



Ministério da Educação (MEC)  
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)  
Diretoria de Avaliação (DAV)  
**36.geog@capes.gov.br**

## **DOCUMENTO DE ÁREA**

---

**Área 36**

**GEOGRAFIA**

**Coordenadora da Área:** Maria Tereza Duarte Paes  
**Coordenador Adjunto de Programas Acadêmicos:** Antonio Carlos de Barros Correa  
**Coordenador de Programas Profissionais:** Gláucio José Marafon

**2019**



## SUMÁRIO

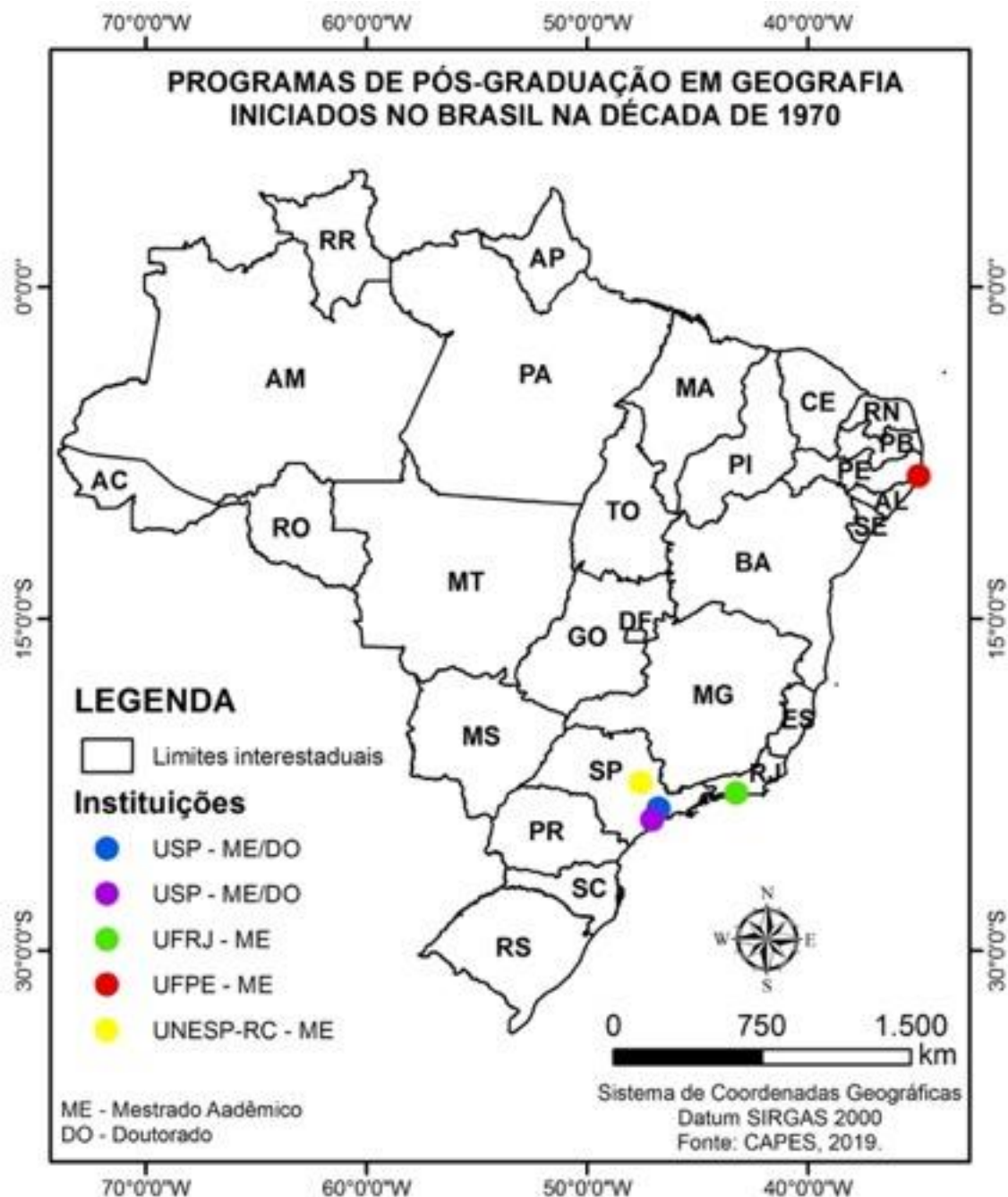
|  |    |
|--|----|
| 1. CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESTADO DA ARTE DA ÁREA.....   | 2  |
| 1.1 Tendências, apreciações, orientações. ....   | 2  |
| 1.2 Diagnóstico da Área (incluindo a distribuição dos PPG por região, nota e modalidade) ..... | 10 |
| 1.3 A interdisciplinaridade na Área.....   | 18 |
| 2. CONSIDERAÇÕES SOBRE O FUTURO DA ÁREA.....   | 19 |
| 2.1 Inovações, transformações e propostas .....  | 19 |
| 2.2 Planejamento dos PPGG da área no contexto das instituições de ensino superior .....        | 19 |
| 2.3 Adoção da autoavaliação como parte da avaliação dos PPGG .....                             | 20 |
| 2.4 Perspectivas de impacto dos Programas da Área na sociedade.....                            | 23 |
| 2.5 Perspectivas do processo de internacionalização dos PPG .....                              | 24 |
| 2.6 Perspectivas de redução de assimetrias regionais e intrarregionais .....                   | 25 |
| 2.7 Visão da área sobre fusão, desmembramento e migração de PPG.....                           | 26 |
| 2.8 Visão da área sobre a modalidade a distância (EAD) .....                                   | 27 |
| 2.9. Visão da área sobre a modalidade profissional (especialmente o nível de doutorado) .....  | 28 |
| 2.10 Medidas de indução de interação com a educação básica ou outros setores da sociedade ...  | 29 |
| 2.11 Visão da área sobre formas associativas.....  | 29 |
| 2.12 Visão da área sobre mecanismos de solidariedade (MINTER/DINTER e Turma Fora de Sede)..... | 29 |
| 3. OUTRAS CONSIDERAÇÕES DA ÁREA .....  | 31 |

## 1. CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESTADO DA ARTE DA ÁREA

### 1.1 Tendências, apreciações, orientações.

A pós-graduação em Geografia no Brasil inicia-se no começo da década de 1970 com a fundação dos programas da Universidade de São Paulo (Geografia Física e Geografia Humana) e Universidade Federal do Rio de Janeiro, seguidos pela Universidade Federal de Pernambuco e Universidade Estadual Paulista (Rio Claro) a partir de meados da década (Figura 01).

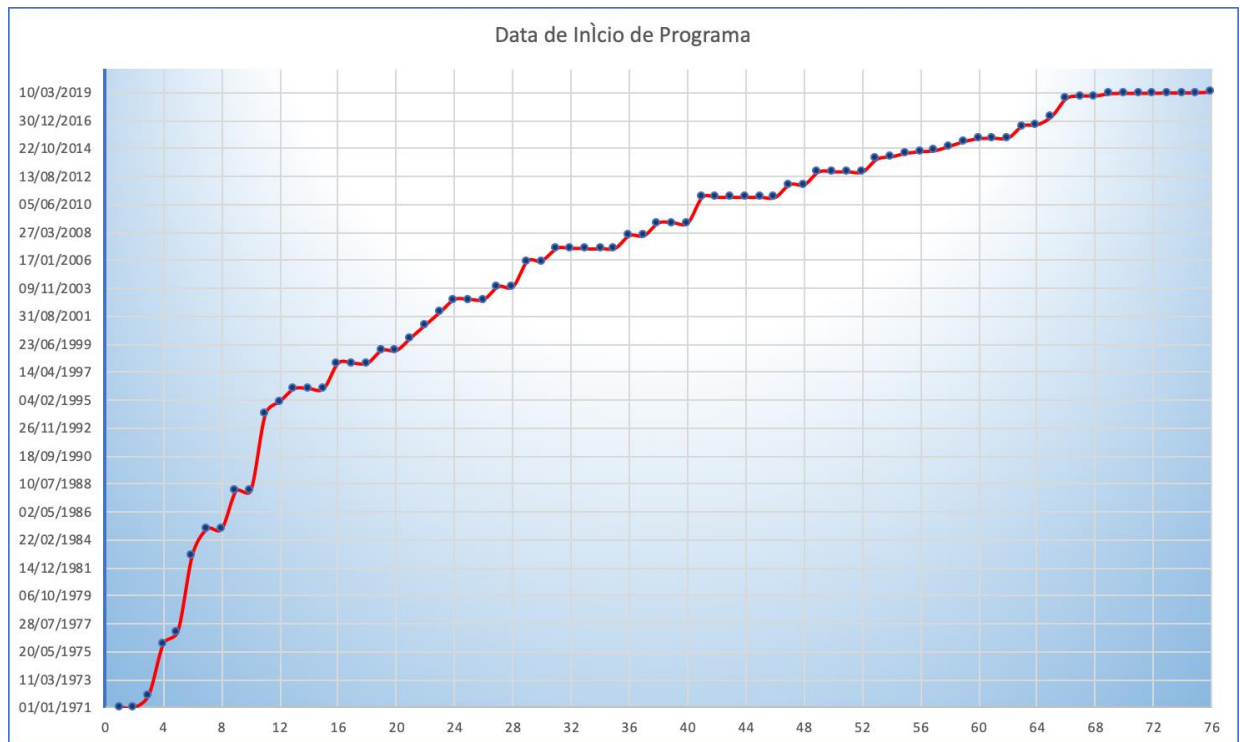
Figura 1: Programas de pós-graduação em Geografia iniciados na década de 1970



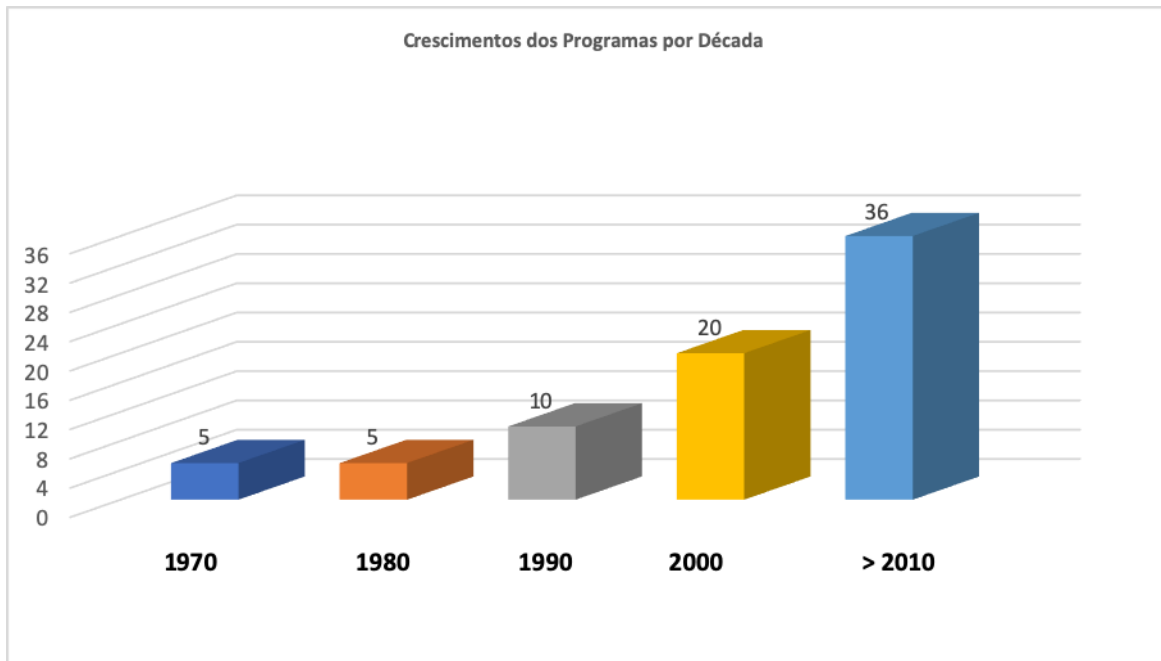


A partir de um crescimento relativamente lento até meados da década de 1990, com apenas 11 programas em três regiões do país, os últimos 24 anos foram marcados por um aumento de quase 700%, totalizando atualmente 76 programas oferecendo cursos dentre mestrado acadêmico, doutorado acadêmico e mestrado profissional (Figuras 2 e 3).

