

## Produtos educacionais de filosofia: a produção do mestrado profissional e seu contexto

### *Educational products of philosophy: the professional master's degree production and its context.*

#### Resumo

O artigo discute a criação de produtos didáticos e educacionais no âmbito do ensino de filosofia, debruçando-se especialmente sobre a experiência de pesquisa, formação e produção técnica do curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino (PPFEN-CEFET/RJ). Os objetivos desta etapa da pesquisa consistem em situar a produção de produtos educacionais de Filosofia no contexto dos Mestrados Profissionais voltados ao ensino; analisar documentos e políticas do Ministério da Educação e, sobretudo, da Capes que dizem respeito à criação dos cursos de Mestrado Profissional, especialmente aqueles voltados ao ensino e com ênfase nas diretrizes e recomendações a respeito dos trabalhos de conclusão de curso; revisar parte da produção acadêmica voltada à tipificação de produtos educacionais criados em cursos de mestrado profissional; e apresentar, a partir da experiência do PPFEN, proposta de tipificação de produtos educacionais na área de filosofia.

**Palavras-chave:** Ensino de Filosofia; Mestrado Profissional; Produto Educacional.

\* Professor no Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (PPFEN-CEFET/RJ). E-mail: felipepp67@gmail.com.

\*\* Professora no Ensino Médio Integrado e Pós-graduação do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ). E-mail: pereira\_tais@yahoo.com.br.

### Abstract

*The article discusses the didactic and educational products creation in the scope of philosophy teaching, and especially it is looking into an experience of research, formation and technical production from the Professional Master's degree of the Philosophy and Teaching Post-graduation (PPFEN-CEFET/RJ). The aims of this research stage consists in situating the educational production elaboration of philosophy in the context of Professional Master's degrees focused on teaching; analyzing documents and politics from Ministry of Education and, mainly, from CAPES that concerns the foundation of Professional Master courses, especially those focused on teaching with emphasis in guidelines and recommendations about Master's Degree final project; reviewing part of academic writing focused on typification of educational products created in professional master's courses; and presenting, from PPFEN's experience, a proposal of educational products typification in field of Philosophy.*

**Keywords:** Philosophy Teaching; Professional Master's Degree; Educational Product.

### Introdução

O Mestrado Profissional em Filosofia e Ensino (MPFEN) foi o primeiro curso de pós-graduação na modalidade profissional na área de filosofia no Brasil. O primeiro ingresso de alunos aconteceu em 2015. Ainda hoje, com mais de 30 trabalhos defendidos, a exigência de elaboração de produto didático causa surpresas e espantos em mestrandos, orientadores e membros das bancas examinadoras. Trata-se, sem dúvida alguma, de uma novidade na Pós-Graduação em Filosofia, ao menos no Brasil. Demandam-nos esclarecimentos e nos faltam. Não por acaso. Em certo sentido, a própria categoria “produto didático” ou “produto educacional” em sua ampla envergadura é novidade no contexto da educação brasileira. E nós, filósofos, estamos nos dando conta do que vem a ser isso, tardiamente, é verdade, ao nos confrontarmos com a exigência de promover, estudar e colaborar com sua produção, em circunstâncias também novas como é o caso dos projetos no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/Capes) e dos Mestrados Profissionais da área. Poderíamos estar em condições mais tranquilas para realizar essas empreitadas. Hoje, no entanto, após uma década de amadurecimento, marcada também por muitos tensionamentos e inflexões, das políticas públicas

direcionadas à qualificação do ensino e, em particular, do ensino de filosofia, vemo-nos diante de incertezas e ameaças, passadas ou vindouras. Os ventos que hoje sopram fazem ecoar um murmúrio sombrio: “em vão, em vão”.

Por compromisso com a consolidação de um projeto de educação básica que se encontra hoje abalado, mas não interdito, apresentaremos a seguir os resultados parciais de uma pesquisa que se iniciou no Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino (PPFEN-CEFET/RJ) e que tem por objeto sua própria produção, especialmente no que diz respeito a produtos didáticos ou educacionais. A pesquisa foi motivada pela centralidade que vêm assumindo os questionamentos a respeito do produto educacional no ambiente de ensino, orientação e produção acadêmica no âmbito do PPFEN e, mais recentemente, nas discussões da área de Filosofia no âmbito da Capes. As dúvidas e questões suscitadas pela criação e pela rotina de decisões, orientações e encaminhamentos do PPFEN acabaram por revelar a carência de publicações a respeito da produção de produtos educacionais e sobre a própria categoria “produto educacional”<sup>1</sup>. A trajetória ainda curta desses cursos explica essa carência e, conseqüentemente, motiva e justifica a presente pesquisa.

O caráter plural e interdisciplinar do filosofar ao mesmo tempo em que nos permite ir além dos materiais didáticos mais usuais, centrados em traduções e comentários de textos, nos impõe o desafio de criar critérios que apontem para a identidade filosófica dos produtos, no contexto já existente das questões relativas à elaboração e classificação de materiais nos programas de ensino de outras áreas.

Os objetivos da presente pesquisa consistem em (i) situar a produção de produtos educacionais de Filosofia no contexto dos Mestrados Profissionais voltados ao ensino; (ii) analisar documentos e políticas do Ministério da Educação (MEC) e, sobretudo, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) que dizem respeito à criação dos cursos de Mestrado Profissional, especialmente aqueles voltados ao ensino e com ênfase nas diretrizes e recomendações a respeito dos trabalhos de conclusão de curso; (iii) revisar parte da produção acadêmica voltada à tipificação de produtos educacionais criados em cursos de mestrado profissional; e (iv) apresentar, a partir da experiência do PPFEN, proposta de tipificação de produtos educacionais na área de Filosofia, comprometida não com a regulação ou restrição

---

1 Em alguns momentos utilizaremos a expressão “produto didático”, atribuindo-lhe o mesmo sentido de “produto educacional”. A discussão conceitual e terminológica a respeito dessas expressões será uma das próximas etapas da pesquisa em andamento.

da produção técnica e acadêmica, mas, sim, com a consolidação e o reconhecimento dos produtos dessa natureza comprometidos com o ensino de Filosofia e com a divulgação de saberes e práticas filosóficas.

