

A PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA UFT

POSGRADO EN EDUCACIÓN EN LA UFT

POSTGRADUATE IN EDUCATION AT UFT

BEZERRA, MARIA DO SOCORRO F.

Mestre em Educação - UFT

E-mail: fatfb@hotmail.com

GOMES, DARLENE ARAÚJO

Doutora em Educação pelo PGEDA/UFT.

E-mail: lenegomes4@gmail.com

RESUMO

O artigo descreve a construção do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e seu impacto desde sua criação no ano de 2012. Para isso faz um contexto histórico da Universidade Federal do Tocantins e sua inserção nas políticas de pós-graduação para região norte e para o Brasil. Em seguida, especifica a vocação do Programa, as linhas de pesquisa e como alguns projetos ajudaram a consolidar o Programa. Desde outubro de 2022, o Mestrado tem procurado fazer sua inserção internacional com programa Assimetrias e Abdias Nascimento e eventos internacionais. O fortalecimento se torna expressivo a partir de 2020 quando se torna polo do doutorado em Educação da Amazonia. Em 2024 contamos com 64 alunos. Os egressos atuam no ensino superior e na educação básica. O PPGE tem elevado o potencial educacional da região, afirmando o caráter estratégico da Educação para a Amazônia. Portanto, há um desenvolvimento e impacto positivo do Mestrado acadêmico da UFT na formação de profissionais qualificados e na melhoria da educação na região.

PALAVRAS-CHAVE: : Pós-graduação; Mestrado Acadêmico, UFT, Tocantins.

RESUMEN

El artículo describe la construcción del Programa de Posgrado en Educación (PPGE) de la Universidad Federal de Tocantins (UFT) y su impacto desde su creación en 2012. Para ello, ofrece un contexto histórico de la Universidad Federal de Tocantins y su inserción en las políticas de posgrado para la región norte y Brasil. Luego se especifica la vocación del Programa, las líneas de investigación y cómo algunos proyectos ayudaron a consolidar el Programa. Desde octubre de 2022, la Maestría busca expandirse internacionalmente con el programa Assimetrias y Abdias Nascimento y eventos internacionales. El fortalecimiento se vuelve significativo a partir de 2020 cuando se convierte en el centro de estudios de doctorado en Educación de la Amazonia. En 2024 tenemos 64 estudiantes. Los graduados trabajan en educación superior y educación básica. El PPGE ha aumentado el potencial educativo de la región, afirmando el carácter estratégico de la Educación para la Amazonía. Por lo tanto, existe un desarrollo e impacto positivo de la Maestría Académica de la UFT en la formación de profesionales calificados y el mejoramiento de la educación en la región.

PALABRAS CLAVES: Posgraduación; Maestría Académica, UFT, Tocantins

ABSTRACT

The article describes the construction of the Postgraduate Program in Education (PPGE) at the Federal University of Tocantins (UFT) and its impact since its creation in 2012. To this end, it provides a historical context of the Federal University of Tocantins and its insertion in the postgraduate policies for the northern region and Brazil. It then specifies the Program's vocation, the lines of research and how some projects helped to consolidate the Program. Since October 2022, the Master's degree has sought to expand internationally with the Assimetrias and Abdias Nascimento program and international events. The strengthening becomes significant from 2020 onwards when it becomes the center for doctoral studies in Education in Amazonia. In 2024 we have 64 students. Graduates work in higher education and basic education. The PPGE has increased the educational potential of the region, affirming the strategic nature of Education for the Amazon. Therefore, there is a positive development and impact of the UFT academic Master's degree in training qualified professionals and improving education in the region.

KEYWORDS: Postgraduate; Academic Master's Degree, UFT, Tocantins.

INTRODUÇÃO

O surgimento e desenvolvimento do mestrado acadêmico em Educação são parte integrante da história da educação superior no Brasil e refletem as transformações e demandas da sociedade por profissionais qualificados na área educacional.

O mestrado acadêmico em Educação teve sua origem no contexto da expansão da pós-graduação *stricto sensu* no país, impulsionada principalmente a partir da década de 1960. Nesse período, com o aumento da demanda por profissionais capacitados para atuar na educação e a necessidade de aprimoramento do sistema educacional, surgiram as primeiras iniciativas de criação de programas de pós-graduação em Educação.

O Programa foi concebido como um espaço de formação avançada, voltado para a pesquisa e produção de conhecimento na área educacional. Seu objetivo principal é capacitar profissionais para atuarem como pesquisadores, docentes e gestores em diferentes contextos educacionais, contribuindo para o desenvolvimento e aprimoramento do campo educacional.

Ao longo dos anos, o mestrado acadêmico em Educação passou por diversas transformações, tanto em termos de estrutura curricular e metodologias de ensino quanto em relação às demandas sociais e educacionais. Atualmente, os programas de mestrado em Educação têm como foco não apenas a formação de pesquisadores e docentes, mas também a busca por soluções para os desafios e problemas enfrentados pela educação brasileira.

O mestrado em Educação é hoje uma importante etapa na formação de profissionais da área educacional, oferecendo uma formação sólida e atualizada, fundamentada na pesquisa e na produção de conhecimento, e contribuindo para o avanço e a qualidade da educação no Brasil.

A Universidade Federal do Tocantins

De acordo com o Portal da UFT, a Universidade Federal do Tocantins (UFT) foi instituída em 23 de outubro de 2000 pela Lei nº. 10.032, de 23 de outubro de 2000, a partir da transferência dos cursos e da infraestrutura da Universidade do Tocantins (Unitins), mantida pelo Estado do Tocantins.

Em 18 de abril de 2001 foi nomeada a primeira Comissão Especial de Implantação da Universidade Federal do Tocantins pelo então Ministro da Educação, Paulo Renato, por meio da Portaria de nº. 717/2001. Essa comissão teve entre seus objetivos elaborar o Estatuto e um projeto de estruturação da nova universidade, tendo como presidente designado o professor doutor Eurípedes Vieira Falcão, ex-reitor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Depois de dissolvida a primeira comissão designada com a finalidade de implantar a UFT, em 2002 uma nova etapa foi iniciada. Para essa nova fase, foi assinado o Decreto nº. 4.279, de 21 de junho de 2002, atribuindo à Universidade de Brasília (UnB) competências para tomar as providências necessárias à implantação da UFT. Para tanto, foi designado o professor doutor Lauro Morhy, nesse período, o reitor da Universidade de Brasília, para o cargo de reitor *pro-tempore* da UFT.

