

Questões pedagógicas do mestrado profissional: uma aproximação ao tema a partir de análises bibliográficas

Pedagogical issues of the professional master's course: an approach to the subject based on bibliographic analyzes

Cuestiones pedagógicas de la maestría profesional: un acercamiento al tema desde estudios bibliográficos

Adilene Gonçalves Quaresma, doutora em Educação, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e professora do Mestrado Profissional Interdisciplinar em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local, no Centro Universitário UNA. E-mail: adilenequaresma@gmail.com.

Lucília Regina de Souza Machado, doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e coordenadora do programa de pós-graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local, no Centro Universitário UNA. E-mail: ismachado@uai.com.br.

Resumo

No Brasil, o mestrado profissional é considerado pós-graduação *stricto sensu* e confere prerrogativas idênticas às propiciadas pelos mestrados acadêmicos com os quais compartilha critérios de avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que também lhes destina outros critérios específicos. Suas peculiaridades advêm, sobretudo, do sentido dado à qualificação profissional em alto nível e à pesquisa, que precisa estar orientada para o desenvolvimento e para a inovação (PD&I). Este artigo apresenta elementos de análise bibliográfica de 37 textos produzidos sobre o tema no período de 1997 e 2012. Entre as conclusões, destaca-se a

constatação de que há pouca discussão sobre aspectos pedagógicos específicos dos mestrados profissionais, principalmente quanto à relação entre trabalho e educação e à premência de maior clareza sobre o assunto para o qual se requerem investigações dedicadas.

Palavras-chave: Trabalho e Educação. Educação Profissional. Mestrado Profissional.

Abstract

In Brazil, the professional master's degree represents an official level of graduate study and confers privileges that are identical to those offered by the academic master's degree. Both program types share the same assessment criteria, in accordance with the Brazilian Federal Agency for Support and Evaluation of Graduate Education (Capes), which also considers specific criteria as well. The peculiarities of the professional master program arise mainly from the value given to high-level professional qualification and to research that is oriented toward development and innovation (R&D). This article presents elements from a bibliographic analysis of 37 texts written on the subject between 1997 and 2012. The conclusions highlight that there is little discussion about specific pedagogic aspects of professional master courses, especially regarding the relationship between work and education. There is an urgent need for greater clarity on the matter, something that requires dedicated research.

Keywords: Work and Education. Professional Education. Professional Master's Degrees.

Resumen

En Brasil, la maestría profesional es considerada posgrado *stricto sensu* y confiere prerrogativas idénticas a las propiciadas por las maestrías académicas con los cuales comparte los criterios de evaluación de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (Capes), que también les destina otros criterios específicos.

Sus peculiaridades vienen, sobre todo, del sentido dado a la calificación profesional en alto nivel y a la investigación, que debe estar orientada hacia el desarrollo y a la innovación (I+D+i). Este artículo presenta elementos de revisión bibliográfica de 37 textos producidos acerca del tema entre 1997 y 2012. En las conclusiones, se destaca la constatación de que hay poca discusión acerca de aspectos pedagógicos específicos de las maestrías profesionales, sobre todo con respecto a la relación entre trabajo y educación y a la urgencia de mayor claridad acerca del tema para el cual se requiere investigaciones dedicadas.

Palabras clave: Trabajo y Educación. Educación Profesional. Maestría Profesional.

Introdução

No Brasil, o mestrado profissional é uma pós-graduação *stricto sensu* instituída pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) por meio da Portaria n° 47, de 17 de outubro de 1995. Em atendimento à intenção de flexibilizar o modelo de pós-graduação *stricto sensu* em nível de mestrado, visou tal portaria à criação de cursos de mestrado orientados para a formação profissional. Para tanto, estabeleceu requisitos e condicionantes a serem observados com relação às condições oferecidas pelas instituições interessadas em realizar tais cursos, pelo corpo docente e pelos orientadores. Estabeleceu ainda a articulação das atividades de ensino com as aplicações de pesquisas, a realização de projetos em parceria com o setor produtivo, a oferta de atividades de extensão, uma estrutura curricular sujeita à especificidade do curso, a possibilidade de trabalhos de conclusão de curso em formatos não convencionais, a valorização da produção técnico-profissional decorrente de atividades de pesquisa e extensão e a promoção de iniciativas para autofinanciamento (CAPES, 2005). As questões pedagógicas dos mestrados profissionais não foram, portanto, objeto de discussão mais aprofundada pela Portaria n° 47/95, que os criou.

