



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES
DOUTORADO EM ARTE

JOAQUIM AUGUSTO SOUZA DE MENEZES

**MESTRES QUE CRIAM: “a produção do conhecimento no
Mestrado Profissional em Artes no Estado do Pará”.**

Belém - Pará
Fevereiro/2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
Joaquim Augusto Souza de Menezes

**MESTRES QUE CRIAM: “a produção do conhecimento no Mestrado
Profissional em Artes no Estado do Pará”.**

Belém – PA
Fevereiro/2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
Joaquim Augusto Souza de Menezes

**MESTRES QUE CRIAM: “a produção do conhecimento no Mestrado
Profissional em Artes no Estado do Pará”.**

Tese apresentada para obtenção do Título de Doutor em Artes pelo Programa de Pós-Graduação em Artes do Instituto de Ciências da Arte da Universidade Federal do Pará.

Área de Concentração: História, Crítica e Educação em Artes.

Orientador: Prof. Dr. Joel Cardoso.

Belém – PA
Fevereiro/2020

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a)
autor(a)**

M541m Menezes, Joaquim Augusto Souza de
MESTRES QUE CRIAM : "a produção do conhecimento
no Mestrado Profissional em Artes no Estado do Pará" /
Joaquim Augusto Souza de Menezes. — 2020.
193 f. : il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. Joel Cardoso
Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Artes,
Instituto de Ciências da Arte, Universidade Federal do Pará,
Belém, 2020.

1. Mestrado Profissional em Artes. 2. Política
Educativa. 3. Educação Básica. 4. Produções
Textuais e de Produtos Dissertativos. 5. Promoção do
Desenvolvimento. I. Título.

CDD 700.7



INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE TESE DE DOUTORADO
DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARÁ.

Aos treze (13) dias do mês de Fevereiro do ano de dois mil e vinte (2020), às nove (09) horas, a Banca Examinadora instituída pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal do Pará, reuniu-se em Sessão Pública, no Programa de Pós-Graduação em Artes, sob a presidência do orientador professor doutor Joel Cardoso, conforme o disposto nos artigos 73 ao 77 do Regimento do Programa de Pós-Graduação em Artes, presenciar a defesa oral de Dissertação de Joaquim Augusto Souza de Menezes, **intitulada: MESTRES QUE CRIAM: A produção do conhecimento no Mestrado Profissional em Artes.**, perante a Banca Examinadora, constituída de acordo com o prescrito no parágrafo único do Artigo 74 do Regimento acima mencionado: **Joel Cardoso (Presidente), Áureo Déo De Freitas Junior (Examinador interno), Sonia Maria Moraes Chada (Examinador Interno), Lia Braga Vieira (Externo à Instituição), Simon Skarabone Rodrigues Chiacchio (Externo à Instituição).** Dando início aos trabalhos, o professor doutor Joel Cardoso, passou à palavra ao doutorando, que apresentou a Tese, com duração de quarenta e cinco minutos, seguido pelas arguições dos membros da Banca Examinadora e as respectivas defesas pelo doutorando, após o que a sessão foi interrompida para que a Banca procedesse à análise e elaborasse os pareceres e conclusões. Reiniciada a sessão, foi lido o parecer, resultando em aprovação, com o conceito Excelente

A aprovação do trabalho final pelos membros será homologada pelo Colegiado após a apresentação, pelo doutorando, da versão definitiva do trabalho. E nada mais havendo a tratar, o professor doutor Joel Cardoso agradeceu aos presentes, dando por encerrada a sessão. A presente ata que foi lavrada, após lida e aprovada, vai assinada, pelos membros da Banca e pelo doutorando. Belém-Pa, 13 de Fevereiro de 2020.

Prof. Dr. JOEL CARDOSO

Prof. Dr. AUREO DEO DE FREITAS JUNIOR

Prof.^a. Dr.^a SONIA MARIA MORAES CHADA

Prof.^a. Dr.^a LIA BRAGA VIEIRA

Prof. Dr. SIMON SKARABONE CHIACCHIO

JOAQUIM AUGUSTO SOUZA DE MENEZES

Dedico esta tese aos educadores que atuam na Educação Básica e, em especial, aos vinte e cinco Mestres que Criam pela produção do conhecimento nas Artes, com vista ao alcance da melhoria do Sistema Educacional do Ensino Fundamental e Médio, legitimando a Democratização do Ensino Brasileiro.

AGRADECIMENTOS

Aprendemos desde cedo que a funcionalidade da carteira escolar é destinada ao processo da escolarização da criança, do adolescente, do jovem e do adulto nas diferentes modalidades de ensino. Diante desta visão, o papel de cada professor é contribuir para a formação de todo e qualquer cidadão aqui nascido, ou que escolheu o Brasil para habitar. Habitar harmônico, habitar do próprio Planeta Terra, Lar e Moradia de Todos Nós, isto quer dizer que é um habitar divino, que teve seu início por meio do verbo, e o verbo se fez carne, e a carne deu origem ao amor, e o amor deu origem a própria vida, e a vida é Deus! Então, não podia deixar de expressar, primeiramente, minha gratidão à base da minha própria existência, alicerçada pelo meu Deus, trindade divina, Pai-Filho-Espírito Santo, que, para mim é a essência da própria natureza, então a Deus Pai o meu muito obrigado.

Reconhecendo que minhas raízes estão interligadas aos seios de uma mulher, que aos trinta e três anos escolheu se dedicar plenamente aos seus seis filhos, duas meninas e quatro meninos, após a separação conjugal do único homem que beijou, afirmo que esta decisão não foi fácil, mas determinante para suprir as dificuldades que ao longo de sua existência somaram mais de oitenta e três anos, reafirmasse, hoje, que o passo determinante de minha linda e amada mãe, exemplo vivo de amor já vivenciado por mim e pelos meus irmãos direcionasse a perpetuar a semente sólida da vida – o amor! Sendo assim, e tendo a certeza que sua decisão frutificou na formação de seus filhos dentro dos princípios éticos e morais ao seio da sociedade familiar Souza e Menezes, só me resta dizer amada e eterna mãe Djanira Souza de Menezes, essa vitória é a materialização do seu exemplo de vida e amor e amor e vida por cada um dos Seus Filhos, que hoje são alicerçados na mais simples, porém majestosa eucaristia da vida, o amor de uma mãe aos seus filhos, meus eternos e sinceros agradecimentos, meu exemplo de vida.

Não diferente do meu amor pelo meu Deus, e pela minha mãe, dirijo-me por meio do meu olhar, mas pelo pulsar das minhas emoções de marido, pai, sogro-pai,

avô, retratar de maneira forte, sincera e, acima de tudo, verdadeira a minha amada família nas pessoas da minha mulher Cláudia, filho Diego, nora- filha Andréa e Luna e Maitê Oliveira Nery de Menezes, para não somente deixar registrado meus agradecimentos, porém para transcrever que eles são a minha base do ar que respiro, e sabedor desta realidade, só me resta reafirmar que Eu amo vocês.

Remeto-me aos Mestres que Criam, haja vista que ao longo das minhas jornadas de escolarização, isto é, a jornada da Educação Básica; educação infantil e o ensino fundamental, e posteriormente, o ensino médio, é claro não com estas tipologias divisórias de níveis, e sim primeiro e segundo grau, no entanto, em cada nível / grau ocorreu à presença dos Mestres que Criam, os quais me conduziram a grafia do ABC, posteriormente, apreender as três divisões, como também, a interpretá-las, até chegar ao mundo fascinante das ciências; a conquista do nível superior, e me levando ao aprimoramento da pós-graduação *lato sensu*, inicialmente, em Elaboração e Análise de Projetos Econômicos; Marketing; e, Gestão Governamental, seguido da conquista *stricto sensu* em Gestão e Desenvolvimento Regional e hoje ao topo do doutoramento em Arte Educação, Educação em Arte, desta forma só resta dizer: “aos Mestres que Criam, vocês fazem parte da minha incrível conquista histórica em fase constante de construção”.

Conduzindo ao fecho, não sei como enumerar meu apreço a cada Ser Humano e, em especial, aos (as) Professores (as) Doutores (as) Áureo Déo de Freitas Júnior, Joel Cardoso, Joaquim Cesar da Veiga Netto, Orlando Franco Maneschy, Simon Skarabone Rodrigues Chiacchio, Ivone Maria Xavier de Amorim Almeida, Lia Braga Vieira, Marisa Mokarzel, Maria do Socorro Carneiro de Lima, Sonia Maria Moraes Chada e Valzeli Figueira Sampaio, que de maneira direta contribuíram para a consolidação desta tese, quer por meio dos aportes da regência de aulas; literários; referenciais; entrevistas; imagens; legislações; outros para registrar aqui meu muitíssimo obrigado, pois sem a existência de vocês a jornada desta, ainda não teria seu fecho.

A arte é apenas um percurso da consolidação do Eu, para a descoberta por Nós! (Augusto Menezes).

RESUMO

A tese analisa por meio da subjetividade e de forma narrativa, a produção do conhecimento no Mestrado Profissional em Artes, visando elaboração de referencial teórico que subsidie o fortalecimento de Política Educacional para a melhoria da Educação Básica. Para tanto foi necessário estudar e refletir, respectivamente, acerca das vinte e cinco produções textuais e produtos dissertativos; além de identificar um conjunto mínimo de diretrizes. A pesquisa foi de abordagem qualitativa na análise das vinte e cinco produções geradas pelos mestrandos das turmas de 2014 e 2016. Os referenciais teóricos estão embasados na Sistematização da Educação Brasileira. Os resultados dos estudos enfatizam que o Estado paraense, por meio das Universidades Públicas, pode e deve fortalecer os Programas de Pós-Graduações centrados na Educação Básica. E recomenda a necessidade de estudos futuros, tais como: identificar quais os cursos de formação profissionais necessários para a promoção do desenvolvimento dos municípios e das mesorregiões estudadas, tanto em nível de graduação e pós-graduação; analisar os impactos provenientes pela participação dos docentes no Curso de Mestrado Profissional em Artes; como também, avaliar a capacidade das Universidades Públicas do Estado do Pará em instalar o Curso de Mestrado Profissional em Artes, e outros Cursos de Mestrados Profissionais nas diversas mesorregiões do Estado do Pará.

PALAVRAS-CHAVE: Mestrado Profissional em Artes; Política Educacional; Educação Básica; Produções Textuais e de Produtos Dissertativos; Promoção do Desenvolvimento.

ABSTRACT

The thesis analyzes, through subjectivity and in a narrative way, the production of knowledge in the Professional Master in Arts, aiming at the development of a theoretical framework that supports the strengthening of Educational Policy for the improvement of Basic Education. Therefore, it was necessary to study and reflect, respectively, on the twenty-five textual productions and essay products; in addition to identifying a minimum set of guidelines. The research was of a qualitative approach in the analysis of the twenty-five productions generated by the master's students of the 2014 and 2016 classes. The theoretical references are based on the Systematization of Brazilian Education. The results of the studies emphasize that the State of Pará, through Public Universities, can and should strengthen Postgraduate Programs focused on Basic Education. And it recommends the need for future studies, such as: identifying which professional training courses are necessary to promote the development of the municipalities and mesoregions studied, both at undergraduate and graduate levels; analyze the impacts arising from the participation of teachers in the Professional Master's Course in Arts; as well as to evaluate the capacity of the Public Universities of the State of Pará to install the Professional Master's Course in Arts, and other Professional Master's Courses in the various mesoregions of the State of Pará.

KEY-WORDS: Professional Master in Arts; Educational politics; Basic education; Textual Productions and Dissertation Products; Promotion of Development.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAE	Auxílio de Avaliação Educacional
ABA	Abandono
ANA	Agência Nacional de Águas
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANPAD	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
APCN	Aplicativo para Cursos Novos
APCN	Avaliação de Propostas de Cursos Novos
APR	Aprovados
ASCOM	Assessoria de Comunicação do Ministério da Educação
BB	Banco do Brasil
BC	Bancos Comerciais
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEF	Caixa Econômica Federal
CERN	Coordenação Educacional da Região Norte
CES	Câmara de Educação Superior
CES	Conselho de Ensino Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNP	Conselho Nacional de Pesquisa
CONSEPE	Conselho Superior de Ensino e Pesquisa
CONSUNI	Conselho Superior Universitário
CREDUC	Programa de Crédito Educativo
CTC-ES	Conselho Técnico-Científico da Educação Superior
DDPGP	Diretoria de Desenvolvimento e Planejamento de Gestão de Pessoas

DEB	Diretoria de Educação Básica Presencial
DED	Diretoria de Educação a Distância
DF	Distrito Federal
DINTER	Doutorado Interinstitucional
DNOS	Departamento Nacional de Obras e Saneamento
EAD	Educação a Distância
EBTU	Empresa Brasileira de Transportes Urbanos
EMTU	Empresa Metropolitana de Transportes Urbanos de Belém
ESTACIO/BELÉM	Universidade Estácio de Belém
ESTACIO/PARÁ	Universidade Estácio do Pará
FABEL	Faculdade de Belém
FAL	Falecidos
FAS	Fundo de Assistência Social
FCG	Fundação Carlos Gomes
FCV	Fundação Curro Velho
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEPARÁ	Fundo de Desenvolvimento do Pará
FUNTELPA	Fundação Paraense de Radiodifusão
IAP	Instituto de Artes do Pará
ICA	Instituto de Ciências da Arte
ICB	Instituto de Ciências Biológicas
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituto Federal de Ciência, Tecnologia e Educação do Espírito Santo
IMD	Instituto Internacional de Desenvolvimento de Gestão
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOTTERPA	Loteria do Estado do Pará
MBA	Master of Business Administration

MEC	Ministério da Educação e Cultura
MI	Matrícula Inicial
MINTER	Mestrado Interinstitucional
MTR	Matrículas das Taxas de Rendimentos
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPG	Planos Nacionais de Pós-Graduação
PPGP	Programa de Pós-Graduação Promotor
PRÓ-ÁREA	Programa de Apoio aos Coordenadores de Área
PRODEPA	Empresa de Processamento de Dados do Estado do Pará
PROEB	Programa de Mestrado Profissional para Qualificação de Professores da Rede Pública de Educação Básica
PROFÁGUA	Mestrado Profissional em Rede Nacional em Gestão e Regulação de Recursos Hídricos
PROFARTES	Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes em Rede Nacional
PROFBIO	Mestrado Profissional em Ensino de Biologia
PROFEDFÍSICA	Mestrado Profissional em Educação Física
PROFHISTÓRIA	Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História
PROFIAP	Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública
PROFILO	Mestrado Profissional em Filosofia
PROFIS	Programa de Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física
PROFLESTRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras
PROFMAT	Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional
PROFQUI	Mestrado Profissional em Química
PROFSOCIO	Mestrado Profissional em Sociologia
REP	Reprovados

RMB	Região Metropolitana de Belém
SBF	Sociedade Brasileira de Física
SBQ	Sociedade Brasileira de Química
SEAD	Secretaria de Estado de Administração do Pará
SEAE	Secretaria Especial de Assuntos Estratégicos
SEAF	Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas
SECULT	Secretaria de Estado de Cultura do Pará
SEDUC	Secretaria de Estadual de Educação do Pará
SEEL	Secretaria de Estado de Esporte e Lazer do Pará
SEPLAN	Secretaria de Estado de Planejamento do Pará
SEPROS	Secretaria Especial de Estado de Promoção Social
SIR	Sem Informação de Rendimento
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
TA	Taxas de Aprovações
TCF	Trabalho de Conclusão Final
TIC's	Tecnologias da Informação e Comunicação
TNR	Taxa de Não Resposta
TR	Taxas de Reprovações
TRE	Taxas de Rendimento Escolar
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo

UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UNAMA	Universidade da Amazônia
UNB	Universidade de Brasília
UNESP	Universidade do Estado de São Paulo
UNESP	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIVASF	Universidade Federal do Vale do São Francisco
USP	Universidade de São Paulo
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
UVA	Universidade Estadual do Vale do Acaraú
UVB	Universidade Aberta do Brasil

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Rede da Educação Superior Brasileira / Categoria Administrativa	31
Gráfico 2	Vínculo Empregatício – Rede Pública	34
Gráfico 3	Vínculo Empregatício – Rede Privada	35
Gráfico 4 e 5	Percentual de Docentes/Modalidade de Ensino	36

LISTA DAS ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1	Área de Abrangência: Espaço Geográfico da Pesquisa	43
Ilustração 2	Composição da Educação Escolar	50
Ilustração 3	Educação Superior - Níveis	51
Ilustração 4	Modalidade da Educação Brasileira	52
Ilustração 5	Taxas de Escolarizações	54
Ilustração 6	Evolução do Quadro de Matrículas – Ensino Superior	61
Ilustração 7	Organização e Estrutura do Sistema Educacional Brasileiro	91
Ilustração 8 - 9	Espacialização Estadual e Regional	127
Ilustração 10	Método Ciclo de Melhoria Contínua	132
Ilustração 11	Método Diagrama Avaliativo	149
Ilustração 12	Locus do Campo da Pesquisa – De – Para	156
Ilustração 13	Fluxo para Elaboração de Diretrizes	176
Ilustração 14	Fluxo Sistêmico de Educação a Políticas Publica	176

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Vínculo Discente <i>versus</i> Modalidade na Graduação	33
Quadro 2	Estabelecimento de Melhoria	37
Quadro 3	Modos de Produção de Conhecimentos Científicos	40
Quadro 4	Estrutura do Sistema Educacional Brasileiro	49
Quadro 5	Médias Nacionais ao IDEB/ANOS	56
Quadro 6	Áreas do Conhecimento <i>versus</i> Áreas Concentradas	97
Quadro 7	Estudar o Acervo das Produções Textuais – Turma 2014 – Subárea – Artes Cênicas	133
Quadro 8	Estudar o Acervo das Produções Textuais – Turma 2014 – Subárea – Artes Visuais	134
Quadro 9	Estudar o Acervo das Produções Textuais – Turma 2014 – Subárea – Música	136
Quadro 10	Estudar o Acervo das Produções Textuais – Turma 2014 – Subárea – Artes Cênicas	140
Quadro 11	Estudar o Acervo das Produções Textuais – Turma 2014 – Subárea – Música	144
Quadro 12	Refletir sobre os Produtos Dissertativos Gerados – Turmas 2014 – Subárea – Artes Cênicas	150
Quadro 13	Refletir sobre os Produtos Dissertativos Gerados – Turmas 2014 – Subárea – Artes Visuais	152
Quadro 14	Refletir sobre os Produtos Dissertativos Gerados – Turmas 2014 – Subárea – Música	153
Quadro 15	Estudar o Acervo das Produções Textuais – Turma 2016 – Subárea – Artes Cênicas	157
Quadro 16	Estudar o Acervo das Produções Textuais – Turma 2016 – Subárea – Artes Visuais	161
Quadro 17	Estudar o Acervo das Produções Textuais – Turma 2016 – Subárea – Artes Cênicas	164
Quadro 18	Estudar o Acervo das Produções Textuais – Turma 2016 – Subárea – Música	165

Quadro 19	Refletir sobre os Produtos Dissertativos Gerados – Turmas 2016 – Subárea – Artes Cênicas	166
Quadro 20	Refletir sobre os Produtos Dissertativos Gerados – Turmas 2016 – Subárea – Música	168
Quadro 21	Refletir sobre os Produtos Dissertativos Gerados – Turmas 2016 – Subárea – Artes Cênicas	170
Quadro 22	Refletir sobre os Produtos Dissertativos Gerados – Turmas 2016 – Subárea – Artes Visuais	171
Quadro 23	Público Diretamente e Indiretamente Assistido pelo PROFARTES	179

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Número de Matrículas Global por Modalidade	27
Tabela 2	Número de Matrículas Ensino Fundamental	28
Tabela 3	Número de Matrículas Ensino Médio	29
Tabela 4	Número de Matrículas nas Modalidades de Ensino	29
Tabela 5	Número da Docência na Educação Básica	30
Tabela 6	Quantitativo de Instituições de Ensino Superior	32
Tabela 7	Quantitativo de IES <i>versus</i> Matrículas na Graduação	33
Tabela 8	Evolução das Matrículas – Turmas 2014 e 2016	124
Tabela 9	Evolução Quantitativa Alunos <i>versus</i> Orientadores	126

SUMÁRIO

1. PERCURSOS INTRODUTÓRIOS	23
1.1. TRAJETÓRIA EM CONSTANTE CONSTRUÇÃO.	23
1.2. UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR BRASILEIRA – CENSO DE 2016.	26
1.3. A ARTE DO SABER POR MEIO DAS MÃOS DO SUJEITO QUE A CRIA.	37
2. A PERCEPÇÃO SISTÊMICA DOS PILARES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	47
2.1. EDUCAÇÃO BRASILEIRA: CONTEXTUALIZANDO OS SISTEMAS DE ENSINO BÁSICO E SUPERIOR.	47
2.2. SISTEMA DE ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: ESPECIFICIDADE, CONVERGÊNCIAS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS.	56
2.3. A IMPORTÂNCIA DO PRINCÍPIO DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NA FORMAÇÃO ACADÊMICA.	61
2.4. A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO ENSINO SUPERIOR: UM PREÂMBULO AO PROCESSO DA CENTRALIZAÇÃO PARA A DESCENTRALIZAÇÃO.	63
3. ELEMENTOS ESSENCIAIS À GÊNESE DOS MESTRES QUE CRIAM	71
3.1. DIRETRIZES POLÍTICAS PARA A PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA.	71
3.2. NÍVEIS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CURSOS E PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO NA ESFERA BRASILEIRA.	98
3.3. OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM REDE NACIONAL - MESTRADOS PROFISSIONAIS – PROF's.	106
4. A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM ARTES	121
4.1. O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU – MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – PROFARTES.	121
4.2. A OFERTA DA PÓS-GRADUAÇÃO EM UM DETERMINADO CAMPO DO SABER – MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – PROFARTES.	123
4.3. AVALIAÇÃO, ENSINO, APRENDIZAGEM, COMPROMISSO, ALCANCE PARA A MELHORIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA POR MEIO DA PRODUÇÃO DO NO MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES.	130
5. DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS A RECOMENDAÇÕES	178
REFERÊNCIAS	182



Primeiro capítulo

1. PERCURSOS INTRODUTÓRIOS

Aborda a trajetória do Mestre que Cria ações proativas em favor da Educação Paraense. No entanto, enfatiza este, em constante construção. Em seguida, há um conjunto de informações sobre a Educação Básica e Superior Brasileira e, tendo marco regulatório o Censo Educacional de 2016. Por último, há contextualização da tese, que envolve a apresentação; problematização; justificativa da relevância da pesquisa; objetivos geral e específicos; delimitação do campo da pesquisa; estruturação do escopo da tese, vertentes necessárias ao cumprimento das normas para a formação da obra MESTRES QUE CRIAM: a produção do conhecimento no Mestrado Profissional em Artes no Estado do Pará.

1.1. TRAJETÓRIA EM CONSTANTE CONSTRUÇÃO

Em uma manhã nublada, às 07h30m, do dia 17 de fevereiro de 1984, lá estava um jovem determinado aguardando autorização para subir até o sétimo andar, para tomar café da manhã com o Secretário de Estado de Planejamento do Pará (SEPLAN), depois governante, Simão Robison Oliveira Jatene. Lembro-me, dos detalhes daquela manhã...

Ao término do café, fui conduzido pelo então Secretário à SEPLAN e, lá chegando, mais precisamente à sala da Diretoria Geral, assumi o cargo de Auxiliar Técnico da Coordenadoria de Desenvolvimento Metropolitano / Fundo de Desenvolvimento do Pará (FUNDEPARÁ) no Setor de Convênios.

Em agosto, obtive a conclusão do curso de Graduação em Administração de Empresas e, em outubro, fui admitido no cargo de Administrador na Empresa Metropolitana de Transportes Urbanos de Belém (EMTU), assumindo o comando da Coordenação de Convênio do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD). Posteriormente, e com a reestruturação organizacional desta, assumi a Diretoria de Recursos Materiais e Patrimoniais.

O primeiro contato com a Educação ocorreu por meio de palestras, sempre com início às 04 h, nas diversas garagens das Empresas de Transportes Urbanos da Região Metropolitana de Belém (RMB), em 1987, por meio do projeto BOM DIA

CIDADÃO, financiado pelo BIRD, e destinado a trabalhar a relação, entre Motoristas, Cobradores e Passageiros da RMB.

A repercussão do projeto foi imediata. Primeiro, em nível local, posteriormente, regional, e depois, nacional, chegando até a Empresa Brasileira de Transportes Urbanos (EBTU), que abriu as portas para a qualificação na função de Agente Multiplicador de Treinamento, em Brasília/DF, com metodologia nacional, e lá estava o jovem determinado.

No retorno da qualificação, ocorre a convocação para assumir o cargo de Técnico no Departamento Nacional de Obras e Saneamento (DNOS), advindo da aprovação em concurso público, levando a uma jornada diária de 12 (doze) horas. Sendo, seis horas na EMTU, e as outras seis no DNOS, até novembro/1992, quando fui redistribuído ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) / Universidade Federal do Pará (UFPA), fato este, devido à extinção do DNOS, decretada pelo então Presidente da República, Fernando Collor de Mello.

A busca pela qualificação profissional veio imediatamente, em vista das novas atribuições. Primeiro a especialização em Elaboração e Análise de Projetos Econômico-Sociais, em 1987 e, posteriormente, em 1996, 2004, 2009 e 2017, Marketing e Gestão Governamental e Gestão e Desenvolvimento Regional, respectivamente, *latos* e *stricto sensu*, e Doutorado em Artes no Programa de Pós-Graduação em Artes pela Universidade Federal do Pará, na linha de pesquisa destinada à Crítica, História e Educação em Arte, a partir de 2017.2.

Voltando ao ano de 1992, ocorreu a sessão da EMTU para a SEPLAN, assumindo o comando da Unidade de Gestão de Pessoas, depois da SEPLAN para a Autarquia Loteria do Estado do Pará (LOTERPA), na Coordenação, também, de Gestão de Pessoas e, em 1994, recebe convite da Presidência da Empresa de Processamento de Dados do Estado do Pará (PRODEPA), para assessoramento do Planejamento Estratégico, depois Diretor de Recursos Humanos e Coordenador de Marketing e Comunicação.

Em 2003, por solicitação do Chefe do Poder Executivo do Estado do Pará, assume a função de Assessor Especial junto à Secretaria Especial de Assuntos Estratégicos (SEAE) e, com a reestruturação organizacional do Poder Executivo, neste mesmo ano, conduzido ao Assessoramento Superior na Secretaria Especial de Estado de Promoção Social (SEPROS), coordenando as Políticas Públicas de

Educação, Cultura, Esporte e Lazer e Comunicação referentes aos processos de elaboração, execução e avaliação dos Planos Plurianuais das nove Unidades Vinculadas à Área de Promoção Social (SEDUC, SECULT, SEEL, FUNTELPA, FCG, FCV, IAP, UEPA e CEE).

Após permanência por oito anos na SEPROS, e considerando outra reestruturação no Poder Executivo do Pará, em 2007, fui designado para direção da Diretoria de Desenvolvimento e Planejamento de Gestão de Pessoas da Secretaria de Estado de Administração (DDPGP/SEAD), conduzindo os Concursos Públicos; Reestruturação e Criação da Nova Estrutura do Poder Executivo Estadual e Criação dos Cargos Efetivos ao Poder Executivo Estadual, com vista à substituição do Serviço Temporário.

Com a nova reestrutura estadual, em 2011, retornamos para a mesma função já desempenhada até 2012, e posteriormente até 2015, na condução da Coordenação Educacional da Região Norte/Secretaria de Estado de Educação do Pará (CERN/SEDUC).

A jornada de idas e voltas entre a gestão federal e estadual totalizaram 25a.3m.17d e, finalmente, por decisão pessoal há o retorno ao Poder Executivo Federal, no Programa de Pós-Graduação em Artes do Instituto de Ciências da Arte (PPGARTES/ICA/UFGA), na condução da Secretaria Acadêmica do Mestrado Profissional em Artes (ROFARTES), em Rede Nacional.

A docência superior inicia em 2003, na Universidade da Amazônia (UNAMA), nos Cursos em Ensino Superior de Formação Específica Presencial e Semipresencial, posteriormente a conquista na Graduação nas modalidades presencial, semipresencial e em Educação à Distância (EAD), ocorrendo, por fim, a conquista na Pós-Graduação *Lato Sensu*.

Conjuntamente, com a UNAMA, exerci a função de Coordenador do Curso de Administração da Faculdade de Belém (FABEL), momento em que elaborei o Projeto Político Pedagógico do Curso de Administração; presidi a Comissão Permanente de Avaliação, implementei o Regimento e o Primeiro Relatório de Avaliação da Instituição junto ao MEC.

Já no Grupo Estácio, meu vínculo foi na docência nas Universidades Estácio do Pará e Estácio de Belém, respectivamente (ESTÁCIO/PARÁ e ESTÁCIO/BELÉM), atuando nos Cursos de Administração, Contabilidade, Tecnólogo de Gestão de

Recursos Humanos, Engenharia Elétrica e Ambiental, *Design* de Produto e outros, além dos percursos em outras Instituições de Ensino Superior (IES), em nível de Graduação e Pós-Graduação.

Até a presente data, sou autor de cinco obras acadêmicas (livros), produção de artigos científicos, trabalhos de pesquisa e extensão. Neste momento encontro-me na condução desta obra, mas, também, na construção de mais um livro, visto que as inquietações, percursos e conquistas não param.

Os percursos não foram somente flores sem espinhos. As flores apareceram depois da estada no Mercado Municipal de São Braz, em Belém do Pará. Além, da realização de diárias aos sábados nas casas de parentes, pois tinha em mente que a única oportunidade para mudança era pela EDUCAÇÃO EM SENTIDO AMPLO, MAS DE FORMA CONCRETA E CONSCIENTE, pois minha mãe conduzia-me a entender a diferenciação entre sonho *versus* realidade e, a realidade uma consequência da inquietação, percursos e conquistas advindos da EDUCAÇÃO.

1.2. UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR BRASILEIRA – CENSO DE 2016

Considerando que o foco dessa tese é “a produção do conhecimento no Mestrado Profissional em Artes no Estado do Pará”, considerando ainda que este mestrado é direcionado para candidatos docentes concursados na Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio), portadores de diploma de nível superior reconhecidos pelo MEC em qualquer área do conhecimento, e devem estar ministrando aulas de artes (Artes Cênicas, Artes Visuais e Música) em Instituições Escolares Públicas, e deverão manter suas atividades na escola durante a realização do Mestrado e considerando, finalmente, que o marco regulatório dessa pesquisa é 2016, trazemos para reflexão dados relevantes e pontais do cenário da Educação Brasileira neste exercício.

O Censo da Educação é uma coleta de dados realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), e está referendado pelas diretrizes gerais previstas pelo Decreto nº 6.425 de 4 de abril de 2008.

O Ministério da Educação, por meio do INEP, realiza anualmente o Censo da Educação Básica e Superior, por meio de notas estatísticas, visto que constitui importante instrumento de obtenção de dados para a geração de informações que subsidiam a formação, o monitoramento e a avaliação das políticas públicas, além de ser elemento importante para elaboração de estudos e pesquisas sobre a Educação Brasileira, em suas diversas modalidades, da creche até as pós-graduações.

O Brasil contava, em 2016, com 183.376 mil escolas na educação básica, sendo 145.647 públicas, 553 federais, 30.528 estaduais, 114.566 municipais, 37.729 centradas na iniciativa privada. Considerando que o marco regulatório dessa tese é o exercício de 2016, apresentamos, por meio da tabela 1, o cenário das matrículas por modalidade de ensino, visando enfatizar a importância das normas de procedimento, neste caso, diretriz política, a qual se destina a contribuir para melhoria do Sistema Educacional Brasileiro, foco dessa pesquisa.

Tabela 1: NÚMERO DE MATRÍCULAS GLOBAL POR MODALIDADE

MODALIDADE	QUANTITATIVO DE MATRÍCULA
✓ Matrículas em creches	3.238.894
✓ Matrículas em pré-escolas	5.040.210
✓ Matrículas anos iniciais	15.442.039
✓ Matrículas anos finais	12.249.439
✓ Matrículas ensino médio	8.133.040
✓ Matrículas EJA	3.482.174
✓ Matrículas educação especial	174.886
TOTAL	47.760.682 matrículas

Fonte: INEP/MEC (2016).

Percebe-se que 32,33% das matrículas são concentradas nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), seguida por 25,64% nos anos finais (6º ao 9º ano), e posteriormente 17,08% nas três séries do Ensino Médio. Vê-se nesse contexto a importância da instalação do Mestrado Profissional em Artes pelo Ministério da Educação, visto que é mais um instrumento fundamental de capacitação continuada voltada aos professores da Rede Pública Básica

Brasileira. O percentual de 24,95% do montante das matrículas se refere a pré-escola e as modalidades existentes na Educação Básica.

A partir de 1996, o Sistema Educacional Brasileiro passa a ser normatizado pela Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 - Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e, em seu art. 32, ressalta que o ensino fundamental é obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, e tem por objetivo a formação básica do cidadão, correlacionando-se, hoje, a um dos princípios do Mestrado Profissional em Arte, em Rede Nacional.

Cerca de 57,97% do quantitativo das matrículas em 2016, estavam concentradas Ensino Fundamental e, considerando que esta modalidade é gerida pelos municípios em sua grande maioria, trazemos para reflexão o desdobramento do quantitativo de matrícula expresso na tabela 2.

Tabela 2: NÚMERO DE MATRÍCULAS ENSINO FUNDAMENTAL

MODALIDADE	QUANTITATIVO DE MATRÍCULA
✓ Matrículas 1º ano	2.866.919
✓ Matrículas 2º ano	2.987.495
✓ Matrículas 3º ano	3.293.034
✓ Matrículas 4º ano	3.179.597
✓ Matrículas 5º ano	3.114.994
✓ Matrículas 6º ano	3.421.168
✓ Matrículas 7º ano	3.182.329
✓ Matrículas 8º ano	2.831.086
✓ Matrículas 9º ano	2.814.856
TOTAL	27.691.478 estudantes

Fonte: INEP/MEC (2016).

Interpretando os dados centrados na tabela acima, verificamos uma pequena oscilação do quantitativo de matrículas efetivadas em 2016 e, ocorridas nas séries do 3º, 4º e 5º anos iniciais, como também, nas séries do 6º e 7º anos finais.

No tocante ao desdobramento do quantitativo de matrículas ocorridas no Ensino Médio em 2016, se percebe a existência de variação nos três anos, conforme explicitado na tabela 3.

Tabela 3: NÚMERO DE MATRÍCULAS ENSINO MÉDIO

MODALIDADE	QUANTITATIVO DE MATRÍCULA
✓ Matrículas 1º ano	2.986.788
✓ Matrículas 2º ano	2.436.965
✓ Matrículas 3º ano	2.151.914
TOTAL	7.575.667 estudantes

Fonte: INEP/MEC (2016).

Em resumo, o quantitativo de unidades escolares existentes na Educação Básica em 2016 foi da ordem de 183.376, conforme dados extraídos do Censo correspondente a este ano, para atender a demanda de 27.691.478 matrículas no Ensino Fundamental, incluindo os anos iniciais e finais, respectivamente, 15.442.039 e 12.249.439. Já o quadro de matrículas no Ensino Médio apresenta distorção do quantitativo de matrículas registradas em proporção a maior, quando se compara a tabela 1 com a tabela 3, respectivamente, 8.133.040 e 7.575.667, registrando diferença de 557.373 matrículas. As demais modalidades da educação totalizam 11.936.164 (número de matrícula em creche, pré-escola, educação de jovens e adultos e educação especial), conforme tabela 4.

Tabela 4: NÚMERO DE MATRÍCULAS NAS MODALIDADES DE ENSINO

MODALIDADE	QUANTITATIVO DE MATRÍCULA
✓ Ensino Fundamental	27.691.478
✓ Ensino Médio	8.133.040
✓ Creches, Pré-escola, EJA, Educação Especial.	11.936.164
TOTAL GERAL (Tabela 1)	47.760.682
TOTAL GERAL POR MODALIDADE	47.203.309
VARIAÇÃO A MAIOR	557.373

Fonte: INEP/MEC (2016).

O quantitativo de docentes que atendiam a demanda de 47.760.682 matrículas em 2016, conforme o Censo deste ano, registrou que havia cerca de

2.196.397 docentes atuando na Educação Básica Brasileira, conforme se detalha na tabela 5, por escolaridade; modalidade de ensino e; vínculo empregatício.

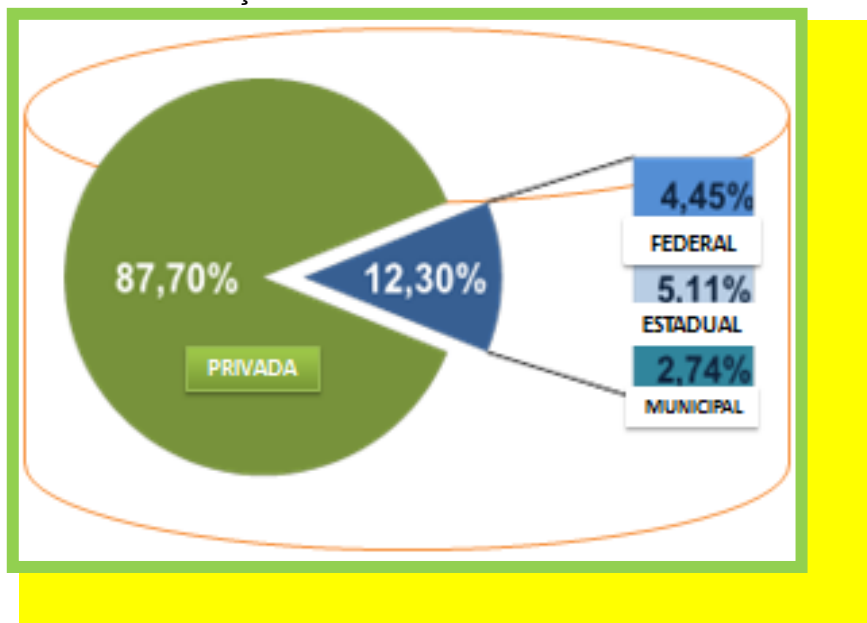
Tabela 5: NÚMERO DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA (milhão)

VARIÁVEL OBSERVADA		QUANTITATIVO DE DOCENTES (2.196.397)
ESCOLARIDADE	SUPERIOR COMPLETO	1.702.208
	SUPERIOR INCOMPLETO	494.189
MODALIDADE DE ENSINO	CRECHES	260.300
	PRÉ-ESCOLA	311.400
	ANOS INICIAIS	752.300
	ANOS FINAIS	773.100
	MÉDIO	519.600
VÍNCULO EMPREGATÍCIO	REDE PÚBLICA	1.660.476
	REDE PRIVADA	452.458
	NAS REDES (Pública e Privada)	83.463
	URBANA	1.851.563
	RURAL	283.335
	NAS ZONAS (Urbana e Rural)	61.499
	EM UMA UNIDADE ESCOLAR	1.718.685
	EM MAIS DE UMA UNIDADE	477.712

Fonte: INEP/MEC (2016).

No que se refere à Educação Superior, aporte essencial do foco desta pesquisa, constitui importante instrumento para a geração de informações que subsidiam a formulação, o monitoramento e a avaliação das políticas públicas no setor da Educação Brasileira. É importante enfatizar que o Censo da Educação Superior 2016, segundo o próprio INEP/MEC, é um instrumento de integração, entre a base de dados do INEP e com o Cadastro e-MEC, sob-responsabilidade do Ministério da Educação, sendo assim, o gráfico 1 consolida o percentual da Rede de Educação Superior Brasileira, ano letivo 2016.

Gráfico 1: REDE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA / CATEGORIA ADMINISTRATIVA



Fonte: INEP/MEC (2016).

O cenário da Educação Superior não pode ser analisado de maneira isoladamente dos demais cenários da educação, pois esta é uma consequência da formação das etapas da pré-escola; do ensino fundamental e do ensino médio e/ou técnico. Deve-se levar em consideração, também, o cenário e o contexto em que ela é criada e instalada, ou seja, o tempo e o espaço da inserção, além dos aspectos da análise do cenário local, regional, nacional, continental e mundial.

De acordo com Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, considerando gráfico 1, que se refere à Categoria Administrativa, exercício 2016, cenário da Rede de Educação Superior no Brasil, o percentual de 87,70% corresponde a 2.111 Instituições de Ensino Superior (IES) pertencentes à rede privada. Por sua vez, o percentual equivalente a 12,30%, consolida a existência de 296 estabelecimentos de unidades de ensino superior pública nas três esferas da União, conforme tabela 6, que consolida o quantitativo de IES por categoria administrativa.

Tabela 6: QUANTITATIVO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR 2016							
UNIVERSIDADE		CENTRO UNIVERSITÁRIO		FACULDADE		INSTITUTOS FEDERAIS / CEFETS	
Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
108	89	10	156	138	1.866	40	-
TOTAL DE IES DA REDE DE EDUCAÇÃO SUPERIOR 2.407							

Fonte: INEP/MEC (2016).

Estratificando as informações sobre a tabela 6, chegamos aos seguintes dados: 123 IES estão sob o comando dos Estados, o que representa 41,6%; e 107 pertencem à União e 66 administrada pelos Municípios, que representam, respectivamente, 36,1% e 22,3%.

A grande maioria das IES/Universidades é de tutela da área pública, 108 (54,8%), e 89 no comando da rede privada (45,2%). O quantitativo de Centros Universitários e Faculdades estão centrados na iniciativa privada com 2.022 unidades.

Outro dado expressivo é o quadro comparativo entre o número de IES em nível de universidade, em relação às IES nas demais categorias administrativas. Somente 8,18% são universidades, o que totaliza 197 unidades. Já 91,81% estão nas demais categorias, somando 2.407 unidades administrativas.

Mas quando comparamos a relação do quantitativo de matrículas na graduação, tabela 7, os 34.366 cursos, incluindo bacharelados, licenciaturas e tecnólogos, geram a seguinte informação:

- ✓ 2,4% das IES oferecem cem ou mais cursos de graduação;
- ✓ 28,3% das IES oferecem até dois cursos de graduação;
- ✓ A média é de quatorze cursos de graduação oferecida pelas IES;
- ✓ 93% dos cursos nas universidades são em regime presencial; e
- ✓ O grau acadêmico predominante dos cursos de graduação é o bacharelado, 58,7%.

Tabela 7: QUANTITATIVO DE IES VERSUS MATRÍCULAS NA GRADUAÇÃO

CATEGORIA ADMINISTRATIVA	INSTITUIÇÕES		MATRÍCULAS	
	Total	%	Total	%
Universidades	197	8,2	4.322.092	53,7
Centros Universitários	166	6,9	1.415.147	17,6
Faculdades	2.004	83,3	2.146.870	26,7
Institutos Federais e CEFETS	40	1,7	164.592	2,0
TOTAL	2.047	100	8.048.701	100

Fonte: INEP/MEC (2016).

O perfil da docência no ano letivo de 2016, a maioria atuava na Rede Pública, e tinham pós-graduação *stricto sensu*, em nível de doutorado nas IES Públicas, por sua vez, a titulação de mestre é mais presente nas IES Privadas.

A idade média dos docentes na iniciativa pública era de 34 anos e, na rede privada, de 36 anos. O percentual de professores era maior que o percentual de professoras, o regime contratual: dedicação integral na pública, e parcial na privada.

As informações do alunado nos cursos de graduação *versus* modalidade de ensino (presencial e a distância) é mais frequente na graduação na modalidade das licenciaturas, conforme se evidencia no quadro 1.

Quadro 1: VÍNCULO DISCENTE VERSUS MODALIDADE NA GRADUAÇÃO

VÍNCULO DISCENTE VERSUS GRADUAÇÃO	MODALIDADE DE ENSINO	
	PRESENCIAL	A DISTÂNCIA
✓ Sexo	Feminino	Feminino
✓ Categoria Administrativa	Privada	Privada
✓ Grau Acadêmico	Bacharelado	Licenciatura
✓ Turno	Noturno	Não se aplica
✓ Idade (matrícula)	21	28
✓ Idade (ingresso)	18	27
✓ Idade (concluente)	23	34

Fonte: INEP/MEC (2016).

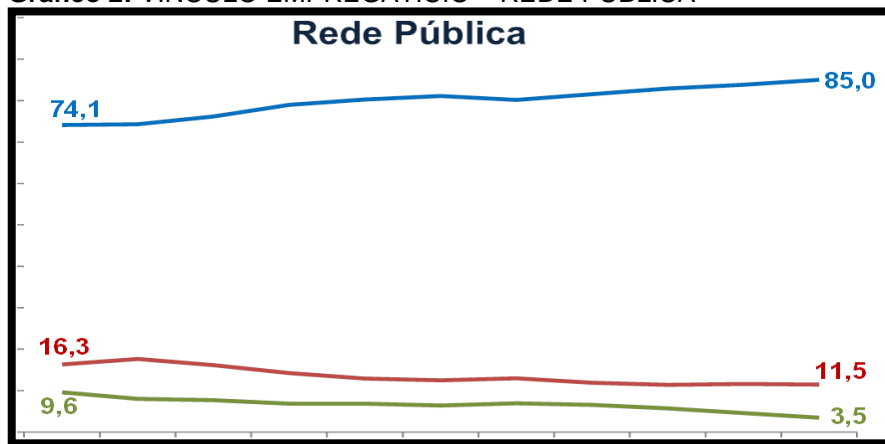
Esse conjunto de dados estatísticos indica, em um primeiro momento, a necessidade de ações governamentais que venham propiciar novos avanços e desafios para a melhoria do Sistema Educacional Brasileira. Todavia, a mudança deste cenário, dar-se-á por meio de programas governamentais voltados à

capacitação e qualificação continuada pela plataforma presencial, semipresencial e à distância, visando em futuro próximo a implementação de ações reais proativas nos processos de Ensino e de Aprendizagem envolvendo, simultaneamente, docentes discentes, e discentes docentes juntos na construção e consolidação do Ser Educação.

Desse modo, é necessário discorrer sobre a formação do Professor na Educação Superior, agente fundamental para a mudança da Educação Básica, no amanhã, no hoje e sempre.

Retornando às notas estatísticas INEP/MEC (2016) a relação do vínculo empregatício do quadro da Docência Superior Brasileira / Rede Pública, dobrou nos últimos dez anos em relação ao quesito Regime em Tempo Integral. Por sua vez, o quadro de Docentes Horistas / Rede Privada, registrou queda de 9,7%. Já o quantitativo de docentes da Educação Superior é estimado em 384.094 professores, dos quais 55,9% com vínculo nas IESs Privadas, e 44,1%, nas IESs Públicas, ilustrados pelos gráficos 2 e 3.