**Figura 2: Evolução do número de programas da Área de Geografia de 1971 a 2019**

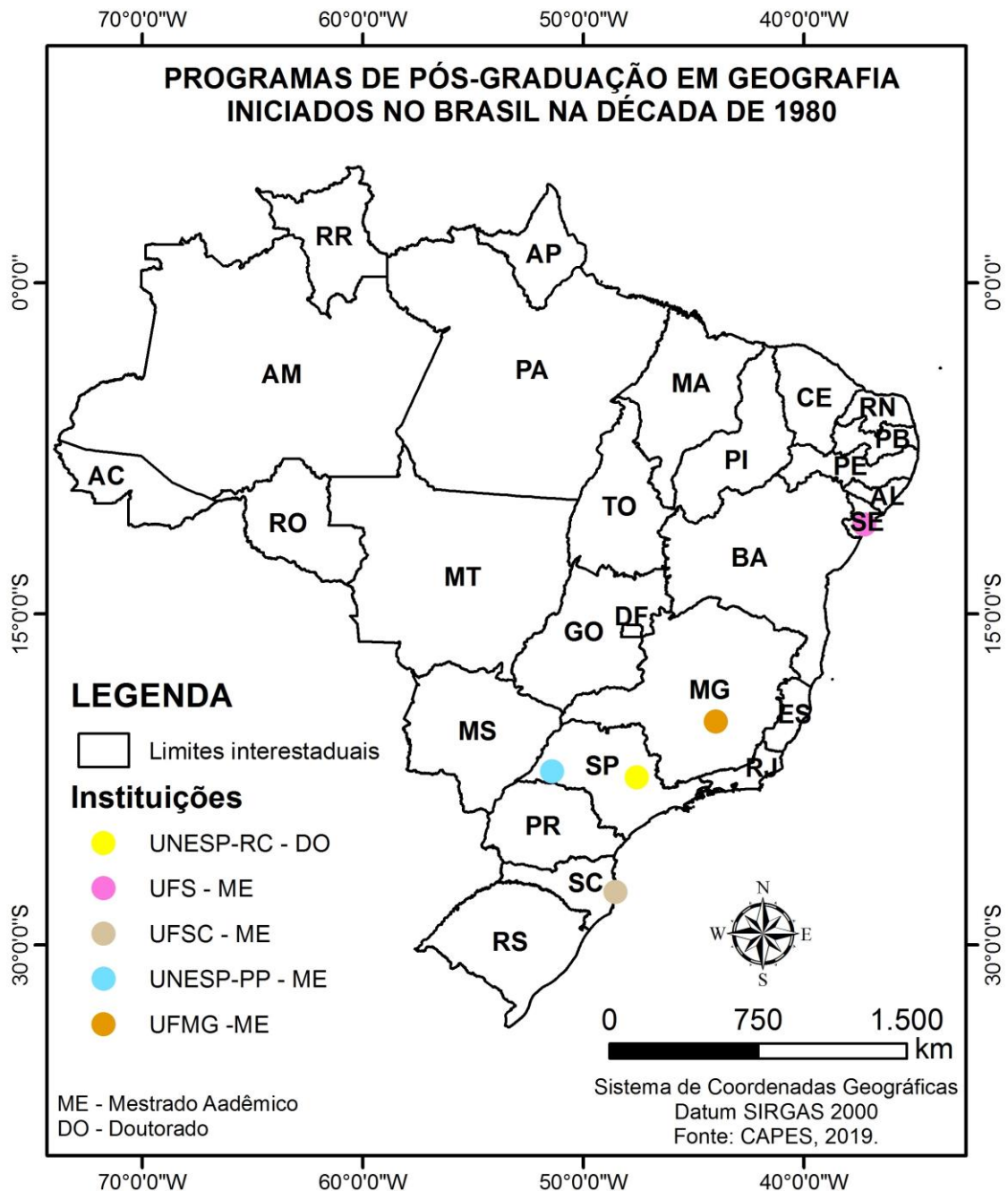


**Figura 3: Crescimento do número de programas da Área de Geografia por década**

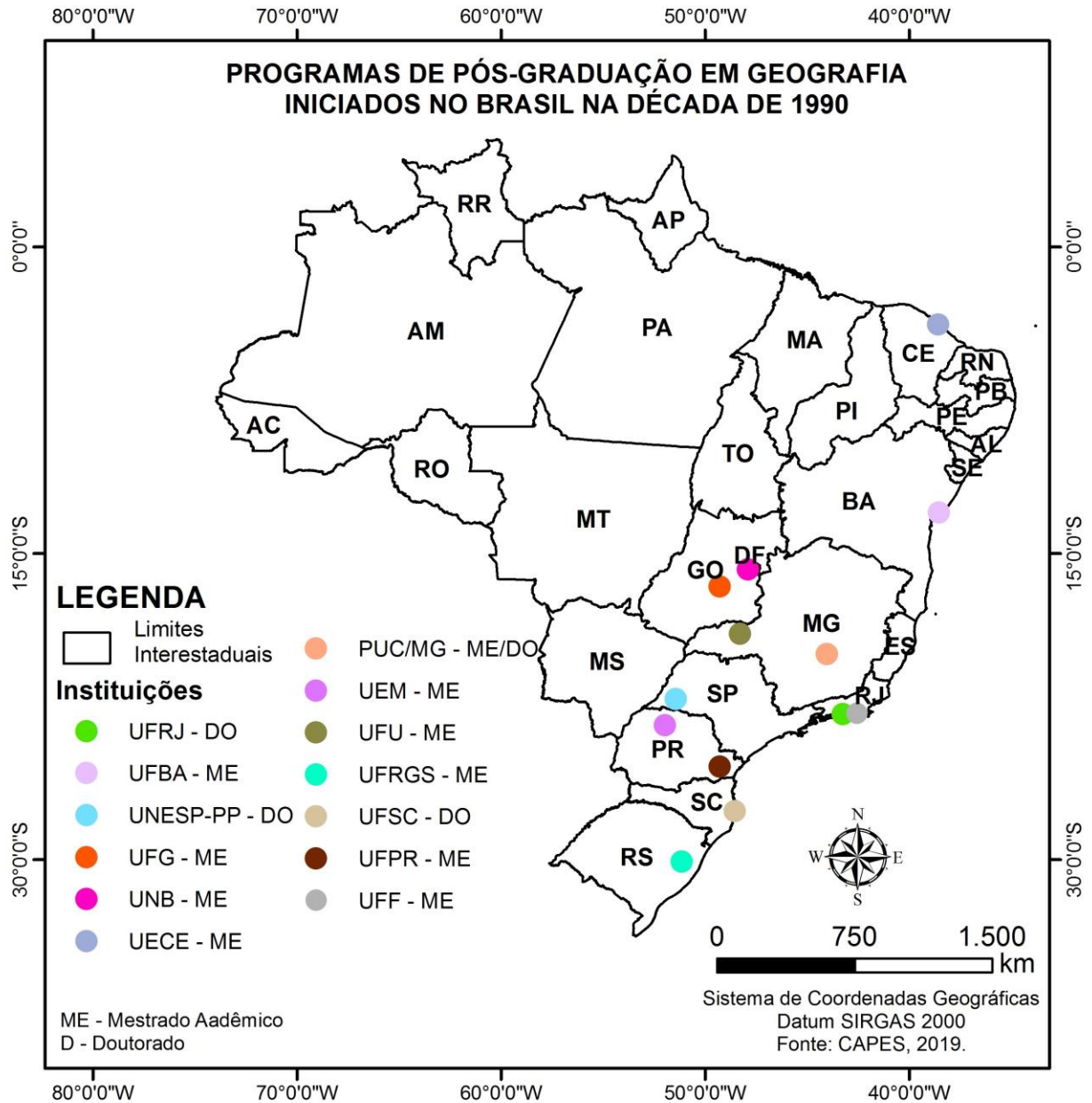


Embora o surgimento de programas de doutorado na Área tenha se dado *pari-passu* com a abertura dos primeiros mestrados, seu processo de difusão no país seguiu uma trajetória mais lenta. Na década de 1980 o único programa neste nível aberto foi o da UNESP/Rio Claro (Figura 4). Em seguida, na década de 1990, embora mais quatro programas de doutorado tenham sido criados, esses estavam majoritariamente localizados na região Sudeste, com apenas um programa na região Sul (UFSC) (Figura 5).

Figura 4: Programas de pós-graduação em Geografia iniciados na década de 1980



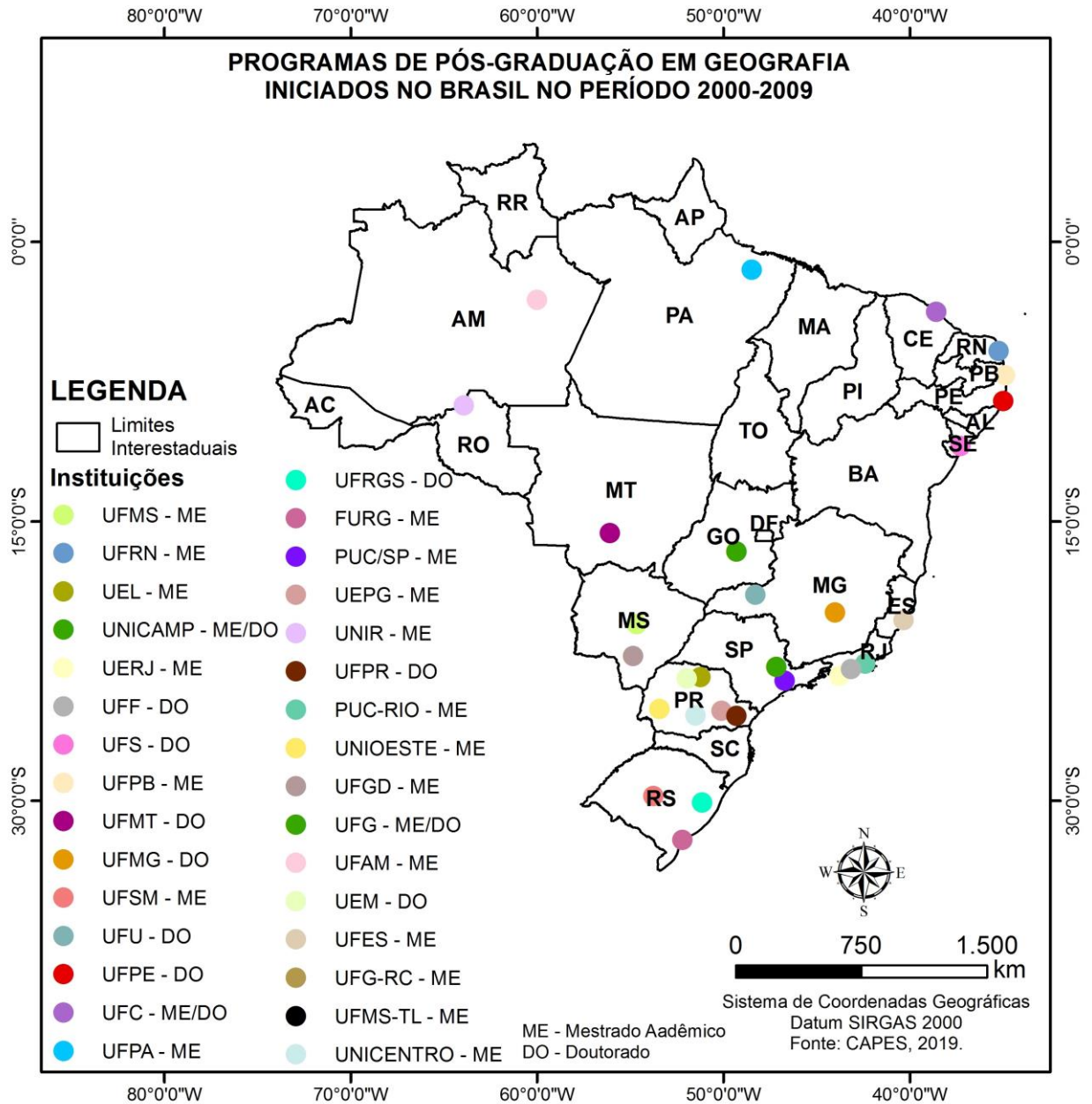
**Figura 5: Programas de pós-graduação em Geografia iniciados na década de 1990**



De fato, o marco da expansão dos Programas de Pós-Graduação (PPG) para fora do eixo centro sul do país se deu a partir da década de 2000, acompanhada de uma difusão dos cursos de doutorado, estabelecendo o cenário atual com um total de 37 programas neste nível, abrangendo todas as regiões do país. Ressalta-se ainda que, desse total, praticamente a metade surgiu no transcurso da última década (Figuras 6, 7 e 8). Neste período, observa-se inicialmente na região Sul o processo de interiorização da pós-graduação em Geografia, com abertura de cursos de mestrado em IES situadas fora dos tradicionais centros regidos pelas capitais estaduais. Este processo se difunde pelas demais regiões do país na década atual.