### O Mestrado Profissional no Brasil

Os cursos de mestrado na modalidade profissional são ainda bastante recentes. A portaria da Capes que regulamenta sua oferta data de 17 de outubro de 1995, três décadas depois do parecer n° 977/65<sup>2</sup>, que definiu diretrizes para os cursos de mestrado e doutorado no país. A portaria de n° 47/95 baseia-se em dois outros documentos da Capes: o “Programa de flexibilização do Modelo de Pós-Graduação Senso Estrito em Nível de Mestrado”, que, por sua vez, se apoia no documento “Mestrado no Brasil – a situação e uma nova perspectiva”. O diagnóstico então apresentado era de que

*O desenvolvimento da pós-graduação no Brasil deu origem a cursos de mestrado que, com raras exceções, se caracterizam predominantemente como o primeiro degrau para a qualificação acadêmico-científica necessária à carreira universitária.*<sup>3</sup>

Essa característica que vinha predominando em grande parte dos cursos de mestrado não seria compatível com novas demandas do mercado, das empresas e das organizações governamentais e não governamentais, relativas à “constante elevação da qualidade e produtividade dos seus serviços”, tornando necessária a busca por “recursos humanos que permitam uma transferência mais rápida dos conhecimentos gerados na Universidade para a sociedade”. Ainda segundo o documento, antes mesmo da criação e regulamentação do mestrado profissional, existiam já “muitas iniciativas” de oferta de mestrados dirigidos à formação de profissionais. Entre as características distintivas desses cursos, interessa-nos particularmente o reconhecimento de “formatos alternativos à dissertação como trabalho final de curso”<sup>4</sup>. Em

2 Capes. Parecer CFE n° 977, aprovado em 3 de dezembro de 1965. *Revista Brasileira de Educação*, n. 30, set/out/nov/dez, p. 162-173, 2005.

3 CAPES. Mestrado no Brasil – A situação e uma nova perspectiva. *Infocapes*, v. 3, n.3-4, 1995, p.19.

4 *Ibidem*, p. 20.

consonância com esse diagnóstico, tanto o programa de flexibilização quanto a portaria nº 47/95 apontam, entre os requisitos e condicionantes da nova modalidade, o seguinte item:

*O estudante deve apresentar trabalho final que demonstre domínio do objeto de estudo e capacidade de expressar-se lucidamente sobre ele. De acordo com a natureza da área e com a proposta do curso, esse trabalho poderá tomar formas como, entre outras, dissertação, projeto, análise de casos, performance, produção artística, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos e protótipos.*<sup>5</sup>

Percebe-se que nos três documentos o trabalho de conclusão de curso aparece como tema de destaque, sendo reconhecidos formatos e características diferentes das tradicionais dissertações do mestrado acadêmico. Também nos três documentos ressaltamos o caráter, digamos, empírico desse reconhecimento, desprovido de uma explanação que pretenda delimitar com traçados mais nítidos essas novas formas de trabalho final. O trabalho de conclusão de curso desponta como peça-chave do mestrado profissional, recaindo sobre ele grande parte da expectativa de “transferência rápida” ou de criação de conhecimento por parte da Universidade em direção à sociedade e aos setores produtivos. Não por acaso o então Ministro da Educação, Renato Janine Ribeiro, conclui seu artigo sobre o mestrado profissional no país ressaltando a importância do “trabalho de conclusão e dos trabalhos realizados ao longo do curso, que preferencialmente devem constituir casos de aplicação de conhecimento científico ao ambiente profissional para o qual se volta o MP”<sup>6</sup>.

A fim de melhor caracterizar o perfil os programas profissionais, de 2015 a 2016 funcionou o GT Qualis Tecnológico (Portaria Capes 143/2015) e, em 2018, foi aprovado o GT Produção Técnica (Portaria Capes 171/2018), “considerando a necessidade de aperfeiçoamento do processo de avaliação da produção científica originada em programas de pós-graduação, em especial

---

5 Capes. Programa de flexibilização do modelo de Pós-Graduação Senso Estrito em Nível de Mestrado – 1995. Proposta da diretoria da Capes, elaborada a partir do documento “Mestrado no Brasil – a situação e uma nova perspectiva”, aprovada pelo Conselho Superior em 14 de setembro de 1995. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 2, n. 4, jul., 2005, p. 146; Portaria nº 47, de 17 de outubro de 1995. Determina a implantação na Capes de procedimentos apropriados à recomendação, acompanhamento e avaliação de cursos de mestrado dirigidos à formação profissional. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 2, n. 4, jul., 2005, p. 147.

6 Ribeiro, Renato Janine. O mestrado profissional na política atual da Capes. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 2, n. 4, jul., 2005, p. 15.

os produtos técnicos e tecnológicos”. Os objetivos de ambos os GTs versam sobre a caracterização dos tipos e subtipos dos produtos dos programas profissionais e a proposta de um método de classificação e indicadores de produtos técnicos e tecnológicos. O reconhecimento da identidade própria de cada programa, além da diversidade dos campos de saberes e de atuações (empresarial, governamental e social) implica, segundo Eduardo Winter<sup>7</sup>, uma metodologia adaptável e processual, bem como a atualização das plataformas Sucupira e Lattes para atender aos critérios de avaliação dos produtos finais, que precisarão de definições específicas por área.

Pouco mais de duas décadas após a regulamentação do mestrado profissional, mais precisamente em 23 de março de 2017, foi publicada a portaria nº 389/17, que institui a modalidade de doutorado profissional. Tudo indica que isso reacenderá o debate sobre trabalhos de conclusão e avaliação de curso na modalidade profissional.

### Mestrados Profissionais em Ensino e seus produtos

Com a regulamentação dos cursos de MP em 1998, a ideia de um mestrado profissional no Brasil, que inicialmente parece ter se concentrado nas áreas de administração e engenharias, começa a ganhar espaço nas reuniões e congressos de PPGs de diferentes áreas, como é o caso do Congresso de Saúde Coletiva de 1998,

*a partir da qual, alguns programas de pós-graduação da área formularam projetos e iniciaram a execução desses cursos em parceria com instituições de saúde de nos níveis nacional e estadual (ou em diversos âmbitos do sistema de saúde).*<sup>8</sup>

Em meio a esse processo de discussão, modelagem e criação dos cursos de mestrado profissional, é instituída, em setembro do ano 2000, a área CAPES de Ensino de Ciências e Matemática, adotando, de maneira variegada de acordo com cada PPG, formas alternativas de trabalho de conclusão, como relato de experiência e os mais diversos tipos de produtos educacionais.

---

7 Winter, Eduardo. *Produção técnica/tecnológica: da concepção a uma futura proposta de avaliação*. 2º Seminário da Série Repensando a avaliação. Brasília: 21/08/2018.

8 Dourado, Inês et al. Mestrado profissional em saúde coletiva: uma proposta alternativa para a qualificação de dirigentes e técnicos em saúde – Instituto de Saúde Coletiva da UFBA (2001-2005). *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 2, n. 4, jul., 2005, p. 62.