Atualmente, os mestrados profissionais são regulados pela Portaria Normativa n° 17, de 28 de dezembro de 2009, do Ministério

da Educação (BRASIL, 2009), que detalha os diferentes contextos profissionais para os quais se dirigem tais cursos, as possibilidades oferecidas por eles, os seus objetivos, os tipos de instituições ofertantes, as informações a constar das propostas apresentadas à Capes, os requisitos ao corpo docente, os formatos de trabalhos de conclusão de curso, a sistemática e os parâmetros para sua avaliação e regulação. Indicações quanto a questões pedagógicas não se notam também nessa portaria. Contudo, o parágrafo único do art. 5º informa que a oferta dos mestrados profissionais deve enfatizar princípios de aplicabilidade técnica, flexibilidade operacional e organicidade do conhecimento técnico-científico. O parágrafo menciona ainda a exposição dos alunos aos processos de utilização aplicada dos conhecimentos e ao exercício da inovação visando à valorização da experiência profissional.

Para fazer jus aos parâmetros gerais da regulação educacional para esse nível de ensino, espera-se que os mestrados profissionais, na sua organização curricular e nas suas estratégias pedagógicas, guardem estreitas relações com o mundo do trabalho, articulando ciência e tecnologia, pesquisa de alta qualidade e intervenção prática contextualizada.

Os mestrados profissionais constituem um capítulo recente no curto histórico da pós-graduação brasileira, que só veio a se desenvolver a partir da década de 1960, após a promulgação da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Foi em 1965, com o Parecer nº 977/65, de relatoria do conselheiro Prof. Newton Sucupira, que surgiu, no Brasil, a distinção da natureza e dos fins das pós-graduações, levando à regulamentação da letra *b* do art. 69 da referida lei e à organização da expansão desses cursos. A sistemática norte-americana de estabelecer dois ciclos sucessivos, o de *master* e o de *doctor*, adotada pelo relator, atendeu à solicitação do então Ministro da Educação, Flávio Suplicy de Lacerda, que, em seu aviso ministerial, apresentou três motivos para a imediata instauração de sistema de cursos pós-graduados:

- 1) formar professorado competente que possa atender à expansão quantitativa do nosso ensino superior garantindo, ao mesmo tempo, a

elevação dos atuais níveis de qualidade; 2) estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores; 3) assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores (ALMEIDA JUNIOR et al., 1965, p. 165).

Para possibilitar o alcance dessas finalidades, a questão pedagógica na pós-graduação foi interpretada por esse parecer como “treinamento científico”, “treinamento de pesquisadores, tecnólogos e profissionais de alto nível” e “treinamento adequado do professor universitário”. O termo treinamento não responde, já há muito tempo, ao que se espera de um programa de pós-graduação e se revelou inadequado por estar comprometido com estratégias que buscam obter certa eficiência e a correção de possíveis desvios ou falhas de desempenho por meio da modelagem, padronização e repetição mecânica de comportamentos. Ao contrário, os termos usados são educação, formação e desenvolvimento humano – e sempre em uma perspectiva oposta à passividade, pois se requerem reflexão, autonomia e visão crítica do aluno.

Cuidou, contudo, o relator Sucupira, de esclarecer a diferença dos cursos de pós-graduação de sentido estrito, em uma concepção que hoje precisa ser reafirmada, especialmente quando se tem em vista os mestrados profissionais:

[...] a distinção importante está em que especialização e aperfeiçoamento qualificam a natureza e destinação específica de um curso, enquanto a pós-graduação, em sentido restrito, define o sistema de cursos que se superpõe à graduação com objetivos mais amplos e aprofundados de formação científica ou cultural. Cursos pós-graduados de especialização ou aperfeiçoamento podem ser eventuais, ao passo que a pós-graduação em sentido próprio é parte integrante do complexo universitário, necessária à realização de fins essenciais da universidade (ALMEIDA JUNIOR et al., 1965, p. 165).

Os cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, segundo o Parecer n° 977/65, possuem distinções importantes: os primeiros conferem certificados; os segundos, diplomas. Tal diferenciação teria implicações de ordem pedagógica importantes, inclusive para se

pensarem os atuais mestrados profissionais, pois os de *stricto sensu* são concebidos como tendo “natureza acadêmica e de pesquisa” e, “mesmo atuando em setores profissionais, têm objetivo essencialmente científico, enquanto a especialização, via de regra, tem sentido eminentemente prático-profissional” (ALMEIDA JUNIOR et al., 1965, p. 166).

Com base na experiência norte-americana, o relator Sucupira descreve sistemáticas pedagógicas adotadas por universidades estadunidenses em cursos de pós-graduação:

Os processos de aprendizagem se caracterizam pela grande flexibilidade, atribuindo-se ao candidato larga margem de liberdade na seleção dos cursos, embora assistidos e orientados por um diretor de estudos. São utilizados de preferência métodos, tais como seminários, programas de pesquisa, trabalhos de laboratórios etc., que visem estimular a iniciativa criadora do aluno. O método de instrução, por excelência, nestes cursos, principalmente na área das humanidades e ciências sociais, é o seminário. O propósito dos seminários, considerados coletivamente, é investigar um determinado tópico, combinando amplitude e profundidade e possibilitando ao aluno participação ativa no desenvolvimento dos temas. De qualquer modo, o que se tem em vista nos cursos de pós-graduação é menos fazer o candidato absorver passivamente conhecimentos já feitos, do que desenvolver sua capacidade criadora e juízo crítico, levando-o a exercer, por si mesmo ou em colaboração com mestre, a atividade de pesquisa (ALMEIDA JUNIOR et al., 1965, p. 168).