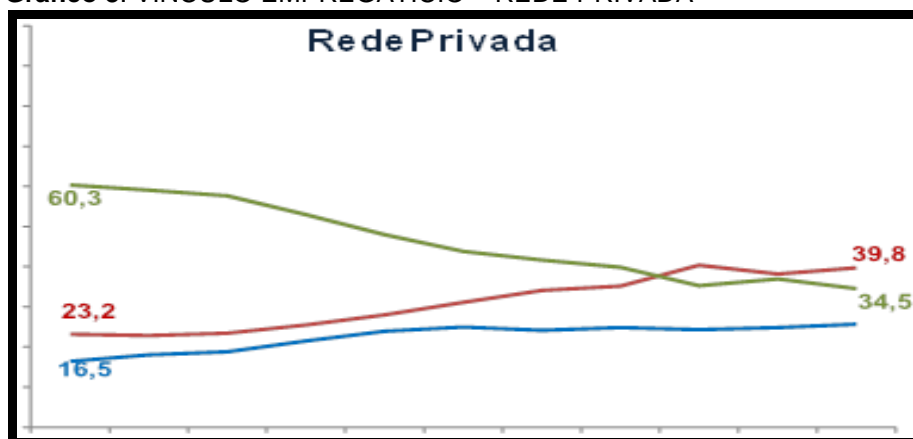
Gráfico 2: VÍNCULO EMPREGATÍCIO – REDE PÚBLICA



Fonte: INEP/MEC (2016).

■ Tempo Integral ■ Tempo Parcial ■ Horista

Gráfico 3: VÍNCULO EMPREGATÍCIO – REDE PRIVADA



Fonte: INEP/MEC (2016).

■ Tempo Integral ■ Tempo Parcial ■ Horista

Um dado é positivo, a participação de docentes com doutorado, tanto na Rede Pública quanto na Rede Privada, apresenta crescimento e a participação dos que têm a especialização *lato sensu* caiu nas duas redes. A pós-graduação *stricto sensu* no nível de doutorado nas Universidades é estimada em 54,6%. Este cenário não se repete nas IESs organizadas como Faculdades, pois o percentual é de 17,9%.

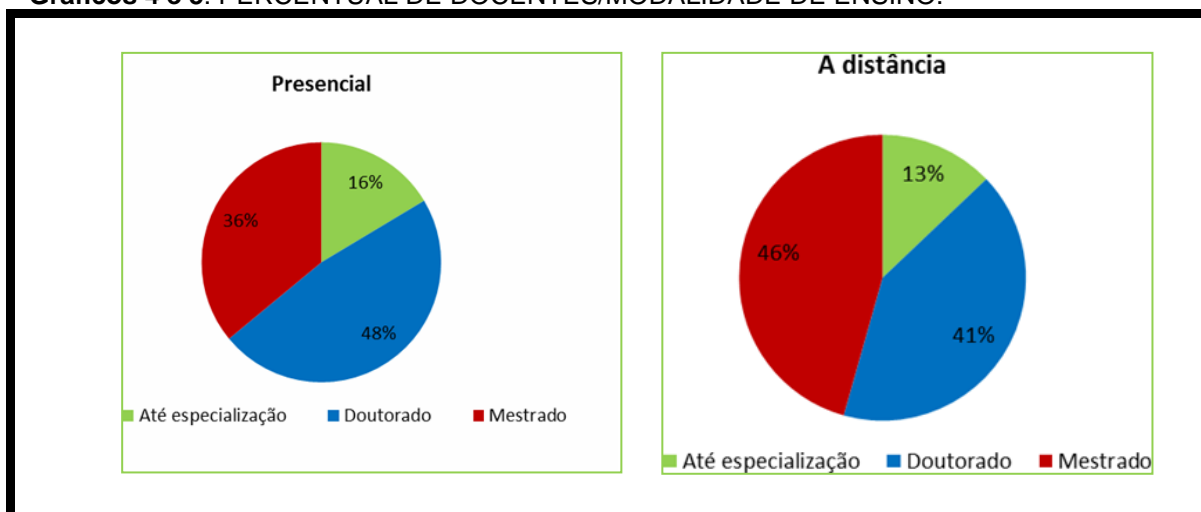
Outro dado chama atenção: nos Institutos Federais Superiores e nos Centros Federais de Educação Tecnológica o quadro da docência em Tempo Integral é acima de 94%.

A Graduação modalidade da Licenciatura (cursos), parte integrante desta pesquisa, visto que possibilita o acesso ao Mestrado Profissional Artes em Rede Nacional, é um dos pré-requisitos e a diplomação neste campo, em 2016, o percentual de doutores vinculados a este curso é de 53,7%, entre todos os graus acadêmicos. Observamos que a mesma situação em relação ao Regime de Trabalho, com 72,4% dos docentes dos Cursos de Licenciatura trabalhando em Tempo Integral.

Em referência aos cursos em EAD, o quadro de professores com doutorado é menor quando comparado aos cursos Presenciais. Por sua vez, o quadro de mestre é maior nos cursos de mestrados.

Os gráficos 4 e 5 abordam a formação dos professores em nível da pós-graduação *lato e stricto sensu versus* modalidade de ensino.

Gráficos 4 e 5: PERCENTUAL DE DOCENTES/MODALIDADE DE ENSINO.



Fonte: INEP/MEC (2016).

Ao refletirmos sobre o texto da Emenda Constitucional nº 59/2009, que alterou a condição do Plano Nacional de Educação (PNE), que passou de uma disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) para declaração Constitucional Decenal, o que significa a inserção nos Planos Plurianuais nas esferas da União, Estados/Distrito Federal e Municípios, como marco regulatório na Elaboração das Diretrizes de Governo, por meio da criação dos Programas, estes, materializados por meio dos projetos e atividades inseridos nas Unidades Orçamentárias da Administração Direta ou Indireta, existentes nos Poderes Executivos Brasileiros.

Vejamos esse entendimento por meio de fluxo de processo, que consolida as Diretrizes de Governo.



Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

O PNE em vigor (2014/2024) apresenta 20 metas. Todavia, a **meta 7** é fundamental, pois direciona ações voltadas à melhoria do cenário da Educação Brasileira, até 2024:

- ✓ Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, com a finalidade de mensurar a qualidade do ensino em nível nacional e, por meio dos resultados, estabelecer metas para a melhoria do ensino), e consolidado pelo quadro 2.

Quadro 2: ESTABELECIMENTO DE MELHORIA

IDEB/MODALIDADE	ANO			
	2015	2017	2019	2021
✓ Anos iniciais do ensino fundamental	5,2	5,5	5,7	6
✓ Anos finais do ensino fundamental	4,7	5	5,2	5,5
✓ Ensino médio	4,3	4,7	5	5,2

Fonte: INEP/MEC (2016).

O olhar empírico sobre a Educação Básica e Superior Brasileira refletida nesse subtópico, por meio do Censo de 2016, foi conduzido não somente na vertente puramente numérica (quantitativa), mas, principalmente, nas análises qualitativas. Neste sentido, o cenário da Educação em 2016 é um maremoto advindo de percursos anteriores. Estamos mais próximos hoje, dos processos para a democratização da Educação Brasileira, do que anos ocorridos. Porém, o alcance para a universalização do acesso a todos os níveis da Educação é, infelizmente, uma realidade de poucos. E mais, enquanto o exercício das análises pelos órgãos competentes consistir em análises de abordagem de dados físico-quantitativos, e não a interpretação destes nas conquistas qualitativas a Educação Brasileira, apresentará sempre momentos de oscilações de maremotos.

1.3. A ARTE DO SABER POR MEIO DAS MÃOS DO SUJEITO QUE A CRIA

A expressão *Mestres que Criam*, provoca a pergunta “criam o que?” – Conhecimento –. Mas em que área de concentração? No Ensino de Artes. Porém, nas linhas de pesquisas: “processos de ensino, aprendizagem e criação em artes

e abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes”. Todavia, estas, em três subáreas, “música, cênicas e visuais”.

Após responder à pergunta, consideramos que ela leva ao questionamento quanto a sua finalidade, “para que criam? ”, e respondemos: com vista a contribuir; subsidiar; fortalecer e melhorar a Educação Básica no Estado do Pará.

A tese analisa, por meio da subjetividade e de forma narrativa, a produção do conhecimento no Mestrado Profissional em Artes, visando à elaboração de referencial teórico que subsidie o fortalecimento de Política Educacional para a melhoria da Educação Básica no Estado do Pará.

Justifica-se a relevância da pesquisa, considerando a inexistência de referencial teórico que norteie elaboração de Políticas Públicas voltadas à melhoria da Educação Básica no Estado do Pará, pela vertente Mestrado Profissional em Arte, haja vista que o PROFARTES teve seu início em 2014 e conforme pesquisas realizadas nos acervos bibliográficos das onze associadas a este Programa não foi detectado pesquisa científica para esse fim. Nesse sentido, se tem como questões norteadoras:

Como narrar a produção do conhecimento dos vinte e cinco mestres do Programa de Mestrado Profissional em Artes - PROFARTES, turma 2014 e 2016 visando à elaboração de referencial teórico que subsidie a compreensão de Política Educacional para a melhoria da Educação Básica no Estado do Pará?.

O Brasil é um país “emergente” com relação ao cenário mundial, especialmente quanto ao enfrentamento na busca da solidez da economia, a qual, além de ter tido um crescimento bastante significativo no início deste milênio, está menos vulnerável às intempéries das oscilantes crises financeiras mundiais.

Para que esse desenvolvimento econômico se consolide e abranja as esferas sociais e políticas, é fundamental que a Educação no Brasil seja de fato tomada como prioridade. Ou seja, “a modernização da economia brasileira passa a exigir, portanto, contínua preocupação com a educação” (GILIO, 2000, p. 25).

No entanto, se faz necessário que a Educação Brasileira se adapte às exigências de um mundo globalizado, competitivo, em constante transformação,

de forma que não só formem cidadãos com consciência crítica, mas profissionais devidamente capacitados para adentrarem no mercado de trabalho devidamente preparados.

Esse processo de qualificação leva a novas conquistas e transformações socioculturais e econômicas. Novas políticas afetam substancialmente a maneira de viver do homem em sociedade. Conseqüentemente, esta situação demanda aprimoramentos e novos conhecimentos nas mais variadas áreas da existência humana, como é o caso do universo das Artes, incipientemente vivenciado pelos cidadãos brasileiros, independentemente da classe social.

E entre as ações proativas do Ministério de Educação no tocante a qualificação, surge o Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado Profissional em Artes (PROFARTES), modalidade de Ensino Superior, cujo objetivo é proporcionar formação continuada aos Docentes de Arte Educação da Rede Pública, propondo discussões sobre o papel do Ensino da Arte na Escola e na Comunidade, com intuito de contribuir à melhoria da qualidade da Educação Básica no Brasil.

Essa nova modalidade de investimento, desde a sua concepção, já apresentava distorções de entendimento tanto no meio acadêmico, como pelas IES que poderiam oferecer tal modalidade, haja vista que se tratava da quebra de paradigmas do Ensino Superior Tradicional e de um novo pensar do que seria a continuidade da Formação Superior na Docência da Educação Básica Brasileira.

A atual forma de debate, que opõe o discurso sobre Ensino Superior Tradicional às alternativas propostas oficialmente, corre o risco de deixar de lado a reflexão mais profunda sobre as redefinições necessárias em um contexto do que Schwartzman (2005), baseado em Gibbons (GIBBONS et al., 1994 *apud* SCHWARTZMAN, 2005) chamou de “**novo modo de produção do conhecimento**”, ou seja, “na verdade, são dois modelos ideais, entre o que seria uma ciência mais tradicional e uma ciência mais contemporânea” (SCHWARTZMAN, 2005, p. 11), conforme exhibe o Quadro 3.

Quadro 3: MODOS DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS

Modo 1 (linear)	Modo 2 (não-linear)
O conhecimento básico é produzido antes e independentemente de aplicações	O conhecimento é produzido no contexto das aplicações
Organização da pesquisa de forma disciplinar	Transdisciplinaridade
Organização de pesquisa homogênea	Heterogeneidade e diversidade organizacional
Compromisso estrito com o conhecimento: os pesquisadores não se sentem responsáveis pelas possíveis implicações práticas de seus trabalhos	<i>Accountability</i> e reflexividade: os pesquisadores se preocupam e são responsáveis pelas implicações não científicas de seu trabalho

Fonte: GIBBONS et al., 1994 apud SCHWARTZMAN, (2005).

Considerando a visão de Gibbons (1994), a eventual necessidade de entender e classificar formas de conhecimento como essa, parte do princípio de que as dinâmicas de estudo, tais como a linear e a não-linear, não podem ser tomadas como categorias estanques, em vista da complexa realidade que se apresenta na prática do ensino e das pesquisas.

Como se arranjam e se organizam dados e como são interpretados, depende muito mais das circunstâncias, dos meios, do contexto do que de possíveis pré-classificações no que concerne aos modelos e metodologias previamente adotadas.

Reforçando a visão de Gibbons (1994), a problematização se fundamenta na construção e resolução, respectivamente, do objetivo geral e, posteriormente, para o alcance deste, por meio dos objetivos específicos, com a finalidade de sustentabilizar a necessidade de assegurar os recursos tangíveis e intangíveis necessários aos processos para a formação continuada, vertente, Mestrado Profissional em Artes, aos docentes da Educação Básica Brasileira, e no caso específico deste estudo, o Estado do Pará, sendo que o objetivo geral destinar-se-á.

Analisar as produções dos discentes do Mestrado Profissional em Artes visando à construção de referencial teórico que subsidie o entendimento de Política Educacional para a melhoria da Educação Básica no Estado do Pará.

Por sua vez, para consolidar o objetivo geral, se faz necessário atender aos seguintes objetivos específicos:

Estudar o acervo das vinte e cinco produções textuais dos discentes das turmas 2014 e 2016 do Mestrado Profissional em Artes;

Refletir sobre os possíveis impactos para a Educação Básica no Estado do Pará que podem ser gerados pelos vinte e cinco produtos criados pelos discentes das turmas 2014 e 2016 do Mestrado Profissional em Artes;

Identificar um conjunto mínimo de diretrizes que subsidie o fortalecimento de Política Educacional para a Educação Básica no Estado do Pará, por meio da Educação Continuada, Mestrado Profissional em Artes; e,

Consolidar a construção do referencial teórico que venha contribuir ao fortalecimento de Política Educacional para a melhoria da Educação Básica.

O PROF-ARTES é um Curso Semipresencial, existente no País, com oferta em Rede Nacional, por meio da Universidade Aberta do Brasil (UVB), ofertado por onze Instituições de Ensino Superior (IES), sendo duas Universidades Estaduais a UDESC (Santa Catarina) e a UNESP (São Paulo) e nove Federais – UFBA (Bahia), UFPA (Pará), UFMA (Maranhão), UFRN (Rio Grande do Norte), UNB (Brasília), UFU (Uberlândia), UFC (Ceará), UFMG (Minas Gerais) e UFPB (Paraíba).

É a uma qualificação para Professores da Rede da Educação Básica Pública Brasileira, que estejam em efetivo exercício, atuando em um dos seguimentos das Artes, existente no Território Nacional e mantida com recursos orçamentário-financeiros através da Fundação de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação (CAPES/MEC).

Esta pesquisa estuda o posicionamento do homem, levando em conta que este é flexível à evolução dos tempos, e a interpreta de acordo com seu conhecimento e entendimento acerca da situação percebida e vivida.

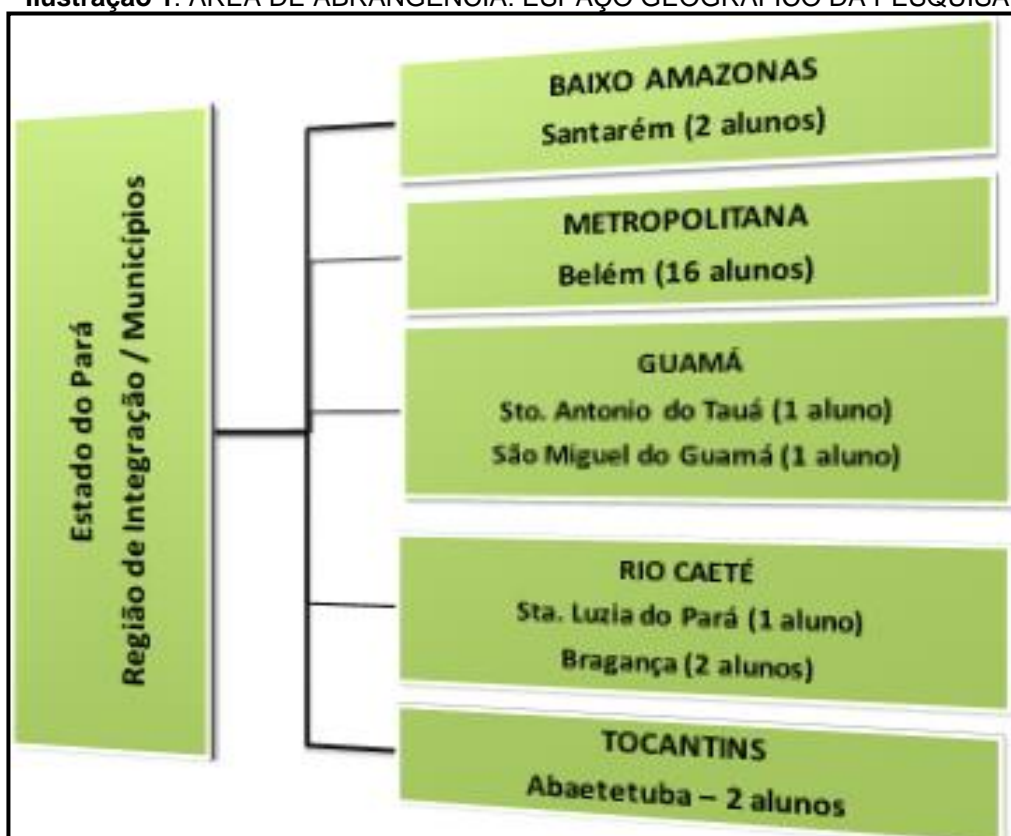
A tipologia da investigação é teórica. A vida humana é vista como uma atividade interativa e interpretativa, realizada pelo contato entre as pessoas.

Qual o campo da observação? As pesquisas realizadas pelos vinte e cinco (25) Mestres que Criam foram realizadas em cinco (5) regiões de integração, contemplando sete (7) municípios do estado do Pará.

A área da abrangência da pesquisa é configurada seguindo o aporte oficial da Divisão Administrativa do Estado do Pará, instituída segundo a Secretaria de Estado de Planejamento em doze Regiões de Integração (Araguaia; Baixo Amazonas; Carajás; Guamá; Lago de Tucuruí; Marajó; Guajará; Tapajós; Tocantins; Rio Caeté; Rio Capim e Xingu), as quais envolvem os cento e quarenta e quatro municípios paraenses. Como foi mencionado, o espaço geográfico da tese é o Estado do Pará, em cinco Regiões de Integração (Baixo Amazonas; Metropolitana; Guamá; Rio Caeté e Tocantins). Nestas, em sete municípios, respectivamente: Santarém; Belém; Santo Antonio do Tauá; São Miguel do Guamá; Santa Luzia do Pará; Bragança; Abaetetuba (ilustração 1); e envolvendo vinte e cinco discentes-professores advindos das Unidades Escolares:

- ✓ Três discentes-professor da Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará (Região de Integração Metropolitana);
- ✓ Um discente-professor da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (Região de Integração Metropolitana);
- ✓ Dois discentes-professores da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará (Região de Integração Metropolitana);
- ✓ Quinze discentes-professores de Escolas Estaduais (Região de Integração Baixo Amazonas, Metropolitana, Rio Caeté e Tocantins); e,
- ✓ Quatro discentes-professores de Escolas Municipais (Região de Integração Guamá, Metropolitana, Rio Caeté).

Ilustração 1: ÁREA DE ABRANGÊNCIA: ESPAÇO GEOGRÁFICO DA PESQUISA



Fonte: SEPLAN/PA (2017).

Em referência ao percentual de discentes-professores do sexo masculino e sexo feminino, 52% e 48%, correspondendo a treze professores e doze professoras, respectivamente.

Percebemos, também, que a grande concentração dos discentes-professores é da Região de Integração onde se localiza a capital do estado do Pará, cidade de Belém, Região Metropolitana. Seguida pela região Rio Caeté e, posteriormente, pelo mesmo quantitativo de dois (2) discentes-professores nas demais regiões.

Para que os objetivos sejam alcançados, adota como escolha metodológica a análise documental que, para Marconi e Lakatos, (2007, p. 62) “a característica documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escrita ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”. A análise documental é de caráter histórico, o período do marco regulatório é o ano de 1996, data da criação da Lei 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, até a Portaria Nº 652, de 22 de maio de 2017 que

declara que os cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, relacionados no anexo corpo do processo, foram devidamente reconhecidos com a homologação do Parecer CNE/CES nº 23/2014, e lavrado pela Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação.

A análise dos dados coletados e tratados da pesquisa foi qualitativa, por meio do método de análise de conteúdo. Conforme Marconi e Lakatos (2007, p. 269), ao contrário da metodologia quantitativa, em que se priorizam “amostras amplas e de informações numéricas”, na metodologia qualitativa há a preocupação “em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento”. Neste sentido, ocorreu a criação de dois métodos. Um destinado a consolidar o primeiro objetivo específico, composto de três fases. E o outro com seis variáveis educacionais, materializando o segundo objetivo específico.

Em vista das implicações inerentes dos variados discursos, para que haja êxito nos resultados finais da pesquisa, é necessária mais do que a descrição e exposição de dados: procuramos relacionar esses dados à realidade e interpretar com acuidade as complexidades inerentes ao objeto de estudo em questão.

Na coleta de informações, utilizamos informações secundárias, advindas de leis, atas, estatísticas, organogramas, regimentos e demais documentos disponíveis, os quais o pesquisador teve oportunidade de conferir.

Para a análise das informações secundárias, levamos em consideração a interpretação dos dados obtidos, sendo que essa interpretação, conforme Marconi e Lakatos (2007, p. 170), constituem na “atividade intelectual que procura dar um significado amplo às respostas, vinculando-as a outros conhecimentos”.

A interpretação dos dados da pesquisa “significa a exposição do verdadeiro significado do material apresentado, em relação aos objetivos propostos e o tema”. Dessa forma, tal interpretação deixa claro “o significado do material, mas também faz ilações mais amplas dos dados discutidos”.

A partir dos dados coletados, foi possível interpretá-los, e, balizado por eles, tecer observações pautadas dentro da realidade em que se inserem, no caso, o Mestrado Profissional em Artes, levando-se em consideração as variantes complexas que envolvem as leis e decretos que os estipulam, além da realidade

econômica, social e cultural brasileira e, mais especialmente, nesta pesquisa, as mesorregiões e municípios paraenses.

Os resultados obtidos pelo processo da metodologia aplicada geram o escopo da estrutura dos cinco capítulos, que mantêm entre si interlocuções, objetivando adequada compreensão didática.

Este primeiro capítulo contempla a trajetória em constante construção; o olhar sobre a educação básica e superior brasileira e, a arte do saber por meio das mãos do sujeito que a cria.

O capítulo segundo contextualiza eixos temáticos sobre os pilares da Educação Brasileira, base fundamental a produção do conhecimento. E trás para reflexão, inicialmente, abordagem a respeito dos Sistemas de Ensino Básico e Superior. Este, superior, na especificidade, convergências, desafios e perspectivas, além de tratar sobre a importância do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na formação acadêmica. Por fim, discorreremos acerca da gestão democrática no ensino superior.

O terceiro capítulo norteia a compreensão sobre política e gestão educacional. Para tanto, enfatizamos as diretrizes políticas para a pós-graduação brasileira; os níveis da educação superior e os programas de pós-graduação na esfera brasileira, dando destaque à pós-graduação em rede nacional.

A produção do conhecimento em artes é tratada no quarto capítulo, abordando o mestrado profissional em artes; a oferta em um determinado campo do saber e, fechando este capítulo abordamos o processo de avaliação, ensino, aprendizagem, compromisso para a melhoria da educação básica por meio da produção do no mestrado profissional em artes.

Fechando, e contemplado no quinto capítulo, há a consolidação do referencial teórico que materializa o quarto objetivo específico e o conjunto de três recomendações.



Segundo capítulo

2. A PERCEPÇÃO SISTÊMICA DOS PILARES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O capítulo segundo está estruturado de forma a sustentar a base fundamental para a produção do conhecimento, quer por meio de discussão de temas e conceitos, definições, entendimentos, reflexões, relatos e demais análises acerca do quadro da Educação Brasileira, em nível do Ensino Básico e do Ensino Superior. Todavia, em se tratando da Área da Educação, apresentamos para reflexão, também, outras linhas temáticas que de alguma forma, em sentido direto ou indireto, enriquecem o estudo e concedem destaque à pesquisa. Em seguida, pondera sobre o Sistema Universitário Brasileiro, partindo da análise do escopo da estrutura da Gestão do Fazer Ensino, Pesquisa e Extensão. Segue-se a contextualização com abordagens sobre os processos de Centralização e Descentralização da Gestão do Ensino Superior.

2.1. EDUCAÇÃO BRASILEIRA: CONTEXTUALIZANDO OS SISTEMAS DE ENSINO BÁSICO E SUPERIOR

Abrimos esse tópico com a seguinte pergunta sobre o cenário educacional brasileiro: “como uma sociedade tão rica quanto a brasileira, que passou por profundas transformações nos mais diversos campos nas últimas décadas se permite, ainda hoje, programar ações que estão na contramão do verdadeiro significado constitucional ao Estado Democrático de Direito?” Esta assertiva é decorrente do atual cenário brasileiro.

Em 2016, o Brasil perdeu espaço em *ranking* mundial de competitividade pelo sexto ano seguido, e caiu da 56^a para a 57^a posição em uma lista com 61 países. O Relatório Global de Competitividade foi divulgado pelo Instituto Internacional de Desenvolvimento de Gestão (IMD), em parceria com a Fundação Dom Cabral.

E passou para 60^a posição em *ranking* da Educação em lista com 76 países avaliados pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Tal cenário nos leva a solicitar, por sua vez, prementes mudanças de seus principais agentes, seja no campo da política, da ciência, da

economia ou do saber, em busca de encontrar caminhos eficazes para a transformação dessa situação, pois no momento a frase “ordem e progresso” é substituída em meu ponto de vista pela frase, “desordem e retrocesso”.

Nesse contexto, as IES Públicas ou Privadas podem contribuir para mudança desse panorama, pois ilustram espaços de debates político-ideológicos, nos quais ocorrem reflexões provocadas ou não acerca do cenário de falência da Máquina Administrativa Pública.

De fato, as IES devem e podem contribuir para a melhoria da qualidade dos entes sociais, tanto internamente como também externamente, oportunizando aos cidadãos aqui nascidos ou que escolheram a Pátria Amada para viver, melhor qualidade de vida. Ratifica, assim, os Princípios Fundamentais contemplados no Título I, artigos 1º a 4º da Constituição Federal de 1988.

Entre os instrumentais de aporte normatizador e normalizador para colaborar com a efetivação dos artigos supramencionados, a Lei nº 9.394/96 é a pedra angular na busca da hegemonia da Gestão do Sistema de Ensino Brasileiro, atribuindo a cada Ente da Federação, o que cabe a cada um, e como deve ocorrer a interligação entre os processos, a decomposição e, por fim, a coordenação.

Apesar disso, a competência de cada Ente da Federação é consequência de mudanças ocorridas nas diversas classes da sociedade, quer política, empresarial ou social, em determinado período de tempo e lugar. Isto quer dizer, que o modelo atual do Sistema de Ensino é decorrente de períodos anteriores e, no Brasil, tudo começou com a chegada da Família Real Portuguesa em 1808, passando, posteriormente, para o período Feudal¹ (1815 e 1848) e, depois, outros períodos, até a chegada do Capitalismo Global², período compreendido entre o final do século XIX até a metade do século XX, e presente hoje. Vejamos quadro 4, que estratifica a competência demandada pela LDB/96 a cada Ente Federativo.

¹ Feudalismo foi um modo de organização social, político e cultural baseado no regime de servidão, onde o trabalhador rural era o servo do grande proprietário de terras, o senhor feudal. O feudalismo predominou na Europa durante toda a Idade Média (entre os séculos V e XV).

² Sistema econômico baseado na propriedade privada dos meios de produção e sua operação com fins lucrativos. As características centrais deste sistema incluem, além da propriedade privada, a acumulação de capital, o trabalho assalariado, a troca voluntária, um sistema de preços e mercados competitivos.

Quadro 4: Estrutura do Sistema Educacional Brasileiro (Lei 9394/96).

UNIÃO	ESTADOS	MUNICÍPIOS
<ul style="list-style-type: none"> - Organizar, manter e desenvolver o sistema federal de ensino e dos territórios. - Coordenar as políticas nacionais de ensino, articulando níveis de sistema. - Normatizar sobre cursos de graduação e pós-graduação. - Elaborar o Plano Nacional de Ensino, em colaboração com os demais níveis de governo. - Estabelecer competências e definir diretrizes curriculares para a educação infantil, o ensino fundamental e médio. - Assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar, no ensino fundamental e médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino. - Assegurar processo nacional de avaliação das Instituições de Ensino Superior, com a cooperação dos sistemas de ensinos envolvidos. - Exercer função redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias (Estados e Municípios). - Supervisionar cursos das Instituições de Ensino Superior e estabelecimentos de seu sistema de ensino. 	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar, manter e desenvolver o seu sistema de ensino. - Assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio. - Elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com os planos nacionais, integrando as suas ações e a dos seus municípios. - Definir, com os municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, assegurando distribuição proporcional de responsabilidades. - Exercer função redistributiva em relação a seus municípios. - Autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar cursos das Instituições de Ensino Superior e estabelecimentos do seu sistema de ensino. - Baixar normas complementares para seu sistema de ensino. 	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar, manter e desenvolver o seu sistema de ensino, integrando-os às políticas e planos. - Oferecer a educação infantil e, com prioridade, o ensino fundamental. - Exercer função redistributiva em relação às suas escolas. - Baixar normas complementares para o seu sistema de ensino. - Autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

Fonte: Lei nº 9394/96.

O Sistema de Ensino Brasileiro, decorrente de uma legislação que já tem mais de vinte e dois (22) anos, ao longo de sua existência, apresenta um conjunto de outros instrumentos (leis, decretos, medidas provisórias, portarias e outros) necessários para melhor orientar a gestão do Sistema de Ensino, considerando as modificações ocorridas nos diversos Sistemas Educacionais Globais. Mas um fato chama nossa atenção; diz respeito à finalidade, que não sofreu alteração, que é:

A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meio para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

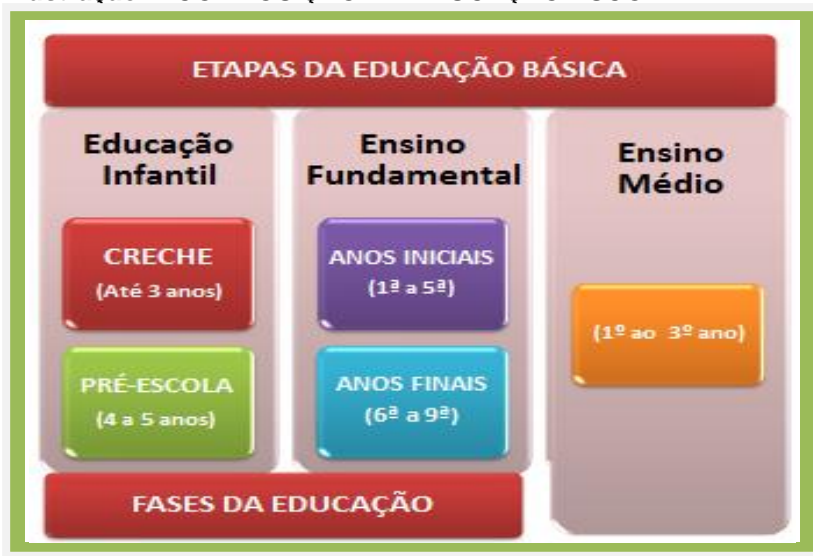
A estrutura organizacional da Educação Nacional se consolida lado a lado ao artigo 8º/LDB/96: “cabe a união, aos estados, ao distrito federal e aos municípios organizarem, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino”.

O Capítulo III da Carta Magna de 1988 provoca reflexão acerca da importância da educação, da cultura e do desporto na formação do cidadão brasileiro. Assim, o direito à Educação é determinado pelo artigo 205, nesta e, ratificado pela Lei nº 9394/96,

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A composição da Educação Brasileira contempla a educação básica e superior, conforme é previsto no artigo 21 da Lei nº 9394/96.

Ilustração 2: COMPOSIÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR



Fonte: LDB nº 9394/96 – Elaborado pelo autor (2018).

O artigo 8º do Título 4º da LDB/96 trata da organização da Educação em nível Nacional. Enfatiza que a organização é um regime de colaboração, e cabe à

União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

Analisando os níveis da Educação Brasileira, Básica e Superior, deparamo-nos com o seguinte quadro. Ilustração 3.

Ilustração 3: EDUCAÇÃO SUPERIOR – NÍVEIS



Fonte: LDB nº 9394/96.

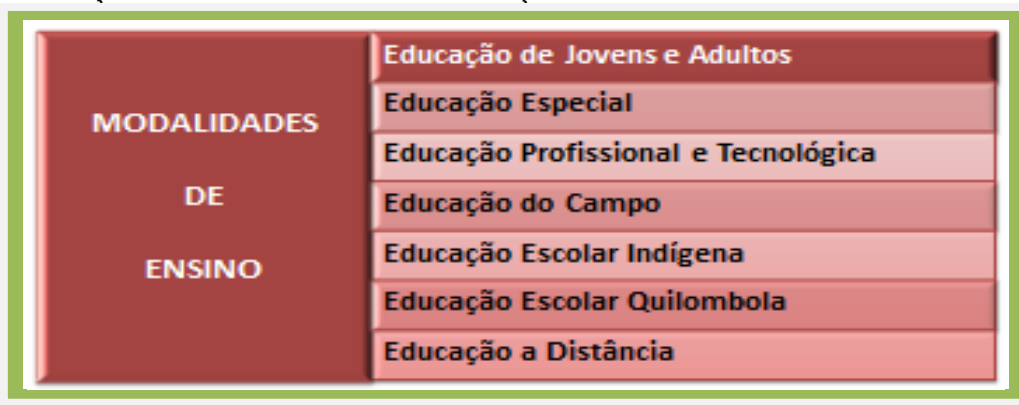
As modalidades da educação se congregam na ilustração 4 e por meio de legislação específica, mas norteada pela LDB e comandada pelo Ministério da Educação. Neste sentido, são sete (7) as modalidades educacionais:

- ✓ Educação Especial, transversal a todas as etapas e outras modalidades, como parte integrante da Educação Regular, devendo ser prevista em projeto político-pedagógico de cada Unidade Escolar;
- ✓ Educação de Jovens e Adultos (EJA), a qual garante a formação integral, abrangendo a alfabetização às diferentes etapas da escolarização ao longo da vida e, inclusive, situação de privação de liberdade, pautada pela inclusão e pela qualidade social;
- ✓ Educação Profissional Tecnológica que integra as diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, objetivando garantir aos

cidadãos o direito à aquisição de competências profissionais que os tornem aptos para a inserção em setores profissionais nos quais haja utilização de tecnologias;

- ✓ Educação do Campo, vinculada ao projeto de desenvolvimento rural e sustentável, articulado com outras instituições ligadas ao meio rural e, entre os objetivos, um se destaca: contribuindo para a permanência dos jovens no habitat em que vive;
- ✓ Educação Indígena e Quilombola, destinada aos povos indígenas e quilombolas, respeitando suas especificidades culturais e procurando preservar suas culturas tradicionais e,
- ✓ Educação a Distância, conhecida como EAD, trabalha a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares e tempos diversos.

Ilustração 4: MODALIDADES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA



Fonte: LDB nº 9.394/96.

O processo da avaliação do Sistema de Educação Básica é demandado pelo Ministério da Educação e envolve diretrizes estratégicas que visam acompanhar o desempenho do alunado, tanto por parte da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios necessários para a definição ou redimensionar os rumos das Políticas Públicas Educacionais no contexto nacional. Cabe à União a coordenação geral das políticas, em conjunto com os Estados, Distrito Federal e os Municípios.

No tocante ao acompanhamento dos dados dos Censos Educacionais e levando em conta nossas avaliações, tudo indica que existe a necessidade de maior suporte técnico, orçamentário e financeiro por parte da União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios no sentido de melhorar o quadro do Sistema de Ensino. Esta assertiva se interliga às taxas de rendimento escolar (ilustração 5), que é fator determinante no processo da avaliação do Sistema Educacional Brasileiro.

As taxas de rendimento escolar (TRE) são geradas a partir da soma da quantidade de alunos aprovados, reprovados e que abandonaram a escola ao final de um ano letivo. Elas são importantes porque geram o Indicador de Rendimento utilizado no cálculo do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica).

Essas taxas se referem ao preenchimento ou não dos requisitos de aproveitamento e frequência dos alunos ao final de um ano letivo. São formuladas a partir das taxas de aprovação, reprovação e abandono. Por sua vez, as taxas de transição ou fluxo escolar relevam a progressão dos alunos entre os anos letivos consecutivos e são compostas pelas taxas de promoção, repetência e evasão.

A diferença entre abandono e evasão escolar ocorre quando o aluno deixa de frequentar as aulas durante o ano letivo. Entende-se por evasão escolar a situação do aluno que abandonou a escola ou reprovou em determinado ano letivo e que, no ano seguinte, não efetuou a matrícula para dar continuidade aos estudos.

A base de cálculo das TREs leva em conta as informações de rendimento e movimento dos alunos, coletadas na 2ª etapa do Censo Escolar, denominada módulo “Situação do Aluno”. Por isso é importante ressaltar que, para efeito do cálculo das taxas de rendimento, são considerados apenas os alunos informados no sistema Educacenso.

Ilustração 5: TAXAS DE ESCOLARIZAÇÕES



Fonte: Revista Nova Escola (2012).

A metodologia de cálculo das TRE considera apenas os alunos que possuem, ao final do ano letivo, a informação: aprovado, reprovado ou se deixou de frequentar a escola.

Nessa etapa, os respondentes preenchem as informações de rendimento (aprovado / reprovado), movimento (falecido, deixou de frequentar, transferido) e curso em andamento / sem movimentação, de acordo com a etapa de ensino. Para o cálculo das taxas de rendimento e do abandono escolar é considerada a situação final das matrículas do ensino fundamental e médio da modalidade regular, ou seja, apenas as informações.

Os casos nos quais não existe informação sobre a situação final da matrícula serão considerados para fins do cálculo das taxas de rendimento como SIR – sem informação de rendimento, falecimento ou abandono.

Dessa forma, as matrículas consideradas para o cálculo das taxas de rendimento (MTR) é igual ao total de matrículas declaradas na matrícula inicial do ensino fundamental e médio da modalidade regular (MI) menos os falecidos (FAL) e as matrículas que foram consideradas como SIR, isto é: **MTR = MI – FAL – SIR**.

Esse valor será igual à soma das matrículas com informação de aprovado, reprovado e abandono e irão subsidiar o cálculo das taxas de rendimento e abandono, conforme descrito a seguir:

- ✓ $TA = [APR / (APR+REP+ABA)] \times 100;$
- ✓ $TR = [REP / (APR+REP+ABA)] \times 100;$
- ✓ $TA = [ABA / (APR+REP+ABA)] \times 100.$

A soma das taxas de aprovação, reprovação e abandono deve representar 100% das matrículas consideradas para o cálculo.

As taxas de rendimento são fundamentais para a verificação e acompanhamento do rendimento escolar (escola e município), além disso, são variáveis utilizadas no cálculo do IDEB.

Para verificar a representatividade das taxas de rendimento escolar, é calculado um indicador associado, denominado Taxa de Não Resposta (TNR), que indica a porcentagem de alunos que não tiveram as informações de rendimento / movimento computado na situação do aluno por falta de informação ou por inconsistências.

O INEP se baseia nas informações sobre o movimento e o rendimento escolar dos alunos, fornecidas pelas escolas da Rede de Ensino Municipais, Estaduais e Federais para calcular as taxas de aprovação, reprovação e abandono.

Resumidamente a Taxa de Rendimento Escolar é a somatória do quantitativo de alunos matriculados nas Escolas Públicas, avaliando as situações de aprovados, reprovados ou abandono dos estudos. Mas, deve ficar claro que as Taxas de Rendimento é um dos instrumentos no processo da avaliação das Políticas Públicas Educacionais, que não é uma tarefa fácil de desenvolver, embora, em um primeiro momento simples, considera que se trata da aplicação de fórmulas de cálculos, e estas necessitam e requerem dedicação imperativa do investigador muito atilamento e experiência.

Entre as iniciativas do Ministério da Educação destinadas a contribuir no fortalecimento para a melhoria da Educação Brasileira, uma se destaca em nosso ponto de vista: O Plano Nacional da Educação (PNE), que é uma Lei Ordinária, prevista na Constituição Federal de 1988.

A vigência do PNE é de dez anos, teve início em 26/junho/2014 e terminará em 25/junho/2024, destinado à concretização de diretrizes, metas e no campo da educação.

Enfatizamos que no campo de pesquisa desta tese, a meta 7 do PNE, que diz respeito ao fomento da qualidade da educação básica em todas as modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb, evidenciado no quadro 5.

Quadro 5: MÉDIAS NACIONAIS AO IDEB/ANOS

IDEB	2015	2017	2019	2021
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	5,2	5,5	5,7	6,0
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	4,7	5,0	5,2	5,5
ENSINO MÉDIO	4,3	4,7	5,0	5,2

Fonte: INEP (2016).

Mas para o alcance das médias nacionais até 2021, o Ministério da Educação instituiu 36 (trinta e seis) estratégias, requerendo, no entanto, esforços conjunto dos Estados e Municípios e do Distrito Federal para a efetivação da projeção do IDEB. Caso contrário, não ocorrerá o ganho em qualidade na Rede Pública da Educação Básica.

Então foi necessário analisar dados do Censo da Educação Básica/2016/INEP, no tocante às Taxas de Rendimento Escolar, gerando os quadros expostos, sobre Rendimento Escolar; Distorção Idade-Série e Progressão Continuada.

2.2. SISTEMA DE ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: ESPECIFICIDADE, CONVERGÊNCIAS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

A oferta de cursos de graduação ao longo do período de uma década apresentou crescimento em ganho real nas duas redes, de 173,97% que corresponde a 698.714 novas matrículas, e 210,11% acoplada a 3.343.186 novas vagas, respectivamente, nas instituições pública e privada, quando comparada entre os exercícios financeiros de 2001 a 2010, e estes ao marco regulatório dessa tesa.

Apesar disso, a relação da expansão entre a Rede Pública e em relação à expansão da Rede Privada, ao longo do mesmo período é surreal, pois o aumento foi de 675,35% o que configura o quantitativo da criação de 5.434.715

novas vagas demandadas pelas Instituições de Ensino Superior Particular, e esta situação se deve às diretrizes do governo federal no tocante aos Programas de Assistência ao Estudante no Ensino Superior.

É relevante enfatizar mais uma vez a preocupação com o acesso à educação, não apenas na faixa etária de sete aos quatorze anos, primeira fase da escolarização, mas também a preocupação com o ingresso no Ensino Médio e Superior Público.

A Constituição Federal de 5 de outubro de 1988, declara que a educação é direito de todos. É dever do estado e da família promover e incentivar com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (artigo 205).

Retornando às meditações acima referendadas, desde a primeira Carta Magna de 1824 (Constituição do Império), passando pelas demais até hoje, deparamo-nos com a preocupação da garantia ao DIREITO À EDUCAÇÃO A TODOS AQUI NASCIDOS OU QUE ESCOLHERAM VIVER NA PÁTRIA AMADA CHAMADA BRASIL, e por esta assertiva destacamos as seguintes:

1º. A educação é um direito de todos; é dever do Estado; é dever da família; deve ser fomentada pela sociedade! Estes são os princípios fundamentais emanados em todas as Cartas Constitucionais a respeito da Educação.

2º. A educação é o canal que contribui ao desenvolvimento das pessoas, pois tem a vocação de preparar o Ser Humano ao efetivo exercício da cidadania, levando a instalação do processo de equidade social a todos, entretanto a qualificação profissional é um dever do Estado, mas uma decisão pessoal de cada cidadão brasileiro.

3º. A educação, foi, é, e sempre será movida nos princípios da liberdade, do agir e do pensar, por cada cidadão, visto que é um direito de todos e dever imperativo do Estado Democrático de Direito.

Percebemos que as ponderações acima estão aglutinadas no artigo 6º, quando afirma que a educação é um direito fundamental, que demanda ações que contribuam com os direitos sociais, como a própria educação, a saúde, a

alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, em e na forma Constitucional.

O Direito à Educação é contemplada em todas as Constituições, desde a do Império até a Constituição em vigor, porém não significa que o direito a Educação possui uma ação igualitária no sentido para todos e de todos no que concerne a este Direito.

Todas as Cartas Magnas de alguma maneira edificaram, contribuíram e conseguiram avanços significativos para as áreas e setores do Ensino *versus* Educação e Educação *versus* Ensino, tanto no sentido de Política Educacional Interna, como também de Política Educacional Externa, abrindo novos caminhos, corredores, fronteiras e horizontes de fato e de direito no habitar das Redes das Escolas Públicas ou Privadas.

A finalidade de narrar a trajetória das Constituições sucedidas no Brasil, até a data de hoje, visa deixar registrado que ao longo da história do Fazer Educar existiram diretrizes governamentais que foram consolidadas por meio de Políticas Públicas a mais importante de todas as artes e ciências já descobertas e escritas pelo Homem para o Homem, e em prol do próprio Homem, A EDUCAÇÃO, pois, segundo Nelson Mandela,

“A educação é o grande motor do desenvolvimento pessoal. É através dela que a filha de um camponês se torna médica, que o filho de um mineiro pode chegar a chefe de mina, que um filho de trabalhadores rurais pode chegar a presidente de uma grande nação”³.

Saindo do contexto da regimentação constitucional sobre a garantia à Educação ao Cidadão Brasileiro, e considerando as diretrizes de governo que nortearam a criação de Políticas Públicas destinadas aos Programas de Assistência Estudantil no Ensino Superior, afirmamos que a primeira ação neste sentido foi consolidada em 1928, no governo de Washington Luís Pereira de Sousa, 13º presidente do Brasil advindo do Decreto nº 5.612/1928, de 26 de dezembro, que autorizou abertura de crédito para a criação da Casa do Estudante Brasileiro em Paris.

³ Boscolo, João Paulo de Abreu Coutinho. Aplicação do modelo EFQM em uma organização de ensino do terceiro setor / J.P.A.C. Boscolo. São Paulo, 2014. 149 p.

Há outros registros de ações governamentais destinadas ao apoio estudantil no eixo universitário, como no governo do Presidente Getúlio Vargas, o Decreto Nº 20.559/23, de outubro de 1931, destinou fundos de apoio à Casa do Estudante do Brasil. Outro fato relevante é a fundação da União Nacional dos Estudantes em 1938, entidade máxima de representação dos estudantes universitários brasileiros.

A Lei nº 5.540/68, de 28 de novembro, fixa normas de organização e funcionamento do Ensino Superior e sua articulação com a Escola Média e outras providências, entre elas a implementação do Sistema Universitário Centralizado, que envolvia os Institutos e Faculdades, Escolas organizadas em departamentos, fragmentação das unidades já existentes, difundindo o fortalecimento da Pós-Graduação.

