



Relatório do GT Internacional Mestrado e Doutorado EaD

Apresentação:

Relatório contendo sugestões, à Capes, no âmbito da revisão do sistema atual de avaliação de propostas de novos cursos de mestrado e de doutorado a distância.

**Relator: Professor Enilton Ferreira Rocha Gerente do
HUB Mestrado e Doutorado EaD
Conselheiro de
Qualidade da ABED**

Belo Horizonte2022

RELATÓRIO TÉCNICO CONTENDO SUGESTÕES À CAPES NO PROCESSO DE REVISÃO DO SISTEMA ATUAL DE AVALIAÇÃO DE PROPOSTAS DE NOVOS CURSOS DE MESTRADO E DOUTORADO A DISTÂNCIA

GRUPO DE TRABALHO INDEPENDENTE

Sumário

1. APRESENTAÇÃO	2
2. JUSTIFICATIVA	3
3. DIMENSÕES DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO	6
3.1. DA PROPOSTA	6
3.1.1. Da Seleção (Clareza dos critérios adotados para a seleção de alunos)	6
3.1.2. Do quantitativo de vagas	8
3.1.3. Dos Polos Digitais: uma proposta inovadora	8
Alguns exemplos, conceitos, modelos e práticas relacionados à proposta de Polos Digitais	11
3.1.4. Dos Campi Virtuais	15
3.2. DAS ORIENTAÇÕES PARA ELABORAÇÃO DA PROPOSTA	18
3.2.1. Das portarias e documentos orientadores	18
3.2.2. Do Regulamento do Programa	20
3.3. DA SUBMISSÃO E DIVULGAÇÃO DO RESULTADO	26
3.4. DA AVALIAÇÃO	28
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
5. VOLUNTÁRIOS DO GRUPO DE TRABALHO INTERNACIONAL E INDEPENDENTE QUE INTEGRAM O GT AUTOR DESTE RELATÓRIO	29
6. REFERÊNCIAS	30
6.1. DA REGULAÇÃO	30
6.2. OUTRAS REFERÊNCIAS:	31
7. DA RELATORIA	32

1. APRESENTAÇÃO

Em atenção ao convite da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para sugestões no âmbito da revisão do sistema atual de avaliação de propostas de novos cursos de mestrado e de doutorado a distância, voluntários que integram o GT Independente, criado pela WR3 EaD Consultoria em parceria com a ABED, composto por especialistas, mestres e doutores de diferentes instituições de ensino superior no Brasil e no Estrangeiro (Portugal e Espanha), sendo alguns representantes de edtechs, com larga experiência em Educação a Distância (EaD), elaboraram este relatório resultado de pesquisas, análises e discussões sobre esse tema.

No que diz respeito à proveniência dos especialistas, mestres, doutores e professores que integraram este grupo de trabalho independente (GT), esses têm atuações no campo da gestão e da ação docente em pós-graduações *stricto sensu* a distância no Brasil, Portugal e Espanha, nomeadamente: na i) UNED – *Universidad Nacional de Educación a Distancia*, de Espanha; ii) Universidade de Lisboa, Universidade Aberta, Universidade Católica e Instituto Politécnico de Tomar de Portugal. Ainda, o grupo de trabalho é composto por dois voluntários do Conselho de Qualidade da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED).

Pelo exposto, e como inicialmente comentado, este documento apresenta sugestões e proposições ao GT EaD criado recentemente pela Portaria 9, de 11 de janeiro de 2022 da CAPES, “destinada a identificar e propor medidas para o aprimoramento dos processos relacionados às avaliações de entrada e de permanência de programas de pós-graduação *stricto sensu*, na modalidade de educação a distância, com vistas a garantir o atendimento das expectativas de qualidade da comunidade acadêmica e científica”.

Foram consideradas como estrutura para a produção deste documento, as três dimensões identificadas na Portaria 195, Avaliação de Propostas de Cursos Novos - APCN - de Pós-Graduação *stricto sensu*, que são: Proposta, Submissão e Avaliação. Nessa construção coletiva, foram considerados aspectos da oferta e da regulação da pós-graduação *stricto sensu* estrangeira, bem como práticas inovadoras resultantes de pesquisas e de dados analisados durante a produção deste documento, notadamente de Portugal, dos Estados Unidos e da Espanha, considerados como referências na qualidade dos modelos híbridos de aprendizagem.

Do ponto de vista do objetivo estabelecido para a produção deste relatório técnico, três dimensões adicionais foram consideradas: inovação, desburocratização e equilíbrio entre o ideal e as realidades da regulação e dos contextos da pesquisa no Brasil.

Como referência para estudos e análise comparativa entre boas práticas e resultados, considerou-se, além da pesquisa documental, relatos, entrevistas, *podcasts* e casos de sucesso internacionais e nacionais, com destaque para vivências e indicadores apresentados por

especialistas de instituições europeias que atuam e acumulam longa experiência em programas de mestrado e doutorado a distância.

Nessa análise, foram levados em conta aspectos e curiosidades relacionados com a seleção de candidatos, inclusão, equidade e acessibilidade, concepções para modelos de oferta híbridos e totalmente *on-line*, além da concepção pedagógica e normativas dos programas e suas linhas de pesquisa como referenciais do processo de ensino e da ação dos orientadores. Foram considerados ainda, os sistemas de comunicação e avaliação monitorados, conceitos e estratégias para uso da mediação tecnológico-digital em bibliotecas, nos ambientes de aprendizagem, nos “polos digitais e campi virtuais”, na interatividade e nas práticas laboratoriais e simulações mediadas por inteligência artificial.

Ainda, além desta apresentação, este relatório conta com a descrição da sua justificativa, dimensões do processo de avaliação, considerações finais, integrantes do grupo de trabalho, a identificação das referências apresentadas ao longo do documento e apresentação da relatoria.

2. JUSTIFICATIVA

Embora a pesquisa qualitativa no Brasil, em sua versão sistêmica, date do final da década de 30 do século passado, segundo Zanette (2017), impulsionada pelas pesquisas iniciais em ciências sociais e humanas em diversos países, a busca pela revisão curricular e de seus métodos de avaliação interna e externa é constante, coordenada pela CAPES desde 11 de julho de 1951 (órgão regulador da oferta de cursos *stricto sensu* no país). Registros históricos apresentam avanços, e mais recentemente, apontam o crescimento da pós-graduação *stricto sensu* da ordem de 48% na última década, passando de 3.128 programas em 2011, para 4.650 em 2020 (GOV.BR, 2021), especialmente na pesquisa básica em seus propósitos de investigação e de soluções para os problemas que afligem a sociedade brasileira em suas necessidades básicas educacionais, de saúde, sociais e de desenvolvimento econômico. Mas no campo da pesquisa aplicada, esses registros, oficiais ou da mídia, demonstram que existem fragilidades tanto do ponto de vista de conceitos e de concepções, quanto dos resultados apurados em prol da sociedade.

Em relação ao desenho do operacional e do desempenho da pós-graduação brasileira, observa-se que há equívocos entre o que espera a sociedade, o estudante brasileiro da missão científica e o que de fato é produzido nas universidades e institutos de pesquisa no âmbito do que determina a regulação vigente para esse segmento educacional.

Nesse sentido, o site Pesquisa Fapesp, Edição 315 de maio de 2022, apresenta alguns recortes dessa crise:

No caso brasileiro, alguns sinais de crise já se anunciavam antes da emergência sanitária. Um relatório elaborado no ano passado pelo ex-presidente da Capes, Abílio Baeta Neves, e por Concepta McManus, da Universidade de Brasília (UnB), analisou

diferentes aspectos do desempenho da pós-graduação brasileira entre os anos de 2009 e 2020 e mostrou que, mesmo em um cenário de crescimento no contingente de formados, houve redução entre 2016 e 2019 em matrículas nos programas de notas mais elevadas – 6 e 7, aqueles com maior inserção internacional – e um incremento em taxas de desistência e de desligamento, com destaque para engenharias, ciências exatas e agrárias. Já os índices médios de abandono, de 12,4% no mestrado e de 11,6% no doutorado, eram mais expressivos naquele período em instituições particulares e nos cursos com notas menores. “Os motivos do abandono não são claros e necessitam de mais estudos”, afirma Baeta Neves. “Eu prestaria atenção nos fatores de conjuntura, como o arrefecimento da economia, e nos estruturais, como o valor das bolsas e o descompasso com as expectativas dos estudantes”. (FAPESP, 2022)

Especialistas que atuam diretamente na oferta e gestão da pós-graduação brasileira, destacam que a exigência do mestrado, muitas vezes “velada” e outras vezes, de modo excepcional ou previsto em editais como pré-requisito no processo de seleção para candidatar-se a um doutorado, também faz parte desse leque de fatores que contribuem para a redução de novos candidatos, visto que o tempo é considerado demasiadamente longo para muitos jovens, durando em média quatro anos, entre os dois ciclos e recebendo bolsas muito inferiores ao que ganhariam se estivessem no mercado de trabalho.

Segundo o sociólogo Schwartzman (2022), do Instituto de Estudos de Política Econômica, no Rio de Janeiro, esse aspecto considerado por ele negativo apresenta resultados bem diferentes nos EUA, onde essa exigência não existe, e destaca a relevância dessa variável no desempenho e no interesse pela pós-graduação nos dois países. Especificamente na pós-graduação no Brasil, o sociólogo chama a atenção para um aspecto negativo:

a manutenção do mestrado, na prática, como pré-requisito do doutorado e, em consequência, uma permanência exageradamente longa dos estudantes na universidade. Em um estudo publicado recentemente em seu *site* na internet, Schwartzman mostrou que, nos Estados Unidos, 44,7% dos doutores se formam até os 30 anos, perante apenas 10,5% no Brasil. (FAPESP, 2022)

Ainda segundo Schwartzman (2022),

“Em outros países, jovens brilhantes seguem direto para o doutorado e, depois de publicar dois ou três *papers* relevantes, já são pesquisadores formados”, afirma. As universidades brasileiras, apenas excepcionalmente, admitem alunos diretamente no doutorado. Nos países da União Europeia, o problema foi enfrentado com a abreviação do período de formação: a graduação dura de três a quatro anos, o mestrado, de um ano e meio a dois, e o doutorado leva de dois a quatro anos. (FAPESP, 2022)

Do ponto de vista da análise internacional para esse segmento educacional, há diferenças consideráveis apontadas por pesquisadores e cientistas brasileiros, tanto em relação a currículos, modelos de oferta, métodos e técnicas quanto ao propósito, ao processo regulatório e seu sistema de avaliação interna e externa, com destaque para os benefícios à sociedade.

