

Inserção social no contexto dos mestrados profissionais em educação

Social insertion in the context of professional master's degrees in education

Cristiano Lanza Savegnago
Simone da Rosa Messina Gomez
Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
Santa Maria-Brasil

Resumo

Este texto teve por objetivo identificar as ações de inserção social desenvolvidas pelos Mestrados Profissionais em Educação com base na avaliação quadrienal 2013-2016. Trata-se de uma pesquisa documental com abordagem qualitativa, a partir da análise das fichas avaliativas. As principais ações identificadas compreendem: atividades voltadas à formação de profissionais da educação; intercâmbio com instituições brasileiras e estrangeiras; integração entre grupos de pesquisas nacionais e internacionais; parcerias com redes e secretarias municipais e estaduais de educação. Contudo, constatou-se que a interlocução com as instituições setoriais e a cooperação entre mestrados profissionais apresentam-se de forma discreta, sinalizando desafios a serem enfrentados por essa modalidade de formação.

Palavras-chave: Mestrado profissional em educação; Qualidade da educação; Inserção social.

Abstract

This text aimed to identify the actions of social insertion developed by Professional Masters in Education based on the quadrennial evaluation 2013-2016. This is a documentary research with a qualitative approach, based on the analysis of the evaluation forms. The main actions identified include: activities aimed at training education professionals; exchange with Brazilian and foreign institutions; integration between national and international research groups; partnerships with municipal and state education networks and secretariats. However, it was found that the interlocution with sector institutions and the cooperation between professional master's degrees are presented in a discrete way, signaling challenges to be faced by this type of training.

Keywords: Professional master's in education; Quality of education; Social insertion.

Introdução

A qualidade da educação é um tema recorrente tanto em debates e pesquisas acadêmicas quanto na agenda das políticas públicas educacionais. Entre as questões que contribuem para a qualidade educacional, notadamente a formação continuada dos profissionais da educação vem conquistando cada vez mais espaço. Nos últimos anos isso pode ser percebido diante da significativa ampliação dos programas de pós-graduação em educação nas modalidades acadêmica e profissional. O exemplo concreto mais expressivo consiste no Mestrado Profissional em Educaçãoⁱ (MPE), considerando que em 2013 eram 9 (nove) cursos, em 2017 passaram para 44 e, em abril de 2019, foram contabilizados 48 cursos de MPEs, representando uma ampliação de 433% (BRASIL, 2019).

Para além do aumento quantitativo, os estudos de Hetkowski e Dantas (2016) indicam que os MPEs têm desempenhado papel relevante para a formação dos profissionais da educação no contexto regional e nacional. Além disso, as autoras asseveram que o MPE não tem “[...] a pretensão de sobrepôr ou diferenciar-se dos mestrados acadêmicos, pois nasceram em razão das demandas sociais e formativas em todo o território brasileiro [...]” (HETKOWSKI; DANTAS, 2016, p. 100). Isso é ratificado na medida em que esses cursos seguem as mesmas diretrizes e políticas que regulamentam os cursos acadêmicos da pós-graduação *stricto sensu*, inclusive no que se refere à política de avaliação, a qual se encontra em constante aprimoramento com vistas a qualificar a pós-graduação brasileira.

Uma das mudanças que caracteriza o aperfeiçoamento do processo avaliativo diz respeito à instituição do quesito inserção social, o qual passou fazer parte da avaliação trienal de 2007. Em linhas gerais, a inserção social, no contexto do processo avaliativo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), destina-se a sinalizar o impacto do programa, a integração e cooperação com outros programas e organizações, bem como a transparência e visibilidade do programa (BRASIL, 2016).

Na área de Educação, a inserção social constitui-se em um importante revelador das contribuições que os MPEs propiciam em diversos contextos educativos, especialmente na Educação Básica, as quais se evidenciam por meio da implementação de práticas educativas inovadoras, incremento da pesquisa educacional, novas metodologias, artefatos tecnológicos, entre outras (HETKOWSKI; DANTAS, 2016). Todavia, a inserção social é apontada como um grande desafio, conforme se constata no Documento de Área da CAPES, “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” (BRASIL, 2019, p. 15). Sob essa perspectiva, este estudo propõe-se a lançar um olhar sobre a inserção social dos MPEs selecionados conforme critérios especificados na seção metodológica.

Para alcançar esse propósito, além desta seção introdutória, estruturou-se o texto da seguinte maneira: a segunda seção apresenta o caminho metodológico; a terceira seção traz um breve histórico dos MPEs e suas particularidades, bem como alguns aportes teóricos acerca da qualidade da educação, em especial sob a perspectiva da avaliação da CAPES; a quarta seção destina-se às discussões e reflexões e, por fim, são tecidas as considerações finais.

Metodologia

Este estudo de natureza qualitativa utilizou a pesquisa documental (GIL, 2002) como fonte principal dos dados. Além dessa técnica, realizou-se uma breve pesquisa bibliográfica, a partir de algumas produções científicas relacionadas à temática com o propósito de identificar aproximações e contribuições para embasar as discussões e reflexões.

