados profissionais é necessária para a redução de assimetrias na oferta de pós-graduação no país. Os mestrados profissionais são importantes para atender a necessidade de preparação de profissionais para atuar “além da academia” e de desenvolvimento de conhecimentos teóricos e técnicos necessários para a solução de problemas concretos.

Os mestrados profissionais em funcionamento da Área de Educação lidam com a capacitação de recursos humanos de alto nível para atuar, sobretudo, na educação básica, seja como professores, gestores ou especialistas no desenvolvimento e aplicação de currículos, material didático, novas tecnologias e atividades afins. A introdução da figura do Doutorado Profissional, conforme legislação vigente ao tema, abre ainda novos horizontes no sentido de atender, no mais alto nível, as necessidades da educação brasileira. Neste contexto, é necessário que a distinção entre programas acadêmicos e profissionais torne-se mais clara e que o significado do Doutorado Profissional da Área da Educação seja nitidamente delineado. Por isso, é fundamental que se avalie a experiência inicial de doutorado profissional existente na Área, *pari passu* à ampliação da oferta deste nível e modalidade.

Programas profissionais devem apresentar uma proposta curricular articulada com a profissão focalizada. A avaliação de tais programas, especialmente no caso dos novos doutorados, precisa ser aperfeiçoada e é necessário avançar no desenvolvimento de mecanismos de avaliação que valorizem a produção técnica e tecnológica. Também são necessários estudos visando à reclassificação de certos programas já existentes, pois é provável que alguns programas acadêmicos sejam, de fato, mestrados profissionais ou vice-versa. Além disso, a Área deve identificar possibilidades para a construção de redes, do tipo PROFMAT, PROFLETRAS e PROFARTES, entre outros, que atendam necessidades da Educação Básica, utilizem tecnologias de informação e comunicação e atuem em contextos nos quais a oferta de pós-graduação é insuficiente. Tais redes poderiam abordar temas como gestão escolar, avaliação educacional, alfabetização, educação a distância e a análise e desenvolvimento de material curricular e didático.

Por outro lado, é importante que o doutorado profissional não acabe desconfigurando o atual mestrado profissional, preparando seus egressos para atividades no campo da educação básica, e venha a contribuir com o incremento da formação de quadros altamente qualificados para atuação profissional. Atualmente, no Brasil, há significativo déficit de profissionais com grau de mestre na educação básica, daí decorre a necessidade de se privilegiar a oferta de mestrado profissional, com vistas ao incremento da qualidade da educação básica.

2.10. Medidas de indução de interação com a educação básica ou outros setores da sociedade.

A inserção social dos programas de pós-graduação da Área de Educação é um enorme desafio considerando a magnitude dos problemas sociais no Brasil e a baixa qualidade da educação básica pública. Desse modo, torna-se imperativo que os PPG da Área priorizem ações que



Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

impactem no cenário educacional contemporâneo. Embora a maioria dos programas já desenvolva linhas de investigação sobre o referido nível educacional, é ainda necessário incentivar pesquisas aplicadas, atividades de extensão, produção de materiais, metodologias didáticas e outras intervenções que promovam a qualidade da Educação Básica.

Neste sentido, a Área deve assumir um papel proativo, facilitando a troca de experiências, articulando grupos e programas, informando a comunidade sobre editais e outras possíveis fontes de financiamento e envolvendo as demais áreas de conhecimento na construção de ações de natureza coletiva e interdisciplinar na busca de soluções viáveis para os muitos problemas.

Outro desafio, relacionado com o primeiro, trata da avaliação da dimensão Inserção Social no contexto da avaliação quadrienal. E isto se refere à urgente necessidade de os PPG da Área compreenderem que devem elaborar e implementar uma política articulada de inserção social, extrapolando, portanto, a atual “somatória” de atividades individuais de seus docentes. Esta política deve evidenciar o alcance que o PPG pretende em termos de inserção social, especialmente no que tange à educação básica, estabelecendo metas e formas de acompanhamento. Ademais, é importante que a Área e a CAPES promovam momentos de troca de ideias e relatos de experiências entre os programas relativas àquelas políticas.

