

Mestrado Profissional: experiência e desafios

Flávia Obino Corrêa Werle

flaviaw@unisinos.br

Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

RESUMO: Comunicação cujos objetivos são: *destacar momentos de normatização, de reação de fóruns e associações científicas frente às regulações do Ministério da Educação, *explicitar um formato de aplicação na prática, de construção de sentidos e materialização de uma política pública de pós-graduação, qual seja, a política de criação de mestrados profissionais (MPs) no Brasil. Refere a legislação pertinente e uma experiência em andamento. Trata-se do Mestrado Profissional em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil. Retoma-se a legislação dos MPs e as disputas de agentes da sociedade. Ao final estão listados desafios que cercam os MPs em educação. Ressalta-se características dos MPs - aplicabilidade técnica, flexibilidade operacional e organicidade do conhecimento técnico científico, valorização da experiência profissional – assim como as possibilidades de formatos dos Trabalhos de Conclusão de Curso. No espaço nacional de disputas e demandas pode-se afirmar que, no contexto da pós-graduação, os MPs são experiências recentes mas promissoras.

Este texto apresenta um quadro geral da pós-graduação, especialmente a de educação e o modelo de MPs. Primeiro enfoca o retrospecto histórico de normatização, referindo os Planos Nacionais de Pós-Graduação, os movimentos associativos de diferentes atores no cenário atual da pós-graduação em educação no Brasil.

A seguir refere uma experiência em andamento, de aplicação na prática, de construção de sentidos e materialização, por uma IES, da política pública de pós-graduação que criou MPs no Brasil. Ao final estão listados alguns desafios que cercam os MPs.

QUADRO LEGAL DA PÓS-GRADUAÇÃO

A pós-graduação brasileira, *stricto sensu* abrange programas de mestrado e doutorado acadêmico e profissional, enquanto a pós-graduação *lato sensu* inclui a oferta de cursos de especialização, aperfeiçoamento. O MP passa a figurar na pós-graduação brasileira a partir da segunda metade da década de 1990, mais especificamente 1998 (BRASIL, 2010, p. 80). Desde a

lei 4024/61, com a redação da Lei 9131/95 (que recria o CNE e normatiza o processo de avaliação), mas especialmente, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no.9394/96, cabe à União as normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação.

Em 1970 e 1980, no Brasil, foram formulados os Planos de Pós-Graduação. O I PNPG (1975-1979), priorizou expansão integrada às políticas de desenvolvimento social e econômico; o II PNPG (1982 – 1985) destacou a necessidade de capacitação docente para a graduação, assim como a institucionalização e aperfeiçoamento da avaliação. Cabe ressaltar que a institucionalização de um processo contínuo de avaliação foi criado em meados da década de 1970, pela Capes-Coordenação de Pessoal de Ensino Superior, e realizado por pares, o qual utilizou, entre 1976 a 1997 os conceitos de A a E para avaliar os cursos e, a partir de 1998 a avaliação mudou para o sistema numérico (1 a 7).

O III PNPG (1986 – 1989) priorizou formação de recursos humanos de alto nível, ampliação da pesquisa e integração ao sistema nacional de ciência e tecnologia, bem como da pesquisa ao setor produtivo. Na década de 1990 houve uma interrupção dessa sequência:

Uma série de circunstâncias, envolvendo restrições orçamentárias e falta de articulação entre as agências de fomento nacional, impediu que o Documento Final se concretizasse num efetivo Plano Nacional de Pós-Graduação. No entanto, diversas recomendações que subsidiaram as discussões foram implantadas pela Diretoria da CAPES, ao longo do período, tais como: expansão do sistema, diversificação do modelo de pós-graduação, mudanças no processo de avaliação e inserção internacional da pós-graduação. (BRASIL, 2010, p. 29).

O PNPG (2005-2010) destacou o compromisso da pós-graduação com a graduação e com o ensino fundamental e médio de maneira que a PG se comprometesse com qualificação de todo sistema educacional brasileiro.