A pesquisa documental foi realizada adotando-se o seguinte critério para a seleção do material: programas de Mestrado Profissional na área de Educação da CAPES com nota “4” (quatro) e que obtiveram o conceito “Muito Bom” no quesito inserção social. Lembrando que 4 (quatro) foi a nota máxima obtida pelos MPEs na avaliação quadrienal de 2013-2016 e “Muito Bom” representa o conceito máximo no âmbito do processo avaliativo. Optou-se por esta delimitação tendo em vista que se pretende identificar as ações de inserção social consideradas de relevância e/ou impacto, as quais, acredita-se estarem nesse recorte que congrega os programas mais bem avaliados. Para tal, utilizou-se enquanto fontes de consulta o Portal da CAPES e a Plataforma Sucupira, adotando-se as etapas descritas a seguir.

Na primeira etapa foram selecionados os programas que obtiveram nota “4” (quatro), totalizando 24 programas. Na segunda etapa, consultou-se o banco de dados da Plataforma Sucupira com o intuito de identificar as fichas de avaliação dos referidos programas. Na sequência, procedeu-se a leitura flutuanteⁱⁱ dos pareceres da comissão avaliadora, selecionando-se os programas que obtiveram o conceito “Muito Bom” no

Inserção social no contexto dos mestrados profissionais em educação

questo inserção social, a fim de constituir o corpus de análise. No Quadro 1, estão dispostos os 12 programas selecionados, a partir dos critérios descritos.

Quadro 1 - Programas de MPEs com nota “4” (quatro) e conceito “Muito Bom” no quesito inserção social na avaliação quadrienal (2013-2016)

Instituição	Denominação do Programa de Pós-Graduação
Universidade Federal do Paraná (UFPR)	Educação: Teoria e Prática de Ensino
Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)	Educação
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	Gestão e Avaliação da Educação Pública
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Educação e Docência
Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas
Universidade Federal de Rondônia (UNIR)	Educação Escolar
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)	Formação de Professores
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)	Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação
Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)	Formação de Professores da Educação Básica
Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Gestão Educacional
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC)/SP	Educação: Formação de Formadores
Universidade Nove de Julho (UNINOVE)	Gestão e Práticas Educacionais

Fonte: Elaborado pelos autores, com base nas fichas de avaliação da Plataforma Sucupira.

Logo após, procedeu-se à análise de conteúdo (BARDIN, 2009) de cada parecer da comissão avaliadora referente ao quesito inserção social. As informações foram categorizadas com base na composição do referido quesito, resultando em 3 (três) categorias de análise: a) Impacto do Programa; b) Cooperação com outros programas e instituições setoriais; c) Transparência e visibilidade do programa.

Por fim, as informações foram analisadas de forma qualitativa, buscando-se fazer uma conexão entre os achados da pesquisa e a literatura científica, uma vez que a pesquisa qualitativa busca confrontar os dados, as evidências e as informações sobre determinado tema com o conhecimento acumulado sobre ele (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Com esse percurso, pretende-se levantar evidências que possibilitem reflexões, assim como identificar questões que poderão ser investigadas mais detalhadamente em estudos futuros sobre a temática.

Breve histórico e particularidades do mestrado profissional em educação

Os MPEs têm uma caminhada de pouco mais de uma década na pós-graduação, tendo como seu precursor o Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública, criado em 2009, na Universidade Federal de Juiz de Fora (FIALHO; HETKOWSKI, 2017). De acordo com André e Princepe (2017), o desenvolvimento tardio foi consequência do temor que esses cursos, com vertente profissional, pudessem comprometer o que a pós-graduação *stricto sensu* havia conquistado com muito esforço nos últimos anos, ou seja, a formação sistemática de pesquisadores e a geração de novos conhecimentos para atender às demandas da ciência e da cultura no Brasil.

Assim sendo, pode-se considerar os MPEs como Contextos Emergentes no âmbito da Educação Superior, em especial no cenário da pós-graduação. Na concepção da Rede Sulbrasileira de Investigadores de Educação Superior (RIES), Contextos Emergentes da Educação Superior são configurações em construção percebidas em sociedades contemporâneas que convivem em tensão com concepções pré-existentes, refletoras de tendências históricas (RIES, 2013). Tal situação restou clara quanto aos MPEs, pois ao se inserirem no elenco dos cursos de formação continuada acadêmicos, inicialmente tiveram que conviver com a desconfiança e as críticas por conta das concepções pré-existentes.

André e Princepe (2017) ressaltam que em decorrência dessa concepção, muitas discussões e embates ocorreram e continuam ocorrendo em espaços como Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); Fórum de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação (FORPREd); Fórum Nacional dos Mestrados Profissionais em Educação (FOMPE), entre outros. Entretanto, os resultados dessas discussões têm provocado uma mudança gradativa de visão e a diminuição das críticas aos MPEs, bem como um aumento da confiança nesses cursos.