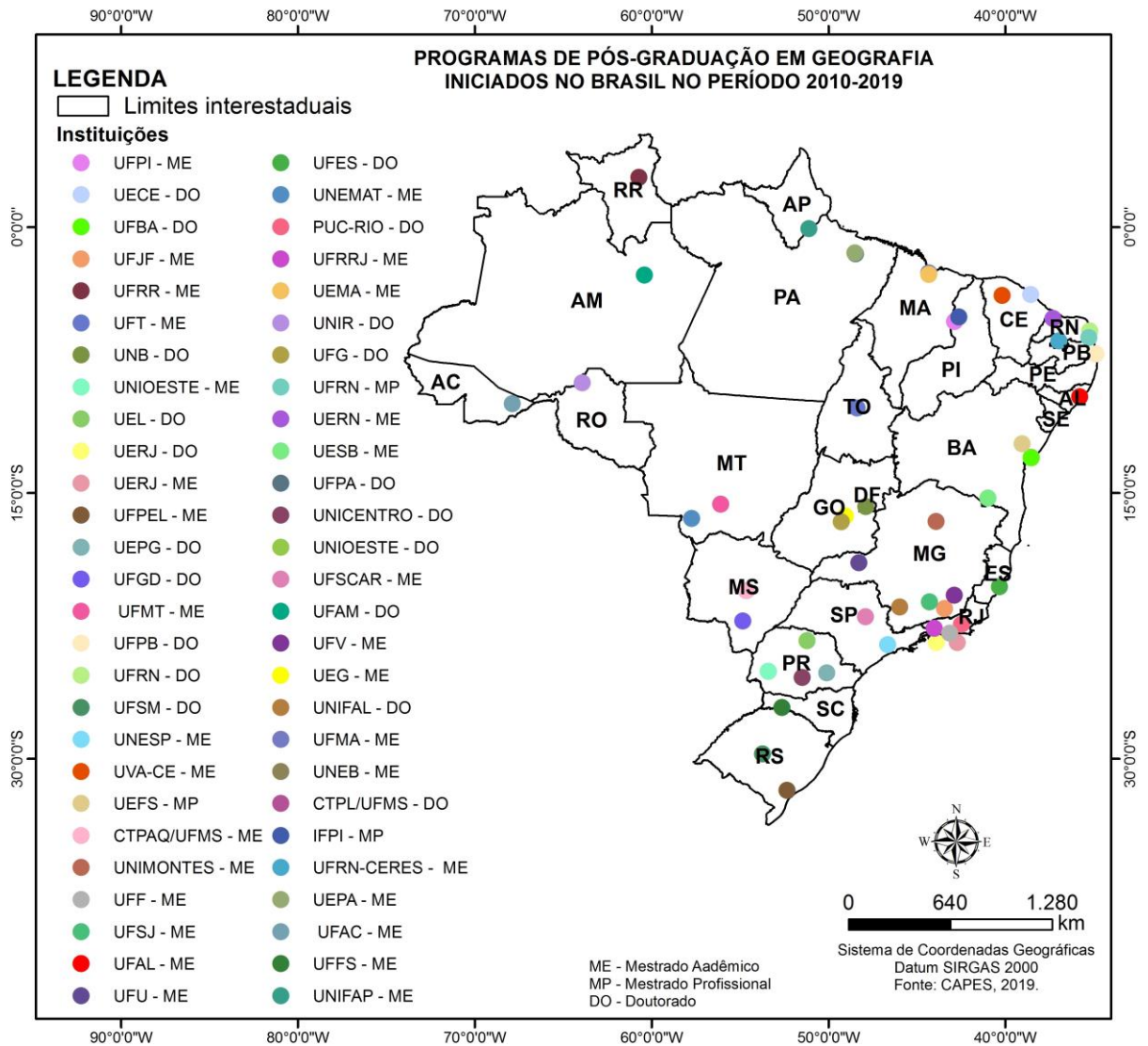


**Figura 6: Programas de pós-graduação em Geografia iniciados na década de 2000**

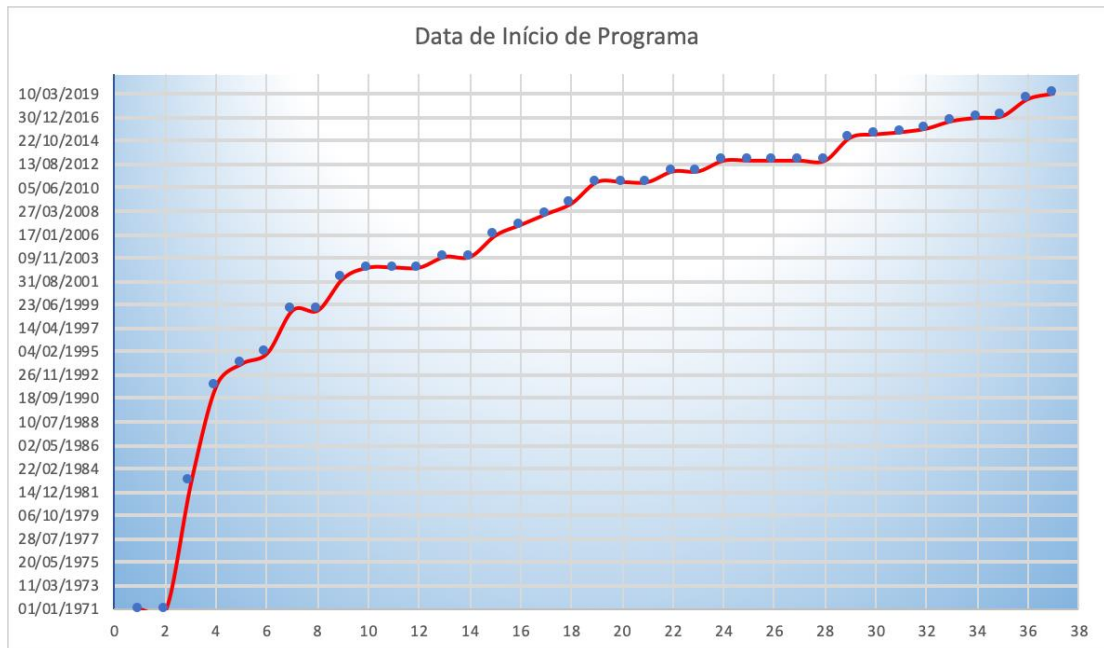




**Figura 7: Programas de pós-graduação em Geografia iniciados na década de 2010**



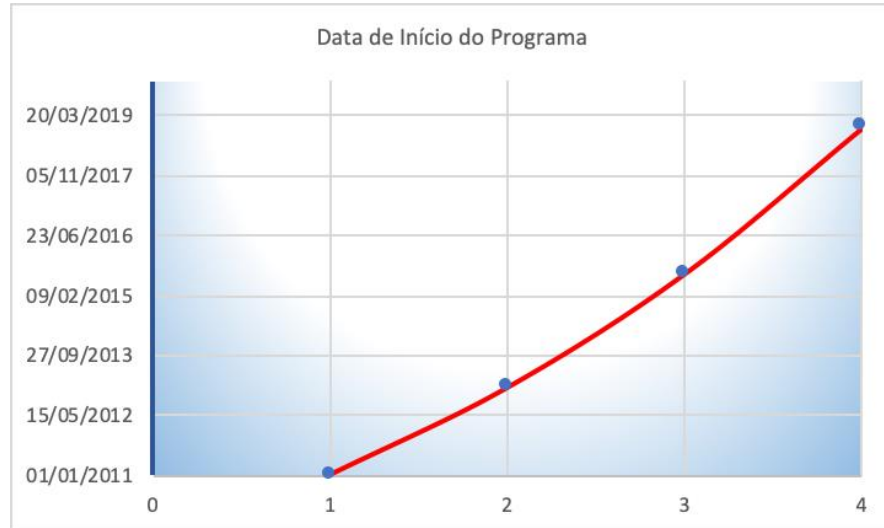
**Figura 8: Evolução do número de programas de doutorado da Área de Geografia**



A partir de um início em que os programas estiveram restritos aos grandes centros urbanos, com alcance voltado sobretudo aos docentes do ensino superior já em exercício e geógrafos lotados em órgãos públicos de planejamento regional e territorial, a pós-graduação em Geografia deu uma guinada no sentido de atingir espacialmente os contextos regionais e demográficos mais variados do país, bem como se tornou uma ferramenta eficiente da formação de novos profissionais para o ensino e pesquisa em nível superior. No mesmo sentido, a expansão dos horizontes temáticos dentro da disciplina transcendeu a subdivisão em abordagens e tratamentos metodológicos tradicionais, incorporando aos seus principais subcampos de reflexão de Geografia humana e Geografia física, enfoques transversais renovados que, além de abrir o diálogo da ciência geográfica com outras áreas, possibilitou uma adequação às diversas realidades e vivências regionais dos emergentes centros de ensino e pesquisa.

Dentre os novos desenvolvimentos, a Área tem apreciado o surgimento dos seus primeiros programas profissionais ao longo da última década (Figura 9), contabilizando um total de quatro programas em nível de mestrado. Este fato se agrega a uma tendência de estabilização do número de pedidos de aberturas de novos cursos nas regiões onde já se observa uma boa permeabilidade espacial dos PPG, como é o caso do centro-sul do país. A Área constata que ainda há espaço para o crescimento da demanda por inovações na forma de oferta de suas disciplinas e organização das matrizes curriculares.

**Figura 9: Evolução do número de programas de mestrado profissional da Área de Geografia**



É notório que o crescimento dos grupos de pesquisa e colaborações em rede em escala nacional vem contribuindo para consolidar os núcleos de investigação temática dentro dos PPG, e abrindo espaço para as cooperações internacionais. Este fato se verifica na atração de pesquisadores visitantes, na atração de alunos estrangeiros e estabelecimento de parcerias com centros de pesquisa em outros países. Neste âmbito, ressalta-se ainda que, ao longo da última década, a construção de colaborações internacionais teve seu leque de opções ampliada de forma a incluir, além das já consolidadas interações com os EUA e Europa Ocidental, países da América Latina, África e Ásia/Oceania.

### **1.2 Diagnóstico da Área (incluindo a distribuição dos PPG por região, nota e modalidade)**

Uma análise do cenário atual dos PPG em Geografia evidencia que os dois cursos com nota 7 da Área estão localizados no Sudeste: UNESP (Presidente Prudente) e UFRJ, respectivamente (Figura 10). Por seu turno, os cursos com nota 6 já demonstram uma maior dispersão, o que denota amadurecimento da Área ao longo das últimas décadas, estando esses localizados no Sudeste (USP – Geografia Humana, UNICAMP, UFF e UFMG), Sul (UFPR e UFRGS) e 1 no Nordeste (UFC) (Figura 11 e 12). Os cursos com nota 5, que apontam o estágio de consolidação dos PPG, concentram-se majoritariamente no Sul e Sudeste, com 72% do total, enquanto o Centro Oeste e o Nordeste contam com apenas dois cursos com essa nota. A região Norte ainda não tem nenhum curso com nota 5. Destaca-se ainda na região Sudeste o fechamento do programa da PUC/SP, com nota 2, após a avaliação de 2010.