Também nesse parecer aparece a ideia de mestrado profissional, que foi desenvolvida 30 anos mais tarde com o surgimento da Portaria n° 47, de 17 de outubro de 1995, da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (BRASIL, 2005b). Tal dispositivo contou ainda com ajustes feitos por outras portarias desse órgão: a de n° 80, de 16 de dezembro de 1998; a de n° 7, de 22 de junho de 2009, e a de n° 17, de 28 de dezembro de 2009.

Segundo Giuliani (2010, p. 95), desde as primeiras dessas portarias, “o mestrado profissional vem sendo objeto de discussão na comunidade acadêmica, no que se refere aos problemas vinculados à articulação entre as várias formas de pós-graduação, às expectativas profissionais e às necessidades do mercado”. Pode-se, ainda, acrescentar a discussão sobre peculiaridades de ordem didática e pedagógica, considerando-se

as suas especificidades e a necessária diferenciação a ser estabelecida com os mestrados classificados como acadêmicos.

Tal discussão se tornou mais urgente – haja vista o processo pelo qual a educação profissional vem passando desde os anos 2000 –, vindo a se apresentar como “[...] um eixo conformativo, institucionalizando-se tanto os institutos federais de ciência e tecnologia com todos os níveis de ensino (da educação básica à pós-graduação) quanto mestrados profissionais” (FISCHER; WAIANDT, 2012, p. 96). Nesse sentido, o V Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2005-2010) “[...] prevê o fortalecimento de quadros para mercados não acadêmicos, especificando as empresas, os órgãos de governo, as organizações não governamentais e os movimentos sociais como as instituições alvo dos egressos da pós-graduação” (FISCHER; WAIANDT, 2012, p. 96-97). Isso estaria sinalizando para a adoção, no Brasil,

de políticas já consolidadas em outros países, promovendo a convergência entre a educação acadêmica, a educação profissional e a aprendizagem pela prática no mundo do trabalho, como ocorre nos Estados Unidos, na França, Alemanha e no Japão, entre outras experiências, conforme Parecer CNE/CES 436/2001 (FISCHER; WAIANDT, 2012, p. 97).

Compreende-se, portanto, a linha de definição adotada pela Capes em texto sobre parâmetros para análise de projetos de mestrado profissional, de 2002, segundo o qual esses devem:

a) expressar associação entre teoria e aplicação, entre conhecimento fundamental e prática técnico-profissional; b) ser a demanda pela criação do curso decorrente, preferencialmente, do interesse comum de setores acadêmicos e dos setores não acadêmicos a serem beneficiados pelo tipo de qualificação prevista; c) constituir-se em iniciativa de instituição que seja qualificada para oferecer curso profissional que contribua, de forma criativa, para o desenvolvimento ou a indução do surgimento de campos de atividade profissional; e d) ter sua implantação e desenvolvimento respaldados em esquema eficiente de atividade comum do programa promotor com setores profissionais não acadêmicos relacionados com as áreas do curso (BRASIL, 2005a, p. 156).

Como visto, as finalidades dos mestrados profissionais estão razoavelmente explicitadas. Porém, pela leitura dos textos normativos,

percebe-se a necessidade de aprofundamento da discussão sobre as estratégias e mediações didáticas e pedagógicas que possam viabilizá-las. Foi com essa intenção que se promoveu a pesquisa da qual trata o presente artigo. Buscou-se, com ela, focalizar questões pedagógicas pertinentes aos mestrados profissionais afetas à relação entre teorias e práticas, entre os conhecimentos formalizados e os advindos das experiências profissionais de alunos ou a elas destinados. Este artigo apresenta resultados da primeira etapa da pesquisa, que consistiu da análise bibliográfica de 37 textos produzidos sobre o assunto entre 1997 e 2012. Metodologicamente, tais textos mereceram a seguinte classificação, conforme a ênfase encontrada:

- 1º grupo: textos que discutem aspectos históricos, legais e conceituais do mestrado profissional, segundo modalidade encontrada no Brasil;
- 2º grupo: textos que analisam a identidade e as características desse tipo de mestrado no País;
- 3º grupo: textos que se propõem a tratar de aspectos pedagógicos e de práticas educativas nesses mestrados;
- 4º grupo: textos que focalizam impactos de mestrados profissionais na profissionalização de egressos;
- 5º grupo: textos que abordam as perspectivas para esse campo da formação continuada.

A análise exploratória desses textos permitiu justificar o levantamento da hipótese de que haja pouca discussão, no Brasil, sobre os aspectos didáticos e pedagógicos do mestrado profissional, principalmente no que se refere à relação entre trabalho e educação. Ela confirmou a importância de se dar continuidade à pesquisa sobre a questão.