Em 17 de julho do mesmo ano foi firmado o Acordo de Cooperação nº 01/2002 entre a União, o Estado do Tocantins, a Unitins e a UFT, com interveniência da Universidade de Brasília, com o objetivo de viabilizar a implantação definitiva da Universidade Federal do Tocantins. Com essas ações, iniciou-se uma série de encaminhamentos jurídicos e burocráticos, além dos procedimentos estratégicos que estabeleciam funções e responsabilidades a cada um dos órgãos representados (PORTAL DA UFT, 2021).

Com a posse dos professores, foi desencadeado o processo de realização da primeira eleição dos diretores de campus da Universidade. Já finalizado o prazo dos trabalhos da comissão comandada pela UnB, foi indicada uma nova comissão de implantação pelo ministro Cristovam Buarque. Na ocasião, foi convidado para reitor *pro-tempore* o professor Dr. Sergio Paulo Moreyra, professor titular aposentado da Universidade Federal de Goiás (UFG) e assessor do Ministério da Educação. Entre os membros dessa comissão, foi designado, por meio da Portaria nº. 02, de 19 de agosto de 2003, o professor mestre Zezuka Pereira da Silva, também professor titular aposentado da UFG para o cargo de coordenador



do Gabinete da UFT.

Essa comissão elaborou e organizou as minutas do Estatuto e do Regimento Geral da UFT, o processo de transferência dos cursos da Universidade do Estado do Tocantins (Unitins), que foram submetidos ao Ministério da Educação e ao Conselho Nacional de Educação (CNE). Foram criadas as comissões de Graduação, de Pesquisa e Pós-Graduação, de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários e de Administração e Finanças. A comissão ainda preparou e coordenou a realização da primeira consulta acadêmica para reitor e vice-reitor da UFT, no dia 20 de agosto de 2003, sendo escolhido como reitor o professor Alan Barbiero.

No ano de 2004, por meio da Portaria nº. 658, de 17 de março de 2004, o ministro da educação, Tarso Genro, homologou o Estatuto da Fundação, aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), o que tornou possível a criação e instalação dos Órgãos Colegiados Superiores: o Conselho Universitário (Consuni) e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe). Foi possível, com a instauração desses órgãos, consolidar as ações inerentes à escolha de reitor e vice-reitor, conforme as diretrizes estabelecidas pela Lei nº. 9.192/95, que regulamenta o processo de escolha de dirigentes das instituições federais de ensino superior por meio da análise da lista tríplice.

Com a homologação do Estatuto da Fundação Universidade Federal do Tocantins, também foi realizada a convalidação dos cursos de graduação e os atos legais praticados até aquele momento pela Fundação Universidade do Tocantins (Unitins). Por meio desse processo, a UFT incorporou todos os cursos de graduação e o curso de Mestrado em Ciências do Ambiente, que já era ofertado pela Unitins, bem como fez a absorção de mais de oito mil alunos, além de equipamentos e da estrutura física dos sete campi, incluindo prédios que estavam em construção. Além disso, a Universidade tem o curso de Engenharia Ambiental mais antigo do país, com ingresso de alunos desde 1992, e o primeiro curso de mestrado ofertado no estado do Tocantins, o mestrado em Ciências do Ambiente (Ciamb), aprovado pela CAPES em 2002.

O processo de criação e implantação da UFT representou uma grande conquista para a região Norte, em especial ao povo tocantinense. A Universidade não para de crescer, tendo passado de cerca de 8 mil alunos e 25 cursos de graduação, em 2003, para mais de 20 mil alunos, com 57 cursos de graduação e 30 programas de pós-graduação nos seus primeiros 13 anos de existência.

A UFT se propõe a formar cidadãos comprometidos com o desenvolvimento sustentável da Amazônia Legal por meio da educação inovadora, inclusiva e de qualidade (conforme redação dada pelo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2021-2025). Visão: consolidar-se até 2025 como uma universidade pública, inclusiva, inovadora e de qualidade, no contexto da Amazônia Legal.

A UFT tem como valores: Respeito à vida e à diversidade; Transparência; Comprometimento com a qualidade e com as comunidades; Inovação; Desenvolvimento sustentável; Equidade e justiça social e; Formação ético-política. Considerando seus valores, a UFT foi a primeira universidade brasileira a estabelecer cotas para estudantes indígenas em seus processos seletivos. A reserva de vagas foi instituída desde o primeiro vestibular da Instituição, realizado em 2004 (Cf.: PDI 2021-2025)

Por fim, os desafios e objetivos estratégicos da Instituição, conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2021-2025) são: Educação inovadora com excelência acadêmica; Inclusão social; Inovação, transferência de tecnologia e empreendedorismo; Reconhecimento social e; Mecanismos de governança pública.

O Programas de Pós-graduação em Educação na Universidade Federal do Tocantins

No Brasil, a estruturação do sistema universitário brasileiro culminou com o Estatuto das Universidades brasileiras, em 1931, que implicou na universidade como referência para a expansão do sistema de ensino superior, enfatizando a figura do professor catedrático. Assim, surge a primeira organização didática capaz de permitir a existência de uma relação de tutoria ou orientação acadêmica entre docente e discente, para a conclusão de um curso denominado de pós-graduação.

Oliveira e Fonseca (2010) destacam que naquela época, as universidades conseguiram atrair um número razoável de professores estrangeiros, algo necessário naquele momento em que o Brasil ainda não dispunha de um quadro de pessoal qualificado. No contexto do processo de industrialização e de modernização do país, ocorreu uma expansão de universidades públicas mais voltadas para a pesquisa, "tais como a Universidade de São Paulo, em 1934, e a



Universidade de Brasília, em 1961, contribuindo para o surgimento dos primeiros cursos de mestrado e doutorado o país” (OLIVEIRA; FONSECA, 2010, p. 34).

Nobre (2018 p. 58) relata que o então ministro da Educação e Cultura do Governo Castelo Branco, Raymundo Moniz de Aragão no ano de 1965, solicitou ao Conselho de Ensino Superior a definição, regulamentação e as finalidades da pós-graduação brasileira, indicando que deveria destinar-se à formação de pesquisadores e docentes para cursos superiores, o que a distinguiria dos cursos de especialização, e que seria realizado em dois ciclos sucessivos, mestrado e doutorado (equivalentes a *master* e *doctor* da sistemática americana).