Figura 10 – Cursos de pós-graduação em Geografia da região Sudeste por nota

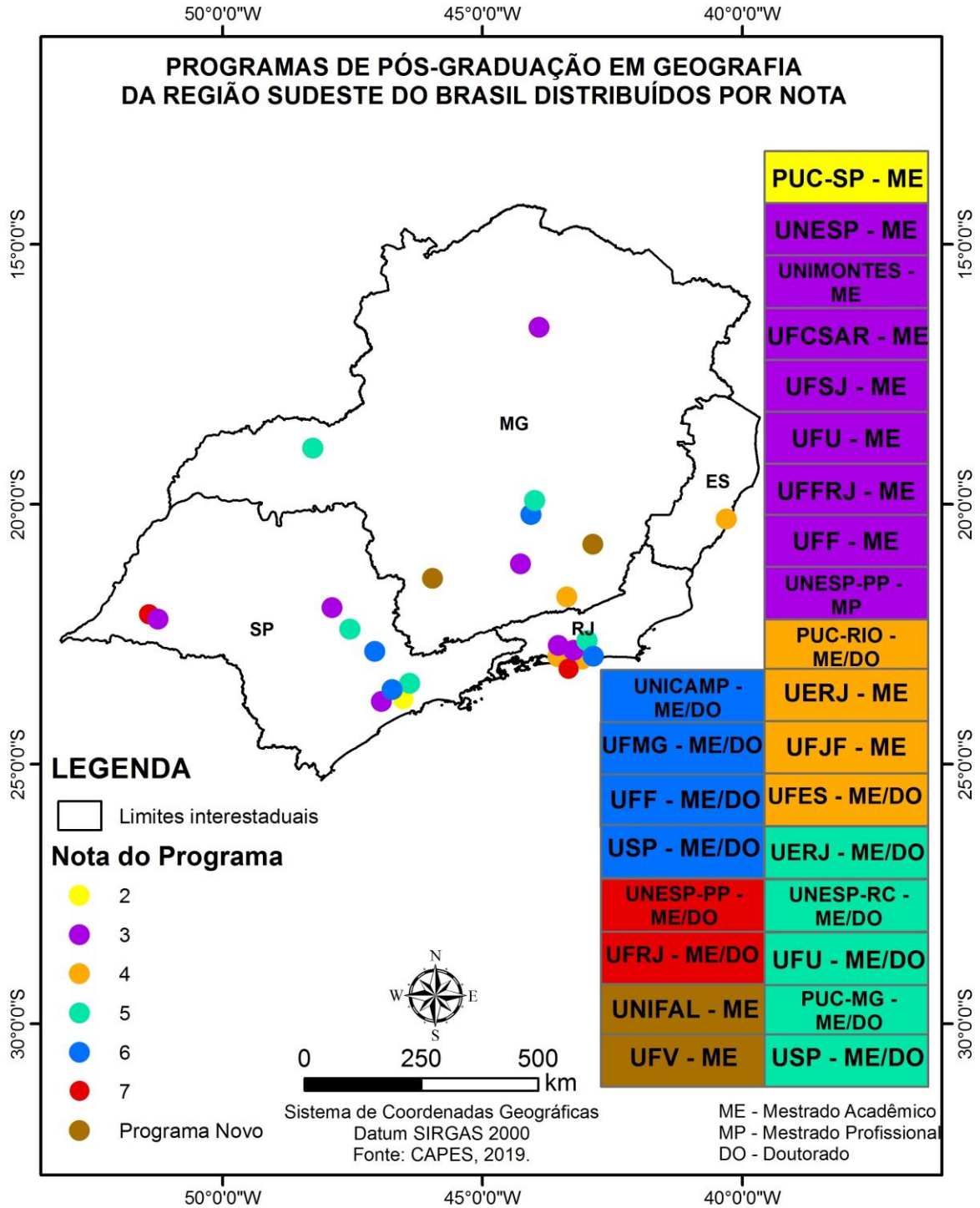
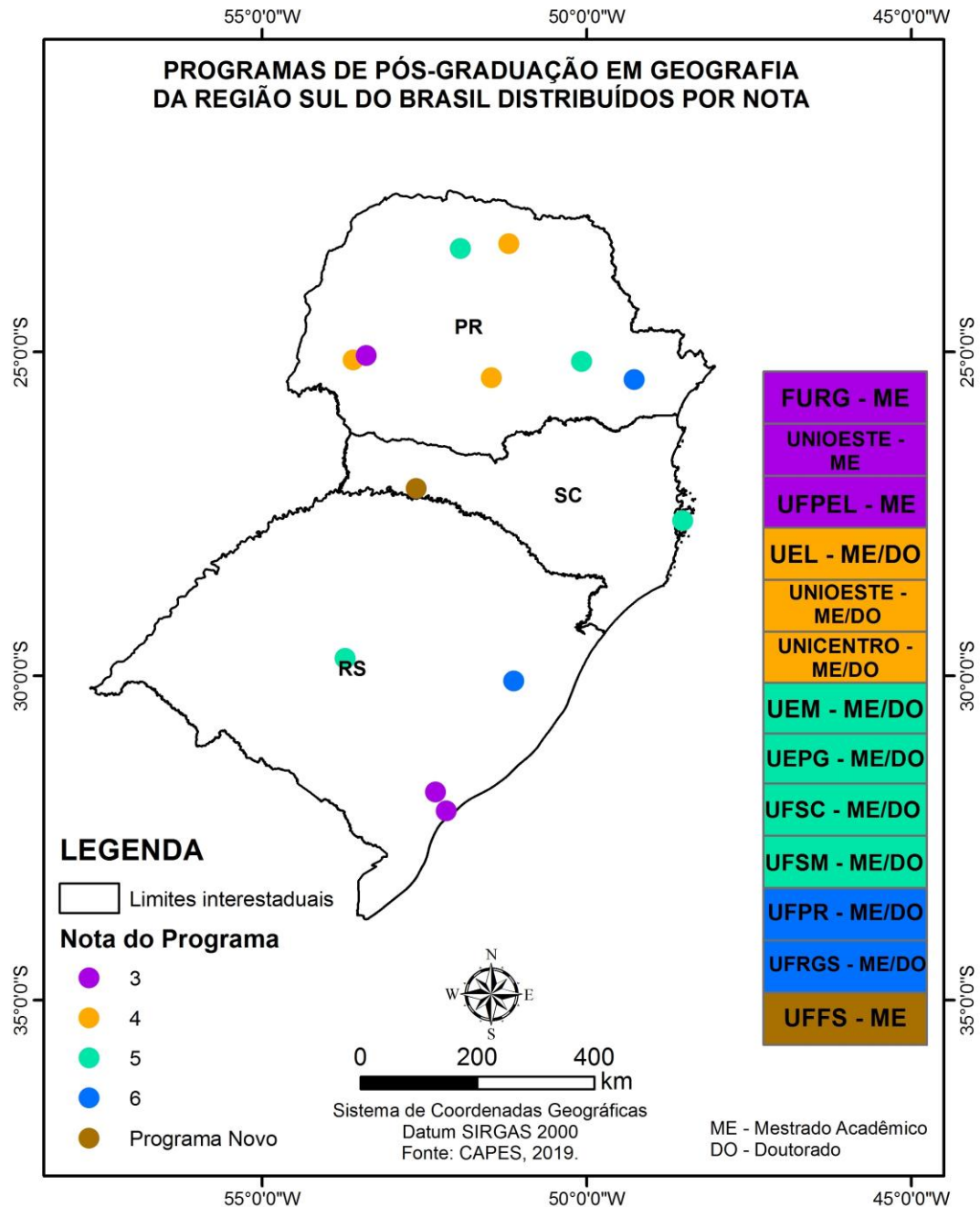


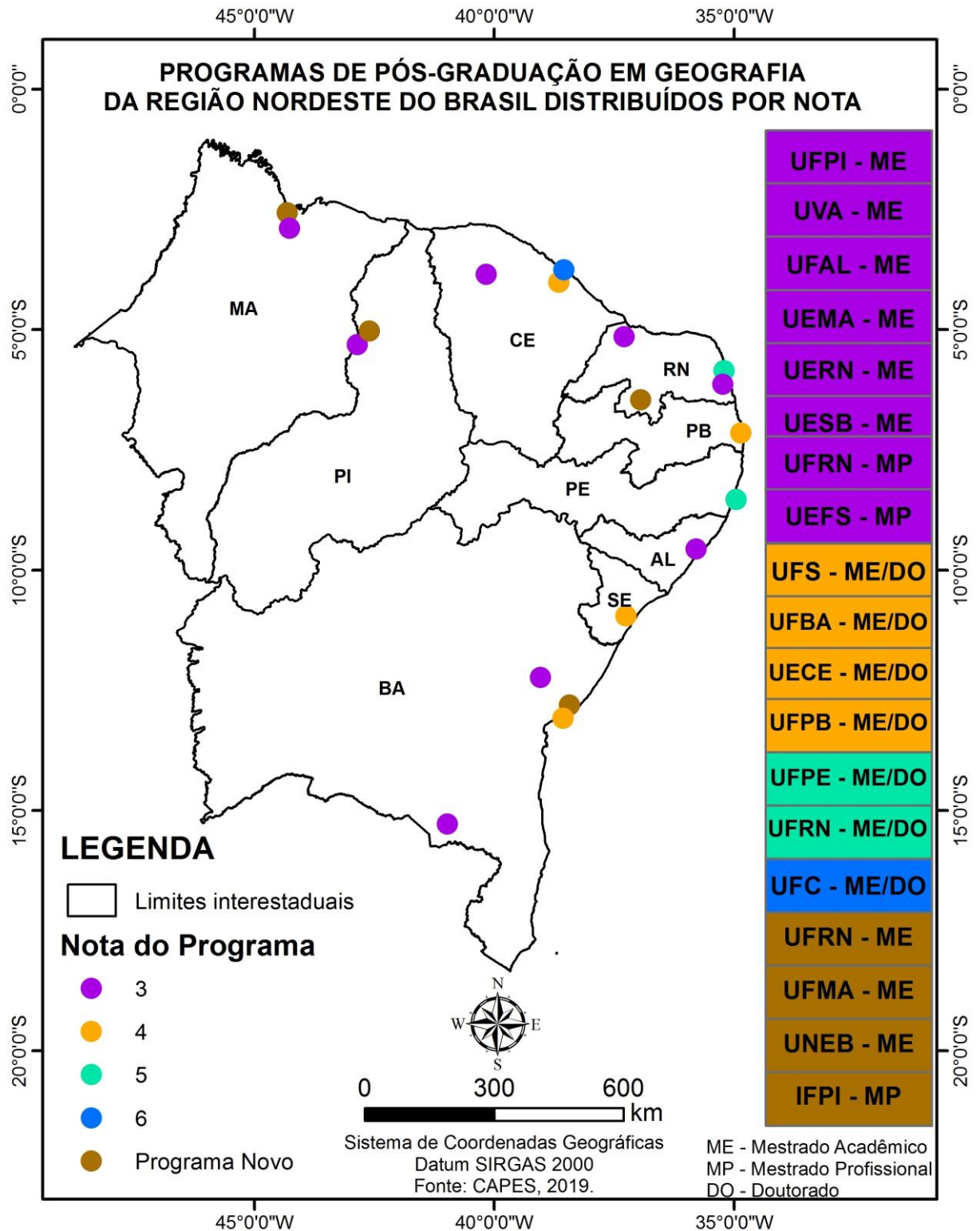
Figura 11 – Cursos de pós-graduação em Geografia da região Sul por nota



Por outro lado, o Nordeste, o Centro Oeste e o Norte concentram 72% dos doutorados com nota 4, sendo metade desses PPG situados no Nordeste (Figura 12) – dentre os quais o mais antigo doutorado da região, da FUFSE, iniciado em 2003. Dos 29 programas com apenas mestrado acadêmico (ME) ou profissional (MP), já avaliados, somente 11% apresentam nota 4. Apesar da maioria das notas 3 serem de cursos novos (< 4 anos), alguns funcionam há mais de 10 e até 15 anos, como é o caso do mestrado da UFMT.



Figura 12 – Cursos de pós-graduação em Geografia da região Nordeste por nota







Ministério da Educação (MEC)  
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)  
Diretoria de Avaliação (DAV)  
**36.geog@capes.gov.br**

A partir do movimento de difusão espacial dos cursos nas últimas duas décadas atingiu-se um estágio no qual a proporção regional entre cursos de mestrado e doutorado é mantida sem grandes discrepâncias. Verificou-se, no último período de solicitação de abertura de cursos novos, que o Nordeste liderou a quantidade de pedidos com quase metade de todas as solicitações do país. No entanto, nenhuma das solicitações da região foi para o nível de doutorado, o que demonstra a existência de uma demanda continuada para a abertura de novos mestrados na região. A região Norte (Figura 13) restou em segundo lugar no total de solicitações. Houve apenas três solicitações de novos doutorados, no Norte, Sudeste e Centro Oeste (Figura 14), enquanto a região Sul apresentou apenas uma solicitação: mestrado acadêmico na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) em Chapecó/SC e Erechim/RS. Esta distribuição de novos pedidos sugere um indício de uma fase de estabilização momentânea da demanda por novos cursos na região Sul (Figura 15). Correntemente 40 programas oferecem apenas o curso de mestrado, sendo 11 desses cursos novos ainda não avaliados. Os demais 26 programas, dos quais três são profissionais, apresentam nota três (Figura 16).