Nessa perspectiva, Elizabeth Balbachevsky (2022), cientista política, professora da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, em suas considerações sobre o desenho e desempenho da pós-graduação brasileira destaca:

“O desenho da pós-graduação no Brasil é institucionalmente equivocado”, completa Balbachevsky. “Não é sustentável um modelo que mantém um jovem talento dentro da universidade durante tantos anos ganhando um salário mínimo”. Ela menciona um outro exemplo do modelo norte-americano: só uma minoria dos alunos recebe apoio para dedicação exclusiva à pesquisa. “A maioria das bolsas é para assistentes de pesquisa, em que o estudante se envolve com as atividades-fim da universidade, atuando na docência, ajudando a desenhar projetos de pesquisa e extensão. Eles têm uma formação rica e conseguem boa inserção no mercado”. Balbachevsky defende a manutenção dos programas de mestrado, mas não como pré-requisito para o doutorado. “O mestrado é uma resposta de qualidade que a universidade de pesquisa dá para o mercado de trabalho”, afirma. (FAPESP, 2022)

Em outra dimensão, considerando a influência do estrutural tecnológico-digital no campo da inserção, da regionalização, da internacionalização, da democratização da oferta no conjunto de interfaces e das possibilidades do potencial da educação mediada tecnologicamente a distância, a análise do *status quo* leva-nos a acreditar que essa mediação, em suas versões de inteligência de dados e de informações facilitadas pela Inteligência Artificial - IA, Sistemas Embarcados - SE e Ciência de Dados – CD, bem como pelas interfaces dos artefatos materializados nos dispositivos móveis, nos ambientes virtuais de aprendizagem, nas **estações digitais de aprendizagem**¹ e nas bibliotecas e laboratórios digitais, possui grande chance de mitigar a evasão e aumentar o número de matrículas. Isso, levando em conta o grande potencial de redução das dificuldades de implementação e de operacionalização da oferta de cursos de mestrado e doutorado a distância. Essa hipótese poderia se concretizar pela implementação do avanço tecnológico-digital nos diversos momentos do processo da pesquisa, desde a seleção de candidatos, passando pelas fases de ensino (integralização dos créditos), pela qualificação do projeto, pelo processo de pesquisa e

¹ 1 Modelo de organização da comunicação e interação, de armazenamento e disponibilização do material didático, de combinação de espaços de ensino e aprendizagem, **de organização de estações digitais de aprendizagem**, de jogos educacionais interativos e de avaliações em vários modelos e várias interfaces digitais (Rocha, 2020, p.9).

orientação até a avaliação final pela banca examinadora, mediados pelo mix de ambientes de aprendizagem, de ensino e de comunicação.

Nessa perspectiva de avanços, contradições e do potencial de inovação que se almeja e, considerando a recente preocupação da direção da CAPES em rever seus sistemas de avaliação de novas propostas de cursos de mestrado e doutorado a distância, são apresentadas a seguir as considerações, recomendações e sugestões deste GT relativas às dimensões do processo de avaliação, nomeadamente: proposta, orientações para a elaboração da proposta, submissão e divulgação do resultado e avaliação.

3. DIMENSÕES DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO

3.1. DA PROPOSTA

3.1.1. Da Seleção (Clareza dos critérios adotados para a seleção de alunos)

O processo de seleção dos candidatos pode influenciar de modo significativo, tanto positivamente quanto negativamente a qualidade das próximas etapas do curso. Além dos pré-requisitos exigidos pela CAPES em seus instrumentos reguladores, bem como a clareza dos critérios do quantitativo de vagas, da justificativa para o perfil da formação e perfil do egresso estabelecidos pela IES ofertante, a inovação das formas ou dos meios utilizados nesse processo também têm influência nos resultados esperados.

Nessa perspectiva de ampliar os meios de implementação do processo de seleção, sugerimos a seguir, algumas alternativas representadas por dois modelos:

MODELO CLÁSSICO DE SELEÇÃO (UMA PROPOSTA DE MUDANÇA NO MODELO ATUAL):

Entrevista com o orientador:

- I. Que seja permitida uma conversa (reunião com o orientador escolhido pelo candidato) antes da apresentação de seu projeto na seleção.
- II. Que na hipótese de entrevistas na seleção *on-line*, que esta seja identificada com a segurança do reconhecimento digital ou facial.

Das provas:

- III. Caso ainda sejam obrigatórias, que a prova dissertativa (sobre o tema da oferta) e a de línguas (entre as previstas e a escolhida pelo candidato), sejam no modo *on-line* remoto, extensivo a todos os programas autorizados pela CAPES, com a segurança digital ou facial. Que durante esse processo haja limitação de tempo por meio de controle automático de início e término previstos para a conclusão.

- IV. Caso as provas sejam mantidas, que durante a realização delas, o ambiente onde se encontra o candidato seja de ampla visualização pelo aplicador *on-line*, com gravação automática após o *start* autorizado.
- V. Que na hipótese de qualquer suspeita de fraude, o resultado seja anulado mediante comprovação pela IES e armazenado para auditoria interna e externa.
- VI. Que as provas dissertativas, nesse processo, possam ser substituídas por uma problematização com expectativa de sugestões ou indicativos de soluções pelo candidato, considerando como contexto da problematização a linha de pesquisa escolhida por ele (os parâmetros da problematização e da medição de entrega serão definidos pela IES).
- VII. Que o tipo de prova de línguas seja de escolha do candidato ou retirada do processo de seleção, dependendo da área de conhecimento do programa.

Da documentação

- VIII. Que toda a documentação comprobatória exigida em edital seja enviada via plataforma/ambiente criado pela IES para a gestão do processo seletivo.

MODELO INOVADOR

- I. Que o modo de seleção seja escolhido pela IES, respeitando a autonomia universitária e os requisitos que garantam qualidade, segurança e efetividade no processo de seleção.
- II. Liberdade para o estudante escolher o seu orientador a partir de uma entrevista inicial no processo de inscrição, que poderá ser realizada, opcionalmente, de modo presencial ou *on-line*. Essa oportunidade enseja a garantia de liberdade na identificação de perfis e portfólios entre orientandos e orientadores, além da liberdade de escolher por afinidade a linha de pesquisa e seu desdobramento durante o curso.
- III. Opcionalmente, que o processo de seleção seja baseado na apresentação de portfólio do candidato na área escolhida em sua justificativa de pesquisa, sendo opcional o formato ou meio digital de apresentação (vídeos, infográficos, software de apresentação, carta de apresentação, *podcast*, entre outros), e que na formalização da inscrição pela internet, o candidato possa encaminhar seu portfólio.
- IV. Autonomia institucional para definir que seja excluída do processo seletivo, a obrigatoriedade de entrega do projeto de pesquisa, sua justificativa e expectativas, sendo esse momento transferido para a etapa denominada de qualificação do estudante.
- V. Que na inscrição para cursos de mestrado e doutorado EaD profissionais, seja permitida uma carta de apresentação da produção técnica do candidato em empresas ou organismos públicos e privados de qualquer natureza societária e que esta seja preponderante no processo avaliativo da seleção.
- VI. Que o mestrado não seja pré-requisito para a seleção de doutorado profissional e que na seleção de doutorado acadêmico, essa condição seja opcional a critério da IES.

3.1.2. Do quantitativo de vagas

Um dos pontos críticos para algumas IES proponentes, tanto em relação aos processos de ensino e de orientação durante a pesquisa, quanto ao aspecto econômico e de sustentabilidade do programa, tem sido o quantitativo de vagas a ser oferecido. A considerar o limite esperado pela CAPES na relação orientador/orientandos, máximo de 10 estudantes, cria-se uma dificuldade institucional, visto que essa relação pode comprometer o planejamento para garantir o equilíbrio financeiro entre despesas e investimentos nos programas correspondentes. Para que as IES privadas possam garantir investimentos na melhoria contínua da qualidade dos seus programas de mestrado e de doutorado a distância, é vital que essa relação seja definida por elas, respeitando limite mínimo de 10 e o máximo de 20 orientandos por orientador, de modo a assegurar a sustentabilidade e a permanência desses na lista de oferta das instituições. Assim, acredita-se que seja criada a condição para o ponto de equilíbrio econômico/financeiro dos programas, permitindo investimentos constantes em pessoal, na infraestrutura, nos polos de atendimento ao estudante, em material didático e laboratorial, na tecnologia de mediação e no processo de pesquisa, que é o principal objeto do curso.

MODELO CLÁSSICO PARA O QUANTITATIVO DE VAGAS (UMA PROPOSTA DE MUDANÇA NO MODELO ATUAL):

Desse modo, sugere-se que, nas ofertas em associação, a composição do quadro de professores permanentes seja mista, a critério das IES associadas com professores de cada uma delas, permitindo, desse modo, o aumento do número de professores do quadro permanente e, conseqüentemente, do número de vagas.

MODELO INOVADOR

Sugere-se que a IES adicione ao processo de pesquisa e orientação um professor como adjunto, mas com a função de mentor. Esse mentor faria o papel de assessoria ou aconselhamento nas questões práticas da pesquisa (de laboratório e de campo), incluindo a construção da tese ou da dissertação a ser apresentada na banca de defesa. Nessa hipótese, o orientador principal seria o responsável pela produção científica da pesquisa, mas com a ajuda do mentor na atenção ao estudante, viabilizando, desse modo, o possível aumento do número de vagas e da qualidade no atendimento ao estudante.