Um fato que ratifica a tendência de maior credibilidade é a significativa expansão dos MPEs nos últimos anos, visto que entre 2009 e 2019, o quantitativo desses cursos foi mais que quadruplicado (BRASIL, 2019). Ademais, tais cursos vêm sendo considerados importantes mecanismos para atender a necessidade de qualificação de profissionais para atuar “além da academia”, ou seja,

capacitar [...] 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. (BRASIL, 2019, p. 15).

Inserção social no contexto dos mestrados profissionais em educação

Dessa maneira, os MPEs vêm se fortalecendo cada vez mais e construindo sua identidade, que é marcada pelo compromisso com a formação dos profissionais que atuam na educação; integração entre universidade e escola; produção intelectual; geração de produtos, além de propiciar a inter-relação entre pesquisa, ensino, extensão e inovações por meio das intervenções nos espaços educacionais (HETKWOSKI; DANTAS, 2016).

Notadamente, as intervenções dos pós-graduandos e egressos dessa modalidade acontecem, em sua grande maioria, nos espaços da Educação Básica, tendo em vista que muitos desses cursos destinam-se aos profissionais que atuam nesse nível educativo. Tal especificidade é muito profícua, pois possibilita “[...] o aproveitamento do conhecimento produzido no âmbito da pesquisa em pós-graduação na Educação Básica e sua socialização” (NERES; NOGUEIRA; BRITO, 2014, p. 906), o que nem sempre ocorre na área da Educação e representa uma lacuna, ressaltam as autoras.

Na mesma direção, Vieira (2018) ao analisar o programa de MPE Formação de Professores da Educação Básica, da Universidade Estadual de Santa Cruz, destaca enquanto contribuições propiciadas pelo curso o:

[...] aprofundamento teórico-metodológico sobre a leitura e a escrita na alfabetização, com desenvolvimento de ações/intervenções para cotidianos escolares, qualificação das políticas e práticas educativas implementadas na região no enfrentamento de fatores relacionados à qualidade da educação básica e formação continuada (VIEIRA, 2018, p. 9).

A autora ressalta, ainda, a socialização e a disseminação do conhecimento por meio de eventos técnico-científicos locais, regionais e nacionais, o que possibilita qualificar a produção científica e as intervenções, bem como a consolidação de grupos de pesquisa das linhas do programa (VIEIRA, 2018).

Evidencia-se, portanto, um cenário que aponta que os MPEs, em virtude de sua especificidade de contemplar, em grande parte, profissionais vinculados à Educação Básica, vem se constituindo em um importante instrumento de formação para os profissionais da educação em serviço, possibilitando qualificar esse nível de ensino, apesar dos muitos desafios, os quais também requerem reflexões.

Sob esse prisma, vale mencionar o estudo de Silva e Sá (2016) que analisou os MPEs no cenário da educação brasileira e, em particular, dois mestrados profissionais na área da educação. Tal estudo levou as autoras a proporem algumas reflexões e apontamentos sobre esses cursos que merecem destaque:

- a) Entender como os diversos sujeitos da pesquisa podem contribuir para que a partir da saída do pesquisador/a de cena, continuem e construam um legado que os mobilize continuamente a investigar, reconfigurar, avaliar e intervir em sua realidade;
- b) Acompanhar os lócus das pesquisas e suas ações depois de concluído o mestrado, a fim de potencializar as intervenções e apontar os resultados advindos de cada ação em diferentes territórios de abrangência dos MPE;
- c) Desenvolver a ação colaborativa entre programas, envolvendo discentes e docentes em prol do desenvolvimento de propostas coletivas, configurando a articulação em redes;
- d) Fortalecer a articulação entre pesquisa, ensino e extensão;
- e) Insistir no caráter interventivo das investigações, pela possibilidade de contribuir com ações políticas nos diversos contextos de atuação (SILVA; SÁ, 2016, p. 12).

Nota-se que, entre os aspectos elencados pelas autoras, é enfatizado a questão da intervenção no contexto investigado, destacando o acompanhamento do local da pesquisa, após a conclusão do curso, como uma forma de potencializar as intervenções. As autoras reforçam a necessidade de se insistir no caráter interventivo das investigações, o que leva a pensar que esse aspecto basilar dos cursos com vertente profissional ainda necessita ser melhor compreendido e debatido pelos programas.

Convém destacar, ainda, o estudo de Nogueira, Neres e Brito (2016), o qual, a partir das narrativas dos egressos de um MPE, possibilitou as autoras asseverar que:

[...] os mestrados profissionais constituem-se, de fato, um espaço formativo em que a interlocução das pesquisas com a realidade educacional é direta, o que mostra o grande potencial dessa modalidade para a formação de professores. Entretanto, os resultados mostraram o pouco aproveitamento e absorção dos conhecimentos produzidos pelas pesquisas desenvolvidas pela rede de educação básica, o que revela a necessidade de estreitar ainda mais a colaboração entre os Programas e as redes de ensino, a fim de criar estratégias de otimização das pesquisas e do conhecimento produzido (NOGUEIRA; NERES; BRITO, 2016, p. 74)

O breve panorama apresentado, a partir dos estudos científicos elencados, embora represente uma discreta amostra das especificidades e singularidades dos MPEs, possibilita vislumbrar as potencialidades e alguns desafios, o que denota a necessidade de se ampliarem as reflexões e as pesquisas acerca desses cursos, de modo que se produza conhecimento consistente para qualificá-los e consolidá-los enquanto modalidade de formação continuada.