*O mestrando deve desenvolver alguma nova estratégia de ensino, uma nova metodologia de ensino para determinados conteúdos, um aplicativo, um ambiente virtual, um texto; enfim, um processo ou produto de natureza educacional e implementá-lo em condições reais de sala de aula ou de espaços não formais ou informais de ensino, relatando os resultados dessa experiência.*<sup>9</sup>

Com a política de estímulo e apoio à criação de cursos de Mestrado Profissional voltados ao ensino das disciplinas da Educação Básica, conclui-se por indução que também a produção de produtos educacionais, apresentados como trabalho de conclusão de disciplina ou de curso, tenha tido um aumento significativo, embora os dados não tenham sido reunidos. A emergência de novos cursos e programas direcionados à formação docente em nível de Pós-Graduação foi acompanhada pela reformulação da área de Ensino de Ciências e Matemática, que passou a compor a nova área de Ensino, constituída pela Portaria nº83/2011, ampliando o escopo da área e, ao mesmo tempo, delimitando a natureza translacional das pesquisas realizadas nesses PPGs<sup>10</sup>.

Em 2009, a área de Ensino de Ciências e Matemática, criada em 2001 com sete PPGs e que, no ano seguinte, passaria a contar com seus dois primeiros cursos de MP, abrigava programas que ofereciam um total de 28 cursos de MP, quantidade maior que a de cursos de doutorado (16) e inclusive de mestrado acadêmico (26) da mesma área e no mesmo ano<sup>11</sup>. Em 2016, o documento da área de Ensino apontava um total de 76 cursos de MP. E é preciso lembrar que nem todos os cursos de MP direcionados ao ensino e comprometidos com a criação de produtos educacionais estão situados na área Capes de Ensino. Os PPGs que oferecem cursos de MP voltados ao ensino de Filosofia, por exemplo, encontram-se na área Capes de Filosofia (PPFEN e PROF-FILO).

Ainda no ano de 2009, a Capes viria a publicar a Portaria Normativa nº 17/2009, regulamentando o MP, na qual apresenta uma extensa, porém não exaustiva, lista de formatos de trabalho de conclusão final:

---

9 Moreira, Marco A.; Nardi, Roberto. O mestrado profissional na área de Ensino de Ciências e Matemática. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, v. 2, n. 3, set./dez., 2009, p. 4.

10 Capes. Comunicado Conjunto nº 001/2013 – Áreas de Ensino e de Educação: Perspectivas de Cooperação e Articulação. Brasília, 28 de junho de 2013, p. 2.

11 Capes. Documento de Área: Ensino de Ciências e Matemática, 2009, p. 1.

*O trabalho de conclusão final do curso poderá 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, composições, concertos, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudos de caso, relatório técnico com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicação em serviços, proposta de intervenção em procedimentos clínicos ou de serviço pertinente, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológica, produção artística, sem prejuízo de outros formatos, de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso, desde que previamente propostos e aprovados pela CAPES.<sup>12</sup>*

A trajetória de alguns PPGs da área de Ensino e, sobretudo, do núcleo de Ensino de Ciências e Matemática proporcionou um acúmulo já significativo de produtos educacionais criados e desenvolvidos em seus cursos. Essa produção já vem sendo objeto de pesquisas vinculadas ou não aos próprios MPs<sup>13</sup>. Ao se debruçarem sobre os produtos educacionais criados nos cursos de MP em Ensino, algumas dessas pesquisas buscam classificá-los, mapeando a produção quantitativa e/ou qualitativamente e descrevendo de maneira

---

12 Capes. 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. 2009.

13 Cf. Leodoro e Balkins. Problematizar e participar: elaboração do produto educacional no Mestrado Profissional em Ensino. II Simpósio de Ensino de Ciência e Tecnologia, 7 a 9 de out. 2010, art. 84; Bisognin, Eleni. Produtos educacionais: análise da produção do Mestrado Profissional em Ensino de Física e de Matemática do Centro Universitário Franciscano de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. *Polyphonia*, v. 24/2, p. 269-284, jul./dez., 2013; Silva e Schirlo. Mestrado Profissional em Ensino de Ciência e Tecnologia da UTFPR - Ponta Grossa: a experiência no ensino de Matemática. *Polyphonia*, v. 24/2, p. 302-317, jul./dez., 2013; Curi e Amaral. Dez anos de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática: a contribuição da pesquisa para a educação básica. *Polyphonia*, v. 24/2, p. 285-302, jul./dez., 2013; Niezer et al.. Caracterização dos produtos desenvolvidos por um Programa de Mestrado Profissional da área de Ensino de Ciências e Tecnologia. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, v. 8, n. 3, p. 1-30, mai./ago., 2015; Souza et al. Análise dos produtos dos programas de mestrado profissional: um recorte envolvendo o Ensino de Matemática na região sul do Brasil. X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – X ENPEC. Águas de Lindoia/SP, 24 a 27 nov. 2015. Freire et al.. Produtos Educacionais do Mestrado em Ensino da UTFPR – Londrina: estudo preliminar das contribuições. *Polyphonia*, v. 28/2, jul.-dez., p. 375-390, 2017.

mais ou menos detalhada os formatos pelos quais optaram os mestrandos no desenvolvimento de seus produtos, bem como seus objetos ou conteúdos e o público alvo ou segmento escolar a que se destinam.

Com respeito à tipificação ou classificação dos produtos educacionais, Marta Souza (et al.)<sup>14</sup> propõe um número reduzido e simplificado de tipos: sequências de atividades, proposta de formação docente, instrumento avaliativo e material didático. É também com quatro categorias que Gabriel Freire (et al.)<sup>15</sup> analisa a produção do Mestrado em Ensino da UTFPR, baseando-se em normas do PPG de origem (PPGEN/UTFPR. *Instrução Normativa 06/2015*). São elas: propostas de ensino, materiais textuais, material interativo e mídia educativa. Eleni Bisognin<sup>16</sup>, por sua vez, ao analisar a produção de um MP em Ensino de Física e Matemática, lança mão de um total de quatorze categorias: 1 – Resolução de Problemas; 2 – Modelagem Matemática ou Metodologia de Projetos; 3 – Engenharia Didática; 4 – Jogos Educacionais e Materiais Manipulativos no Ensino de Matemática; 5 – Análise de Erros; 6 – Investigação Matemática; 7 – Aplicativo Multimídia, Hipermídia ou Software como Recurso Didático para o Ensino de Matemática; 8 – Formação Continuada de Professores; 9 – Três Momentos Pedagógicos; 10 – Atividades Didáticas Baseadas na Experiência Visual; 11 – Hipertexto, Animação e Simulação; 12 – Analogia; 13 – Didático em Nanociência; 14 – Tecnologias da Informação e Comunicação no Ensino de Física.