3.1.3. Dos Polos Digitais: uma proposta inovadora

Do ponto de vista da garantia da qualidade no ensino, na aprendizagem e no atendimento aos estudantes, a regulação atual prevê a exigência de Polo de Apoio Presencial nos cursos de mestrado e doutorado a distância. Em tese, essa exigência faz sentido, avaliando-se pelo lado da preocupação com a equidade e o acesso aos serviços de apoio aos estudantes dentro e fora da sede

da IES. Mas, do ponto de vista da excelência acadêmica na oferta desses cursos, acreditamos que tanto os polos digitais quanto os presenciais podem atender essa exigência em pé de igualdade, salvo aqueles casos em que a presença física é insubstituível. Mas, se olharmos para as dimensões de inclusão e acesso, a prática demonstra que, com os recursos digitais disponíveis materializados em laboratórios e simuladores, bem como nas diversas **estações digitais de aprendizagem**² e de comunicação via web conferência *on-line* e assíncronas, nos diversos tipos de repositórios digitais inseridos nas bibliotecas digitais e, finalmente, o extensivo potencial da inteligência artificial e dos dispositivos móveis e seus aplicativos embutidos, os polos digitais podem ampliar a inclusão, a equidade, o acesso e a qualidade dos serviços de acolhimento e apoio ao estudante.

Nessa perspectiva, a proposta é oferecer os polos digitais com a seguinte modelagem de serviços digitais:

- I. Sala de atendimento ao processo de seleção.
- II. Mural de comunicação e *helpdesk*.
- III. Ambiente de informações acadêmicas, administrativas, RH, financeiras e de secretaria dos cursos.
- IV. Laboratórios digitais.
- V. Bibliotecas digitais e repositórios.
- VI. Ambiente docente para o ensino e orientação aos projetos de pesquisa.
- VII. Espaço de armazenamento contínuo de portfólio e de produção do estudante durante a sua trajetória no curso (histórico de produção intelectual, científica e de patentes, além de dados de produção da tese e da dissertação).

Como ilustração, a partir da implementação dos polos digitais, apresentamos a seguir alguns serviços que poderão ser incorporados a esses polos e que já estão sendo utilizados por algumas IES:

- a) Acessibilidade e atendimento a pessoas com deficiência visual e auditiva.
- b) Impressão do material didático ou de referência com possibilidade de *download* ou acesso *off-line* do conteúdo.
- c) Segurança e facilidade de acesso no processo de comunicação, no ensino e no processo de orientação ao projeto de pesquisa e de mentoria em lugares com recursos escassos, como aldeias indígenas, quilombolas, entre outros.
- d) Laboratórios digitais com simulação da realidade e de problemas complexos utilizando realidades aumentadas e virtuais.

² Modelo de organização da comunicação e interação, de armazenamento e disponibilização do material didático, de combinação de espaços de ensino e aprendizagem, **de organização de estações digitais de aprendizagem**, de jogos educacionais interativos e de avaliações em vários modelos e várias interfaces digitais (Rocha, 2020, p.9).

- e) Bibliotecas digitais com acesso ao acervo bibliográfico recomendado pelo programa em diversos meios e tipos de interfaces digitais (textos, revistas, vídeos, *e-books*, *blogs*, *sites*, *podcast*, hipertextos, infográficos, imagens etc.)

A utilização de laboratórios virtuais na educação a distância brasileira já é uma realidade e representa um grande diferencial tanto no campo pedagógico quanto na infraestrutura tecnológica de apoio ao ensino, na aprendizagem e na gestão de desempenho acadêmico.

Destaca-se que o diferencial do Polo Digital está na integração dessas funcionalidades com os demais espaços, ampliando o campo de acesso aos estudantes, professores, orientadores e gestores num mesmo ambiente digital.

Os simuladores virtuais de práticas a partir de situações reais e complexas, além de serem eficientes como mediação no processo de ensino-aprendizagem, permitem que a pesquisa, em seus processos de coleta, análise e verificação de evidências, enriqueça e contribua para o fortalecimento do papel do professor, do orientador e do estudante. Nesse contexto, a recente exploração da tecnologia 5G tem apresentado resultados surpreendentes no campo das pesquisas e dos serviços.

Em outra perspectiva de simulação de ambientes interativos, algumas universidades estrangeiras já utilizam salas de aula holográficas com a transposição ou replicação do professor em holograma ou professor holográfico para diversos polos presenciais e ambientes virtuais de aprendizagem, a exemplo da Universidade do Texas em Austin, nos Estados Unidos da América.

Atualmente, algumas IES já utilizam em suas práticas laboratoriais, simuladores digitais como: Topografia, Tipagem Sanguínea, Práticas de Cinesiofuncional, Análise Granulométrica de Solo, Microbiologia e fazem mapeamento de dados utilizando a tecnologia Sistema Global de Navegação por Satélite (GNSS - *Global Navigation Satellite System*).

Outro diferencial dessa interface tecnológica a serviço da educação, diz respeito à sua **responsividade**³ em ambiente 3D, podendo ser implementada e acessada em diversos meios como computadores, *notebooks*, dispositivos móveis (celulares, *tablets*, entre outros), além de permitir uma prática imersiva sem expor o estudante e o professor a riscos físicos, químicos e biológicos de certas atividades laboratoriais. Do ponto de vista econômico, no âmbito do investimento em inovação, na otimização das práticas pedagógicas e na sustentabilidade dos Polos, o uso de simuladores **3D RV**⁴ representa uma economia de escala para as IES, podendo substituir inúmeros laboratórios físicos (mais dispendiosos quanto ao aspecto financeiro e de manutenção), pelos virtuais de uso compartilhado.

³ Responsividade – capacidade de um processo lógico, uma linguagem, software ou um aplicativo ser acessado integralmente em várias plataformas, navegadores ou interfaces tecnológicas de uso final.

⁴ Simuladores 3D em Realidade Virtual (RV).

Alguns exemplos, conceitos, modelos e práticas relacionados à proposta de Polos Digitais

De modo ilustrativo, apresentamos a seguir alguns conceitos, modelos e práticas de interfaces digitais que podem fortalecer a compreensão do potencial de uso do Polo Digital como mais uma opção no conjunto da mediação tecnológica nas etapas dos cursos de mestrado e doutorado a distância.

I. Conceitos e modelos de polos digitais

O conceito de polos digitais, com essa terminologia, na perspectiva de gestão integrada Acadêmica, Administrativa, Técnica e Tecnológica na EaD, como estrutura organizacional tecnológico-digital centralizada de atendimento e acolhimento ao estudante, não foi encontrado nas pesquisas realizadas durante o desenvolvimento deste trabalho, mas a partir desse debate nas reuniões do grupo, duas propostas de interfaces digitais foram apresentadas, sendo uma a representação de um modelo teórico da Uninta e o Modelo da WR3 EaD de Polos Digitais que se encontra na fase final de prototipação, cujo início de desenvolvimento se deu em outubro de 2020, conforme a seguir.

No caso específico de Portugal, o conceito e a implementação de Polos Digitais não existe, segundo entrevista com o Professor Célio Marques, do Instituto Politécnico de Tomar de Portugal: “[...] o conceito de polo digital depende da dimensão ou dimensões que lhe quisermos dar. Em Portugal, o conceito não existe. O mais próximo será campus virtual” (Informação verbal)⁵

Convém destacar que o Polo Digital, na concepção que estamos sugerindo, não tem o intento de substituir os Polos de Apoio Presencial já exigidos pela legislação para oferta de mestrado e doutorado a distância, mas se constitui numa estratégia inovadora a ser acrescentada na oferta de educação mediada por tecnologias pelas IES.

No caso do protótipo da WR3 EaD, a proposta de Polo Digital retrata o conceito e o *design* das três camadas de integração do Polo Digital e das sete dimensões que compõem a gestão acadêmica de comunicação, a gestão administrativa, de RH e tecnológica de atendimento e acolhida aos estudantes, que são:

⁵ Retirado da Entrevista com o Professor Célio Marques do Instituto Politécnico de Tomar de Portugal, em ago. 2022.

II. Implementação dos polos digitais (modelos de referência)

Do ponto de vista da implementação, a partir dos conceitos estabelecidos para Polos Digitais, apresentam-se a seguir os modelos:

a. Modelo da WR3 EaD Consultoria

Compreende-se como Polo Digital, na perspectiva de atendimento e acolhimento ao estudante, uma infraestrutura digital organizada em sete dimensões de gestão educacional, de modo a garantir o acesso, a inclusão e a equidade no atendimento ao estudante durante sua trajetória de formação (ROCHA, 2020) (Projeto Conceitual de Polo Digital - WR3EaD).

A WR3 EaD define como Polo Digital uma infraestrutura digital diferenciada e organizada em um único ambiente, na perspectiva de garantir o acesso, a acolhida, a inclusão, a gestão educacional e a equidade no atendimento ao estudante durante sua trajetória de formação. Esse ambiente corresponde aos serviços: acadêmico, administrativo e tecnológico, em sete dimensões da gestão Acadêmico-Técnico-Administrativa. (ROCHA, 2022) (Projeto Conceitual de Polo Digital - WR3EaD).

Como representação do modelo digital correspondente a esses conceitos, apresentam-se a seguir, as suas estruturas lógicas fornecidas pela instituição:

1ª CAMADA: Visão da Gestão Acadêmico-Administrativa

Administração, Comunicação e *Feedback*; Informações Acadêmicas do Curso; Processo de Seleção; Laboratórios Digitais; Biblioteca Digital; Ensino, Aprendizagem e Material Didático.



Figura 01

Fonte: Por Rocha, Enilton (jan. 2022)

2ª CAMADA: Lógica Estrutural (de suporte à 1ª CAMADA)

Estações de Aprendizagem⁶; Dispositivos Móveis; Laboratórios Físicos; Laboratórios Digitais; Biblioteca Digital; Roteiro e implementação da Produção do Materiais Didáticos; *Sites*, intranets, *Hotsites* e AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem).