O PNPG (2011 – 2020) enfatiza formação docente para o ensino superior e educação básica e a produção científica. “O Brasil ocupa, hoje, o 13o lugar (ISI) ou o 14o (SCOPUS) em termos de número de artigos publicados” (PNPG, 2011- 2020, p. 23). Para avançar em termos de produção científica de excelência no cenário internacional o PNPG indica a necessidade de produção científica com impacto e relevância, que deve ser aferida “por sua visibilidade (índice de impacto) e também por sua contribuição intrínseca ao conhecimento novo (índice de citação)” (BRASIL, 2010, p. 37). Ademais, o PNPG propõe:

O sistema continua formando um contingente expressivo de doutores nas chamadas Humanidades, que incluem as Ciências Humanas, as Ciências Sociais Aplicadas, as Letras e as Artes (cerca de 31% dos alunos matriculados em doutorado no ano de 2009). Já as Engenharias têm proporcionalmente menos (11%), ficando o bloco das Ciências da Saúde e das Ciências Biológicas com o segundo contingente (27%). Todavia, essa situação necessita ser alterada no próximo decênio, seja para atender as novas prioridades e ênfases do Plano, seja para fazer face aos desafios e gargalos, sob pena da inviabilização da Agenda Nacional da Pesquisa. (BRASIL, 2010, p. 20)

Surgimento dos Mestrados Profissionais

Há 22 anos atrás, eram apresentadas as primeiras referências acerca das características dos MPs, Portaria Normativa Capes 47/95 que especifica o destaque, nos MPs, à **produção intelectual dos docentes e orientadores**, produção essa que deveria ser de **alto nível**, divulgada de acordo com padrões reconhecidos. Os requisitos para a aprovação do curso eram **pesquisa de boa qualidade**, projetos em **parceria com o setor produtivo** e oferta de **atividades de extensão**.

Diferenciavam os MPs da Pós-Graduação acadêmica: parcerias com o setor produtivo, valorização de atividades de extensão, o tipo e natureza dos trabalhos finais - dissertação, projeto, análise de casos, *performance*, desenvolvimento de protótipos, equipamentos e instrumentos. Essa Portaria era um documento breve e inicial.

A Portaria 80/98, designa a nova modalidade de “**mestrado profissionalizante**” relacionando-a à formação de profissionais para elaborar **novas técnicas e processos**, com destaque à terminalidade. O mestrado, então designado de “profissionalizante”, mediante caracterizava-se por estrutura **curricular** articulando **ensino com aplicação profissional**, relacionadamente com a formação profissional de graduação. Em 1998, é dada maior amplitude às instituições proponentes, abrangendo não apenas aquelas com cursos de pós-graduação *stricto sensu*, mas também as que tivessem *lato sensu*, pesquisas, prestação de serviços com qualificação científica no campo específico do curso. A Portaria 80/98 destaca **ênfase tecnológica, inovação de processos e caráter de terminalidade do curso**. Esse caráter de terminalidade foi abandonado em normas posteriores, reafirmando que os MPs seriam endereçados, preferencialmente, para profissionais já em exercício.

Posteriormente, CNE emite **Parecer 81/2003**, pronunciando-se que os mestrados profissionalizantes são de oferta regular e levam à obtenção de diploma e **grau acadêmico**.

A **Portaria Normativa Capes 7/09** delimita, as características do MP (não mais designado de profissionalizante), reafirmando sua **validade nacional** e garantindo aos titulados os **mesmos direitos** concedidos aos portadores de mestrado acadêmico. O MP define-se como curso de **capacitação para a prática profissional avançada e transformadora, voltado para a inovação pela incorporação do método científico e rigor metodológico na gestão, produção e aperfeiçoamentos tecnológicos**. Os objetivos do MP, evidenciam a finalidade de capacitação de profissionais para **práticas avançadas, transferência de conhecimentos para a sociedade, eficiência, eficácia, competitividade e produtividade de organizações públicas e privadas**.

A Portaria 7/09 reitera a ênfase em princípios de **aplicabilidade técnica, flexibilidade operacional e organicidade do conhecimento técnico científico, valorização da experiência profissional**, os quais deverão estar consistentemente expressos na estrutura curricular.

Especificações professores: **“apresentar, de forma equilibrada, corpo docente integrado por doutores, profissionais e técnicos com experiência em pesquisa aplicada ao desenvolvimento e à inovação; apresentar normas bem definidas de seleção de docentes que serão responsáveis pela orientação dos alunos”**. A Portaria admite a **dedicação parcial do corpo docente ao curso**.

Formatos e **tipos de trabalho de conclusão**

: **artigos, patentes, revisão sistemática e aprofundada da literatura, projetos técnicos, publicações tecnológicas, registros de propriedade intelectual, desenvolvimento de aplicativos, de materiais instrucionais, didáticos e de produtos, estudos de caso, relatório técnico com regras de sigilo**, dentre outros. Mantém-se a possibilidade de cursos com duração determinada – edição única - e a excepcionalidade em termos de concessão de bolsas de estudos pela Capes.