Em 2012, o Congresso Mundial sobre Recursos Educacionais Abertos (REA), promovido pela Unesco em Paris/FR, emitiu declaração contendo recomendações aos Estados e que dimensionam a importância da produção educacional no contexto nacional e global. A declaração REA de Paris recomenda: a. O reforço da sensibilização e da utilização dos REA; b. A facilitação dos ambientes propícios ao uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC); c. O reforço do desenvolvimento de estratégias e de políticas relativas aos REA; d. A promoção da compreensão e da utilização de estruturas com licenciamento aberto; e. O apoio à criação de competências com vista ao desenvolvimento sustentável de materiais didáticos de qualidade; f. O reforço das alianças estratégicas relativas aos REA; g. O incentivo ao desenvolvimento

---

14 *Op. cit.*

15 *Op. cit.*

16 *Op. cit.*

e à adaptação dos REA em diversos idiomas e contextos culturais; h. O incentivo à investigação sobre os REA; i. A facilitação da identificação, da recuperação e da partilha dos REA; j. O incentivo ao licenciamento aberto de materiais didáticos com produção financiada por fundos públicos<sup>17</sup>.

As recomendações da Unesco apontam para um cenário de produção, circulação e uso bastante diferente do período protagonizado pelo livro didático e pelas políticas públicas centradas na produção em larga escala, cujo início no Brasil pode ser situado com a instituição da Comissão Nacional do Livro Didático em 1937 e cujo ápice parece transcorrer nas duas primeiras décadas deste século, quando se alcançou distribuição integral de livros para todo o ensino fundamental e para grande parte das disciplinas do ensino médio<sup>18</sup>. Os cursos de MP direcionados ao ensino são elementos-chaves para compreendermos esse novo horizonte, seus caminhos e desafios.

### **Mestrado Profissional em Filosofia e Ensino: desafios e novos desafios.**

O mestrado profissional do Programa de Pós-graduação em Filosofia e Ensino foi aprovado pela Capes em 2014 e abriu sua primeira turma em início de 2015. Antes disso, o CEFET ofertava já, desde o ano de 2010, o curso de especialização em Filosofia com Ênfase em Ensino de Filosofia. Há nove anos, o cenário era diverso do que se tem hoje: a filosofia, assim como a sociologia, constavam como disciplinas obrigatórias no Ensino Médio. Ainda que com diferenças entre as regiões do país e mesmo entre as redes locais (escolas privadas, estaduais e federais) no tocante à carga horária ofertada e distribuída nas séries, o então contexto demandava formação continuada específica para a vivência em sala de aula e outros espaços não acadêmicos que o mestrado profissional, com sua especificidade, poderia suprir.

---

17 Unesco. Declaração REA de Paris em 2012. Congresso Mundial sobre Recursos Educacionais Abertos (REA) de 2012. Unesco, Paris, 20 a 22 de Junho de 2012.

18 Entre um momento e outro, merece destaque o período de atuação do Conselho do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED, 1966-1971) e da Fundação Nacional do Material Escolar (Fename, 1967-1983). A criação de ambas foi resultante tanto do debate que se acentuara na década anterior, com a criação da Campanha Nacional de Material de Ensino (CNME) em 1956, que posteriormente seria transformada em Fename, quanto da LDB de 1961, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino primário. Cf. Filgueiras, Juliana. A produção de materiais didáticos pelo MEC: da Campanha Nacional de Material de Ensino à Fundação Nacional de Material Escolar. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 33, n°65, p.313-335, 2013; As políticas para o livro didático durante a ditadura militar: a Colted e a Fename. *Revista História da Educação*. Porto Alegre, v. 19, n. 45, jan./abr., 2015, p.85-102..

A alteração que tornou obrigatórias as disciplinas de Filosofia e Sociologia na grade curricular do ensino médio (Lei 11.684/08) foi acompanhada por uma série de mudanças no âmbito da educação básica, particularmente na rede pública federal, das quais destacamos aquelas que parecem ter tido maior relevância na emergência do curso de especialização e, posteriormente, no Mestrado Profissional do PPFEN: a inclusão da disciplina nas instituições em que não era ofertada ou ampliação da sua carga horária nos currículos em que a disciplina já se fazia presente (foi esse o caso do CEFET/RJ); a ampliação da rede federal e do quadro docente das instituições já existentes; a implementação e progressiva ampliação da oferta do Ensino Médio Integrado na rede federal.

No âmbito do ensino superior e da pós-graduação, destacamos, como mudanças e fatores que tornaram propício o contexto de criação do curso de Mestrado Profissional em Filosofia e Ensino, a abertura de novos cursos de graduação em Filosofia nas universidades públicas do Rio de Janeiro (UFRRJ, UNIRIO, UFF); a expansão da área de Filosofia com ampliação do número de cursos, vagas e bolsas de pós-graduação no país e no exterior, e do número de periódicos e eventos acadêmicos da área; a implementação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/Capes).

Em 2010, o CEFET/RJ contava com cinco professores pós-graduados em filosofia no quadro docente do ensino médio, ou seja, professores envolvidos com a produção acadêmica formal (dissertações, teses, publicações) atuando diretamente na Educação Básica. Os desafios que se colocaram ao grupo, mobilizando a abertura do curso de especialização, que também contou com o apoio de professores do Colégio Pedro II, orbitavam em torno da junção entre a teorização filosófica e a prática docente, entre a produção acadêmica e a formação de professores. Pode-se dizer que as condições institucionais eram propícias. Além do contexto favorável que detalhamos acima, é oportuno lembrar que, diferentemente da grande maioria das instituições municipais e estaduais, escolas federais como o CEFET/RJ, CEFET/MG e os IFs são também instituições de ensino superior, comprometidas com o tripé ensino, pesquisa e extensão e, por isso, estimulam e por vezes exigem que seus docentes atuem nessas três dimensões acadêmicas.

Quando da criação do mestrado profissional, decidiu-se por estabelecer como requisito para conclusão do curso a elaboração de uma dissertação e de um produto didático, buscando garantir que, junto à produção didática, os mestrandos apresentassem pesquisa teórica fundamentada. Assim, além de embasar o produto didático, a experiência de elaboração da dissertação deveria

propiciar aos mestrandos uma formação como pesquisadores da área de Filosofia que lhes possibilitasse efetivamente a continuação dos estudos, seja por meio do ingresso em curso de doutorado acadêmico, seja por outros caminhos.