Com relação ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, a expansão do Ensino Superior no Brasil ocorre a partir de 1970 e está relacionada com o aumento de recursos orçamentário-financeiros por parte do Governo Federal com vistas à ampliação do quadro das Universidades Federais. Além disso, a definição de metas pré-fixadas de melhorias ao Ensino Superior, formulação de Políticas Públicas Educacionais para promover a ampliação do acesso ao Ensino Superior nas Redes Pública e Privada e outras.

Em agosto de 1975, foi criado o Programa de Crédito Educativo (CREDUC), uma iniciativa pioneira para aquela época, uma vez que a finalidade era conceder empréstimos a estudantes para a cobertura da contraprestação de serviços por parte das IESs Privadas (mensalidades) em sua grande maioria. As ações para o desenvolvimento dos Cursos de Graduação tiveram o aporte financeiro via MEC, por meio das despesas de custeio a partir do segundo semestre de 1976. As primeiras regiões assistidas foram Norte e Nordeste; posteriormente, Centro-Oeste. No entanto, todas as Instituições de Ensino Superior do Brasil, devidamente reconhecidas, credenciadas e autorizadas, foram assistidas e o total de alunos assistidos ultrapassou a margem de 870 mil estudantes.

O aporte financeiro para custear o programa vinha da Caixa Econômica Federal (CEF), do Banco do Brasil (BB) e dos Bancos Comerciais (BC) credenciados a fomentar o CREDUC. O financiamento contemplava encargos de

15% ao ano, constituindo, 12% a remuneração do agente financeiro, e 3% para o fundo de risco do programa.

Em 1983, o custeio ao financiamento desse programa foi contemplado no próprio orçamento do MEC / Fundo de Assistência Social (FAS), advindo pelas loterias, e a CEF passou a ser o único agente de financeiro, porém com a Constituição Federal de 1988, os recursos gerados pelas loterias deixam de contemplar o Crédito Educativo, e o programa passa a depender de recursos orçamentário-financeiros do Ministério da Educação.

Em 1992, por meio da Lei nº 8.436, foi institucionalizado o CREDUC (Programa de Crédito Educativo), estabelecendo que 30% da renda líquida das loterias, mais os prêmios não procurados teriam destinação ao programa, e seriam gerenciados pelo Ministério da Educação e Cultura. Em 1996, o programa passou a ter única finalidade, o pagamento das mensalidades dos estudantes carentes das IESs Privadas.

No governo de Fernando Henrique Cardoso, foi criado o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, no ano de 1999, hoje Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), destinado a financiar Cursos de Graduação a estudantes matriculados nas Instituições de Ensino Superior Particular que apresentam bom desempenho.

No exercício financeiro de 2010, o FIES passou a funcionar em um novo formato: a taxa de juros do financiamento passou a ser de 3,4% a.a.; o período de carência passou para 18 meses; o período de amortização para 3 (três) vezes ao período de duração regular do curso + 12 meses; o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) tornou-se o Agente Operador do Programa para contratos formalizados a partir de 2010; o percentual de financiamento subiu para até 100%; as inscrições ocorreram em fluxo ininterrupto (o estudante podia solicitar o financiamento a qualquer período do ano).

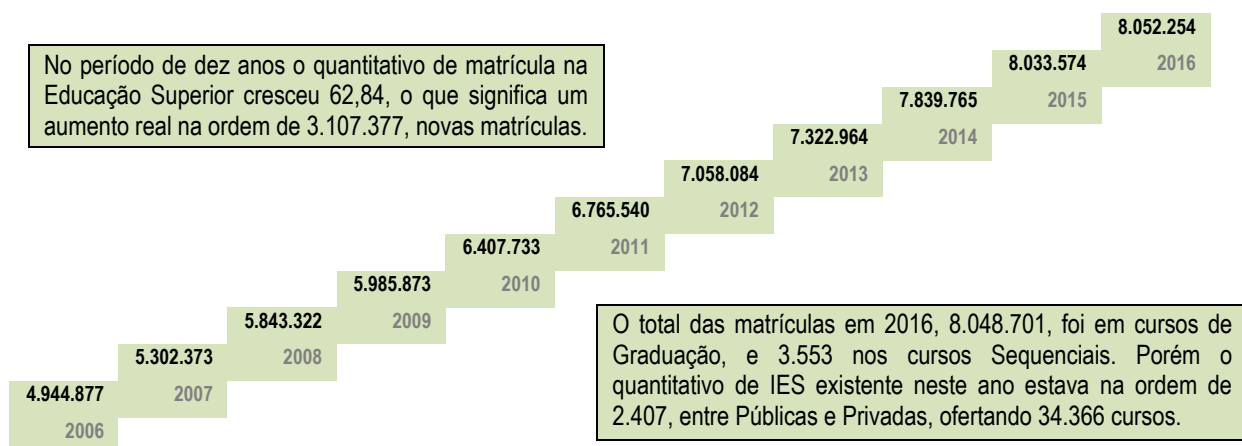
Esse cenário vigorou até o término de 2014 e a partir do segundo semestre de 2015, o critério de financiamento sofreu mortuárias alterações, entre elas: taxa de juros passa para 6,5% ao ano, visando contribuir à sustentabilidade do programa, permitindo a sua continuidade enquanto Política Pública de Inclusão Social e no sentido da democratização do Ensino Superior. A intenção era o

realinhamento da taxa de juros ao cenário de mercado econômico e à necessidade de ajuste fiscal as contas.

Em relação ao mapa de matrícula em 2016, segundo dados do (INEP/MEC/2016), o número de matrículas na Educação Superior, especificamente nos Cursos de Graduação e Sequenciais, continuou ascendendo, entretanto ocorreu uma desaceleração quando confrontado aos últimos anos.

No período da série histórica de dez anos, (2006 a 2016), o registro de matrículas na Educação Superior cresceu 62,8%, e a média/ano foi majorada em 5%. Todavia, esse cenário é ratificado por meio do Censo da Educação Superior de 2016 (INEP/MEC/CENSO), copilado pela ilustração 6.

Ilustração 6: EVOLUÇÃO DO QUADRO DE MATRÍCULAS – ENSINO SUPERIOR



Fonte: INEP/MEC/CENSO (2006-2016).

2.3. A IMPORTÂNCIA DO PRINCÍPIO DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NA FORMAÇÃO ACADÊMICA

O artigo 52 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 afirma que as universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

- I - Produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;
- II - Um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; e,
- III - Um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Cita em seu parágrafo único, que é facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber, e acrescentamos: “devendo levar em consideração a realidade socioeconômica das mesorregiões, e estas as especificidades das microrregiões que as congregam”.

As universidades gozam de autonomia didático-científica e administrativa-financeiro-patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Este princípio está previsto na Constituição Federativa Brasileira de 1988, em seu artigo 207. Desta forma, as IES necessitam trabalhar estes três eixos de forma equivalente.

O processo ensino-aprendizagem pode ser edificado, também, no âmbito do pilar extensionista, uma vez que as atividades acadêmicas promovem a permuta dos conhecimentos científicos, tecnológicos e populares, efetivando a identidade dialogal entre as Instituições de Ensino Superior com a Sociedade. Este exercício tem a finalidade de provocar transformações no contexto da social, de modo a contribuir para a melhoria da justiça, da equidade e da inclusão social; da garantia para a defesa do meio ambiente e outras, gerando e agregando qualidade de vida à população assistida com vista ao Desenvolvimento Social.

As ações extensionistas, de cunho científico, artístico-culturais e de práticas profissionais, geram a possibilidade ao assistido, estudante ou não, experimentos em diversos seguimentos das sociedades: pública, privada e civil, bem como estágio prático e teórico na área de concentração ao conhecimento acadêmico, como também em outros seguimentos, propiciando uma formação integral e cidadã. Além disso, as ações de extensão podem ser de modo interdisciplinar, multidisciplinar e interinstitucional, como programas, projetos, cursos, eventos, produtos, prestação de serviços e outras.

No entanto, as ações ou atividades de extensão são desenvolvidas em áreas de conhecimentos, segmentadas em subáreas temáticas, tais como Comunicação, Cultura, Artes, Direito, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia, Trabalho, Literatura, Economia, Humanas.

É correto afirmar que o conhecimento está diretamente interligado ao homem e expressa sua realidade. É correta, também, a assertiva que diz que o conhecimento é o alicerce da sabedoria, e esta é a própria pedra angular, base principal da existência e da perpetuação do ser humano.

São essas formas de conhecimentos que geram a existência do Ensino, da Pesquisa e da Extensão no mundo acadêmico, razão da própria existência das Instituições de Ensino Superior.

2.4. A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO ENSINO SUPERIOR: UM PREÂMBULO AO PROCESSO DA CENTRALIZAÇÃO PARA A DESCENTRALIZAÇÃO

As normas de estabilização se interligam de alguma maneira aos princípios da equidade e da eficácia legislativa. A 9394/96 assegura juridicamente o acesso ao ensino fundamental (art. 5º) e a garantia da aplicação dos recursos financeiros (art. 69, § 6º), assim como o ingresso de docente dar-se-á por concurso público de provas e títulos nas instituições de ensino.

Chiacchio e Menezes (2017, p. 10) fazem a seguinte reflexão, citando Reiko Niimi (2004, p. 7), representante da UNICEF no Brasil:

A maior e menos conhecida região do Brasil, a Região Norte, possui um perfil desafiador tanto naquilo que oculta quanto naquilo que revela sobre a situação de suas 2,3 milhões de crianças de menos de 7 anos de idade. Em nenhuma região brasileira as crianças dessa idade têm tanta importância demográfica. De cada dez residências da região, sete abrigam uma criança dessa faixa etária. Mas estudos revelam que a qualidade da atenção que essas crianças recebem não é proporcional à sua importância demográfica.

Considerando a preocupação advinda pela representante da UNICEF no Brasil, considerando, também, que essa realidade, ainda se faz presente, indagamos: qual o papel do Administrador Público à frente do Poder Executivo, Legislativo ou Judiciário?

Esse questionamento é pertinente se consideramos que o atual contexto político, econômico e social vem passando por profundas transformações e como conseqüências alterações consideráveis no comportamento social e organizacional.

Por esse motivo, é importante salientar que a Gestão Pública não deve retroceder à forma patriarcal, modelo ultrapassado, o Estado era o gestor de todas as áreas, até mesmo porque o século XXI passa por profundas transformações nos mais diversos segmentos: ambiental, social, econômico, financeiro, religioso, educacional, e outros, o que acaba atingindo as áreas e setores convergentes. Isso reflete em cheio no Estado, por meio da Gestão Pública Direta e Indireta, que deverão reinventar-se a uma nova realidade na para buscar a eficiência e a eficácia da alocação dos recursos públicos.

E esse novo modelo consiste em buscar a revisão e a automação de processos estratégias de redimensionamento, realocação, capacitação e valorização do servidor público; redução de custos; otimização da arrecadação; melhoria da qualidade dos serviços prestados. E envolve, ainda, Centralização ou Descentralização das Ações Públicas; deslocamento dos recursos humanos e físicos das atividades meio e fim, foco maior de toda e qualquer instituição; valorização dos indivíduos e das equipes de trabalho; implementações de ações visando ao aumento na qualidade dos serviços e bens prestados ao cliente final; melhoria da qualidade de vida; concepção da nova imagem do serviço público; maior visibilidade dos processos; e maior controle sobre os resultados de suas decisões.

Esse conjunto de questionamentos é referendado ao longo desse estudo, mas, antes de tudo, é preciso advertir que as ponderações estarão interligadas à Educação, sendo assim, asseguramos que o cenário das IES percorreu um longo processo para alcançar o grau de autonomia (descentralização) a que chegaram até o presente momento.

Ribeiro (1982), o idealizador da nova versão da LDB, teve como projeto uma universidade com características próprias brasileiras, voltadas para os problemas nacionais e se mostrou consciente das necessidades e dos projetos envolvendo a sociedade brasileira. É ele que afirma:

A mais alta responsabilidade da Universidade consiste no exercício das funções de órgão de criatividade cultural e científica, e de conscientização e crítica da sociedade. Satisfazer aos requisitos indispensáveis ao bom desempenho destas funções é tarefa muito difícil para qualquer Universidade, particularmente para as universidades das nações subdesenvolvidas (RIBEIRO, 1982, p.241).

O processo de autonomia das universidades, para Ribeiro (1982, p.249), passa pela necessidade das universidades se voltarem efetivamente para a sociedade, ou seja, de se inserirem, como produtoras de conhecimento e tecnologia, no contexto social mais amplo que diga respeito às complexidades culturais, econômicas, políticas presentes no país, ou seja, que sejam autênticas e adequadas à realidade na qual estar inserida.

As universidades brasileiras, como instituições públicas de grande porte, poder e importância carregam consigo, ainda conforme Ribeiro (1982, p.232), um desafio duplo: o de gerir e fomentar o conhecimento científico e o desenvolvimento tecnológico, como também o de proporcionar debates, reflexões, pensamento crítico sobre as contradições sociais presentes num país que, dentre outros fatores, por sua grandeza territorial, apresenta um caleidoscópio de realidades multifacetadas dadas às várias regiões que compõem o Brasil.

Assim, não é viável, em um país como o Brasil, a instalação de uma Universidade Pública que tenha um centro organizacional, o qual lhe limitaria irremediavelmente a necessária autonomia para lidar com os problemas sociais, como afirma Ribeiro (1982, p.257):

A elaboração de uma consciência crítica é a única forma de deixar para trás o arcaísmo do saber tradicional e de escapar à alienação, fatal a todos os que tomam emprestada uma visão forânea do mundo. Esta pesquisa crítica deve ser fundamentada na pesquisa científica intencionalizada, ligando-se a compreensão objetiva da realidade nacional, ao diagnóstico preciso dos problemas por ela delineados e à busca, prática e ativa, de soluções para vencer o subdesenvolvimento em prazo previsível.

Administração Indireta ou (descentralizada), ainda de acordo com o citado Decreto Lei, compreende a execução das políticas públicas elaboradas pelas unidades centralizadas do Poder Executivo. O conjunto de unidades funcionais que constituem a administração indireta, são dotadas de personalidade jurídica de

direito próprio, correspondendo as Autarquias, as Empresas Públicas, Sociedades de Economia Mista e as Fundações.

Dentro do contexto do sistema educacional brasileiro, em relação à centralização e descentralização, o Governo Federal tende a centralizar, o processo de definição das políticas educacionais, impedindo as Instituições de Ensino Superior de decidirem seus próprios rumos na elaboração dos projetos político-pedagógicos, desde a concepção das matrizes curriculares até a avaliação dos resultados (GENTILI, 1997).

Segundo Gentili (1997, p. 43), “o Governo está no topo deste arcabouço, com funções puramente normativas e as IES na base e a comunidade acadêmica organizada no meio, atuando como interface”.

A centralização do processo decisório é destino à regulamentação das normas fixadas às universidades sob a tutela da União, prejudicando consideravelmente a gestão dessas IES. Com a Constituição Federal de 1988, este processo é revisto e a autonomia da gestão passa a ser uma realidade, inicialmente de maneira incipiente, haja vista que concepção na descentralização de processos é uma mudança de cultura organizacional, e lenta. Gentili afirma:

As noções de descentralização são diferentes, para a direita neoliberal, descentralização evoca competição e aumento de poder do consumidor. Para a esquerda, a descentralização dirige-se ao fortalecimento da participação em movimentos sociais e ONGs, sinalizando perda de fé no Estado como promotor do desenvolvimento econômico e de justiça social, conseqüentemente, o apelo da descentralização adviria de poder político e de sua ligação com a democratização, (1997, p. 109).

O processo de formação pelo ensino superior ministrado nas IES se assemelha àquele praticado em uma escola, diferente da prática pedagógica desenvolvida pelos professores de universidades de outros países, onde este é o orientador dos alunos no processo de aprendizagem.

Esse processo de estímulo criativo na docência é presente nos países desenvolvidos, pois as ações individuais e coletivas para o alcance das soluções geram competitividade, e assim, se tornam mais atrativos no mundo global. Por outro lado, os docentes dos países em desenvolvimento, caso do Brasil, em sua maioria, desenvolvem o papel de transmissores do conhecimento, além de culturalmente possuir posturas paternalistas.

As Instituições de Ensino Superior no Brasil, que possuem em seus quadros docentes com maior qualificação e com carga horária dedicada a uma mesma IES podem colaborar para definição de políticas, tanto internas como externas, a serem implantadas especialmente sobre o projeto pedagógico do “saber ensinar” e “como ensinar”. No entanto, o Ministério da Educação de lado a lado da Secretaria de Ensino Superior em conjunto com suas Comissões de avaliação, desenvolvem seus papéis junto às instituições privadas e, muitas vezes, interferem na própria gestão da Instituição.

Estudos realizados pelo INEP (2016) demonstram que há um percentual considerável de docentes que se encontram ausentes dos debates a respeito dos assuntos que tratam de Políticas Públicas Educacionais centradas na questão da relação entre Educação e Desigualdades Sociais.

Conforme Gadotti (2000, p. 78),

é possível educar para um outro mundo possível e fazer da educação, tanto formal quanto não-formal, um espaço de formação crítica, e não apenas de formação de mão-de-obra para o mercado; é inventar novos espaços de formação alternativos ao sistema formal de educação e negar a sua modalidade hierarquizada em uma estrutura de mando e subordinação; é educar para articular as diferentes rebeldias que negam hoje as relações sociais capitalistas; é educar para mudar radicalmente nossa maneira de produzir e de reproduzir nossa existência no planeta; portanto, é uma educação para sustentabilidade.

As Instituições de Ensino Superior, públicas ou privadas, com relação à criação das diretrizes curriculares, não apresentam uma uniformização dos seus Projetos Políticos Pedagógicos, nas diversas modalidades de Ensino Superior, o que favorece o modelo de descentralização da autonomia universitária.

Na abordagem sobre o discurso da Gestão Centralizada e Descentralizada do Ensino Superior, há nitidamente um entendimento a respeito da recontextualização e descontextualização da construção de Políticas Públicas Educacionais que contribui para a flexibilização da gestão, tanto em nível governamental, pelas Instituições Públicas/Universidades, ou pelas ponderações destinadas à Iniciativa Privada, estas concessionárias da prestação do Ensino Universitário, agentes também, ao desenvolvem Ser Humano que, de maneira direta ou indireta, contemplam o papel da União no processo da consolidação do Ensino Superior Brasileiro.

Observa-se que o processo de Gestão Democrática no Ensino Superior por meio do olhar da subjetividade às interpretações da Legislação Educacional Brasileira, Lei nº 9394/96, explicitando que o processo da descentralização no Sistema de Ensino Brasileiro, ainda é incipiente, visto que a flexibilidade do comando central sobrevém por parte da União aos demais Entes da Federação, Distrito Federal, Estados e Municípios, e se repetindo nas relações entre o comando dos Estados *versus* Municípios, dificultando, até certo ponto, o comando da execução que cabe a cada Ente da Federação, contemplado pela Estrutura do Sistema Educacional Brasileiro.

O modelo de gestão descentralizada é mais evidente nas Autarquias Universitárias Federais, que procuram diferentes caminhos para atingir o propósito do planejamento inserido nos Planos Anuais de Trabalho, quer por meio do agir em ou com equipe. Entretanto, esta assertiva não afirma a inexistência do comando central, e sim, o compartilhamento das decisões pelo comando central.

Essa nova forma de Gestar a Coisa Pública é bastante incipiente nos países em desenvolvimento, caso do Brasil, uma vez que a delegação do comando central ainda é uma decorrência não do processo de competência, mas advinda pelo comando da confiabilidade, que na maioria dos casos é prejudicial, tanto para a própria organização, como também para a clientela assistida.

A política de expansão do Ensino Superior Brasileiro nos últimos vinte anos vai além de uma necessidade intrínseca, a qualquer sociedade civilizada e contemporânea que tenha como projeto a construção do saber, o desenvolvimento de técnicas e de tecnologias, assim como de descobertas e aprimoramentos científicos que proporcionem o bem-estar social, ou ainda, de instalação de um espaço propício para uma formação humanista.

No entanto, o atual Sistema de Ensino Universitário ainda é do tipo centralizador tanto na Rede Pública, como na Particular ocasionando uma lacuna no propósito da formação humanista. Ocorre que a percepção quanto ao Sistema Universidade do Brasil nos dias atuais, não nos permite afirmar que este, o sistema, se encontre em um estágio sólido no tocante aos objetivos do ensino, da pesquisa e da extensão, visto que ainda existe um conjunto de obstáculos que impedem a eficiência e a eficácia da gestão universitária no tocante ao seu

papel na formação de novos profissionais comprometidos socialmente e intelectualmente com o Ser Humano no mundo global.



Terceiro capítulo

3. ELEMENTOS ESSENCIAIS À GÊNESE DOS MESTRES QUE CRIAM

O terceiro capítulo apronta para a compreensão sobre política e gestão educacional, inicialmente no contexto da pós-graduação, que é regimentada pelo Ministério da Educação, por meio do aporte jurídico da Lei Federal nº 9394/96, mais especificamente no tocante ao inciso III, do artigo 44, capítulo IV. O conjunto do primeiro eixo temático aborda as diretrizes políticas para a pós-graduação. Mais à frente, os entendimentos acerca dos níveis da educação superior - cursos e programas de pós-graduação na esfera brasileira -. E, por fim, os programas de pós-graduação mestrados profissionais (PROFs) em rede nacional.

3.1. DIRETRIZES POLÍTICAS PARA A PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA

O artigo 44 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, regulamenta que a Educação Superior é constituída pelos cursos sequenciais e de graduação (bacharelado, licenciatura e tecnólogo) e programas de pós-graduação em nível *latos e stricto sensu*. Sendo que estes, nas modalidades de cursos em especialização, aperfeiçoamento, mestrado e doutorado, outros, abertos a candidatos diplomados em Cursos de Graduação e que atendam às exigências das Instituições de Ensino Superior, conforme o inciso III do referido artigo.

Os Cursos de Pós-Graduação no Brasil estão interligados ao parecer Newton Sucupira, aprovado pelo então Conselho Federal de Educação em 1965, origem aos Cursos de Pós-Graduação "*Lato Sensu e Stricto Sensu*".

A partir desse marco regulatório, foi instituído o primeiro Curso de Pós-Graduação em Educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1966). Após este marco, deu-se início à jornada de procedimento acerca da instalação e regulamentação de Cursos e Programas de Pós-Graduação no território nacional, com a finalidade do aperfeiçoamento de graduados em um dado campo específico nas diversas áreas do conhecimento científico, tecnológico e profissional. Neste sentido, é uma ação estratégica de desenvolvimento emanada por uma Nação.

As estratégias advêm por meio das diretrizes políticas do Ministério da Educação para o Ensino Superior com a finalidade, inicialmente, de desenvolver áreas, setores e segmentos considerados essenciais para o desenvolvimento do país, em seguida, acompanhar o desenvolvimento dos mais diversos campos das pesquisas em nível interno e externo.

A adoção desse modelo é pelo fato de ser mais completo, uma vez que as matrizes de comando de cada processo se interligam sistemicamente as demais matrizes de comando meio e fim, respectivamente, execução *versus* planejamento, por único fluxo - o estratégico -, na execução das ações.

Esse modelo permite ao gestor, quer estratégico, tático ou operacional administrar o todo e, não as partes do todo, detectando com maior exatidão a correção a ser implementada, contribuindo, assim, para o alcance das metas previstas.

Nesse sentido, para que essa sistematização seja consolidada é imprescindível à cooperação intra / inter Unidades de Gestão, envolvendo áreas e setores das hierarquias verticais e horizontais, com único propósito - o alcance das soluções a curto, médio e longo prazo no processo de execução.

Trazendo esse entendimento no campo prático da pós-graduação, caberia à Capes, administração indireta do tipo fundacional, vinculada ao Ministério da Educação (MEC), que tem a missão de desempenhar o papel de expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu*, em todos os estados da Federação, esquadrihar a materialização do idealismo exposto.

Mas qual a origem; qual a trajetória; e qual o objetivo da CAPES? Estas ponderações serão respondidas por meio das publicações MEC/CAPES datadas em 17 de junho de 2008 e, posteriormente, atualizadas, em 01 fevereiro de 2018. A história da Capes é marcada, inicialmente, por meio do Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951, que institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, com os objetivos (art. 2º):

- a) assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento econômico e social do país.
- b) oferecer os indivíduos mais capazes, sem recursos próprios, acesso a todas as oportunidades de aperfeiçoamentos.

A consolidação da Capes se deu no início do segundo governo de Getúlio Vargas, devido à retomada do projeto de construção de uma nação desenvolvida e independente, palavra de ordem e, considerando a industrialização pesada e a complexidade da administração pública, acarretou a necessidade mais que urgente na busca pela formação de especialistas e pesquisadores nos mais diversos ramos de atividade, tais como cientistas qualificados em física; matemática; e química; aos técnicos em finanças e pesquisadores sociais.

Para programar essa nova tipologia administrativa, o escolhido foi o professor Anísio Spínola Teixeira, ocupando o cargo de Secretário-Geral que alicerçou a Fundação por meio dos valores: autonomia, informalidade, boas ideias e liderança institucional, marcas dos primeiros anos da Capes.

Segundo o Portal do Governo Brasileiro, datado de 17 de junho 2008, em 1953, foi criado o Programa Universitário, principal linha da Capes junto às Universidades e Institutos de Ensino Superior. Teixeira contrata professores visitantes estrangeiros; estimula atividades de intercâmbio e cooperação entre instituições; concede bolsas de estudos e apoia eventos de natureza científica.

Nesse mesmo ano foram concedidas 79 bolsas: 2 para formação no país; 23 de aperfeiçoamento no país e 54 no exterior. No ano seguinte, foram 155: 32 para formação; 51 de aperfeiçoamento e 72 no exterior.

Já em 1961, a Capes fica subordinada diretamente à Presidência da República, e considerando a ascensão militar em 1964, o professor Anísio Teixeira deixa seu cargo e uma nova diretoria assume a Capes, voltando a se subordinar ao Ministério da Educação e Cultura.

O ano de 1965 é de grande importância para a Pós-Graduação pelo motivo de que 27 cursos são qualificados em nível de mestrado e 11 em nível de doutorado, totalizando 38 no país.

Outro fato relevante nesse ano foi a convocação do Conselho de Ensino Superior (CES) pelo Ministro da Educação do Governo Castelo Branco para definir e regulamentar os Cursos de Pós-Graduação nas Universidades Brasileiras. Faziam parte do CES, os Conselheiros, Alceu Amoroso Lima, Anísio Teixeira, Antonio Ferreira de Almeida Júnior, Clovis Salgado, Dumerval Trigueiro, José Barreto Filho, Maurício Rocha e Silva, Newton Sucupira (relator), Rubens Maciel e Valnir Chagas.

Em 1966, o governo começa a apresentar Planos de Desenvolvimento, de maneira especial, um Programa Estratégico de Governo e, o 1º Plano Nacional de Desenvolvimento (1972-1974). A reforma Universitária, a reforma do Ensino Fundamental e a Consolidação do Regulamento da Pós-Graduação, por meio do Parecer 977/1965, são avanços consolidados pelo Plano Educacional.

No processo de reformulação das políticas setoriais, com destaque para a Política de Ensino Superior e a de Ciência e Tecnologia, a Capes ganha novas atribuições e reforços orçamentários para multiplicar suas ações e intervir na qualificação do corpo docente das universidades brasileiras e, com isso, passa a ter o papel de destaque na formulação da nova política para a Pós-Graduação, que se expande rapidamente.

Já em 1970, são instituídos os Centros Regionais de Pós-Graduação. E em julho de 1974, a estrutura da Capes é alterada pelo Decreto 74.299 e seu Estatuto passa a ser órgão central superior, gozando de autonomia administrativa e financeira.

Com a aprovação do novo estatuto a direção do Departamento de Assuntos Universitários passa a colaborar de maneira mais efetiva nas ações que envolvem o entendimento acerca da Política Nacional de Pós-graduação, no sentido da promoção de atividades de capacitação de pessoal em nível superior; a gestão da aplicação dos recursos financeiro-orçamentários e de outras fontes nacionais e estrangeiras; a análise e a compatibilidade das normas e os critérios do Conselho Nacional de Pós-Graduação.

A Capes tem sua sede transferida do Rio de Janeiro para Brasília em 1970, e passa a ser reconhecida como órgão responsável pela elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, em 1981, pelo Decreto nº 86.791, é também reconhecida como Agência Executiva do Ministério da Educação e Cultura junto ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, cabendo a ela elaborar, avaliar, acompanhar e coordenar as atividades relativas ao Ensino Superior. A tarefa de coordenar a avaliação da Pós-Graduação fortalece o papel da Capes. O Programa de Acompanhamento e Avaliação, além de contribuir para a criação de mecanismos efetivos de controle de qualidade, aprofunda sua relação com a Comunidade Científica e Acadêmica.

No período de 1982 a 1989, a Capes vive um período de estabilidade. A transição para a Nova República, em 1985, não traz mudanças. A continuidade administrativa torna-se uma marca da Instituição, que se destaca na formulação, acompanhamento e execução da Política Nacional de Pós-Graduação.

No governo Fernando Collor de Mello e, por meio da Medida Provisória nº 150, de 15 de março de 1990, extingue-se a Capes, desencadeando intensa mobilização e, como consequência desta ação, as Pró-Reitorias de Pesquisa e Pós-Graduação das Universidades mobilizam a opinião acadêmica e científica que, com o apoio do Ministério da Educação, conseguem reverter a medida, ainda não apreciada pelo Congresso Nacional. Então, em 12 de abril do mesmo ano, a Capes é recriada pela Lei nº 8.028/1990.

A Lei nº 8.405, de 09 de janeiro de 1992, autoriza o Poder Público da União a instituir a Capes como Fundação Pública, o que confere novo vigor para a Instituição e, com a mudança de governo, em 1995, a Capes passa por uma reestruturação, saindo ainda mais fortalecida como Instituição responsável pelo acompanhamento e avaliação dos Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Brasileiros, atingindo a marca de mil cursos de mestrado e 600 de doutorado e, envolvendo mais de 60 mil alunos.

Passados 57 anos desde a criação da Capes, o Congresso Nacional aprova por unanimidade a Lei nº 11.502/2007, homologada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva no dia do aniversário da Coordenação, 11 de julho. Criase, assim, a Nova Capes que, além de coordenar o alto padrão do Sistema Nacional de Pós-Graduação Brasileiro, também passa a induzir e fomentar a formação inicial e continuada de professores para a Educação Básica. Esta atribuição é consolidada pelo Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, que Instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica.

Essa nova empreitada dá origem à criação de duas novas diretorias, de Educação Básica Presencial (DEB) e de Educação a Distância (DED) e as ações coordenadas pela agência culminaram com o lançamento do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica, em 28 de maio de 2009, que visava à formação de mais de 330.000 professores em cursos gratuitos em

licenciaturas que já vinham atuando nas Escolas Públicas Estaduais e Municipais sem formação superior, adequando-a, assim à LDB/9394/96.

Com menos de dois anos da mudança em sua estrutura, a Capes passa a desenvolver diversas ações de acordo com nova missão, implementando uma série de programas que visavam contribuir para o aprimoramento da qualidade da Educação Básica e estimular experiências inovadoras e o uso de recursos e tecnologias de comunicação e informação nas modalidades de Educação Presencial e a Distância.

Por fim, a missão da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fundação do Ministério da Educação (MEC), desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da Pós-Graduação *Stricto Sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação. Tal missão foi ampliada em 2007, com a nova atribuição de formar Professores da Educação Básica ampliando o alcance de suas ações na formação de pessoal qualificado no Brasil e no exterior.

Sendo assim, as atividades da Capes podem ser agrupadas nas seguintes linhas de ação, cada qual desenvolvida por um conjunto estruturado de programas de Avaliação da Pós-Graduação *Stricto Sensu*; Acesso e divulgação da produção científica; Investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior; promoção da cooperação científica internacional; e, indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância.

As Diretrizes Políticas para a Pós-Graduação no Brasil estão diretamente relacionadas com a CAPES, pelos seguintes alicerces:

- ✓ Em 1951. Promover a instalação e expansão de centros de aperfeiçoamentos e estudos pós-graduados, (art. 3º do Decreto nº 29.741/1951).
- ✓ Hoje, 2018. Missão, “promover o fortalecimento dos programas de pós-graduação no Brasil por meio da democratização do acesso online à informação científica internacional de alto nível”. E de que maneira esta promoção? Por meio do “Acesso irrestrito do conteúdo do Portal de Periódicos pelos usuários e o compartilhamento das pesquisas brasileiras

em nível internacional; da Capacitar o público usuário – professores, pesquisadores, alunos e funcionários – na utilização do acervo para suas atividades de ensino, pesquisa e extensão; Do desenvolvimento e a diversificação do conteúdo do Portal pela aquisição de novos títulos, bases de dados e outros tipos de documentos, tendo em vista os interesses da comunidade acadêmica brasileira; e, Da ampliação do número de instituições usuárias do Portal de Periódicos, segundo os critérios de excelência acadêmica e de pesquisa definidos pela Capes e pelo Ministério da Educação”, foco centrais dos objetivos CAPES.

Percebemos que, desde início da existência da Comissão, até a institucionalidade em Fundação, o foco central da CAPES é “promover a expansão, consolidação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, ou seja, dos cursos de mestrado e doutorado em todo o país”.

Para tanto, ao longo desses percursos (1951 – 2020), são necessários esforços constantes para a materialização do foco central Capes e, entre eles, destacam-se os 4 (quatro) Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) e uma proposta estratégica de implementação de PNPG.

Considerando os relatórios do Ministério da Educação emitidos pela Secretaria de Educação Superior em conjunto com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior acerca dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG), relatamos de maneira resumida os escopos centrais de cada PNPG.

O primeiro PNPG corresponde ao período de 1975/1979. O cenário da Pós-Graduação era constituído por cinquenta (50) IES que ofertavam Cursos de Pós-Graduação, 25 federais, 10 estaduais e municipais e 15 particulares, sendo 158 nas áreas de Mestrado e 89 Doutorados todos, devidamente reconhecidos pelo Conselho Federal de Educação (CFE), além de 263 centros de excelência referendados pelo Conselho Nacional de Pesquisas (CNP), sendo 195 núcleos de Mestrado e 68 de Doutorado.

A formalização dos objetivos gerais das diretrizes visa à formação de professores para o magistério universitário, a fim de atender à expansão quantitativa deste ensino e à elevação da sua qualidade; formar pesquisadores

para o trabalho científico, a fim de possibilitar a formação de núcleos e centros, atendendo às necessidades setoriais e regionais da sociedade; preparar profissionais de nível elevado, em função da demanda do mercado de trabalho nas Instituições Privadas e Públicas.

O objetivo fundamental desse Plano visava transformar as universidades em verdadeiros centros de atividades criativas permanentes, alcançados na medida em que o Sistema de Pós-Graduação alcança as funções formativas e passa a praticar trabalho constante de investigação e análise em todos os campos e temas do conhecimento humano e da cultura brasileira.

As metas previstas para expansão da oferta dos cursos de mestrado e doutorado, estimadas para início em 1975, se correlacionavam com o cenário situacional dos cursos de graduação existentes em 1973. O total de cursos *versus* matrículas por unidade administrativa *versus* nº de docentes, segundo o catálogo geral das IES/DAU/MEC, 1973 era o seguinte:

- ✓ Total de cursos, 26;
- ✓ Total de 647.900 matrículas nas unidades administrativas federal, estadual, municipal e, privada, respectivamente, 161.975, 97.185 e, 388.740; e,
- ✓ Total de 65.300 docentes.

A oferta de vagas pré-fixada no 1º PNPG destinada ao quantitativo de matrículas para os cursos de mestrado e doutorado para 1975, considerando a unidade administrativa e nove áreas de concentração (Educação, Física, Ciências Biológicas, Sociologia, Antropologia e Política, Engenharia, Medicina, Administração, Agronomia e Letras), apresentava o seguinte cenário:

- ✓ Total de matrículas ofertadas no mestrado, 7.050 e, doutorado, 485;
- ✓ Total de matrículas por unidades administrativas no mestrado, 3.666 (federal), estadual e municipal (2.327) e, privada (1.057) e, doutorado, 233 (federal), estadual e municipal (233) e, privada (19).

O cenário do 2º PNPG, equivalente a 1982/1985, fundamentava as premissas básicas: 1ª) Busca pelo número crescente de profissionais, pesquisadores e docentes qualificados e voltados ao desenvolvimento científico, tecnológico e cultural, este com a missão de garantir e perpetuar os valores brasileiros; 2ª) Consolidação do sistema universitário e dos institutos de pesquisas; 3ª) A pós-graduação fundamentada na existência de docentes e pesquisadores efetivamente engajados na produção de novos conhecimentos científicos, tecnológicos ou culturais; 4ª) O desenvolvimento da pós-graduação depende igualmente da reformulação da estrutura e do funcionamento das instituições acadêmicas; 5ª) A existência de fontes de financiamento é fator indispensável na complementação dos recursos orçamentários das instituições.

A pós-graduação durante o período da elaboração da proposta do 2º PNPG apresentava diversas dificuldades, mesmo considerando todos os esforços para o alcance das metas e dos objetivos contemplados no 1º PNPG. Todavia, o cenário dificultoso não impediu a produção da pesquisa e da pós-graduação em volume considerado e de forma significativa para o alcance do desenvolvimento do Brasil, advindo por meio de novos conhecimentos nas áreas de tecnologia avançada, quando comparadas a centros de pesquisa estrangeiras.

As prioridades e diretrizes para as diferentes áreas de conhecimento científico incluíam a consolidação de política de apoio global e a participação de órgãos governamentais atribuindo peso relativo às especialidades e modalidades de pesquisa de acordo com as ações para o avanço do conhecimento científico e tecnológico; a instalação de estratégias determinantes para o desenvolvimento do Brasil e, as demandas encaminhadas pela comunidade científica deveriam ser temáticas refletidas nas reuniões setoriais de avaliação de cada área.

A questão da qualidade e do aperfeiçoamento do Sistema de Avaliação da Pós-Graduação mensurava resultados alcançados no tocante aos resultados da avaliação dos cursos de pós-graduação. Deste modo, a ampliação das opções de formação pós-graduada constitui uma das preocupações básicas do 2º PNPG.

Em algumas áreas do conhecimento, a especialização de profissionais constituía-se não só em requisito para a docência, como, também, para sua adaptação às múltiplas exigências de um mercado de trabalho em evolução. Os

cursos e estágios de especialização devem, assim, existir em número compatível com as necessidades.

O reforço qualitativo nesse tipo de curso contribuiria para o objetivo de capacitar e aperfeiçoar os docentes da graduação, não só antes, mas, também, após a obtenção do grau de mestre ou doutor. Já os cursos de pós-graduação *stricto sensu* deveriam buscar seu fortalecimento qualitativo, enfatizando o objetivo de formar pesquisadores. Isto não impedia que os centros de pesquisa, sem mestrado ou doutorado, desempenhassem um papel relevante na formação de pesquisadores, os quais precisariam estar integrados ao ambiente acadêmico.

Caberia às agências governamentais utilizarem os sistemas de informação e avaliação como principais instrumentos de apoio técnico para a realização do Plano e, em termos operacionais, todos os esforços de coordenação e integração ao sistema objetivariam, prioritariamente, conferir maior estabilidade política e financeira, assim como, diminuir as disparidades regionais, institucionais e setoriais que era marca daquela realidade.

O 3º Plano Nacional de Pós-Graduação 1986/1989 foi programado seguindo as orientações dos dois primeiros PNPG. O Sistema de Acompanhamento e Avaliação da Pós-Graduação teve sua finalização sob a responsabilidade da CAPES e, três objetivos comuns foram ratificados nos Planos:

- 1) Institucionalização da pós-graduação;
- 2) Formação de recursos humanos de alto nível; e,
- 3) Melhoria de qualidade dos cursos de pós-graduação.

No tocante à formação de recursos humanos, o 1º PNPG dava ênfase ao atendimento e funcionamento do Sistema Educacional, por sua vez, o segundo direcionado a base produtiva.

No entanto, os objetivos gerais para o 3º PNPG eram direcionados para a consolidação da melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação; institucionalização da pesquisa nas universidades (assegurando o funcionamento da pós-graduação) e a integração da pós-graduação com o sistema de ciência e tecnologia, inclusive, com o setor produtivo.

Para alcançar esses objetivos a Comissão elaborou o Plano de Metas para Formação de Recursos Humanos e Desenvolvimento Científico (1987/1989), visando garantir a regionalização dos projetos em nível setoriais e que se interligavam ao desenvolvimento científico do país.

A rápida expansão do sistema da pós-graduação refletiu sobre maneira na consolidação de novos programas de mestrado e de doutorado, totalizando 370 programas de mestrado e, 89 de doutorado no exercício de 1975.

Após o período de anos (1985), o quantitativo de cursos de mestrados passou para 787, o que representa 47% de aumento. Já os cursos de doutorado subiram na ordem de 365%, chegando a 325 cursos, segundo dados da CAPES/MEC (1986).

Os documentos elaborados nos últimos anos pelas Comissões de Consultores, segundo os dados disponíveis na plataforma MEC/CAPES, visavam:

- ✓ A melhoria da estrutura dos programas de pós-graduação, como também, a busca pela definição da proposta acadêmica e do perfil de atuação;
- ✓ A melhoria na qualificação do corpo docente seja em termos da titulação ou na capacitação profissional;
- ✓ Revisão das novas estruturas curriculares, com vista a torná-las mais coesas com as atividades desenvolvidas pelos programas;
- ✓ Melhoria substancial na definição e desenvolvimento das atividades de pesquisa;
- ✓ Aumento da produção científica na docência, visando atingir padrão internacional; e,
- ✓ A melhoria da qualidade das dissertações.

Essas observações indicavam avanços no sistema da pós-graduação como um todo, mas é necessário lembrar que este era heterogêneo no tocante ao desempenho acadêmico-científico.

Com relação à análise individual dos programas de pós-graduação com outros programas da mesma área/subárea do conhecimento, percebe-se a diferenciação no tocante ao grau de evolução da área do conhecimento com o contexto institucional em que estes se situavam.

Mesmo considerando esse conjunto de ações proativas, os relatórios situacionais indicavam que 40% dos cursos de pós-graduação apresentavam deficiências, indefinições e baixa produtividade, comprometendo sobremaneira a qualidade da formação dos recursos humanos. E entre os pontos de estrangulamento, havia:

- ✓ Diferenciação na evolução das áreas do conhecimento;
- ✓ Carência de pesquisadores com formação interdisciplinar;
- ✓ Elevado grau de saturação por parte do sistema de pós-graduação;
- ✓ Elevado índice de evasão de alunos;
- ✓ Problemas de seleção de alunos; e,
- ✓ Elevado tempo médio de titulação.

Considerando, também, os relatórios MEC/CAPES⁴, chega-se à conclusão que o Plano Nacional de Pós-Graduação, apesar do enorme esforço realizado e do notável crescimento obtido no período - 1975 a 1985 -, o quantitativo de cientistas brasileiros era insuficiente para atender as necessidades demandadas ao desenvolvimento da sociedade brasileira.

Os cursos de pós-graduação existentes não conseguiam atender sua própria demanda no tocante ao quadro de pesquisadores e docente-doutores, pois cerca de 50% dos docentes que estavam na pós-graduação não tinham, ainda, a titulação de doutor. Esse quadro sinalizava a necessidade da abertura, tanto de novos cursos, como também, a expansão de novas vagas no universo, aproximadamente, de 600 doutores/ano em um prazo médio de vinte anos.

Por outro lado, para atender às necessidades de formação de pessoal qualificado com vista ao alcance das metas nacionais de desenvolvimento científico e tecnológico, tornando o país internacionalmente competitivo e atrativo, os esforços via MEC/CAPES, na pós-graduação necessitavam ocorrer numa intensidade superior à demanda já existente no mercado de trabalho.

Esse crescimento só seria possível se a capacidade interna da formação de cientistas atendesse as seguintes medidas:

⁴ Disponível em <https://capes.gov.br/historia-e-missao>. Acessado mar/2018.

- ✓ Manutenção da qualidade dos cursos considerados bons e excelentes;
- ✓ Investimentos para melhoria da produtividade dos cursos com bom desempenho;
- ✓ Consolidação e aperfeiçoamento dos cursos que apresentam problemas estruturais e/ou de produtividade e dos deficientes;
- ✓ Estímulo à abertura de programas de doutorado nos programas de mestrado que atingiram nível de excelência;
- ✓ Criação de programas de mestrado, com base nos grupos emergentes de pesquisa, inclusive por meio da indução dirigida para áreas estratégicas;
- ✓ Aperfeiçoamento e expansão do sistema de bolsas de estudo no país;
- ✓ Capacitação no exterior, de acordo com as necessidades de melhoria e renovação dos cursos de pós-graduação, bem como de fortalecimento de áreas novas ou carentes; e,
- ✓ Dotação de infraestrutura necessária para assegurar as atividades da pós-graduação nas IES.

Assim sendo, o Ministério da Educação e a CAPES, criam um conjunto de diretrizes focal para a pós-graduação, embasadas em premissas e objetivos, considerando:

- ✓ Estimular e apoiar as atividades de investigação científica e tecnológica, que transcendesse ao processo de capacitação de pessoal de alto nível, visando alicerçar os programas de pós-graduação;
- ✓ Consolidar as instituições universitárias enquanto ambientes privilegiados de ensino e de geração de conhecimentos, promovendo assim, a institucionalização da pesquisa e da pós-graduação *versus* rubrica orçamentária específica;
- ✓ Consolidar as atividades da pós-graduação com excelência em qualidade, assegurando seu papel como instrumento de desenvolvimento científico, tecnológico, social, econômico e cultural;
- ✓ Garantir os recursos para manutenção da infraestrutura do sistema, assim como manter o financiamento dos projetos específico de ensino e pesquisa

via as agências de fomento, utilizando para isso, procedimento de julgamento pelos pares, com base em critérios de mérito;

- ✓ Assegurar a participação da comunidade científica nos processos políticos da pós-graduação;
- ✓ Ensejar e estimular a diversidade de concepções e organizações evitando práticas uniformizadoras entre regiões, instituições e áreas do conhecimento; e,
- ✓ Assegurar condições ao estudante-bolsista para a dedicação integral na pós-graduação.

No entanto, era imprescindível a existência de estratégias visando à participação da Administração Direta ou Indiretamente atuantes nos processos de pesquisa e/ou na pós-graduação, garantindo desta maneira o aperfeiçoamento do sistema de acompanhamento e avaliação da pós-graduação, com vista a estimular reflexões periódicas e sistemáticas nas IES sobre as vertentes dos Cursos de Pós-Graduação.

Nesse sentido, os processos da divulgação das informações coletadas pelo sistema de pós-graduação deveriam promover a interação entre as atividades de pesquisa e de pós-graduação, interligando-se com o ensino de graduação. Desta forma, a pós-graduação *lato-sensu* era valorizada, além de buscar atender as demandas das áreas do conhecimento e do mercado de trabalho.

Mas para isso ocorrer, era necessário equipar de forma adequada as universidades para a realização de pesquisa, ampliando e modernizando suas bibliotecas, seus centros de documentação e seus laboratórios. Estimulando assim, as formas de cooperação entre os programas de pós-graduação.