Destaca-se que **os documentos que normatizam o mestrado profissional avançaram em especificação do formato do trabalho de conclusão de curso e em termos da composição do corpo docente**. Por outro lado, a ênfase dessas normativas quanto à capacitação profissional voltada a procedimentos técnicos e demandas do mercado de trabalho, à urgência de atender a demandas de desenvolvimento, seu foco na melhoria da eficácia e da eficiência das organizações e na solução de problemas, bem como o compromisso com a competitividade e aumento da produtividade exigem dos MPs uma acentuada **perspectiva aplicada, face necessária e indispensável da identidade dos MPs**. No dizer de Ruas (2010, p. 440), o **foco nos MPs está na “relação de apropriação da produção acadêmica pela sociedade”**. Há outros

movimentos, entretanto. Os MPs podem ser considerados como uma importante oportunidade da universidade dialogar com a sociedade e, a partir daí, rever suas propostas formativas, reencaminhar focos temáticos de pesquisa, recriar grupos de pesquisa. Os MPs podem ser um importante local de diálogo entre a Universidade e os problemas e questões candentes que a sociedade enfrenta. Cada MP encontrará sentidos e construirá rotas de interrelação com a sociedade, por meio de sua proposta formativa, das propostas de trabalho de conclusão de curso, dos projetos de pesquisa e intervenção desenvolvidos por suas equipes.

Há que destacar o recente documento normativo, qual seja, a **Portaria 389/17**, de 23/3/2017. É um texto breve, com apenas seis artigos, propondo uma reformulação legal de impacto. Recebeu, entretanto, muitas críticas, em especial, por propor a criação de **doutorados** profissionais, sem que tenha havido diálogo, sobre o tema, com as associações científicas e acadêmicas da área de educação, e sem que a Capes tenha instaurado um processo sistemático de acompanhamento e avaliação dos MPs já em funcionamento. Ou seja, revoga a Portaria 17/2009, sem avaliar em que medida, o que foi implementado a partir dela, alcançou os objetivos e quais sentidos os diferentes agentes e instituições que implantaram MPs construíram para tal modalidade de pós-graduação. Tal portaria cria Programas de Pós-Graduação *stricto sensu*, mestrados e doutorados profissionais, indicando que a Capes terá o prazo de 180 dias para regulamentar a oferta, acompanhamento e avaliação de tais programas, o que não foi atendido.

No **FORPRED** – Fórum de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação -, composto por coordenadores de todos os PPGs da área, as demandas dos MPs veem-se enfraquecidas, diminuídas, sem eco, frente à grande maioria dos Programas com curso de doutorado e de mestrado acadêmicos na área de educação no País. Por outro lado, a tradição de produção de conhecimento, não necessariamente conectada com necessidades emergentes dos sistemas de ensino e voltados para a melhoria de escolas e inovações em organizações, também contribui para reduzir o eco das demandas e questionamentos apresentados pelos MPs, junto ao FORPRED no qual, os Programas acadêmicos são a maioria.

Em 12 de junho de 2017 a **ANPED** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação -, mediante o Ofício 16/2017, encaminhado a diferentes agentes manifesta-se a respeito da Portaria 389/17. Toma como premissas as afirmativas da portaria relacionadas à pesquisa aplicada, à inserção social, ao impacto social e à geração de produtos inovadores, criticando que os mestrados e doutorados profissionais não poderão ficar restritos aos interesses do setor produtivo. A Anped volta suas principais críticas aos objetivos que são atribuídos aos MPs com foco em “agregar competitividade, aumentar produtividade das empresas, organizações

públicas e privadas”. Questiona também como avaliar a produção de conhecimentos, o impacto social, pesquisa aplicada voltada para o desenvolvimento científico, cultural, educacional e humano se os documentos de Área não caracterizam doutorado profissional? Quais os critérios e indicadores para qualificar a produção técnica e os resultados de pesquisa aplicada?