A metodologia utilizada na análise dos textos, o desenvolvimento da pesquisa e as considerações a que se chegou serão apresentados a seguir.

Metodologia

Para a análise bibliográfica dos textos encontrados, considerou-se, em uma primeira etapa, o ano da publicação (Tabela 1), a classificação segundo sua natureza (Tabela 2) e o conteúdo tratado em cada um.

Tabela 1. Distribuição dos textos analisados por ano de publicação

| ANO | N° | % |
|--------------|-----------|---------------|
| 1997 | 1 | 2,7 |
| 2001 | 1 | 2,7 |
| 2004 | 2 | 5,4 |
| 2005 | 17 | 45,9 |
| 2006 | 4 | 10,0 |
| 2007 | 1 | 2,7 |
| 2008 | 2 | 5,4 |
| 2009 | 2 | 5,4 |
| 2010 | 6 | 16,2 |
| 2012 | 1 | 2,7 |
| TOTAL | 37 | 100,00 |

Fonte: Elaboração das autoras.

Tabela 2. Distribuição dos textos analisados por classificação de sua natureza

| NATUREZA | N° | % |
|------------------------|-----------|--------------|
| Relatos de experiência | 11 | 29,7 |
| Estudos | 8 | 21,6 |
| Debates | 10 | 27,0 |
| Análise de documentos | 6 | 16,2 |
| Relatórios | 1 | 2,7 |
| Portarias | 1 | 2,7 |
| TOTAL | 37 | 100,0 |

Fonte: Elaboração das autoras.

Em seguida, foram buscados elementos concernentes a questões didáticas e pedagógicas, mais especificamente aquelas que abordassem as relações teoria-prática, trabalho-educação, formação acadêmica-formação profissional.

Observa-se que, dos textos encontrados, dois terços foram publicados nos anos 2005 e 2006, com maior incidência no primeiro, talvez em resposta ao incentivo ou às dúvidas, às incertezas e às dificuldades suscitadas com a expansão desses cursos no País, promovida pela política governamental do Ministério da Educação e da Capes, a partir de 2003.

Em relação à natureza, na amostra de textos analisada, houve o predomínio de relatos de experiências, vindo, em seguida, os estudos, os debates e as análises de documentos.

Quanto às temáticas abordadas, a análise realizada identificou as seguintes:

a) Aspectos históricos, legais e conceituais do mestrado profissional no Brasil. São textos que discutem o processo histórico de constituição dessa modalidade de mestrado no País, conceitos utilizados e dispositivos legais que orientaram e orientam sua inserção e organização na estrutura da pós-graduação *stricto sensu* brasileira.

b) Identidade e características do mestrado profissional no Brasil. São textos que focalizam a discussão sobre o conjunto dos caracteres considerados exclusivos desse tipo de curso que os tornam reconhecidos pelo que têm de si no contexto da pós-graduação *stricto sensu* brasileira. São debates acerca da relevância social e educacional e da aceitação desse tipo de mestrado pelo meio acadêmico.

c) Aspectos pedagógicos do mestrado profissional: questões da prática educativa. Os textos reunidos nessa temática discutem tais propriedades na experiência de alguns cursos, principalmente com relação aos processos de ensino-aprendizagem, o que seria próprio da sua pedagogia, a integração teoria-prática e a relação entre formação acadêmica e formação profissional. Os textos relativos aos processos de ensino-aprendizagem analisam a prática pedagógica desenvolvida nos cursos baseando-se na percepção de professores e alunos, com foco na natureza e especificidade dos cursos; o currículo e sua articulação com os objetivos do curso; as concepções pedagógicas subjacentes às práticas docentes; as características do produto a ser apresentado pelo mestrando como trabalho de conclusão de curso; os métodos de ensino e as diretrizes utilizadas para a avaliação da aprendizagem. Os textos sobre a pedagogia de mestrados profissionais, a integração teoria-prática e formação acadêmica-formação profissional apontam para questões sobre procedimentos que se fazem necessários para promover tais relações, considerando que o foco desse tipo de mestrado é a elevação do nível da qualificação profissional dos mestrandos e a realização da pesquisa de forma contextualizada e em interação com o contexto profissional de onde eles provêm.

d) Impactos dos mestrados profissionais na profissionalização dos egressos. São textos que objetivaram questões sobre o valor conceitual desse tipo de mestrado para as instituições de ensino superior e para a sociedade e análises sobre benefícios por ele proporcionados aos

diplomados, tendo em vista progressos na carreira e o aperfeiçoamento de suas atividades profissionais.

e) Por fim, perspectivas atuais para os mestrados profissionais no Brasil considerando-se as demandas de formação continuada, o tipo de profissional formado nesses cursos e as configurações do mercado de trabalho atual e futuro.