Considerando que esses programas eram elo de integração e fomento ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, havia a necessidade da implementação de ações participativas destinadas ao desenvolvimento conjunto de apoio específico para cada área do conhecimento. Não esquecendo que estas deveriam orientar a expansão da base científica nacional para projetos multi e interdisciplinares compatíveis com os recursos naturais e humanos do país.

Historicamente, ao longo da elaboração e execução dos PNPG, os dados disponíveis demonstravam que era no interior do Sistema Nacional de Pós-Graduação que, basicamente, ocorriam as atividades da pesquisa científica e tecnológica no Brasil.

É importante ressaltar, ainda, que desde a concepção do 1º PNPGA, a pós-graduação encontrava-se intimamente ligada a uma mobilização permanente da comunidade acadêmica nacional, bem como a um processo contínuo de integração com a comunidade científica internacional, orquestrado e apoiado pela CAPES e CNPq. Neste sentido, a pós-graduação contou com um planejamento de médio e de longo prazo, incorporado a um adequado sistema de avaliação institucional e de financiamento pelo Poder Público.

A proposta ao 4º PNPG estabelecia como princípio norteador que as conquistas realizadas pelo sistema nacional de pós-graduação precisavam ser preservadas e aprimoradas. Porém, era necessário contar com contínuos esforços empreendidos pela comunidade científica nacional, observando as políticas governamentais para o setor, visando o constante aperfeiçoamento institucional do sistema.

Em 9 de dezembro de 2004, foi entregue ao Conselho Superior da CAPES, para análise e deliberação, a proposta ao 4º PNPG e tendo sido aprovado, foi encaminhado ao Ministério da Educação para análise e homologação.

Esse Plano surge da discussão entre os estudos previamente encomendado pela CAPES acerca da pós-graduação brasileira emanando os seguintes destaques:

- ✓ Evolução das formas de organização da pós-graduação brasileira, no tocante à formação de recursos humanos, pesquisa, desenvolvimento e o mercado de trabalho;
- ✓ Integração entre a pós-graduação e a graduação;
- ✓ A carreira acadêmica e qualificação do corpo docente do sistema de ensino superior;
- ✓ Avaliação das ações pela CAPES, até então existentes;
- ✓ Expansão da pós-graduação; e,

- ✓ Financiamento e custo da pós-graduação.

Esse conjunto de observações não foi suficiente para efetivar o 4º PNPG, visto que restrições orçamentárias e a deficiência de articulação entre as Agências de Fomento Nacional impediram a consolidação do Plano Nacional de Pós-Graduação. No entanto, ocorreram diversas recomendações acatadas pela Diretoria da CAPES, tais como expansão do sistema; diversificação do modelo de pós-graduação; mudanças no processo de avaliação e, inserção internacional da pós-graduação.

A edificação do 4º PNPG teve início com a apresentação da base legal que era alicerçada pela Constituição Federal/88, no tocante ao inciso XXIV do artigo 22, que dispõe a respeito da competência exclusiva da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Desta maneira, é parte integrante desta educação o conjunto das universidades que necessitam obedecer ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, conforme prever o artigo o inciso XXIV do artigo 22 da Carta Magna de 88.

Já a garantia do ensino em níveis de padrão de qualidade é arraigada pelo inciso VIII do artigo 206, sendo que este padrão está vinculado ao artigo 209, que atribui o processo de avaliação da qualidade da educação nacional ao Poder Público.

O art. 218/CF/88, secundado pelo art. 86 da 9394/96, destaca que o “Estado promoverá e incentivará o desenvolvimento científico, a pesquisa e a capacitação tecnológicas”. O PNE (2014 – 2024) tem entre seus objetivos a melhoria da qualidade do ensino e a promoção humanística, científica e tecnológica do País, o qual se interliga ao conjunto das normas legais pertinentes.

A lei 9.394/96 menciona que os princípios constitucionais da educação estão previstos no inciso IX do artigo 3º, o qual impõe a garantia do padrão de qualidade como princípio fundamental do ensino, sendo que as competências de todos os Entes Federativos estão citadas no artigo 8º, /9394/96 no tocante a organização e colaboração dos sistemas de ensino. Todavia, a proposta para a elaboração do Plano Nacional de Educação é de competência exclusiva da União, conforme ressalta o artigo 9º.

O inciso VII desse artigo descreve que compete a União às normas gerais a respeito dos cursos de graduação e pós-graduação e, essas normas estão, também, presentes tanto na própria LDB/96, quanto na Lei nº 4.024/61. Entretanto, a Lei nº 9.131/95 emana nova redação, assinalando que cabe ao Conselho Nacional de Educação (CNE) estabelecer as normas para o processo de avaliação da educação brasileira, e aquelas estão presentes em outras leis e decreto, como é o caso das Leis nº 10.172/01 e 10.861/2004 e, Decreto nº 3.860/01.

Na lei nº 9.131/95, há um conjunto de atribuições normativas ao CNE, além de pareceres e resoluções, homologados, na mesma. É importante mencionar que o artigo 44 da 9394/96 classifica a pós-graduação como espécie da educação superior. É preciso mencionar que o artigo 24/CF/88 faz citação às competências da União, dos Estados e do Distrito Federal, no tocante as ações normativas.

A proposta base ao 4º PNPG difere das demais, primeiramente pelo aporte dos princípios norteadores da legislação e, posteriormente, por historiar o Sistema Educacional Brasileiro, ação, resultante, das análises de dados MEC/INEP/CENSU/2003.

Com relação às diretrizes gerais, eram as mesmas dos Planos anteriores, e buscavam o crescimento moderado do Sistema Nacional de Pós-Graduação, com o propósito de atender, com qualidade, as diversas demandas da sociedade, visando ao desenvolvimento científico, tecnológico, econômico e social do país.

O PNPG/4º objetivava subsidiar a formulação e a implementação de políticas públicas centradas nas áreas de educação, ciência e tecnologia. No entanto, eram necessários:

- ✓ Estabilidade e indução;
- ✓ Estratégias para melhoria do desempenho do sistema;
- ✓ Financiamento e sustentabilidade;
- ✓ Criação de novos modelos de programas de pós-graduação;
- ✓ Políticas de cooperação internacional e de formação de recursos humanos no exterior; e,
- ✓ Avaliação da visão da qualidade.

O 5º Plano Nacional de Pós-Graduação 2011/2020, plano em desenvolvimento é composto por dois volumes e está estruturado em quatorze capítulos, envolvendo: introdução; situação atual da pós-graduação; projeções de crescimento da pós-graduação brasileira; sistema de avaliação da pós-graduação brasileira; a importância da inter e multi disciplinariedade na pós-graduação; assimetrias e distribuição da pós-graduação no território nacional; educação básica, um novo desafio para o Sistema Nacional de Pós-graduação; recursos humanos para empresas, um novo papel da pós-graduação; recursos humanos *versus* programas nacionais; internacionalização da pós-graduação e o processo de cooperação; financiamento da pós-graduação; o novo papel para as agências; conclusões e recomendações, além de dois anexos.

O 5º PNPG foi o primeiro a ser inserido no Plano Nacional de Educação, contemplando as diretrizes e políticas do ensino de pós-graduação.

Para tanto, foi necessário que o MEC criasse uma nova metodologia a qual era conduzida por três comissões e, com funções diferentes, porém com ações articuladas e complementares.

- ✓ Comissão Nacional, com funções deliberativas, constituída por autoridades e especialistas, provenientes de órgãos de governo, universidades e da sociedade;
- ✓ Comissão Coordenadora, com funções de consultoria e apoio acadêmico; e,
- ✓ Comissão Técnica, com funções de suporte operacional com a finalidade de ouvir diferentes segmentos da comunidade acadêmica e da própria sociedade, e convidadas, para enviar sugestões às sociedades científicas, associações de pós-graduação, universidades e Pró-Reitorias, entre outros.

A consolidação do Plano veio por meio de documento e formatado em duas partes: o plano propriamente dito - “composto pelos capítulos que tratam da situação atual e das previsões, das diretrizes para o futuro da pós-graduação” e, documentos setoriais – “que incluem os textos elaborados por especialistas convidados”. Nestes documentos, são contempladas as dimensões e a

distribuição da pós-graduação no território nacional para o período de 2011 a 2020.

O contexto das dimensões regionais, entre instituições na própria região, nas mesorregiões ou nos estados e entre áreas de conhecimento, além das considerações das desigualdades socioeconômicas e culturais são referendados, também, no 5º PNPG.

O plano busca equacionar de alguma maneira as distorções do Sistema Educacional da Pós-graduação Brasileira, com vista ao atendimento harmonioso nas cinco regiões nacionais. Um bom exemplo disso é o procedimento dos fundos setoriais que destina 30% dos seus recursos para as políticas científicas e de pós-graduação destinadas às regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, vertente não encontrada nos demais Planos.

Não há dúvida de que essas políticas têm obtido sucesso, haja vista que hoje temos universidades com programas de pós-graduação consolidados em todos os Estados Brasileiros. Mas também não há dúvidas de que grandes assimetrias ainda persistem em vários níveis, em termos quantitativos, na distribuição geográfica dos programas pelo país; em termos em qualitativos, na distribuição dos conceitos dos programas constatados pela avaliação da CAPES; em termos de áreas de conhecimento, como demonstram os dados relatados encontrados no conjunto de relatórios.

Isso provoca uma reflexão acerca das assimetrias na pós-graduação brasileira a qual se vincula as projeções para o futuro, cabe decorrer acerca das seguintes perguntas:

- ✓ Definir as políticas de indução e incentivo à pós-graduação com um olhar nas regiões e nas unidades da federação é eficaz na redução das assimetrias?
- ✓ Na redução das assimetrias elas devem ter como alvo a produção de homogeneidade de iniciadores de Pós-Graduação e entre áreas do conhecimento em todas as unidades da Federação?

O conjunto de esforços normatizadores advindos das Diretrizes para a consolidação de Políticas Públicas Educacionais ao Ensino Superior tem a

finalidade de atender a demanda dos egressos do Ensino Médio, futuros ingressantes ao Sistema Nacional da Educação Superior.

Nos Planos Nacionais de Pós-Graduação as estratégias para a concepção de cada planejamento contemplavam metas e objetivos projetando recursos orçamento-financeiro com vistas a custear a médio e longo prazo a demanda futura dos ingressantes ao SNPG (Sistema Nacional de Pós-Graduação) e, em curto prazo a manutenção da demanda existente.

As comissões existentes no 5º PNPG realizaram estudos direcionados a EDUCAÇÃO BÁSICA, com o título: “UM NOVO DESAFIO PARA O SNPG”, que a partir de agora é foco temático deste estudo, haja vista que as análises inseridas nesta tese advêm das análises existentes e decorrentes dos Planos Nacionais de Pós-Graduação.

Com relação à estrutura do Ensino Educacional Brasileira, contempla o Programa de Pós-Graduação no último degrau da Educação Escolar. Quando trata, no título V, dos níveis e modalidades de Educação e Ensino, o artigo 21 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece que a Educação Escolar é composta por: “educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio” e “ensino superior”.

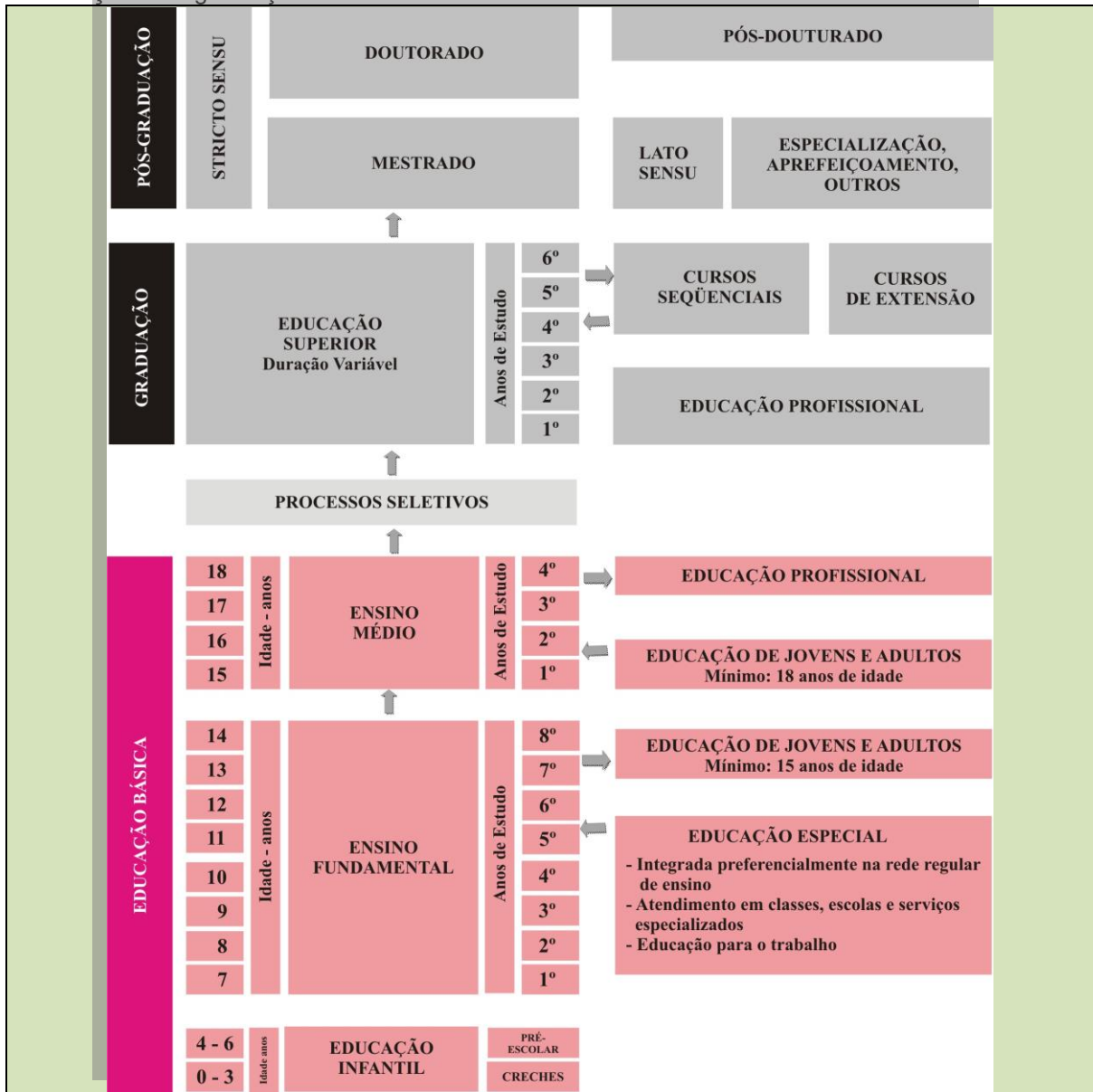
O artigo 44 da LDB/9394/96 especifica que a Educação Superior abrangerá, também, os Cursos e Programas de Pós-Graduação, compreendendo Programas de Mestrado e Doutorado, Cursos de Especialização, Aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em Cursos de Graduação e que atendam às exigências das Instituições de Ensino.

A pós-graduação se constitui numa etapa da base estrutural de ensino e, como tal, guarda uma relação de interdependência com os demais níveis educacionais.

Não é infrequente escutarmos de determinados educadores reclamações sobre o baixo desempenho de seus educandos, afirmando que este baixo rendimento é consequência da escolarização anterior, e que é o principal fator para a situação atual. E mais ainda, que o processo de Ensino-Aprendizagem deveria sofrer alterações fundamentais na base da concepção curricular em todas as etapas do Ensino, não somente na visão sistêmica, mas em alguns momentos pelo olhar, também, não sistêmico. Só lembrando o olhar de cada etapa e não

pele olha de todas as etapas. E para melhor compreensão, vejamos a ilustração a seguir.

Ilustração 7: Organização e Estrutura do Sistema Educacional Brasileiro



Fonte: Adaptado de Gomes (1998).

A organização e a estrutura do Sistema Educacional Brasileiro são do tipo sistêmico. Assim sendo, tanto a Educação Básica, como a Educação Superior apresentam um encadeamento interligado no tocante as fases da escolarização que vai da educação infantil, perneando o ensino fundamental e médio, adentrando no ensino superior e, neste deparamos com a pós-graduação.

Os pontos de vistas demandados pelos Educadores acima referendados, nós leva a fazer a seguinte indagação: “até que ponto os Programas de Pós-graduação pode interferir para a Melhoria da Qualidade da Educação Básica?”.

Para responder a esse questionamento, é valido refletir, inicialmente, no sentido de que o desenvolvimento de novos Programas de Pós-graduação, seja estruturado por meio de equipes multidisciplinares, com a finalidade de possibilitar a melhor compreensão ao processo de criação de um novo Curso de Pós-graduação, e não somente por educadores com a especificidade do conhecimento da área.

A busca incessante por novos padrões mínimos de qualidade para a Educação é o maior desafio, desde sempre, para o Sistema Educacional Brasileiro, porém a verdade é que o assunto pode servir de ponto de partida e que merece ser estudado pelo Sistema Nacional de Pós-Graduação na perspectiva da melhoria para a qualidade da Educação Básica, pois diz respeito aos insumos oferecidos às Escolas para o seu funcionamento. Referimo-nos ao que a Constituição Federal e a LDB chamam de “padrões mínimos de qualidade”. A Constituição Federal de 1988 se refere a esses padrões em dois artigos, pelo artigo 206 “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios”..., no inciso VII – “garantia de padrão de qualidade”. Por sua vez, o artigo 212 – “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”, e no § 1º faz a seguinte citação:

A União organizará o sistema federal de ensino (...) e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir a equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

A Lei nº 9.394/96 refere-se a esses padrões de qualidade em dois momentos, por meio do Título II, ao determinar os princípios e fins da educação nacional, artigo 3º, e no Título III, ao delimitar o direito à educação e o dever de educar, artigo 4º.

A prova Brasil é uma das ações implementadas pelo MEC com a finalidade de buscar a melhoria da Educação Básica, realizada desde 2005, objetivando edificar a melhor qualidade do Ensino Básico, pois promove a

avaliação universal do desempenho dos estudantes do Ensino Fundamental e Médio.

Os resultados obtidos nessa prova, infelizmente vêm atestando a baixa qualidade da Educação e, pela primeira vez, é permitido conhecer as diferenças Regionais, Estaduais, Municípios e entre as Escolas.

Com a prova Brasil os gestores dos sistemas escolares, como, também, os grupos de gestores das escolas passaram a ter um instrumento de comparação entre as escolas, e detectaram a existência de vários “brasis” por meio das análises do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que é um indicador criado pelo governo federal para medir a qualidade do Ensino nas Escolas Públicas, com vista a combater a incipiência qualidade do ensino.

Essa comparação se dá por meio da avaliação do conhecimento dos alunos em matemática e língua portuguesa, em outras palavras, visão sistêmica, pois se destina a verificar o percentual de alunos promovidos.

Entretanto, a realidade brasileira nesse quesito é uma grande heterogeneidade. Esta afirmativa é ratificada pelo exemplo ocorrido em 2009, quando os resultados da quarta série do Ensino Fundamental variaram desde 8,6 (percentual obtido em escolas bem sucedidas) até 0,1 (para as que tiveram pior desempenho). O mesmo tipo de variação foi verificado para os resultados da oitava série: 8,2 para o melhor e 0,1 para o pior.

E entre as ações proativas, uma é parte integrante a esse combate, a Política de Valorização de Gestão de Pessoas, demandada pelo Governo Federal e Estadual, nos últimos anos, com diferentes ações, mas interligadas aos programas setoriais da área da Educação e, destinadas a Formação e Valorização dos Profissionais da Educação Básica, visando trabalhar Docentes Professores e Docentes Técnico-Administrativos, bússola norteadora para o combate da má qualidade da Educação Básica na Pátria Amada.

Essas iniciativas requerem a atenção de todos que se interessam pela melhoria da qualidade da Educação, quer fundamental ou média, e não fica, somente, direcionada aos Profissionais do Campo da Educação, pois estes já apresentam o conhecimento necessário do real cenário da qualidade da Educação. Porém, é imprescindível a criação de novas frentes de trabalhos e, entre elas, estudos contínuos para a melhoria do Sistema Nacional de Pós-

graduação, na vertente de manter os níveis da eficiência e eficácia dos Programas de Pós-graduação já existentes e, principalmente, na instalação de novos Cursos de Pós-graduação, direcionados à ampliação da capacitação de Professores e fundamentais para o fortalecimento e, para a melhoria da Educação Brasileira, pois o artigo 61 da LDB/96, preconiza a associação entre teoria e prática:

A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: Inciso I - professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio -... Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: I - a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; II - a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; III - o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades.

O conjunto de ações já existente é essencial na busca constante para a efetivação de um cenário real e concreto visando à Melhoria das Políticas Públicas Educacionais, primeiramente, elevar a qualidade da Educação em parâmetro continental, para, em seguida, equacionar ações a nível mundial, haja vista que as realidades, tanto em sentido interno e externo são diferentes.

Quando falamos elevar em a qualidade da Educação, estamos nos referindo à manutenção que ora está indo bem, e corrigir o que necessita ser corrigido. Mas quando falamos em elevar a Educação, um qualidade, estamos afirmando que é necessário programar o que ainda não foi possível ser implementado, e manter, por meio do acompanhamento da execução de suas ações, avaliando e retroalimentando, quando necessário, isto é, a efetivação das Políticas Pública Educacionais, que, um em primeiro momento, é um ação de Governo, mas quando assumida por cada cidadão, passa a ser da Sociedade, envolvendo atores que diretamente ou indiretamente intervêm no processo para a Melhoria do Sistema Educacional do Brasileiro.

Sintetizando, podemos afirmar que, por meio das análises realizadas sobre os dados existentes nos Planos Nacionais de Pós-Graduação que

compuseram o Sistema Nacional de Pós-Graduação, a começar pelo primeiro Plano (1975 a 1979) até ao quinto Plano (2011 a 2020), este em fase de execução, mostram, sem dúvida, que as taxas neste campo cresceram expressivamente nos últimos anos e para o próximo decênio um crescimento constante nas mesmas taxas, se as condições atuais permanecerem. E caso, esta projeção se confirme, é fruto da melhoria da Política Educacional Brasileira.

A CAPES, fundação do Ministério da Educação, desempenha papel fundamental na expansão e consolidação dos Mestrados e Doutorados, acadêmicos e profissionais, em todos os Estados Brasileiros e no Distrito Federal, agindo de maneira sistêmica com as Instituições de Ensino Superior Pública e Privada, visando alicerçar cada vez mais o Sistema Nacional da Pós-graduação.

Esse alicerce tem início com a implantação de novos Cursos de Pós-Graduação, que, também, é mais uma função da CAPES na condução da avaliação da proposta por meio da utilização do sistema APCN (Aplicativo para Cursos Novos), e quando estes estão devidamente regulamentados, são referendados e posteriormente reconhecidos por meio de um comitê dessa Fundação.

Após a homologação, ocorre o processo de avaliação contínuo, que compreende avaliações trienais, a fim de verificar se as metas propostas no projeto inicial foram atingidas no âmbito do Programa, caso contrário, o programa pode ser descredenciado.

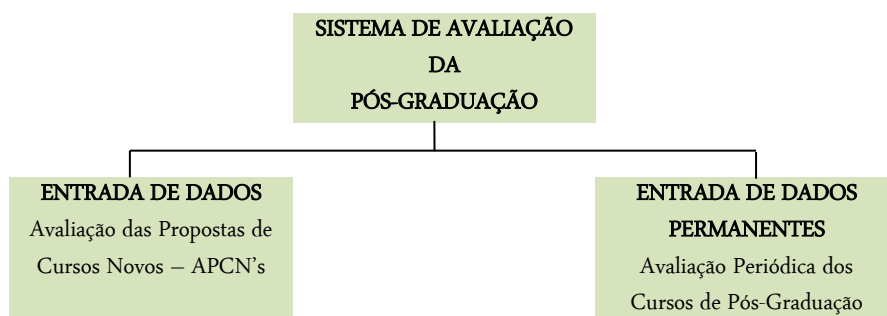
A avaliação trienal dos cursos é desenvolvida pelos comitês de área, formados por consultores acadêmicos escolhidos dentre profissionais de comprovada competência em Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação. Os comitês de área também são responsáveis pelo estabelecimento de critérios e diretrizes para essa avaliação, e são divulgados em documentos das respectivas áreas dos comitês. Cabe, ainda, aos comitês de área a qualificação de periódicos, anais, jornais e revistas (QUALIS) em cada área de pesquisa.

Os PNPG são constituídos por Cursos de Pós-graduação (mestrado e doutorado), sendo avaliados com conceitos que variam de 3 a 7, levando em consideração a seguinte tipologia: Produção Científica do Corpo Docente e Discente; Estrutura Curricular do Curso; Infraestrutura de Pesquisa da Instituição,

dentre outros fatores. Vejamos a correlação entre o conjunto de notas *versus* ponderações, considerando os julgamentos MEC/CAPES:

- ✓ Nota 5 – Atribuída a cursos de excelência em nível nacional;
- ✓ Nota 6 e 7 – Correspondem a cursos de qualidade internacional; e,
- ✓ Nota 3 – Atribuição mínima a cursos novos no momento de sua implantação, e em Instituições ainda sem muita tradição em Pós-graduação.

O Sistema de Avaliação pode ser dividido em dois processos distintos que se referem à entrada e à permanência dos Cursos de Mestrado Profissional e Acadêmico e Doutorado Acadêmico e Profissional, conforme fluxograma abaixo, elaborado pelo autor e tendo como fonte: MEC/CAPES (2018).



Os dois processos, entrada de dados, e entrada de dados permanentes são conduzidos com base nos mesmos fundamentos: Reconhecimento e confiabilidade fundados na qualidade assegurada pela análise dos pares; Critérios debatidos e atualizados pela comunidade acadêmico-científica a cada período avaliativo; e, Transparência: ampla divulgação das decisões, ações e resultados por meio das ferramentas do portal CAPES e nas páginas das áreas de avaliação.

A avaliação foi realizada em quarenta e nove áreas, segundo dados de 2017 do MEC/CAPES e, assegura uma mesma sistematização e conjunto de quesitos básicos estabelecidos pelo Conselho Técnico Científico da Educação Superior. Pensando dar maior flexibilidade ao desenvolvimento das atividades avaliativas às 49 áreas, foram agregadas levando em consideração o critério de afinidade, e estão divididas em dois níveis: o primeiro nível em Colégios, e o

segundo nível em Grandes Áreas, sendo atualmente, 3 Colégios e 9 Grandes Áreas.

Quadro 6: ÁREAS DO CONHECIMENTO *VERSUS* ÁREAS CONCENTRADAS

COLÉGIOS CIÊNCIAS DA VIDA		
CIÊNCIAS AGRÁRIAS	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	CIÊNCIA DA SAÚDE
Ciências de Alimentos; Ciências Agrárias I; Medicina Veterinária; e, Zootecnia / Recursos Pesqueiros.	Biodiversidade; Ciências Biológicas I; Ciências Biológicas II; e, Ciências Biológicas III.	Educação Física; Enfermagem; Farmácia; Medicina I; Medicina II; Medicina III; Nutrição; e, Odontologia.
COLÉGIOS CIÊNCIAS EXATAS, TECNOLÓGICAS, E MULTIDISCIPLINAR		
CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA	ENGENHARIAS	MULTIDISCIPLINAR
Astronomia / Física; Ciências da Computação; Geociências; Matemática / Probabilidade e Estatística; e, Química.	Engenharias I; Engenharias II; Engenharias III; e, Engenharias IV.	Biotecnologia; Ciências Ambientais; Ensino; Interdisciplinar; e, Materiais.
COLÉGIOS HUMANIDADES		
CIÊNCIAS HUMANAS	CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS	LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
Antropologia / Arqueologia; Ciência Política e Relações Internacionais; Ciências da Religião e Teologia; Educação; Filosofia; Geografia; História; Psicologia; e, Sociologia.	Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo; Arquitetura, Urbanismo e Design; Comunicação e Informação; Direito; Economia; Planejamento Urbano e Regional / Demografia; e, Serviço Social.	Artes; e, Linguística e Literatura.

Fonte: MEC/CAPES (2017).

Os referenciais dos processos de avaliação são os documentos de área referendados pelos processos avaliativos, tanto na elaboração e submissão de propostas de Cursos novos, quanto na avaliação trienal dos Cursos em funcionamento e, neles, estão descritos o estado atual; as características e as perspectivas, como também, os quesitos considerados prioritários na avaliação dos Programas de Pós-Graduação pertencentes a cada uma das quarenta e nove áreas de avaliação.

O conjunto com as fichas de avaliação são destinados aos Cursos de Mestrado profissional ou acadêmico e ao doutorado, avaliados com nota igual ou superior a três, passam a ser recomendados pela CAPES ao reconhecimento como novos Cursos, se for o caso, a renovação do reconhecimento dos Cursos em funcionamento, estes pelo Conselho Nacional de Educação (CNE/MEC).

Considerando que entre os objetivos específicos a consolidação da construção de referencial teórico que venha contribuir ao fortalecimento de Política Educacional para a melhoria da Educação Básica no Estado do Pará, daremos início ao entendimento sobre Níveis da Educação Superior / Cursos e Programas, conforme a LDB N° 9.394/1996.

3.2. NÍVEIS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CURSOS E PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO NA ESFERA BRASILEIRA

O Parecer nº 977/65, de 3 de dezembro de 1965, do Conselho de Educação Superior do Ministério da Educação e Cultura (CES/CFE/MEC), menciona a necessidade de implantar e desenvolver o regime de Cursos de Pós-Graduação no Ensino Superior e, considerando a indefinição acerca destes, o Ministério da Educação e Cultura, solicita ao Conselho pronunciamento sobre a matéria que defina e, se for o caso, regulamente os Cursos de Pós-Graduação a que se refere a letra b do artigo 69 da Lei N° 4.024, de 20 de Dezembro de 1961 (LDB).

A competência para regulamentação dos Cursos Superiores é do Conselho Federal de Educação (CFE), conforme os termos do artigo 70/LDB/4.024/1961, que lavra a obtenção de diploma para o efetivo exercício da profissão. Esta lei não faz citação à modalidade do curso, podendo ser de graduação ou pós-graduação, mesmo porque só há um curso de pós-graduação sujeito à regulamentação por parte do CFE, que é o Curso de Orientação Educativa.

Nos termos da Lei de Diretrizes e Bases não poderia o Conselho de Educação Superior regulamentar os Cursos de Pós-Graduação em geral, condicionando o funcionamento dos Cursos à prévia autorização ou determinando a forma e estrutura destes.

Com a aprovação do Estatuto do Magistério, foi possível regulamentar a Pós-Graduação. O artigo 25 da Lei nº 4.881-A, de 6 de dezembro de 1965, dispõe a respeito do Estatuto do Magistério Superior, conferindo ao CFE a competência para definir os Cursos de Pós-Graduação e as suas características.

Atendendo solicitação do MEC, o Estatuto do Magistério passa a definir a natureza, objetivos e características fundamentais dos cursos de pós-graduação, à luz da doutrina e do texto legal.

O parecer 977/65 discorre sobre o histórico da Pós-Graduação, cujo nome e sistema têm origem próxima na própria Estrutura da Universidade Norte-Americana, compreendendo:

Faculdade como base comum de estudos e as diferentes escolas graduadas que geralmente requerem o título de bacharel como requisito de admissão.

Em virtude dessa organização, a universidade se dividia em dois grandes planos que se superpõem hierarquicamente: o da graduação e de pós-graduação. No primeiro, se encontram os cursos ministrados na faculdade conduzindo ao bacharelado e, o segundo abrange os cursos pós-graduados, principalmente aqueles que correspondem a estudos avançados das matérias da faculdade visando os graus de mestre ou doutor.

Essa narrativa abreviada a respeito do Parecer nº 977/65 relata os primeiros passos acerca da pós-graduação brasileira, peça fundamental para o cenário vivenciado nos dias de hoje. Desta maneira, as modalidades da pós-graduação no Brasil em pleno o século XXI (Especialização, MBA, Mestrado, Doutorado, e a Residência) são normatizadas pela 9.394/96, e gestada pela Câmara de Educação Superior.

Em relação às categorias, os cursos de pós-graduação são divididos em “*Lato Sensu* e *Stricto Sensu*”. Sendo que a especialização e o MBA referem-se à categoria *Lato Sensu*, por sua vez os cursos de Mestrados e Doutorados correspondem à categoria *Stricto Sensu*, entretanto, estas duas categorias apresentam diferenciações quanto ao nível de aprofundamento e na titulação.

No *Lato Sensu*, a titulação é em nível de especialização, já o *Stricto Sensu*, a titulação outorgada ao formando é o grau de mestre ou doutor em uma determinada área do campo do saber, além de corresponder ao nível mais elevado para a carreira da docência da Educação Superior.

Os conhecimentos contemplados na Especialização ou MBA são embasados nos instrumentos teóricos e adquiridos anteriormente (na graduação),

visando à solução de problemas específicos na área de estudo, o que difere do mestrado ou doutorado que direciona o estudante ao campo da pesquisa e para a formulação da dissertação ou tese, dando origem ao surgimento de novas teorias, devidamente comprovadas, por meio do processo de experimentos científicos.

O tempo de duração é outro fator de diferenciação, os Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* têm duração mínima de 360 horas, o que corresponde, dependendo da Instituição entre 12 a 18 meses. Já os Cursos dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, mestrado e doutorado, o prazo mínimo, respectivamente varia entre 2 a 4 anos. No entanto, estes prazos podem ser estendidos levando em consideração o Regimento Interno que rege os Programas de Pós-Graduação de cada IES.

A modalidade da Residência está direcionada basicamente ao Curso de Graduação em Medicina, porém há outros tipos de residência, mas a maior concentração é na área da saúde. Este aprimoramento de estudo é equiparado ao nível da Pós-Graduação *Lato Sensu*, e confere o título de especialista na especificidade da grande área, por exemplo, na área de Medicina.

A Pós-Graduação *Lato Sensu* é regimentada pela Resolução MEC/CNE/CES, nº 1, de 8 de junho de 2007 estabelece normas para o funcionamento de Cursos de Pós-Graduação, que inclui a especialização e os cursos designados na plataforma do *Master Business Administration* (MBA), área de concentração em Administração. Todavia, a Resolução nº 5, de 25 de setembro de 2008, altera o entendimento sobre as normas para o credenciamento especial de Instituições não Educacionais para oferta de Cursos de Especialização.

A oferta de cursos pela especificidade de área está sujeita ao processo de avaliação por órgãos competentes na ocasião do credenciamento da instituição, e devem fornecer informações ao órgão coordenador do Censo do Ensino Superior (MEC/INEP), quando solicitado e obedecer ao prazo estipulado.

A proposta desses cursos deve contemplar estrutura curricular que enfatize a articulação entre conhecimento atualizado, domínio da metodologia pertinente e aplicação orientada para o campo de atuação profissional específico, como é o caso do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional.

Essas especificidades do Mestrado Profissional determinam que o acompanhamento e a avaliação sejam feitos com base em critérios diferenciados, definidos pelas áreas de avaliação, e realizados por subcomissão específica, mesmo se realizados concomitantemente aos Programas Acadêmicos, visando novos experimentos do ensino, da pesquisa e da extensão.

Os Cursos de Mestrados Profissionais estão interligados aos critérios operacionais e às normas contempladas no regimento interno de cada IES, direcionando ao melhor controle das ações em nível da implementação e desenvolvimento destas. Desta forma, o processo de autorização, reconhecimento e renovação do reconhecimento são obtidos a partir dos resultados do acompanhamento e da avaliação conduzidos pela CAPES de acordo com as exigências previstas na legislação – Resolução CNE/CES nº 1/2001, alterada pela Resolução CNE/CES nº 24/2002.

A normatização dessa modalidade de ensino é efetivada pela Portaria nº 389, de 23 de março de 2017/MEC, que institui, no âmbito da Pós-Graduação *Stricto Sensu*, o Mestrado e o Doutorado Profissional.

Outra modalidade de Pós-Graduação *Stricto Sensu* é o Mestrado Interinstitucional (Minter) e Doutorado Interinstitucional (Dinter), que correspondem ao formato de turmas (salas) de mestrado e de doutorado acadêmicos, sendo conduzidos por uma IES Promotora Nacionalmente nas dependências necessariamente de uma Instituição de Ensino e Pesquisa receptora (turmas fora da sede promotora), e avaliada pela CAPES fora das dependências desta IES.

Diferencialmente do formato tradicional, as turmas de Minter e Dinter, nacionais ou internacionais, poderão ser oferecidas em fluxo consecutivo, não existindo, portanto, calendário para abertura e término de solicitações e não será necessária a autorização prévia da CAPES para o seu funcionamento.

Essas turmas estão vinculadas a programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Nacionais reconhecidos pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE), e o processo da homologação tramita junto ao Ministro de Estado da Educação, com nota igual ou superior a 4. A IES Promotora é responsável por garantir o nível de qualidade das atividades de Ensino, de

Pesquisa e da Qualificação Profissional desenvolvida por seu Programa de Pós-Graduação na IES Receptora.

O PPGP (Programa de Pós-Graduação Promotor) somente poderá cadastrar apenas um tipo de turma na Plataforma Sucupira, isto quer dizer, que cada Programa pode cadastrar na Plataforma Sucupira, também, uma turma e ser responsável pela condução fora da Sede. E quando a oferta das turmas (Minter ou Dinter) fora de Sede é oferecida por IES Público não podem cobrar taxas administrativas dos discentes, como, por exemplo, matrícula e mensalidade.

Consolidando os eixos temáticos acerca dos Níveis da Educação Superior - cursos e programas de pós-graduação na esfera brasileira -, considerando que estes são regimentados pelo Ministério da Educação por meio dos Conselhos Educação e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CES/CNE/CAPES), apresentamos a seguir o conjunto normatizador e normalizador da Educação Superior.

LEGISLAÇÃO ATUAL – FORMAS ASSOCIATIVAS:

- ✓ Portaria/CAPES nº 214/2017. Dispõe sobre formas associativas de programas de pós-graduação *stricto sensu*.

CALENDÁRIO DAS ATIVIDADES DA DAV

- ✓ Portaria/CAPES nº 249/2017. Estabelece o calendário de atividades da Diretoria de Avaliação para o ano de 2018.

REGULAMENTAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*

- ✓ Portaria/MEC nº 321/2018. Dispõe sobre a avaliação da pós-graduação *stricto sensu*;
 - ✓ Resolução/CNE/CES nº 01/2008. Dispõe sobre o registro de diplomas de cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) expedidos por instituições não detentoras de prerrogativas de autonomia universitária;
 - ✓ Resolução/CNE/CES nº 07/2017. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *stricto sensu*;
 - ✓ Lei nº 9394/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;
- e,

- ✓ Parecer/CES/CFE nº 977/1965. Marco conceitual e regulatório da pós-graduação brasileira.

DEFINIÇÃO DE CATEGORIAS DE DOCENTES

- ✓ Portaria nº 81/2016. Define as categorias de docentes que compõem os PPG's, para efeitos de registro na Plataforma Sucupira, e avaliações realizadas pela CAPES.

AVALIAÇÃO DE PROPOSTAS DE CURSOS NOVOS

- ✓ Portaria/CAPES nº 161/2017. Disciplina o processo de avaliação de propostas de cursos novos, APCN.

ENQUADRAMENTO EM ÁREA BÁSICA E ÁREA DE AVALIAÇÃO

- ✓ Portaria/CAPES nº 90/2015. Dispõe sobre o enquadramento em área básica e área de avaliação de propostas de cursos de mestrado ou doutorado e de programas de pós-graduação avaliados pela CAPES.

MESTRADO/DOCTORADO PROFISSIONAL

- ✓ Portaria nº 131/2017. Dispõe sobre o mestrado e o doutorado profissionais; e,
- ✓ Portaria/MEC nº 389/2017. Dispõe sobre mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu.

MINTER/DINTER E TURMAS FORA SEDE

- ✓ Portaria nº 247/2017. Revoga a Portaria nº 237, de 07 de dezembro de 2017 que Regulamentou os Projetos de Mestrado Interinstitucional (Minter), de Doutorado Interinstitucional (Dinter) e de Turma Fora de Sede e tornar sem efeito o Edital nº 44/2017 publicado em 11 de dezembro de 2017.

AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO

- ✓ Portaria nº 59/2017. Dispõe sobre o regulamento da Avaliação Quadrienal;

- ✓ Resolução/CS/CAPES nº 5/2014. Estabelece nova periodicidade para a avaliação dos programas de pós-graduação stricto sensu; e,
- ✓ Portaria/CAPES nº 13/2002. Dispõe sobre as notas atribuídas aos programas de pós-graduação nos procedimentos do sistema de avaliação e no funcionamento de cursos de mestrado e doutorado.

RECONHECIMENTO DE CURSOS

- ✓ Portaria/MEC nº 1077/2012. Reconhecimento de Cursos de Pós-Graduação stricto sensu (referente à Avaliação Trienal 2010).

CONSELHO TÉCNICO-CIENTÍFICO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (CTC-ES)

- ✓ Portaria/CAPES nº 246/2017. Dispõe sobre a tramitação de recursos das decisões do Conselho Técnico Científico da Educação Superior CTC-ES, Revoga a Portaria nº 86/2017 que revogou a Portaria 75/2017;
- ✓ Portaria/CAPES nº 130/2012. Altera Portaria 107, de 28 de junho de 2011, para designar membros titular e suplentes do CTC-ES; e,
- ✓ Portaria/CAPES nº 107/2011. Designa os membros titulares e suplentes do Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CTC-ES).

INDICAÇÃO E ATUAÇÃO DOS COORDENADORES DE ÁREA

- ✓ Portaria/CAPES nº 90/2018. Designa professores para exercerem a função de coordenador adjunto e profissional no quadriênio 2018-2022;
- ✓ Portaria/CAPES nº 89/2018. Designa professores para exercerem a função de coordenador de área no quadriênio 2018-2022;
- ✓ Portaria/CAPES nº 69/2018. Designa professores para exercerem a função de coordenador de área no quadriênio 2018-2022;
- ✓ Portaria/CAPES nº 174/2016. Cria as áreas de avaliação de Filosofia e de Teologia;
- ✓ Portaria/CAPES nº 172/2016. Altera denominação de funções e prorroga mandato de coordenadores de área e adjuntos;
- ✓ Portaria/CAPES nº 141/2016. Disciplina procedimentos de escolha dos consultores científicos para assessorias previsto no artigo 3º do Estatuto da CAPES; e,

- ✓ Portaria/Capes nº 83/2011. Cria 4 áreas de avaliação: Biodiversidade; Ciências Ambientais; Ensino; Nutrição.

PROGRAMA DE APOIO AOS COORDENADORES DE ÁREA - PRÓ-ÁREA

- ✓ Portaria/CAPES nº 26/2010. Aprova o regulamento do Programa de Apoio aos Coordenadores de Área – Pró-Área, instituído pela Portaria nº 196/2008; e,
- ✓ Portaria/CAPES nº 196/2008. Institui o Programa de Apoio aos Coordenadores de Área - Pró-Área.

AUXÍLIO DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL – AAE

- ✓ Portaria nº 16/2011. Dispõe sobre o pagamento, no âmbito da CAPES, do Auxílio de Avaliação Educacional – AAE;
- ✓ Lei nº 11.507/2007. Institui o Auxílio de Avaliação Educacional - AAE para os servidores que participarem de processos de avaliação realizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP ou pela Fundação CAPES; e,
- ✓ Decreto nº 6.092/2007. Regulamenta o Auxílio de Avaliação Educacional – AAE.

ADMISSÃO, REVALIDAÇÃO E RECONHECIMENTO DE TÍTULOS ESTRANGEIROS

- ✓ Portaria Normativa/MEC nº 22/2016. Dispõe sobre normas e procedimentos gerais de tramitação de processos de licitação de revalidação de diplomas de graduação estrangeiros e ao reconhecimento de diplomas de pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado), expedidos por estabelecimentos estrangeiros de ensino superior;
- ✓ Resolução/CNE/CES nº 03/2016. Dispõe sobre normas referentes à revalidação de diplomas de cursos de graduação e ao reconhecimento de diplomas de pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado), expedidos por estabelecimentos estrangeiros de ensino superior;

- ✓ Resolução/CNE/CES nº 003/2011. Dispõe sobre o reconhecimento de títulos de pós-graduação *stricto sensu*, mestrado e doutorado, obtidos nos Estados Partes do MERCOSUL;
- ✓ Portaria/CAPES nº 099/2005. Institui a coleta de dados e elaboração de estatísticas sobre o reconhecimento no Brasil de títulos de mestres e doutores outorgados por instituições estrangeiras;
- ✓ Decreto nº 5.518/2005. Promulga o Acordo de Admissão de Títulos e Graus Universitários para o Exercício de Atividades Acadêmicas nos Estados Partes do Mercosul; e,
- ✓ Resolução/CNE/CES nº 002/2001. Dispõe sobre os cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos no Brasil por instituições estrangeiras, diretamente ou mediante convênio com instituições nacionais.

3.3. OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM REDE NACIONAL - MESTRADOS PROFISSIONAIS – PROFs

Os Programas de Pós-Graduação em Rede Nacional são decorrentes da instalação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) em 2005 e destinados basicamente a assistir profissionais da Rede Pública de Ensino, que buscam a capacitação em Curso *Stricto Sensu*, mas não no formato tradicional, utilizando, no entanto, a metodologia de ensino em EAD (Educação a Distância).

O Programa destina-se a capacitar, em sua grande maioria, docentes professores atuando na Educação Básica em regência de sala de aula; Dirigentes de Unidades Regionais e Setoriais de Educação; Gestores de Unidade Escolar do Ensino Fundamental e Médio, ou somente, Médio e/ou Fundamental; e Docentes Técnico-Administrativos da Educação dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal, entretanto a Coordenação Nacional é exercida pela Diretoria de Educação a Distância da Fundação Coordenação de Capacitação de Pessoal de Nível Superior (DED/CAPES).

Esse tipo de capacitação está vinculado ao Programa de Mestrado Profissional para Qualificação de Professores da Rede Pública de Educação Básica (ProEB), foi institucionalizado pela **PORTARIA Nº 61, DE 22 DE MARÇO DE 2017** e tem por objetivo formar por meio da habilitação continuada -

modalidade *Stricto Sensu* - professores da Rede Pública tendo em vista contribuir para a melhoria da Educação Básica no Brasil.

A **finalidade do ProEB** é “promover a formação continuada de Professores da Educação Básica da Rede Pública em nível de Pós-Graduação *Stricto Sensu*; instituir uma rede nacional para oferta de Programas de Mestrados Profissionais promovidos por IES's Públicas de notória tradição na área de formação de professores e que integram ao Sistema Universidade Aberta do Brasil; valorizar as experiências advindas da prática do professor, ao mesmo tempo em que colabora e realiza trabalhos, com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento de materiais e estratégias didáticas que ensejam a melhoria do desempenho de aprendizagem dos alunos; e criar uma rede de reflexão sobre a realidade do Ensino Básico Público Brasileiro apontando perspectivas de mudanças e respostas aos problemas do cotidiano da escola e da sociedade”.