Em relação ao curso de Mestrado, Ramalho (2006) acrescenta que no ano de 1965, o Conselho Federal de Educação (CFE), junto ao Conselho de Ensino Superior (CES), publicou o Parecer 977/65, no qual o relator Newton Sucupira, que ficou conhecido como Parecer Sucupira, está definido conceitualmente a pós-graduação brasileira e distingue a pós-graduação *lato sensu* da *stricto sensu*, representando o marco legal e inaugural da pós-graduação *stricto sensu* no país:

A pós-graduação *sensu stricto* é de natureza acadêmica e de pesquisa e mesmo atuando em setores profissionais tem objetivo essencialmente científico; [...]. Isto nos permite apresentar o seguinte conceito de pós-graduação *sensu stricto*: o ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico (BRASIL, 1965, p. 4).

Nesse sentido, Medeiros, Santos e Pinho (2018) acrescentam que no Parecer 977/65, a pós-graduação surge como a consequência natural do extraordinário progresso do saber em todos os setores, devido às limitações dos cursos de graduação, assim como o acúmulo de conhecimentos em cada ramo das ciências e da crescente especialização das técnicas e conhecimentos básicos da formação do indivíduo.

Desde então, os cursos de mestrados passaram a ser vistos como o caminho mais viável para a formação de professores da educação básica se formarem pesquisadores, já que os cursos de graduação, de modo especial, as licenciaturas, não tinham conseguido desempenhar a contento esse papel formador. Com isso, deram início a regulamentação de cursos e programas de pós-graduação em educação, assim como implementações de planos e estratégias em busca de melhorias para o desenvolvimento acadêmico e educacional.

Em 1966, houve a criação do primeiro curso de pós-graduação em Educação no Brasil, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), contemplando as seguintes áreas de pesquisa: Planejamento da Educação e Aconselhamento Psicopedagógico (FAVERO, 2005). Nesse contexto, em 1966 havia mais de 90 programas de mestrado *stricto sensu* espalhados em todo País, além de atingir cifras importantes em termos de qualificação do corpo docente de estados e municípios, nas redes públicas e particulares, configurou oportunidade de aperfeiçoamento acessível para os professores, bem como veio crescendo o quadro geral das carreiras docentes nos dois níveis de ensino (MEDEIROS; SANTOS; PINHO, 2018).

O sistema de Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I) certamente está entrando em um novo ciclo de desenvolvimento, também voltado à formação de redes cooperativas de pesquisa e pós-graduação, às inovações e outras formas de apropriação do conhecimento científico e tecnológico. A organização em redes pode ensejar a formação de equipes maiores, mais completas e com competências mais diversificadas para o desenvolvimento de linhas de pesquisas mais complexas, emergentes ou em evolução (SEVERINO, 2009).

Ainda do ponto de vista de Severino (2009), a alta competitividade do mercado de trabalho contemporâneo e precarização de muitos vínculos de trabalho têm afetado os profissionais brasileiros graduados. O diploma universitário parece já não garantir tantas vantagens no que se refere à busca de um bom emprego e essa condição faz com que os profissionais busquem recursos instrumentalizadores capazes de assegurar o acesso e ou permanência em um bom emprego; dentre esses recursos, a educação continuada (cursos de aperfeiçoamento, especializações e pós-graduação *strictu sensu*) é percebida como uma das principais opções para aqueles que buscam crescer na sua carreira.

Há indicações de que os padrões de qualificação e distribuição de pessoal qualificado, especialmente das oportunidades de trabalho e emprego para pós-graduados, podem explicar melhor o desenvolvimento tecnológico dos países e seus investimentos em pesquisa e desenvolvimento humano (SEVERINO, 2009).

O principal argumento para avaliar a distribuição dos empregos dos doutores é que esses são considerados os grupos com maior probabilidade de contribuir para o avanço e a difusão do conhecimento e das inovações tecnológicas e,



assim, são vistos como os atores que desempenham papéis-chave para o crescimento orientado no conhecimento e na inovação. Ao lado do reconhecimento da importância dos doutores no processo de produção de difusão e introdução de inovações no mercado, é preciso também afirmar que o Brasil conseguiu desenvolver um sistema de pós-graduação, cuja quantidade, diversidade e qualidade dos titulados tem crescido de forma sistemática e acelerada (VIOTTI; BAESSA, 2009).

A visão de expansão tecnológica impulsionou o mandato do presidente Luís Inácio Lula da Silva 2003 foi marcado pela segunda onda de expansão nas IFES. Os financiamentos eram realizados simultaneamente com o crescimento das atividades na universidade. Esse crescimento foi denominado de “apoio sem autonomia”.

Almeida Filho (2008, p. 190) nos revela que essa fase foi caracterizada pela interiorização da universidade brasileira a fim de “[...] atender demandas históricas de populações e regiões representadas por lideranças político-partidárias. Nesse caso, as iniciativas eram tomadas pelo Governo Federal pouco respeitando a autonomia das IFES [...]”. Com isso, “o aumento da quantidade de cursos superiores no Brasil nas últimas décadas tem gerado uma preocupação com a qualidade desses cursos, tanto em instituições públicas quanto em instituições privadas” (ANDRIOLA, 2014, p.204).

Nobre (2018, p.26) afirma que “essa expansão se deve, em grande parte, às políticas de pós-graduação e pesquisa por meio das agências da área (CAPES, CNPq, etc.) e das universidades [...] e na efetivação do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

Contudo, a pós-graduação brasileira ainda enfrenta muitos desafios, e neste sentido, Teixeira (2015, p. 38) retrata que apesar de um ritmo acelerado de crescimento, “o sistema da pós-graduação merece a atenção de diferentes segmentos sociais, não apenas das universidades”. Entre os vários desafios, “há uma carência de análises quanto às finalidades, propostas, formas de desempenho e tipos de qualidade socialmente relevantes esperadas dos cursos de mestrado e doutorado”. Assim, para Teixeira (2015 p. 38), “o desafio está na busca de um equilíbrio entre a preparação de professores para o ensino superior, pesquisadores e profissionais que buscam seu aprofundamento teórico, cultural, científico ou tecnológico”.

Colaborando com essa afirmativa, Brasileiro e Monteiro (2019, p. 42) relatam que “esse impulso decorre do surgimento dos Planos Nacionais de Pós-Graduação e Pesquisa (PNPG) no Brasil, articulados com as políticas de desenvolvimento socioeconômico e científico tecnológico do País”. Sobre esse crescimento Veiga (2020) reforça que os Cursos de pós-graduação *stricto sensu* vêm crescendo substancialmente nos últimos anos no país.

Segundo dados da CAPES, ao consultar a plataforma Sucupira, em setembro de 2020, verificou-se que existiam 193 programas de pós-graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) distribuídos pelas cinco regiões do país (VEIGA, 2020), sendo que desse total, 52 (cinquenta e dois) são profissionais e 138 (cento e trinta e oito) acadêmicos.