Os artigos analisados compõem a Tabela 3:

Tabela 3. Periódicos consultados, ano e quantidade de artigos publicados

| Periódico | Ano de Publicação | Quantidade | % |
|--------------------------------------------|-------------------|------------|--------------|
| RBPG | 2004 | 2 | 5,4 |
| | 2005 | 16 | 43,2 |
| | 2006 | 4 | 10,8 |
| | 2008 | 2 | 5,4 |
| | 2008 | 2 | 5,4 |
| | 2009 | 1 | 2,7 |
| | 2010 | 1 | 2,7 |
| | 2012 | 1 | 2,7 |
| REAd | 2001 | 1 | 2,7 |
| RAC | 1997 | 1 | 2,7 |
| | 2010 | 2 | 5,4 |
| Rev. Adm. UFSM | 2010 | 1 | 2,7 |
| INTERFACE - Comunic, Saúde, Educ, | 2005 | 1 | 2,7 |
| RGE - Revista de Gestão e Empreendedorismo | 2009 | 1 | 2,7 |
| Ciência e Saúde Coletiva | 2010 | 1 | 2,7 |
| Gest. Prod., São Carlos | 2010 | 1 | 2,7 |
| Total | | 37 | 100,0 |

Fonte: Elaboração das autoras.

Análise dos resultados

A análise dos resultados encontrados privilegiou as questões relativas aos aspectos didáticos e pedagógicos dos mestrados profissionais tratados nos textos. Um primeiro conjunto deles chama a atenção para a importância do recurso do diálogo interdisciplinar para viabilizar a integração entre conhecimento e experiência profissional, educação e trabalho. Outras importantes referências são relativas ao princípio metodológico da problematização e às práticas do estágio de docência e profissional como formas de potencializar a articulação da formação adquirida no curso com a prática profissional. Salientaram, igualmente, a construção de matrizes curriculares que contemplem claramente os conhecimentos, as habilidades e as atitudes reclamadas pelas atividades profissionais a que se destinam os mestrados. Por fim, a necessidade da inserção e do desenvolvimento das práticas de investigação ao longo do curso. Nesse sentido, Quelhas, Filho e França (2005, p. 103) apresentam algumas recomendações, entre as quais se destaca a seguinte: “entende-se que a questão central da pesquisa no mestrado profissional é capacitar o mestrando na problematização do seu cotidiano de trabalho em bases científicas”, ou seja, é o desafio de trazer para o ambiente acadêmico a realidade do mundo do trabalho em articulação com o conhecimento científico.

Nos textos analisados, contudo, percebe-se que, embora haja a preocupação dos programas com a interação e a integração com a realidade e com a experiência profissional dos mestrados, eles se ressentem da falta de orientações e de instrumentos pedagógicos para tanto. Especialmente os que discutem os aspectos pedagógicos, que figuram em menor número na amostra tomada para estudo, são os que apontam para a necessidade de mais estudos e aprofundamento teórico e metodológico no que se refere a essas questões. Destacam como dificuldades, por exemplo, a formação predominantemente acadêmica dos professores dos mestrados profissionais e os desafios operacionais para se concretizar a integração entre o mundo acadêmico e o mundo profissional. Haveria, assim, necessidade de maior discussão sobre formas de enfrentamento de tais problemas, o que demanda a sistematização de experiências em curso e estudos.

É importante observar que os mestrados profissionais foram propostos para conferir qualificação em alto nível para o mundo do trabalho, dele não se excluindo a carreira docente. Assim, seria importante aprofundar o debate pedagógico sobre como viabilizar, nos mestrados profissionais – e de forma simultânea –, a alta qualificação para esses universos profissionais distintos. Seria igualmente relevante esclarecer em que mestrados profissionais e mestrados acadêmicos convergem ou se distinguem, quando se trata da formação para a docência.

Outra questão que emergiu dos textos analisados se refere ao grau de heterogeneidade do conjunto formado pelos mestrados profissionais, que seria maior comparativamente ao universo dos mestrados acadêmicos, trazendo implicações de ordem pedagógica importantes. Os cursos profissionais tendem a apresentar grandes variações entre si. Por exemplo, no que se refere aos públicos para os quais são oferecidos, aos arranjos institucionais, às estruturas e locais de realização, aos tipos de exigências de dedicação do estudante, aos processos de ensino-aprendizagem, às modalidades de trabalho de conclusão etc.

Sobre a diversidade interna do conjunto dos mestrados profissionais, Fischer (2005) identificou que os dez anos iniciais de existência dessa modalidade de pós-graduação teriam levado à conformação de dois modelos diferentes: o curso generalista e o curso focalizado. O mestrado profissional generalista seria típico da área de Administração, formaria profissionais multiquificados em nível estratégico e se dedicaria à discussão ampla de um pouco de tudo que esteja presente nas práticas exercidas nesse campo de atuação. Seria próprio desse tipo de mestrado profissional estimular a reflexão discente voltada à aquisição de competências complexas. O mestrado profissional focalizado, por sua vez, prepararia profissionais com perfil para atividades especializadas, instrumentalizando-os para a resolução de problemas específicos e para a ocupação de funções definidas (FISCHER, 2005). Um terceiro caso seria a hibridização desses dois modelos. Por exemplo, o mestrado profissional em ensino tal como os que vêm sendo desenvolvidos nas áreas de Ciências e Matemática. Esses requerem

uma formação teórica geral, ampla e de fundamentação e, ao mesmo tempo, a focalização nos campos do ensino para os quais se destinam os profissionais de modo que respondam adequadamente aos desafios e às exigências gerados pela docência em Ciências ou em Matemática. Quaisquer desses casos, formação de generalistas, formação de especialistas ou formação híbrida, vão demandar procedimentos didáticos e pedagógicos convenientes.