Qualidade da educação sob a perspectiva da avaliação da CAPES

Qualidade é um tema que possibilita discussões teóricas diversas, pois se trata de um conceito polissêmico e passível de muitas conotações que se alteram no tempo e no espaço,

Inserção social no contexto dos mestrados profissionais em educação

vinculando-se às demandas e exigências de um dado processo histórico (DOURADO; OLIVEIRA, 2009). De acordo com Rios (2010, p. 64), na educação, o conceito de qualidade “[...] é social e historicamente determinado porque emerge de uma realidade específica e de um contexto concreto [...]”, portanto, ao conceituá-la é necessário considerar aspectos de ordem técnica e pedagógica articulados aos de caráter político-ideológico.

Nessa direção, considerando a perspectiva contextualizada da qualidade, Morosini (2014) ao refletir sobre o conceito de qualidade da Educação Superior contemporânea, identificou três noções de qualidade, as quais se relacionam aos contextos emergentes: qualidade isomórfica, qualidade da especificidade e qualidade da equidade. A qualidade isomórfica refere-se à adequação da Educação Superior a um dado nível de desempenho padronizado, “[...] é a voz mais forte em processos avaliativos” (MOROSINI, 2014, p. 390). A qualidade da especificidade contempla a presença de indicadores padronizados paralelos à preservação do específico. A qualidade da equidade, por sua vez, está centrada na concepção de tratamento diferente para quem é diferente, mediante a incorporação de indicadores qualitativos e quantitativos referenciados na complexidade do local (MOROSINI, 2014), o que na concepção da autora é o mais defensável.

Ao se abordar a temática da qualidade, é oportuno destacar que as instituições educacionais vêm se adaptando às exigências do campo econômico e das agências multilaterais, cuja orientação está ancorada nos conceitos de eficiência, governança, competitividade e produtividade, os quais visam à otimização dos recursos públicos.

Os organismos multilaterais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) definem a qualidade da educação através do paradigma insumos - processos - resultados. Nesse ponto de vista, a avaliação é fundamental para determinar a qualidade da educação. Por esse motivo, observa-se uma série de avaliações em larga escala no Brasil que abrangem desde os anos iniciais até a educação superior, incluindo a pós-graduação. Essa “mensuração” da qualidade educacional vai servir para que sejam propostas políticas educacionais, bem como para financiá-las, como é o caso dos processos avaliativos da CAPES em relação aos programas de pós-graduação. Entretanto, não é a intenção da presente seção aprofundar o debate sobre concepções de qualidade, uma vez que se pretende abordá-la, de maneira geral, no contexto do processo avaliativo da CAPES e, de modo particular, sob a perspectiva do

questo inserção social no contexto dos MPEs.

Conforme mencionado, o conceito de qualidade na pós-graduação relaciona-se ao processo avaliativo da CAPES, sendo definido nos termos e parâmetros estabelecidos pelas políticas do sistema avaliador, os quais, muitas vezes, derivam do contexto de influência onde grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades da educação (MAINARDES, 2006), a exemplo do referidos organismos multilaterais citados, o setor econômico, entre outros atores.

O estudo de Souza (2017) aponta como a concepção de qualidade da pós-graduação foi se modificando ao longo do tempo. De acordo com essa autora, a concepção de um curso de qualidade migrou de um enfoque na titulação docente e no tempo médio de titulação dos alunos, passando pela produção acadêmica dos cursos, até chegar, mais recentemente, na inserção internacional da produção e das ações dos cursos de mestrado e doutorado, ou seja, nos últimos anos os impactos sociais advindos das ações desenvolvidas pela pós-graduação também passaram a ser indicativos da sua qualidade.

No âmbito da avaliação quadrienal de 2013-2016, por exemplo, a qualidade de um curso foi verificada a partir de cinco quesitos: 1- Proposta do programa; 2- Corpo docente; 3- Corpo discente e trabalho de conclusão; 4- Produção intelectual e 5- Inserção social (BRASIL, 2017). Vale destacar que, em relação aos cursos de pós-graduação na modalidade profissional, o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020, sugere que:

[...] esta modalidade de curso deve ser avaliada pelo impacto na formação de profissionais necessários ao contexto de referência e por indicadores de produção diretamente associados ao exercício da profissão, ou seja, que reflitam a qualidade da prática. (BRASIL, 2010, p. 266).

Nota-se que a política nacional da pós-graduação enfatiza a necessidade dessa modalidade de curso ser avaliada com base nos impactos que ela produz no contexto da prática. Tais impactos encontram-se explicitados, em boa medida, no quesito inserção social. Em uma análise mais detalhada se identificam, no documento da área de educação da CAPES, as especificidades ou dimensões que compõem o impacto: “[...] impacto social/educacional; impacto profissional; impacto artístico/cultural; impacto tecnológico; outros impactos” (BRASIL, 2016, p. 19).