Figura 13 – Cursos de pós-graduação em Geografia da região Norte por nota

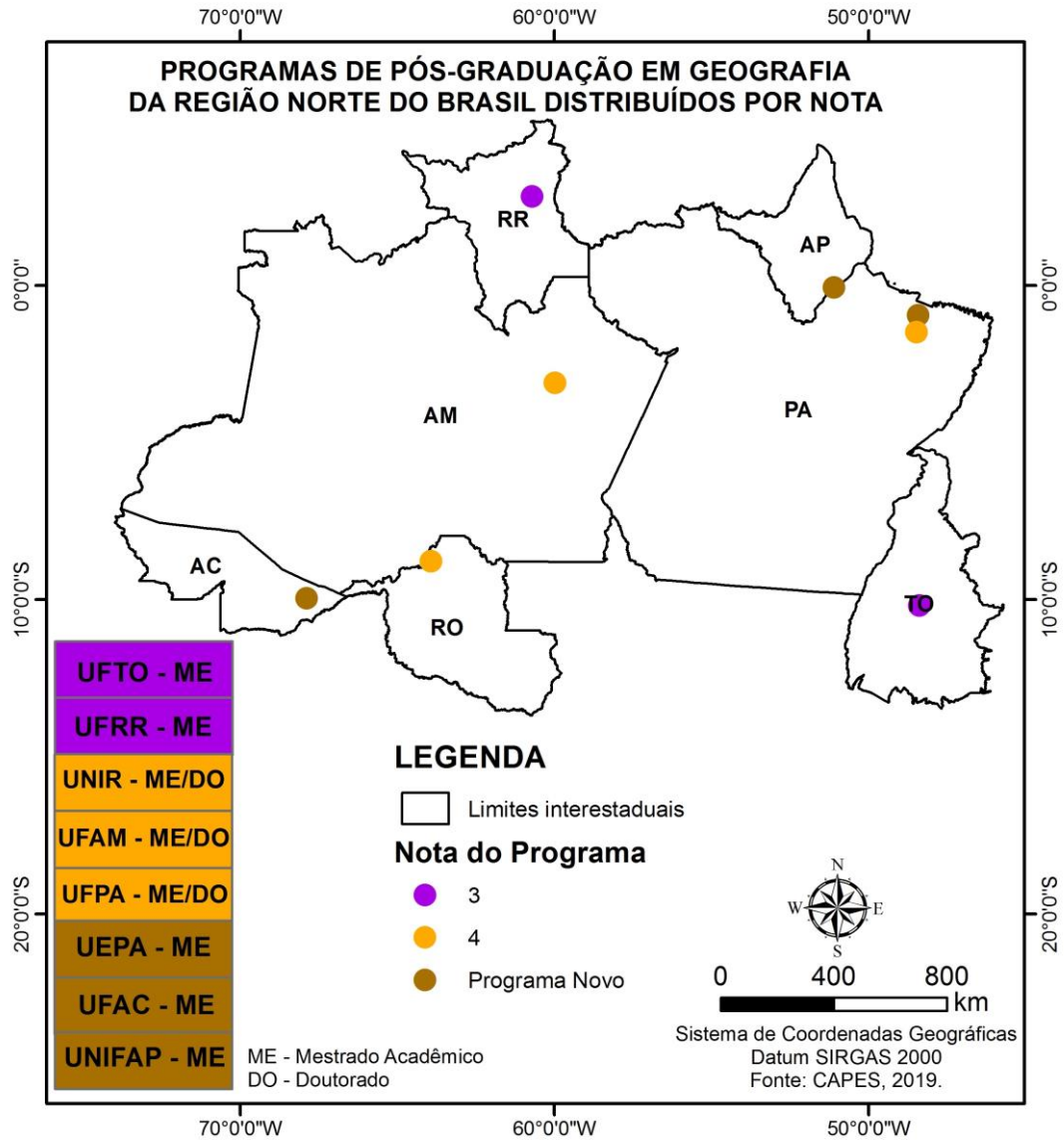


Figura 14 – Cursos de pós-graduação em Geografia da região Centro Oeste por nota

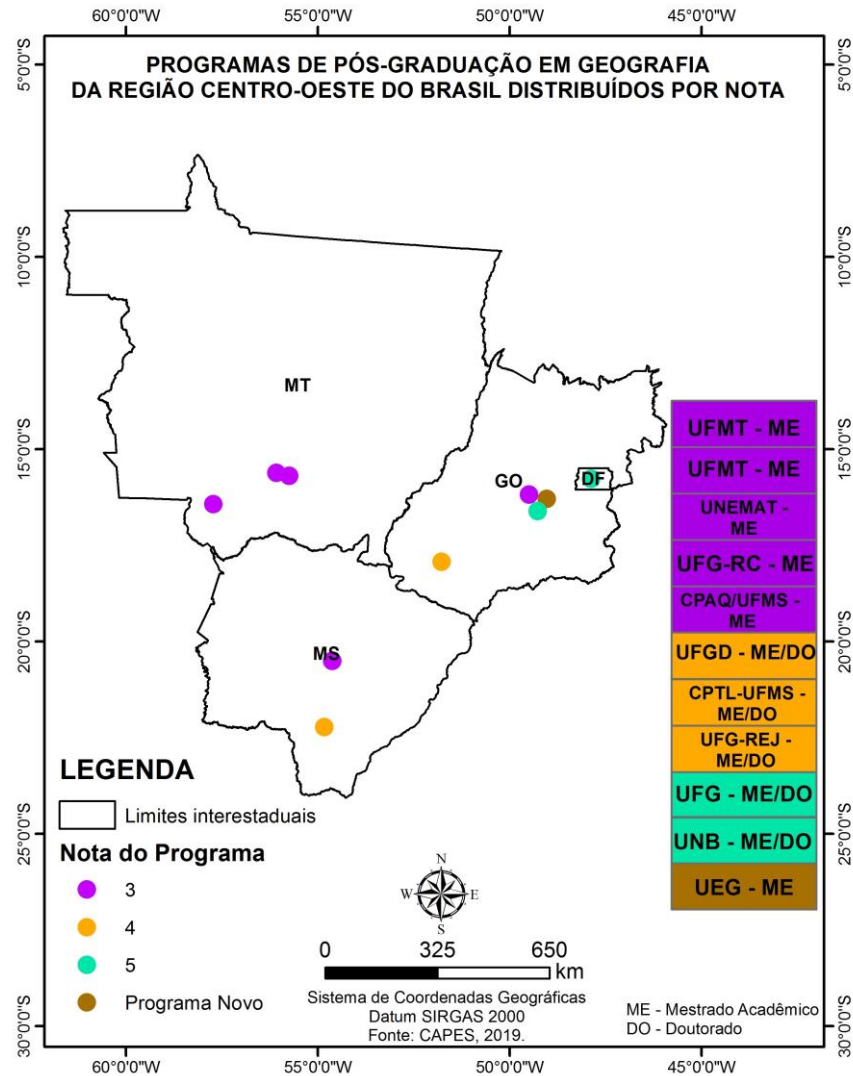
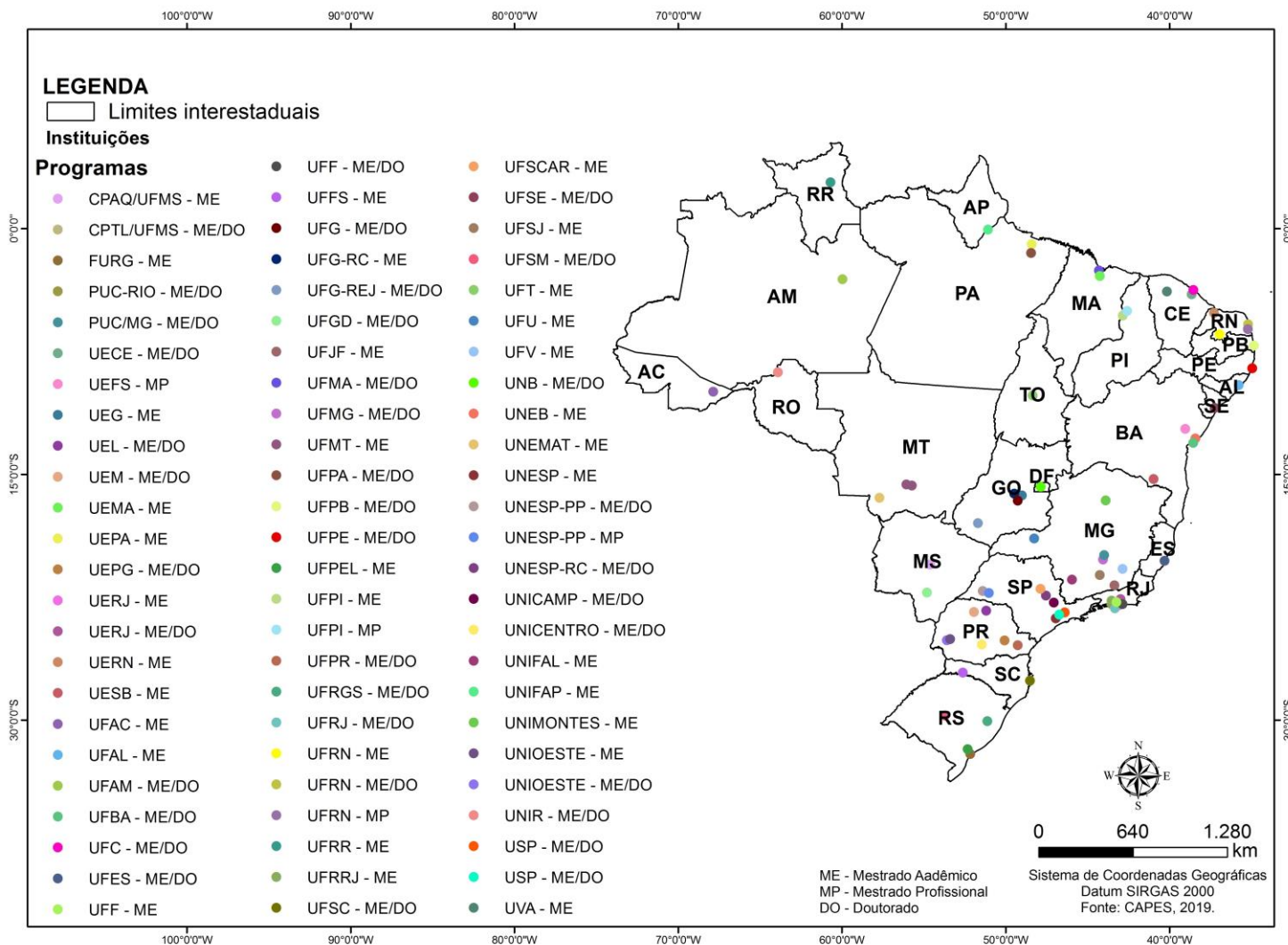


Figura 15 – Distribuição de Programas por Região (2018/2019)

| Região | Número de Programas (2018) | APCN 2018 | Número de Programas (2019) | Crescimento % | % por Região (2018) | % por Região (2019) |
|--------|----------------------------|-----------|----------------------------|---------------|---------------------|---------------------|
| N      | 5                          | 6         | 10                         | 100           | 8                   | 13                  |
| CO     | 10                         | 2         | 11                         | 10            | 16                  | 14                  |
| S      | 12                         | 1         | 13                         | 8             | 19                  | 17                  |
| NE     | 15                         | 10        | 18                         | 20            | 23                  | 24                  |
| SE     | 22                         | 4         | 24                         | 10            | 34                  | 32                  |
| TOTAL  | 64                         | 23        | 76                         | 19            | 100                 | 100                 |

Figura 16 – Distribuição dos programas de pós-graduação em geografia no país em 2019





### 1.3 A interdisciplinaridade na Área

Considerando suas subáreas, a Área de Geografia possui uma interdisciplinaridade intrínseca, particularmente disseminada em três grandes eixos da sua produção de conhecimento: a Geografia física, a Geografia humana e um eixo mais instrumental associado à cartografia, aos sistemas de informação geográfica e à aplicação de geotecnologias nas duas subáreas. Tendo como objeto o espaço e os seus processos sociais e naturais inerentes – fato que propiciou a autonomização do conhecimento geográfico enquanto ciência –, a Geografia, desde o seu nascimento como área disciplinar, abarca diferentes conhecimentos, metodologias e técnicas relacionados às abordagens da natureza (geomorfologia, climatologia, pedologia, biogeografia, entre outras) e às abordagens da sociedade (Geografia política, econômica, urbana, entre outras), ambas estruturadas analiticamente por métodos que unem tais eixos e possibilitam, para além do encontro das teorias e dos conceitos específicos ou especializados, ações aplicadas no planejamento territorial e ambiental.

As necessidades do planejamento territorial em unir setores anteriormente distintos, tais como o urbano, o ambiental, o econômico, o cultural, entre outros, propiciou a renovação teórica, metodológica e conceitual das diferentes subáreas que constituem essa ciência. Propiciou também um maior encontro entre esses, alimentando proposições mais interdisciplinares.

Além disso, as propostas contemporâneas de ensino em Geografia também trouxeram novos desafios para a estruturação do conhecimento geográfico, estimulando articulações transdisciplinares, multidisciplinares e interdisciplinares, e fortalecendo o diálogo entre as áreas que integram a disciplina, assim como dissolvendo algumas fronteiras em face de outros campos disciplinares que entraram em maior diálogo e atuação conjunta com a Geografia.

No mesmo sentido, observamos que as denominações das áreas e linhas de pesquisa dos programas de pós-graduação em Geografia refletem essa busca por uma maior abertura das fronteiras disciplinares, seja para o tratamento de temas mais integrados, como as análises ambientais, territoriais ou de processos socioespaciais, seja no acolhimento de novos conceitos que propiciam maior diálogo com áreas disciplinares afins. Essa maior abertura tem propiciado também o acolhimento de profissionais de outras áreas que buscam a formação em Geografia objetivando ampliar formações mais especializadas, ou na união de pesquisadores com formações variadas que buscam tratar de fenômenos mais complexos.

Desse modo, a ciência geográfica e a sua produção nos programas de pós-graduação acompanham as mudanças necessárias para o enfrentamento dos problemas do século XXI, assim como apontam para a busca de soluções mais assertivas para as questões socioterritoriais que já não podem ser tratadas no âmbito exclusivo da divisão disciplinar do conhecimento.