Exigência similar ocorre quando o mestrado profissional, sendo de índole interdisciplinar, recebe pessoas com formações, experiências e expectativas profissionais diversas. É o caso do mestrado profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local do Centro Universitário UNA, onde as autoras do presente artigo exercem atividades docentes. A necessidade de fazer valer o conceito de mestrado profissional tendo como cenário uma grande diversidade do alunado motivou a realização da pesquisa da qual se ocupa este artigo. Esse desafio se torna maior em face do compromisso de oferecer formação profissional de qualidade a públicos diversificados, com experiências e demandas diferentes, uma vez que tal curso é procurado por candidatos provenientes de variadas origens: órgãos da administração pública (secretarias, autarquias, fundações); organizações da sociedade civil de interesse público; instituições públicas e particulares de educação básica, profissional tecnológica e superior; empresas privadas; conselhos multipartites, deliberativos ou consultivos, de âmbitos e escopos diversos; organismos e agências de fomento ao desenvolvimento social; associações profissionais e sindicatos; cooperativas; organizações não governamentais; obras sociais, instituições filantrópicas e confessionais e movimentos diversos da sociedade civil.

Uma das questões que a experiência desse mestrado tem levado à discussão se refere ao formato do trabalho de conclusão de curso. Em textos analisados, dúvidas semelhantes vieram à tona, especificamente sobre o caráter das dissertações nos mestrados profissionais, a relevância e a viabilidade de outras modalidades de trabalho de conclusão de curso. Da leitura realizada, pode-se perceber que ainda não houve avanços significativos com relação a essa discussão nem são facilmente localizáveis sugestões concretas sobre como pôr

em prática outras opções de trabalho final alternativos ao padrão da dissertação, já adotada pelos mestrados acadêmicos. Essa seria uma das razões pelas quais os mestrados profissionais vêm se diferenciando muito pouco do modelo dos acadêmicos. No entendimento de Fischer,

O trabalho de conclusão do mestrado profissional configura-se como dissertação que demonstre domínio do objeto de estudo, além da investigação aplicada à solução de problemas que possa ter impacto no sistema a que se dirige. Deve conter a descrição e discussão dos resultados, conclusões e recomendações de aplicações práticas e serem ancoradas em um referencial teórico. O seu conteúdo pode incluir, por exemplo, resultados de estudos de casos, desenvolvimentos e descrição de metodologias, tecnologias e *softwares*, patentes que decorrem de pesquisas aplicadas (2005, p. 28).

Ou seja, embora se falem em outras possibilidades de trabalho de conclusão no mestrado profissional de modo que atendam a necessidades postas em forma de problema no início do curso e de intervenção na prática profissional, a dissertação seria o veículo indicado para expor o resultado final do trabalho de pesquisa e desenvolvimento, e ela é compreendida como o suporte adequado para viabilizar a finalidade do mestrado profissional de promover a integração da formação do aluno com sua experiência social.

Mattos (1997, p. 164) entende que

“[...] assim como as boas dissertações acadêmicas, as dissertações em mestrados profissionais: a) cabem no conceito de ciência, guardada a condição essencial desta, e, por isso, a pós-graduação, *stricto sensu* é seu *locus* adequado; b) têm características próprias”.

Para o autor, da mesma forma que as dissertações acadêmicas, no mestrado profissional as dissertações precisariam resguardar o caráter científico da pesquisa, mas, devido à estreita articulação com a realidade do mundo profissional, suas características teriam particularidades. Nesse sentido, o autor reitera a importância do caráter científico das dissertações nos mestrados profissionais, questiona o paradigma positivista que considera científico apenas o que é passível de verificação e resgata a ideia de ciência como um fenômeno social e um

patrimônio coletivo. Advoga a legitimidade das diversas práticas sociais e dos seus problemas específicos para fins de análise e interlocução científica. Contudo, a resolução de tais problemas não se valeria, necessariamente, dos moldes das dissertações acadêmicas. Para ele,