Inserção social no contexto dos mestrados profissionais em educação

Dessa forma, percebe-se que a qualidade de um curso de pós-graduação profissional é determinada, em grande parte, pela sua capacidade de produzir impactos e transformações sociais, ou seja, pela sua inserção social, a qual na compreensão de Boufleuer (2009, p. 379), é “[...] a capacidade de impactar a sociedade através de um fazer qualificado em que se articulam as dimensões da pesquisa, da formação e da transformação social”. O autor acrescenta, ainda, que o que se busca com a inserção social são elementos, para identificar no programa, as práticas que evidenciem seu compromisso social e que resultem no fomento para novas pesquisas.

Resultados

As discussões e reflexões aqui propostas orientam-se pelas categorias estabelecidas e o cotejamento com o arcabouço teórico. Vale retomar que as categorias elencadas foram: impacto do programa, cooperação com outros programas e instituições setoriais e transparência e visibilidade do programa.

Importa recordar que, sob a perspectiva da avaliação quadrienal, o impacto do programa leva em consideração as dimensões sociais, educacionais, tecnológicas e científicas. Em relação às ações que contribuem para o impacto social e educacional, foram identificadas as seguintes: atividades voltadas à formação de profissionais da Educação; produção de material didático; parcerias com as redes públicas de Educação Básica e outros espaços de atuação dos profissionais; projetos de extensão e assessoria junto às instituições educacionais. Enquanto ações que favorecem os impactos tecnológicos e científicos, constatou-se a participação em eventos científicos e publicações nacionais e internacionais em periódicos entre outras.

Considerando os preceitos dos MPEs, as ações desenvolvidas estão em consonância com a sua identidade, a qual é caracterizada pelo compromisso com os profissionais que atuam na educação, por meio da interlocução com a Educação Básica, pela intervenção nos contextos investigados, geração de produtos e, ainda, pelo compartilhamento do conhecimento por meio de eventos científicos e publicações em periódicos (HETKWOSKI; DANTAS, 2016). Vale ressaltar que as ações supracitadas representam aquelas com similaridade em todos os programas objetos deste estudo, entretanto, foram identificadas ações específicas em alguns programas, as quais, da mesma forma, revelam-se muito importantes e merecem ser apresentadas e discutidas.

Nesse sentido, destaca-se o PPG em Gestão Educacional da UNISINOS, o qual busca envolver seus egressos em atividades voltadas à recepção de novos estudantes no início de cada ano letivo, o que é louvável, visto que além de possibilitar o fortalecimento do vínculo com os egressos, poderá propiciar uma ambiência acolhedora para um público compreendido por profissionais que, de modo geral, estava afastado da vida acadêmica, situação que é muito comum em cursos de pós-graduação profissional.

O PPG em Gestão e Práticas Educacionais da UNINOVE, por sua vez, relata ter como prática orientar seus alunos a darem retorno de seus trabalhos à comunidade educacional na qual realizaram suas pesquisas e onde estão inseridos profissionalmente, a fim de que as produções possam servir de subsídios à (re) qualificação das práticas escolares. Sobre esse aspecto, vale lembrar um dos apontamentos de Silva e Sá (2016) sobre a relevância de se insistir no caráter interventivo das investigações.

Com relação à integração e a cooperação com outros programas, há que se destacar que nenhuma área do conhecimento poderá sozinha dar conta dos desafios, devendo buscar a saída na cooperação das disciplinas, através de abordagens inter e multidisciplinares (BRASIL, 2010). Especificamente com relação aos MPEs, para além da integração e cooperação com outros programas, a CAPES valoriza a cooperação com instituições e organizações setoriais “[...] com vistas ao desenvolvimento de novas soluções, práticas, produtos ou serviços nos ambientes profissional e/ou acadêmico” (BRASIL, 2016, p. 20).

Sobre esse aspecto foram identificadas diversas ações de cooperação, as quais para melhor visualização estão sintetizadas no Quadro 2.

Quadro 2 – Síntese das ações de cooperação dos MPEs (2013-2016)

Instituição/Programa de Pós-Graduação	Ações de cooperação com outros Programas de Pós-Graduação	Ações de cooperação com Instituições Setoriais
UFPR/Educação: Teoria e Prática de Ensino	Intercâmbio de discentes entre PPG nacionais; palestras e atividades com participação de docentes de outros PPG nacionais e internacionais; desenvolvimento de pesquisas conjuntas na área	Participação na Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd-Sul); Associação Francófona de Pesquisa Científica em Educação (AFIRSE) Internacional; introdução de novos produtos ou serviços educacionais que contribuem para o desenvolvimento local, regional ou nacional.