Quanto aos doutorados no primeiro semestre de 2008, o Brasil contava com 39 (trinta e nove) programas de Doutorado em Educação. Desses, apenas 4 (quatro) que corresponde a Região Norte do país (CAPES, 2008). Em agosto de 2020 estavam cadastrados na plataforma Sucupira 97 (noventa e sete) cursos de Doutorado em Educação no Brasil, sendo a maior parte deles nas Regiões Sudeste, totalizando (41,2%) e (30,9%) na Região Sul, perfazendo 72,1% da oferta no país, seguida da Região Nordeste que oferta 14,4% dos cursos de Doutorado em Educação, seguido da Região Centro-oeste que disponibiliza 8,2% das vagas nos cursos de doutorado na área, enquanto a Região Norte oferece apenas 5,1%, ou seja, 5 cursos de doutorado na área educacional (SUCUPIRA, 2020). Embora a região norte disponibilize apenas 5,1% dos cursos, nos últimos 12 (doze) anos houve um incremento de 20% na oferta de doutorados em educação na Região Norte. Uma taxa considerada baixa em relação às outras regiões do país.

A partir de 1970, os cursos de mestrado e doutorado em educação começaram a serem implantados no Norte e Nordeste. Consolida, assim, o impulso inicial e efetivo do desenvolvimento educacional nessa região (Revista Brasileira de Educação, 2005, p 79. De acordo com Maués e Andrade (2020), os programas de pós-graduação da região Norte do Brasil, que abrangem os estados do “Amazonas, Roraima, Amapá, Pará, Tocantins, Rondônia e Acre”, sendo a maior entre as cinco regiões brasileiras, e possuindo como característica baixa densidade demográfica com o segundo menor IDH entre as cinco regiões brasileiras, agregam fatores “geográficos, políticos e econômicos da região se constituem em elementos fundamentais para a implantação tardia dos PPGE”. As autoras destacam ainda o pioneirismo da Universidade Federal do Amazonas, que implantou na segunda metade da década de 1980 seu PPGE, ocorrendo “uma longa interrupção de sua oferta, tendo voltado a funcionar em 1995, após ter sido credenciado pela CAPES”. Ressaltam ainda que os demais estados tiveram seus “cursos implementados a partir dos anos 2000, com destaque para a UFPA, a maior da região, que teve o Curso de Mestrado reconhecido em 2002, com a primeira turma implementada no ano seguinte e o Curso de Doutorado que passou a funcionar em 2008” (MAUÉS; ANDRADE, 2020, p. 658).).



Gonçalves (2021) apresenta em seus estudos sobre egressos, que a Região Norte, possui um total de “12 Programas de Mestrado acadêmico na área de Educação sendo: 01 no Estado do Acre (AC), 02 no Amazona (AM), 01 no Amapá, 04 no Pará (PA), 01 em Rondônia (RO), 02 em Roraima (RR) e 01 no Tocantins (TO)”. A pesquisadora argumenta ainda que houve uma ampliação na oferta desses cursos, o que contribui para o combate das “disparidades regionais, na análise sobre a implantação e implementação das políticas públicas de educação e seus desdobramentos para a Amazônia” (GONÇALVES, 2021, p.99).

De acordo com o Portal da UFT (2021), a instituição vem se constituindo em uma ilha de excelência acadêmica e científica na região Norte do Brasil e no estado do Tocantins. Essa realidade se transforma a partir da dedicação e trabalho competente de docentes, técnicos e estudantes. Desse modo, apesar dos percalços da educação brasileira, a pós-graduação *stricto sensu* constitui-se um fator de evolução com paralelo em poucos países. Assim, são indiscutíveis o crescimento e a solidificação da Pós-Graduação no país nas últimas duas décadas; porém, formar pesquisadores no Brasil não é tarefa fácil. Para Severino (2009), as instituições evidenciam as marcas socioculturais, o que nos permite analisar racionalmente a histórias da instituição educativa UFT, O programa de pós-graduação em Educação– PPGE/UFT, Campus de Palmas.

O MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO DO PPGE/UFT- CAMPUS DE PALMAS

Segundo Gonçalves (2021) os Programas de pós-graduação tem tido significativo aumento nos últimos anos, o que pode ser atribuído aos planos nacionais de pós-graduação e pesquisa no Brasil, no qual “têm buscado integrar a pós-graduação ao Sistema Universitário, promovendo sua articulação com as políticas de desenvolvimento socioeconômico e científico tecnológico visando minimizar as simetrias e disparidades entre as regiões brasileira no âmbito educacional” (GONÇALVES, 2021, p, 90, *apud* BRASILEIRO; MONTEIRO, 2019). Citando ainda Brasileiro e Monteiro (2019), a pesquisadora argumenta que a partir das políticas afirmativas em que visam a fixação de mestre e doutores nas regiões norte e nordeste, foi “criado o Programa Norte de Pós-Graduação e Pesquisa (PNOPG/CNPq), envolvendo os Estados que compõem a Amazônia legal: Acre, Amazonas, Amapá, Tocantins, Rondônia, Roraima, Pará, Maranhão e Mato Grosso, excetuando o Pantanal” (GONÇALVES, 2021, p. 37 *apud* BRASILEIRO; MONTEIRO, 2019). Esta expansão, embora tardia, pode ser constatada na implantação de cursos de pós-graduação na UFT, mais especificamente na criação de mestrados voltados para a área de educação, conforme o demonstrado no quadro 01

Quadro 01 - Cursos de pós-graduação *scricto sensu* em educação oferecidos no Câmpus de Palmas

Curso	Modalidade	Situação legal	Último conceito
Mestrado em Educação	Acadêmico	Portaria MEC nº 609, de 18/03/2019	3 (2017)
Mestrado em Educação	Profissional	Portaria MEC nº 1.041, de 12/09/2016	3 (2016)
Doutorado em Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia – EDUCANORTE -Doutorado em Rede¹.	Acadêmico	Portaria MEC nº 475, de 12/05/ 2020	4 (2021)

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional – 2021-2025 – Adaptado pela autora.

Conforme consta no PDI (2021), o campus de Palmas oferece 17(dezessete) cursos de mestrados e 4 (quatro) de doutorados. No quadro acima, apresentamos também o Doutorado em Educação, que não está mencionado no referido documento, no entanto, configurou-se em uma importante conquista no âmbito dos cursos de pós-graduação para a região Norte do país, com vistas a contribuir para o desenvolvimento da região Amazônica.