Do que precede, **e como base da diferenciação de dissertações não acadêmicas em mestrados profissionais**, cabe sintetizar: a) não é possível afirmar mais a unicidade do método científico, que, de qualquer forma, não repousa na verificação; b) nos meios que a cultivam, a ciência está mais frequentemente como simples fenômeno de especialização social: não é apanágio da academia; c) o conhecimento crítico é a característica maior da cientificidade, devendo todo o arsenal metodológico, ainda o de testes empíricos, ser tratado como opções preferenciais de culturas acadêmico-científicas; conhecimento crítico é aquele que, incluindo uma dimensão reflexa sobre o método, supõe a necessidade radical de justificativa e se faz em condições de ser reconhecido no seu processo; d) a cientificidade deve ser conceituada como qualidade **social** do conhecimento, primeiro, porque sua própria qualidade metodológica formal deve ser socialmente reconhecida, e, segundo, porque o trabalho científico tem de ser socialmente aceito como relevante. Queira-se ou não, resta que a ciência é fenômeno social e patrimônio coletivo (MATTOS, 1997, p. 163, grifos do autor).

Essa mudança de paradigma no que diz respeito à produção científica nos mestrados profissionais, segundo o autor, passa pela discussão do papel da revisão da literatura. Nos mestrados acadêmicos, ela tem demandado dos alunos o dispêndio de longo tempo e apresentado basicamente sumários de diversas opiniões correntes sobre o assunto tratado. Para ele, entretanto: “[...] o essencial e indispensável da contribuição acadêmica não está tanto nos conteúdos, colhidos com propriedade da literatura, mas na prática da análise conceitual elaborada, em que os termos são trabalhados, definidos, articulados e justificados” (MATTOS, 1997, p. 168).

Outra questão, também segundo Mattos (1997, p. 168), é a falta de clareza sobre um “[...] conjunto de formas predefinidas para o desenho ou estratégia de dissertação em mestrados profissionais [...]”. Em um esforço de classificação, o autor chega a três tipos distintos:

as interpretativas, as projetivas e as avaliativas. As dissertações interpretativas compreenderiam a explicação de fatos ou situações. No caso de estudos sobre organizações, tais fenômenos poderiam ser internos ou externos a elas, considerando-se diferentes contextos. Nas interpretativas, poder-se-ia incorporar estratégias de pesquisas acadêmicas incluindo-se conclusões e sugestões singulares para a ação, desde que restritas à interpretação realizada. As dissertações projetivas compreenderiam o “desenvolvimento e/ou aplicação de políticas de estratégias, de modelos conceituais, de processos técnicos [...], sempre explicados com base em sua estrutura conceptual subjacente” (MATTOS, 1997, p. 169).

No caso dos estudos sobre organizações, esses se referem, por exemplo, à administração de recursos humanos, *marketing*, finanças, sistemas de informação, consultoria e outros. As dissertações projetivas, ainda conforme Mattos (1997), não comportariam hipóteses, nem seriam passíveis de teste, mas envolveriam proposta que se justificaria internamente por sua consistência analítica e, externamente, pelo reconhecimento de seus elementos, bases e fontes. As dissertações avaliativas, por sua vez, compreenderiam a revisão e a análise de resultados de programas, projetos, políticas, estratégias e outros, implantados em algum momento do passado. Para tanto, elas teriam, como pressuposto, a explicitação da base conceitual da avaliação (enfoque, critérios, indicadores) e deveriam se justificar também pela consistência analítica e qualidade dos dados levantados.

Em quaisquer das modalidades expostas, como produto final no mestrado profissional, a dissertação teria, necessariamente, a característica de ser iniciada com base em um fato ou ação inquietante, em um problema concreto, e não em uma questão teórica, caminho que seria apropriado aos mestrados acadêmicos.

Ter fatos ou ações perturbadoras da prática social como origem da dissertação seria o princípio que todos os mestrados profissionais precisariam observar para fazer a adequação dos trabalhos finais dos alunos aos aspectos já regulamentados pela Capes e, desse modo, cumprir a característica que fundamenta tais cursos com relação às suas finalidades de qualificação profissional em alto nível e à pesquisa de desenvolvimento e inovação.

Outra questão que aparece na discussão da questão pedagógica nos mestrados profissionais se refere à prática da interdisciplinaridade e, junto com ela, à necessidade do aprofundamento dos estudos sobre a Teoria da Complexidade, por trazer outros princípios igualmente importantes para a prática pedagógica desses cursos, tais como a transdisciplinaridade e a transversalidade. São questionamentos sobre procedimentos didáticos, organização curricular e processos de avaliação, que ainda guardariam, em muitos cursos, uma perspectiva acadêmica e pouco aderente aos pressupostos que justificaram o surgimento dos mestrados profissionais.

Andrade, D'Ávila e Oliveira (2004, p. 94), em análise sobre a prática pedagógica desenvolvida no Mestrado Profissional em Administração (MPA) do Núcleo de Pós-Graduação em Administração (NPGA) da Universidade Federal da Bahia (Ufba), perceberam “[...] a falta de clareza e explicitação de uma concepção pedagógica curricular que permita níveis crescentes de interdisciplinaridade e oriente práticas pedagógicas integradas [...]”.