Uma particularidade importante do curso também se impunha, qual seja, a heterogeneidade de seu público. Desde sua primeira turma o PPFEN recebe estudantes de diferentes formações e em diferentes estágios da vida profissional: recém-licenciados em filosofia que desejam atuar na educação básica; professores de filosofia com outras graduações (fato bastante comum nas escolas do estado do Rio de Janeiro) que procuram um modo de preencher lacunas em sua formação em filosofia; professores experientes formados em Filosofia, mas afastados da vida acadêmica, além de profissionais ligados a outras áreas, especialmente à educação. O primeiro e grande desafio é consolidar um ambiente proveitoso de formação para um público plural, sem perder o foco da proposta do curso, expressa em seu objetivo geral, como consta relatório para o portal Sucupira: “Formar profissionais capazes de ensinar Filosofia para diversos tipos de públicos de forma autônoma com domínio teórico das questões clássicas da Filosofia e das relativas ao seu ensino quanto com o domínio operacional da pesquisa e do fazer didático-pedagógico e de sua avaliação”.<sup>19</sup>

Na preparação e consolidação desse ambiente, foi de fundamental importância a participação, no programa, de professores e pesquisadores com larga experiência de orientação, vinculados a universidades e programas com longas trajetórias em pesquisa na área da Filosofia. Além disso, já se contava com a experiência dos próprios docentes do CEFET/RJ através do desenvolvimento de projetos e ações de extensão, muitos deles voltados à criação de produtos didáticos, de formulação de minicursos e oficinas de natureza transversal e de percursos filosóficos alternativos ao modelo disciplinar. Considerando a escassez da produção educacional na área de Filosofia, muito restrita ao modelo concentrador das políticas do livro didático, os projetos de extensão, bem como as iniciativas e experiências que traziam os mestrandos e docentes a partir de sua formação e atuação profissional serviram campo de estudo e de experimentação para as pesquisas.

Hoje, como já apontamos, o cenário é bastante diferente. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino médio está prestes a ser aprovada sem parâmetros claros acerca das contribuições que são esperadas dos docentes de

---

19 PPFEN. Apresentação do Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino. Página web PPFEN-DIPPG-CEFET/RJ. Disponível em: <<http://dippg.cefet-rj.br/ppfen/index.php/pt/apresentacao>>. Acesso em 5 fev. 2019.

Filosofia na construção e execução do currículo escolar. Os saberes e práticas desenvolvidos e consolidados no âmbito da pesquisa em ensino nas diversas áreas e disciplinas parecem ter sido completamente desprezados com a suspensão dos trabalhos das comissões formadas por especialistas das respectivas áreas de conhecimento e docência e que vinham elaborando as versões anteriores da BNCC em diálogo aberto com a sociedade. Antes dessa reviravolta com respeito à base nacional, a reformulação da LDB (inicialmente via MP 746/16, posteriormente ratificada com a Lei nº13.415/17), pela qual se retira a obrigatoriedade da disciplina de Filosofia, entre outras disciplinas, do currículo do ensino médio, já sinalizava novos desafios, como a atualização da luta pela universalização do acesso aos saberes e práticas filosóficas, sua difusão e popularização seja por meio da escola, em aula ou em outros ambientes escolares, seja fora dos muros.

Nesse sentido, um dos novos desafios talvez seja a criação de produtos educacionais filosóficos de caráter híbrido ou flexível, permitindo maior potencial quanto ao seu alcance de público e propiciando também uma zona de transitividade entre o escolar e seu outro, isto é, o cotidiano da cidade ou do campo, a família, os grupos e as associações de todo tipo. A necessidade de voltar a atenção às linguagens e às mídias traz também, em certo sentido, um ar de provocação à produção filosófica no país, talvez demasiadamente habituada às páginas (reais ou virtuais) dos livros ou periódicos, com sua estrutura modelar e suas normas de formatação. Por isso, um ambiente em que se encontrem profissionais e pesquisadores das mais diferentes áreas envolvidas na criação e manipulação de linguagens e mídias parece ser hoje especialmente interessante para a qualificação da produção educacional dos mestrados profissionais.

### **Criar, reconhecer, avaliar: a pesquisa em Ensino de Filosofia e seus produtos**

Dentre os objetivos do programa figura a viabilização e reprodução de materiais didáticos e/ou paradidáticos no campo da filosofia, ressaltando a importância da divulgação do saber filosófico, seja em sala de aula (especialmente, para a educação básica), seja para um público mais amplo que não possui vivência acadêmica. E, uma das formas de se consolidar tal objetivo, é o requisito de conclusão de curso: o estudante precisa apresentar um produto educacional acompanhado da fundamentação teórica de uma questão filosófica.

Como vimos anteriormente, a ideia que anima a escrita da dissertação no programa nasceu das discussões entre os próprios docentes da instituição à

época da criação do curso de especialização – a aliança indissociável entre teoria e prática no ensino de filosofia. Ao assumir esta premissa, o programa se compromete com o ponto de partida de que é possível e incontornável que tomemos a produção didática desde uma perspectiva filosófica. Neste sentido, admitimos que os destinatários destes produtos são interlocutores de uma questão compartilhada e, portanto, precisam de uma linguagem comum em constante construção, e não a facilitação de uma técnica acadêmica. Ao adotarmos um público que não pretende ser filósofo profissional, estamos definindo que a filosofia tem um lugar e um papel formador, se apresentando de muitas formas. Assim, a pluralidade da própria manifestação do filosofar requer daqueles que se dedicam à produção didática um olhar mais amplo sobre as possibilidades de sua elaboração e disponibilização, tornando o produto ele mesmo uma investigação filosófica. Por isso, o trabalho de conclusão de curso, composto pela dissertação e pelo produto didático, não são duas produções diferentes, e sim dois momentos de uma mesma pesquisa, voltados para a comunidade escolar ou em outros espaços.

Tal característica torna-se ainda mais imprescindível quando recebemos os discentes do programa que, em sua maioria, vivenciam a experiência de ensino e de divulgação da filosofia em um determinado contexto, atuando com um grupo específico, o qual demanda questões muito próprias no percurso de sua formação. Decerto, isto tem um impacto para o modo como compreendemos a natureza da produção educacional, na medida em que é construída para agir sobre determinada realidade e realizada pelo professor-pesquisador que a conhece. Ao mesmo tempo em que ela é única, neste sentido, igualmente pode ser um início promissor para pesquisas posteriores ou um protótipo a ser atualizado ou repensado por outros docentes que se dedicam ao ensino de filosofia, mas não necessariamente estão nos espaços de produção de pesquisa. E se a elaboração do produto educacional não pode estar afastada de uma fundamentação que a impulsiona, o trabalho teórico é necessário tanto para acompanharmos este percurso de ação quanto para o compreendermos de forma conceitual. Este diálogo entre a experiência específica do professor-pesquisador em sala de aula e a sua apropriação com auxílio da história da filosofia e de suas questões pode circunscrever o trabalho do mestrado profissional, dando-lhe uma identidade própria em comparação ao mestrado acadêmico.