Em 2014, é criado o **FOMPE** – Fórum de Coordenadores de Mestrados Profissionais da Área de Educação - <http://www.fompe.caedufjf.net/>. Anualmente é promovida uma reunião de trabalho de tal Fórum. A partir do ano de 2014 o FOMPE desenvolveu uma organização estruturada, definindo períodos de “gestão” com representação de MPs de IES públicas federais, estaduais e privadas (duas gestões: 2014 a 2016, 2016 até meados de 2017). O FOMPE caracteriza-se como um importante espaço de construção da identidade dos MPs da área de educação fomentando a discussão a respeito de formas de avaliação específicas, a difusão da produção científica a respeito e a partir dos MPs, a divulgação de periódicos voltados para a produção de MPs da área de educação.

Nesse amplo espaço nacional de disputas e demandas pode-se afirmar que, no contexto da pós-graduação *stricto sensu* brasileira, os MPs são experiências recentes, onde diferentes protagonistas disputam entendimentos. Na Área de Educação, a situação é dinâmica e está sendo construída por diferentes agentes. Há que destacar a ampliação dos MPs na Área de Educação, a qual resistiu muito insistentemente em manter-se afastada de tal modalidade de Pós-Graduação. A resistência aos MPs em educação não era generalizada, mas prolongou-se e ainda se mantém em alguns locais. Em 2013, final do triênio 2010 -2012, havia nove MPs em educação aprovados no país, já, no final de 2016, esses somam 44, dos quais 42 foram avaliados no quadriênio 2013 -2016.

Cada vez mais os MPs estão recebendo atenção e sendo ofertados por Universidades de todo o país. O título obtido em cursos de mestrado profissional tem o **mesmo valor que os alcançados em mestrados acadêmicos**. Legalmente é, portanto, um **grau acadêmico** de igual importância, dando, direito a ingresso em cursos de doutorado e a lecionar em universidades e demais instituições de ensino superior, recebendo também valorização em diversas áreas profissionais. Ou seja, os titulados em MPs não precisarão atuar, necessariamente, fora do espaço acadêmico.

Após essa retomada de aspectos legais, passa-se a descrever como, no espaço institucional de uma IES -Instituição de Ensino Superior -, a Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos -, tais normativas foram apropriadas e, sob sua inspiração, que sentidos foram

construídos, como o mestrado profissional em gestão educacional foi gestado e está sendo implantado.

DIMENSÃO II: CRIAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO EDUCACIONAL

Debates recentes a respeito de políticas educacionais relevam a importância dos espaços de prática, de aplicação, de apropriação de parte dos agentes. Distanciando-se da supervalorização dos momentos de decisão política tais debates destacam as políticas como transpassadas por “elementos de um processo mais global que corresponde a uma combinação de regulação política e de legitimação da sociedade” (MULLER, SUREL, 2004, p. 32). Essa compreensão leva em conta uma miríade de lógicas e agentes que constroem juntos as políticas, ou seja, os “agentes, estejam eles em que nível do sistema educativo estiverem, são, em graus variáveis, autores de políticas” (LESSARD, CARPENTIER, 2016, p. 11).

Decorre que a interação entre as esferas de elaboração e de execução das políticas não são necessariamente correspondentes, uma vez que cada uma delas possui especificidades inerentes à sua natureza e aos interesses, percepções e demandas específicas de seus agentes. A não convergência entre a formulação política e a aplicação na prática não significa que haja déficit no enunciado das políticas, que seus objetivos tenham sido mal formulados, ou que haja problemas no processo de implementação. Ao contrário, é preciso considerar a diferenciação de contextos, de agentes, de condições institucionais.

Muito se fala em mestrado profissional na área de educação voltado para a formação de professores da educação básica. O MPGE da Unisinos, sem perder de vista essa dimensão, tem como foco a **gestão educacional**.¹ O Mestrado Profissional em Gestão Educacional da Unisinos surgiu da necessidade de uma proposta de formação pós-graduada, especificamente voltada para modalidades de gestão, embora a Universidade já contasse com um Programa de Pós-Graduação em nível de excelência na Área de Educação.

O MPGE nasceu também da articulação da Unisinos com outras instituições e a partir de instigações desencadeadas pelo SINEPE - Sindicato das Escolas Privadas do Rio Grande do Sul

¹ Debate interessante acerca de Mestrados Profissionais na Área de Ensino voltados para as demandas da educação básica encontra-se em Moraes (2014). Importante análise acerca de questões epistemológicas em Grassi, Marchi, Schuck, Martins (2016).

-, que demandava a necessidade de uma pós-graduação *stricto sensu* voltada para a especificidade da gestão educacional e formação de diretores de escolas privadas. O SINEPE convidou três IES do sul do país, a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, o Centro Universitário Ritter dos Reis – UniRitter - e a UNISINOS para propor o projeto de mestrado profissional em gestão educacional.