Inserção social no contexto dos mestrados profissionais em educação

	de Educação com outros PPG.	
UFSCAR/Educação	Cooperação entre diversas instituições nacionais e internacionais.	Participação na Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd); Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM); Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN); Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB); União Astronômica Internacional (IAU), entre outras; introdução de novos produtos ou serviços educacionais que contribuem para o desenvolvimento local, regional ou nacional.
UFJF/Gestão e Avaliação da Educação Pública	Parcerias com a UFMG; USP; UFPE; UFCE; Escola de Aplicação da UFJF.	Parcerias com os Ministérios da Educação de Moçambique e de Angola; participação de forma contínua no Fórum Nacional dos Mestrados Profissionais em Educação (FOMPE); introdução de novos produtos ou serviços educacionais que contribuem para o desenvolvimento local, regional ou nacional.
UFMG/Educação e Docência	Parcerias com alguns mestrados profissionais e orientações para as instituições que têm interesse em desenvolver mestrados profissionais.	Participação no Fórum Nacional dos Mestrados Profissionais em Educação (FOMPE); parcerias com Secretarias Municipais de Educação; Observação: não há relatos de introdução de novos produtos ou serviços educacionais.
UFBA/Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas	Cooperação entre instituições nacionais; cooperação internacional com a Universidade do Minho de Portugal.	Cooperação com Secretarias Municipais de Educação da região; introdução de novos produtos ou serviços educacionais que contribuem para o desenvolvimento local, regional ou nacional.
UNIR/Educação Escolar	Participação em programas de cooperação e intercâmbios na área de Educação; cooperação entre programas da modalidade profissional.	A cooperação limitou-se aos Institutos Federais de Educação de Rondônia e do Acre e às instituições privadas de ensino superior, foi relatado que não houve sucesso nas tentativas de convênio e cooperação com as redes de ensino públicas, municipais e estaduais. Observação: não há relatos de introdução de novos produtos ou serviços.
UEPB/Formação de professores	Recebimentos de alunos do Timor Leste e articulação com outros programas da UEPB e de outras universidades nacionais.	Convênios com a Secretaria Estadual da Educação e parceria com a rede municipal de educação; introdução de novos produtos ou serviços educacionais que contribuem para o desenvolvimento local, regional ou nacional.
UNEB/Gestão e Tecnologias Aplicadas à	Convênios com instituições nacionais e internacionais.	Cooperação com instituições da área da educação; introdução de novos produtos ou serviços educacionais que contribuem

Educação		para o desenvolvimento local, regional ou nacional.
UESC/Formação de Professores da Educação Básica	Intercâmbio entre instituições nacionais e estrangeiras (Universidade Lusófona e Universidade de Lisboa de Portugal).	Integração com as escolas da Educação Básica possibilitando a intervenção e introdução de produtos e serviços educacionais e tecnológicos.
UNISINOS/Gestão Educacional	Integração entre grupos de pesquisa, estabelecendo redes nacionais e internacionais; colaboração e intercâmbio com o Mestrado Profissional da UNIPAMPA.	Participação no Fórum Nacional dos Mestrados Profissionais em Educação (FOMPE); Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd), integração com escolas de Educação básica da rede pública e privada; introdução de novos serviços educacionais, tecnológicos e diagnósticos.
PUC-SP/Educação: formação de formadores	Participação no Programa Nacional de Cooperação Acadêmica/CAPEs (PROCAD); cooperação com instituições nacionais e internacionais.	Integração e cooperação com organizações setoriais da Educação Básica e Superior; Observação: não é relatada a introdução de novos produtos ou serviços. Porém é enfatizado que o trabalho final dos discentes visa instrumentalizar os profissionais que atuam nos espaços educativos e tem como objeto suas práticas profissionais.
UNINOVE/Gestão e Práticas Educacionais	Intercâmbio com instituições brasileiras e estrangeiras, mas não há evidências de cooperação com outros programas profissionais.	Parcerias com sindicato de educadores infantis; redes municipais e estaduais de educação, o que possibilita as intervenções educacionais.

Fonte: Elaborado pelos autores, com base nas fichas de avaliação da Plataforma Sucupira.

Com base nessa síntese de ações é possível assegurar que, de modo geral, os MPEs conseguiram empreender ações de cooperação com outros programas e instituições, tanto em âmbito nacional quanto internacional. No entanto, o quantitativo é mais discreto quando se trata da cooperação entre programas da modalidade profissional, sinalizando que a interlocução entre essa modalidade de pós-graduação necessita ser ampliada, a fim de possibilitar o compartilhamento de práticas e experiências. Assim sendo, mais uma vez as reflexões de Silva e Sá (2016) mostram-se relevantes, pois desenvolver ações colaborativas entre programas profissionais, envolvendo discentes e docentes em prol do desenvolvimento de propostas coletivas, constitui-se em um caminho ainda a ser trilhado pelos MPEs.

Inserção social no contexto dos mestrados profissionais em educação

Em relação à cooperação e integração com organizações e instituições setoriais, constatou-se que a maioria dos programas obteve êxito, uma vez que para além das instituições da Educação Básica e Superior, percebeu-se que os programas estabelecem articulação com instituições setoriais (Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, entre outras). Por outro lado, quando se trata de organizações como o FOMPE, a cooperação mostra-se mais incipiente. Especialmente com relação ao FOMPE, há que se ressaltar a relevância de se estabelecer articulação e cooperação com esse Fórum, pois se trata de um espaço importante para a construção e difusão da identidade dos MPEs, através da integração de coordenadores, professores e estudantes (FOMPE, 2020). Porém, a partir das informações disponíveis nas fichas avaliativas, constatou-se que poucos programas declaram estabelecer interlocução e articulação com a referida instituição.