A fim de tornar esta relação mais explícita no cotidiano dos alunos, o PP-FEN se estrutura a partir de três linhas de pesquisa. São elas: Teoria e prática do ensino de filosofia; Questões políticas, sociais e culturais no ensino de

filosofia e História da filosofia para o ensino de filosofia. A primeira é dedicada às questões relativas às atividades de ensinar e aprender; a especificidade do ensino de filosofia e o exercício do filosofar, tendo em vista a prática docente e suas histórias no Brasil. A segunda concerne ao diálogo da filosofia com outras áreas, permitindo compreender o exercício filosófico no interior de um contexto específico, atravessado por uma série de questões que impactam direta ou indiretamente o ensino de filosofia. Por fim, a terceira linha se concentra na apropriação das questões levantadas pela história da filosofia para o seu ensino. Desta forma, teríamos conjugada a problematização da prática docente, sempre se dando a partir de uma constituição histórica dos conceitos em diálogo com a tradição e, ao mesmo tempo, ancorada em uma realidade específica, pois diversos saberes perpassam a escola e o ensino-aprendizagem. Como o estudante precisa se matricular obrigatoriamente em pelo menos uma disciplina das três linhas supracitadas, espera-se, desde seu ingresso no MPFEN, sensibilizar o corpo discente acerca da integralidade entre filosofia e seu ensino. O trabalho final de conclusão de curso, neste sentido, é a culminância de um percurso formativo que toma a relação entre a docência conectada com o *fazer filosófico*, concordando com Cerletti quando afirma que: “todo ensino filosófico consiste essencialmente em uma forma de *intervenção filosófica*, seja sobre os textos, sobre problemáticas filosóficas tradicionais, seja até mesmo sobre temáticas não habituais da filosofia, enfocadas desde uma perspectiva filosófica”<sup>20</sup>.

A exigência de que a dissertação e o produto educacional resultem de uma mesma pesquisa dá contornos particulares às dissertações defendidas no PPFEN, permitindo vislumbrar algumas especificidades se comparadas, em termos gerais, às dissertações de cursos de mestrado acadêmico em Filosofia no país.

Uma pesquisa recente se debruçou sobre os resumos dos trabalhos de conclusão de curso do MPFEN, entre os anos de 2016 e 2018, e propôs agrupar a produção em torno de três categorias que expressariam os motivos predominantes de pesquisa:

*O primeiro deles (Dispositivos), que nos parece ter maior destaque em treze trabalhos, consiste na investigação de práticas e experiências de ensino de filosofia. O segundo (Paradigmas), mais visível em nove trabalhos, se dirige ao estudo de determinado filósofo ou corrente filosófica para pensar*

---

20 Cerletti, Alejandro. *O ensino da filosofia como um problema filosófico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 19, grifo do autor.

*a situação do ensino de filosofia ou da educação de modo geral. O terceiro (Instituições), preponderante em três trabalhos, consiste na pesquisa de elementos e transformações legais e institucionais e suas implicações no âmbito do ensino de filosofia.*<sup>21</sup>

Sem entrarmos na discussão sobre os termos escolhidos para denominar os grupos, e que remetem a conceitos relacionados à produção e à prática filosófica, possuírem envergaduras e limites suficientes para acolher os respectivos trabalhos, interessa à nossa pesquisa destacar os três gestos de pesquisa identificados. Primeiramente, o interesse em criar, investigar e submeter ao público experiências de ensino de filosofia alternativas à aula expositiva e ao livro didático. Essas experiências podem ser tanto dispositivos concorrentes quanto contradispositivos no sentido de buscar desativar efeitos de determinados dispositivos didáticos, educacionais, escolares. Em segundo lugar, o recorte estritamente atento ao ensino e à formação em obras consagradas pela tradição filosófica. Por fim, a investigação voltada aos aspectos legais, sociopolíticos e institucionais do ensino de filosofia no contexto da educação brasileira. A disposição das categorias nos trabalhos concluídos pode ser verificada no quadro a seguir (Tabela 1):

**Tabela 1: Trabalhos de conclusão dos estudantes do MPFEN (2016-2018).**<sup>22</sup>

Dissertações	Linha de pesquisa
<b>1. Dispositivos</b>	
I. Filozapeando: uma experiência filosófica de mediação à distância com o uso do aplicativo de celular <i>Whatsapp</i>	2
II. Filosofia e ensino através de personagens de literatura: um estudo de valores a partir de um catálogo de personagens	1

21 Castanheira, Antonio Maurício et al. Análise de indicadores do Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino do CEFET/RJ. In PINTO et al. (org.). *Café: formação e autoformação humana e outros cafés*. Rio de Janeiro: Publit, 2018, p. 226.

22 Ibidem, p. 227-228.

III.	Aprendendo a escrever, ensinando a filosofar: uma experiência de alfabetização filosófica com jovens e adultos da EJA em Angra dos Reis	1
IV.	A “imagem-texto”: análise da imagem como linguagem. Uma introdução à filosofia por meio da estética.	1
V.	O teatro do oprimido como exercício de resistência através das aulas de filosofia na escola	1
VI.	Manual para gamificação do ensino de filosofia: usando o lúdico em sala de aula	1
VII.	O ensino filosófico com o cinema brasileiro: a experimentação estética em sala de aula	2
VIII.	Da resistência à barbárie na educação de jovens e adultos: a capoeira filosófica como movimento de ensino-aprendizagem	2
IX.	Filosofia em rede: experiência de formação com jovens no <i>Facebook</i>	2
X.	Pop’filosofia: um ensino estético-conceitual	1
XI.	O ensino de filosofia a partir de uma perspectiva poética	3
XII.	No começo de tudo: sobre o mal, os mitos e a ética de Paul Ricoeur na formação de professores	1
XIII.	O ensino de filosofia com cinema: caminhos para a emancipação	1

## 2. Paradigmas

I.	Uma escola, um mestre, um material: a igualdade das inteligências na periferia carioca	1
II.	O agir do pensamento e sua prática: uma dimensão fenomenológica em prol do ensino de filosofia no Brasil	3
III.	A natureza da crise como oportunidade para o ensino de filosofia: uma proposta a partir de Hannah Arendt	3

IV.	Uma educação transformadora à luz do conceito marxiano de <i>práxis</i>	1
V.	Identidade e reconhecimento a partir de Charles Taylor: apontamentos para o ensino de filosofia	3
VI.	Aristóteles e o conceito de espanto admirativo como princípio de ensino	3
VII.	A emancipação intelectual: uma proposta intelectual como possibilidade para a construção dos discursos docentes	2
VIII.	O filósofo jogador nietzschiano: uma abordagem da noção de jogo no pensamento de Nietzsche	1
IX.	Crise na educação na perspectiva de Hannah Arendt: articulação entre pensar e agir	1

### 3. Instituições

I.	Kemet, escolas e arcádeas: a importância da filosofia africana no combate ao racismo epistêmico e a lei 10.639	2
II.	O ensino de filosofia nos cursos de ensino médio integrado do CEFET/RJ	1
III.	A desconstrução do ensino de filosofia e a legislação antirracista	2

### 4. Outros

I.	Parece morto: um olhar filosófico sobre o papel do morcego vampiro no perspectivismo ameríndio e sua influência na arte cosmopolita	1
II.	Questões do gênio: inaugurações do instante poético	1

Uma das ações visando oferecer ambiente propício para a produção educacional voltada ao ensino de filosofia foi a oferta das disciplinas de Produção de Material Didático e de Elaboração de Produtos Educacionais. Nelas se apresenta o estado da arte da reflexão teórica sobre produtos educacionais,

exemplares de produtos voltados ao ensino de filosofia e a temas que lhe são relevantes. A experimentação de produtos alternativos leva à discussão sobre os diferentes modos de seu uso, tendo em vista os objetivos; o público-alvo; o momento em que o material é levado aos seus destinatários; se é uma produção coletiva ou se já se apresenta pronto para a sala. Tais elementos circunscrevem a atuação do professor-pesquisador não apenas quanto à técnica, mas igualmente quanto à articulação sobre o uso filosófico do material, implicando considerações sobre o fazer filosófico, apontado por Cerletti.