Esse, contudo, é um desafio geral da educação brasileira reclamado pela necessidade de avanços educacionais e pedagógicos em todo o conjunto do sistema educacional, da educação básica à superior, em face dos novos desafios impostos à produção de conhecimentos na atualidade. Práticas interdisciplinares, transdisciplinares e transversais demandam o diálogo e a integração de áreas, atividades e ações pedagógicas, bem como a discussão das concepções filosóficas que lhes servem de fundamento e a crítica aos princípios cartesianos da fragmentação do conhecimento (SANTOS, 2008).

No caso dos mestrados profissionais, percebeu-se, nos textos analisados, a grande necessidade e a urgência de se promover o aprofundamento dos estudos sobre tais questões, tendo em vista suas especificidades didáticas e curriculares de integração entre teoria e prática e os apelos à experimentação pedagógica inovadora capaz de dar sustentação à sua identidade.

Em razão do pouco tempo de existência desses mestrados na pós-graduação brasileira, tais dificuldades ainda não mereceram

discussão mais consistente, sobretudo quanto à construção de estratégias pedagógicas que, de fato, promovam a efetiva integração teórico-prática, a qual se dá pela formação diferenciada de profissionais altamente qualificados para o mundo do trabalho com condições tanto de realizar pesquisa de desenvolvimento e inovação quanto de atuar no ensino superior, agregando valores e qualidade acadêmica à educação brasileira.

Considerações finais

A partir da análise dos textos selecionados, percebeu-se ser necessário aprofundar os estudos, os debates e as verificações de experiências de mestrado profissional com foco em questões pedagógicas.

O que se fez foi um estudo inicial e exploratório, que permitiu identificar alguns aspectos recorrentes nos debates sobre o tema, indicando, por exemplo, a necessidade de se discutirem estratégias pedagógicas interdisciplinares que integrem teoria e prática, conhecimento e experiência profissional, formas de problematizar a realidade, especificidades das dissertações, outras modalidades de trabalhos de conclusão de curso, caráter social e coletivo da ciência, fatos, ações ou problemas da prática profissional e social, que justificam a realização de investigação científica etc.

Os mestrados profissionais são uma experiência educacional muito recente no Brasil, e as lacunas em seus paradigmas pedagógicos são grandes, o que justifica a necessidade da construção de conhecimentos mais avançados sobre o assunto. Para tanto, na próxima fase da pesquisa, serão feitas incursões na base de dados da Capes, que traz os relatórios anuais dos programas de pós-graduação e a análise das informações fornecidas pelos mestrados profissionais em suas autoavaliações sobre suas experiências, conquistas e dificuldades de ordem pedagógica.

Recebido em 07/05/2013

Aprovado em 02/10/2013

Referências

ALMEIDA JUNIOR, A. et al. Parecer CFE n° 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. **Rev. Bras. Educ.** [online], n. 30, p. 162-173, 2005.

ANDRADE, C.; D'ÁVILA, C.; OLIVEIRA, F. Um olhar sobre a práxis pedagógica do mestrado profissional em Administração da Universidade Federal da Bahia. **RBPG**, Brasília, v.1, n. 2, p. 81-96, nov. 2004.

BRASIL. Capes. Parâmetros para análise de projetos de mestrado profissional – 2002. **RBPG**, Brasília, v. 2, n. 4, p. 156-161, jul. 2005a.

_____. Capes. Portaria n° 47, de 17 de outubro de 1995. **RBPG**, Brasília, v. 2, n. 4, p. 147-148, jul. 2005b.

BRASIL. Ministério de Educação. Portaria Normativa n° 17, de 28 de dezembro de 2009. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 2009. N. 248, seção 1, p. 20.

GIULIANI, A. C. Perfil profissiográfico dos egressos do Programa de Mestrado Profissional em Administração de uma instituição de ensino do interior do Estado de São Paulo. **Rev. Adm. UFSM**, Santa Maria, v. 3, n. 1, p. 94-108, jan./abr. 2010.

FISCHER, T. Mestrado profissional como prática acadêmica. **RBPG**, Brasília, v. 2, n. 4, p. 24-29, jul. 2005.

FISCHER, T.; WAIANDT, C. A educação profissional e os desafios do desenvolvimento brasileiro: uma proposta integradora entre a pós-graduação, a educação básica e os mundos do trabalho. **RBPG**, Brasília, v. 9, n. 16, p. 87-110, abr. 2012.

MATTOS, P. L. Dissertações Não-Acadêmicas em Mestrados Profissionais: isso é possível? **RAC**, v. 1, n. 2, p. 153-171, maio/ago. 1997.

QUELHAS, O. L. G.; FILHO, J. R. F.; FRANÇA, S. L. B. F. O mestrado profissional no contexto do sistema de pós-graduação brasileiro. **RBPG**, v. 2, n. 4, p. 97-104, jul. 2005.

SANTOS, A. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 37, p. 71-83, jan./abr. 2008.