Nos momentos iniciais os debates foram intensos e, dentre outras disputas, estava se seria encaminhado para a Área de Educação ou para a avaliação na Área Multidisciplinar. A Unisinos, defendeu de início, que o foco do projeto - gestão educacional – situa-lo-ia, necessariamente, na Área de Educação. Assim, a UNISINOS assumiu a liderança do processo de implantação e encaminhamento junto à Capes. O entendimento que orientou a criação e desenho teórico-metodológico do MPGE foi de que o conteúdo da gestão praticada, teorizada e investigada é pertinente ao fazer educacional entendido como construído entre teoria e prática, pesquisa e intervenção. **Gestão educacional contempla aspectos de ordem pedagógica, mas também administrativos, financeiros, de planejamento de processos comunicacionais, organização de recursos materiais e humanos, interações com outras instituições educacionais, consideração de elementos situacionais, pedagógicos e de relações humanas.**

A multidisciplinaridade constituiu-se em um elemento estruturador do curso, expressa, tanto na proposta formativa, como na constituição do corpo docente e no atendimento das demandas e características dos estudantes de suas diferentes turmas.

Aprovado, no final do ano de 2012, com nota 4 pela Capes, o Mestrado Profissional em Gestão Educacional – MPGE - da Unisinos foi implantado imediatamente, com sua primeira turma em funcionamento em 2013. No ano de 2017, o MPGE encontra-se em seu quinto ano de funcionamento, com a UNISINOS respondendo diretamente, pela totalidade do corpo docente, pela consolidação da qualidade do curso, seus processos e práticas de pesquisa, intervenção e formação.

Um diferencial do Mestrado Profissional em Gestão Educacional é o **TCC** - trabalho de conclusão de curso. É um momento importante de produção de conhecimentos e de enfrentar um desafio que Ruas (2003, p. 58), identifica em projetos de formação avançada de pessoal: “uma das problemáticas mais críticas da formação coloca-se no processo de transferência e adaptação, no ambiente de trabalho, dos conteúdos do curso”. No caso do MPGE, o trabalho de conclusão

possibilita a revisitação, reelaboração dos conteúdos do curso frente aos desafios da prática profissional e ambiente de trabalho de cada mestrando

No MPGE, busca-se que os mestrandos possam “transformar seu fazer em saber, para poder depois fazer sabendo, e sabendo por que fazer” (LE MOIGNE, 2012, p. 540).

O Mestrado Profissional em Gestão Educacional está comprometido, portanto, com uma perspectiva inovadora, mas não restritamente instrumental, que considere os contextos institucionais daqueles que o frequentam, articulando conhecimentos fundamentais e estimulando os alunos a desenvolverem trabalhos técnico-científicos e a pesquisarem em seu espaço profissional.

Ampliando-se a **visão para o conjunto de MPs**, pode-se afirmar que, por sua natureza, necessariamente voltada para a aplicação e inserção em contextos profissionais, essa modalidade de curso cumpre um importante papel ao atender um conjunto de profissionais interessados em aperfeiçoar sua própria prática, inovar e ampliar sua capacidade reflexivo-interventiva em seu contexto profissional.

É muito importante que, nos MPs, o **esforço de formação** seja endereçado para elementos da vida real, fortalecendo o profissional para deparar-se com situações problema de forma que ele as perceba como instigantes e exigentes em respostas novas, criativas e que mobilizem o melhor de seu esforço humano de compreensão e de atuação coletiva.

Pelo **eixo da intervenção**, os MPs no Brasil se consolidarão e ampliarão em oferta. No caso dos MPs em educação, sua contribuição é esperada em termos de desenvolvimento de novas metodologias, processos, materiais pedagógicos, de contribuição para o desenvolvimento de estratégias político-pedagógicas sensíveis aos diferentes contextos e capazes de propostas novas, potentes e mobilizadoras do esforço coletivo.

DESAFIOS

Ao longo desta narrativa foram explicitadas propostas, normativas, práticas e questões as quais inspiram a sistematização que segue, apresentada na forma de desafios que se apresentam aos MPs, em especial, aos da área de educação.