As experiências do MPFEN nos levam ao quadro a seguir (Tabela 2). Ele se apresenta como uma sistematização inicial de formatos para o produto didático no ensino de filosofia que pode servir como parâmetro para análise e avaliação dos produtos criados nos mestrados profissionais da área. Com isso, esperamos ampliar o debate e a pesquisa em torno da circulação de produtos educacionais para o ensino de filosofia, com atenção à necessária divulgação de seus saberes e práticas, e contribuir para a organização e o desenvolvimento da comunidade acadêmica, sobretudo docentes e discentes dos cursos de Mestrado Profissional da área, seja nos processos de criação e avaliação, seja nas instâncias de reconhecimento formal da produção e nos circuitos, redes e círculos de divulgação das práticas e saberes filosóficos.

**Tabela 2: Tipificação de formatos de produtos educacionais para o ensino de filosofia.**

	Tipo	Descrição	Requisitos
1	<b>Jogo/Atividade lúdica</b>	Produtos destinados a promover experiências lúdicas dotadas de regras e mecânicas próprias com finalidade de induzir à prática filosófica ou a algum momento pedagógico.	Apresentação textual (proposta didática, mecânica, referencial teórico); manual de jogo; créditos/expediente.

2	<b>Sequência didática</b>	Conjunto organizado de materiais de diferentes naturezas direcionado ao ensino e/ou à prática da filosofia.	Explicitar o ordenamento, incluir produção textual, gráfica e/ou audiovisual autoral, podendo incluir também material da autoria de terceiros devidamente referenciados e contendo necessariamente referências bibliográficas, tabela de quadros, imagens e tabelas, caso haja.
3	<b>Oficina</b>	Atividade prática e/ou produtiva de caráter coletivo.	Apresentação textual contendo orientações detalhadas, objetivos, referencial teórico e prático, indicação de materiais necessários para realização, relato e avaliação.
4	<b>Cartilha ou manual</b>	Publicação impressa ou digital, textual, podendo conter imagens.	Delimitação do tema/ problema, objetivos e referencial teórico, propostas de atividade.
5	<b>Evento acadêmico ou artístico</b>	Colóquio, seminário, exposição, mostra, festival ou encontro de âmbito local ou regional.	Projeto de organização detalhado (delimitação do tema/problema, objetivos, justificativa, referencial teórico), público alvo e relatório avaliativo do evento.

6	<b>Jornal ou revista</b>	Publicação (digital ou impressa), organizada pelo mestrando ou por grupo coordenado pelo mestrando, com periodicidade regular e distribuição local, regional, nacional ou internacional.	Apresentação; seções diversificadas; expediente editorial e créditos; textos originais/autorais.
7	<b>Página web</b>	Página destinada a uso escolar, à divulgação do saber/ produção filosófica, à sistematização de dados relativos ao ensino de filosofia ou à prática docente.	Delimitação do tema/ problema, objetivos e referencial teórico, além de contador de visitas, logomarcas do PPG e da instituição, bem como de órgãos de fomento, caso haja.
8	<b>Aplicativo/ Programa computacional</b>	Aplicativo/programa destinado a uso escolar em algum de seus diversos momentos, à divulgação do saber/ produção filosófica, à sistematização de dados relativos ao ensino de filosofia ou à prática docente.	Apresentação textual, delimitação do problema, objetivos e referencial teórico, além de contador de visitas, logomarcas do PPG e da instituição, bem como de órgãos de fomento, caso haja.
9	<b>Sistematização conceitual (mapa, vocabulário, catálogo)</b>	Exposição de resultado de análise (de obras, imagens, autores etc.).	Apresentação, explicitação justificada do interesse didático-filosófico, referencial teórico e metodológico.

10	<b>Audiovisual</b>	Filme, vídeo-aula, canal; rádio, <i>podcasting</i> , audiolivro.	Apresentação textual, contextualização reflexiva da mídia e da linguagem, explicitação justificada do interesse didático-filosófico, referencial teórico e metodológico.
11	<b>Livro didático ou paradidático</b>	Publicação (digital ou impressa) destinada a uso em ensino escolar, contemplando de maneira metodicamente propositiva a totalidade de uma série/curso (didático) ou um recorte temático, histórico, de autor ou corpus específico (paradidático).	Proposta didática, objetivos, metodologia e referencial teórico geral e específico.
12	<b>Técnica ou metodologia didática</b>	Formalização e registro de percurso previamente refletido e avaliado destinada à repetição e recriação de experiência didática.	Proposta didática, objetivos, metodologia e referencial teórico geral e específico; relato de experiência.
13	<b>Tradução de produtos</b>	(i) Repetição e recriação de experiência didático-filosófica por meio de transposição de produto inter linguagens. (ii) Tradução inter idiomas de produtos educacionais.	(i) Proposta didática, objetivos, metodologia e referencial teórico geral e específico. (ii) Apresentação, justificativa, relato de experiência.
14	<b>Revisão ou atualização de produto</b>	Condicionada a produtos de autoria do mestrando.	Apresentação e avaliação do produto original, proposta de revisão detalhada.

## Considerações finais

A pesquisa sobre produtos educacionais no ensino de filosofia no Brasil ainda é recente, embora a prática de elaboração de materiais alternativos aos livros didáticos e paradidáticos seja comum entre nós, professores da educação básica. A tipificação dos produtos não é uma tarefa fácil, mas se torna uma potente contribuição para a consolidação do mestrado profissional em ensino de filosofia a fim de reconhecer e avaliar a identidade do curso que vem sendo construída ao longo de sua trajetória. E isto nos leva à investigação sobre as expectativas com relação a esta modalidade na pós-graduação tanto a partir dos documentos gerados até então quanto à experiência adquirida por mestrados profissionais de outras áreas no ensino. Neste sentido, nossa primeira tarefa foi olhar para o que já se realiza em programas direcionados à educação básica e ao ensino.