Assim, ao objetivar a formação de pesquisadores em educação na região Norte do país, foi pensado um projeto de constituição do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFT. Em 2006, um grupode docentes-doutores da UFT, empenhados na promoção do equilíbrio regional e intra-regional, firmouconvênio com a UFG (PROCAD e DINTER). Para tanto, a escolha coordenação por ato discricionário do Reitor da UFT, Dr. Alan Barbiero, que designou a professora Dra. Jocyléia Santana, para a função de Coordenadora do Mestrado em Educação do Campus Universitário de Palmas, conforme Portaria nº 646 de 18/05/2012. Em entrevista concedida à autora, Dra Jocyléia Santana (2022) relata:



Em 2012, o PPGE foi aprovado, constituindo-se no Estado do Tocantins e região, como o primeiro Mestrado em Educação com capacitação para qualificar os profissionais do sistema de ensino estadual e municipal. Os resultados puderam ser expressos nas experiências pedagógico-científicas com relação às metodologias e na consistência teórica à docência, na consolidação dos grupos e núcleos de pesquisa educacional, em função do fluxo de mestrandos com alto nível de concorrência no seletivo, cerca de 40 candidatos por vaga, grande demanda, baixo índice de evasão e desistência e da regularidade de projetos pesquisas. Por fim, fortaleceu a experiência educativa nos cursos de Pedagogia e demais licenciaturas distribuídas nos 7 (sete) campus da UFT. Entre os anos de 2012 e 2017, o PPGE publicou vários livros, docentes fizeram pós-doutoramento e 40 dissertações foram defendidas. Entre os meses de agosto e setembro de 2017, o PPGE organizou dois eventos internacionais: primeiro, o RIEC - III Seminário da Rede Internacional de Escolas Criativas rede fundada por Saturnino de La Torre sediado na Espanha e o II INTERFOR. (SANTOS, 2022)

Percebe-se que havia uma demanda interna que requeria um investimento na área de educação e no entorno da UFT, e ainda se verificou uma demanda reprimida durante décadas em busca da formação *stricto sensu*. Esta demanda era constituída pelos professores das redes de ensino do Estado, professores das Faculdades regionais de Ensino Superior, professores do recém-criado Instituto Federal do Tocantins (IFTO).

No ano de 2015 foi aprovado o Mestrado Profissional em Educação, sendo eleito para a sua coordenação, o Professor Dr. José Damião Trindade Rocha, tendo metade do Colegiado pertencente ao Mestrado Acadêmico em Educação. Estes dois programas consolidaram o Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação da UFT/Palmas. Como o mestrado profissional não tem financiamento da CAPES, seu gestor imbuído de espírito empreendedor galgou parcerias e convênios com Instituições do Ensino Superior Privadas.

No período de 2017 a 2019 foram implementados projetos de pesquisas junto a Fundação de Apoio Científico e Tecnológico do Tocantins (FAPTO) em parceria, por meio de Termo de Cooperação, com fomento da Faculdade Dom Orione (FACDO) da cidade de Araguaína - TO e da Faculdade ITOP da cidade de Palmas-TO. O Projeto de Pesquisa: Estímulo à Inovação em Pesquisa em Educação, celebra convênio com aporte financeiro do Instituto Educacional Sapiencia Pedagógico (IESP) da cidade de Luís Eduardo Magalhães – Oeste da Bahia, com plano de trabalho detalhado de ações e desembolsos (PORTAL DO PPPGE/UFT)

A primeira turma do mestrado profissional iniciou em março de 2017 com 20 alunos. O primeiro edital teve 10 vagas de ampla concorrência e 10 vagas para a Faculdade Dom Orione em Araguaína – TO. Em 2018, outro convênio com a Faculdade ITOP de Palmas com 20 vagas e 10 vagas para o ITOP. Estes convênios propiciaram a mobilidade de professores para cursarem pós-~~graduado~~ participação em eventos no exterior, publicação em revistas internacionais e publicação de livros.

Com o fim do mandato da primeira gestão, o Colegiado do PPGE, optou por escolher uma Comissão Coordenadora para auxiliar na avaliação do Programa junto a CAPES. Sendo assim, conforme Portaria n. 1.203 de 15/06/2015, foram designados pelo Colegiado, os professores: Isabel Cristina Auler Pereira, Rosilene Lagares, Dr. José Damião Trindade Rocha e Dra Jocyléia Santana dos Santos. Os professores do PPGE continuaram ministrando aulas na graduação promovendo um intercâmbio constante entre a graduação e a pós-graduação, dentre eles, o Projeto de Educação Tutorial Conexões de Saberes (PET) que trabalha com a temática da educação, na especificidade da educação infantil, no foco da formação de professores, integrando graduandos dos cursos de Pedagogia, Artes Visuais e Educação Física. As ações propostas articulam ensino, pesquisa (Projeto de Pesquisa Trajetórias de Estudantes) e extensão (Projeto de Extensão: Educação Infantil: o trabalho docente no encontro com as crianças), a partir de cinco eixos: Integração com grupos PET regionais e nacionais, integração com demais grupos PET no âmbito da UFT, integração com demais grupos PET Conexões em nível local e nacional, atividades específicas do campo de ação do PET Conexões Educação e ações vinculadas aos cursos de origem dos petianos. Esses eixos se integram na realização das ações, de modo a trabalhar no horizonte de uma completude da proposta de trabalho, numa perspectiva teórico-metodológica que destaca o protagonismo dos sujeitos. São 20 alunos da graduação envolvidos e a coordenadora responsável pelo grupo é a prof^a Dr^a Rosilene Lagares. O PET conta com financiamento da CAPES.

Outro projeto de impacto social é a “Universidade da Maturidade-UMA”. Foi idealizado e criado em fevereiro de 2006.



Originado como Projeto de extensão da Pedagogia, Dra Neila Barbosa Osório conquistou financiamento federal (Emenda Parlamentar) e aportes financeiros para construção de Prédio próprio. A Universidade da Maturidade tem ampliado o papel da Universidade que é o inserir as comunidades invisíveis como velhos, indígenas, cegos e inclui-los na Universidade Federal do Tocantins.

O PPGE reconheceu a proposta pedagógica da UMA como uma pesquisa de política pública em educação. Sendo assim, é primordial para a formação do Mestre em Educação que precisa produzir conhecimento multidisciplinar aplicado ao contexto social. Um dos saberes necessários ao Programa de Extensão Universidade da Maturidade – UMA/UFT é oportunizar que pessoas velhas/idosas vivam a dinâmica da Universidade; ou seja, o Programa é voltado para a população da maturidade e da velhice estimulando o desenvolvimento como pessoa.