– Construir, divulgar e fortalecer a credibilidade dos MPs no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*. – Creditar credibilidade, valorização dos MPs no âmbito da pós-graduação brasileira exige compartilhamento, ajuda mútua e trocas entre os MPs, articulação coletiva em

direção à construção conjunta de uma identidade peculiar, específica, distintiva dos MPs. Uma identidade que se solidifique e demonstre pela formação de seus estudantes e, dessa forma, auxilie na construção de uma cultura de valorização dos MPs em termos de sua contribuição acadêmica e profissional. Destaque: MPs não são cursos *não acadêmicos* pois são criados e funcionam dentro da academia.

– Construir identidade dos MPs, contribuindo e atentando para que a formulação legal seja clara, elaborada e reconstruída em diálogo com associações científicas e os diferentes espaços acadêmicos. Normatização com caracterização clara, que permita avaliação específica e pertinente, convergente com as especificidades dos MPs e que dê espaço para o exercício da autonomia.

– Enfrentar múltiplos desafios internos de cada curso. O termo “internos” não os restringe e caracteriza como preocupações exclusivas do corpo docente, discente e técnico-administrativo. Compartilha-los significa avançar em termos de MPs da área de educação do país.

– Interagir com a sociedade, com as demandas dos setores públicos e privados, IFs, IES, ONGs e demais organizações e espaços sociais onde processos de gestão envolvendo educação ocorrem.

– Revisão curricular procedendo reajustamentos às demandas concretas do perfil de interessados que procuram os MPs.

– Desafio da compreensão do escopo, do desenvolvimento, orientação e avaliação dos TCCs na direção de formação avançada, inovadora e pertinente aos diferentes espaços profissionais dos estudantes. Ou seja, responder ao desafio de promover uma capacitação para a prática profissional avançada e transformadora, frente a demandas de públicos diversos, com múltiplos interesses e necessidades.

– Desafio de construir uma articulação interinstitucional com outros MPs e IES nacionais e de outros países, especialmente os de língua portuguesa, seja por meio de convênios formais, por meio de parcerias de pesquisa e em projetos de intervenção, na composição de bancas de TCCs. Uma articulação interinstitucional que também se estende a redes, a sistemas de ensino e demais organizações e instituições interessadas.

– Desafio dos recursos – tempo, financiamento, espaço de vida pessoal e profissional, visão de mundo - para que os estudantes possam dedicar-se a um processo formativo ampliado,

aprofundado e significativo, que extrapole a presença em sala de aula, cumprimento de horários e requisitos formais.

– A avaliação dos MPs é também um grande desafio. Há que reconhecer que as políticas educativas necessariamente se diversificam e transmutam em sua aplicação na prática. Nesse desafio inclui-se a questão do fator de impacto da produção científica, anunciado para um futuro próximo, também para a Área de Educação. Faz-se necessário customizar os critérios de avaliação de forma a, mantendo a qualidade, identificar as características dos MPs. Refere-se “customizar” no sentido de adaptar o sistema de avaliação dos PPGs acadêmicos às situações específicas dos MPs cujas características não conseguem ser contempladas no sistema de avaliação até então praticado.

Referências:

BRASIL, **Plano Nacional de Educação 2005 – 2010**. Brasília: MEC, 2010.

GRASSI, Marlise, MARCHI, Miriam, SCHUCK, Rogério, MARTINS, Silvana. Docência em Mestrado profissional: registro de percepção e práticas em reconstrução. **Revista Brasileira de Educação**, v.21, n. 66, p. 681 – 698, jul-set. 2016.

LE MOIGNE, Jean-Louis. Complexidade e sistema. In: MORIN, E. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. 10. ed. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 2012.

LESSARD, Claude, CARPENTIER, Anyléne. **Políticas educativas: a aplicação na prática**. Petropolis: Vozes, 2016.

MORAES, Maria. Ensino Superior brasileiro: discussão sobre os mestrados profissionais. IN: TAUCHEN, Gionara, BORGES, Daniele (Org). **Docência e Políticas na Educação Superior**. Curitiba: Editora CRV, 2014. P. 163 – 174.

MORIN, E. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. 10. ed. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 2012.

MULLER, Pierre, SUREL, Yves. **A análise das políticas públicas**. Pelotas: Educat, 2004.

RIBEIRO, Cláudio Rezende. A universidade como disputa da reprodução social: contribuição ao debate sobre os mestrados profissionais **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 7, n. 14, p. 433-450, dez.2010.

RUAS, Roberto. Mestrado modalidade profissional: em busca da identidade. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v.43, n.2, abr./jun. 2003, p. 55 – 63.