Outro aspecto a ser destacado é que alguns programas não relatam a introdução ou implementação de novos serviços ou produtos educacionais, sugerindo que a cooperação com as instituições educativas necessita ser aprimorada, o que vai ao encontro dos achados da pesquisa de Nogueira, Neres e Brito (2016), que revelou a necessidade de maior estreitamento da relação/colaboração entre as redes de ensino, com o intuito de criar estratégias de otimização das pesquisas e do conhecimento produzido.

Além disso, vale lembrar que promover a articulação integrada da formação profissional com as diversas entidades, a fim de melhorar a sua eficácia e eficiência por meio da geração e aplicação de processos de inovação apropriados (BRASIL, 2017), constitui-se em uma das principais finalidades dos mestrados profissionais.

A terceira e última categoria a ser discutida refere-se à transparência e visibilidade do programa. A qualidade de um programa também está relacionada à política de transparência e visibilidade científica por ele adotada. No contexto do processo avaliativo, a concepção de transparência e visibilidade dos programas compreende os seguintes aspectos: atualização e manutenção do site do programa; divulgação dos trabalhos finais; visibilidade das atividades, projetos, produções e impactos dos grupos de pesquisa; visibilidade das produções/produtos mais relevantes e a disponibilidade de espaços para divulgação científica e difusão do conhecimento (BRASIL, 2016).

Em relação à transparência, constatou-se que a maioria dos programas disponibiliza informações sobre linhas de pesquisa, docentes, áreas, formulários, dissertações, grupos de pesquisa, estrutura curricular, disciplinas, créditos em disciplinas, horários, entre outras, o

que denota a preocupação em tornar transparente seus processos, suas estruturas e as dinâmicas das investigações conduzidas por eles, facilitando o seu acesso pelos interessados e à sociedade em geral.

Sob a perspectiva da visibilidade científica, há que se considerar que o advento do periódico eletrônico potencializou a visibilidade e a circulação do conhecimento científico, especialmente os periódicos eletrônicos de acesso aberto, constituindo-se atualmente no principal mecanismo de democratização do conhecimento científico. No caso específico dos programas investigados, constatou-se que 5 (cinco) MPEs relataram não ter espaços próprios de divulgação científica, o que poderá restringir, de certo modo, a difusão do conhecimento e, por conseguinte, a visibilidade científica desses cursos.

Considerações finais

Dentro das limitações de um artigo, buscou-se propor algumas reflexões a partir da identificação de ações relacionadas à inserção social dos MPEs. Nessa direção, tendo como fio condutor as três categorias derivadas dos itens que compõem a dimensão inserção social, foi possível identificar algumas potencialidades dos MPEs e, ao mesmo tempo, vislumbrar alguns desafios a serem superados.

De maneira geral, percebe-se que as ações de inserção social desenvolvidas pelos MPEs vêm produzindo impactos sociais e educacionais em função da interlocução que tais cursos estabelecem com os profissionais que atuam na educação, favorecendo as intervenções nos contextos investigados e contribuindo para qualificá-los.

Com relação à cooperação com outros programas, observou-se que os MPEs têm conseguido estabelecer parcerias, tanto em âmbito nacional quanto internacional, porém a cooperação entre programas da modalidade profissional não é tão expressiva. Quanto à cooperação com organizações e instituições setoriais, a maioria dos programas relata desenvolver ações nesse sentido. Contudo, nota-se que nem todos os programas relatam ter conseguido implementar novos serviços ou produtos educacionais junto aos contextos educativos.

No que se refere à transparência e à visibilidade científica dos programas, ficou evidenciado que os programas são transparentes em relação aos seus processos, suas estruturas e as dinâmicas das investigações conduzidas, facilitando o seu acesso a todos. No

entanto, em relação à visibilidade científica, observou-se que não são todos os programas que dispõem de um espaço próprio destinado à difusão do conhecimento.

Diante do exposto, considera-se que para além da identificação das ações que contribuem para a inserção social, o estudo também permitiu desvelar possíveis desafios tais como: aprimorar a interlocução com as instituições setoriais com vistas a possibilitar a implementação de novos serviços/produtos educacionais; ampliar a interlocução e cooperação, especialmente entre programas de mestrado profissional na área de educação, visando ao compartilhamento de experiências e práticas.

Por fim, há que se destacar que o conjunto de ações de inserção social, bem como os eventuais desafios, evidenciam que os MPEs constituem-se como contextos emergentes, apresentando potencialidades, mas também desafios aos atores e contextos envolvidos, realçando a necessidade de novos estudos acerca dessa modalidade de formação para os profissionais da educação em serviço, a fim de qualificá-la ainda mais e consolidá-la no cenário da pós-graduação brasileira.