Superados os desafios mencionados, e em razão do eficiente trabalho desenvolvido pela comissão de professores, que, foi possível estruturar o PPGE/UFT e viabilizar a realização de projetos que serviram de base para a implantação do Doutorado em Educação – Educante. Finalmente, foi nesta etapa que o PPGE passou a contar com uma coordenação única, conforme Portaria no 318 de 09/03/2018, cujo período se estendeu até 09/03/2022, de acordo com o art. 12 do Regimento dos Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, (Alterado pela Resolução Consepe no 17/2019, de 27/03/2019).

O Programa de Doutorado em Rede em Educação, intitulado EDUCANTE e atualmente PGEDA, sob a coordenação da Universidade Federal do Pará, foi aprovado com nove Instituições de Ensino Superior da Região Norte. O PPGE/UFT apresentou proposta para se constituir polo, na cidade de Palmas – TO, a Professora Dra Jocyléia Santana dos Santos, foi indicada pelo colegiado para assumir a coordenação do PGEDA/Polo de Palmas. De acordo com a justificativa da proposta, a UFT teve volume docente para assumir as disciplinas, produção bibliográfica condizente com o quantitativo do grupo e apresentou condições de infraestrutura para esta etapa.

Como a história do Mestrado Acadêmico em Educação está sendo escrita e completa 10 anos em 13 de setembro de 2022, a maioria das informações prestadas são parte do depoimento da atual coordenadora e documentos disponíveis na Plataforma Sucupira. Em junho de 2022, contabilizou-se 110 dissertações defendidas e inúmeras publicações de artigos e livros em revistas indexadas brasileiras e internacionais.

PONDERANDO

As instituições evidenciam as marcas socioculturais, o que nos permite narrar alguns dos fatos que fazem parte da história do Mestrado Acadêmico em Educação (PPGE/UFT), Campus de Palmas.

Demo (2004) aponta que a universidade sempre foi lugar privilegiado de aprendizagem e conhecimento, resumindo-se nisso seu mandato central. No mandato educativo, sobressai o compromisso em formar gente para posição de comando ou destaque na sociedade e na economia (DEMO, 2004, p. 47).

De 2012 a 2022, a UFT expandiu a oferta de vagas em cursos de pós-graduação *stricto sensu* na ordem de dez vezes mais que o contingente inicial. Por sua vez, provocou o incremento na instalação de estrutura física e laboratórios. Enfim, a instalação de uma dinâmica acadêmica e intelectual pautada pelo desenvolvimento humano das populações locais e regionais (PORTAL UFT, 2021).

Segundo o portal do MEC (2019), em 2018, a região Sudeste concentrou o maior número de pós-graduandos: 31.274 no doutorado; 45.856 no mestrado acadêmico e 2.893 no mestrado profissional. O estado de São Paulo tem metade dos futuros doutores, 21.161 dos 41.964 alunos da área. Dos 76.323 alunos de mestrado acadêmico, 27.716 estão em São Paulo; 10.721 no Rio de Janeiro; 61 em Rondônia; oito, no Tocantins; e quatro no Acre. Na região Norte havia 228 doutorandos e 1.507 mestrandos.

De acordo com dados da CAPES (2021), “a pós-graduação *stricto sensu* brasileira passou de 3.128 programas, em 2011, para 4.650, em 2020”. Essa é uma demonstração direta da oferta de atividades demandadas pela sociedade e pelo mercado profissional. Já há uma quantidade significativa de turmas formadas carecendo de respostas às questões até agora discutidas, que poderão auxiliar no processo de autoavaliação do programa, bem como renovação, manutenção ou melhoria da nota de avaliação junto da CAPES, dando maior visibilidade na formação de pesquisadores em educação, não só no Tocantins, mas na Região Norte do país.

O PPGE tem duas linhas de pesquisa, e o corpo docente do PPGE é composto por nove professores, distribuídos da seguinte forma:



Tabela 4. Linha de pesquisa 1: Currículo, formação de professores e saberes docentes

Docentes	Formação
Carmem Lúcia Artioli Rolim	Estágio Pós-Doutoral em Educação pela UEPA; Doutora em Educação pela Unimep, Mestre em Educação pela UNISO; Especialista em Informática e Sistemas de Informação pela Universidade de Sorocaba. Licenciada em Ciências e Matemática.
José Damião Trindade Rocha	Pós- Doc./UEPA; Doutor em Educação/UFBA; Mestre em Educação Brasileira/UFG; Graduado em Pedagogia.
Maria José de Pinho	Pós-Doutorado em Educação pela Universidade do Algarve-Portugal; Doutorado em Educação e Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco; Graduação em História e graduação em Pedagogia.
Elizangela Inocência Mattos	Doutorado em Filosofia pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR (2017), com período sanduíche na Université Paris IV - Sorbonne, Bolsa CAPES – PDSE; Mestrado em FILOSOFIA pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (2003); Graduação em Filosofia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP (1998).

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Tabela 5. Linha de pesquisa 2: Estado, sociedade e práticas educativas

Docentes	Formação
Idemar Vizolli	Pós-doutor em Educação pela UEPA; Doutorado em Educação pela UFPR; Mestrado em Educação pela UFSC; Graduação em Ciências Naturais pela UNIJUÍ, em Matemática pela UnC.
Jocyléia Santana dos Santos	Pós-doutorado em Educação/UEPA. Doutora em História/UFPE; Mestre em História/UFPE; Graduada em História e em Teologia; Coordenadora do Mestrado Acadêmico em Educação; Coordenadora do Polo/Palmas Doutorado em Educação da Amazônia-PGEDA.
Neila Barbosa Osório	Pós-Doutorado em Educação pela UEPA/PA. Doutora em Ciência do Movimento Humano pela UFSM/RS; Mestrado em Educação pela UNESP de Marília/SP; Graduada em Serviço Social pela Universidade Católica Dom Bosco/MS.
Rosilene Lagares	Pós-Doutora em Educação (Unoesc), Doutora e Mestre em Educação (UFG). Graduada em Pedagogia (UFG). Professora da Universidade Federal do Tocantins (UFT)/Campus de Palmas: Curso de Pedagogia, Programa de Pós-graduação em Educação Mestrado acadêmico e Doutorado em Educação na Amazônia, PGEDA/Educanorte
Marciel Barcelos Lano	Doutorado em Educação Física (PPGEF/UFES) em 2019. Mestrado em Educação Física pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF/UFES) em 2015. Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) em 2013.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).