## **2. CONSIDERAÇÕES SOBRE O FUTURO DA ÁREA**

### **2.1 Inovações, transformações e propostas**

Já a partir do quinto PNPG (2005-2010) – a CAPES estabelece como objetivo o fortalecimento da base científica, tecnológica e de inovação dos PPG, voltando o seu foco para a formação de docentes para todos os níveis de ensino, principalmente da educação básica, além da formação de quadros para mercados não acadêmicos. Neste contexto, a palavra “inovação” passa a figurar nas diretrizes do PNPG. A política sinaliza claramente, com vistas à promoção da inovação, que a produção de conhecimento deve ampliar a participação da pesquisa aplicada, com preocupação especial na formação de parcerias entre Universidade, Estado e Empresa.

Em consonância com a criação de uma nova agenda nacional de pesquisa e sua associação com a pós-graduação, a área de Geografia é igualmente convocada a realizar a indução estratégica de programas, com foco em pesquisas voltadas a temas relevantes para o país e que demonstrem futuras oportunidades de interação entre a academia, os setores produtivos, as políticas públicas e as organizações da sociedade civil.

Reforça-se, ainda, a importância do apoio dos Programas de Pós-Graduação em Geografia (PPGG) à educação básica e outros níveis e modalidades de ensino, bem como a necessidade da criação de programas de pós-graduação em formatos inovadores que ofereçam maior interdisciplinaridade e flexibilidade curricular. Sugere-se privilegiar o trabalho transdisciplinar, em redes não hierárquicas de equipes com diferentes competências e formações e que trabalhem de forma menos institucionalizada, tanto em ambientes acadêmicos quanto externamente a esses.

Quanto aos parâmetros mínimos considerados pela Área para o funcionamento adequado dos Programas, sugere-se que ao longo do Quadriênio todos os docentes permanentes coordenem, ao menos, um (01) projeto de pesquisa; ministrem, ao menos, uma disciplina a cada dois anos e sejam responsáveis pela orientação principal de alunos, não menos que 01 e que não ultrapasse 10, podendo esse número ser flexibilizado no caso de participação do Programa em ações de solidariedade tipo MINTER/DINTER. Enfatiza-se também a necessidade de que os docentes permanentes mantenham produção científica e/ou técnica compatível com os padrões da Área. O número total de docentes permanentes do PPGG não poderá ser inferior a 10, para o mestrado (ME/MP), e 12, para o doutorado (DO). Nestes termos, os PPGG devem, ainda, apontar o caráter inovador dos seus produtos, sobretudo, demonstrando quais aspectos de sua produção acadêmica apresentam indicadores de inovação, mediante os objetivos e linhas de pesquisa do Programa. Ressalta-se que os aspectos de inovação são elementos fundamentais para a avaliação do impacto dos PPGG na sociedade.

### **2.2 Planejamento dos PPGG da área no contexto das instituições de ensino superior**

Os programas devem buscar estabelecer diálogo contínuo com as pró-reitorias diretamente responsáveis, visando a construção de um modelo de planejamento estratégico no qual as ações previstas para o seu desenvolvimento estejam coadunadas com as metas e designações estabelecidas pela IES para o período.





Ministério da Educação (MEC)  
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)  
Diretoria de Avaliação (DAV)  
**36.geog@capes.gov.br**

A área de Geografia compreende que os PPGG devem apresentar um planejamento estratégico em harmonia com o plano institucional de desenvolvimento da pós-graduação da IES. Dessa forma, o Programa deve demonstrar seu envolvimento com as políticas da Instituição em relação a demandas fundamentais para o seu funcionamento e evolução, como, por exemplo, a existência de uma política de contratação em função da pós-graduação, ações de melhoria continuada da infraestrutura laboratorial, administrativa e do apoio técnico, provisão de recursos para atração de professores visitantes e participação de discentes e docentes em reuniões científicas e atividades extracurriculares.

### **2.3 Adoção da autoavaliação como parte da avaliação dos PPGG**

Conforme a legislação vigente, a CAPES estabeleceu as premissas para a implementação de *uma sistemática de autoavaliação no âmbito dos programas de pós-graduação, de forma que a mesma possa também ser componente relevante para a avaliação periódica realizada pela própria Instituição*. Com as transformações ocorridas no processo de avaliação dos PPGG, a CAPES entende ser necessário ampliar o seu escopo, reconhecendo que a autoavaliação, hoje muito utilizada internacionalmente, pode trazer mais subsídios para o desenvolvimento dos PPGG e do sistema como um todo. A CAPES acredita ainda que a autoavaliação favorece a construção da identidade, heterogeneidade e envolvimento dos programas avaliados, para além dos padrões mínimos garantidos pela avaliação externa. Essa mudança de enfoque se coaduna ainda com a premissa norteadora corrente de suas ações, que compreende que o papel dos PPGG é o de priorizar a formação discente, e não unicamente o resultado obtido na produção do conhecimento.

A autoavaliação é compreendida como o processo de se avaliar a si próprio. Seu principal objetivo é formativo, de autoconhecimento. Por ser planejada, conduzida, implementada e analisada pelas pessoas diretamente envolvidas nas ações a serem avaliadas, a autoavaliação possibilita uma reflexão sobre o contexto e a efetividade das políticas adotadas; ela também permite o ordenamento das informações e dados relevantes acerca do Programa, que facilitarão o processo de tomada de decisão. A qualidade dos resultados dependerá do grau de envolvimento dos atores da academia, além dos externos a ela (docentes, discentes, egressos, técnicos e outros). A autoavaliação deverá resultar em tomadas de decisão que implicarão em mudanças na condução das ações do Programa.

Cada programa poderá propor uma estratégia de autoavaliação enfocando os aspectos de sua missão e objetivos, além de abordar a inserção social, internacional e justificar suas escolhas científicas e encaminhamentos de pesquisa. O processo deve-se guiar pelo reconhecimento dos pontos fortes e potencialidades do Programa, assim como dos seus pontos fracos e estabelecimento de oportunidades e metas para o futuro. A autoavaliação deve também estabelecer uma discussão participativa com os itens da ficha de avaliação da CAPES, no qual o Programa se posicione diante das diversas facetas analisadas pelo documento. Chama-se atenção para a necessidade inicial de construção conjunta para um clima favorável à autoavaliação, de modo que permita confiança e pressuponha autonomia de expressão dos participantes.



Ministério da Educação (MEC)  
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)  
Diretoria de Avaliação (DAV)  
**36.geog@capes.gov.br**

A autoavaliação, de maneira geral, é composta por cinco etapas procedimentais: i. preparação, ii. implementação, iii. divulgação, iv. uso dos resultados e v. meta-avaliação. A proposta apresentada tem por objetivo dar conta dos seguintes eixos norteadores sob a ótica do processo avaliativo:

(a) Monitoramento da qualidade do programa, seu processo formativo, produção de conhecimento, atuação e impacto político, educacional, econômico e social.

(b) Foco na formação discente na perspectiva da inserção social e/ou científica e/ou tecnológica e/ou profissional, presencial e/ou a distância do programa.

Para a condução do processo de autoavaliação sugere-se a seguinte sequência de etapas:

#### A. Preparação

- Constituição da equipe de coordenação do processo avaliativo
- Sensibilização para participação de todos nos processos
- Planejamento
  - Definição dos princípios da autoavaliação adotados pelo Programa.
  - Definição dos aspectos a serem avaliados para representar a qualidade do Programa - este item é de fundamental relevância já que não há uma definição única do que seja “qualidade”, cabendo a cada Programa determinar sua própria compreensão do referido conceito. Outrossim, cada Programa deve definir com clareza sua missão e seu planejamento estratégico, juntamente com suas metas e objetivos de médio e longo prazos. É também necessária a vinculação com o planejamento da Instituição e recomendável que seja feito um diálogo com os quesitos e itens da avaliação externa da CAPES.
  - Definição das abordagens de avaliação. É importante identificar as possibilidades de estabelecer procedimentos que permitam focar o aluno, o evadido, o egresso, a autoavaliação do professor, a autoavaliação do corpo técnico e seminários periódicos de avaliação, entre outras abordagens.
  - Definição dos critérios de avaliação e a escala a ser adotada. Neste tópico deve ser estabelecido o que será considerado insuficiente, satisfatório, bom, etc., ou seja, definir quantos níveis a escala de avaliação deve ter.
  - Definição dos usos dos resultados. Apontar que decisões dependem dos resultados da avaliação e quem será responsável pela tomada das mesmas, além de sua implementação, acompanhamento e avaliação continuada.
  - Definição da periodicidade da coleta dos dados. Deve-se definir a frequência de obtenção dos dados e como será estabelecida uma série temporal. Vale ressaltar que a definição de períodos muito curtos de coleta de dados pode implicar em demanda excessiva de pessoal e custos mais altos.
- Elaboração de projeto de autoavaliação, do qual devem constar as seguintes seções:
  - Objetivos
  - Estratégias
  - Metodologia – técnicas, instrumentos, formas de análise, frequência de coleta de dados



Ministério da Educação (MEC)  
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)  
Diretoria de Avaliação (DAV)  
**36.geog@capes.gov.br**

- Cronograma
- Recursos
- Equipe de implementação / responsabilidades
- Formas de disseminação dos resultados
- Monitoramento do uso dos resultados

#### B. Implementação

A implementação acontece de acordo com o projeto e deve ser monitorada de forma que possam ser propostas e adotadas medidas que assegurem que, mesmo com mudanças, a autoavaliação atinja seus objetivos, contribuindo para a melhoria do Programa.

#### C. Divulgação dos resultados

Uma atenção especial deve ser dedicada à divulgação dos resultados, especialmente em relação a dois aspectos: 1) eles devem ser conhecidos a tempo de informar as tomadas de decisão e de serem utilizados; e 2) a divulgação deve adotar linguagem clara, objetiva, de forma a ser acessível a todos os seus públicos-alvo. Se necessário, deve ser adotado mais de um meio/formato de divulgação.

#### D. Uso dos resultados

Os usos dos resultados devem ser incentivados e monitorados. Se os processos avaliativos tiverem sido participativos, a tendência é de apropriação dos resultados, mas é necessário que esses sejam efetivamente úteis.

#### E. Meta-avaliação

Nesta etapa é importante que o grupo reserve um momento para avaliar a própria sistemática de avaliação adotada pelo Programa durante um determinado ciclo, ajustando-a, caso necessário. Para avaliar a autoavaliação, é fundamental contar com descritores. Neste documento, agrupamos os descritores em geral e em três etapas, a saber:

- Geral  
Um programa que monitora a sua qualidade realiza autoavaliação contemplando etapas que envolvam a definição de políticas e preparação, a implementação de procedimentos e a geração de resultados com foco na formação discente e nos impactos e/ou inserção social.
- Etapa 1 – Políticas e Preparação  
Uma etapa de políticas e preparação bem desenvolvida deve apresentar uma concepção; envolve as pessoas e sensibiliza as mesmas para aspectos políticos, técnicos e culturais da autoavaliação; realiza diagnóstico identificando pontos fortes e pontos fracos do programa a partir da avaliação CAPES do quadriênio anterior; formula um pré-plano de autoavaliação.
- Etapa 2 - Implementação  
Uma etapa de implementação de procedimentos que está bem desenvolvida possui metodologia e instrumentos especificados de acordo com a concepção



Ministério da Educação (MEC)  
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)  
Diretoria de Avaliação (DAV)  
**36.geog@capes.gov.br**

adotada; critérios e indicadores para monitoramento da qualidade da formação discente; agrega, sistematiza e analisa dados gerando informações qualitativas e quantitativas sobre o Programa.

o Etapa 3 – Disseminação e uso dos resultados

Uma etapa de geração de resultados bem desenvolvida realiza autoanálise crítica a partir das informações qualitativas e quantitativas geradas nas etapas anteriores; discute e problematiza as informações, identificando o rol de mudanças e inovações a serem implementadas subsidiando o planejamento estratégico; elabora relato descritivo contendo síntese de todo o processo de autoavaliação desenvolvido; divulga o relato na página do Programa; posta informações a serem solicitadas no sistema CAPES.

## **2.4 Perspectivas de impacto dos Programas da Área na sociedade**

A CAPES aponta a importância dos PPGG para o desenvolvimento local, regional e nacional, em termos de formação de pesquisadores e de professores, além da produção de conhecimento científico, técnico, artístico e de difusão social do conhecimento em diversos meios e mídias. Estas atribuições compõem o que se compreende como impacto social do programa. Para fins de sistematização e coleta de informações sugere-se a subdivisão dos tipos de impacto em: Impacto educacional, impacto social, impacto cultural e impacto tecnológico/econômico.