Atualmente a oferta de Cursos de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional pelo ProEB, é a seguinte:

PROFMAT - Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional; **PROFIS** - Programa de Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física; **PROFLETRAS** - Programa de Mestrado Profissional em Letras; **PROFARTES** - Programa de Mestrado Profissional em Artes; **PROFHISTÓRIA** - Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História; **PROFIAP** - Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública; **PROFÁGUA** - Mestrado Profissional em Rede Nacional em Gestão e Regulação de Recursos Hídricos; **PROFBIO** - Mestrado Profissional em Ensino de Biologia; **PROFQUI** – Mestrado Profissional em Química; **PROFILO** – Mestrado Profissional em Filosofia; **PROFSOCIO** – Mestrado Profissional em Sociologia; e **PROFEDFÍSICA** - Mestrado Profissional em Educação Física.

Considerando os relatórios da Assessoria de Comunicação do Ministério da Educação, resultantes dos estudos realizados pela Fundação Coordenação de Capacitação de Pessoal de Nível Superior em conjunto com a Coordenação do Programa de Mestrado Profissional para Qualificação de Professores da Rede Pública de Educação Básica (ASCOM/MEC/CAPES/PROEB), resenhamos as percepções sobre os PROFs.

O **Mestrado Profissional em Matemática** está sob a coordenação da Sociedade Brasileira de Matemática (SBM), por meio do Sistema UAB, em atendimento a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, Decreto Nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. O objetivo é promover a formação continuada de professores das Redes Públicas de Educação, em nível de Pós-Graduação *Stricto Sensu* na área de Matemática por meio da plataforma EAD, e em Rede Nacional, integrando as Instituições de Ensino Superior Pública, participantes do Sistema Universidade Abertas do Brasil, além das Instituições Públicas de Ensino Superior que objetivam integração à UAB, através de credenciamento ao Ministério de Educação, órgão que autoriza a oferta deste tipo de curso.

A Coordenação Nacional do PROMART é pela Diretoria da Sociedade Brasileira de Matemática, e a USP (Universidade de São Paulo) tem o assento da presidência, a qual coordena três (3) Comissões: Acadêmica Nacional; Específicas; e Nacional de Avaliação dos Discentes.

A duração do curso é de três (3) anos, com quatorze (14) disciplinas eletivas, mais o Trabalho de Conclusão de Curso, que pode ser apresentado em diferentes formatos, tais como, dissertação, revisão sistemática e aprofundada da literatura, artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas; desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais e de produtos, processos e técnicas; produção de programas de mídia, editoria, relatórios finais de pesquisa, *softwares*, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e *kits*, projetos de inovação tecnológica, sem prejuízo de outros formatos, de acordo com temas específicos pertinentes ao currículo de Matemática da Educação Básica e impacto na prática didática em sala de aula.

Os profissionais da área de licenciatura em educação física são assistidos pelo **Mestrado Profissional em Ensino de Física** que é um programa nacional, de caráter profissionalizante, voltado a Professores de Ensino Médio e Fundamental visando o melhor desempenho do Ensino de Física no Brasil. É uma iniciativa e Coordenação da Sociedade Brasileira de Física (SBF). Existe o Conselho e a Comissão de Pós-Graduação que concentram, respectivamente, as decisões estratégicas e acadêmicas comuns aos vinte e um (21) Pólos Regionais

onde acontecem as atividades de Ensino e Desenvolvimento do Programa, os quais congregam a participação de 63 (sessenta e três) IES, entre Universidade e Institutos Federais.

O objetivo do curso é capacitar em nível de mestrado professores da Educação Básica nos conteúdos de física e nas novas técnicas de ensino, para, posteriormente, aplicação em sala de aula como, por exemplo, estratégias na utilização de recursos de mídia eletrônica, tecnológicos computacionais para motivação, informação, experimentação e demonstrações de diferentes fenômenos físicos.

As atividades do curso são primordialmente presenciais, estruturadas de modo a permitir que os mestrandos, em sua maioria professores da Educação Básica, continuem em exercício de suas atividades durante a realização do mestrado. A grade curricular é basicamente a mesma para todos os Pólos, distribuída em 24 (vinte e quatro) meses. O professor-aluno cursará sete (7) disciplinas de 4 créditos, mais o trabalho de conclusão sob a orientação de um professor doutor devidamente credenciado no programa e indicado como orientador pela Comissão de Pós-Graduação.

As linhas de pesquisas são três (3) e destinam-se à formulação de produtos educacionais para o melhor desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem em física no ensino médio; física no ensino fundamental; e processos de ensino e aprendizagem e tecnologias de informação e comunicação no ensino de física.

Já o **Mestrado Profissional em Letras**, também é oferecido em Rede Nacional, com a participação de IES Públicas no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). A coordenação é pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). O curso tem o objetivo, em médio prazo, a formação de professores para o Ensino Fundamental no Ensino de Língua Portuguesa.

O público-alvo é docente de todas as gerações de egressos de Cursos de Graduação em Letras e que lecionam língua portuguesa no Ensino Fundamental. Os objetivos do programa são: Aumentar da qualidade do ensino dos alunos do nível fundamental, com vistas a efetivar a desejada curva ascendente quanto à proficiência desses alunos no que se refere às habilidades de leitura e de escrita; diminuir as taxas de evasão dos alunos durante o ensino fundamental; multiletrar

ao mundo globalizado com a presença da internet; e Desenvolver práticas pedagógicas que efetivem a proficiência em letramentos compatível aos nove anos cursados durante o ensino fundamental.

A finalidade desses objetivos no tocante ao Ser Professor é qualificar os mestrandos/docentes para desenvolver múltiplas competências comunicativas dos alunos em ambiente *online* e *off-line*; instrumentalizar os mestrandos/professores do ensino fundamental de maneira que eles passem a bem conduzir classes heterogêneas, seja do ponto de vista de níveis de competências linguísticas dos alunos, seja no que tange aos quadros de desenvolvimento atípicos que os alunos apresentem; indicar os meios adequados para trabalhar diferentes gêneros discursivos e tipos textuais nas práticas de ensino e da aprendizagem da escrita, da leitura e da produção textual em suportes digitais e não digitais; salientar as funções referenciais e meta cognitivas das línguas de forma que os docentes saibam trabalhar peças textuais com traços literais e não literais, distinguindo, assim, os planos denotativo e conotativo da linguagem e dos textos; aprofundar os conhecimentos dos docentes no que se refere aos diversos subsistemas fonológico, morfológico, sintático e semântico-pragmático da linguagem; e instrumentalizar os docentes de ensino fundamental com objetivo de elaborar material didático inovador que lance mão, quando conveniente e relevante, de recursos tecnológicos modernos à disposição.

A matriz curricular prevê a carga horária de 360 horas, em dois (2) anos, com cinco (5) disciplinas obrigatórias e três (3) optativas, escolhidas em um conjunto de doze (12) disciplinas, visto que a integralização do curso é no mínimo de vinte e quatro (24) créditos. Além dessas disciplinas, o mestrando deverá cursar, obrigatoriamente, duas (2) disciplinas de fundamentação, que serão ofertadas no início do curso. As disciplinas obrigatórias são de Coordenação Nacional, responsável por encaminhar a discussão sobre como será trabalhada a disciplina, visando garantir uniformidade tanto em relação ao conteúdo, quanto em relação a aspectos metodológicos.

A área de concentração - Linguagens e Letramentos -, destinada às linhas de pesquisa: teorias da linguagem e ensino e leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes.

O campo das artes há o **Programa *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Artes** reconhecido pelo Ministério da Educação, o PROFARTES é Coordenado pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), com a participação de onze (11) IES (Universidade Estadual Paulista/UNESP; Universidade do Estado de Santa Catarina/UDESC; Universidade de Brasília/UnB; Universidade Federal do Ceará/UFC; Universidade Federal da Bahia/UFBA; Universidade Federal do Maranhão/UFMA; Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG; Universidade Federal do Pará/UFPA; Universidade Federal da Paraíba/UFPB; Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN; e, Universidade Federal de Uberlândia/UFU), tem o objetivo de proporcionar formação continuada a docentes de Artes da Educação Básica Pública, propondo discussões sobre o papel do Ensino da Arte na Escola e na Comunidade.

Os alunos do PROFARTES deverão cumprir 28 (vinte e oito) créditos, sendo 16 (dezesseis) créditos das disciplinas obrigatórias, mais 04 créditos das Disciplinas de Fundamentação (que também são consideradas obrigatórias) e 08 (oito) créditos de Disciplinas Optativas, totalizando carga-horária de 420 horas.

Para participar do PROFARTES, os candidatos deverão ser Docentes da Educação Básica Pública, portadores de diploma de nível superior reconhecidos pelo MEC e devem estar ministrando aulas de artes.

A área de concentração é o Ensino de Artes e as linhas de pesquisa compreendem aos Processos de Ensino, Aprendizagem e Mediação em Artes, e Abordagens Teórico-Metodológicas das Práticas Docentes.-.

Oferecido em rede nacional, o **Mestrado Profissional em História** é um Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em formato semipresencial em Ensino de História, reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) do Ministério da Educação (MEC).

A Coordenação está a encargo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), e possui o objetivo de proporcionar formação continuada aos docentes de História da Educação Básica, visando à qualificação certificada para o exercício da profissão, além de contribuir para a melhoria da qualidade do Ensino da Educação Básica.

A área de concentração é o Ensino de História, mas com as seguintes linhas de pesquisa: Saberes Históricos no Espaço Escolar; Linguagens e

Narrativas Históricas: “produção e difusão”; e Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória. No entanto, a matriz curricular é formada por seis (6) disciplinas obrigatórias (Teoria da História; História do Ensino de História; Seminário de Pesquisa; Seminário Tutorial; e Dissertação), fechando um total de carga-horária de 555 horas, integralizadas em dois (2) anos.

Os profissionais da área pública podem contar com o **Mestrado Profissional em Administração Pública** é um curso com oferta nacionalmente, em formato semipresencial. O programa é coordenado pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), associadas em rede nacional. Destina-se a formar profissionais com nítido entendimento do papel do Estado no Brasil, do exercício da cidadania e preocupado com as questões éticas, sociais e ambientais que subsidiarão as políticas públicas que impactam a sociedade. Neste contexto, este profissional reunirá as condições científicas e técnicas para promover melhorias na gestão pública.

O objetivo é capacitar profissionais para o exercício da prática administrativa avançada nas Organizações Públicas; contribuir para aumentar a produtividade e a efetividade das organizações públicas; e disponibilizar instrumentos, modelos e metodologias que sirvam de referência para a melhoria da gestão pública.

A seleção para acesso é realizada por meio de um Exame Nacional de Acesso, contendo: a) resultado do teste ANPAD; e b) prova específica versando sobre temas do conteúdo “Estado, Sociedade e Administração Pública no Brasil” e “Teoria das Organizações”.

O curso prevê 480 horas de atividades didáticas, correspondentes a 32 créditos, englobando disciplinas obrigatórias, incluindo o Trabalho de Conclusão Final (TCF), e disciplinas eletivas. O conjunto de disciplinas está distribuído em seis (6) disciplinas obrigatórias com carga-horária de 60 horas, totalizando 360 horas, e duas (2) disciplinas optativas com carga-horária de 60 horas, correspondendo a 120 horas. O Trabalho de Conclusão Final prevê um projeto organizacional (diagnóstico e/ou proposta de intervenção), e as organizações de origem do mestrando serão espaços de multiplicador para realização de pesquisas empíricas para os TCF, sendo elas: Universidade Federal de Rondônia; Universidade Federal de Alagoas; Universidade Federal de Campina

Grande; Universidade Federal de Sergipe; Universidade Federal de Viçosa; Universidade Federal de Alfenas; Universidade Federal de Goiás; Universidade Federal da Grande Dourados; e Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

O **Mestrado Profissional em Gestão e Regulação de Recursos Hídricos** é um programa de pós-graduação *stricto sensu* em Gestão e Regulação de Recursos Hídricos, reconhecido pela CAPES. Coordenado pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, tem como objetivo proporcionar a formação continuada dos profissionais que atuam em órgãos gestores de recursos hídricos (em nível federal, estadual e municipal), agências de água, comitês de bacia hidrográfica ou conselhos de recursos hídricos, seja participando desses órgãos ou submetendo pedidos ou projetos de utilização e controle de recursos hídricos. E tem o apoio da Agência Nacional de Águas (ANA).

As IES participantes, Universidade do Estado do Amazonas (UEA); Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP); Universidade Federal do Espírito Santo (UFES); Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

São áreas de concentração, Instrumentos de Política de Recursos Hídricos; e Regulação e Governança de Recursos Hídricos, destinadas a atender as linhas de pesquisa: Ferramentas Aplicadas aos Instrumentos de Gestão de Recursos Hídricos; Metodologias para Implementação dos Instrumentos de Gestão de Recursos Hídricos; Planejamento e Gestão de Recursos Hídricos; e Segurança Hídrica e Usos Múltiplos da Água.

A matriz curricular é composta por disciplinas obrigatórias (Metodologia Científica, Hidrologia e Qualidade de Água, Governança e Regulação das Águas, Instrumentos para a Gestão de Recursos Hídricos, Seminário I e II) E as eletivas (Climatologia e Meteorologia aplicada a recursos hídricos; Indicadores de sustentabilidade aplicados à Gestão de Recursos Hídricos; Qualidade de Água em Rio e Reservatórios; Geotecnologias aplicadas aos Recursos Hídricos; Modelagem da dispersão de poluentes e da qualidade das águas; Economia e Recursos Hídricos; Hidrologia Avançada; Técnicas Hidrométricas e de Qualidade da Água (Medição, Levantamento e Laboratório); Poluição das Águas; Gestão Participativa das Águas; Gestão das Águas e do Território Urbano e Rural;

Técnicas Aspectos Qualitativos e Sedimentologia Fluvial; Gestão Integrada das Águas Interiores e Costeira; Desastres Naturais e Quantificação de Risco; Tópicos Especiais em Instrumentos de Gestão de Recursos Hídricos; Tópicos Especiais em Regulação e Governança; Estágio Supervisionado em Órgãos Gestores de Recursos Hídricos; Código florestal e recursos hídricos; Hidrogeologia Ambiental; Biogeoquímica de Ambientes Estuarinos; Recuperação de áreas degradadas).

O **Mestrado Profissional em Ensino de Biologia** em Rede Nacional é um curso destinado à qualificação profissional de Professores das Redes Públicas de Ensino, e em efetivo exercício da docência de Biologia. O curso pauta-se na lógica da construção e consolidação dos conhecimentos biológicos, através da aplicação do método científico e de utilização de tecnologias da informação e comunicação (TICs), sendo esse “conhecimento construído” associado à transposição didática imediata para a sala de aula, de maneira que o mestrando possa trabalhar simultaneamente com seus alunos do ensino médio os conceitos chave explorado em cada tópico de Biologia.

Trata-se de um curso semipresencial com oferta simultânea nacional, conduzindo ao título de Mestre em Ensino de Biologia. A rede nacional do PROFBIO congrega 18 Instituições de Ensino Superior (IES) Públicas Federais e Estaduais, com 20 campos distintos, distribuídos por todo território nacional, contemplando 14 Estados da Federação, além do Distrito Federal.

A rede PROFBIO está sob a coordenação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), por meio do Instituto de Ciências Biológicas (ICB).

A área de concentração é no Ensino de Biologia, que aborda temas/conteúdos gerais de Biologia, utilizando a metodologia científica e visando a aplicação ao ensino médio, no que tange às tendências e perspectivas no ensino de Biologia. Esta se destina as Linhas de Pesquisa, em Comunicação, Ensino e Aprendizagem em Biologia, que se destina ao estudo de abordagens das múltiplas tendências teórico-metodológicas relacionadas à divulgação científica, ao ensino e à aprendizagem de Biologia no contexto do ensino médio. As pesquisas estarão focadas na produção e avaliação de material didático e de divulgação visando o ensino de Biologia, incluindo a educação inclusiva e a exploração de espaços educativos não formais de ensino/aprendizagem.

O **Mestrado Profissional em Química** é formado por Instituições de Ensino Superior contemplado pela Universidade Aberta do Brasil, e Coordenado pela CAPES. A coordenação nacional é pelo Instituto de Química da Universidade Federal do Rio de Janeiro, e a cogestão pela Sociedade Brasileira de Química (SBQ), além das Instituições Associadas.

Destina-se à formação de professores de química, no tocante ao desenvolvimento de pesquisa de produtos e material didático, e destinado ao melhor desempenho do exercício da docência da Educação Básica do País.

As IES/Polos, associadas são: Universidade Estadual Paulista/UNESP (Araraquara); Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS (Campo Grande); Universidade Federal do Paraná/ UFPR (Curitiba); Universidade Estadual de Santa Cruz/ UESC (Ilhéus); Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB (Jequié); Universidade Estadual de Londrina/UEL (Londrina); Universidade Federal de Alagoas/UFAL (Maceió); Universidade Tecnológica Federal do Paraná/UTFPR (Medianeira); Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN (Natal); Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS (Porto Alegre); Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE (Recife); Universidade de São Paulo/USP (Ribeirão Preto); Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ (Rio de Janeiro); Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro/UFRRJ (Seropédica); Universidade Federal do Triângulo Mineiro/UFTM (Uberaba); Universidade Federal de Viçosa/UFV (Viçosa); Instituto Federal de Ciência, Tecnologia e Educação do Espírito Santo/IFES (Vila Velha); e, Universidade Federal Fluminense/UFF (Volta Redonda).

As linhas de pesquisa concentram-se nos campos de investigação: Novas tecnologias e comunicação; Química ambiental e energia; Química da vida; e, Novos materiais. E os blocos de disciplinas estão consolidados em quadro (4) semestres.

Em linhas gerais, o **Mestrado Profissional em Filosofia**, conforme Portaria Normativa do MEC Nº 17 de 28/12/09, é um mestrado profissional é definido como modalidade de formação Pós-Graduada *Stricto Sensu* que possibilita a capacitação de pessoal para a prática profissional avançada e transformadora de procedimentos e processos aplicados, por meio da incorporação do método científico, habilitando o profissional para atuar em

atividades técnico-científicas e de inovação; a formação de profissionais qualificados pela apropriação e aplicação do conhecimento embasado no rigor metodológico e nos fundamentos científicos; e a incorporação e atualização permanentes dos avanços da ciência e das tecnologias, bem como a capacitação para aplicar os mesmos, tendo como foco a gestão, a produção técnico-científica na pesquisa aplicada e a proposição de inovações e aperfeiçoamentos tecnológicos para a solução de problemas específicos.

Área de concentração, Ensino de Filosofia, e as linhas de pesquisa, Filosofia e Ensino, e Prática de Ensino de Filosofia.

O mestrado é o desdobramento de várias ações ligadas ao ensino da Filosofia no Ensino Médio que tiveram lugar no interior da área de Filosofia nos últimos anos. O relato que se segue não pretende abarcar todos os movimentos e peculiaridades que a disciplina recebeu e apresentou nos anos em que esteve presente no Ensino Médio no país, mas apenas retomar aqueles que estão concatenados diretamente com a proposta de curso submetida neste momento a CAPES.

Esse propósito e delimitação é possível afirmar que reflexões sobre a Filosofia como disciplina do Ensino Médio são realizadas de forma sistemática desde meados da década de 1970, período da fundação da Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas (SEAF). A obra “O Ensino da Filosofia no 2º grau”, organizada por Nielsen Neto (1986), fruto das ações desenvolvidas pela SEAF, compreende – ainda hoje – uma valiosa referência na área.

A matriz curricular compreende a disciplinas obrigatórias, Filosofia do Ensino de Filosofia; Laboratório de Ensino de Filosofia; Seminário de Projetos; e, Seminário de Pesquisa. E as disciplinas optativas, Filosofia na Sala de Aula; Tópicos Específicos de Filosofia e o seu ensino; Pesquisa em Filosofia e o seu Ensino; História do Ensino de Filosofia no Brasil; Elaboração de Material Didático; e, Argumentação, dialética e retórica.

Destinado a melhor compreensão sobre os seguimentos sociais e da educação, o **Mestrado Profissional de Sociologia** objetiva propiciar um espaço de formação continuada para os professores de Sociologia que atuam na Educação Básica, ou àqueles que desejam atuar nesta área, inseridos em uma rede nacional de produção de metodologias de ensino e de pesquisa acerca das

Ciências Sociais e Educação. O curso totaliza 450 horas, equivalentes a 30 créditos de disciplinas cursadas, somadas a outros 12 créditos correspondentes à redação do trabalho de conclusão de curso.

O PROFSOCIO é um curso presencial, com oferta simultânea nacional, no âmbito do Sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB), conduzindo ao título de Mestre em Sociologia. O público assistido são professores da Rede Pública da Educação Básica que ministram aulas de sociologia e licenciados portadores de diploma de curso superior reconhecido pelo MEC.

As IES associadas são representadas pela Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ); Universidade Estadual de Londrina (UEL); Universidade Estadual de Maringá (UEM); Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA); Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) – campus Marília; Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) – campus Campina Grande; Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) – campus Sumé; Universidade Federal do Ceará (UFC); Universidade Federal do Paraná (UFPR); e, Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF).

Os concluintes ao final do ProfSocio deverão ser capazes de refletir e propor práticas pedagógicas que expressem domínio de conteúdos das Ciências Sociais; compreender e dialogar sociologicamente com a realidade social e escolar, em que atua; dominar, desenvolver e aplicar ferramentas didático-pedagógicas capazes de abordar e discutir temas e problemas da sociedade contemporânea; propor e desenvolver projetos de pesquisa escolar, disciplinares e interdisciplinares, que permitam aos alunos interpretação de dados da realidade e sistematização e produção de conhecimentos; e vivenciar experiências por meio do intercâmbio propiciado pela Rede.

Mas para responder esses objetivos, o mestrando deve cursar as disciplinas obrigatórias: Teorias das Ciências Sociais 1, 2 e 3, Metodologia da Pesquisa, Metodologia de Ensino, Sociologia da Educação. E por fim, o Trabalho de Conclusão, que prevê três (3) modalidades de trabalho, Dissertação; Proposta de intervenção pedagógica; e Proposta de material pedagógico.

Finalizando, o **Mestrado Profissional em Educação Física** visa aperfeiçoar professores de Educação Física, prioritariamente em exercício da docência no Ensino Infantil, Fundamental e Médio na Rede Pública de Ensino,

com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade da Educação no Brasil. É ofertado de forma semipresencial com oferta de forma simultânea nacional no âmbito do Sistema de Universidade Aberta do Brasil, conduzindo ao título de mestre em Educação Física.

O programa conta com treze (13) Pólos Universitários, em onze universidades brasileiras (Unesp, Unijuí, UFMT, UFPE, UFG, UFScar, UEM, UFRN, UnB, UFES, UFMG).

É importante referenciar que a Unijuí e a UEM são as duas únicas Universidades da Região Sul cadastradas para o referido projeto, sendo que a Unijuí é a única com caráter público não estatal. A oferta deste mestrado profissional é resultado de um esforço institucional da Unijuí que objetiva contribuir para o desenvolvimento regional a partir de suas práticas formativas e de pesquisa. A caminhada histórica do Curso de Educação Física da Unijuí na Comunidade Regional é destinada aos seus professores e pesquisadores visando qualificar a oferta da Educação Física na Educação Básica.

No entanto, a Coordenação do PROFEDFÍSICA está a encargo da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), e a Coordenação em Rede Nacional é via a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

As linhas de pesquisa correspondem ao Movimento na Educação Infantil; Educação Física no Ensino Fundamental; e Educação Física no Ensino Médio.

Compõem o quadro da matriz das disciplinas obrigatórias: Problemáticas da educação física; Escola, educação física e planejamento; Metodologia do ensino da educação física; e Seminários de trabalho final. Já as eletivas dentro das linhas de pesquisa/atuação: Movimento na educação infantil; Educação física no ensino fundamental; e Educação física no ensino médio.

As disciplinas eletivas, entre as disciplinas da educação física: Ensino dos esportes adaptados; Ensino dos esportes de invasão; Ensino dos esportes de rede ou parede; Ensino dos esportes de campo e taco e dos de marca; Ensino do tema saúde; Ensino das ginásticas; Ensino das danças; Ensino das atividades circenses; Ensino dos jogos; Ensino das lutas; Ensino das atividades físicas de aventura; e Ensino da capoeira. E as eletivas entre as disciplinas de “escola,

educação física e inclusão” ou “pesquisa e intervenção pedagógica”. Além da pesquisa e intervenção pedagógica na Escola e, em educação física e inclusão.



Quarto capítulo

4. A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM ARTES

Aborda os caminhos percorridos pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) para a instalação do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Artes via Rede Nacional, como também o cenário em nível nacional referente às turmas 2014 e 2016. E por fim, são trabalhados minuciosamente os objetivos específicos com vista ao alcance do objetivo geral, para responder, a pergunta norteadora.

4.1. O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* – MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – PROFARTES

O PROFARTES é destinado ao ensino de artes e visa dar continuidade à formação do professor que atua na Educação Básica. No entanto, é indispensável o aprofundamento do seu conhecimento nos estudos voltados para os procedimentos teóricos e metodológicos relativos ao ensino, mediação e aprendizagem em artes, o que possibilita uma posição madura intelectualmente, permitindo-lhe posicionar-se frente à realidade cultural do aluno, mediante suas próprias experiências artísticas e estéticas, bem como em relação ao contexto sociocultural em que está inserido. Envolve pesquisas em diferentes procedimentos e metodologias do ensino artístico, a área de concentração Ensino de Artes propõe reunir linhas de pesquisa/atuação articuladas aos saberes, processos e práticas pedagógicas no ensino médio e fundamental, permeando estudos em diferentes concepções.

Para atender a área de concentração (Ensino de Artes), há duas **linhas de pesquisa**, PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES, que investigam os processos de ensino, aprendizagem e criação em artes, relacionando as práticas formativas e suas conexões com as linguagens artísticas das Artes Visuais, da Dança, da Música, do Teatro, além de seus desdobramentos midiáticos. Concentram-se nessa linha estudos que aproximam as práticas artísticas e os processos de ensino.

O outro campo de investigação destina-se a trabalhar ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS PRÁTICAS DOCENTES voltadas para as relações entre as abordagens teóricas e metodológicas relativas ao ensino das Artes Visuais, da Dança, da Música, do Teatro, além de seus desdobramentos midiáticos. Concentram-se nesta linha estudos dedicados ao recorte metodológico e experimental das práticas em sala de aula.

O Projeto Político Pedagógico do curso ao longo de sua existência apresenta as seguintes resoluções:

- ✓ **Resoluções nº 018/2016 e nº 040/2016 - CONSEPE**, aprova reforma curricular do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes - PROFARTES, do Centro de Artes - CEART, da Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina.
- ✓ **Resolução nº 021/2013 - CONSUNI** - Referenda “*in totum*” a Resolução nº 002/2013 – CONSUNI, de 03 de abril de 2013, que “Aprova o Projeto de Curso” de Mestrado Profissional em Artes, a ser oferecido, na modalidade semipresencial, em rede nacional, no âmbito do Sistema da Universidade Aberta do Brasil – UAB, sob a coordenação da UDESC, com a participação de Instituições de Ensino Superior associadas.
- ✓ **Resolução 002/2013 - CONSUNI** - Aprova o Projeto de Curso de Mestrado Profissional em Artes, a ser oferecido na modalidade semipresencial, em rede nacional, no âmbito do Sistema da Universidade Aberta do Brasil – UAB, sob a coordenação da UDESC, com a participação de Instituições de Ensino Superior associadas.

A matriz curricular do curso é composta pelas seguintes disciplinas obrigatórias, sendo duas por meio da plataforma EAD:

- ✓ Experiência Artística e a Prática do Ensino de Artes na Escola (Abordagens Metodológicas);
- ✓ Metodologia de Pesquisa;
- ✓ Elaboração de Trabalho de Conclusão Final 1 e 2; e,

- ✓ Elaboração de Projetos e Tecnologias Digitais para o Ensino das Artes e Fundamentos Teóricos da Arte na Educação, na base EAD.

Há sessenta e nove disciplinas optativas. Destas, em sua grande maioria, envolvem as três subáreas, e outras na especificidade da música; artes visuais e artes cênicas.

Para atender a demanda das disciplinas, o programa conta com a contribuição de mais de cento e cinquenta docentes, atuando nas duas linhas de pesquisas. A maior concentração é em Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Arte.

O processo de credenciamento e reconhecimento docente é direcionado a professor-doutor e professor-mestre com produção intelectual (bibliográfica e artística) relacionada com as áreas de concentração do programa. Neste processo, existe um conjunto de critérios destinados a avaliar a produção intelectual nos últimos quadriênios, tais como: produtos qualificados pelo Qualis (publicações em periódico indexado, capítulo de livro, livro completo ou produção artística).

Entre os instrumentos que norteiam a vida acadêmica dos mestrados, um se destaca no sentido da aplicabilidade comum, Guia do Aluno, pois é o regimento aplicado aos demais mestrados e doutorados das IES Associadas.

4.2. A OFERTA DA PÓS-GRADUAÇÃO – MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – PROFARTES

Quanto à oferta do Ensino em um Determinado Campo do Saber – Mestrado Profissional em Artes / PROFARTES, desde a sua criação, percebe-se que há uma concentração nas IES Públicas Federais, do total das 11 (onze) Associadas ao Programa, 9 (nove) são Universidades Públicas Federais (UFBA, UFMA, UFMG, UFPA, UFRN, UNB, UFC, UFU e UFPA) e 2 (duas) são Universidades Públicas Estaduais (UDESC e UNESP). Dados levantados em 2014 indicavam a existência 166 matrículas efetivadas no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes em Rede Nacional. Em 2016, o quadro efetivo de matrículas foi na ordem de 151, o que representa um

decréscimo de 9%, em relação ao exercício de 2014, isto é, 15 (quinze) matrículas a menos, conforme dados do PROFARTES/UEDESC (2018).

Visando espacializar numericamente os dados dos exercícios de 2014 e 2016, abaixo tabela 8.

Tabela 8: EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS – TURMAS 2014 E 2016

TURMA 2014					TURMA 2016				
IES	ÁREA ARTES/SUBÁREA			TOTAL	IES	ÁREA ARTES/SUBÁREA			TOTAL
	AC	MU	AV			AC	MU	AV	
UEDESC	13	5	9	27	UEDESC	6	3	5	14
UFBA	6	3	5	14	UFBA	5	5	5	15
UFMA	7	5	3	15	UFMA	5	3	5	13
UFMG	3	2	4	9	UFMG	6	0	6	12
UFPA	6	7	2	15	UFPA	6	4	5	15
UFRN	7	0	4	11	UFRN	2	0	7	9
UNB	12	4	0	16	UNB	14	5	0	19
UNESP	3	5	7	15	UNESP	3	2	4	9
UFC	2	12	0	14	UFC	2	10	0	12
UFU	17	0	0	17	UFU	7	0	12	19
UFPB	13	0	0	13	UFPB	14	0	0	14
TOTAIS	89	43	34	166	TOTAIS	70	32	49	151

Fonte: Coordenação Nacional PROFARTES (2015 e 2017).

Conforme análise dos dados de 2014, disponibilizados em 2015, havia 89 (oitenta e nove) alunos cursando o Mestrado Profissional em Artes, na subárea Artes Cênica que representa 54% do total das matrículas, que foi na ordem de 166. Por sua vez, na subárea de Música este percentual era na ordem de 26%, correspondendo a 43 mestrados, e nas Artes Visuais 34 mestrados devidamente matrículas, que representa 20% do total geral.

Já em 2016, e considerando a divulgação dos dados em 2017, havia 151 (cento e cinquenta e um) mestrados cursando o Mestrado Profissional nas 11 (onze) IES's Conveniadas. Deste total, cerca de 47%, setenta (70) alunos estavam centrados no palco das Artes Cênicas; 32%, quarenta e nove (49) alunos localizados no campo das Artes Visuais, e 21%, trinta e dois (32) alunos maestrando a Arte Musical.

Os processos seletivos 2014 e 2016 não foram uniformes no tocante a oferta de vagas por subárea, emanados pelas IES:

- ✓ Federal do Rio Grande do Norte, não oferta a subárea Música em 2014 e 2016;
- ✓ Nacional de Brasília, não oferta a subárea de Artes Visuais em 2014 e 2016;
- ✓ Federal do Ceará, não oferta a subárea de Artes Visuais em 2014 e 2016;
- ✓ Federal de Uberlândia, não oferta a subárea de Música e Artes Visuais, respectivamente, em 2014 e 2016;
- ✓ Federal da Paraíba, não oferta a subárea de Música e Artes Visuais em 2014 e 2016; e,
- ✓ Federal de Minas Gerais, não oferta a subárea de Música em 2016.

Somente a Universidade Federal da Paraíba concentra suas ações de pesquisa no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes, no campo das Artes Cênicas.

O Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes, ao longo da sua estada, turmas 2014 e 2016, matriculou 317 alunos, e cerca de 50% deste universo destinaram as pesquisas no campo das Artes Cênicas (159 alunos); seguido por 26%, nas Artes Visuais (83 alunos), e 24% na Música (75 alunos).

O quadro das orientações é configurado por meio da Tabela 9 – Evolução das orientações *versus* alunos – Turma 2014 e Turma 2016.

Tabela 9: EVOLUÇÃO QUANTITATIVA ALUNOS VERSUS ORIENTADORES

2014		EXERCÍCIO	2016	
ALUNOS	ORIENTADORES	IES	ORIENTADORES	ALUNOS
27	9	UDESC	11	14
14	4	UFBA	11	15
15	6	UFMA	8	13
9	6	UFMG	9	12
15	9	UFPA	9	15
11	4	UFRN	5	9
16	8	UNB	13	19
15	7	UNESP	8	9
14	7	UFC	8	12
17	9	UFU	12	19
13	7	UFPB	7	14
166	76	TOTAIS	101	151

Fonte: Coordenação Nacional PROFARTES (2015 e 2017).

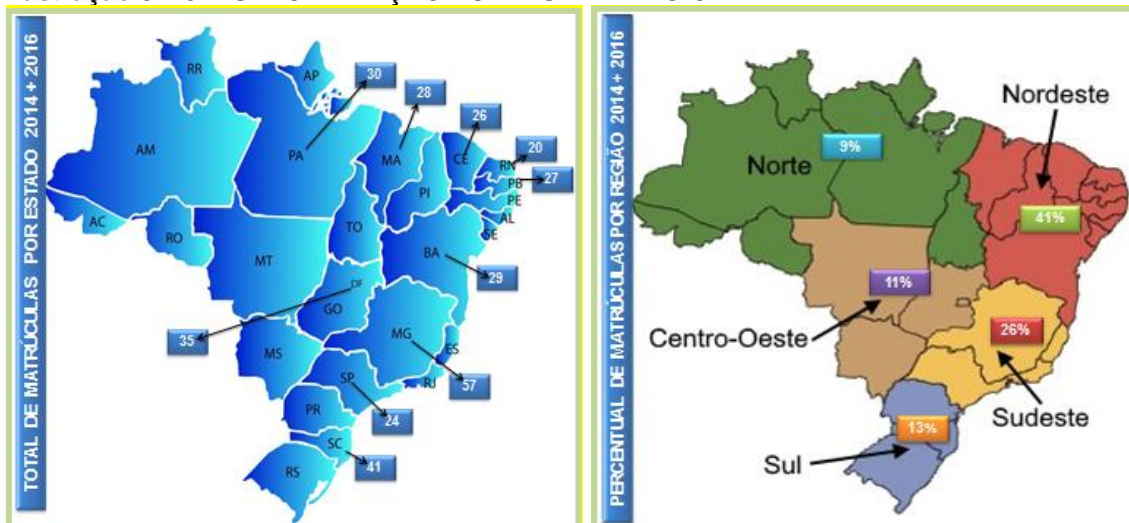
Realizando as análises nos dados numéricos da tabela acima, há as seguintes ponderações:

- ✓ O percentual de matrículas referente ao exercício 2016 decresceu em 9%, quando comparado ao mesmo período do exercício de 2014, haja vista que a oferta de vagas via Processo Seletivo ocorre em dois (2) em dois (2) anos, no entanto esta involução é consequência da diminuição da oferta de vagas e/ou o não preenchimento das vagas no Processo Seletivo de 2016 nas IES's, UDESC; UFMA; UFRN; UNESP; e UFC.

Essa involução não acompanhou o quadro da orientação, visto que adveio o acréscimo de vinte e cinco (25) novos docentes orientadores, o que representa em percentual 33% a maior em relação ao primeiro ano do Programa (2014). Esta evolução somente não ocorreu na UFPA e na UFPB, que mantiveram o mesmo quadro de docentes orientadores, respectivamente, 9 e 7 professores orientadores. As demais IES's apresentaram acréscimo em média na ordem de 12% quando comparando o exercício de 2016 em relação ao mesmo período de 2014.

Espacializando essas ponderações, primeiramente, em nível estadual, para em seguida regionalizar, apresentamos as ilustrações 8 e 9.

Ilustração 8 – 9: ESPACIALIZAÇÃO ESTADUAL E REGIONAL



Fonte: Coordenação Nacional PROFARTES (2015 e 2017) e Elaborado pelo autor (2018).

As ilustrações 9 e 8, abordam o quantitativo de matrículas a nível regional e por estado – turmas 2014 e 2016:

1. DADOS ESTATÍSTICOS – TURMA 2014

1.1. Região Norte - Estado do Pará.

- ✓ 6 alunos cursaram mestrado nas Artes Cênicas;
- ✓ 7 alunos cursaram mestrado nas Artes Musicais; e
- ✓ 2 alunos cursaram mestrados nas Artes Visuais.

1.2. Região Nordeste - Estados da Bahia, Rio Grande do Norte, Paraíba, Maranhão e Ceará.

- ✓ 35 alunos cursaram mestrado nas Artes Cênicas;
- ✓ 20 alunos cursaram mestrado nas Artes Musicais; e
- ✓ 12 alunos cursaram mestrado nas Artes Visuais.

1.3. Região Centro-Oeste - Distrito Federal – Brasília.

- ✓ 12 alunos cursaram mestrado nas Artes Cênicas; e
- ✓ 4 alunos cursaram mestrado nas Artes Musicais.

1.4. Região Sudeste - Estados de São Paulo e Minas Gerais.

- ✓ 23 alunos cursaram mestrado nas Artes Cênicas;
- ✓ 7 alunos cursaram mestrado nas Artes Musicais; e
- ✓ 11 alunos cursaram mestrado nas Artes Visuais.

1.5. Região Sul - Estado do Espírito Santo.

- ✓ 13 alunos cursaram mestrado nas Artes Cênicas;
- ✓ 5 alunos cursaram mestrado nas Artes Musicais; e
- ✓ 9 alunos cursaram mestrado nas Artes Visuais.

2. DADOS ESTATÍSTICOS – TURMA 2016

2.1. Região Norte - Estado do Pará.

- ✓ 6 alunos cursaram mestrado nas Artes Cênicas;
- ✓ 4 alunos cursaram mestrado nas Artes Musicais; e
- ✓ 5 alunos cursaram mestrados nas Artes Visuais.

2.2. Região Nordeste - Estados da Bahia, Rio Grande do Norte, Paraíba, Maranhão e Ceará.

- ✓ 28 alunos cursaram mestrado nas Artes Cênicas;
- ✓ 18 alunos cursaram mestrado nas Artes Musicais; e
- ✓ 17 alunos cursaram mestrado nas Artes Visuais.

2.3. Região Centro-Oeste - Distrito Federal – Brasília.

- ✓ 14 alunos cursaram mestrado nas Artes Cênicas; e
- ✓ 5 alunos cursaram mestrado nas Artes Musicais.

2.4. Região Sudeste - Estados de São Paulo e Minas Gerais.

- ✓ 16 alunos cursaram mestrado nas Artes Cênicas;
- ✓ 2 alunos cursaram mestrado nas Artes Musicais; e
- ✓ 22 alunos cursaram mestrado nas Artes Visuais.

2.5. Região Sul - Estado do Espírito Santo.

- ✓ 6 alunos cursaram mestrado nas Artes Cênicas;

- ✓ 3 alunos cursaram mestrado nas Artes Musicais; e
- ✓ 5 alunos cursaram mestrado nas Artes Visuais.

Por sua vez, o percurso para a criação da Pós-graduação – Mestrado Profissional em Artes na Universidade Federal do Pará, não foi diferente das demais instalações. As análises no conjunto documental do acervo do PROFARTES/PPGARTES indicam ações centradas ao processo de interiorização deste mestrado no estado do Pará.

Vargas (2007) cita que a Política Nacional para o Ensino Superior vem estimulando o crescimento da interiorização da Educação Superior, seja permitindo a expansão do sistema pelas Instituições Particulares, seja criando novos Campi ou novas Instituições Públicas.

Essa visão é ratificada pelos estudos realizados nos dois relatórios dos exames 2014 e 2015, pela UFPA/ICA/PPGARTES/PROFARTES, visto que foram evidenciadas a participação de candidatos advindos de cinco mesorregiões paraenses e aglutinando sete municípios.

Além desses relatos, sintetizamos o processo da criação do Mestrado Profissional em Artes na UFPA:

- ✓ Memorando nº 173/2013, do PPGARTES/ICA/UFPA – requerer a criação PROFARTES;
- ✓ Parecer nº 02/2014/CPPG – referendado a criação do PROFARTES;
- ✓ Resolução nº 4.475/2014 – cria o PROFARTES;
- ✓ Resolução nº 4.476/2014 – aprova o Regimento do PROFARTES;
- ✓ Editais nºs 006/2014 e 09/2015 – tratam do exame nacional de acesso ao mestrado profissional em artes, turmas 2014 e 2016; e,
- ✓ Totais de inscrições em 2014 e 2015, respectivamente, 159 e 106.

4.3. AVALIAÇÃO, ENSINO, APRENDIZAGEM, COMPROMISSO, ALCANCE PARA A MELHORIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA POR MEIO DA PRODUÇÃO DO NO MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

A pergunta norteadora interliga-se diretamente à Produção dos Mestres que Criam e visa responder “o que criam”, “e para que criam”, levando a compreender o processo da criação pela especificidade da área e subárea de atuação do seu criador, neste caso, o professor de arte.

Esse processo de criação, de ensino e de aprendizagem tem como base o Ensino das Artes como método da aprendizagem no fazer ensinar, no fazer apreender. No fazer, contribuir para a formação dos saberes escolar (aquisição do conhecimento pela formação da escolarização), que acontece por meio do guiar, do instruir, do conduzir, ou seja, levar o indivíduo para o mundo exterior, para fora de si mesmo, preparando-o para o mundo e para a vida em sociedade. Entre as contribuições da formação continuada em Rede Nacional, Mestrado Profissional em Artes, uma se destaca, “a contribuição para a melhoria do Ensino da Educação Básica, via interface do exercício do Ensino das Artes”.

No entanto, devido à necessidade de uma compreensão clara e objetiva a respeito do processo-ações e ação-processos para a melhoria do Ensino da Educação Básica e consciente que esta resulta da conexão entre os agentes educacionais; governantes, executores, gestores, diretores, técnico-administrativos e, principalmente, o professor, conduzimos nosso estudo a materializar os meios para o alcance do objetivo geral, “analisar a produção dos discentes do Mestrado Profissional em Artes visando à construção de referencial teórico que subsidie o fortalecimento de Política Educacional para a melhoria da Educação Básica no Estado do Pará”, sendo assim, iniciaremos a avaliação, processo em construção, das análises dos artigos, dos produtos e, por fim, a identificação de diretrizes políticas.

Os diversos planejamentos destinados aos planos avaliativos, atualmente, demandam cada vez mais estudos minuciosos com a finalidade de melhor mensurar o propósito da avaliação, não somente em responder se as metas pré-fixadas foram alcançadas, dados quantitativos, mas principalmente, em responder

quais os benefícios do alcance dos dados quantitativos, isto é, a análise por meio da subjetividade dos resultados, aferimento qualitativa.

Para Freitas (1995, p. 63), a avaliação não se restringe a instrumentos de medição, mas acaba sendo configurada como instrumento de controle disciplinar, de aferição de atitudes e valores dos alunos.

O processo avaliativo em qualquer plataforma setorial não deve se restringir apenas a responder se os cumprimentos das metas foram ou não alcançadas, visão quantitativa, mas se o alcance delas adicionaram valores intangíveis aos objetivos, visão e missão do propósito da existência da organização, do programa, do projeto-atividade, enfim da razão dos objetivos primário e secundários do planejamento, em nível estratégico, tático ou operacional.

Para o professor Vasconcelos (1995), o processo avaliativo é balizado

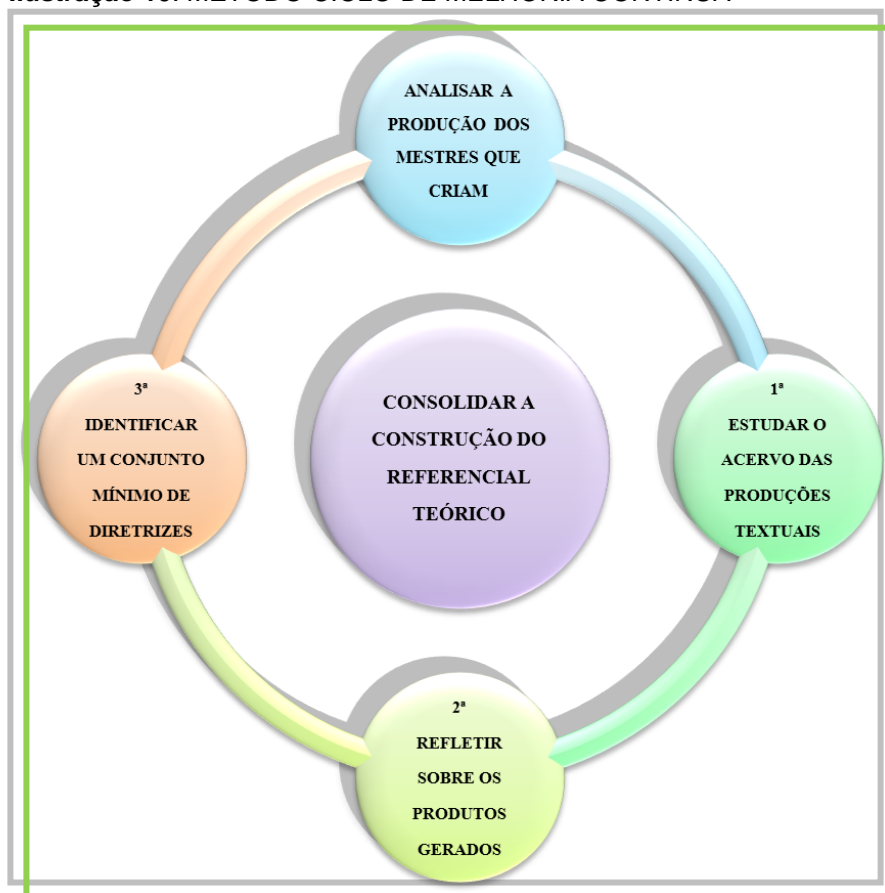
por meio de um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática no sentido de captar seus avanços e possibilitar uma tomada de decisões, acompanhando a pessoa em seu processo de crescimento. (p. 43)

Se não nos detivermos a refletir a propósito da contribuição dos autores supramencionados, chegaremos à conclusão que o procedimento avaliativo é uma ação humana, que visa mensurar um dado comando, em um determinado tempo e lugar, com a finalidade de verificar se o comando foi executado conforme o previsto, tendo em vista no futuro ajuizar as ações necessárias.