O portal da UFT, na página do programa PPGE, ressalta que o curso de mestrado acadêmico se destina a formar mestres em educação com os saberes necessários à prática docente e investigativa, capazes de analisar a educação como fenômeno em suas múltiplas inter-relações sociais, culturais e políticas. Ainda no portal UFT, na página do Programa, encontramos a estrutura curricular e produção acadêmica do PPGE. As disciplinas ofertadas são:

Tabela 6. Estrutura Curricular

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA
Concepções e práticas da formação de professores - Estudo das questões da interrelação teoria-prática, ensino-pesquisa, docência-deiscência, formação inicial-continuada, enfatizando concepções e práticas da formação e profissionalização docente na sociedade brasileira.	60h / 04 créditos
Currículo e diversidade - Estudo multireferencial das acepções críticas e pós-críticas do currículo disciplinar enquanto documento, texto, narrativa, discurso e política de significação das práticas docentes, destacando a(s) diversidade(s) articulada(s) ao pós- currículo das diferenças.	60h / 04 créditos
Docência da educação superior - Estudo da universidade no Brasil e seu contexto histórico, social, cultural. A atividade docente: o modelo jesuítico, os elementos do sistema universitário francês e alemão. A organização atual do ensino superior. Finalidades da educação superior brasileira, à docência e a estratégias de ensinagem na universidade.	60h / 04 créditos
Educação mediada por tecnologias - Estudo da interface educação-comunicação, a sociedade em rede e neste contexto a cibercultura, as tecnologias digitais, a aprendizagem colaborativa, a educação mediada por tecnologias e as possibilidades das novas relações com o saber na era da conexão.	60h / 04 créditos
Educação, diversidade e interculturalidade - Estudo das relações sociais e os processos (in)excludentes das minorias na contemporaneidade, compreendendo a construção das identidades a partir dos conceitos de diferença e gênero na perspectiva intercultural.	60h / 04 créditos
História da cultura escolar - Estudo da cultura, práticas e modos de transposição didática de diferentes conteúdos, comportamentos e normas sociais realizados na escola. A percepção da distinção entre cultura e cultura escolar. História das disciplinas, interdisciplinaridade e interdisciplinas. As diretrizes curriculares e as tradições francesa e americana e as recentes tendências do currículo no Brasil.	60h / 04 créditos
História, memória e educação - Estuda o lugar da história oral. O que documenta a fonte oral. História, memória e história da educação. Os debates sobre a memória e a história. Vidas de professores: perspectivas metodológicas na formação docente.	60h / 04 créditos
Políticas educacionais, estado e sociedade - Estudo das ações de regulação do Estado e as políticas públicas e governamentais voltadas para a gestão da educação básica e superior, a organização e estrutura dos sistemas de educação e seus desdobramentos na escola.	60h / 04 créditos
Seminários de dissertação - Estudo das abordagens epistemológicas de pesquisa qualitativa em educação, questões teórico-metodológicas das ciências humanas e sociais, avaliando a construção do problema de investigação relacionado ao processo de produção e análise de dados.	60h / 04 créditos
Teorias da educação - Estuda as teorias da educação, refletindo sobre as matrizes filosóficas e epistêmicas do pensamento pedagógico brasileiro, analisando a noção de educação moderna e o nascimento das ciências da educação.	60h / 04 créditos
Tópicos especiais em educação intergeracional - Estudo dos fundamentos da gerontologia com destaque para a política de atenção ao velho e à qualidade de vida intergeracional. A política social para o idoso no Brasil: aposentadoria, marginalização e cidadania; intervenção na saúde dos idosos: medidas de atenção primária, secundária e terciária, as ações de saúde para idosos.	60h / 04 créditos

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Para Gonçalves (2021) a qualificação possibilita “melhorias em termos salariais, gera o desenvolvimento profissional necessário para fazer frente ao quadro desfavorável em que as escolas se encontram no que diz respeito ao IDEB”. A pesquisadora considera ainda que os Programas de pós-graduação em Educação, “com área de concentração Educação



na Amazônia, visa uma formação de qualidade, voltada ao desenvolvimento educacional e sustentável, formação humana, além de contribuir com o desenvolvimento científico através das pesquisas desenvolvidas” (GONÇALVES, 2021, p. 68). Para se avaliar o impacto dessa formação no desenvolvimento regional onde estão inseridos esses programas, é necessário as Instituições de Ensino Superior, implementem políticas com vistas a acompanhar os seus egressos.

PERCURSO FORMATIVO PPGE

No Brasil, a desigualdade social é gritante, o que torna desafiador o desenvolvimento social diante do abismo gigantesco entre as classes sociais. Tal abismo tem influência direta e é evidenciado no modo de vida da população de baixa renda. Lousada e Martins (2005, p. 74) declaram que “se umas das finalidades da universidade é inserir na sociedade diplomados aptos ao exercício profissional, deveter ela retorna quanto à qualidade desses profissionais que vem formando”. Como os autores deixam claro, é confiada à universidade uma grande expectativa de que ela conduza a um caminho de melhoria social, além de esperar um retorno econômico e social sobre tal melhoria para toda a sociedade.

Pode constituir-se como mecanismo para fomentar a formulação de políticas públicas para governos, instituições e pesquisadores, e é um rico objeto de análise para a compreensão da formação educacional como fenômeno social.

O Mestrado Acadêmico em Educação da UFT tem sido avaliado pela CAPES e atualmente está com nota 3. São 49 dissertações defendidas das quatro turmas analisadas e apenas uma aluna da 3ª turma desistiu por motivos de saúde.

Tabela 11. Quantitativo de Defesas do Curso até 2015/2

DISSERTAÇÕES DEFENDIDAS/TURMA		
TURMAS	Nº DE ALUNOS	Nº DE DEFESAS
1ª Turma	10	10
2ª Turma	10	10
3ª Turma	10	09
4ª Turma	20	20

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Quanto às Bolsas, na 1ª turma, duas alunas foram contempladas com a Bolsa Demanda Social CAPES, sob os critérios: classificação geral e liberação dos órgãos governamentais; ou seja, duas bolsas foram concedidas.

As dissertações e demais produções podem ser encontradas no portal do programa e em diversas revistas, anais, livros, o que evidencia a relevância do desenvolvimento a caminho da construção e consolidação identitária do curso, sendo inegável seu crescimento na região. O egresso Lucas (2021) fala de como foi o seu primeiro momento no curso de mestrado:

Ao entrar no mestrado em educação, no primeiro momento foi complexo porque eu não tinha...no primeiro momento minha ideia era pesquisar a questão da educação física em si, e nós não tínhamos nenhum professor com formação inicial em educação física. Mas depois eu amplieia possibilidade de discutir currículo na escola de tempo integral, que era algo que já fazia parteda minha trajetória. Eu já estava na escola de tempo integral já fazia mais ou menos 7 anos. Equando eu entrei, eu me senti muito acolhido apesar de... eu acho que eu fui o primeiro professor de educação física a entrar no programa, eu me senti muito bem acolhido (LUCAS,2021).