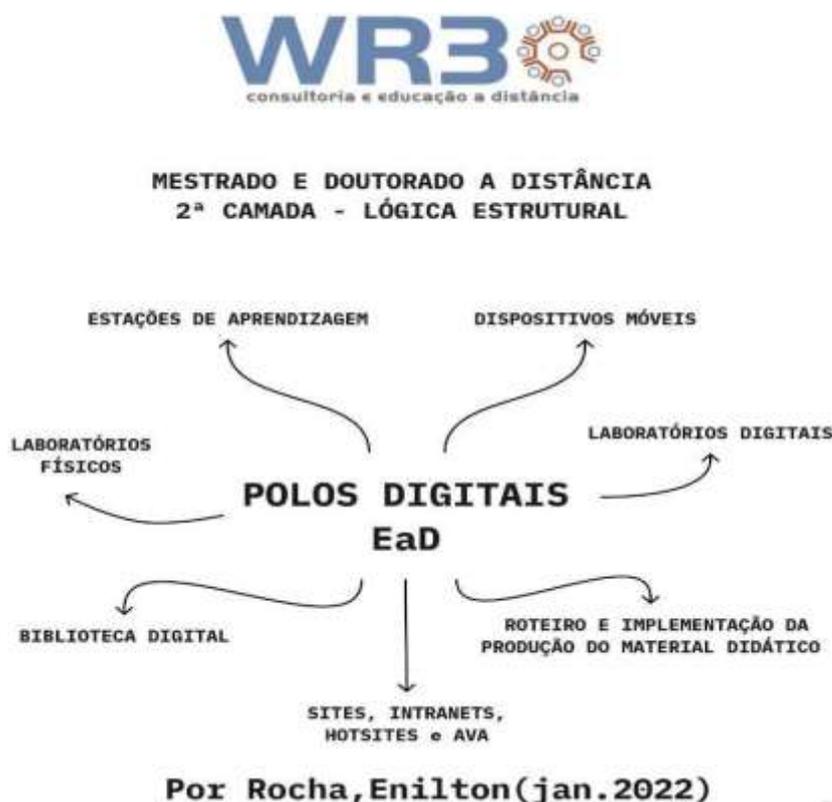


Figura 02

Fonte: Por Rocha, Enilton (jan. 2022)

A pedido da WR3 EaD, a 3ª CAMADA, por conter informações extremamente técnico-tecnológicas não foi apresentada nesse documento. Os detalhes de implementação das três camadas e das sete dimensões apresentadas nos mapas conceituais mostrados anteriormente, estão na documentação do projeto e são propriedade intelectual da empresa.

b. Modelo da UNINTA

No segundo modelo teórico, a Uninta apresenta o Ecossistema Digital *On-line* de Aprendizagem do Centro Universitário INTA (UNINTA), que também pode ser uma alternativa

⁶ Modelo de organização da comunicação e interação, de armazenamento e disponibilização do material didático, de combinação de espaços de ensino e aprendizagem, **de organização de estações digitais de aprendizagem**, de jogos educacionais interativos e de avaliações em vários modelos e várias interfaces digitais (Rocha, 2020, p.9)

para o atendimento e acolhida aos estudantes, compreendendo: “Sistema Acadêmico; Ambiente Virtual de Aprendizagem; APP UNINTA; Biblioteca Virtual; Atividades complementares; Portfólio; Apoio a egressos; Apoio ao estudante (psicopedagogia, tutoria, docência e mentoria); Eventos; Material didático e Objetos de aprendizagem”.

Para acessar informações adicionais, um *link* foi informado pela instituição: <https://ecossistema.aiamis.com.br/>.

A seguir, apresentamos a representação teórica do modelo do Centro Universitário Inta (UNINTA), para o Polo Digital:



Aprendizagem na Sociedade do Conhecimento/ Indústria 4.0	Desafios para o futuro da Educação Superior	Ecossistema Digital Online de Aprendizagem (Ambiente de experiências)								Protagonismo ao estudante		
Aprendizagem fundada na tomada de posição	Pesquisar (Inventar o futuro considerando a vulnerabilidade do sujeito e a indeterminação do mundo)	Abundância	Acessibilidade	Confiança	Cooperação (Cooperação+Competição)	Encontrabilidade (Findability)	Interoperabilidade	Omnipresença	Reutilização	Segurança	Transparência	Planejar Organizar a carreira acadêmica e o desenvolvimento da carreira profissional.
	Educar (Ensinar a aprender em co-construção com o outro, em diversificados contextos e tempos/espacos de experiência).											Descobrir Pesquisar experiências diversificadas de aprendizagem acadêmica e profissional.
Aprendizagem fundada em situações colaborativas orientadas por interesses comuns	Inovar (Servir à Sociedade)											Experimentar Praticar competências acadêmicas e profissionais, em ambientes controlados e com orientação, assumindo o risco e aprendendo com as falhas.
	Empreender (Atitude e comportamento)											Conectar Aprender em conexão com o outro, combinando o estudo autônomo, com o colaborativo e a mentoria, com o suporte de mecanismos humanos e de machine learning.
												Desempenhar Rastrear o desempenho na vertente acadêmica e profissional, fomentando a auto reflexão sobre a atuação individual e face ao coletivo.
												Criar Produzir, gerenciar e avaliar experiências de aprendizagem personalizadas no conteúdo, no tempo e no espaço.

Assim, o GT sugere à CAPES considerar para avaliação esses exemplos aqui demonstrados considerados pelos seus autores como duas opções de atendimento e acolhida aos estudantes na oferta de mestrado e doutorado a distância, ficando a critério da CAPES a opção que apresenta melhores condições, como o Polo Digital, e que inclua em sua proposta, as dimensões relevantes para a oferta de maior qualidade dos Programas pelas instituições, assegurando total transparência para os reguladores, comunidades acadêmicas (sobretudo os estudantes) e sociedade em geral nos cursos de *stricto sensu* a distância.

3.1.4. Dos Campi Virtuais

Em outra perspectiva de atendimento ao estudante, algumas IES nacionais e estrangeiras conceituam e oferecem o Campus Virtual como uma interface digital para os estudantes de graduação e pós-graduação. Destacamos que esses exemplos podem constituir uma alternativa aos polos digitais. São vários os conceitos e propósitos conforme exemplos nacionais demonstrados no quadro a seguir:

EXEMPLOS DE INTERFACES TECNOLÓGICO-DIGITAIS DE APOIO AO ESTUDANTE DA EaD - CAMPUS VIRTUAIS			
INSTITUIÇÕES DE ORIGEM	CONCEITO	PROPÓSITO	SITES
Universidade Federal da Lavras	Campus Virtual como interface digital de acesso e usabilidade das informações sobre os cursos e atividades acadêmicas pelos estudantes da EaD da Universidade	Garantir acesso às salas virtuais em dispositivos móveis e pela plataforma do Moodle. Facilitar a visualização e o acesso aos recursos do Campus Virtual, como informações sobre os cursos em oferta, eventos cadastrados no calendário, atividades, mensagens e avisos (Texto adaptado a partir do site do CAMPUS VIRTUAL DA UFLA).	https://campusvirtual.ufla.br/presencial/login/index.php
Fiocruz	O Campus Virtual Fiocruz é uma rede de conhecimento e aprendizagem voltada à educação em saúde. Neste ambiente virtual, pessoas e instituições parceiras compartilham plataformas, serviços e atividades. Com base no uso intensivo de tecnologias de informação, comunicação e educação, é possível ter acesso a cursos e recursos educacionais. Dessa forma, o CVF está alinhado aos princípios de ampliação do conhecimento, conforme a Política de Acesso Aberto da Fiocruz. (Definição retirada do site da Fiocruz)	Permitir o compartilhamento de conhecimento e aprendizagem, em rede, voltada à educação em saúde.	https://campusvirtual.fiocruz.br/porta/

Segundo o Professor Célio Marques do Instituto Politécnico de Tomar em Portugal, o conceito de campus virtual difere de instituição para instituição:

“ [...] o conceito de polo digital depende da dimensão ou dimensões que lhe quisermos dar. Em Portugal, o conceito não existe. O mais próximo será o campus virtual. O próprio conceito de campus virtual difere de instituição para instituição. Na maioria das vezes, está associado a um simples LMS como o Moodle ou o Blackboard. Existem, contudo, instituições que no seu campus virtual vão mais longe e conjugam: LMS, LCMS, gestão de comunidades virtuais etc. O Campus Iniciativa da Universidade de Aveiro e Fundação Altice, é um bom exemplo. Se lermos o Decreto-Lei n.º 133/2019 de 3 de setembro, que aprova o regime jurídico do ensino superior ministrado a

distância em Portugal, percebemos que o modelo de “campus virtual” que temos atualmente não vai ao encontro às diferentes dimensões elencadas no diploma.” (Informação verbal)⁷

Observa-se que no Artigo 9º. desse decreto, a concepção de campus virtual se aproxima do conceito brasileiro, mas difere do conceito e serviços apresentados nos exemplos desse relatório para Polos Digitais.

Artigo 9º.

Meios materiais e tecnológicos

As instituições de ensino superior podem atribuir graus académicos na sequência de ciclos de estudos ministrados a distância quando disponham, cumulativamente, dos seguintes meios materiais e tecnológicos: a) Infraestruturas e sistemas tecnológicos que configurem um campus virtual com funcionalidades de interação pedagógica permanentemente acessível a todos os participantes no processo educativo, em especial professores e estudantes, e cumprindo requisitos de segurança da informação. (PORTUGAL, 2019)

Em outra perspectiva, o campus virtual, em Portugal, se apresenta da seguinte forma:

FCCN - Fundação Para Computação Científica Nacional

Define responsabilidades no âmbito da Rede e-U Campus Virtual, no que diz respeito à Sociedade da Informação, relativamente à mobilidade tecnológica contemplando serviços, conteúdos, aplicações e rede de comunicações móveis (dentro e fora da universidade) para as IES que integram essa rede, incentivando e facilitando a produção, acesso e partilha de conhecimento entre elas.