Sabedores das inúmeras ferramentas destinadas a aferir os Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu* e considerando o foco central desta pesquisa, o método escolhido para o alcance do primeiro objetivo específico advém pelo Ciclo de Melhoria Contínua, que contribui para o desenvolvimento da aprendizagem do indivíduo ao longo da formação escolar, básica e superior. Neste sentido, o método é constituído de três etapas distintas, no entanto, interligadas, conforme ilustração 10.

Para se chegar à constituição do Ciclo de Melhoria Contínua, tivemos como embasamento o “Modelo de Gestão de Qualidade da Fundación Chile”, que é uma sistematização dos componentes-chave que uma Instituição Escolar deve considerar nos seus processos para obter resultados de qualidade, os quais estão devidamente contextualizados com a nossa realidade e com o âmbito das organizações escolares.

Ilustração 10: MÉTODO CICLO DE MELHORIA CONTÍNUA



Fonte: A autoria do doutorando (2018).

Tivemos em vista que a produção acadêmica no Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Artes na UFPA/ICA/PPGARTES é fruto das turmas 2014 e 2016, textos e produtos, as quais darão corpo aos dois primeiros objetivos específicos.

As análises ocorreram separadamente, primeiramente com as produções da turma 2014, e posteriormente, com as produções da turma 2016, tanto para o objetivo estudar, como também, para o objetivo refletir.

Diante do exposto, a primeira etapa, estudar, é composta por 3 (três) fases avaliativas, gerando o quadro nº 7.

QUADRO 7: ESTUDAR O ACERVO DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS – TURMA 2014 – SUBÁREA – ARTES CÊNICAS.

1ª FASE - DELIMITAÇÃO		2ª FASE- ÁREA DA INTERVENÇÃO	
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
METROPOLITANA	BELÉM	ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS PRÁTICAS DOCENTES.	ARTES CÊNICAS
3ª FASE - AVALIAÇÃO, ENSINO, APRENDIZAGEM, COMPROMISSO			
ASPECTOS ABORDADOS	ENFOQUE DA PRODUÇÃO	SÍNTESE	CIRCUNSPECÇÃO
<u>Pequenas histórias para pequenos mundos de uma <i>meninagem arteira</i>.</u> Reflete sobre a criação de produtos didáticos para o ensino do Teatro de Animação concebidos a partir da experiência pedagógica no Teatro de Animação, do Curso Técnico em Ator na Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará.	Descreve a respeito do teatro, mas conduzindo às reflexões acerca da metodologia da aprendizagem de teatro de animação, aonde o intérprete é o manipulador deste ato no processo de criação.	O estudo advém das experiências decorrentes das memórias de um menino, que desenha e transforma em histórias suas experiências a partir da ação de pesquisador. Todavia, o autor alicerça seus estudos aos diálogos de Gaston Bachelard e Cecília Salles, além de outros estudiosos, como, Gilles Deleuze e Félix Guattari na condução do processo de criação pela prática do ator-manipulador, formatando “pequenas histórias para pequenos grandes mundos de uma <i>meninagem arteira</i> ”.	A pesquisa foi conduzida na base funcional do artista-professor-pesquisador, que por meio da disciplina Teatro de Animação caminha em conjunto com seus alunos ao mundo prático da teoria. Todavia, o relevo da contribuição é consolidado por meio dos experimentos laborais pedagógicos como fonte de aprendizagem na formação técnica e do preparo dos alunos do Curso Técnico em Ator, haja vista que discuti e defini um conjunto de métodos direcionados a atualização de recursos visuais, os quais inanimados ganham vida de lado a lado pela intercessão de um ou mais atores-manipuladores.
<u>ENTRE TRAMAS: A utilização do miriti na artesanaria da cena.</u> Trata a respeito do processo de criação em cenografia, a partir da utilização do miriti como material didático em sala de aula, além de provocar discussão na academia, no Curso Técnico em Cenografia da Escola de Teatro e	Descreve o Miriti, palmeira amazônica que enriquece a diversidade produtiva do fomento da artesanaria, e contribui ao desenvolve da tecnologia rústica e tradicional no seguimento da cenografia.	Expõe questões a respeito do conhecimento teórico e prático, e destinado a pensar sobre a produção de um manual didático que apresente técnicas de artesanaria necessárias a viabilização de processos de construção de estruturas e adereços cênicos, a partir da transferência de tecnologia rústica tradicional, como meio	O estudo foi realizado na sede da Escola de Teatro e Dança da UFPA e é voltado aos alunos do Curso Técnico em Cenografia, onde o artista-professor-pesquisador desenvolveu seu grafito a respeito do processo de criação em cenografia, a partir do experimento do Miriti. Entretanto, o ápice da pesquisa é centrado além da contribuição para a academia, a outro público, aos artesãos ribeirinhos da Amazônia, ratificando desta maneira a essência da

Dança da Universidade Federal do Pará, de que forma o miriti pode ser utilizado como elemento didático capaz de produzir conhecimento.		de valorização cultural, bem como possibilitar novas fontes de pesquisa aos alunos do Curso Técnico em Cenografia da ETDUFPA.	existência das IES's, que entre seus objetivos um, é desenvolver pesquisas destinadas a contribuir com a melhoria da qualidade de vida da população assistida por estas. Outro aspecto chama nossa atenção: o embasamento teórico interfaceado a noção de artífices na visão de Richard Sennett e, em conjunto com outros autores, Bachelard e Loureiro, promovem diálogos o empirismo e o academicismo.
--	--	---	--

Fonte: Dissertações – Turma 2014.

As produções textuais ocorridas na turma 2014 na subárea Artes Cênicas, centradas na linha de pesquisa: Abordagens Teórico-Methodológicas das Práticas Docentes, na Mesorregião Metropolitana, no município de Belém, tiveram suas realizações na mesma área de delimitação, Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará, uma destinada ao Curso Técnico em Ator e outra no Curso Técnico em Cenografia, mas a base teórica das referências bibliográficas interliga-se entre si no tocante à vertente da linha da pesquisa. E o quadro nº 8 se refere aos experimentos envolvendo as Artes Visuais, e é conduzido na mesma estruturação do quadro anterior.

QUADRO 8: ESTUDAR O ACERVO DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS – TURMA 2014 – SUBÁREA – ARTES VISUAIS.

1ª FASE - DELIMITAÇÃO		2ª FASE - ÁREA DA INTERVENÇÃO	
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
METROPOLITANA	BELÉM	ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS PRÁTICAS DOCENTES.	ARTES VISUAIS
3ª FASE - AVALIAÇÃO, ENSINO, APRENDIZAGEM, COMPROMISSO.			
ASPECTOS ABORDADOS	ENFOQUE DA PRODUÇÃO	SÍNTESE	CIRCUNSPECÇÃO
<u>VIAGEM NA IMAGEM: Um estudo sobre experiências com leituras de imagens/obras na EJA da Escola Estadual Dr. Justo Chermont.</u> Aborda experimentos vividos nas aulas de Arte e Artes	Destina-se à leitura de imagens/obras com vistas à prática educativas na Educação de Jovens e Adultos (EJA), exercitando o estímulo para a cultura visual por meio das ações	A pesquisa analisa experiências com leitura de imagens/obras nas aulas de Artes Visuais como um processo de ensino/aprendizagem que viesse a valorizar a formação artística, estética e cidadã na EJA. Este experimento envolveu três	O processo ensino-aprendizagem é focado em experiências com leitura de imagens/obras a partir da utilização da “maleta propositiva Viagem na Imagem e de outras vivências”, o autor, professor-artista-pesquisador, tinha como propósito o enriquecimento e o desenvolvimento artístico,

<p>Visuais por meio de práticas arte-educativas com estudantes da EJA do Ensino Médio.</p>	<p>reais de experimentos nas artes visuais.</p>	<p>temáticas: Trabalho e Cidadania; Relações Étnico-Raciais e Patrimônio e Memória.</p>	<p>estético e cidadão assimilado por alunos da Educação de Jovens e Adultos, por meio de exercícios de leitura interpretativa, crítica e sistematizada de obras de arte ou imagens, sejam estas em pranchas de reproduções fotográficas ou projeções de reproduções via <i>data show</i>, ou ainda, em obras originais. Diz o autor, “este exercício pode gerar um processo de desconstrução, análise e reconstrução visual, perceptiva, afetiva e cognitiva da leitura sobre a imagem/obra”. Contudo, o alicerce da produção textual é resultante do universo teórico pesquisado, girando em torno de, John Dewey, Paulo Freire, Fernando Hernández, Humberto Maturana, Sônia Carbonell, Martine Joly, Lúcia Santaella, Gaston Bachelard, Ana Amélia Buoro, Ana Mae Barbosa, entre outros.</p>
<p><u>ARTESANIA EDUCATIVA: experiência didático-pedagógica com imagens de arte na Escola Estadual São Vicente de Paula em Belém.</u> O foco do estudo é a fomentação de reflexões a respeito do experimento didático-pedagógico na leitura e interpretação de imagens de arte.</p>	<p>Relata por meio da linguagem escrita o conhecimento do Ensino de Artes Visuais, porém na especificidade da leitura e interpretação de imagens de arte, no processo professor/criador na Artesania Educativa.</p>	<p>O processo da pesquisa, Artesania Educativa, é um método criativo e dinâmico do professor/criador, que busca a abordagem da imagem para possibilitar a criança experiência estética a partir de uma fruição mais expandida e performativa, na qual o brincar constitui a base para a expressão artística e o aprender fazendo, gerando ao mesmo tempo o processo de ensinamento e aprendizado entre os envolvidos.</p>	<p>O estudo apresenta o entendimento sobre Artesania Educativa, um processo de ensino criativo e dinâmico organizado a partir dos pressupostos da fenomenologia da imaginação de Bachelard; da fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty; da pedagogia do aprender fazendo de Dewey e Rugiu, enfim, o processo de ensinar por meio deste método diz respeito ao trabalho educativo como atividade artesanal, visando à formação do sujeito participativo, o aluno que, enquanto experimenta a prática artística e estética, aprende da mesma forma que ocorre entre o mestre e seu aprendiz. Desta forma, a trilha do estudo conduz à compreensão que para o professor/criador a escola um lugar de criação e, esta criação só se faz possível quando o ato de criar é</p>

			realizado em conjunto, e ao mesmo tempo pelo professor criador, e o criador professor, e estes se deixam ensinar e aprender com seus criadores, os alunos. Está é a grande contribuição do estudo.
--	--	--	--

Fonte: Dissertações – Turma 2014.

Não há qualquer espaço de dúvida que essas produções textuais estão diretamente interligadas ao quesito processo ensino-aprendizagem. Todavia, elas ocorreram na mesma vertente, “experiência didático-pedagógica nas leituras de imagens de arte”, conduzindo o público a uma nova forma do aprender pelo fazer e pelo fazer chega-se ao processo do apreender, portanto dois caminhos na mesma cidade das mangueiras, Belém, em espaços diferentes, mas com características similares, espaços públicos estaduais, entretanto o mesmo público, estudantes da Educação Básica.

A caminhada cursada sobre o universo fascinante das obras textuais levamos a pensar não a respeito do porque, mas, principalmente, a respeito do para que, do sonho; do ideal; da inquietação e, acima de tudo, do quer contribuir pelo Estudo, ou melhor, pela vertente do Ensinar (passar ao outro o que foi aprendido), não somente Eu, mas os Mestres que Criam, agora na vertente das Artes Musicais, performática pelo quadro nº 9.

QUADRO 9: ESTUDAR O ACERVO DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS – TURMA 2014 – SUBÁREA – MÚSICA.

1ª FASE - DELIMITAÇÃO		2ª FASE - ÁREA DA INTERVENÇÃO	
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
METROPOLITANA	BELÉM	ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS PRÁTICAS DOCENTES.	MÚSICA
3ª - AVALIAÇÃO, ENSINO, APRENDIZAGEM, COMPROMISSO.			
ASPECTOS ABORDADOS	ENFOQUE DA PRODUÇÃO	SÍNTESE	CIRCUNSPECÇÃO

<p><u>CRIANDO COM A FLAUTA DOCE: PROPOSTA DE ATIVIDADES PARA UM PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM MÚSICA.</u> Trata sobre criatividade e flauta doce nas aulas de música como elo no processo de ensino e aprendizagem para os alunos de uma turma de quinto ano do Ensino Fundamental da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará (EAUFPA).</p>	<p>Conjectura sobre o ensino de flauta doce como elemento de contribuição no processo da aprendizagem e aplicada por meio de ações metodológicas visando estimular a participação ativa e criativa dos alunos de uma turma de 5º ano.</p>	<p>Produção textual resultante das práticas instrumentais com a flauta doce e, por meio do experimento com este instrumento, visa contribuir nas ações de ensino-aprendizagem dos alunos de uma turma do 5º ano da Escola de Aplicação da UFPA. O objeto de estudo é envolvido pela trilha musical em dois sentidos: as atividades experimentadas com o ensino da flauta doce em período anterior à produção textual, e no presente, a argumentação: o conhecimento recebido na música foi construído com protagonismo criativo pelos alunos, e as atividades favoreceram o desenvolvimento da aprendizagem musical pelos alunos. Estas reflexões são respondidas ao longo dos caminhos e, nas trilhas musicais por meio da subjetividade do ato criador.</p>	<p>O direcionamento da pesquisa teve como ápice a realização das aulas de música com flauta doce como meio de aprendizagem em turma de alunos no 5º ano e, segundo dados apresentados no corpo do texto, é possível ratificar a assertiva da autora: “pode-se observar a autonomia das crianças, o pensamento crítico, a forma como pensaram sobre música e como a analisaram, como manipularam os sons e os organizaram no momento da criação”, respondo, Eu, sim, pelo fato: “o experimento foi realizado em grupos, e estes não esboçaram os mesmos reflexos, os mesmo sentimentos, as mesmas reações, as mesmas...”, no fazer na execução de suas criações. Todavia, ressaltamos que as atividades desenvolvidas de alguma maneira contribuíram, como, também, despertaram para o ato da criação proposto aos alunos, e estes responderam dentro dos seus limites, das suas inquietações e reações. O experimento desenvolvido não tinha a pretensão de ser único e tampouco somente um ato criador, porém uma ação contributiva para a melhoria da Educação Básica na Rede de Ensino Público.</p>
--	---	---	--

<p><u>DIMENSÃO INTERDISCIPLINAR NA PEDAGOGIA DE PROJETOS NO ENSINO DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.</u> O estudo trata dos processos pedagógicos na atuação do professor de Artes no Ensino da Música na Educação Básica na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Pinto Marques.</p>	<p>Trabalha as variantes, Ensino de Música, Educação Básica, Interdisciplinaridade e Pedagogia de Projetos, mas na dimensão da reflexão sujeito aluno-professor.</p>	<p>A produção acadêmica se direciona para a dimensão interdisciplinar, porém na pedagogia de projetos com vista ao ensino da música, e esta na Educação Básica. Desta maneira, traz reflexão em torno da dimensão da interdisciplinaridade no campo musical, além de argumentar valores da subjetividade humana imprescindível à formação de um sujeito aprendente contidos na função docente, no processo ensino-aprendizagem da música na disciplina de Arte.</p>	<p>Ao longo do universo das 31 (trinta e uma) páginas foram desenvolvidas reflexões acerca da dimensão interdisciplinar na pedagogia de projetos no Ensino da Música na Educação Básica, a partir das concepções da interdisciplinaridade. Não obstante, este conjunto de reflexões foi sistematizado no contexto metodológico da pedagogia de projetos, e respondido por meio do conhecimento advindo de Dewey, Ventura, Cunha, Hernández e outros que tratam do arcabouço deste conhecimento. Outro aspecto contributivo é a ponderação a respeito das conexões existentes entre o ensino e aprendizagem em música com outras áreas do conhecimento existentes no currículo escolar, o que contribui no processo de ensino-aprendizagem dos educandos, além de demandar articulação que venha ao encontro da contemplação de objetivos pensados tanto no coletivo, quanto no individual, gerando fomento do exercício da subjetividade, da autonomia e da identidade na semântica da pedagogia de projetos.</p>
<p><u>“LIGANDO OS PONTOS”:</u> <u>caminhos para a improvisação no jazz em diálogo com a música instrumental brasileira.</u> Trata sobre a elaboração de instrumento didático com indicação de conteúdos e metodologias de estudo, a serem aplicados no Curso Técnico Profissionalizante - formação de instrumentistas de</p>	<p>Aborda aspectos que levam para a reflexão de improvisação, ensino e aprendizagem musical, música popular, formação profissional em música, e ensino técnico em música.</p>	<p>O estudo é consequência da vivência prática no campo da observação, Escola de Música da Universidade Federal do (EMUFPA), mas por meio dos processos de ensino-aprendizagem de improvisação na música popular. Diante deste cenário o autor propõe a elaboração de material pedagógico destinado a contribuir na formação de futuros musicistas do Curso Técnico em Música da</p>	<p>As ações implementadas ao longo do corpo da pesquisa, leva o autor a defender duas contribuições na subárea da música, a educação musical e a música popular, porém percebe-se que estas são consequências das reflexões contidas acerca do “o quê” e “como” ensinar improvisação na música popular, para iniciantes na prática. Contudo, considerando que estes já possuem certo conhecimento acerca do domínio técnico no instrumento e leitura de partitura, por já estarem inseridos no ensino formal em música. Estas inquietações são consolidadas pela</p>

<p><i>Big Band</i>, da Escola de Música da Universidade Federal do Pará.</p>		<p>EMUFPA. Para tanto, considera como ápice dessa conquista os estudos advindos dos conhecimentos de Green, Gordon, e Monk, além de realizar a análise de alguns métodos de ensino de improvisação, bem como, reflexões a partir de entrevistas realizadas nesta tipologia argumentativa.</p>	<p>formulação do projeto pedagógico criado pelo professor-musicista-pesquisador no fecho de sua pesquisa, contribuindo para a melhoria do Curso Técnico em Música, na vertente Ensino da Música Popular na EMUFPA, e em outras Escolas Técnicas que trabalham com a formação de musicista.</p>
<p>BAIXO AMAZONAS</p>	<p>SANTARÉM</p>	<p>ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS PRÁTICAS DOCENTES.</p>	<p>MÚSICA</p>
<p>ASPECTOS ABORDADOS</p>	<p>ENFOQUE DA PRODUÇÃO</p>	<p>SÍNTESE</p>	<p>CIRCUNSPECÇÃO</p>
<p><u>NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO MUSICAL: JOGANDO, BRINCANDO E APRENDENDO COM OBJETOS DE APRENDIZAGEM.</u> É fruto da inquietação da escassez de material pedagógico digital para o ensino da música. Traz como provocação quais as possibilidades de um objeto de aprendizagem para o uso na Educação Musical do Ensino Básico na Escola Madre Imaculada.</p>	<p>Constitui a narrativa em três partituras distintas, porém, interligadas, objetos de aprendizagem; música na escola; e; música e tecnologia, no entanto na visão inter e intra-sistêmica na Educação Musical.</p>	<p>O corpo da produção textual, logo de início provoca a seguinte reflexão: “evidenciar possibilidades de um objeto de aprendizagem para o uso da Educação Musical no Ensino Básico”. O autor propõe as seguintes questões: “Como desvelar os conceitos de objetos de aprendizagem e jogos, brincadeira e brinquedo”; “Como construir um objeto de aprendizagem para uso na Educação Musical”; e “Como demonstrar as possibilidades da criação/autoria de um material educativo digital para o Ensino da Música na Educação Básico”. Este conjunto de inquietações leva ao objetivo único programar novas tecnologias na Educação Musical.</p>	<p>A pesquisa, elaboração de material didático-pedagógico, tem sua sustentação na base teórica de Prensky, Munhoz, Souza Junior, no quesito Elaboração de Material; no segmento acerca do entendimento do conceito e aplicação de objeto de aprendizagem cita Kichimoto, Oliveira, e outros sobre o papel do brincar na ação aprendizagem, como também a música na escola, Penna, Swanwick, Bastian. A base bibliográfica é a sustentação do corpo da produção da pesquisa, porém a pesquisa é conduzida ao entendimento das novas tecnologias na Educação Musical, e é respondida por meio do eixo temático: “o computador pode ser considerado um grande aliado do desenvolvimento cognitivo dos alunos, na medida em que possibilita o desenvolvimento de trabalho que se adapte a distintos ritmos de aprendizagem e favoreça ao aluno aprender por meio dos seus próprios erros”. Este conjunto de abordagens temáticas leva ao entendimento que a Educação Musical no Ensino Básico quando utiliza ferramentas tecnológicas “podem”</p>

			contribuir pedagogicamente para a melhoria da prática educativa na escola.
--	--	--	--

Fonte: Dissertações – Turma 2014.

Citando o campo das artes musicais, abrimos um parêntese para tecer algumas abordagens da diversidade encontrada nesta subárea, centrada na melhoria do Ensino Básico, mesmo considerando que a delimitação correu em duas mesorregiões, Metropolitana, e Baixo Amazonas. Neste sentido, o Programa de Pós-graduação em Rede Nacional Mestrado Profissional em Artes é um fator determinante para a melhoria da Educação Básica Pública no Estado do Pará.

Retornando ao processo ESTUDAR o acervo das vinte e oito produções textuais encenadas pelos discentes das turmas 2014 e 2016, do Mestrado Profissional em Artes, com vista ao seu impacto para a melhoria da Educação Básica no Estado do Pará, adentramos em outra área da intervenção: Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes, mas continuando no ano letivo de 2014. Todavia, mergulhando entre duas mesorregiões, a Metropolitana, e Tocantins, e na subárea Artes Cênicas, gerando o quadro nº 10.

QUADRO 10: ESTUDAR O ACERVO DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS – TURMA 2014 – SUBÁREA – ARTES CÊNICAS.

1ª FASE - DELIMITAÇÃO		2ª FASE - ÁREA DA INTERVENÇÃO	
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
METROPOLITANA	BELÉM	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	ARTES CÊNICAS
3ª FASE - AVALIAÇÃO, ENSINO, APRENDIZAGEM, COMPROMISSO.			
ASPECTOS ABORDADOS	ENFOQUE DA PRODUÇÃO	SÍNTESE	CIRCUNSPECÇÃO
<u>CRIANÇAS QUE BRINCAM INVENTAM O TEATRO: UMA PEDAGOGIA DO TATEAR NA ESCOLA DE APLICAÇÃO DA UFPA.</u> Discorre sobre os caminhos pedagógicos e artísticos em teatro nas ações de ensino-aprendizagem, nas séries iniciais da Educação Básica na	O estudo foi direcionado a trabalhar relação entre teatro, jogo teatral, criança, dramaturgia da escuta, brincar e pedagogia do tatear com vista a contribuir com as práticas pedagógicas já existentes, que possam ser desenvolvidas no ambiente da	A pesquisa é direcionada às possibilidades de caminhos em que educadores, na subjetividade de suas vivências e experiências, possam se permitir escutar, perceber, tatear, enfim, fazer acompanhar no “seio” da Escola por meio das ações de criação lúdicas direcionadas as crianças, descobrindo e	A pesquisa, conduzida por meio do processo de criação, apresenta quatro princípios de atuação cênica que colaboraram para a efetivação do tatear: “Princípio Força; Princípio Guia; Princípio Memória; e Princípio Rede”. Além da relação entre delicadeza no trato com crianças no processo de criar coletivamente; registrar as atividades; e tecer uma rede de parcerias no âmbito escolar. Ressalta que o conceito de tatear na

<p>Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará (EAUFPA).</p>	<p>escolarização básica do 1º ao 5º ano.</p>	<p>inventando conhecimentos por meio do denominado da Pedagogia do Tatear.</p>	<p>vertente do ensino-aprendizagem em arte teatral com crianças “é tentar descobrir e vivenciar com elas seus mundos e conhecê-las, e vislumbrar mundos novos criados conjuntamente”. A relação entre professor e aluno foi base fundamental do processo do experimento, visto que é resultante das atividades da aprendizagem que adveio da forma do instrumentar o ensinar.</p>
<p><u>CRIADORES DE NOVOS MUNDOS: O TEATRO COMO GUIA PARA UMA EDUCAÇÃO DO FUTURO.</u> Narra uma experiência de educação não formal, realizada no Projeto Teatro Ribalta, no bairro da Terra Firme, em Belém do Pará, que trabalha com crianças e adolescentes em uma perspectiva da formação teatral, porém, indo além, intervindo na educação global desses sujeitos sociais.</p>	<p>A pesquisa enfatiza o entendimento sobre Teatro; Educação; Educação do futuro; Educação pela imaginação; Inventividade; Transformação social; Terra Firme; Projeto Teatro Ribalta; Representações sociais; Educação não formal.</p>	<p>As questões no escopo da obra refletem na educação não formal, e sobre as transformações que esperamos que ocorram dentro dos espaços escolares. Todavia, a prática de teatro de grupo e projeto social que incentiva uma educação pela imaginação e invenção, com componentes próprios da pós-modernidade apontam, neste experimento para uma educação diferente, na qual meninos-heróis podem ser sonhadores, Criadores de Novos Mundos. O estudo é balizado por meio e autorias / referenciais: Edgar Morin, Michel Maffesoli e Paulo Freire, que apontam possibilidades e princípios para uma educação do futuro. É um estudo cartográfico, que mapeia a jornada de "meninos-heróis", em busca de Saberes que lhes permitam sonhar com possibilidades de um mundo melhor.</p>	<p>O estudo cartográfico, que mapeia a jornada de "meninos-heróis" em busca de Saberes que lhes permitam sonhar com possibilidades de um mundo melhor é o ponto chave da obra, e é escrita por um ator-encenador-professor-pesquisador de teatro, apaixonado por seu objeto de estudo. O estudo práticas educativas não formais foi conduzido através do Projeto Teatro Ribalta, localizado no bairro da Terra Firme, em Belém do Pará, onde o autor enfatiza "... contudo, procuro não perder de vista à possibilidade da não dicotomização, vislumbrando a aproximação entre as pedagogias não formais com a escola". O foco da contribuição do experimento gira em torno da didática pedagógica, e nesta para o autor via um poema documentário que retrata a função pedagógica exercida pelo teatro na vida dos meninos e das meninas, incluindo a do próprio autor. Esta sinergia leva à percepção real do professor-autor atuante na Educação infantil e Fundamental na Rede Municipal de Ensino de Belém, que contribui de maneira imprescindível na condução da pesquisa, uma vez que é resultante do próprio experimento de suas raízes vividas..., suspiro, que</p>

			<p>belo! Esta inquietude ora vivenciada nesse processo “avaliativo”, só me resta dizer e desejar que tal sensação venha provocar em outros educadores a mesma sensação para a contribuição da construção de um mundo melhor, porém real, aqui, em Belém, no Pará, no Brasil, no Mundo por meio de ações eficazes como, Criadores de Novos Mundos, que norteiam melhoria do Ensino na Educação Básica através do Ensino das Artes.</p>
<p><u>CARA CORPO COISAS: A CONSTRUÇÃO DE UMA POÉTICA DO CORPO CÊNICO DO ALUNO SURDO.</u> Reflète acerca dos recursos linguísticos da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e foi realizado durante o Mestrado Profissional em Artes no Instituto Felipe Smaldone, na Cidade de Belém. Aborda a poética do corpo cênico do aluno surdo.</p>	<p>Delinea sobre o aluno surdo como sujeito capaz em um mundo real. Enfatiza a importância dos recursos linguísticos no processo de formação desse sujeito do mundo real. E por fim, apresenta o Ensino do Teatro como ferramenta perceptível à contribuição da formação escolar do sujeito no mundo real.</p>	<p>O estudo é resultante do experimento vivido no Instituto Felipe Smaldone, e aborda sobre pedagógico do ensino, mas por meio da poética do corpo cênico do aluno surdo. Utiliza como ferramenta no processo ensino-aprendizagem um caderno de jogos, metodologia de observação, em três espaços: “a sala de aula; o cotidiano com a comunidade surda através da comunicação em Libras; e na Companhia de Teatro Mãos Livres”, esta metodologia teve como procedimento investigativo o experimentar, o revelar e o analisar o processo híbrido da professora, da artista e da pesquisadora do fazer teatral, e traz para o alicerce da pesquisa as referências de René Barbier, Paes Loureiro, Viola Spolin, Jacques Lecoq e Constantin Stanislavski. O diálogo com estes encenadores e pedagogos teatrais,</p>	<p>O estudo foi conduzido com a visão teatro na escola, mas como elemento do ensino-aprendizagem, com vista a implementar possibilidades ao ensinado por diversas maneiras de retroalimento o ato-criador. Por outro lado, percebe-se que os alunos começaram a entender essa nova maneira de aprender para posteriormente empreender os comandos demandados na prática teatral, a partir de sua língua, e a partir disso sinalizaram outras formas de comunicar-se e aprender a fazer parte da escola. É evidente que pelo teatro pode-se sim ensinar, pode-se aprender de diversas maneiras. Basta, para isso, utilizar técnicas, aqui no estudo, corporais como técnicas fundamentais para o ator, que é ao mesmo tempo professor-aluno e o aluno-professor. A contribuição desse experimento não se restringe somente às técnicas destinadas ao corpo em movimento, mas, também, no Ensino de Arte para os seguimentos Teatrais.</p>

		trouxo para a autora técnicas e estudos com fundamentações necessários à condução da investigação, levando a refletir na sistematização dos procedimentos metodológicos artísticos e pedagogos.	
TOCANTINS	ABAETETUBA	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	ARTES CÊNICAS
ASPECTOS ABORDADOS	ENFOQUE DA PRODUÇÃO	SÍNTESE	CIRCUNSPECÇÃO
<u>DIÁRIOS DE RIO: O AUTO DA BARCA AMAZÔNICA EMBARCA A ESCOLA PELAS RUAS DE ABAETETUBA.</u> Aborda as experiências adquiridas na construção poética de ensino e aprendizagem do espetáculo de Rua <i>Auto da Barca Amazônica</i> (ABA), realizado nos anos de 2007 a 2010, com alunos do ensino fundamental e médio do Colégio São Francisco Xavier na cidade de Abaetetuba, estado do Pará.	Os eixos temáticos tratam acerca do Ensino e da Aprendizagem no contexto das Artes Cênicas e da Etnocologia do Pertencimento.	As questões que norteiam o processo de ensino e aprendizagem em Artes Cênicas levam a reflexão acerca do diálogo entre a escola e a cidade em uma abordagem fundamentada nos estudos da Etnocologia, compreendendo o <i>Auto da Barca Amazônica</i> enquanto prática espetacular, construída a partir de matrizes culturais e estéticas de uma comunidade emocional, que dá movimento ao ato de criação por meio de elementos simbólicos e afetivos, memórias, transgressões, com o objetivo de “estar junto”, replicando, MAFFESSOLI (2014), visando construir um olhar diferenciado que alicerça as relações, reconhecendo o artista-pesquisador-professor no outro-aluno-escola-comunidade em toda a riqueza e poesia das alteridades,..., que emocionante.	A pesquisa conduz o leitor a entender e compreender o processo da construção de um olhar diferenciado que alicerça as relações, reconhecendo o artista-pesquisador-professor no outro, aluno-escola-comunidade em toda a riqueza e poesia das alteridades. A metodologia é fundamentada na visão de MACEDO (2006), destacando o pesquisador-participante e o pesquisador-navegante, este no contexto de BRIGIDA (2014), que considera a análise da fala dos sujeitos envolvidos (navegantes), por meio de entrevista aberta. O estudo apoia-se ainda em uma imagem-força específica, RANGEL (2009), o barco-serpente, e em “dispositivos inventivos” LIMA, (2015) como disparadores do movimento de criação. A investigação verifica que a experiência contribuiu para a construção de um olhar diferenciado, para o ensino de arte na escola pública, favorecendo o sentimento de pertencimento e/ou a “pedagogia do pertencer”, a partir da inserção cultural-histórica-social dos alunos para dentro da sala de aula, gerando neles a valorização de suas vivências, a

			construção de sua autonomia e o encantamento com a sua realidade, partindo de um processo crítico-criativo de uma experiência em arte.
--	--	--	--

Fonte: Dissertações – Turma 2014.

O quadro 10 envolve duas mesorregiões tipicamente diferenciadas. No entanto, tanto no município de Belém, como no município de Abaetetuba, as realidades falam entre si. E por este motivo, provocam reflexões acerca da necessidade da construção de novas metodologias, visando melhor trabalhar o saber fazer, o saber ter e por último o saber compreender para empreender ações inovadoras centradas nas realidades existentes de cada município, com vista ao desenvolvimento das comunidades locais, pois a Educação é a base para novos horizontes como detectados nas produções textuais supramencionadas.

A primeira etapa referente ao processo ESTUDAR está no caminho final em relação às análises das produções textuais, turma 2014. A jornada é longa, uma vez que as produções textuais, turma 2016, ainda não começaram.

O quadro nº 11, envolvendo duas mesorregiões, Baixo Amazonas e Rio Caeté, respectivamente, municípios de Bragança e Santarém, fechando a primeira base das observações do primeiro objetivo específico.

QUADRO 11: ESTUDAR O ACERVO DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS – TURMA 2014 – SUBÁREA – MÚSICA.

1ª FASE - DELIMITAÇÃO		2ª FASE - ÁREA DA INTERVENÇÃO	
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
RIO CAETÉ	BRAGANÇA	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	MÚSICA
3ª FASE - AVALIAÇÃO, ENSINO, APRENDIZAGEM, COMPROMISSO.			
ASPECTOS ABORDADOS	ENFOQUE DA PRODUÇÃO	SÍNTESE	CIRCUNSPECÇÃO
Batuques da Marujada de Bragança-PA: <u>recurso metodológico para a educação básica e técnica.</u> Traduzir os toques da Marujada de São Benedito, no município de Bragança-PA, para	A pesquisa é aborda as Traduções para bateria; os processos de Percussão corporal; a festa da Marujada em Bragança, no nordeste do Pará.	Estuda o experimento da tradução dos toques existentes na Marujada, Festividade de São Benedito, para o instrumento musical, bateria e para percussão do corporal. Para isso ocorrer, foram	A pesquisa tem seu início comentando sobre o Pará, um Estado com grande diversidade musical e, representado por diferentes tradições orais, algumas procuram manter suas tradições culturais e musicais, e outras lutam por um espaço mercadológico como forma de sobrevivência e da divulgação de sua cultura. Outro aspecto

<p>o instrumento bateria e para a percussão corporal, por meio de uma poética ancorada em experiências vividas com estes instrumentos e considerando as características timbrísticas do grupo instrumental da Marujada, desencadeando outro formato estético e sonoro para os toques, mas mantendo suas características principais.</p>		<p>realizadas gravações de vídeos e áudios em campo com o grupo local responsável pelas danças nas 216ª e 217ª edições da Marujada de Bragança, com o intuito de registrar as performances percussivas que subsidiam a pesquisa, a revisão da bibliografia sobre o assunto e temas transversais, além de entrevistas e gravações com os integrantes do grupo. O DVD Batuques da Marujada de Bragança, constituído de um documentário introdutório sobre a manifestação, seguido de vídeo-aula, aonde foram apresentados os instrumentos e as técnicas percussivas características dos toques da Marujada e adaptações para o instrumento bateria e percussão corporal como recurso metodológico para a educação básica e técnica, foi o produto final da pesquisa, e encontra-se de acordo com a legislação vigente sobre o ensino de arte/música na escola.</p>	<p>abordado foi à diversidade de manifestações com características particulares existentes no Estado, foi o que conduziu ao autor a desenvolver a pesquisa, na busca de novas interpretações rítmicas em “territórios” ainda não devidamente explorados. O objetivo principal da pesquisa foi a tradução de ritmos tocados na Marujada de São Benedito, no município de Bragança, no nordeste paraense. Mas a trilha sonora não é só isso: o autor, buscou também, investigar a prática musical na manifestação, levando ao entendimento que o processo investigado leva ao significado do entendimento social, capaz de gerar estruturas que vão além de seus aspectos meramente sonoros, embora estes também tenham um papel importante na sua constituição, sendo de extrema importância neste contexto. O autor chega à conclusão que os instrumentos utilizados na Festividade de São Benedito, assim como as técnicas percussivas características dos toques da Marujada são adaptáveis para o instrumento bateria e percussão corporal como recurso metodológico para a Educação Básica e Técnica, contribuindo desta maneira ao exercício das boas práticas do processo Ensino-Aprendizagem em Arte, no segmento Musical.</p>
<p>BAIXO AMAZONAS</p>	<p>SANTARÉM</p>	<p>PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.</p>	<p>MÚSICA</p>
<p>ASPECTOS ABORDADOS</p>	<p>ENFOQUE DA PRODUÇÃO</p>	<p>SÍNTESE</p>	<p>CIRCUNSPECÇÃO</p>
<p><u>O USO DO PODCAST COMO FERRAMENTA EDUCACIONAL PARA O</u></p>	<p>Observa a importância da Educação Musical no processo do ensino da música</p>	<p>A pesquisa identifica as vantagens do uso do <i>Podcast</i> para o professor e aluno, viabilizando por meio</p>	<p>A condução da pesquisa é uma trilha vivenciada nos segmentos musicais e tecnológicos pelo autor desde os anos de 2008, que resultou</p>

<p>PROFESSOR DE MÚSICA. A obra traz reflexões sobre o uso do <i>Podcast</i> na utilização da Educação Musical, como ferramenta que possibilita ao docente de Arte/Música buscar a construção do conhecimento a partir aplicativo com vista ao melhor desempenho nos exercícios práticos do ensino musical.</p>	<p><i>versus</i> processos de ensino e de aprendizagem; Música e Tecnologia, variável esta imprescindível no mundo global; e <i>Podcast</i> na interatividade da educação musical.</p>	<p>de material didático a construção e distribuição desta ferramenta em sala de aula na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Julia Gonçalves Passarinho em Santarém, no Estado do Pará.</p>	<p>experimentos desenvolvidos na sala de aula por meio dos conteúdos musicais aliados ao formato de rádio escola, e posteriormente, veiculados em todos os espaços da escola Julia Gonçalves Passarinho. O professor buscava, por meio dos contextos tecnológicos e educacionais, a inserção das novas tecnologias na Educação Musical por meio do Ensino da Música. Neste sentido, os estudos demonstraram que a tecnologia amplia as possibilidades de produção e veiculação de conhecimento quando bem alicerçadas. Esta possibilidade levou ao questionamento por parte do autor no sentido em responder: “qual será a função do professor nesse novo ambiente onde as tecnologias estão acontecendo ao mesmo tempo e o tempo todo?”. Este é o foco central da investigação pelo autor, e foi respondido pela formulação: “analisar as características e potencialidades gerais do uso desta nova ferramenta, o <i>Podcast</i> no ambiente escolar, posteriormente, sugerir o uso desta tecnologia no contexto da educação musical”. Todavia, para sustentar este processo investigativo, recorreu a entender de maneira precisa a Tecnologia do <i>Podcast</i> no contexto Educacional na Educação Básica Musical.</p>
---	--	--	---

Fonte: Dissertações – Turma 2014.

O primeiro bloco é referente ao exercício, turma 2014, constituído por 14 (quatorze) produções textuais, em duas áreas de intervenção (linhas de pesquisas), Abordagens Teórico- Metodológicas das Práticas Docentes e, Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes, perneia 4 (quatro) mesorregiões, Baixo Amazonas, Metropolitana, Rio Caeté e Tocantins. Os municípios vivenciados como espaços delimitativos onde as Unidades Escolares

se localizam, são Santarém, com 2 (duas) produções; Belém, com o quantitativo de 10 (dez) produções; Bragança, com 1 (uma) produção; e Abaetetuba, também, com 1 (uma) produção. No entanto, as produções envolveram as áreas da Arte Cênicas, Visuais e Música.

Enfim, a riqueza das produções textuais está evidenciada em cada obra analisada, as quais deram origem aos quadros de nºs 7 a 11, mas uma observação permeia intrinsecamente todos os artigos e é ponto em comum no corpo de cada produção: “a especificidade inovadora para os processos de ensino e de aprendizagem com vistas para a melhoria da Educação Básica no Estado do Pará, e enriquecendo o Ensino da Arte, por meio das mãos dos Mestres que Criam”.

A segunda fase para o alcance dos objetivos específicos - “refletir sobre a produção dos vinte e oito produtos gerados pelos Mestres que Criam”, turmas 2014 e 2016, do Mestrado Profissional em Artes da Universidade Federal Pará, iremos refletir, primeiramente, sobre os 14 (quatorze) produtos gerados pela turma 2014, no entanto, teremos alguns comentários introdutórios em abordagem em geral:

- ✓ 1º. A construção dos produtos educativos como suporte pedagógico aos processos ensino-aprendizagens foi uma consequência dos experimentos realizados nas pesquisas de campo pelos Mestres que Criam, ocorrência evidenciada nas 25 (vinte e cinco) produções textuais das turmas 2014 e 2016, visto que o desenvolvimento de cada produto foi definido por meio de uma proposta de trabalho, com objetivo e objetivos a serem alcançados ao longo do universo de vinte e quatro meses, tempo do Mestrado Profissional em Rede Nacional;
- ✓ 2º. Observamos que no corpo teórico de cada “projeto elaborado, diga-se, produção textual” existe a interligação entre escola/aluno/professor, considerando que a produção ocorreu no espaço do habitar profissional do artista-professor-pesquisador realizou seu experimento de pesquisa, gerando a participação coletiva do alunado da Escola; e,

- ✓ 3º. Para se chegar ao processo focal do segundo objetivo específico, “refletir sobre a produção dos produtos”, foram realizadas ponderações nas produções textuais com a finalidade de averiguar se antes do ato da criação do produto, o criador se preocupou em definir: o tema; o objetivo geral e os objetivos específicos; a inserção da proposta pedagógica para a escola; a justificativa da proposta; a metodologia a ser utilizada no experimento; as atividades a serem desenvolvidas para o alcance dos objetivos específicos foram respondidas pelos questionamentos - o quê, com que fim, como, quando, onde, quem, e com o quê -; houve o acompanhamento, a avaliação e a disseminação das etapas; o criador propôs a criação do nome destinado ao produto; houve a preocupação na condução das atividades por meio da partilha da equipe *versus* responsabilidade nas fases da elaboração do produto; e cronograma para a finalização do produto etc.

Abrimos outro parêntese para ressaltar o conjunto dos contextos até o momento observados ao longo dos estudos realizados na primeira fase ao alcance dos objetivos específicos, pois tais ponderações são o suporte básico a reflexão a seguir.

Tendo em vista que os procedimentos metodológicos escolhidos para esta tese são do tipo qualitativo, como se havia pretendido no eixo temático que trata sobre o método da pesquisa. Neste sentido, reforçamos que o marco teórico-metodológico foi preestabelecido, para em seguida serem preparados os instrumentos de coleta de dados, os quais foram estruturados de modo a fornecer riqueza nas informações aqui postadas, haja vista que os dados analisados a partir das categorias analíticas pudessem permitir discussões dos resultados alcançados ao longo dos cinco cadernos livros que compõe esta pesquisa.

Sendo assim, o procedimento avaliativo para a materialização do segundo objetivo específico é constituído pelas seguintes variáveis educacionais: formatação; pedagógica; ensino; usabilidade; tecnologia; e contribuição, com vista a contribuir para a melhor efetividade no Processo Ensino-Aprendizagem na Educação Básica pelo Ensino das Artes, aqui titularizado Requisitos de Qualidade, originando o quadro nº 12 – REFLETIR SOBRE O ACERVO DAS

PRODUÇÕES DOS PRODUTOS – TURMA 2014, Artes Cênicas, e envolvendo as duas linhas de pesquisas do PROFARTES.

Essas variáveis educacionais visam avaliar por meio do princípio refletir, o segundo objetivo específico, em relação às questões relacionadas aos benefícios e as contribuições geradas nas 25 (vinte e cinco) produções dos produtos pedagógicos, nas turmas 2014 e 2016, vias Mestres que Criam. Neste contexto, as variáveis educacionais são sistematizadas por meio do diagrama avaliativo, conforme ilustração nº 11, elaborada pelo autor (2018).

Mas qual a definição do método diagrama avaliativo? Trata-se de uma representação sistêmica que contempla informações de forma esquematizada e relacionada entre si, relacionando-se a algum tipo de conhecimento, seja científico, religioso, empírico, filosófico ou tácito, e que poder ser representado por meio de gráficos, tabelas, quadros, desenhos e outras formas.

Ilustração 11: MÉTODO DIAGRAMA AVALIATIVO



Fonte: Autoria do doutorando (2018).

A partir da ilustração 11, diagrama avaliativo, apresentaremos o entendimento acerca das seis variáveis educacionais que serão analisadas ao longo do percurso para a consolidação do segundo objetivo específico. E base na compreensão ao entendimento destas variáveis, corporizando o quadro 12.

- 1) **Variável Formatação:** destina-se a refletir sobre composição do produto, envolvendo entre outros, as características; estrutura, aparência, e...;
- 2) **Variável Pedagógica:** reflete sobre as ações idealizadas e destinadas aos processos de ensino e de aprendizagem;
- 3) **Variável Ensino:** dispõe a responder sobre as vertentes teórico-práticas inseridas no produto, com vistas ao fazer ensinar;
- 4) **Variável Usabilidade:** conduz à reflexão com a finalidade de averiguar a empregabilidade do produto como ferramenta pedagógica;
- 5) **Variável Tecnologia:** gira entorno da percepção do produto no Ensino da Arte; e,
- 6) **Variável Contribuição:** reflete sobre impacto no público assistido.

QUADRO 12: REFLETIR SOBRE OS PRODUTOS DISSERTATIVOS GERADOS – TURMA 2014 – SUBÁREA – ARTES CÊNICAS.

MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
METROPOLITANA	BELÉM	ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS PRÁTICAS DOCENTES.	ARTES CÊNICAS
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	PEQUENAS HISTÓRIAS PARA PEQUENOS GRANDES MUNDOS DE UMA MENINAGEM ARTEIRA (LIVRO).		
FORMATAÇÃO	Livro contendo dez imagens dos desenhos com o Menino José, e no das imagens, suas histórias.		
PEDAGÓGICA	Acena sobre a percepção de recursos psicopedagógico no ato-criador.		
ENSINO	Apoia-se na construção de novos conceitos como suporte pedagógico para serem utilizados no planejamento das aulas no Curso Técnico em Ator.		
USABILIDADE	Exercício prático empregando fichas individuais a experimentos no “acender o desejo” para a preparação de atores.		
TECNOLOGIA	É um produto inovador e destinado ao ato-criador nas práticas de experimentos para a preparação de atores.		
CONTRIBUIÇÃO	Auxilia na formação do profissional das artes cênicas, por meio de experimentos práticos ao ato-criador.		
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	ENTRE TRAMAS: A UTILIZAÇÃO DO MIRITI NA ARTESANIA DA CENA (LIVRO).		
FORMATAÇÃO	Livro com formato definido nas dimensões 10,5 cm de largura e 14,5 cm de altura, contemplando 52 páginas frente- verso em policromia.		
PEDAGÓGICA	Apresenta técnicas tradicionais de artesanato e colabora para o desenvolvimento de práticas artísticas voltadas ao ensino-aprendizagem nas artes plásticas e cênicas, por meio da utilização da fibra natural do		

	miriti.		
ENSINO	É um processo teórico-prático no emprego da fibra natural do miriti.		
USOBILIDADE	Instrumento intangível de fácil manuseio e transporte.		
TECNOLOGIA	Impressão em formato de opúsculo de bolso.		
CONTRIBUIÇÃO	Ajuda no desenvolvimento de práticas artísticas voltadas ao ensino-aprendizagem das artes plásticas e cênicas.		
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
METROPOLITANA	BELÉM	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	ARTES CÊNICAS
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	CRIANÇAS QUE BRINCAM INVENTAM O TEATRO: UMA PEDAGOGIA DO TATEAR NA ESCOLA DE APLICAÇÃO DA UFPA (LIVRO).		
FORMATAÇÃO	Livro caderno com formato nas dimensões 20,3 cm de largura e 14,7 cm de altura, contemplando 30 páginas frente-verso, em policromia em papel <i>couche</i> branco.		
PEDAGÓGICA	Trata-se de suporte para a colaboração de exercício em sala de aula por meio da subjetividade da produção do conhecimento e saberes das crianças.		
ENSINO	Suporte empírico associando a teoria e o mundo real.		
USOBILIDADE	Contribui aos exercícios práticos como meio facilitador da aprendizagem.		
TECNOLOGIA	Impressão em formato de caderno, com texto e gravuras correlacionadas e multicoloridas.		
CONTRIBUIÇÃO	Colabora para o desenvolvimento do fazer criativo na escola.		
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	CRIADORES DE NOVOS MUNDOS: O TEATRO COMO GUIAQ PARA UMA EDUCAÇÃO DO FUTURO (LIVRO).		
FORMATAÇÃO	Livro formatado nas dimensões 16 cm de largura e 17 cm de altura, com 54 páginas frente-verso, em papel A4 branco, escrito na cor preta, e somente as imagens fotográficas em policromia.		
PEDAGÓGICA	Suporte na colaboração ao processo ensino-aprendizagem, pois contempla relatos de experiências no seguimento do ato-criador no teatro.		
ENSINO	Apoia a construção de conceitos e definições na aprendizagem do aluno pela educação não formal.		
USOBILIDADE	Facilidade no manuseio e clareza nas informações, pois é escrito por meio de linguagem adequado.		
TECNOLOGIA	Impressão em formato de livro, com texto e gravuras correlacionadas.		
CONTRIBUIÇÃO	Norteia para a melhoria da Educação Não Formal pelo Ensino das Artes.		
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	CARA CORPO COISAS: A CONSTRUÇÃO DE UMA POÉTICA DO CORPO CÊNICO DO ALUNO SURDO (LIVRO).		
FORMATAÇÃO	Livro contendo formato de gaveta, com 26,4 cm de altura, 29,5 cm de largura e 4 cm de profundidade; composto por dois CD que registram os experimentos, além do material impresso (livro artigo e livro caderno de jogos, isto é, os procedimentos metodológicos), respectivamente, com 31 e 37 páginas frente-verso, em papel <i>couche</i> 250g verniz e policromia.		
PEDAGÓGICA	Concentra-se nos atributos da efetividade, flexibilidade, além da instrumentalização de suporte e apoio ao professor de alunos surdos.		
ENSINO	Apoio à construção de ações que levam as melhores práticas aos processos ensino-aprendizagens.		
USOBILIDADE	Ótimo instrumento prático nos exercícios corpo e da mente aos alunos surdos.		
TECNOLOGIA	Métodos práticos, experimentados, visando melhor desenvolvimento do aluno surdo nas atividades que envolvem o corpo.		
CONTRIBUIÇÃO	Possibilita o desenvolvimento do aluno surdo nas atividades inseridas no Ensino de Arte.		

MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
TOCANTINS	ABAETETUBA	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	ARTES CÊNICAS
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	DIÁRIOS DE RIO: O AUTO DA BARCA AMAZONICA EMBARCA A ESCOLA PELAS RUAS DE ABAETETUBA (ESPETÁCULO TEATRAL).		
FORMATAÇÃO	Espetáculo teatral.		
PEDAGÓGICA	Em nível de carga cognitiva.		
ENSINO	Processo de relato de experimento com vista para a contribuição que norteiam o processo de ensino e aprendizagem em Artes Cênicas.		
USABILIDADE	Experimento acadêmico, contato por meio da dissertação de mestrado, hoje acervo bibliográfico do PPGARTES.		
TECNOLOGIA	Mapeamento de relato de experimento.		
CONTRIBUIÇÃO	A poética de ensino nas Artes Cênicas.		

Fonte: Produtos Dissertativos – Turma 2014.

O quadro 13 dá continuidade à reflexão sobre as produções dos produtos dos Mestres que Criam, turma 2014, no seguimento das Artes Visuais, envolvendo as duas linhas de pesquisa existentes no Programa do Mestrado Profissional em Artes.

QUADRO 13: REFLETIR SOBRE OS PRODUTOS DISSERTATIVOS GERADOS – TURMA 2014 – SUBÁREA – ARTES VISUAIS.

MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
METROPOLITANA	BELÉM	ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS PRÁTICAS DOCENTES.	ARTES VISUAIS
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	VIAGEM NA IMAGEM: Um estudo sobre experiências com leituras de imagens/obras na EJA da EE Dr. Justo Chermont (PASTA ENVELOPE ACADÊMICA).		
FORMATAÇÃO	Tipo pasta, com 50,3 cm de largura, 35,5 cm de altura, 4 cm de profundidade; contém nove pranchas em papel couche 250g verniz, dois resumos dos contos, Acauã e A feiticeira do livro: “Contos Amazônicos” de Inglês de Souza; três libretos, “Relações Étnico-Raciais – por um lápis de cor das peles”, “Patrimônio e Memória – re-visitando e preservando identidades” e “Trabalhos e Cidadania – pintando metamorfoses”; de autoria de N. C. Damasceno; vinte e sete gravuras em formato de cartão-postal; cinco recipientes mini-pequenos em vidro, sendo quadro contendo gravuras e um destinado a conter gravura; um binóculo com fotografia; dois instrumentais, um destinado à ampliação e outro supressão de imagem.		
PEDAGÓGICA	É um processo de letramento cognitivo na leitura de imagens/obras.		
ENSINO	Conduz à percepção da leitura de imagens/obras como exercício para e nas aulas de Artes Visuais.		
USABILIDADE	Suporte de acessibilidade para o conhecimento nas Artes Visuais.		
TECNOLOGIA	Material (papel) reciclável tipologicamente refletindo utilização de couro.		
CONTRIBUIÇÃO	Adequado aos processos no fazer ensinar e aprender e, aprender e ensinar por meio de leitura de imagens/obras.		
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	ARTESANIA EDUCATIVA: experiência didático-pedagógica com imagens de arte na EE São Vivente de Paula em Belém (LIVROS).		
FORMATAÇÃO	Livros com cinco cadernos interligados, identificados em ordem alfabética de A, B, C, D e E, em papel couche 250g verniz, em policromia com 11,		

	12, 14 e 14, e 15 páginas frente-verso, com seguintes títulos: Nas telas de Gris, um jogo de formas para você descobrir; Em Gauguin, um sonho de paraíso terrestre para você trilhar; Rembrandt, e o seu jogo de luz e sombra para você dramatizar; Nas pincelas de Monet, luz e cores de um jardim para você passear; e Na arte de Van Gogh, expressões de sentimentos para você se impressionar.
PEDAGÓGICA	É um processo de letramento cognitivo de leitura de imagens.
ENSINO	Apoio para a construção da percepção da leitura de imagens, visando posterior interpretação das mesmas em processo do desenvolvimento perceptível.
USABILIDADE	Fácil manuseio pela qualidade intrínseca do design.
TECNOLOGIA	Impressão em policromia nas ilustrações / imagens e nos textos reflexíveis destas.
CONTRIBUIÇÃO	Contribui para o desenvolvimento perceptível da criança no processo da interpretação sobre as imagens/obras de arte.

Fonte: Produtos Dissertativos – Turma 2014.

Retornando ao primeiro capítulo, inquietações, percursos e conquistas, trazemos o seguinte pensamento advindo pelo nosso ponto vista: “a importância do Ensino da Arte na Educação Básica do Brasil, não pode, não deve, e não é mais um alicerce nas outras disciplinas consideradas básicas no processo da escolarização do aluno da educação formal. É sim, uma ciência que contribui como as demais ciências na geração de cidadãos responsáveis e hágedos de seus direitos e deveres na construção de mundo melhor”.

Com esse pensar, nosso, formatamos o quadro de nº 14, dando continuidade para a reflexão sobre as produções dos produtos dos Mestres que Criam, turma 2014, mas agora seguimento da Música, envolvendo as duas linhas de pesquisa do Mestrado Profissional em Artes.

QUADRO 14: REFLETIR SOBRE OS PRODUTOS DISSERTATIVOS GERADOS – TURMA 2014 – SUBÁREA – MÚSICA.

MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
METROPOLITANA	BELÉM	ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS PRÁTICAS DOCENTES.	MÚSICA
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	CRIANDO COM FLAUTA DOCE: PROPOSTA DE ATIVIDADE PARA UM PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM MÚSICA (LIVRO).		
FORMATAÇÃO	Tipo caixa estojo, com 32,1 cm de altura, 23,2 cm de largura, 3,4 cm de profundidade; sobrepuja o livro do professor com 48 páginas em policromia, em papel couche 250g verniz, e CD contemplando livro e artigo.		
PEDAGÓGICA	Método destinado a contribuir para a qualidade da escuta dos alunos, com vista a torna-los mais atentos ao ambiente sonoro, acendendo o desenvolvimento da percepção auditiva.		
ENSINO	Por meio de experimento prático envolvendo, primeiramente, a apreciação do escutar (som), em seguida a análise do (som) escutado pelo aluno, e o relato da percepção auditiva.		
USABILIDADE	Acesso de funcionalidade fácil por meio de impressão ou prancha do computador.		
TECNOLOGIA	Impressão gráfica em linguagem acessível, prática e segura.		

CONTRIBUIÇÃO	Contribui para o desenvolvimento da percepção auditiva em sala de aula, através do Ensino da Música, via flauta doce.		
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	DIMENSÃO INTERDISCIPLINAR NA PEDAGOGIA DE PROJETOS NO ENSINO DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA (LIVRO).		
FORMATAÇÃO	Em papel A4, em policromia, com 88 páginas, e titularizado, Diário de uma professora de música.		
PEDAGÓGICA	Atividade de experimento prático em uma EEEFM na cidade de Belém, com o ensino de música, a partir da metodologia Pedagogia de Projetos.		
ENSINO	Processo de interdisciplinaridade nas dimensões do Ensino e Aprendizagem em Música.		
USABILIDADE	De fácil manuseio pela qualidade intrínseca do <i>design</i> .		
TECNOLOGIA	Impressão em policromia ilustrativa envolvendo texto verso reflexões em processo musical no Ensino da Música.		
CONTRIBUIÇÃO	Contribui para o desenvolvimento perceptível do aluno nas atividades musicais via processo ensino e aprendizagem.		
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	“LIGANDO OS PONTOS”: caminhos para a improvisação no jazz em diálogo com a música instrumental brasileira. (LIVRO).		
FORMATAÇÃO	Impresso em papel A4, em duas cores, preto e azul, com 200 páginas, nas dimensões, 23 cm de altura, 18,7 cm de largura, encadernação espiral, e gravado, também em CD.		
PEDAGÓGICA	Suporte ao processo ensino e aprendizagem por meio de atividade de experimento prático no campo musical na EMUFPA.		
ENSINO	Processo de interdisciplinaridade nas dimensões do Ensino de Música.		
USABILIDADE	De fácil manuseio pela qualidade intrínseca da impressão e do conteúdo em CD.		
TECNOLOGIA	Na plataforma em CD, apresenta caderno com dez estudos/exercícios transpostos para instrumentos em Eb e Bb.		
CONTRIBUIÇÃO	Contribui para o desenvolvimento perceptível do aluno nas atividades práticas musicais.		
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
BAIXO AMAZONAS	SANTARÉM	ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS PRÁTICAS DOCENTES.	MÚSICA
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO MUSICAL: JOGANDO, BRINCANDO E APRENDENDO COM OBJETOS DE APRENDIZAGEM (JOGOS INTERATIVOS).		
FORMATAÇÃO	Via componentes lógicos de sistema de processamento de dados (<i>software</i>).		
PEDAGÓGICA	Suporte de colaboração objetiva e de apoio ao professor de Ensino de Música.		
ENSINO	Apoio à aprendizagem evolutiva na associação entre a teoria e o mundo digital.		
USABILIDADE	Suporte à memorização, proteção aos erros e clareza das informações.		
TECNOLOGIA	Segurança em tempo real.		
CONTRIBUIÇÃO	Contribui para o desenvolvimento das práticas musicais no Ensino da Música.		
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
RIO CAETÉ	BRGANÇA	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	MÚSICA
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	Batuques da Marujada de Bragança-PA: recurso metodológico para a educação básica e técnica (DVD).		

FORMATAÇÃO	Em disco óptico digital.		
PEDAGÓGICA	Processo de ensino e aprendizagem adaptável ritmicamente pela percussão para a percussão corporal e bateria.		
ENSINO	Suporte para a adaptabilidade rítmica da percussão corporal e bateria.		
USABILIDADE	Facilidade de aprendizagem para a percepção musical.		
TECNOLOGIA	Disponibilidade, segurança, e adaptabilidade para o mapeamento da percussão corporal e bateria.		
CONTRIBUIÇÃO	Adaptabilidade rítmica.		
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
BAIXO AMAZONAS	SANTARÉM	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	MÚSICA
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	O USO DO PODCAST COMO FERRAMENTA EDUCACIONAL PARA O PROFESSOR DE MÚSICA (LIVRO).		
FORMATAÇÃO	Impresso nas dimensões 20,8 cm de altura, 14,5 cm de largura, policromia, papel couche 250g verniz, com 31 páginas.		
PEDAGÓGICA	Processo de ensino e aprendizagem na segmentação de auxílio para os trabalhos em música.		
ENSINO	Ferramenta de suporte para o desenvolvimento de atividades musicais.		
USABILIDADE	Auxilia as atividades das práticas musicais.		
TECNOLOGIA	Mídia de transmissão de informações.		
CONTRIBUIÇÃO	Facilidade na realização dos estudos da música no processo ensino-aprendizagem.		

Fonte: Produtos Dissertativos – Turma 2014.

Diante do exposto, começamos a perceber os primeiros sinais assertivos que conduzem ao entendimento que o Mestrado Profissional em Artes é uma das bandeiras proativas a contribuir para a melhoria da Educação Básica no território paraense, e fica translucido que as produções dos Mestres que Criam, é ponto *sine qua non* ao Ensino das Artes, em vista ao ato-criador pela música, arte cênica e arte visual.

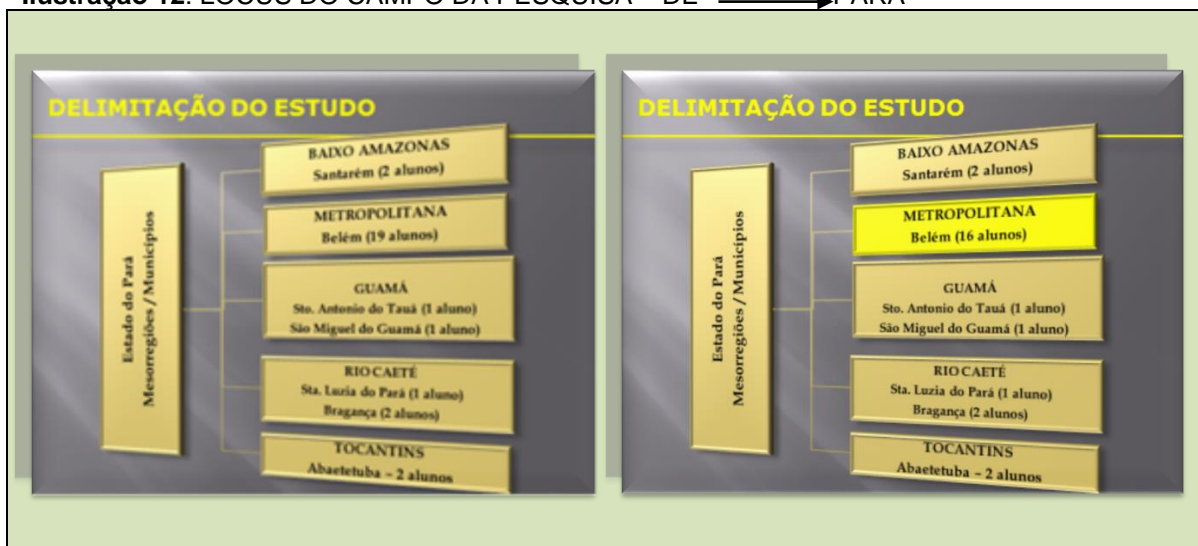
É evidente que o foco desse estudo está relacionado à produção do conhecimento no Mestrado Profissional em Artes, como uma das bandeiras que podem contribuir para a melhoria da Educação Básica no Estado do Pará, visto que o objetivo do PROFARTES consiste em proporcionar formação continuada para docentes de Artes da Educação Básica Pública, propondo discussões sobre o papel do Ensino da Arte na Escola e na Comunidade.

Tendo em vista a importância do Ensino das Artes na Escola, partimos do pressuposto que o conhecimento teórico-prático das Ciências da Arte contribui para o desenvolvimento integral dos alunos, pela aculturação advinda da música, do teatro, da dança, das artes visuais e outras, afinal os conhecimentos

perneados nesta disciplina ampliam a capacidade do aluno em diversos aspectos, ajudando no decorrer do seu processo de ensino e de aprendizagem.

Essas reflexões introdutórias conduzem ao fechamento dos dois primeiros objetivos específicos, estudar e refletir, sobre as produções textuais e dos produtos dissertativos gerados pela turma de 2014, do Mestrado Profissional em Artes da Universidade Federal do Pará. Entretanto o *locus* do campo da pesquisa sofreu alteração. Vejamos a ilustração 12.

Ilustração 12: LOCUS DO CAMPO DA PESQUISA – DE → PARA



Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

A nova configuração é consequência de fatos ocorridos durante a execução do mestrado, turma 2016, que alterou o quantitativo das análises das obras dissertativas na Mesorregião Metropolitana, passando de **19** (dezenove) obras para **16** (dezesesseis), pelas seguintes ocorrências:

- ✓ Um trancamento, um desligamento e um abandono. Todos vinculados à subárea música.

Abrimos o segundo momento das análises (estudar e refletir), dando continuidade para a obtenção dos dois primeiros objetivos específicos, e gerando o quadro nº 15 – ESTUDAR O ACERVO DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS – TURMA 2016, Artes Cênicas.

QUADRO 15: ESTUDAR O ACERVO DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS – TURMA 2016 – SUBÁREA – ARTES CÊNICAS.

1ª FASE - DELIMITAÇÃO		2ª FASE- ÁREA DA INTERVENÇÃO	
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
METROPOLITANA	BELÉM	ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS PRÁTICAS DOCENTES.	ARTES CÊNICAS
3ª FASE - AVALIAÇÃO, ENSINO, APRENDIZAGEM, COMPROMISSO.			
ASPECTOS ABORDADOS	ENFOQUE DA PRODUÇÃO	SÍNTESE	CIRCUNSPECÇÃO
<p>“QUEM CONTA UM CONTO, AUMENTA UM PONTO... DE LUZ”. A luz na Cena da Sala de Aula da Escola Pública. Investigar formas de iluminação cênica fora do espaço convencional do teatro, e desenvolver ações pedagógicas no espaço do ensino formal, salas de aulas das escolas públicas do Pará, voltadas para o entendimento da iluminação cênica por parte de professores e alunos.</p>	<p>Descreve a respeito da iluminação cênica, no campo de objetos iluminantes, em espaços não convencionais, contação de histórias com a manipulação de objetos.</p>	<p>A produção é resultante do experimento das formas de iluminar a cena com dispositivos luminosos que possam ser encontrados em supermercados e lojas, tais como fósforos, isqueiros, velas, lanternas, brinquedos luminosos e todo e qualquer objeto que emita luz e que possa ser manipulado pelo atuante. No entanto, além das teorias e técnicas de iluminação cênica, a obra textual estabelece um diálogo com as técnicas de contação de histórias de Cléo Busatto (2012, 2013) que, em um primeiro momento, auxiliaram o aluno (o autor) em seu primeiro contato com a narração; e com os ensinamentos de manipulação de objetos de Ana Maria Amaral (2007), entrecruzados com o conceito de “conversão semiótica” de Paes Loureiro (2007), que ajudaram a utilizar e manipular os objetos/luz. De</p>	<p>As inquietações autor advêm da poética de luzes que, antes, no teatro, chamava de alternativas, mas que o autor descobriu que não se trata de alternativa, e sim a leitura da (s) imagem (ns) pela percepção de quem a percebe em sentido literal da poética da luz. Neste sentido, o autor no corpo da escrita de sua obra nos provoca ao relatar que em um dado espetáculo ele se deparou com a seguinte situação: “como fazer a luz do espetáculo se o auditório da escola não tem equipamentos?” Esta situação provocou inquietações, levando-o a refletir sobre sua trajetória como ator, cenógrafo e iluminador e, posteriormente, ao encontro da solução, ora aqui contada por meio da narrativa “Quem conta um conto, aumenta um ponto... de luz – a luz na cena da sala de aula da escola pública”. Esta narrativa, não é somente a percepção da solução do problema acima mencionado, e sim um mergulho a ferramenta do processo de Ensino e da Aprendizagem, onde o fazer é a derivação do fazer pelo aprender.</p>

		<p>posse deste conhecimento o artista-professor-cenógrafo-pesquisador desenvolve a pesquisa via oficinas ministradas aos Professores de Artes das Escolas Públicas, brotando, posteriormente, a construção de um livro de exercícios direcionados ao melhor entendimento do processo de iluminação cênica nas aulas práticas de cenografias.</p>	
TOCANTINS	ABAETETUBA	ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS PRÁTICAS DOCENTES.	ARTES CÊNICAS
ASPECTOS ABORDADOS	ENFOQUE DA PRODUÇÃO	SÍNTESE	CIRCUNSPECÇÃO
<p><u>“Passagem insólita”: uma experiência de criação em ensino de artes cênicas na escola Cristo Trabalhador em Abaetetuba.</u></p> <p>Descreve o percurso da criação artística em Artes Cênicas, mais especificamente da atuação em dança e teatro, no contexto da ação e reflexão sobre o impacto na escola de Ensino Médio Cristo Trabalhador, em Abaetetuba, no estado do Pará.</p>	<p>Expõe sobre o tripé: “desempenho; processos de criação; e poética coletiva” na condução do Ensino de Artes Cênicas.</p>	<p>Focado na base do processo criativo no Ensino das Artes, mais especificamente nas Artes Cênicas, e fundamentando conceito de <i>performance</i> na visão segundo Schechner (2005, 2006, 2012) e Dawsey (2005), a pesquisa é resultante das inquietações do artista-professor-pesquisador acerca das possibilidades de criação de um produto artístico utilizando a linguagem da dança e do teatro para dar corpo a um trabalho performático no qual se questiona a figura do autor isolado e a ideia de autoria como propriedade de se pôr diante uma criação</p>	<p>A pesquisa investiga formas de conceber o processo de Ensino e de Aprendizagem a partir da poética coletiva voltada para a cena, e no entrelaçamento de referências do artista-professor com a experiência dos alunos em seu contexto. Outro aspecto importante é que a realização do experimento foi em laboratório de forma de improvisação em dança-teatro, teatro-dança, e utiliza textos poéticos de mitos gregos, exercícios de consciência corporal, composição coreográfica e as experiências dos alunos oriundas das danças urbanas. A pesquisa revelou caminhos para uma metodologia de Ensino em Artes Cênicas, destacando o efeito imediato diante do público, sua recepção enquanto trabalho artístico, associado aos significados atribuídos a <i>performance</i>, além do outro aspecto que</p>

		compartilhada com os alunos, noção esta, oriunda de Setenta (2008), com vista ao ato-criador.	envolve os desdobramentos dessa performance em novos produtos.
RIO CAETÉ	BRAGANÇA	ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS PRÁTICAS DOCENTES.	ARTES CÊNICAS
ASPECTOS ABORDADOS	ENFOQUE DA PRODUÇÃO	SÍNTESE	CIRCUNSPECÇÃO
<u>A DRAMATURGIA DA VOZ EM UMA ESCOLA RADIOFÔNICA:</u> <u>performances mediatizadas pelo Sistema Educativo Radiofônico de Bragança-PA (SERB).</u> Reflete acerca de um tipo de <i>performance</i> mediatizada pelo rádio na EEEFM Sistema Educativo Radiofônico de Bragança, que é última Escola Radiofônica no Brasil, cujo cenário educativo é composto por aulas via rádio e tutoriamento aos alunos.	A pesquisa é centrada nas observações acerca do entendimento sobre <i>performance</i> mediatizada; voz; educação à distância; escola radiofônica na condução da tutoria aos alunos.	Responde acerca das indagações sobre o processo educativo, mas por meio da Educação a Distância (EAD), sendo que, neste, o principal instrumento utilizado pelo artista-professor-tutor-pesquisador é a voz, ferramenta única no contexto tradicional de Ensinar. Além disso, o professor/locutor realiza suas aulas e os alunos/ouvintes as escutam, e seguem as orientações. A pesquisa conduz a verificar dois pontos: “a condução do Ensino de Artes tendo, somente, a ferramenta voz, e o Ensino de Artes tendo a voz e, ao mesmo tempo, a utilização do corpo inteiro”, isto é, o próprio ato-criador no processo do Ensino, e da Aprendizagem do saber aprender, para posteriormente, gerir o saber conhecer.	A pesquisa é centrado na relação entre a <i>performance</i> (ato-criador) produzida pelos próprios alunos e demais integrantes da Comunidade Escolar versus a remediatização de outras performances decorrentes das aulas de Artes via vídeos, documentários, entrevistas, músicas etc., que são selecionadas de acordo com os eixos temáticos a serem abordados nas aulas de Artes, e estruturada a partir de uma programação previamente planejada, com vinhetas que delimitam o tempo de cada etapa da aula (como ocorre com os programas de rádio). Estes enfoques visavam à construção de uma linguagem cênica, educativa e artística que valorizasse outras vozes, além da única voz - a voz do professor - visando à contemplação dos elementos linguísticos e comunicativos específicos da extraordinária ferramenta radiofônica, enquanto ambiente educativo fora do espaço Escolar.
RIO CAETÉ	SANTA LUZIA DO PARÁ	ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS PRÁTICAS DOCENTES.	ARTES CÊNICAS
ASPECTOS ABORDADOS	ENFOQUE DA PRODUÇÃO	SÍNTESE	CIRCUNSPECÇÃO
<u>Teatro em Redes: UMA EXPERIÊNCIA TEATRAL COM</u>	A pesquisa é centrada na coletividade pedagógica no	A pesquisa versa sobre as práticas de uma educadora teatral, que vê na	Nesse estudo a artista-professora-pesquisada reflete sobre suas memórias de criança tendo como base

<p><u>EDUCADORES DO 3º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA E.M.E.F. JOÃO GOMES - SANTA LUZIA DO PARÁ.</u></p> <p>Investiga a prática de uma educadora teatral atravessada pelas mídias digitais, propondo a inserção da linguagem teatral no <i>metier</i> de ensinar dos educadores, por conseguinte, dos educados das turmas de 3º ao 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental João Gomes – Santa Luzia do Pará.</p>	<p>sentido de refletir sobre Jogo, Jogo Teatral, Pedagogia Teatral, Imaginação, Memória, Processo de Criação, e Transformação Social no processo de Ensinar e de Aprender.</p>	<p>educação e nas práticas artísticas o caminho para a transformação política e social do Eu e do Outro. Neste sentido, desvenda a riqueza do processo do experimento teatral, adentrando na vivência da infância de brincadeiras, peraltices e o sonho de ser professora. Esta construção coletiva no mundo real envolve, segundo a autora, a pedagogia teatral, pois as reflexões das memórias de criança da artista-professora-pesquisadora são vividas na prática nas aulas, levando ao paralelo pela vivência dos alunos (educadores) que fazem parte do experimento. Por sua vez, a corporação do produto textual é alicerçada através dos autores - Edgard Morin, Paulo Freire, Flávio Desgranges, Sônia Rangel, Cecília Salles, Jean Ryngaard, Augusto Boal, Viola Spolin e outros -, os quais contribuíram para a consolidação do experimento, base entre a construção e a formação de Seres Pensantes capazes de sonhar e lutar com um mundo melhor.</p>	<p>as obras: Os sete saberes necessários à educação do futuro; Pedagogia do Oprimido; Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo; Trajeto criativo; Rede de Criação: construção da obra de artes; Jogar, representar: práticas dramáticas e formação; Jogos para atores e não atores; Jogos teatrais para a sala de aula: um manual para o professor e outros, que embasaram as praticidades das suas memórias levando a materializar seu experimento. Uma coisa chama a atenção, “a construção do suporte metodológico via a tipologia da pesquisa-ação, e nas emersa no seio da escola”, haja vista que não era possível separar a professora-pesquisadora da professora-coordenadora pedagógica nesse processo de construção. O projeto de pesquisa é um projeto de intervenção, que buscou novos saberes no fazer ensinar, e neste, por meio no fazer aprender via ações inerentes do Ensino e da Aprendizagem lado a lado com a linguagem poética teatral, advinda de uma educadora teatral, ora na condução de artista-professora-pesquisadora na busca da fomentação do teatro em redes, por meio da experiência teatral com educadores (alunos) dos anos iniciais do Ensino Fundamental.</p>
---	--	--	--

Fonte: Dissertações – Turma 2016.

As quatro abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes se aproximam dos processos de experimento no foco central Ensino-Aprendizagem,

mas por meio no fazer ensinar e no fazer aprender, como consequência da derivação do fazer pelo aprender, em suas especificidades, dança-teatro; teatro-cenografia; processo educativo e linguagem teatral. Percebe-se que os campos dos experimentos estão centrados em três mesorregiões distintas, porém entrelaçadas na subárea da pesquisa, artes cênicas, que relatam as inquietações, provocações e fomentos de novos instrumentos inovadores contributivos pelas mãos dos Mestres que Criam, com vista a contribuir para a melhoria da Educação Básica no Estado do Pará.

Nessa perspectiva, trazemos para o contexto das novas análises o quadro nº 16, que se refere ao estudo do acervo das produções textuais, decorrentes dos Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes, na subárea das Artes Visuais – TURMA 2016.

QUADRO 16: ESTUDAR O ACERVO DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS – TURMA 2016 – SUBÁREA – ARTES VISUAIS.

1ª FASE - DELIMITAÇÃO		2ª FASE- ÁREA DA INTERVENÇÃO	
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
METROPOLITANA	BELÉM	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	ARTES VISUAIS
3ª FASE - AVALIAÇÃO, ENSINO, APRENDIZAGEM, COMPROMISSO.			
ASPECTOS ABORDADOS	ENFOQUE DA PRODUÇÃO	SÍNTESE	CIRCUNSPECÇÃO
<u>Cartas dos Tesouros: Uma Trajetória Visual de Identificação Patrimonial para o encontro com o saber na Belém Insular.</u> Descreve uma experiência técnica singular de um fazer cartográfico orientado pelos preceitos da museologia social aliado a arte visual sob a coordenação de um Ecomuseu.	Narra o conhecimento de Carta; Trajetória; Identificação; e do Patrimônio da Belém Insular.	A pesquisa direciona reflexões ao estudo, conservação e valorização do modo de vida e do patrimônio natural e cultural da Belém Insular, por meio do resultado da experiência de campo, e gera os Biomapas compreendidos pela proposta como inventários visuais representativos do patrimônio em museus de território. Sugere, também, que o experimento seja conduzido a sala de aula, como forma de programa pedagógico voltado à pesquisa-ação participativa de identificação e registro	Entre as contribuições da pesquisa deparamo-nos com o entendimento de Biomapas, assunto inovador no Mestrado Profissional em Artes. O autor- professor-pesquisador circula com bastante propriedade sobre o entendimento dessa ferramenta (Biomapas), ainda pouco explorada no mundo acadêmico, no Ensino das Artes. Salienta que gera diagnóstico que permite conhecer situação do entorno de uma dada localidade, e promover a percepção do espaço e das diversas atividades inseridas na mesma, de forma que os participantes possam discutir e refletir seus pontos de vista, elencando no final as potencialidades e vulnerabilidades em uma

		patrimonial dos espaços de vivência de alunos moradores da região insular de Belém.	determinada realidade. Como contribuição final, o autor apresenta o Jogo das 12 Cartas do Tesouro, que é um material didático e o Baú das 12 Cartas, composto por meio de cartas e recursos instrumentais para a coleta de informações e capturas de imagens, ambos pensados e elaborados segundo a metodologia experimental desenvolvida, gerando um modelo pedagógico instrumentalizado “podendo” ser aplicado em turmas do Ensino Médio nas Escolas da Região da Belém Insular, em parceria com as Comunidades assistidas.
TOCANTINS	ABAIETETUBA	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	ARTES VISUAIS
ASPECTOS ABORDADOS	ENFOQUE DA PRODUÇÃO	SÍNTESE	CIRCUNSPECÇÃO
<u>MINHA CASA É UM MUSEU: a arte local na educação básica do município de Abaetetuba-Pa.</u> Expõe as experiências vividas nas aulas de Artes na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Irmã Stella Maria na cidade de Abaetetuba-PA, com turmas do Ensino Fundamental (de 6º ao 9ºano).	Relata o diálogo a respeito do (re) conhecer; Arte local; Ensino de arte; e Cultura popular no ambiente escolar.	A obra Minha Casa é um Museu, é resultado do desdobramento de uma experimentação metodológica para o ensino de Arte no ambiente escolar a partir do diálogo entre conteúdo curricular e a produção artística local, reconhecendo os artistas de Abaetetuba e suas produções. Discorre sobre a importância da apropriação da arte local pelo professor, bem como, do conhecimento gerado pela mesma e seu potencial de colaboração para o Ensino de Arte, e da necessidade do professor (re) conhecer a produção artística de sua cidade e, junto com os alunos, e por fim, levar este conhecimento para a Comunidade, para fins de	Valorização da arte-cultura do município de Abaetetuba por meio de placas de identificação com a inscrição Minha Casa É um Museu. Neste sentido, visa colaborar para a perpetuação da criação já existente ou em fase de existência, quer produção imaterial ou material, criada ou em criação pelos artistas-artesões das diversas comunidades abaetetubenses. A intervenção serve, também, como material didático-pedagógico para docentes e discentes na busca de pontos de referência da arte e da cultura local.

		reconhecimento e valorização da Arte local.	
RIO CAETÉ	BRAGANÇA	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	ARTES VISUAIS
ASPECTOS ABORDADOS	ENFOQUE DA PRODUÇÃO	SÍNTESE	CIRCUNSPECÇÃO
<u>SÍMBOLOS GRÁFICOS DA FLORESTA: A CERÂMICA MARAJOARA NAS APRENDIZAGENS VISUAIS.</u> Dialoga com as abordagens pedagógicas no tocante da Arte Marajoara com vista à inserção no Ensino das Artes Visuais.	Propõe reflexões destinadas aos saberes da Arte Marajoara; Arte-Educação; e Metodologia de Ensino de Arte.	A pesquisa é direcionada ao estudo da Cultura Arqueológica Marajoara no ambiente escolar, tendo em vista a implementação de estratégias para o Ensino e para a Aprendizagem em Artes Visuais, fazendo uso da Arte Marajoara na sala de aula, como meio de intermediação entre o professor e seus alunos.	Entre as contribuições da pesquisa Símbolos gráficos da floresta..., uma merece destaque “a proposta harmônica sobrevinda pelo professor-pesquisador em entrelaçar no mesmo estudo as áreas de conhecimento voltadas às temáticas da Arte; da Arqueologia e da História”, conduzindo estes eixos temáticos ao conhecimento cultural com a sociedade na tentativa de construir uma imagem verdadeira do indígena, na sociedade, na comunidade, na escola e em outros espaços da coletividade humana. Vale, também, enfatizar que o autor propõe que essa pesquisa seja mais um instrumento de aporte pedagógico para as escolas, como recurso metodológico capaz demonstrar que os acervos dos museus são importantes documentos reveladores de informações e, portanto, um valioso e útil patrimônio imaterial para qualquer eixo social.

Fonte: Dissertações – Turma 2016.

O quadro nº 16 aborda aspectos entrelaçados nas Artes Visuais: cultura; patrimônio cultural; identidade cultural e outros, como proposta a contribuir no Ensino de Arte, por meio de novas metodologias pedagógicas que aportam para o fortalecimento dos processos de Ensino e da Aprendizagem do ato-criador, isto é, a melhor formar do fazer ensinar e do fazer aprender, na busca de reações proativas entre o docente/professor com o docente/discente.

Concluindo as análises em relação ao objetivo específico estudar, que se refere às produções textuais, neste momento na subárea Artes Visuais, Turma 2016, adentramos nos estudos das Artes Cênicas, construindo o quadro nº 17.

QUADRO 17: ESTUDAR O ACERVO DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS – TURMA 2016 – SUBÁREA – ARTES CÊNICAS.

1ª FASE - DELIMITAÇÃO		2ª FASE- ÁREA DA INTERVENÇÃO	
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
GUAMÁ	SANTO ANTÔNIO DO TAUÁ	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	ARTES CÊNICAS
3ª FASE - AVALIAÇÃO, ENSINO, APRENDIZAGEM, COMPROMISSO.			
ASPECTOS ABORDADOS	ENFOQUE DA PRODUÇÃO	SÍNTESE	CIRCUNSPECÇÃO
<u>CORPO, LUZ, IMANÊNCIAS: Espetacularidade e Espiritualidade na Poética do Auto da Paixão de Cristo nas Ruas de Santo Antônio do Tauá-PA.</u> Narra o Espetáculo Teatral de Rua que nasce dentro da Escola Major Cornélio Peixoto em 2006, e que ganha às ruas em 2012 com a ânsia de transbordamento da arte.	Descreve Corpo; Corpo Luz; Corpo Caminhante; Luz Caminhante; e Teatro de Rua.	Tendo como ponto focal, o Teatro, a pesquisa é conduzida para perceber o “outro” “como um só corpo”, isto é, as ponderações do corpo não é no sentido funcional e biológico, e sim um corpo metafórico / simbólico, este, formado a partir da união de vários corpos humanos e espirituais, e por meio da narrativa oral e dramaturgica de luz caminhante, constituiu o objeto intitulado pela autora de Corpo Luz.	Trabalhando elementos simbólicos e metafóricos importantíssimos para o projeto, a artista-professora-pesquisadora, apresenta para discussão a compreensão sobre iluminação caminhante, com a finalidade de compreender os diálogos entre o Corpo Caminhante e o Corpo Luz. Explicita que este olhar sobre o sentido do Corpo metafórico, que se forma a partir do momento em que há um encontro entre os Atores da Paixão com a Comunidade, com os Vendedores Ambulantes, com os Caminhantes que, juntos, percorrem o percurso do espetáculo da Paixão, com suas subjetividades, suas especificidades, suas espiritualidades, suas crenças, seus trajetos, suas histórias, suas matrizes culturais e estéticas e que, ao caminhar, formam assim um só Corpo destinado a formar o ator-criador.
GUAMÁ	SÃO MIGUEL DO GUAMÁ	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	ARTES CÊNICAS
ASPECTOS ABORDADOS	ENFOQUE DA PRODUÇÃO	SÍNTESE	CIRCUNSPECÇÃO
<u>“DESCORTINAND O O BRINCAR” O EXPERIMENTO DO TEATRO COM AS PROFESSORAS DA EMEF TOMÁZ DE AQUINO DE OLIVEIRA NETO EM SÃO MIGUEL DO GUAMÁ- PA.</u> Pondera a respeito	Trabalha no sentido ao entendimento de Jogos Teatrais; Oficina de Teatro; Experiência; Professoras.	O estudo relata a experiência com jogos teatrais, desenvolvidos por meio de oficinas de teatro com a participação de doze professoras, na faixa etária de 38 a 42 anos, como prática de processo pedagógica ocorrida no exercício de 2017, no mês de	As análises desenvolvidas no corpo da produção textual permitiu a captura das informações sobre “construção do conhecimento” e “jogos teatrais” como modalidade do processo de ensino-aprendizagem pelo ato do brincar, por meio da descontração, espontaneidade e alegria visando disseminar clima favorável no ambiente de

do processo de experimentação com a linguagem teatral desenvolvida a partir dos jogos teatrais.		fevereiro com cinco encontros, visando registrar, para posterior relato, o ato de brincar.	trabalho, e contribuir, também, para a alteração do comportamento dos brincantes envolvidos nas oficinas (professoras) e ao mesmo tempo remeter às lembranças brincadas e jogadas pelo grupo de professoras.
---	--	--	--

Fonte: Dissertações – Turma 2016.

O mesmo direcionamento, artes cênicas. A mesma mesorregião, Guamá. Todavia, em caminhos uniformes na área da pedagógica: o exercitar pelo aprender, e o aprender pelo ensinar na busca de novos métodos de ensino-aprendizagem.

Dando continuidade nas análises, deparamo-nos com o fecho do nosso primeiro objetivo específico, consolidado pelo quadro nº 18, subárea Música, e linha de pesquisa: Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes.

QUADRO 18: ESTUDAR O ACERVO DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS – TURMA 2016 – SUBÁREA – MÚSICA.

1ª FASE - DELIMITAÇÃO		2ª FASE- ÁREA DA INTERVENÇÃO	
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
METROPOLITANA	BELÉM	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	MÚSICA
3ª FASE - AVALIAÇÃO, ENSINO, APRENDIZAGEM, COMPROMISSO.			
ASPECTOS ABORDADOS	ENFOQUE DA PRODUÇÃO	SÍNTESE	CIRCUNSPECÇÃO
<u>Iniciação à Teoria Musical e Musicografia Braille para educandos com cegueira.</u> Descreve de maneira minuciosa os processos de estudo e da elaboração de material didático-pedagógico, destinado à iniciação da teoria musical para cegos.	Explicita a respeito de Iniciação à Teoria Musical para Cegos; Musicografia Braille; e, Pesquisa-Ação.	Considerando a não existência de livro destinado à iniciação da teoria musical via impressão Braille, em Belém do Pará a musicista-professora-pesquisadora apresenta o seguinte questionamento: “como elaborar um livro de iniciação à Teoria Musical e Musicografia Braille para cegos”, isto é, que contemple conteúdos e atividades apropriadas para alunos com deficiência visual. A teoria musical tem sido desenvolvida ora por meio de conceitos musicais abstratos, ora por meio de atividades	A contribuição desta pesquisa-ação foi a consolidação da oficina de iniciação à teoria musical para cegos, partindo da vivência musical do próprio aluno para chegar ao conceito/teoria, não descartando a teoria tradicional, base elementar do processo histórico da teoria musical, gerando como produto final, a elaboração do livro de iniciação à Teoria Musical e para Educando com Cegueira.

		práticas próprias para videntes. Esta inquietação é desenvolvida ao longo da pesquisa.	
ASPECTOS ABORDADOS	ENFOQUE DA PRODUÇÃO	SÍNTESE	CIRCUNSPECÇÃO
<u>BAÚ DE PÃ:</u> <u>INSTRUMENTOS MÚSICAIS ALTERNATIVOS COMO PROPOSTAS PARA ATIVIDADES MEDIADORAS ASSISTIVAS NA EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA DE PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN.</u>	Reflete a respeito das atividades Mediadoras; de Educação Musical; e Síndrome de Down, com vista ao processo de inclusão no “mundo real”.	O estudo é transportado de forma específica para compreender como ocorre a manifestação artística do aluno SD, e como se efetiva o processo de Ensino e da Aprendizagem deste aluno na interação com os instrumentos disponíveis.	Ao término das análises, chega-se à conclusão que a pesquisa caracteriza-se como pesquisa-ação e as contribuições são destinadas ao Ensino / Aprendizagem das atividades aos alunos de salas especiais na estimulação do aprendizado musical com instrumentos percussivos alternativos, gerando reflexões sobre as concepções de mediação, além do desenvolvimento do Ensino de Música para o aluno SD, partindo de sua experiência, interesse e autonomia.

Fonte: Dissertações – Turma 2016.

O quadro de nº 19 dá início ao diagrama avaliativo, porém contemplam as seis variáveis educacionais e, conduzindo para as análises dos onze produtos dissertativos gerados pelos Mestres que Criam, turma 2016.

QUADRO 19: REFLETIR SOBRE OS PRODUTOS DISSERTATIVOS GERADOS – TURMA 2016 – SUBÁREA – ARTES CÊNICAS

MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
METROPOLITANA	BELÉM	ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS PRÁTICAS DOCENTES.	ARTES CÊNICAS
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	QUEM CONTA UM CONTO, AUMENTA UM PONTO... DE LUZ – “A Iluminação Cênica em Sala de Aula”.		
FORMATAÇÃO	Livro em formato de caderno, impresso em sentido horizontal (paisagem), dimensão 28,3 cm de largura por 18,5 cm de altura, em policromia, mas apresentando fundo preto, e escrito predominando a cor branca, e 50		

	páginas escritas e ilustradas.		
PEDAGÓGICA	Suporte para a colaboração de auxílio ao professor de artes para trabalhar exercícios práticos de iluminação cênica.		
ENSINO	Apoia-se na construção e suporte à aplicação de conceitos com vista ao apoio a aprendizagem evolutiva no Ensino em Arte / Eixo Temático: "Iluminação Cênica".		
USOBILIDADE	Apresenta treze exercícios práticos destinados a conscientização dos professores e alunos da importância da iluminação na concepção de uma cena.		
TECNOLOGIA	Produto intangível (livro), porém em corporação viva por meio de uma de um baú mala contendo: livro de exercícios; uma panada preta; um pacote de caixa de fósforos; quatro isqueiros um pacote de velas; quatro lanternas pequenas; quatro lanternas chaveiros; uma lanterna grande; uma luminária de mesa; uma luminária de guarda-roupa; uma lenteira em forma de lampião; uma lanterna de led; um jogo de pisca-pisca; uma lâmpada com luzes giratórias; e uma lamparina.		
CONTRIBUIÇÃO	Auxilia na execução de aula de arte na tipologia iluminação cênica.		
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
RIO CAETÉ	BRAGANÇA	ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS PRÁTICAS DOCENTES.	ARTES CÊNICAS
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	A DRAMATURGIA DA VOZ EM UMA ESCOLA RADIOFÔNICA: performances mediatizadas pelo Sistema Educativo Radiofônico de Bragança-PA (SERB)		
FORMATAÇÃO	REVISTA TUTORIAL DE PERFORMANCES MEDIATAS VIA RÁDIO, em formato tipo agenda, com 20,9 cm de altura, 14,5 cm de largura e 1 cm de profundidade, em policromia, e impressa em papel 40 quilos fundo branco, e 66 páginas escritas e ilustradas.		
PEDAGÓGICA	Vislumbra carga cognitiva, pois utiliza recursos psicológicos como memórias, atenção, percepção, representação de conhecimento, raciocínio e criatividade para a resolução de problemas vivenciados em processos de Ensino e de Aprendizagem.		
ENSINO	Suporte empírico associando a teoria e o mundo real.		
USOBILIDADE	Contribui aos exercícios práticos como meio facilitador da aprendizagem.		
TECNOLOGIA	A revista tem como suporte real (produto metodológico) "Caixa Coletânea", destinada a professores de artes do Ensino Fundamental II que desejam potencializar as vozes dos alunos na sala de aula.		
CONTRIBUIÇÃO	Colabora para o desenvolvimento do fazer criativo na escola.		
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
RIO CAETÉ	SANTA LUZIA DO PARÁ	ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS PRÁTICAS DOCENTES.	ARTES CÊNICAS
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	Teatro em Redes: UMA EXPERIÊNCIA TEATRAL COM EDUCADORES DO 3º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA E.M.E.F. JOÃO GOMES - SANTA LUZIA DO PARÁ.		
FORMATAÇÃO	Caderno de Proposições, com as dimensões de 29,4 cm de altura, 20,9 cm de largura e 1 cm de profundidade, em policromia, papel 40 quilos, encadernado e com capas em papel cartolina, com 63 páginas escritas e ilustradas.		
PEDAGÓGICA	Em nível de carga cognitiva, mas com arcabouço de afetividade na linguagem narrada, além de transmitir ações motivacionais.		
ENSINO	Apoio para processos de aprendizagem evolutiva.		
USOBILIDADE	Experimento acadêmico destinado às didáticas poéticas para o 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental.		
TECNOLOGIA	Mapeamento de relato de experimentos em sequências de proposição poético-didáticas (minha origem; pedaços da minha vida; e a melodia do		

	meu coração).		
CONTRIBUIÇÃO	Material didático-pedagógico direcionado ao Ensino em Arte, mas tipologicamente na tratativa de cena.		
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
TOCANTINS	ABAETETUBA	ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DAS PRÁTICAS DOCENTES.	ARTES CÊNICAS
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	“Passagem insólita”: uma experiência de criação em ensino de artes cênicas na escola Cristo Trabalhador em Abaetetuba.		
FORMATAÇÃO	O guia para compreensão da performance é em formato de livro, com as dimensões de 20,2 cm de altura, 14 cm de largura e 0,3 cm de profundidade, em policromia, papel 40 quilos, costurado, com capas em cartolina, com 37 páginas escritas e ilustradas.		
PEDAGÓGICA	Envolve saberes de afetividade; flexibilidade; suporte para colaboração ao Ser Professor; Motivação na construção ao processo de Ensino e de Aprendizagem.		
ENSINO	Apoio para processos de aprendizagem evolutiva via suporte empírico.		
USABILIDADE	Experimento acadêmico, tipo guia, destinado a processo criativo no Ensino de Artes Cênicas.		
TECNOLOGIA	Mapeamento das ações de experimentos práticos por meio de guia e vídeo documentário.		
CONTRIBUIÇÃO	Material de apoio didático-pedagógico ao Ser Professor.		