Referências

ANDRÉ, M.; PRINCEPE, L. O lugar da pesquisa no mestrado profissional em Educação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 63, p. 103-117, jan./mar. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n63/1984-0411-er-63-00103.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BOUFLEUER, J. P. Inserção social como quesito de avaliação da pós-graduação. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 18, n. 37, p. 371-382, 2009. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/488/418>. Acesso em: 27 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020**, Brasília, 2010. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/plano-nacional-de-pos-graduacao>. Acesso em: 02 maio 2021.

_____. Ministério da Educação. **Portaria n. 389, de 23 de março de 2017**. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*. Disponível em: http://www.capes.gov.br/tutorial-sucupira/documentos/Portaria389-2017_doutoradoprofissional.pdf. Acesso em: 08 abr. 2021.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Resultado da Avaliação Quadrienal 2017**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://avaliacaoquadrienal.capes.gov.br/home/sai-o-resultado-da-1a-etapa-da-avaliacao-quadrienal-2017>. Acesso em: 02 abr. 2021.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

Superior. **Documento de Área**. Brasília, 2016. Disponível em: https://capes.gov.br/images/documentos/Documentos_de_area_2017/Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 04 abr. 2021.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de Área**. Brasília, 2019. Disponível em: http://capes.gov.br/images/educacao_doc_area_2.pdf. Acesso em: 07 abr. 2021.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Sobre a Avaliação**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao>. Acesso em: 20 mar. 2021.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622009000200004&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 04 abr. 2021.

FIALHO, N. H.; HETKOWSKI, T. M. Mestrados Profissionais em Educação: novas perspectivas da pós-graduação no cenário brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 33, n. 63, p. 19-34, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/49135/31734>. Acesso em: 09 abr. 2021.

FÓRUM NACIONAL DOS MESTRADOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO. **Apresentação**. Disponível em: <http://www.fompe.caedufjf.net/>. Acesso em: 30 abr. 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas. 2002.

HETKOWSKI, T. M.; DANTAS, T. R. Mestrados profissionais: a itinerância da área de educação e os legados da Universidade do Estado da Bahia. **Revista da FAEBA- Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 25, n. 47, p. 89-103, 2016. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/4573>. Acesso em: 23 mar. 2021.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAINARDES, J. A abordagem do ciclo de políticas e suas contribuições para a análise da trajetória de políticas educacionais. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 1, n. 2, p. 94-105, 2006. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/34>. Acesso em: 26 mar. 2021.

MOROSINI, M. C. Qualidade da educação superior e contextos emergentes. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, Sorocaba, v. 19, n. 2, p. 385-405, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772014000200007&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 03 mar. 2021.

Inserção social no contexto dos mestrados profissionais em educação

NERES, C. C.; NOGUEIRA, E. G. D.; BRITO, V. M. de. Mestrado Profissional em Educação e sua interseção com a qualificação docente na educação básica. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 11, n. 25, 2014.

Disponível em: <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/559/pdf>. Acesso em: 30 mar. 2021.

NOGUEIRA, E. G. D.; NERES, C. C.; BRITO, V. M. de. Mestrado Profissional em Educação: a constituição do professor/pesquisador e o retorno para a escola. **Revista da FAEBA-Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 25, n. 47, p. 63-75, 2016. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/4571>. Acesso em: 02 abr.2021.

REDE SULBRASILEIRA DE INVESTIGADORES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. EDUCAÇÃO SUPERIOR E CONTEXTOS EMERGENTES - RIES. **Projeto de Pesquisa**. Porto Alegre: Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior, 2013.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, A. L.; SÁ, M. R. Mestrado Profissional: cenários e singularidades em intervenções na educação. **PLURAIIS - Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 59-71, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/2302>. Acesso em: 08 abr. 2021.

SOUZA, V. C. Qualidade na educação superior: uma visão operacional do conceito. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 332-357, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772017000200332&script=sci_arttext. Acesso em: 20 abr. 2021.

VIEIRA, E. P. Avaliação da Quadrienal (2013-2016) - Área de Educação na CAPES: reflexões para os Mestrados Profissionais da Educação. **PLURAIIS- Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 42-57, 2018. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/5305>. Acesso em: 03 abr. 2021.

Notas

ⁱ A denominação Mestrado Profissional em Educação (MPE) é utilizada neste texto para indicar os mestrados profissionais vinculados à Área de Educação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

ⁱⁱ A leitura flutuante tem como objetivo propiciar um primeiro contato com os documentos que serão submetidos à análise (BARDIN, 2009).

Sobre os autores

Cristiano Lanza Savegnago

Graduado em Administração, Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional e doutorando em Educação. Atua como servidor Técnico-Administrativo em Educação na Universidade Federal de Santa Maria. Pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Gestão Educacional – GESTAR/CNPq/UFSM.

E-mail: cristianolanza@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7781-4040>

Simone da Rosa Messina Gomez

Licenciada em Ciências Biológicas, Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional e doutoranda em Educação. Atua como servidora Técnica-Administrativa em Educação na Universidade Federal de Santa Maria. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Gestão Educacional – GESTAR/CNPq/UFSM.

E-mail: simessina@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1666-8016>

Recebido em: 31/05/2021

Aceito para publicação em: 29/06/2021