Nessa perspectiva, não se consegue identificar, no documento, o conceito e funcionalidades (serviços) relacionados ao proposto pelo GT para Polo Digital.

Informações retiradas do documento fornecido pela FCCN:

a. Introdução e enquadramento

A rede e-U Campus Virtual é uma iniciativa integrada lançada em 2003 no âmbito do Plano de Ação para a Sociedade da Informação, cuja coordenação técnica é da responsabilidade da FCCN. A e-U envolve serviços, conteúdos, aplicações e rede de comunicações móveis (dentro e fora da Universidade), para utilizadores das instituições aderentes, incentivando e facilitando a produção, acesso e partilha de conhecimento entre essas.

⁷ Retirado da Entrevista com o Professor Célio Marques do Instituto Politécnico de Tomar em Portugal, em ago. 2022.

b. Os principais objetivos da rede e-U Campus Virtual são:

- I. Fomentar a criação de serviços universitários *on-line*.
- II. Produção e partilha de conteúdos académicos.
- III. Criação de comunidades do Ensino Superior com três componentes específicos.
- IV. Aposta na criação de serviços e conteúdos disponíveis a qualquer hora, de qualquer lugar.
- V. Massificação da utilização de computadores portáteis ("um para cada" aluno/professor).
- VI. Acesso à internet e intranet dentro e fora da Universidade.

Este documento tem como objetivo a definição dos termos e condições de participação e utilização para a rede e-U Campus Virtual, nomeadamente, para o seu serviço de mobilidade aplicando, uniforme e igualmente, todos os participantes no processo de mobilidade a saber: utilizador em mobilidade, instituição de origem e instituição visitada.

As disposições constantes neste documento, em nenhuma ocasião, se sobrepõem às que resultam da Carta do utilizador da RCTS. Esta política deverá ser seguida por todas as instituições aderentes, quer se apresentem no papel de instituição visitada, quer no papel de instituição de origem, devendo mesmo ser refletida no documento que seja adotado internamente para a definição das políticas de utilização desta rede pelos utilizadores finais.

SITE ARQUIVO.PT: O que é o CAMPUS VIRTUAL?

Segundo o Site ARQUIVO.PT no endereço:

https://arquivo.pt/wayback/20110519203628/http://www.unic.pt/index.php?option=com_content&task=view&id=14&Itemid=87, define-se como Campus Virtual, o e-U Campus Virtual, que é uma iniciativa da UMIC - Agência para a Sociedade do Conhecimento, IP que integra os campi das instituições de ensino superior do país em um único campus virtual com acesso sem fios à banda larga e desenvolve serviços, conteúdos e aplicações para estudantes, professores e investigadores., define-se como Campus Virtual, o e-U Campus Virtual, que é uma iniciativa da UMIC - Agência para a Sociedade do Conhecimento, IP que integra os campi das instituições de ensino superior do país em um único campus virtual com acesso sem fios à banda larga e desenvolve serviços, conteúdos e aplicações para estudantes, professores e investigadores.

Observe que este *site* nos remete ao Plano de Integração dos Campi Virtuais de IES portuguesas pela iniciativa e definições da UMIC (https://arquivo.pt/wayback/20170822151729/http://www.unic.pt/index.php?option=com_content&task=section&id=32&Itemid=360) - Agência para a Sociedade do Conhecimento - um organismo público português com a missão de coordenar as políticas para a sociedade da

informação e mobilizá-las através da promoção de atividades de divulgação, qualificação e investigação.

Ainda, segundo este *site*, são objetivos operacionais dos Campi Virtuais:

- I. Promover as qualificações, a inclusão e a acessibilidade em e com TIC.
- II. Promover a disponibilização de conteúdos digitais e de infraestruturas e serviços em banda larga de interesse público, reforçando redes de colaboração, salvaguardando a segurança e a privacidade.
- III. Promover a criação e transferência de conhecimento em tecnologias emergentes (TIC, nanotecnologia etc.), estimulando a internacionalização.
- IV. Promover a observação e o *benchmarking* da utilização e do desenvolvimento de TIC.

3.2. DAS ORIENTAÇÕES PARA ELABORAÇÃO DA PROPOSTA

A partir desta parte do relatório, as sugestões, recomendações e considerações concentram-se nos aspectos das portarias e documentos orientadores da CAPES, do regulamento do programa, do processo de submissão e divulgação dos resultados e da avaliação.

3.2.1. Das portarias e documentos orientadores

Há contradições no Artigo 17, da Portaria 275, de 18 de dezembro de 2018, da CAPES entre o que estabelecem os documentos de área, as portarias, decretos, resoluções e algumas definições constantes dos relatórios técnicos/pareceres considerados no processo de avaliação.

Art. 17. As orientações específicas para a elaboração das propostas de novos cursos serão explicitadas nos documentos orientadores de cada área de avaliação. (CAPES, 2018)

Nesse sentido, há dificuldades de compreensão e de aplicação, visto que são vários os instrumentos reguladores. No conjunto desses documentos de área, existem ainda relatórios técnicos e outros pareceres que, em algumas instâncias da regulação, estabelecem regras ou requisitos conflitantes ou que destoam ou dão margem a dupla interpretação de sua aplicação na elaboração das propostas.

Exemplificando, podemos citar as divergências entre a Portaria 90 e o Documento do CTC-CE, nº 187. A Portaria CAPES nº 90, de 24 de abril de 2019, estabelece:

CAPÍTULO II

DAS INSTITUIÇÕES QUE OFERECERÃO CURSOS A DISTÂNCIA

Art. 9º Estarão aptas para oferecer programas de pós-graduação *stricto sensu* a distância, instituições que atendam a todos os requisitos abaixo

referenciados: I - tenham o Índice Geral de Cursos (IGC) igual ou superior a 4 (quatro); II - sejam credenciadas junto ao Ministério da Educação (MEC) para a oferta de cursos a distância, atendendo ao disposto no Decreto nº 9.057, de 2017. Parágrafo único. Nos casos em que não se aplica o uso do IGC, a instituição deverá possuir, no mínimo, um programa de pós-graduação *stricto sensu* reconhecido pelo MEC, em funcionamento, com nota 4 e na mesma área de avaliação da proposta do curso novo. (CAPES, 2019)

O Documento nº 187 Conselho Técnico-Científico da Educação Superior, em sua página 4, publicado em 01 Abril 2014, determina:

Critérios Avaliativos para Propostas de Cursos Novos na Modalidade de Educação a Distância - Documento Aprovado pela Reunião Nº 187 do CTC-ES,

1. Orientações Gerais

IV. A submissão de proposta de curso de Pós-Graduação *stricto sensu* na modalidade EaD **somente poderá ocorrer por IES que tenha previa experiência de PPG presencial na mesma Área de Avaliação proposta**, avaliada no último período de avaliação da CAPES com nota mínima 4 (quatro), para proposição de nível de mestrado, além do já disposto na legislação vigente.

V. É necessário que a IES seja avaliada com 4, minimamente, no Índice Geral de Cursos (IGC), cujo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) ou equivalente demonstre claramente os aspectos evolutivos que culminaram com a proposta de oferta da modalidade EaD. Nos casos em que não se aplica o uso do IGC, a instituição deverá possuir, no mínimo, um programa de pós-graduação *stricto sensu* reconhecido pelo MEC, em funcionamento, com nota 4 ou superior na mesma área de avaliação proposta do curso novo. Ainda, é preciso o credenciamento da IES junto ao Ministério da Educação, para a oferta de cursos a distância. (CTC, 2019, *grifo nosso*)

Observe que há uma contradição também no próprio documento do CTC-ES em relação a essa questão, quando no item V, há uma referência ao estabelecido na Portaria 90, que abre precedente para as IES que não possuem o IGC=4, podendo ofertar cursos a distância, desde que possuam, **"no mínimo, um programa de pós-graduação *stricto sensu* reconhecido pelo MEC, em funcionamento, com nota 4 ou superior na mesma área de avaliação proposta do curso novo"** (CTC, 2019).

Desse modo, em que pese a prevalência da Portaria sobre os demais instrumentos orientadores, perguntamos: o Item IV, da Resolução em questão, seria desconsiderado para as ofertas de cursos de mestrado a distância em razão do estabelecido pela Portaria 90? Ou ele se

configuraria como um impeditivo para as IES que atendem os requisitos estabelecidos na Portaria 90? O que prevalece nesse caso? Poderá a Capes rejeitar a proposta para um Mestrado no modo EaD que atende todos os requisitos definidos pela Portaria 90, de 24 de abril de 2019, documento específico para o assunto e foi editada posteriormente à Resolução do CTC/ES, nº 187, não revogada de 2014, mas com publicação atualizada em 05/07/19 ? O que fazer diante disso?

Assim, sugere-se a identificação e avaliação dos pontos de conflito entre esses documentos e o **estabelecimento de um padrão de definições ou fonte única** entre os diversos documentos orientadores, especialmente entre os documentos de área e os relatórios técnicos e pareceres considerado pela CAPES.

3.2.2. Do Regulamento do Programa

Na lista de requisitos da CAPES, para que uma proposta de novo curso seja avaliada, o Regulamento do Programa que ampara os diversos cursos a serem ofertados, estabelece, em linhas gerais, o processo de seleção, a organização pedagógica e curricular, a estrutura acadêmica e administrativa, os sistema de avaliação e os recursos tecnológico-digitais de mediação nesses processos, sendo este instrumento um dos balizadores no processo de avaliação por ocasião da submissão da APCN naquele órgão avaliador.

Nesse sentido, a preocupação com a educação e formação integral deve estar declarada nessa proposta por meio da apresentação dos termos do regulamento como balizadores e indicadores da trajetória do programa, de seus professores e estudantes, com vistas à excelência na qualidade, na inovação e na sustentabilidade esperada.