2.11. Visão da área sobre formas associativas.

A Área não possuía até o final de 2018, nenhuma rede, seja em nível de mestrado, seja em doutorado, mas, provocada pela proposição de um Doutorado em Rede na região Norte (EducaNorte), recém aprovada, como comentado, a Área vem se debruçando sobre as especificidades que devem ser observadas na proposição e avaliação deste formato associativo.

Entende-se que as redes devem cumprir as diretrizes dos programas regulares e, ademais, devem detalhar a sistemática de funcionamento acadêmico do curso, informando se haverá mobilidade discente ou docente, uso de tecnologias de informação e comunicação, processamento de matrículas, oferta de disciplinas, certificação, vagas por polo, etc.

Vê-se que as redes potencialmente trazem uma contribuição importante para a Área, pois podem cobrir regiões e temáticas que os programas regulares não vêm atendendo. É certo que tal oferta deve garantir condições de qualidade na pesquisa e na formação de novos mestres e doutores. A Área, tendo em vista o advento daquele novo programa, deverá dedicar atenção especial na sua avaliação e acompanhamento, compreendendo suas especificidades, mas ao mesmo tempo, garantindo o alcance dos padrões de qualidade estabelecidos pela Área. Mais detalhes sobre a apresentação e o acompanhamento das formas associativas podem ser obtidos pela consulta à legislação atinente ao tema.

2.12. Visão da área sobre mecanismos de solidariedade (Minter/Dinter e Turma Fora de Sede).



Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

A oferta de Minter e Dinter são especialmente importantes para a Área, pois tem-se visto duas dimensões atendidas nos programas desta natureza. De um lado, os Minter/Dinter tem promovido a formação de pesquisadores em Educação nas IES de regiões mais distantes e com menores recursos e condições de formação de seus quadros em nossa Área. Ao mesmo tempo, tais programas também têm acolhido professores de educação superior de diversas áreas, que embora pesquisando objetos de suas áreas de origem, buscam abordá-los na perspectiva educacional. Assim, tais programas formam tanto pesquisadores em educação, quanto promovem a formação docente para atuação na educação superior.

Vale observar que a abertura de turmas Minter, Dinter e Fora de Sede não necessitam de aprovação pela CAPES, devendo tão somente serem registradas na plataforma Sucupira. Cada PPG promotor só pode cadastrar uma única turma de cada modalidade. Essas turmas podem ser nacionais ou internacionais. Maiores detalhes sobre a apresentação e o acompanhamento das turmas Minter, Dinter e Fora de Sede podem ser obtidos pela consulta à legislação atinente ao tema.

Em suma, o entendimento da Área é que se deve incentivar a ampliação desses mecanismos de solidariedade pela sua contribuição à expansão da formação pós-graduada no âmbito da educação brasileira.

3. OUTRAS CONSIDERAÇÕES DA ÁREA

A Área considera que ainda existe espaço de crescimento, especialmente nas regiões e sub-regiões mais carentes e na modalidade profissional, que tem como seu objetivo principal preparar profissionais para atuar como professores e/ou gestores na educação básica, assim promovendo a qualidade do ensino no país em todos seus níveis. A necessária expansão, no entanto, precisa ser acompanhada por avanços na qualidade da oferta, fortalecendo processos de formação discente e aumentando a produção de conhecimento sobre o campo, de natureza tanto teórica quanto aplicada. Por um lado, isto significa que a Área tem que dar uma atenção especial aos programas em situação precária, através de acompanhamento mais intenso como visitas didáticas e orientações diversas. Por outro, é imprescindível que os programas sejam proativos no monitoramento e promoção de sua própria qualidade, através da adoção de procedimentos institucionalizados de planejamento estratégico e de autoavaliação. Além disso, a avaliação realizada quadrienalmente pela CAPES tem que ser aperfeiçoada, baseada em critérios que são coletivamente construídos, claramente especificados, amplamente divulgados e que captam a essência das finalidades principais da pós-graduação, ou seja, a formação discente, a produção de conhecimento e o impacto social.