Fonte: Produtos Dissertativos – Turma 2016.

O quadro de nº 19 narra por meio da subjetividade reflexiva os produtos encenados na linha da pesquisa – abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes – na subárea das Artes Cênicas, e envolve quatro experimentos, sendo duas na mesma delimitação do estudo no tocante à mesorregião, e os outros dois experimentos em mesorregiões distintas.

O segundo bloco de experimentos conduz aos Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes, originando o quadro de nº 20.

QUADRO 20: REFLETIR SOBRE OS PRODUTOS DISSERTATIVOS GERADOS – TURMA 2016 – SUBÁREA – MÚSICA

MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
METROPOLITANA	BELÉM	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	MÚSICA
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	INICIAÇÃO À TEORIA MUSICAL E MUSICOGRAFIA BRAILLE PARA EDUCANDOS COM CEGUEIRA.		
FORMATAÇÃO	Livros 1 e 2, apresentando escrita tradicional e em braille, mas ambos contemplando duas unidades, 1 e 2, e 3 e 4, contudo em formato diferenciados - A/4 e o outro em formato de fichário -. Impressos em sentido vertical ambos, com dimensões diferenciadas, A/4 com 30,0 cm de altura; 21,5 cm de largura e 0,8 cm de profundidade (livro em escrita tradicional), e o outro tipo fichário em braille, com dimensão 26,2 cm de largura, por 30,9 cm de altura, 3,5 de profundidade. As capas dos livros em policromia, apresentando o título; nome do livro; autoria e demais informações acerca das ilustrações em escrita tradicional e braille, com		

	fundos branco, composto por 93 páginas o livro com escrita tradicional e 66 páginas livro 1, e 117 páginas livro 2, destas 4 páginas expandidas os livros escritas em braille.
PEDAGÓGICA	Suporte prático de auxílio ao professor de arte no campo das artes musicais, tanto em nível de regência das aulas teóricas, como também, nas aulas que envolva exercícios práticos.
ENSINO	Apoia-se na construção e suporte à aplicação de conceitos com vista ao apoio a aprendizagem evolutiva no Ensino em Arte / Eixo Temático: "Iniciação Musical".
USABILIDADE	Destina-se para a leitura do processo da iniciação musical, em duas escritas, a tradicional e a outra em Braille.
TECNOLOGIA	Produto intangível (livro), porém em corporação viva para alunos com visão normal e deficiente visual / cego.
CONTRIBUIÇÃO	Auxilia na execução de aula de arte na tipologia musical.
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	BAÚ DE PÃ: INSTRUMENTOS MÚSICAIS ALTERNATIVOS COMO PROPOSTAS PARA ATIVIDADES MEDIADORAS ASSISTIVAS NA EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA DE PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN.
FORMATÇÃO	Em formato de baú tipo pirâmide /banco, apresentando estofamento e nas laterais com corda em estilo marajoara, além de gravuras no entorno nas quatro laterais, a baixa na parte da frente gravura da logomarca do produto, em laminado cor café com leite. A parte interna do baú é composta por instrumentos de percussão, como: cubo caixa de fosforo; tamancos; tambor onça; barrica; panelas; pica-pau; pau de chuva; reco-reco de madeira e vareta e reco-reco de metal e garfo; pandeiro com baqueta; ouriços; matraca curiki; maracas; flauta de embolo; cuícas; colher de pau; clavas; caxixe; caixetas; ganzá de cabaça; baquetas; palminhas; flauta de bambu; ganzá; matraca cabuletê; prancheta e baquetas; brinquedo a corda; apitos; souvenir; cajon baú. O baú possui quatro lados, com cada lado com a dimensão de 50 cm de altura e largura na base inferior e na base superior 30 cm, e profundidade de 50 cm.
PEDAGÓGICA	Apresenta um conjunto de recursos psicológicos como memórias, atenção, percepção, representação de conhecimento, raciocínio e criatividade na resolução de problemas centrados no Ensino Musical.
ENSINO	Suporte de apoio aos processos Não Formais de Ensino e de Aprendizagem evolutiva.
USABILIDADE	Nas atividades Não Formais do Ensino Musical.
TECNOLOGIA	Instrumentos alternativos musicais e não musicais, porém ambos destinados à percussão musical.
CONTRIBUIÇÃO	Ao desenvolvimento da percepção musical inclusiva de pessoas com Síndrome de Down.

Fonte: Produtos Dissertativos – Turma 2016.

Os produtos inseridos no quadro de nº 20 são resultantes das dissertações da subárea da música, e têm como campo de delimitação a mesorregião Metropolitana. Contribuem com o fortalecimento de iniciativas inclusivas a pessoas com deficiência visual e síndrome de down.

O quadro de nº 21 dá continuidade ao acervo dos produtos gerados pela turma 2016, mas na especificidade das Artes Cênicas, nos Processos de Ensino,

Aprendizagem e Criação em Artes e na mesorregião do Guamá, no entanto em municípios distintos, Santo Antonio do Tauá e São Miguel do Guamá.

QUADRO 21: REFLETIR SOBRE OS PRODUTOS DISSERTATIVOS GERADOS – TURMA 2016 – SUBÁREA – ARTES CÊNICAS

MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
GUAMÁ	SANTO ANTONIO DO TAUÁ	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	ARTES CÊNICAS
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	CORPO, LUZ, IMANÊNCIAS: Espetacularidade e Espiritualidade na Poética do Auto da Paixão de Cristo nas Ruas de Santo Antônio do Tauá- PA.		
FORMATAÇÃO	Livro em formato paisagem, com 29,5 cm de largura, 20,0 cm de altura e 0,3 cm de profundidade, em policromia, com 89 páginas frente e verso, em papel couche 250g verniz.		
PEDAGÓGICA	Apoio ao professor nas práticas artístico-pedagógicas em regência de sala de aula no espaço escolar e/ou fora do espaço escolar.		
ENSINO	Apoio à representação de teoria e conceitos no Ensino em Arte, porém na especificidade do Ensino do Teatro (montagem de espetáculos).		
USABILIDADE	Instrumento mediador no processo de Ensino e de Aprendizagem na linguagem teatral.		
TECNOLOGIA	Diagramador de processos de Ensino e de Aprendizagem para a condução de montagem de espetáculo teatral.		
CONTRIBUIÇÃO	Apoio à construção de novas metodologias para o processo de montagem Cênica (Espectáculo Teatral).		
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
GUAMÁ	SÃO MIGUEL DO GUAMÁ	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	ARTES CÊNICAS
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	“DESCORTINANDO O BRINCAR” O EXPERIMENTO DO TEATRO COM AS PROFESSORAS DA EMEF TOMÁZ DE AQUINO DE OLIVEIRA NETO EM SÃO MIGUEL DO GUAMÁ- PA.		
FORMATAÇÃO	Livro em formato fichário, em papel couche 250g verniz, com 111 páginas frente e verso, em policromia, com 25,5 cm de largura, 21,5 cm de altura e 2 cm de profundidade, e encadernado em espiral, porém a capa em papel cartolina dupla face abonando o espiral, apresentando CD com a gravação de dez jogos cantados.		
PEDAGÓGICA	Afetividade, flexibilidade, motivação e apoio para prática pedagógica no contexto escolar.		
ENSINO	Apoio à edificação de novas metodologias no fazer da pedagogia.		
USABILIDADE	Suporte pedagógico na construção do ato-criador do Ser Professor.		
TECNOLOGIA	Material de fácil manuseio, apresentando diálogo com gravuras de sinalização.		
CONTRIBUIÇÃO	Apoio à construção de novas metodologias para os processos das práticas pedagógicas.		

Fonte: Produtos Dissertativos – Turma 2016.

Em formato de livros, os produtos advindos das dissertações produzidas na mesorregião do Guamá contemplam a mesma linha de pesquisa, assim como a mesma subárea, enfatizando o cuidar no processo de Ensino e de

Aprendizagem, porém em sentidos uniforme. O corpo e a luz se correlacionam no trabalho do educador.

Esse processo do Ser Professor ao lidar com o Ser Aluno entra em metamorfose, descortinando o brincar, visto que o Ser Professor em sua essência materializa a missão de agente que contribui no processo da formação de novos agentes de formação. O aluno neste processo gera o próprio ato-criador, passando a ser o professor do professor.

Ambos os produtos são resultantes do Ensino em Arte, mas na especificidade do ensino pela vertente da teatralização.

O último bloco da abordagem, refletir, é resultante de três campos de delimitações distintas, as quais influenciaram diretamente os professores-artistas-pesquisadores na condução do ato-criador, conforme se evidencia no quadro de nº 22.

QUADRO 22: REFLETIR SOBRE OS PRODUTOS DISSERTATIVOS GERADOS – TURMA 2016 – SUBÁREA – ARTES VISUAIS

MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
METROPOLITANA	BELÉM	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	ARTES VISUAIS
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	Cartas dos Tesouros: Uma Trajetória Visual de Identificação Patrimonial para o encontro com o saber na Belém Insular.		
FORMATAÇÃO	Material didático em formato de caderno, com as dimensões no formato A/4, encadernado em espiral, policromia, apresentando 26 páginas.		
PEDAGÓGICA	Jogos pedagógicos em processo de Ensino e de Aprendizagem na vertente do Ensino em Artes Visuais.		
ENSINO	Apoio à edificação de novas metodologias no fazer da pedagogia.		
USABILIDADE	Suporte pedagógico na construção do ato-criador do Ser Professor em Artes Visuais.		
TECNOLOGIA	Material de fácil manuseio, apresentando dose cartas pedagógicas.		
CONTRIBUIÇÃO	Apoio à construção de novas metodologias para os processos das práticas pedagógicas.		
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
TOCANTINS	ABAETETUBA	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	ARTE CÊNICA
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	MINHA CASA É UM MUSEU: a arte local na educação básica do município de Abaetetuba-Pa.		
FORMATAÇÃO	Placa de Identificação, com dimensões 0,30 cm por 0,30 cm em PVC.		
PEDAGÓGICA	Carga cognitiva, refletindo em nível de utilização de recursos psicológicos como memórias, atenção, percepção, representação de conhecimento, raciocínio e criatividade com vista a identificar as casas dos artistas abaetubenses.		
ENSINO	Apoio ao processo de Ensino e de Aprendizagem nas diversas linguagens artísticas.		
USABILIDADE	Mapa cartográfico de referencial artístico e cultural dos artesãos; artistas		

	visuais; músicos; atores; grupos de teatro; historiadores; contadores de casos, e outros.		
TECNOLOGIA	Uso da cartografia.		
CONTRIBUIÇÃO	Identificação e preservação da identidade artística e cultural de Abaetetuba.		
MESORREGIÃO	MUNICÍPIO	LINHA DA PESQUISA	SUBÁREA
RIO CAETÉ	BRAGANÇA	PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E CRIAÇÃO EM ARTES.	ARTE CÊNICA
VARIÁVEIS EDUCACIONAIS	SÍMBOLOS GRÁFICOS DA FLORESTA: A CERÂMICA MARAJOARA NAS APRENDIZAGENS VISUAIS.		
FORMATAÇÃO	Livro em policromia, nas dimensões 20,9 cm de altura, 14,3 cm de largura, 0,5 cm de profundidade, com 75 páginas frente e verso.		
PEDAGÓGICA	Suporte ao professor na vertente da grafia de símbolos marajoara.		
ENSINO	Apoio à edificação de conceitos e definições.		
USABILIDADE	Suporte ao processo de identificação de gravuras marajoara.		
TECNOLOGIA	Fácil manuseio e entendimento acerca das gravuras.		
CONTRIBUIÇÃO	Apoio à construção de novas metodologias para os processos das práticas pedagógicas.		

Fonte: Produtos Dissertativos – Turma 2016.

Três produtos, três formatos, três horizontes de observações distintas, mas centrados na contribuição de novas metodologias aos processos de Ensino e de Aprendizagem pelo Ser Professor aos Agentes em processo de escolarização, visando resgatar, cuidar, revitalizar, e conservar as raízes identitárias de um povo.

Depois de referendar as delimitações, as áreas das intervenções, esta envolvendo a avaliação, o ensino, a aprendizagem e o compromisso, variáveis inseridas, respectivamente, na 1ª, 2ª e 3ª fase do Método Ciclo de Melhoria Contínua, e destinada a ESTUDAR O ACERVO DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS – TURMAS 2014 e 2016 subáreas: Cênica; Visuais; e Música, consolidou-se o primeiro objetivo específico desta tese.

Caminhando para o alcance do segundo objetivo específico, REFLETIR SOBRE OS PRODUTOS DISSERTATIVOS GERADOS PELAS DUAS TURMAS 2014 E 2016, ressaltamos que o método aplicado é o Diagrama Avaliativo composto por seis variáveis educacionais.

Desta forma, ao longo do corpo textual neste quarto capítulo foi cuidadosamente estudado e refletido por meio do olhar da subjetividade as contribuições das 25 (vinte e cinco) produções textuais e dos produtos gerados pelas turmas 2014 e 2016, o que nos permite afirmar que o Curso *Stricto Sensu* de Formação Específica que é uma modalidade de Ensino Superior em nível de

Pós-Graduação, destinado à capacitação de professores de Artes no exercício da docência no Ensino Básico, com vistas a contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no País, objetivo fundamental à criação do PROFARTES. E este objetivo é referendado pelo Ministério da Educação por intermédio da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (MEC/CAPES).

Esse estudo, também, enfatiza a importância *sine qua non* da criação do Mestrado Profissional em Artes, tendo em vista a melhoria qualitativa da Educação Básica no Brasil e no estado do Pará, considerando que esta assertiva é ratificada pelo conjunto das análises consolidadas nos dois primeiros objetivos específicos.

As contribuições vão muito além das supramencionadas, haja vista que ao capacitar o Professor, capacita-se, também, de maneira direta o Alunado, e de maneira indireta agrega-se valor na unidade Escolar nas quais estes estão inseridos, espacializando agregação, igualmente, na Comunidade, na Sociedade, no Estado, no País, gerando Desenvolvimento Regional, e contribuindo para a melhor qualidade de vida da Comunidade Local e seu entorno, visto que a semente já foi plantada, e se encontra na fase do arvorecimento nas cinco mesorregiões delimitadas nesta tese, com a finalidade de germinar frutos aos processos de Ensino e de Aprendizagem pelo Ser Professor aos Agentes do futuro dignamente formados e alicerçados por meio dos princípios éticos e morais.

A partir de agora é consolidado o terceiro e último objetivo específico, que se destina a identificar um conjunto mínimo de diretrizes que subsidie o fortalecimento de Política Educacional para a melhoria da Educação Básica no Estado do Pará.

Diretriz 1: O Mestrado Profissional em Artes deverá estar voltado para contribuir com a educação básica, cultura ou fator social, além de levar em conta o papel de sua instalação.

O curso de Mestrado Profissional em Artes deve ir ao encontro não só do desenvolvimento educacional, como também, do cultural, do social, atendendo dentro do que for possível às necessidades da comunidade em que está inserido. Essa diretriz, evita que curso de Mestrado em Artes esteja dissociado com seu papel, o desenvolvimento da Educação Básica.

- ✓ **Objetivo:** Garantir com que o foco de atuação das universidades públicas, entre outros, seja voltado ao Desenvolvimento Regional.

Diretriz 2: O Mestrado Profissional em Artes será ofertado por um tempo pré-determinado.

O curso de Mestrado Profissional em Artes não deverá ter uma duração previamente determinada quanto à sua oferta, pois não se trata de curso que tem uma finalidade temporal específica a cumprir, qual seja a de suprir determinada deficiência ou necessidade ou aproveitar determinadas oportunidades.

- ✓ **Objetivo:** Contribuir para a capacitação de professores em determinado campo do saber.

Diretriz 3: O Mestrado Profissional em Artes deverá estar relacionado com a competência instalada nas Universidades Públicas existentes no Estado Pará.

O curso de Mestrado Profissional em Artes deve funcionar como uma extensão, para outras regiões geográficas localizadas no interior do Estado, da capacidade, da eficiência e do grau de excelência das Universidades Públicas existentes no Pará.

- ✓ **Objetivo:** Suprir a carência de uma determinada região com o que as Universidades podem oferecer de melhor.

Diretriz 4: O planejamento dos conteúdos do Mestrado Profissional em Artes deverá ser feito pelas Universidades Públicas do Estado do Pará em conjunto com os atores regionais.

O projeto político-pedagógico do curso de Mestrado Profissional em Artes, o que inclui naturalmente sua grade curricular, deverá ser elaborado pelos agentes sociais – clientela, administradores, professores – inseridos na comunidade da qual o campus faz parte. Essa diretriz exige que o planejamento do curso seja uma obra de vários atores para que seus interesses e necessidades sejam contemplados.

- ✓ **Objetivo:** Fazer com que, efetivamente, o resultado do curso esteja de acordo com o que esta tese tratou até aqui: o desenvolvimento educacional e a contribuição ao desenvolvimento regional.

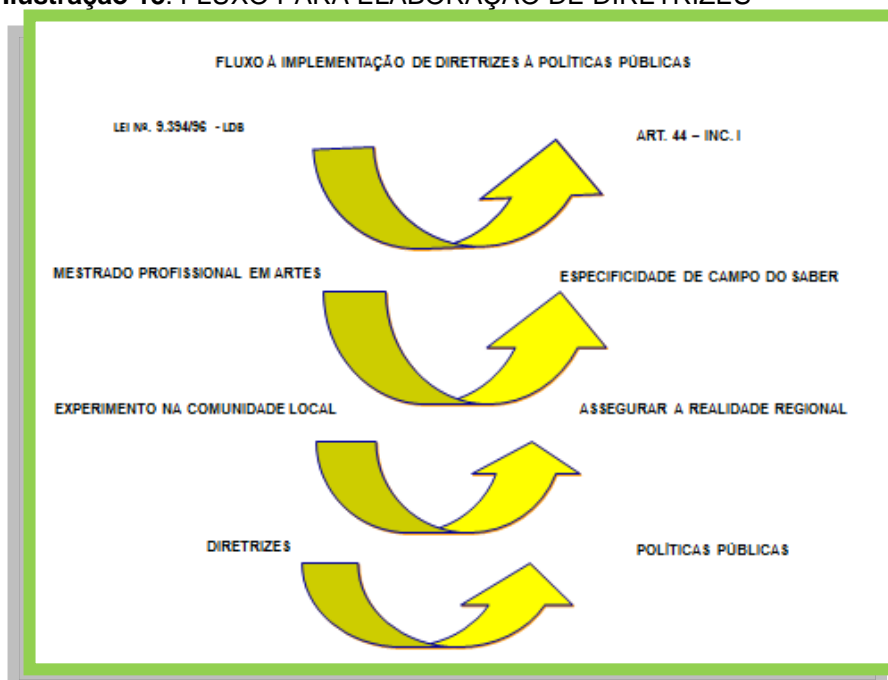
Diretriz 5: Quando o Mestrado Profissional em Artes visar à formação de profissionais para uma organização, conjunto de organizações ou associações de organizações específicas, estas deverão ser co-financiadoras.

As Universidades Públicas do Estado do Pará - como instituição pública - devem servir às necessidades e interesses da comunidade em geral, e não de grupos particulares. Portanto, o curso de Mestrado Profissional em Artes criado e gerenciado por tais Universidades não pode formar profissionais que atendam apenas a uma determinada instituição ou empresa particular. De forma consorciada, isso pode acontecer, mas as organizações beneficiadas deverão financiar o curso.

- ✓ **Objetivo:** A finalidade desta diretriz é evitar que os recursos públicos sejam direcionados para a qualificação de funcionários de organizações particulares.

A proposta de implementação dessas diretrizes leva em consideração o fato de que o fortalecimento de Política Educacional para a melhoria da Educação Básica deve ser devidamente amparada por Leis que as assegurem, além de ter uma base estratégica que leve em conta: “Visão de Longo Prazo; Estratégia de Desenvolvimento, a partir de macroobjetivos, isto é, o olhar pelo todo, e não olhar de cada parte do todo isoladamente; Objetivos de Estado por Governo; e, Orientações Estratégicas Setoriais”. Estas bases se materializam por meios de: “Programa de Governo; Planos Setoriais; Planos de Desenvolvimento Regional, dentre outros”, assegurando, então os pressupostos às diretrizes. Ilustração 13.

Ilustração 13: FLUXO PARA ELABORAÇÃO DE DIRETRIZES



Fonte: Guia de Estudo / Editora UNAMA (2004).

Então, a criação, a consolidação e a governabilidade das Políticas Públicas Educacionais voltadas, neste caso, à continuidade e ao fortalecimento do Curso de Mestrado Profissional em Artes, devem levar em conta a sistematização dos princípios norteadores que envolvem Políticas Públicas, Serviços ao Estado e Desenvolvimento Regional, consolidada por meio da ilustração 14.

Ilustração 14: FLUXO SISTÊMICO DE EXECUÇÃO A POLÍTICAS PÚBLICAS



Fonte: Guia de Estudo / Editora UNAMA (2004).



Quinto capítulo

5. NARRATIVA DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES.

O Brasil tem ainda uma grande dívida no que diz respeito a uma política educacional abrangente, efetiva e de qualidade. Apesar das iniciativas do poder público que tenta suplantar pelo menos parte desse problema, a defasagem educacional da população brasileira ainda é considerável, e no ensino superior essa defasagem é ainda maior.

O curso de mestrado profissional em artes via rede nacional surgiu como uma das alternativas para o fortalecimento do Sistema Educacional Básico Brasileiro e, conseqüentemente gera ganho real em qualidade neste Sistema.

Nascido com a proposta de dar continuidade à formação do professor em um determinado campo do saber, ENSINO EM ARTE, o PROFARTES, foi analisado, neste estudo, levando-se em consideração sua base legal e o contexto social e estrutural no Sistema de Educação Superior Nacional na qual está inserido na modalidade de Pós-Graduação *Stricto Sensu*.

A partir da análise feita com base em diversos dados coletados, pôde-se inferir que o Curso de Mestrado Profissional em Artes tem, ainda, presença incipiente dentro do panorama geral da Educação Superior no Brasil, na vertente da Pós-Graduação.

No entanto, esse quadro adverso e incipiente no território brasileiro pode ser mudado. Tem por base que atualmente está presente em todas as regiões brasileiras, em dez estados e em onze cidades, pois no estado de Minas Gerais, é instalado na capital, Belo Horizonte, e no município de Uberlândia.

No caso da especificidade no estado Pará, o PROFARTES se enraizou até o presente em 5 (cinco) mesorregiões, das 12 (doze) mesorregiões de integração administrativa existentes, envolvendo 7 (sete) municípios, do total de 144 (cento e quarenta e quatro) municípios paraense. Este conjunto de dados numéricos indica que 42% do total das mesorregiões paraense já são assistidas pelo Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Artes. No entanto, quando correlacionamos com o número de municípios assistidos, chegamos à conclusão que interiorização do PROFARTES é incipiente, 5% e a grande

concentração da demanda de Professores ainda advém da capital do estado, Belém.

A apreciação desses dados no tocante ao público alvo assistido diretamente pelas turmas 2014 e 2016, totalizam 25 (vinte e cinco) professores. E estes dão assistência em média a 32 (trinte e dois) alunos.

De posse das informações coletadas e analisadas sobre a média de alunos por sala de aula no Brasil, segundo a Fundação Abrinq / Observatório da Criança e do Adolescente, exercícios, 2014 e 2016, via a plataforma média de alunos por turma no Brasil, um dado chama nossa atenção: “média de alunos por sala de aula no Pará”, que convalida as informações depuradas nos relatórios de 2014 e 2016, “perfil do candidato ao processo seletivo para o ingresso no mestrado”. Fonte: UFPA/ICA/PPGARTES/PROFARTES.

Considerando que as produções dos Mestres que Criam tinham como base focal de delimitação da pesquisa a sala de aula, é possível afirmar que a população assistida durante o período das 25 (vinte e cinco) pesquisas que foram de dois anos e dois anos e meio, respectivamente, 2014 e 2016, foi na ordem de 800 (oitocentos) alunos diretamente envolvidos/assistidos.

E é claro que estamos falando somente dos alunos envolvidos nos vinte e cinco experimentos, no entanto, sabedores do processo de disseminação na espacialização dos habitares: Escola; Familiares do Público Alvo; Familiares das Unidades Escolares; e, por fim, no habitar das Comunidades que integram as Unidades Escolares, o quantitativo é no mínimo cinco vezes a maior, em número real, em média de 4.000 (quatro mil) pessoas assistidas diretamente e indiretamente. Vejamos o cálculo abaixo, por meio do quadro nº. 23.

Quadro 23: PÚBLICO DIRETAMENTE E INDIETAMENTE ASSISTIDO PELO PROFARTES

Público Diretamente envolvido / assistido:	
✓ Turma 2014	→ Quantitativo de mestrando 14 x Público alvo 32 = 448;
✓ Turma 2016	→ Quantitativo de mestrando 11 x Público alvo 32 = 352;
✓ TOTAL	→ = 800.
Público Indiretamente envolvido / assistido → = 4.000.	

Fonte: UFPA/ICA/PPGARTES/PROFARTES (2014 e 2016).

Esse cenário explicita que os dados matematicamente apresentados levam a conjecturar, especialmente, a vertente da análise da viabilidade a instalação desse Programa como possibilidade de contribuição para o Desenvolvimento Regional, pela pedra angular - Educação - mas especificamente nas mesorregiões do Baixo Amazonas, na Metropolitana, do Guamá, do Rio Caeté e de Tocantins, considerando o conjunto das evidências detectadas nesta tese de doutoramento.

O estudo mostrou que o Estado paraense, por meio das Universidades Públicas, pode e deve fortalecer as Políticas Educacionais para a melhoria da Educação Básica no Estado do Pará, centradas aqui nas seis diretrizes, por meio do fortalecimento do curso de Mestrado Profissional em Artes como forma contributiva para Promover o Desenvolvimento Regional, inicialmente, nas cinco mesorregiões apreciadas.

Nesse sentido, as diretrizes norteadoras para a implementação da Formação em um Determinado Campo do Saber (PROFARTES), listadas na discussão desta tese, permitem tanto a elaboração do estatuto jurídico quanto o planejamento do curso, além de propiciar a criação de indicadores que avaliem e acompanhem os resultados futuros a serem auferidos.

Tais diretrizes servem como estruturas de planejamento de desenvolvimento que tem como pressuposto a ideia de que a Educação em um Determinado Campo do Saber, O ENSINO EM ARTE, pode contribuir com o desenvolvimento regional por meio do Fortalecimento da Educação, a partir da formação de docente com capacidade de realização profissional e o exercício de cidadania, requisito essencial para que o desenvolvimento aconteça e se efetive (DRUCKER, 2001; FIORI, 2002; SALM, 1999).

Certamente, o que ficou sugerido nesta tese é o Fortalecimento de Política Educacional para a melhoria da Educação Básica no Estado do Pará, advindo das produções dos Mestres que Criam por meio do Mestrado Profissional em Artes, com vista à consolidação da Educação em constante qualidade.

A proposta aqui ratificada contempla apenas o curso de Mestrado Profissional em Artes, voltado ao Fortalecimento de Políticas Educacional para a melhoria da Educação Básica no Estado do Pará.

É importante salientar, também, que esta tese deverá servir apenas como ponto de partida, tanto como estudo, quanto como sugestão para as Políticas Públicas a serem implementadas e fortalecidas em prol da Educação Básica no Estado do Pará.

Sendo assim, há um vasto campo de estudo a ser desenvolvido na área do Ensino Superior, e mais especificamente no que se refere aos cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* por se tratar de uma modalidade de Ensino Superior destinada a continuidade da formação acadêmica, ou o aprimoramento profissional, pois este é recente, levando em conta as implicações de sua implantação no Brasil.

Tomando como base esta tese, estudos futuros poderiam, por exemplo: **identificar** quais os cursos de formação profissionais necessários para a promoção do desenvolvimento dos municípios e das mesorregiões estudadas em nível superior, e posteriormente, em nível de pós-graduação; **analisar** os impactos provenientes da implementação do Curso de Mestrado Profissional em Artes nas mesorregiões estudadas; e **avaliar** a capacidade das Universidades Públicas em instalar o Curso de Mestrado Profissional em Artes e outros Cursos de Mestrados Profissionais nas diversas mesorregiões do estado do Pará, visando o desenvolvimento educacional, contribuindo assim para o fortalecimento regional.

REFERÊNCIAS

BOTEGA, L da R. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos** (Conferência de Jomtien), 1990, p. 12.

BOSCOLO, João Paulo de Abreu Coutinho. Aplicação do modelo EFQM em uma organização de ensino do terceiro setor / J.P.A.C. Boscolo. São Paulo, 2014. 149 p.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação** (PNE, 2014 a 2024) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017. **Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. (1986) **Lucro, Acumulação e Crise**, São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

CARBONARI, F J. **Descentralização do Estado e municipalização do ensino: problemas e perspectivas – Capítulo Municipalização do ensino: das velhas práticas às novas perspectivas**. Citando NAGLE, 1990.

Censo da Educação Superior 2014. Brasília/DF: Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015.

Censo da Educação Superior 2015. Brasília/DF: Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016.

Censo da Educação Superior 2016. Brasília/DF: Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017.

CHIACCHIO, SIMON SKARABONE RODRIGUES. MENEZES. JOAQUIM AUGUSTO SOUZA DE. **Gestão Empreendedora no Setor Público**. Rio de Janeiro: SESES, 2017.

Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. São Paulo. Atlas, 2016.

Constituição do Brasil, 24 de fevereiro de 1891; de 16 de julho de 1934; de 10 de novembro de 1937; de 18 de setembro de 1946; de 24 de janeiro de 1967. Biblioteca do Senado da República Federativa Brasileira. Brasília/Distrito Federal. 2018.

Constituição do Império, de 25 de março de 1824. Rio de Janeiro, 1824.

CREI. Centro de Referência em Educação Integral. Texto Publicado em Agosto de 2014. **EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA**.

CRUZ, C H de B. Pesquisa e Universidade. In: STEINER, João E Malnic, Gerhard (orgs.) **Ensino Superior: Conceito e Dinâmica**. São Paulo, (2006, pp. 42-43).

CUNHA, M. I. (2004). **A docência como ação complexa: o papel da didática na formação de professores**. In Romnowski, J. P., Martins, P. L. O., & Junqueira, S. R. A. (Orgs.). Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente. Curitiba: Champagnat.

Decreto Lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967. Dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências.

Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Decreto nº 2.829, de 29 de outubro de 1998. Estabelece normas para a elaboração e execução do Plano Plurianual e dos Orçamentos da União, e dá outras providências.

Decreto nº 20.559, de 23 de outubro de 1931. Dispõe sobre a aplicação dos valores oferecidos pelo povo, com o intuito de auxiliar o resgate da dívida externa.

Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951. Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Lex: Coletânea de Legislação, Edição Senado Federal, 1951.

Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Lex: Coletânea de Legislação da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2001.

Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

Decreto nº 5.612, de 26 de dezembro de 1928. Autoriza o Governo a criar, em Paris, a Casa do Estudante Brasileiro, abrindo o crédito necessário para a sua construção.

Decreto nº 506, de 9 de dezembro de 2015. Dispõe sobre a homologação de pareceres do CEE/SC, a respeito da criação do PROFARTES.

Decreto nº 6.425, de 4 de abril de 2008. Dispõe sobre o censo anual da educação.

Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Lex: Coletânea de Legislação da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2009.

Decreto nº 74.299, de 18 de Julho de 1974. Dispõe sobre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e dá outras providências. Lex: Coletânea de Legislação, Edição Câmara Federal, 1951.

Decreto nº 86.791, de 28 de Dezembro de 1981. Extingue o Conselho Nacional de Pós-Graduação e dá outras providências. Lex: Coletânea de Legislação, Edição Câmara Federal, 1981.

Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Legislação citada anexada pela coordenação de estudos legislativos.

DOU nº 93, de 19 de maio de 2014. Torna público o Parece CNE/CES nº 23/2014, de 30 de janeiro de 2014.

Edital nº 09/2015, de 16 de março de 2015. Torna público o Exame Nacional de Acesso ao Mestrado Profissional em Artes (PROFARTES).

Emenda Constitucional Nº 59, De 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI.

Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das

Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da Organização do Trabalho pedagógico e da Didática**. 7ª Ed. Campinas – SP, Papirus Editora, 1995, p. 63.

GADOTTI, M. **Perspectivas Atuais da Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GENTILI, P. **Pedagogia da Exclusão: Crítica ao Neoliberalismo em Educação**. São Paulo: Vozes, 1997.

GIBBONS, M; Trow, M., Scott, P; Schwartzman, S; Nowotny, H; Limoges, C. **The new production of knowledge - the dynamics of science and 12 research in contemporary societies**. London, Thousand Oaks, Califórnia: Sage Publications, 1994.

GÍLIO, I. **Trabalho e educação: Formação profissional e mercado de trabalho**. São Paulo: Nobel, 2000.

GOMES, C A. **A nova LDB: uma lei de esperança**. Brasília: Universa, 1998.
Instrução Normativa nº 015, de 28 de novembro de 2016/FUESC. Disciplina no âmbito da UDESC os procedimentos administrativos relativos às aquisições e contratações com recursos do Convênio CAPES/PROFARTES.
INTERAÇÕES - Revista Internacional de Desenvolvimento Social. Edição (2010).

Ilustrações e Gravuras. MENEZES, Joaquim Augusto Souza de. (2018).

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001, p. 183.

Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Lex: Coletânea de Legislação da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2001.

Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências

Lei nº 10.709, de 31 de julho de 2003. Acrescenta incisos aos arts. 10 e 11 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lex: Coletânea de Legislação da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2003.

Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Lex: Coletânea de Legislação da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2004.

Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, de que trata a Lei no 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis nos 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Lex: Coletânea de Legislação da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2007.

Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nos 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho.

Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida.

Lei nº 4.024/61, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lex: Coletânea de Legislação da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1961.

Lei nº 4.881-A, de 6 de dezembro de 1965. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior. Lex: Coletânea de Legislação da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1965.

Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.

Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974. Dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências.

Lei nº 8.028, de 12 de abril de 1990. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Lex: Coletânea de Legislação da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1990.

Lei nº 8.036, de 11 de maio de 1990. Dispõe sobre o Fundo de Garantia do Tempo de Serviço, e dá outras providências.

Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre a organização da Seguridade Social, institui Plano de Custeio, e dá outras providências.

Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992. Autoriza o Poder Executivo a instituir como fundação pública a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Lex: Coletânea de Legislação da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1992.

Lei nº 8.436, de 25 de junho de 1992. Institucionaliza o Programa de Crédito Educativo para estudantes carentes.

Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Lex: Coletânea de Legislação da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1995.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas. Brasília, 2017.

LOPES, J.R.B. Brasil 1989: **Um estudo socio-econômico da indigência e da pobreza urbanas**. Cadernos NEPP n. 25. Campinas, Núcleo de Estudos de Políticas Públicas, 1993.

MARCONI, M de A e LAKATOS, E M. **Técnicas de pesquisa**. 6ª. Ed. 3 reimpr. São Paulo: Atlas, 2007.

MARKERT, W. **Mudanças qualificacionais, formação profissional e politécnica na Alemanha**. Revista Tempo Brasileiro. Rio de Janeiro, n. 105, jun. 1991.

Medida Provisória nº 150, de 15 de março de 1990. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Lex: Coletânea de Legislação da Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1990.

Memorando nº 173/2013, de 4 de outubro de 2013/PPGARTES/ICA/UFPA. Solicita à Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação da UFPA, a criação do Curso de Mestrado Profissional em Artes.

MENEZES, Joaquim Augusto Souza de. **Gestão Pública Participativa**. Editora, SESES. Rio de Janeiro. 2016.

MENEZES, Joaquim Augusto Souza de. **Planejamento e Administração Orçamentária**. Guia de Estudo. Editora UNAMA. Belém/PA, 2004.

Ministério da Educação. Censo Escolar da Educação Básica 2010. Notas Estatísticas (INEP). Brasília-DF. Fevereiro de 2011.

Ministério da Educação. **Censo Escolar da Educação Básica 2016. Notas Estatísticas** (INEP). Brasília-DF. Fevereiro de 2017.

Ministério da Educação. **Notas Estatísticas. Censo da Educação Superior** (INEP). Brasília-DF. Fevereiro de 2017.

PARÁ, Governo do Estado. Secretaria de Estado de Planejamento. Orçamento Geral do Estado/Secretaria de Estado de Educação. Projeto OGE 2016, **Lei nº 8.336, OGE Volume I**.

Parecer CNE/CEB nº 42/2002, de 3 de dezembro de 2002. Solicita autorização para certificação do Ensino Fundamental e do Ensino Médio do Programa INTEGRAR.

Parecer CNE/CES nº 23/2014, de 30 de janeiro de 2014. Endosso as recomendações da CAPES, acerca do reconhecimento, com prazo de validade determinado pela sistemática avaliativa dos Cursos de Pós-Graduação Stricto Sensu.

Parecer CNE/CES Nº. 23/204. Reconhecimento do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Mestrado Profissional em Artes – PROF-ARTES, por meio Conselho Técnico-Científico – CTC da Capes na 148ª Reunião, realizada no período de 29 de junho a 2 de agosto de 2013. PROCESSO Nº. 23001.000148/2013-62. Brasília/DF. Aprovado em 30/1/2014.

Parecer nº 02/2014/CPPG/UFPA, de 14 de janeiro de 2014. Cria oficialmente o Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes no âmbito da UFPA/PPGARTES/ICA.

Parecer nº 977/65, C.E.Su, aprov. em 3-12-65. O Sr. Ministro da Educação e Cultura, considerando a necessidade de implantar e desenvolver o regime de cursos-pós-graduação em nosso ensino superior e tendo em vista a imprecisão, que reina entre nós, sobre a natureza desses cursos, solicita ao Conselho pronunciamento sobre a matéria que defina e, se for o caso, regulamente os cursos de pós-graduação a que se refere a letra b do art. 69 da Lei de Diretrizes e Bases. Brasília/DF. Lex: Coletânea de Legislação do Ministério da Educação, 1965.

Planos Nacionais de Pós-Graduação (1975/1979, 1982/1985, 1986/1989, 2005/2010 e 2011/2020). Ministério da Educação/Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Brasília/DF. Lex: Coletânea de Legislação do Ministério da Educação, 1965, 1975, 1982, 1986, 2005 e 2011.

Portaria CAPES nº 080, de 16 de dezembro de 1998. Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. Lex: Coletânea de Legislação do Ministério da Educação/Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 1998.

Portaria CAPES nº 131 de 20 de junho de 2017. Dispõe sobre mestrado e doutorado profissional. Lex: Coletânea de Legislação do Ministério da Educação/Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2017.

Portaria CAPES nº 47 de 17 de outubro de 1995. Determinar a implantação na Capes de procedimentos apropriados à recomendação, acompanhamento e avaliação de cursos de mestrado dirigidos à formação profissional, nos termos do referido documento, e do Parecer que o fundamentou, destacando-se que, para assegurar níveis de qualidade comparáveis aos vigentes no sistema de pós-graduação e consistentes com a especificidade dos cursos, ficam estabelecidos os requisitos e condicionantes seguintes. Lex: Coletânea de Legislação do Ministério da Educação/Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 1995.

Portaria MEC nº 10, de 28 de julho de 2006. Aprova em extrato o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia.

Portaria MEC nº 389 de 23 de março de 2017. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu. Lex: Coletânea de Legislação do Ministério da Educação, 2017.

Portaria MEC nº 652, de 22 de maio de 2017. Publicada no DOU nº 97, seção 1, páginas 12 e 13, reconhece o Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Mestrado Profissional em Artes.

Portaria nº 652, de 22 de maio de 2017. Declara que os cursos de Pós-Graduação Stricto Sensu relacionados em anexo foram devidamente reconhecidos com homologação do Parecer CNE/CES nº 23/204, da lavra da Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação. DOU-Seção 1 Nº 97, terça-feira, 23 de maio de 2017.

Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Lex: Coletânea de Legislação do Ministério da Educação/Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2009.

Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e outras disposições.

Portaria nºs 156 e 59/CAPES, de 28 de novembro de 2015 e 14 de maio de 2013; Portaria Interministerial MPOG/MF/CGU nºs 127/2008; 495/2013, de 29 de maio de 2008 e 06 de dezembro de 2013. Contempla os procedimentos das aquisições e contratações efetuadas com recursos do Convênio CAPES/PROFARTES.

Processo nº 23001.000148/2013-62. Trata do Reconhecimento dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu (Mestrado e Doutora), recomendados pelo Conselho Técnico-Científico da CAPES.

RANIERI, N B. Educação Superior, **Direito e Estado: na lei de Diretrizes e Bases** (Lei nº. 9.394/96). São Paulo: EDUSP, 2000.

REIS, R. C. F. **Diretrizes de Política Pública para o Ensino Superior Brasileiro** 2017. São Paulo/SP: Semesp - Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior Produção. Ed. Convergência Comunicação Estratégica, 2017.

Relatório Cenário da Educação Superior 2015 e 2016. Brasília/DF: Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016.

Resolução MEC nº 1 de 8 de junho de 2007. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de especialização. Lex: Coletânea de Legislação do Ministério da Educação, 2007.

Resolução nº 001/2016, 18 de janeiro de 2016. Altera o regimento do Curso de Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES, aprovado pela Resolução nº 002/2013 – CONSUNI/SC, de 03 de abril de 2013.

Resolução nº 002/2013 – CONSUNI/FUESC. Aprova o Projeto Político Pedagógico do Curso de Mestrado Profissional em Artes.

Resolução nº 009/2016 – CONSEPE/SC, de 25 de fevereiro de 2016. Referenda a Resolução nº 001/2016 que altera o regimento do Curso de Mestrado Profissional em Artes – PROFARTES, aprovado pela Resolução de nº 002/2013 – CONSUNI/SC, de 03 de abril de 2013.

Resolução nº 021/2013 – CONSUNI/FUESC. Referenda a Resolução nº 002/2013, deste Conselho em 03 de abril de 2013, que aprova o Projeto de Curso do Mestrado Profissional em Artes.

Resolução nº 072, de 20 de outubro de 2015. Referenda o parecer CEE/SC nº 133, de 20 de outubro de 2015, reconhece o Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Mestrado Profissional em Artes.

Resolução nº 4.475/2014/UFPA, de 22 de janeiro de 2014. Aprova a criação de Mestrado Profissional em Artes, integrante da Rede Nacional PROFARTES.

Resolução nº 4.476/2014/UFPA, de 22 de janeiro de 2014. Aprova o Regimento do Curso de Mestrado Profissional em Artes, integrante da Rede Nacional PROFARTES.

Resolução nº CNE/CES nº 1 de 3 de abril de 2001. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. Lex: Coletânea de Legislação do Ministério da Educação, 2001.

Resolução nº CNE/CES nº 24 de 18 de dezembro de 2002. Altera a redação do parágrafo 4º do artigo 1º e o artigo 2º, da Resolução CNE/CES 1/2001, que estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. Lex: Coletânea de Legislação do Ministério da Educação, 2002.

Resolução nº CNE/CES nº 5 de 25 de setembro de 2008. Estabelece normas para o credenciamento especial de Instituições não Educacionais para oferta de cursos de especialização. Lex: Coletânea de Legislação do Ministério da Educação, 2008.

Resoluções nº 018/2016 e nº 040/2016/CONSEPE/FUESC. Aprova reforma curricular do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes.

Revista Brasileira de Pós-Graduação nº 4 de julho de 2005. **Relato da constituição, no ano de 1995, da comissão que elaborou documento dando origem a uma proposta da Diretoria Colegiada ao Conselho Superior da Capes**. Lex: Coletânea de Legislação do Ministério da Educação, 2005.

REVISTA NOVA ESCOLA. **Políticas Públicas: Entenda as Taxas de Transição Escolar / Rendimentos dos Alunos**. São Paulo – SP. 2012.

RIBEIRO, D. A Universidade Necessária. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1982. SALM, C. **As relações entre capitalismo e educação: prolegômenos**. In: Castro, N. (Org.) A máquina e o equilibrista. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

SALLES, Cecília Almeida. **Redes da Criação. Construção da obra de arte**. São Paulo: Horizonte, 2008, p. 8.

SARAVIA, E. **“Introdução à teoria da política pública”**. In: SARAVIA, E.; FERRAREZI, E. (Org.) Políticas públicas; coletânea. Brasília: ENAP, 2006, p. 30.

SCHWARTZMAN, S. **Modos de produção do conhecimento científico e tecnológico e as oportunidades para o setor de ensino superior particular**. VI Encontro Nacional de Pós-Graduação nas IES Particulares, Salvador.

VASCONCELOS, Celso dos S. **Concepção Dialética-Libertadora do processo de Avaliação Escolar**. São Paulo, Libertad, 1995, p. 4