O relatório apresentado na 3ª Conferência Mundial de Educação Superior da UNESCO, ocorrida no período de 18 a 20 de maio deste ano, na Figura 1 da página 24, recomenda os cinco princípios, demonstrados abaixo, como guias para o futuro da educação superior. Nessa perspectiva, acreditamos que todos eles, com destaque para o 1º (inclusão, equidade e pluralismo), o 3º (investigação, pensamento crítico e criatividade) e o 6º (excelência acadêmica), devam ser, entre outros referenciais, objetos centrais do Regulamento do Programa de Mestrado ou de Doutorado a Distância, de modo a garantir que o acesso dos candidatos, a permanência desses e o impacto de aplicação dos resultado das pesquisas e dos produtos decorrentes sejam efetivos e transformadores nas regiões de abrangência e no país como um todo, dependendo do objeto e das linhas de pesquisas escolhidos.

Figura 1. Principios para configurar el futuro de la educación superior



Fonte: 3ª Conferencia Mundial de Educación Superior WHEC2022 | 18-20 Mayo 2022, pág. 24.

Do ponto de vista prático e considerando: a) o propósito de cursos de mestrado e doutorado, b) os contextos de mediação da educação a distância na oferta desses cursos e c) o propósito de criação deste Grupo de Trabalho, recomenda-se:

I. da Inclusão, Equidade e Pluralismo

Atualmente, apesar da disposição do governo federal oficializando a oferta de mestrado e doutorado no modo a distância, observa-se por meio de seus instrumentos reguladores, que a inclusão e a equidade poderiam ser ampliadas permitindo o acesso de um contingente maior de candidatos que vivem fora dos grandes centros. De que modo isso seria possível? Se considerarmos que uma das grandes dificuldades das IES é a implantação e manutenção de polos presenciais de apoio aos programas, em razão de dificuldades de acesso e da manutenção presencial de funcionários, mentores, professores e laboratórios nesses espaços, a contrapartida poderia ser a disponibilização de Polos Digitais nos locais de recursos escassos, tais como aldeias indígenas, quilombolas ou outros de difícil acesso. Nessa hipótese, a manutenção do atendimento ao estudante, da inovação e da qualidade estariam garantidos, visto que o corpo docente e a gestão técnico-administrativa seriam efetivos, utilizando os mesmos e adequados recursos do Polos Digitais da sede.

Do mesmo modo, o respeito à igualdade de direitos estaria presente nesses polos digitais, uma vez que os mesmos recursos humanos, os mesmos espaços de aprendizagem e laboratórios digitais poderiam ser utilizados, sem distinção, pelas diversas classes sociais dos mestrandos e dos doutorandos dos programas em oferta pelas IES, reduzindo, desse modo, a desigualdade e a restrição à inclusão e com isso, a melhoria de qualidade de oferta nos espaços físicos da sede e dos polos presenciais dessas instituições.

Nesta proposta, a expectativa de atendimento à pluralidade representada pela diversidade, pela multiplicidade, pela autonomia dos polos, pela sua integração e interdependência a serviço dos estudantes, dos professores, da equipe técnico-administrativa e da comunidade local seria garantida.

Em outra dimensão, considerando o caráter científico da pós-graduação *stricto sensu*, o regulamento deve amparar, de modo equilibrado, a necessidade ou não do uso de laboratórios físicos presenciais e de simuladores da inteligência artificial em suas versões compatíveis, bem como o uso da ciência de dados, respeitados os limites estabelecidos pela legislação vigente, em razão do propósito e da composição curricular do programa em oferta, dos seus experimentos e da difusão estabelecida.

II. Liberdade acadêmica

No contexto do mestrado e do doutorado EaD, parece-nos que este princípio pode contribuir fortemente para a compreensão da liberdade acadêmica e seus elementos de configuração e aplicação. Nesse sentido, ampliar essa liberdade poderia incluir aspectos de gestão dos cursos, especialmente quanto à liberdade de escolha do modo de oferta, do processo seletivo, dos sistemas de ensino e avaliação, dos modos de associação ou convênios, dos meios de mediação tecnológica, entre outros, se considerarmos que esse conjunto de elementos pode contribuir para a efetividade da liberdade acadêmica tanto no aspecto da humanização do processo educacional e pedagógico-curricular quanto das ações docentes e discentes. Durante nossos estudos, verificou-se que fora do país, na Universidades Aberta de Portugal e na PUC de Lisboa, bem como na UNED na Espanha, o trabalho em equipe durante o percurso da investigação é individual, mas esse grupo acredita que em se tratando de estudo científico, o compartilhamento da diversidade de opinião, de competências e de habilidades na produção intelectual podem fortalecer e democratizar os processos de experimentação, de vivências e de interação entre os estudantes, os professores e a comunidade objeto da pesquisa, nos casos em que a escolha da linha de pesquisa e do projeto possam ser compartilhados sob a supervisão do orientador.

Mas o que seria, para este GT, a liberdade acadêmica? Nessa perspectiva, considera-se como liberdade acadêmica, nos cursos de mestrado e doutorado EaD, a permissão de ampliar a autonomia das IES ofertantes representadas no modelo inovador que se segue:

MODELO INOVADOR PARA AUTONOMIA DAS IES OFERTANTES

- I. Liberdade para o estudante escolher o modo de aprendizagem e participação (totalmente *on-line* ou híbrido, a exceção de atividades laboratoriais e/ou atividades externas presenciais exigidas no regulamento do curso em relação a determinadas linhas de pesquisa).
- II. Autonomia institucional para a oferta de componentes curriculares mistos, sendo no modelo clássico, com a oferta de disciplinas somadas a outros

componentes de ensino e aprendizagem, ou no modelo inovador, cuja composição curricular seria somente de seminários, palestras, painéis e mesas redondas na fase teórica do projeto.

- III. Autonomia institucional para a oferta de cursos sem práticas laboratoriais, dependendo das áreas de pesquisa.
- IV. Implementação de práticas em laboratórios digitais, opcionais, para os estudantes e professores que possam substituir experimentos presenciais por simuladores ou a implementação de práticas totalmente virtuais, exceto naqueles cursos ou disciplinas em que haja obrigatoriedade de laboratórios presenciais.
- V. Liberdade no desenvolvimento do projeto de pesquisa, com a possibilidade de projeto em pares de estudantes, nos casos em que a escolha da linha de pesquisa e do projeto possam ser compartilhados sob a supervisão do orientador, possibilitando a divisão de responsabilidades durante toda a trajetória de desenvolvimento da pesquisa e da entrega, na defesa final em banca examinadora.
- VI. Liberdade para a definição de critérios de avaliação por meio de entregas de artefatos, de patentes, de compêndios ou de artigo científico, de projetos técnicos ou de artes cênicas, culturais e sociais, ou ainda, a avaliação clássica baseada em disciplinas e rubricas. Em ambas as opções, permitir que o estudante escolha o tipo de avaliação em comum acordo com seu orientador. Neste caso, a capacidade intelectual de produção do estudante deve ser avaliada por ambos.
- VII. Autonomia institucional nos acordos de parceria e associações em oferta, de modo a garantir que a diplomação possa ser de competência de qualquer uma das IES associadas. Nessa perspectiva, o projeto do curso e suas linhas de pesquisa seriam de coautoria entre as IES associadas, para evitar dificuldades e inconsistências de ordem legal, de responsabilidades interinstituições e de níveis de competências acadêmicas, que possam trazer prejuízos aos projetos de pesquisa, aos professores, gestores e estudantes.
- VIII. Autonomia institucional para definir que seja excluída, do processo seletivo, a obrigatoriedade de entrega do projeto de pesquisa, sua justificativa e expectativas, sendo esse momento transferido para a etapa denominada de qualificação do estudante.
- IX. Liberdade para o estudante escolher o seu orientador a partir de uma entrevista inicial, no processo de inscrição, que poderá ser realizada, opcionalmente, de modo presencial ou *on-line*. Essa oportunidade enseja a garantia de liberdade

na identificação de perfis e portfólios entre orientandos e orientadores, além da liberdade de escolher, por afinidade, a linha de pesquisa e o seu desdobramento durante o curso.

- X. Liberdade para que a IES e suas associadas possam estabelecer convênios de práticas laboratoriais com organizações públicas e privadas ligadas ao escopo da pesquisa.
- XI. Liberdade para as IES definirem o tempo de estudos e defesas das dissertações e teses.
- XII. Que o mestrado não seja pré-requisito para a seleção de doutorado profissional e que na seleção de doutorado acadêmico essa condição seja opcional a critério da IES.

III. Investigação, pensamento crítico e criatividade

Do ponto de vista da investigação, do pensamento crítico e da criatividade, após longo debate durante os quatro meses e meio de pesquisas e análises sobre a regulação vigente e o propósito esperado para os cursos de mestrado e doutorado a distância, este grupo considera que o processo de investigação só conseguirá efetividade se o pensamento crítico e a criatividade forem transformados em benefícios à sociedade local, regional ou do país de aplicação da pesquisa.

Nesse sentido, a CAPES tem sido enfática quando estabelece em seus instrumentos de avaliação e certificação, métricas que orientam a pesquisa e os resultados esperados, tanto para a ciência básica quanto para a aplicada. Mas, acreditamos que alguns desses parâmetros precisam de reformulação, visto que se apresentam mais como instrumentos para a veiculação de matérias em revistas e periódicos de caráter exclusivamente científicos e renomados. Assim, considerando que o resultado da investigação pressupõe apresentar elementos de transformação por meio de estudos laboratoriais ou clínicos, reengenharia, inovações, aplicações resultantes de publicações de artigos científicos, registro de patentes, entre outros, desde que originais e inéditos, recomendamos que, especialmente na ciência aplicada, o mestrando ou doutorando apresente como finalização do seu projeto de pesquisa não só o resultado e publicação de seus estudos, pesquisas ou experimentos, mas de modo conjunto, a materialização ou produto, patente ou artefato desenvolvido durante a pesquisa.