A. impacto educacional: contribuição para a melhoria do ensino fundamental, médio e superior e para o desenvolvimento de ações referentes à formação continuada, produção de material didático-pedagógico, geração de propostas inovadoras, atenção às políticas de inclusão e de avaliação;

B. impacto social: contribuição para a formação de recursos humanos qualificados visando cooperar para responder as demandas sociais, bem como contribuir para a divulgação científica em diversas mídias, incluindo os órgãos de imprensa;

C. impacto cultural: contribuição para o desenvolvimento cultural; para políticas culturais; para a ampliação do acesso à cultura e para a difusão do conhecimento nesse campo (guias, cartilhas, exposições, materiais instrucionais, mídias, dentre outros);

D. impacto tecnológico/econômico: ações que contribuam para o desenvolvimento de políticas ambientais e econômicas e para a responsabilidade social.

Os impactos científicos dos PPG da Área são avaliados, basicamente, por sua produção científica em dissertações e teses, pela produção qualificada em periódicos, em livros, em capítulos de livros e produtos audiovisuais de seus corpos docente e discente (ativos e egressos).

Os impactos econômicos e sociais da produção do conhecimento científico específico da Geografia têm se mostrado de extrema importância, seja na contribuição técnica e científica de geógrafos nos temas relativos ao planejamento territorial, aos problemas socioambientais, às desigualdades socioeconômicas, ao ensino, em seus vários níveis, entre outros, seja na participação direta ou indireta em políticas públicas, na esfera institucional e em processos



Ministério da Educação (MEC)  
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)  
Diretoria de Avaliação (DAV)  
36.geog@capes.gov.br

decisórios. Os impactos dessas contribuições estão presentes nas escalas locais, regionais e nacional.

## **2.5 Perspectivas do processo de internacionalização dos PPG**

A Internacionalização tornou-se uma meta fundamental no atual PNPG, configurando a necessidade de novas metodologias de atuação entre as IES brasileiras e as estrangeiras, deixando para trás um modelo mais subserviente de modo a ganhar mais espaço uma atuação de maior reciprocidade entre os pares. No caso da Geografia, as décadas anteriores foram caracterizadas pelo predomínio de ações unilaterais da internacionalização, com a vinda de profissionais europeus, particularmente franceses e norte-americanos, para o oferecimento de suas expertises em nossas IES, enquanto os brasileiros encontravam nas instituições estrangeiras uma formação complementar, fosse em programas de doutorado ou de pós-doutorado.

Essa relação assimétrica da internacionalização vem sendo paulatinamente substituída por parcerias mais paritárias, com o estabelecimento de convênios; com a realização conjunta de projetos de pesquisa e publicações; com missões de nossos profissionais nas instituições estrangeiras para o oferecimento de cursos, palestras, conferências; acolhimento de professores e pesquisadores estrangeiros para ministrar cursos, palestras e orientações; participação de estrangeiros em publicações em periódicos; organização de eventos internacionais; participação em bancas no exterior; publicação em anais, revistas e livros estrangeiros; participação em redes de pesquisa internacionais; obtenção de auxílios internacionais; realização de doutorados com dupla titularidade e orientações conjuntas; atividades de formação discente e docente (estágios de pós-doutorado e doutorado sanduiche); intercâmbio de discentes e docentes, entre outras.

Vale destacar também o deslocamento do eixo hegemônico com os países da Europa (França, Inglaterra, Portugal e Espanha) ou América do Norte, para as relações sul-sul que possibilitam não apenas as trocas, mas, agora, o espraiamento de nossas competências para tais países (América Latina, África e Ásia), com a possibilidade de contribuição efetiva para a produção científica conjunta.

As IES brasileiras já estão atentas para a necessidade da internacionalização e passaram a promover estratégias para reestruturar os seus programas a partir desse objetivo. Embora os esforços para a internacionalização devam ser de todas as IES, ainda encontramos assimetrias entre os programas nota 7 e 6, de um lado, e de 4 e 3 de outro; além das assimetrias regionais, com grande potencial para a internacionalização evidenciado no eixo sul-sudeste, e enfraquecido no eixo da região norte que ainda carece de programas de excelência, ou possuem uma relação diferenciada com as suas fronteiras estrangeiras, o que coloca em dúvida o processo de internacionalização como uma referência única e de igual forma para todas as regiões.

Para o fomento de uma maior internacionalização, vale destacar o Programa Institucional de Internacionalização (PrInt), criado para desenvolvê-la e implementá-la nas IES nacionais e nos seus respectivos programas de pós-graduação. Essa reestruturação para a internacionalização também é responsável pela mobilização dos programas no sentido de uma maior abertura para as atividades em língua estrangeira (sites, página do Programa na internet, preferencialmente em



Ministério da Educação (MEC)  
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)  
Diretoria de Avaliação (DAV)  
**36.geog@capes.gov.br**

duas línguas estrangeiras, cursos, publicações, processos seletivos etc.), assim como para a criação de uma cultura de inovação menos fechada nos muros da universidade e da língua portuguesa.

## **2.6 Perspectivas de redução de assimetrias regionais e intrarregionais**

A partir dos anos 1970 apenas cinco programas compunham a estrutura de pós-graduação em Geografia brasileira, número que salta para 18 no final dos anos 1990. Desde o início do processo de avaliação (1998) a expansão da área de Geografia foi crescente. No ano 2000 a área era constituída por 21 programas, entre os quais 10 apresentavam o nível de doutorado. Em 2003 a área salta para 28 programas, sendo 12 com doutorado. Em 2006 a área possuía 33 programas no total, sendo 15 com doutorados e, em 2009 já apresentava 41 programas, dos quais 17 com o nível de doutorado.

Até a década de 2010 os estados do Acre, de Roraima e do Piauí ainda se encontravam descobertos pela expansão da pós-graduação em Geografia. Em 2017, 64 programas de pós-graduação constituíam a estrutura de programas em Geografia no Brasil, o que demonstrava uma área consolidada que, desde os anos 1990, havia se espreado pelo território e pelas diferentes subáreas do conhecimento geográfico. Contudo, naquele momento, ainda havia regiões não atendidas pela expansão dos programas, especificamente nas regiões Norte e Nordeste.

A partir da coordenação de área atual e das últimas aprovações de APCN (2017-2018), todos os estados da federação possuem um PPG *stricto-sensu* em Geografia, fato que revela uma melhor distribuição dos recursos investidos em sua pós-graduação pelo território.

Esse processo ainda carece de novos investimentos de modo a diminuir as assimetrias em termos de produção científica, formação docente e discente e, particularmente, internacionalização. Nesse sentido, algumas estratégias, ações e programas se fazem necessários e requerem maior atenção da Área. Entre estas podemos destacar a necessidade continuada de incentivo à formação docente; a criação de grupos e redes de pesquisa; a criação de novos programas; a mobilidade e intercâmbio de docentes e discentes; o fomento para projetos de pesquisa; a realização de programas como DINTER/MINTER; o estímulo à colaboração entre entidades governamentais e organizações civis em projetos que visam o desenvolvimento econômico, social e político, a defesa e a promoção da cidadania; a organização de eventos científicos e as atividades acadêmicas, científicas e culturais desenvolvidas em associação com outros programas de pós-graduação; a criação de publicações conjuntas bem como a organização de eventos acadêmicos, projetos de extensão e intercâmbio de docentes.

Outra importante ação de solidariedade entre os PPGG consolidados e aqueles mais recentes foi o Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (PROCAD), um programa criado para ajudar a consolidação de programas jovens, normalmente com nota 3, localizados nas Regiões Norte, Centro-Oeste e Nordeste. O PROCAD orientou-se para o estímulo da interação científico-acadêmica de docentes, de modo a constituir redes de cooperação entre os programas das Regiões Norte, Centro-Oeste e Nordeste e os programas nacionais em nível de excelência. O PROCAD estimulou a formação de redes de cooperação; fomentou novas áreas dentro dos





programas já estabelecidos; contribuí para o equilíbrio regional da pós-graduação brasileira; ampliou a formação de mestres e doutores e a produção científico-acadêmica; e propiciou a mobilidade acadêmica docente e discente, estratégias fundamentais para a progressão dos programas com nota 3. A Área enfatiza, caso o Programa retorne, a excelente experiência que obteve com este e outros programas de mobilidade acadêmica nacional e internacional, com repercussões extremamente positivas para a consolidação de programas receptores, e a expansão de programas consolidados, dentre outros aspectos pela mobilidade orientada de docentes e discentes, pelo desenvolvimento de parcerias de pesquisa, que reverteram muitas vezes em variados produtos bibliográficos e técnicos, com considerável impacto na formação de egressos e repercussão nas notas dos programas que os utilizaram.

Para a redução de assimetrias regionais, considera-se importante a troca de experiência entre os programas em nível de excelência, assim como as consultorias que auxiliem o fomento e o amadurecimento das novas propostas.

## **2.7 Visão da área sobre fusão, desmembramento e migração de PPG**

De acordo com a legislação vigente, permite-se o desmembramento de um programa de pósgraduação *stricto sensu* em funcionamento cuja proposta, quadro docente, discente e de infraestrutura possam ser subdivididos para compor um programa existente ou para criar um ou mais novos programas, desde que se mantenha, necessariamente, o programa original.

A Área também considera que para que sejam aceitas as propostas de desmembramento estas devam atender as seguintes condições:

- a) Todos os cursos oriundos do desmembramento, incluindo-se aí o curso original, devem atender a todas as condições e orientações gerais estabelecidas pela CAPES e as orientações específicas da Área para abertura e funcionamento de PPG;
- b) A proposta de curso ou Programa novo deve apresentar uma sólida justificativa para o desmembramento, apontando para o seu valor no quadro das demais pós-graduações da IES e para a sua relevância acadêmica no desenvolvimento da área;
- c) O desmembramento deve ser realizado mediante documento que explicita estratégias de planejamento e desenvolvimento de todos os cursos envolvidos;
- d) Os cursos resultantes devem prever, em documentos oficiais, as estratégias de garantia de conclusão dos alunos já matriculados no programa de origem, quer seja por meio de migração a um dos novos programas ou permanência sob condições adequadas no Programa alvo do desmembramento.

É permitida, também, a fusão de dois ou mais programas, de uma mesma IES, para formar um novo programa. Acrescenta-se ainda que a fusão pode ocorrer entre programas do mesmo nível ou de níveis diferentes.



É facultada a migração de um programa de pós-graduação de uma IES para outra, com a manutenção de suas características. O processo de migração deverá ser solicitado formalmente a DAV-CAPES, com a anuência de todos os envolvidos. Na proposta deverão estar detalhados: I - justificativa; II - procedimentos para mudança; III - detalhamento do quadro docente; IV - transferência dos discentes; V - garantia de continuidade dos estudos dos discentes; VI - garantia de manutenção da proposta; VII - detalhamento da infraestrutura.

## 2.8 Visão da área sobre a modalidade a distância (EAD)

A área de Geografia acompanha a necessidade explicitada na legislação vigente da CAPES sobre educação a distância, de modo que as propostas de novos cursos na modalidade à distância, estabeleçam de modo preciso as condições necessárias para o seu funcionamento. A área de Geografia considera que o mestrado a distância é uma modalidade com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de pós-graduação no país, que pode ser oferecida para suprir demandas específicas de pessoas que já estão inseridas no mercado de trabalho ou que se encontram em áreas que não contam com cursos presenciais. Para o oferecimento da modalidade a distância o atendimento à legislação vigente é imprescindível e as propostas, acadêmicas ou profissionais, deverão demonstrar a inexistência de cursos presenciais equivalentes na região.

A área entende que os cursos na modalidade a distância devem observar os seguintes parâmetros:

- A IES deve ter um IGC igual ou superior a quatro
- A IES deve comprovar um mínimo de 10 anos de experiência em ensino na modalidade a distancia

De acordo com a legislação vigente para a oferta de cursos *stricto sensu*, por meio da educação a distância, devem ser obrigatoriamente realizados de forma presencial:

- I - estágios obrigatórios, seminários integrativos, práticas profissionais e avaliações presenciais, em conformidade com o projeto pedagógico e previstos nos respectivos regulamentos;
- II - pesquisas de campo;
- III - atividades laboratoriais.

A Área determina que no caso de cursos EAD, a proposta deva indicar detalhadamente:

- a) Suporte acadêmico/técnico: Indicar a existência de suporte *online* e presencial, bem como se existe treinamento para capacitar os alunos aos ambientes de aprendizagem.
- b) Indicar se o curso será ofertado em um ou mais polos. Descrever a infraestrutura existente nos polos (salas, laboratórios, biblioteca, acesso à internet, equipamentos necessários, instalações administrativas etc.);
- c) Indicar a forma de acompanhamento dos alunos: além dos professores, haverá tutores presenciais nos polos para acompanhamento dos alunos?



- d) Indicar a estrutura didática pedagógica. Apresentar a estrutura curricular e como serão ofertadas as disciplinas, como se dará a avaliação da aprendizagem, como ocorrerá a orientação e as defesas (qualificação e final), quais as metodologias de ensino, das práticas de campo e de laboratórios.
- e) Apresentar uma disciplina integralmente disponível na plataforma utilizada pela IES, para análise da comissão.