Contudo, este levantamento mais geral só faz sentido dentro do quadro sobre as pretensões de um programa profissional em filosofia. As práticas adquiridas com diferentes projetos no CEFET/RJ e na *lato sensu* da mesma instituição já apontavam para o fato de que tipificar produtos educacionais para o ensino de filosofia depende da relação inextrincável entre a filosofia, o filosofar e a docência, a qual pode se dar de muitas formas. Uma sistematização de produtos possíveis não pode ser, então, demasiadamente restrita e tampouco carecer de qualquer descrição comunicável entre os pares, requerendo de nós professores e pesquisadores um constante olhar sobre as atividades empreendidas nas escolas e em outros espaços de ensino-aprendizagem. Desta maneira, esperamos que o resultado inicial das pesquisas realizadas no PPFEN contribua com um debate vindouro sobre a produção didática e educacional em filosofia.

## Referências

- BISOGNIN, E. Produtos educacionais: análise da produção do Mestrado Profissional em Ensino de Física e de Matemática do Centro Universitário Franciscano de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. *Polyphonia*, v. 24, n.2, p. 269-284, jul.-dez., 2013.
- CAPES. Mestrado no Brasil – A situação e uma nova perspectiva. *Infocapes*, v. 3, n.3-4, p.18-21, 1995.
- \_\_\_\_\_. Portaria nº 80, de 16 de dezembro de 1998. Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. 1998.

- \_\_\_\_\_. Programa de flexibilização do modelo de Pós-Graduação Senso Estrito em Nível de Mestrado – 1995. Proposta da diretoria da Capes, elaborada a partir do documento “Mestrado no Brasil – a situação e uma nova perspectiva”, aprovada pelo Conselho Superior em 14 de setembro de 1995. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 2, n. 4, jul., p. 145-146, 2005.
- \_\_\_\_\_. Portaria nº 47, de 17 de outubro de 1995. Determina a implantação na Capes de procedimentos apropriados à recomendação, acompanhamento e avaliação de cursos de mestrado dirigidos à formação profissional. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 2, n. 4, jul., p. 147-148, 2005.
- \_\_\_\_\_. Parecer CFE nº 977, aprovado em 3 de dezembro de 1965. *Revista Brasileira de Educação*, n. 30, set/out/nov/dez, p. 162-173, 2005.
- \_\_\_\_\_. 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. 2009.
- \_\_\_\_\_. Documento de Área: Ensino de Ciências e Matemática, 2009.
- \_\_\_\_\_. Comunicado Conjunto nº 001/2013 – Áreas de Ensino e de Educação: Perspectivas de Cooperação e Articulação. Brasília, 28 de junho de 2013.
- \_\_\_\_\_. Documento de Área: Ensino, 2016.
- CASTANHEIRA, A. M. et al. Análise de indicadores do Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino do CEFET/RJ. In: PINTO et al. (org.). *Café: formação e autoformação humana e outros cafés*. Rio de Janeiro: Publit, 2018, p. 219-232.
- CERLETTI, A. *O ensino da filosofia como um problema filosófico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- CURI, E.; AMARAL, L. H. Dez anos de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática: a contribuição da pesquisa para a educação básica. *Polyphonia*, v. 24, n. 2, p. 285-302, jul.-dez., 2013.
- DOURADO, I. et al. Mestrado profissional em saúde coletiva: uma proposta alternativa para a qualificação de dirigentes e técnicos em saúde – Instituto de Saúde Coletiva da UFBA (2001-2005). *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 2, n. 4, p. 61-71, jul., 2005.
- FILGUEIRAS, J. M. A produção de materiais didáticos pelo MEC: da Campanha Nacional de Material de Ensino à Fundação Nacional de Material Escolar. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 33, nº65, p.313-335, 2013.
- \_\_\_\_\_. As políticas para o livro didático durante a ditadura militar: a Colted e a Fename. *História da Educação*. Porto Alegre, v. 19, n. 45, p.85-102, jan.-abr., 2015.
- FISCHER, T. Mestrado Profissional como prática acadêmica. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 2, n. 4, p. 25-29, jul., 2005.
- FREIRE, G. G. et al. Produtos Educacionais do Mestrado em Ensino da UTFPR – Londrina: estudo preliminar das contribuições. *Polyphonia*, v. 28, n.2, jul.-dez., p. 375-390, 2017.
- LEODORO, M. P.; BALKINS, M. A. A. de S. Problematizar e participar: elaboração do produto educacional no Mestrado Profissional em Ensino. *II Simpósio de Ensino de Ciência e Tecnologia*, 7 a 9 de out. 2010, artigo número 84.

- MOREIRA, M. A.; NARDI, R. O mestrado profissional na área de Ensino de Ciências e Matemática. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, v. 2, n. 3, p. 1-9, set.-dez., 2009.
- NIEZER, T. M. et al. Caracterização dos produtos desenvolvidos por um Programa de Mestrado Profissional da área de Ensino de Ciências e Tecnologia. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, v. 8, n. 3, p. 1-30, mai.-ago., 2015.
- PPFEN. Apresentação do Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino. Página web PPFEN-DIPPG-CEFET/RJ. Disponível em: <http://dippg.cefet-rj.br/ppfen/index.php/pt/apresentacao>. Acesso em: 5 fev. 2019.
- RIBEIRO, R. J. O mestrado profissional na política atual da Capes. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 2, n. 4, jul., p. 8-15, 2005.
- SILVA, S. de C. R. da; SCHIRLO, A. C. Mestrado Profissional em Ensino de Ciência e Tecnologia da UTFPR - Ponta Grossa: a experiência no ensino de Matemática. *Polyphonia*, v. 24, n.2, p. 302-317, jul.-dez., 2013.
- SOUZA, M. J. F. S. et al. Análise dos produtos dos programas de mestrado profissional: um recorte envolvendo o Ensino de Matemática na região sul do Brasil. *X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – X ENPEC*. Águas de Lindoia/SP, 24 a 27 nov. 2015.
- UNESCO. Declaração REA de Paris em 2012. Congresso Mundial sobre Recursos Educacionais Abertos (REA) de 2012. Unesco, Paris, 20 a 22 de Junho de 2012.
- WINTER, E. Produção técnica/tecnológica: da concepção a uma futura proposta de avaliação. In: 2º Seminário da Série Repensando a avaliação. Brasília: 21/08/2018. Disponível em: [http://www.capes.gov.br/seminario-avaliacao-producao/apresentacoes/2018-08-21\\_Seminario-Repensando-a-Avaliacao\\_EduardoWinter\\_INPI.pdf](http://www.capes.gov.br/seminario-avaliacao-producao/apresentacoes/2018-08-21_Seminario-Repensando-a-Avaliacao_EduardoWinter_INPI.pdf). Acesso em: 28 dez. 2018.