IV. Integridade e ética

Neste ponto dos princípios que norteiam o regulamento de programas de mestrado e doutorado EaD, nada a acrescentar ao disposto nos instrumentos da CAPES, visto que a compreensão e a leitura crítica dos integrantes deste GT se baseiam nos mesmos princípios que regem especialmente a ética profissional do cientista, os valores éticos de caráter mais universais, bem como a observância dos pesquisadores no desenvolvimento da ciência como um patrimônio coletivo. Compreendemos que o pesquisador deve isentar-se de agir, de modo intencional ou por

negligência, de forma que possa prejudicar ou obstruir o trabalho de construção da ciência coletiva e a negação de apropriação de seus resultados (SANTOS, 2011).

Ainda, nesse compromisso com a integridade e a ética, o GT aqui representado, destaca a questão relativa ao processo de comunicação ou relato dos procedimentos utilizados durante a pesquisa científica, pressupondo que os resultados alcançados se basearam em procedimentos rigorosamente adequados e fielmente apresentados.

Assim, consideramos inaceitáveis condutas eticamente inadequadas, tais como a fabricação ou a invenção e falsificação ou manipulação intencional de dados, informações, procedimentos e resultados (SANTOS, 2011), que possam macular a integridade da pesquisa e seus resultados coletivos de interesse e para o bem da sociedade.

V. Compromisso com a sustentabilidade e a responsabilidade social

Os programas de mestrado e doutorado devem ser totalmente comprometidos com a sustentabilidade e a responsabilidade social. O desenvolvimento da pesquisa científica por meio desses programas exige longevidade para produzir resultados que impactem a sociedade, a economia, a região e a localidade de atuação dos estudantes pesquisadores. Longevidade exige sustentabilidade dos programas para oferecer garantias aos pesquisadores, professores, coordenadores e gestores.

O que pode dar sustentabilidade aos Programas de Mestrado e Doutorado a Distância? Um programa sustentável estrutura-se no tripé: Pesquisa com efetividade / Responsabilidade social / Parcerias. A pesquisa com efetividade engaja a eficácia e a eficiência no objeto de pesquisa, nos processos metodológicos, nos achados, na inovação proposta e nas entregas à coletividade, objetivando contribuir com o desenvolvimento científico, social e econômico.

A Responsabilidade Social do Programa implica no compromisso com o bem-estar da sociedade no entorno, foca na questão da coletividade, no benefício às comunidades e indivíduos, às sociedades locais e globais, ao meio ambiente, ao mercado de trabalho e à saúde em todas as suas dimensões, sob as perspectivas: ética, econômica, cultural e política.

A captação e coordenação de parcerias é fundamental para a sustentabilidade do Programa, na forma de parcerias com empresas, com outras instituições de educação, com atores diversos, independente de local e tempo. O objetivo é ampliar recursos para sustentar as pesquisas, contribuir com os pesquisadores e professores, e tecer redes contributivas para ampliar possibilidades e entregas.

Sugere-se que os programas de mestrado e doutorado a distância comprometam-se com esses pilares da sustentabilidade e mantenham coesa relação entre eles para garantir resultados mais assertivos no desenvolvimento dos Programas com a consecução dos objetivos estabelecidos.

VI. Excelência acadêmica

Ao considerarmos que a educação não tem limite em sua diversidade de agentes, de ações e de formação acadêmica como instrumento de aprendizagem para a vida, para a profissionalização e para a construção da ciência coletiva, compreendemos que a excelência acadêmica no mestrado e doutorado a distância deve se pautar nos princípios, sugestões e recomendações aqui apresentados como elementos de composição do regulamento de cursos dessa natureza acadêmica.

Impossível imaginar a excelência acadêmica como o mais alto nível de qualidade na oferta de cursos de mestrado e doutorado EaD, sem o cuidado com a excelência de formação dos seus estudantes nesse percurso, de modo a garantir os pressupostos da integridade e da ética no desenvolvimento da pesquisa, a sua autoconfiança no propósito e na aplicação dos resultados alcançados.

Do ponto de vista da IES, a excelência a que nos referimos deve se pautar na oferta de cursos de alta qualidade, no rigor científico da pesquisa e na excelência de resultados colhidos pela sociedade, objeto de estudos e da aplicação da pesquisa desenvolvida.

Nessa perspectiva, o GT recomenda que no processo avaliativo de propostas de novos cursos, esses indicadores de excelência acadêmica sejam observados, adicionados a outros tais, como a construção coletiva da ciência em parcerias internacionais, desenvolvimento de pesquisas que possam efetivamente reverter e beneficiar a sociedade em seus diversos campos das soluções para problemas sociais, econômicos e humanitários.

3.3. DA SUBMISSÃO E DIVULGAÇÃO DO RESULTADO

O processo de submissão de propostas de cursos novos, segundo a Portaria 275, de 18 de dezembro de 2018, estabelece, em seu artigo 16:

Art. 16. As propostas de cursos novos de mestrado e de doutorado a distância serão apresentadas à CAPES de acordo com as orientações e os prazos definidos no calendário da Diretoria de Avaliação (DAV). (CAPES, 2018)

Com vistas a dar celeridade na avaliação de propostas e na expansão da oferta, **o recomendado seria que o calendário para recebimento fosse em quatro períodos anuais sendo: dois no primeiro semestre e dois no segundo, e que esse calendário fosse pré-definido no final de cada ano, valendo para o ano seguinte. Desse modo, as IES poderiam estabelecer um plano estratégico de submissão anual.** Atualmente, esse calendário não segue uma programação/previsão antecipada, deixando as instituições inseguras quanto ao período de submissão, com impacto negativo em seu planejamento estratégico de ofertas.

Ainda, em relação à submissão, há relatos de algumas dificuldades feitos por procuradores institucionais e coordenadores de cursos quanto ao formato e apresentação das instruções no manual do SUCUPIRA. O instrumento é textual e sequencial, dificultando a leitura correlacionada entre os seus diversos níveis de estruturação da informação. Para facilitar a compreensão e leitura de suas instruções, **sugere-se que o documento seja organizado e indexado de modo horizontal, via ícones ou hiperlinks de interface, com as opções de texto, imagens e vídeos explicativos.**

Em relação às etapas da submissão da proposta, a Portaria 195, de 30 de novembro de 2021, em seu Art. 14, em suas II e III etapas, estabelece que:

CAPÍTULO IV

AVALIAÇÃO

Art. 14. A avaliação das propostas de novos cursos será realizada em 3 (três) etapas. [...]

II – segunda etapa: análise de mérito - avaliação e emissão de parecer detalhado sobre a proposta; [...]

b) nesta etapa, será admitida uma diligência documental e/ou uma diligência de visita à instituição, para obter esclarecimentos sobre aspectos específicos relativos à proposta; [...]

III - terceira etapa: análise de mérito e emissão de parecer final pelo Conselho Técnico-Científico da Educação Superior, CTC-ES: [...]

d) nesta etapa, será admitida uma diligência à área de avaliação, uma diligência documental e/ou uma diligência de visita à instituição para obter esclarecimentos sobre aspectos específicos relativos a proposta; [...]. (CAPES, 2021)

Considerando o avanço tecnológico-digital de apoio aos programas de mestrado e doutorado a distância, bem como os seus diversos recursos comunicacionais de interação, armazenamento e de audiovisuais, **acreditamos ser desnecessária a vista *in loco* “para obter esclarecimentos sobre aspectos específicos relativos à proposta”**. (CAPES, 2021)

Na atualidade, os recursos audiovisuais são largamente utilizados na avaliação de cursos a distância e presenciais pelo INEP, permitindo além dos diálogos *on-line*, a verificação “*in loco* a distância” de espaços físicos diversos de atendimento aos estudantes, materiais, infraestrutura, ambientes virtuais de aprendizagem e simuladores, laboratórios físicos, documentos, entre outros que possam ser de interesse dos avaliadores. Essas visitas virtuais não se restringem ao ambiente

escolar da sede da IES, mas a todos os polos de apoio ao presencial, bem como nas atividades de campo.

Do ponto de vista do resultado e sua divulgação oficial dos cursos aprovados ou não, a CAPES não apresenta distinção entre os presenciais e a distância. Essa forma de apresentação tem dificultado a pesquisa de candidatos interessados em cursos a distância e estudos sobre o desempenho das propostas de cursos de mestrado e doutorado EaD, visto que não há essa identificação na tabela de publicação do resultado. **Sugere-se que, além da classificação por tipo de curso, seja informada também a modalidade - se presencial ou a distância** - até que a Sigla EaD e o termo “modalidade EaD” sejam abolidos dos documentos oficiais do MEC.

3.4. DA AVALIAÇÃO

Este talvez seja um dos tópicos mais importantes na composição dos instrumentos regulatórios do mestrado e do doutorado EaD. Nessa perspectiva, a CAPES apresenta algumas matrizes com parâmetros e indicadores quantitativos e qualitativos que permitem aos avaliadores realizarem suas considerações e pontuações durante o processo de avaliação das propostas.

Chama-nos a atenção, o volume de parâmetros e indicadores no conjunto avaliativo. Nesse sentido, acreditamos que, do ponto de vista do propósito educacional formativo apresentado em cada proposta, seja interessante estabelecer parâmetros e indicadores mais efetivos e em menor quantidade, objetivando a coerência entre o que se espera do estudante e da IES em relação aos seus programas, cursos e linhas de pesquisa, e o que espera a sociedade como maior beneficiária.

No âmbito da avaliação externa, acreditamos que a inserção do olhar crítico de segmentos da sociedade civil, especialmente do mercado de trabalho, seja necessária e complementar aos atributos dos avaliadores da CAPES.

Ainda nessa perspectiva, a autorização de agentes de avaliação da sociedade fora do eixo central da CAPES poderia agregar valores de natureza social, humanitária e econômica, de modo a garantir qualidade e percepção de satisfação e de benefícios reais recebidos da ciência em suas diversas dimensões.