Recomenda-se, ainda, que sejam privilegiados espaços de convívio entre os participantes do programa, de modo presencial, em atividades que não sejam referentes a cumprimento de créditos em disciplinas para a conclusão da pós-graduação.

## **2.9. Visão da área sobre a modalidade profissional (especialmente o nível de doutorado)**

A Área de Geografia entende a necessidade de estimular a criação de mestrados e doutorados profissionais, que busquem a aplicação de conhecimentos e de inovação voltadas à resolução de problemas sociais, econômicos, ambientais, tecnológicos, de ensino de Geografia, entre outros. Busca-se assim qualificar profissionais que possam efetuar pesquisas e transformar as mesmas em produtos e demandas que atendam à sociedade. Que os programas tenham a capacidade de se articular, com a iniciativa privada e instituições públicas, para a transferência de conhecimento e que visem ao desenvolvimento local, regional e nacional. Objetiva-se a resolução e a proposição de inovações aos problemas apresentados.

O programa, na modalidade profissional em Geografia, visa formar quadros para o exercício da prática profissional e para atender as demandas sociais e do mercado de trabalho, com o intuito de transferir conhecimento específico para a sociedade com vistas a soluções de problemas e fomento de desenvolvimento territorial. Visa também melhorar as práticas das relações entre as instituições acadêmicas e aquelas das organizações públicas e privadas por meio da busca por soluções inovadoras.

Nesse sentido, as propostas na modalidade profissional devem observar o princípio da articulação com os setores públicos e privados, com o desenvolvimento de produtos inovadores, seja para a gestão pública, para as atividades de ensino, ou articuladas com a iniciativa privada. É recomendável a incorporação de docentes que atuem no campo profissional, desde que comprovada sua expertise.

As propostas de cursos novos na modalidade profissional poderão contemplar:

- I - corpo docente integrado por profissionais com reconhecida experiência no campo em questão, mesmo que não possuam título de doutor (até 30%);
- II- carga horária docente e condições de trabalho compatíveis com as necessidades do curso, admitindo o regime de dedicação parcial para até 30% do corpo docente.

Para submeter propostas ao doutorado profissional o programa deverá, obrigatoriamente, possuir um mestrado profissional em funcionamento e com nota igual ou superior a 4 (quatro).



Ministério da Educação (MEC)  
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)  
Diretoria de Avaliação (DAV)  
36.geog@capes.gov.br

## **2.10 Medidas de indução de interação com a educação básica ou outros setores da sociedade**

A Área de Geografia apresenta responsabilidades e vínculos fortes com a educação básica, inclusive tendo em vista que todos os seus docentes atuam nos cursos de graduação, os quais formam, majoritariamente, professores que trabalharão nessa esfera de atuação. A principal iniciativa da área em relação à educação básica está sendo fomentar a criação do ProfGeo, com o objetivo de oferecer formação continuada aos professores que atuam no ensino da Geografia na educação básica.

Nos últimos anos, alguns cursos de mestrado e doutorado acadêmicos criaram linhas de pesquisa que contemplam o ensino de Geografia, reforçando o comprometimento da Área com a reflexão sobre o ensino e a aprendizagem. Muitos docentes que atuam nos programas de pós-graduação em Geografia também colaboram para a melhoria da educação básica por meio da escrita de livros didáticos e paradidáticos, produção de materiais pedagógico e instrucional, elaboração de currículos para diversos níveis de ensino, participação em equipes de avaliações diversas, como as do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), organização de eventos científicos regionais e nacionais para a divulgação do conhecimento produzido na área do ensino.

## **2.11 Visão da área sobre formas associativas**

A Área de Geografia entende que a proposição de programas em formas associativas é complexa, mas desejável, uma vez que as IES proponentes atendam aos requisitos definidos pela CAPES. Na proposta deve estar claramente definida a forma associativa pretendida, bem como o regimento e as garantias de apoio institucional. O formato associativo pressupõe o compartilhamento de responsabilidades e atribuições entre duas ou mais IES, que respondam solidariamente à proposta apresentada. Trata-se de um desafio complexo que exige uma regulamentação própria para o seu funcionamento. Corresponde a mais uma forma de se apresentar uma proposta de PPG e contribuir para a formação de recursos humanos.

## **2.12 Visão da área sobre mecanismos de solidariedade (MINTER/DINTER e Turma Fora de Sede)**

Compreende-se como mecanismos de solidariedade a participação dos PPGG em ações institucionais diversas de cooperação acadêmica, incentivadas pelas agências de fomento à pesquisa, tais como, CAPES, CNPQ, FAP, FINEP etc. Dentre os programas mais difundidos neste quesito destacam-se o MINTER/ DINTER, convênios entre as IES, etc. MINTER e DINTER são, respectivamente, turmas de mestrado e de doutorado acadêmicos, conduzidas por programa de pós-graduação *stricto sensu*, no âmbito de instituição distinta daquela a qual o programa promotor pertence. O PPG condutor de turmas MINTER ou DINTER deve ser, obrigatoriamente, nacional e reconhecido pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE).

Ao longo da última década, a CAPES proporcionou ao Sistema Nacional de Pós-Graduação - SNPG novas oportunidades de indução por meio de editais e ações de fomento, investindo



Ministério da Educação (MEC)  
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)  
Diretoria de Avaliação (DAV)  
**36.geog@capes.gov.br**

recursos de custeio e de capital para pesquisas na fronteira do conhecimento e formação de pessoal. Diante da existência de um quadro de assimetrias entre regiões e dentro das próprias regiões e estados, continua sendo necessária a indução de programas, visando reduzir as diferenças regionais, intrarregionais e entre Estados, bem como estabelecer programas estratégicos buscando a sua integração com políticas públicas de médio e longo prazos. Essas ações visam atender demandas identificadas pela própria comunidade/IES. Neste sentido a área considera fundamental para a sua consolidação, sobretudo do ponto de vista da formação continuada de profissionais que já atuam na educação básica e no magistério superior, a promoção de ações de solidariedade.

No que diz respeito ao DINTER, este programa propicia, em nível de doutorado no país, a formação de docentes das IES, federais ou estaduais, localizadas nas regiões Norte, Nordeste ou Centro-Oeste, via treinamento oferecido por instituições capacitadas. O DINTER apresenta como vantagem a formação de doutores em bloco numa mesma IES, fora dos grandes centros, reduzindo o custo de titulação e o período necessário à criação ou consolidação de novos cursos de pós-graduação. Outrossim, o DINTER constitui ferramenta importante de consolidação dos PPGG com nota 4 por meio da qual os cursos ampliam o escopo de sua inserção social e capacidade de nucleação regional.

Turma fora de sede, por sua vez, refere-se às turmas de mestrado ou de doutorado profissionais, as quais devem ser conduzidas por programa de pós-graduação *stricto sensu* profissional, no âmbito de instituição distinta daquela a qual o programa promotor pertence. Eventualmente, as instituições receptoras de programas profissionais não se tratam de instituições de educação superior, sendo, na maioria das vezes, constituídas por instituições que atuam em setores não acadêmicos ou de política social ou cultural da área de atuação do PPG. Essas turmas devem ser apresentadas e conduzidas por um único programa promotor, cuja nota mínima deve ser 4 (quatro), o qual será responsável pela promoção, gestão, coordenação acadêmica e garantia do padrão de qualidade dos projetos, bem como o auxílio aos discentes. A cada período de vigência, o programa promotor poderá cadastrar na Plataforma Sucupira apenas um tipo de turma. Sendo assim, cada programa pode ser responsável pela condução, concomitantemente, de, no máximo, uma turma MINTER, uma turma DINTER e uma Turma fora de sede.

Nesse contexto, destacamos que os objetivos dessas turmas são: a) Para MINTER e DINTER: viabilizar a formação de mestres e doutores fora dos centros consolidados de ensino e pesquisa para atuação na docência e/ou na pesquisa; subsidiar a criação de novos programas de pós-graduação *stricto sensu*; auxiliar no fortalecimento de grupos de pesquisa e promover a cooperação entre instituições de ensino e pesquisa; b) Para Turma fora de sede: Qualificar recursos humanos para atuação no mercado de trabalho; atender demandas sociais, profissionais, técnicas e tecnológicas das organizações públicas ou privadas, contribuir para o aumento da produtividade e competitividade das organizações brasileiras e promover a cooperação entre instituições acadêmicas e não acadêmicas.

Quanto à caracterização das instituições receptoras destaca-se: a) instituição receptora de MINTER e DINTER é necessariamente uma instituição de ensino e pesquisa onde são promovidas as atividades relativas ao desenvolvimento de tais turmas, podendo estar localizada



Ministério da Educação (MEC)  
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)  
Diretoria de Avaliação (DAV)  
**36.geog@capes.gov.br**

em regiões dentro do território brasileiro ou no exterior, a qual responde pela garantia da infraestrutura de ensino e pesquisa, do apoio administrativo às atividades e do acompanhamento e atendimento geral aos discentes. É permitida a associação de instituições receptoras para o recebimento de turma MINTER ou DINTER, desde que, pelo menos, uma fique responsável pelas garantias acima elencadas. b) instituição receptora de Turma Fora de Sede pode ser qualquer organização, pública ou privada, em território brasileiro ou estrangeiro, não necessariamente de ensino e pesquisa, em que serão desenvolvidas as atividades dessa turma, a qual será responsável por garantir a infraestrutura de ensino e pesquisa, bem como o apoio administrativo relacionado ao contato com a instituição promotora. É permitida a associação de instituições receptoras para o recebimento de turma fora de sede, desde que, pelo menos, uma fique responsável pelas garantias acima elencadas.

As turmas de MINTER, de DINTER e Fora de Sede deverão contar com dois coordenadores, sendo um deles pertencente ao corpo docente permanente do Programa Promotor e o outro pertencente à instituição receptora, os quais deverão ter seus dados informados à CAPES por meio da Plataforma Sucupira.

Outra importante ação de solidariedade entre os PPGG consolidados e aqueles mais recentes foi o Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (PROCAD), um programa criado para ajudar a consolidação de programas de pós-graduação jovens, normalmente com nota 3, localizados nas regiões Norte, Centro-Oeste e Nordeste. O PROCAD teve por objetivo estimular a interação científico-acadêmica de docentes, de modo a constituir redes de cooperação entre os PPGG das Regiões Norte, Centro-Oeste e Nordeste e os programas nacionais em nível de excelência; estimular a formação de redes de cooperação; fomentar novas áreas dentro dos PPG já estabelecidos; contribuir para o equilíbrio regional da pós-graduação brasileira; ampliar a formação de mestres e doutores e a produção científico-acadêmica; e propiciar a mobilidade acadêmica docente e discente, estratégias fundamentais para a progressão dos programas com nota 3. O PROCAD teve uma importância indiscutível na integração de PPG, particularmente para aqueles com nota 3 e, caso este seja retomado nesse formato de fomento, a Área destaca que a sua importância foi indiscutível.

### **3. OUTRAS CONSIDERAÇÕES DA ÁREA**

A nova ficha aprovada reflete o modelo atual de avaliação que vem sendo implantado pela CAPES, e busca o amadurecimento de um processo que visa imprimir uma abordagem mais qualitativa à avaliação dos PPG. Nesse sentido, a inserção e o fortalecimento dos critérios voltados à autoavaliação, ao planejamento estratégico, à inovação, internacionalização e impacto social relativizam o peso dos aspectos quantitativos e, por sua vez, requerem um preenchimento especialmente detalhado nos campos próprios no instrumento de coleta.

A composição com os novos critérios exigirá um cuidado rigoroso das atividades e produtos registrados na Plataforma Sucupira, no momento de preenchimento pelos coordenadores de PPG, de modo a que incluam as produções consideradas mais relevantes de cada docente e que





Ministério da Educação (MEC)  
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)  
Diretoria de Avaliação (DAV)  
**36.geog@capes.gov.br**

apresentem coerência entre a área de concentração, as linhas de pesquisa, os projetos e as disciplinas. O mesmo cuidado deve ser dispensado à produção discente, de inscritos e egressos dos PPG, que passa a ter um papel determinante na avaliação, o que demanda dos programas especial zelo no registro desses dados.

Alterações significativas na composição do quadro docente devem ser evitadas e, quando acontecerem, deverão ser justificadas por mudanças na estrutura da proposta do programa ou por condições institucionais específicas.

Todo o corpo docente permanente deve estar envolvido continuamente nas atividades de docência, orientação e pesquisa. O corpo docente colaborador deve ter envolvimento esporádico nestas atividades e caracterizar sua atuação como apoio e complemento ao corpo permanente. Os critérios de credenciamento, descredenciamento e classificação nestas categorias devem ser informados nos relatórios dos programas.