Como exemplificação, apresentamos a seguir algumas sugestões:

- I. Avaliação de percepção de benefícios por evidências e diagnóstico, nos momentos que antecedem e após a conclusão da pesquisa, decorridos de 12 a 24 meses da sua conclusão/aplicação.
- II. Avaliação contínua de resultados e durante o processo de pesquisa e certificação, bem como após a sua conclusão, com a utilização de sistemas de coleta, tabulação e *analytics* de dados, compartilhados com agentes externos representantes de segmentos da sociedade civil, especialmente do mercado de trabalho.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora a abrangência deste relatório seja no âmbito da Proposta, da Submissão e da Avaliação do processo de recebimento e avaliação de novos cursos de mestrado e doutorado EaD, acreditamos que o propósito da criação deste GT foi alcançado, visto que apresenta os resultados esperados face às muitas oportunidades de pesquisa, análises, discussões e de proposituras, oportunizados pela Portaria 9, de 11 de janeiro de 2022 da CAPES.

Desse modo, esperamos que esse relatório técnico seja objeto de avaliação pelos destinatários de seu encaminhamento, nas representações da Presidência do Conselho Nacional de Educação, da Secretária de Ensino superior do Mec, da Presidência da ABED, da Presidência da Capes e especialmente pelo Coordenador do GT EaD criado pela Capes nessa referida portaria.

Esperamos ainda, que as sugestões apresentadas possam compor o observatório considerado pelos integrantes do GT EaD da CAPES em suas análises e considerações sobre “medidas para o aprimoramento dos processos relacionados às avaliações de entrada e de permanência de programas de pós-graduação *stricto sensu*, na modalidade de Educação a Distância”.

5. VOLUNTÁRIOS DO GRUPO DE TRABALHO INTERNACIONAL E INDEPENDENTE QUE INTEGRAM O GT AUTOR DESTE RELATÓRIO

NOMES	PAÍS	INFORMAÇÕES SOBRE OS INTEGRANTES DO GT
Alessandra Ferreira	Brasil	Mestrado em Comunicação e Linguagem, Avaliadora do INEP, e Gerente de Produção Editorial na Startup TeleSapiens
Ana María Martín Cuadrado	Espanha	Profesora Titular Universitaria. Departamento Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales. Facultad de Educación, UNED
Anícia Rebelo	Portugal	Instituto Politécnico de Tomar (Professora/Pesquisadora)
Cassio Cabral Santos	Brasil	Pesquisador na Universidade de Lisboa. Membro do Conselho de Qualidade da ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. Investigador convidado na Universidade Complutense de Madrid.
Célio Gonçalo Marques	Portugal	Director do TECHN&ART (Instituto Politécnico de Tomar) e investigador do Centro de Administração e Políticas Públicas - CAPP (Universidade de Lisboa) e do Laboratório de Tecnologia Educativa - LabTE (Universidade de Coimbra). Diretor do Laboratório de Inovação Pedagógica e Educação a Distância do Instituto Politécnico de Tomar - LIED.IPT.
Cleunice Rehem	Brasil	Presidente da Associação Nacional das Mantenedoras de Instituições de Educação Profissional e Tecnológica, consultora de educação superior,

		profissional em EaD. Membro do Conselho Científico da ABED.
David Stephen	Brasil	CEO na TeleSapiens (Startup)
Dennis Vincent Reade	Brasil	Doutorado em Administração, pela Walden University, EUA. Professor na Universidade Santo Amaro (UNISA)
Enilton Ferreira Rocha	Brasil	Gerente do Hub Mestrado e Doutorado EaD, na WR3 EaD Consultoria, membro do Conselho de Qualidade da ABED. Relator do GT.
Melita Hickel	Brasil	Unibiz - Doutorado em Educação e Religião (Teologia) na Faculdades Estadual de São Leopoldo/RS.
João Caetano	Portugal	UAB – Universidade Aberta de Portugal, Pró-Reitor
João José Saraiva da Fonseca	Brasil	Centro Universitário INTA – UNINTA, Diretor de Desenvolvimento de Tecnologias Digitais EaD. PhD
José Reis Lagarto	Portugal	José Lagarto, Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Católica Portuguesa. Professor orientador. Doutorado na Ciências da Educação.
Josenir Hayne Gomes	Brasil	Instituto Anísio Teixeira IAT - Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Conselheira da ABED.
Sara Luíze Oliveira Duarte	Brasil	Representante da ABED no GT. Presidente da Comissão Própria de Avaliação – CPA no Centro Universitário São Lucas - Porto Velho
Sonia Fonseca	Brasil	Centro Universitário INTA – UNINTA, Coordenadora Pedagógica da Diretoria de Desenvolvimento de Tecnologias Digitais EaD.

6. REFERÊNCIAS

6.1. DA REGULAÇÃO

PORTARIAS PRINCIPAIS:

CAPES. Portaria nº 2, de 4 de janeiro de 2021. Regulamenta o art. 8º da Portaria CAPES nº 90, de 24 de abril de 2021, estabelecendo as diretrizes para autorização de funcionamento e para a Avaliação de permanência de Polos de Educação a Distância (polo EaD) para oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2021. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=5709#anchor>. Acesso em: 24 maio 2022.

CAPES. Portaria nº 9, de 11 de janeiro de 2022. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2022. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=7805>. Acesso em: 24 maio 2022.

CAPES. Portaria nº 90, de 24 de abril de 2019. Dispõe sobre os programas de pós- graduação *stricto sensu* na modalidade de educação a distância. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2019. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=1028#anchor>. Acesso em: 24 maio 2022.

LEGISLAÇÃO CORRELATA:

CAPES. Portaria nº 77, de 04 de abril de 2019. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2019. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=1164#anchor>. Acesso em: 20 maio 2022.

CAPES. Portaria nº 275, de 18 de dezembro de 2018. Dispõe sobre os programas de pós-graduação *stricto sensu* na modalidade a distância. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=49#anchor>. Acesso em: 20 maio 2022.

6.2. OUTRAS REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, V. Universidade do Texas lança sala de aula com professor em holograma. Poder 360, 2020. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/midia/universidade-do-texas-lanca-sala-de-aula-com-professor-em-holograma/>. Acesso em: 22 junho 2022.

FAPESP. Crise na geração de recursos humanos. Jornal da Ciência On-line, 2022. Disponível em: <https://namidia.fapesp.br/crise-na-geracao-de-recursos-humanos/381553>. Acesso em: 20 maio 2022.

HICKEL, M. Legislação Sobre a EAD em alguns Países Europeus e no Brasil. [s.d.]. Disponível em: <https://wr3ead.com.br/wp-content/uploads/2022/08/legislacao-ead-brasil-outros-paises-melita.pdf>. Acesso em: 18 junho 2022.

MARTÍN-CUADRADO, A.M.; OLIVA, E.J.; LOPES, N.C. (coord.). Los Trabajos Fin de Carrera (TFM y TFG): El Camino de La Profesionalización. In: VIII Jornadas de Redes de Investigación en Innovación Docente de la UNED. Madrid, España: UNED, 2017. 630 p. ISBN 978-84-697-4184-9. Disponível em: <https://goo.gl/iBBoZ3>. Acesso em: 20 maio 2022.

NEMAH, N. H.; ANDAY, A. G. Distance learning and digital libraries: the up open university experience. Journal of philippine librarianship. [s.d.]. Disponível em: <https://wiki.paarl.org.ph/file/view/Anday.pdf/223369664/Anday.pdf>. Acesso em: 5 junho 2022.

PORTUGAL. Decreto-Lei n.º 133/2019, de 3 de setembro de 2019. Aprova o regime jurídico do ensino superior ministrado a distância. Diário da República Eletrónico. Portugal, 2019. Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/133-2019-124392062>. Acesso em: 20 maio 2022.

ROCHA, E. F. Polos Digitais. Projeto Conceitual de Polo Digital. Belo Horizonte: WR3 EaD Consultoria. Ano 2020

ROCHA, E. F. Trilhas de aprendizagem e descobertas na EaD: vivências e experiências de uma trajetória. 2020. Disponível em: http://www.abed.org.br/arquivos/Trilhas_aprendizagem_e_descobertas_na_EaD_Enilto_n_Rocha.pdf. Acesso em: 18 maio 2022.

SANTOS, L.H. Boas Práticas Científicas. Sobre a integridade ética da pesquisa. Fapesp. 2011. Disponível em: <https://fapesp.br/6566/sobre-a-integridade-etica-da-pesquisa>. Acesso em: 22 junho. 2022.

SEMESP. Mapa do Ensino superior no Brasil. Semesp, 2022. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa/> Acesso em: 26 jun. 2022.

UNESCO. Más Allá de los Límites. Nuevas formas de reinventar la educación superior. In: 3ª Conferencia Mundial de Educación Superior - WHEC2022, 2022. Disponível em: <https://cdn.eventscase.com/www.whec2022.org/uploads/users/699058/uploads/6be1788a20aecc20c5468118ef386ed5f0271e46d0298d778d4c1ca2b235400e7d52e159117000427c73517b38607ed00208.62833bc1b5d6a.pdf>. Acesso em: 20 maio 2022.

VILALTA, J.M. Report Introduction: Global University Network for Innovation's (GUNi) Presentation. Global University Network from Innovation, [s.d.]. Disponível em: <https://www.guni-call4action.org/report-introduction/heis-operations-and-governance>. Acesso em: 3 junho 2022.

WALDEN UNIVERSITY. Developmental Process Flowchart. [s.d.]. Disponível em: https://wr3ead.com.br/wp-content/uploads/MDEaD/DBA_Flow_Information_FAQ-WALDEN.pdf. Acesso em 26 julho 2022.

ZANETTE, M. S. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. Scielo. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/9GBmR7D7z6DDv7zKkrndSDs/?lang=pt>. Acesso em: 20 maio 2022.

7. DA RELATORIA

A relatoria deste Grupo de Trabalho Mestrado e Doutorado EaD, GT MD EaD, foi realizada pelo professor Enilton Ferreira Rocha, Gerente do Hub Mestrado e Doutorado EaD, na WR3 EaD Consultoria, membro do Conselho de Qualidade da ABED.

Belo Horizonte, 5 de setembro de 2022.