O egresso Cleber (2021) conta sobre o que o influenciou na escolha do mestrado em educação:



Eu não posso me furtar quando eu iniciei, de saber quais são as minhas raízes educacionais, porque escolhi o mestrado acadêmica educação. Primeiro ponto, eu falo que essa influência, eu cresci com ela dentro de casa meus pais são educadores, minha mãe, ela é pedagoga inclusive aposentada pelo Estado de Goiás. [...] O meu pai ainda está em exercício, é Historiador e é Sensei de judô, então a demandas relacionadas à docência sempre esteve presente dentro da minha casa, e eu sempre admirava muito aquela demanda de planejar uma aula para saber o que vai acontecer, por muitas vezes, eu pedi para minha mãe me ensinar de que forma ela corrigir as avaliações que ela levava para casa (CLEBER, 2021).

Cleber (2021) relata também sobre o quanto seu processo formativo em um curso de mestrado em educação contribuiu para o seu crescimento pessoal:

[...] aprendi a ser um melhor ouvinte também. E isso eu aprendi muito! Às vezes eu tinha muita convicção, muita certeza, principalmente por causa do meu trabalho que é um regime mais rígido e devido a quantidade de protocolos. Hoje, não. Hoje eu entendo que esses protocolos podem ser mais bem aprofundados [...] eu consegui levar isso pro meu ambiente de trabalho [...] sempre procuro incentivar os bombeiros a estarem fazendo a produção científica, a discutirem suas realidades e demandas. Eu falo que tanto a minha vida pessoal, como a minha vida profissional, elas foram aprofundadas e devo isso ao PPGE [...] até hoje eu utilizo o planejamento para dizer: minha rotina é essa, tal dia eu tenho uma tal está tendo essa entrevista. Por quê? Porque eu aprendi muito demanda. Por isso que ficou melhor agendar contigo para saber quando é que eu podia disso, que se eu não tivesse uma organização das minhas atividades, eu não teria a resposta que eu esperava. E hoje eu faço isso com naturalidade. E essa estrutura, eu a percebi no meu curso de mestrado. eu precisava me organizar, eu precisava ser ainda mais disciplinado com as questões do meu estudo (CLEBER, 2021).

Identifica-se na fala do egresso Cleber um reconhecimento e gratidão, tanto em relação à instituição, ao curso de mestrado acadêmico em educação, quanto aos professores que, para ele, a oportunidade de cursar um mestrado acadêmico o direcionou a um novo rumo como pessoa, o que fez com que se sentisse realizado em relação a sua escolha.

A seguir Maria (2022) descreve o quanto foi enriquecedor cursar o mestrado:

o curso de Mestrado, fez eu me perceber enquanto pesquisadora. Proporciono-me que eu analisasse os métodos de pesquisa, eu li muito estudei bastante [...] eu me vi como uma pesquisadora em História Oral, entendi o papel dessa metodologia. Para mim é de suma importância desse processo formativo e o curso de Mestrado ele é um curso que abre novos horizontes para gente curso que fez eu refletir muito [...] no mestrado eu aprendi a iniciar o meu processo de pesquisa científica, pois até então eu não tinha essa concepção [...] então prática da pesquisa mesmo eu não dominava. Eu fui aprender isso com a professora Jocyleia e com a professora Daniela, então elas foram de suma importância para mim e como também foi de suma importância participar dos eventos fora dos seminários das iniciações científicas que a universidade oportuniza para gente. Bem, eu até citei algumas coisas que refletiram no meu nível de produção [...] no período do meu Mestrado que eu conheci cinco estados, que eu apresentei a participação em eventos científicos, publiquei artigos. Então o mestrado foi um divisor de águas para mim [...] no mestrado eu mesmo fiz, procurei perguntar, questionar, eu lia. Para mim a biblioteca foi o espaço assim de maior conquista, utilizar o material que a biblioteca disponibiliza, eu fui tipo assim um piolho da biblioteca, tudo relacionado ao tema que iria pesquisar eu encontrei e fiz muitas leituras. No desafio do percurso formativo eu venci superando cada dificuldade minha, cada deficiência minha como leitura e pesquisa, foi no mestrado mesmo que eu comecei a enxergar essas possibilidades, antes não, para você ver como a gente precisa resolver a questão da formação inicial dos professores, principalmente professores como eu que fiz uma formação em tempos atrás, né? (MARIA, 2022).

Maria (2022), ao continuar sua fala, demonstra suas expectativas para com o curso:



Minhas expectativas acadêmicas era formação e aprendizagem, o curso de mestrado abriu muitas portas para mim [...] o mestrado acadêmico realmente atendeu as minhas expectativas, aliás, foi além, é um curso bom, é o curso que eu recomendo, aliás, eu sou uma das pessoas que mais divulgo, propago o curso de Mestrado em educação ofertado pela UFT, por acreditar na seriedade deste curso e na qualidade técnica dos Professores (MARIA 2022).

A egressa Rute (2022) relata em que o curso lhe trouxe em termos de conhecimento:

[...] no curso de Mestrado, iniciei o curso muito empolgada e surpresa comigo mesmo em poder estar cursando uma pós-graduação *stricto sensu*, por ser uma oportunidade ainda para poucos, estudei com algumas dificuldades por não poder me dedicar como deveria, em razão ao trabalho, como estava em estágio probatório de modo que não foi possível tirar licença para qualificação. A meu ver o mestrado possibilitou-me muitas leituras, conhecer as correntes teóricas e filosóficas, como: o positivismo, a fenomenologia e o marxismo e também os métodos teóricos, como: a história oral, o materialismo histórico-dialético, esse pensamento que foca na materialidade e fato da vida, ao qual me aprofundi para escrita da minha dissertação. Então desse modo o mestrado me despertou para escrita e produção de artigo sobre a gestão da educação, principalmente da gestão da Educação Municipal. Foi um curso que metrouxe crescimento pessoal e profissional, e melhor compreensão dos fatos, e me deu maior autonomia dos saberes, decisões que devemos tomar na vida (RUTE, 2022).

As falas das egressas Maria e Rute (2022) comungam entre si e vêm de encontro com o que diz Day (2001), quando argumenta que os processos formativos devem considerar vários aspectos na totalidade do indivíduo. É preciso se atentar para a integridade do indivíduo como um todo, fatores motivacionais, pessoais, sociais e econômicos e, assim, dar o retorno que espera à sociedade.

CONTRIBUIÇÕES DO MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO DO PPGE/UFT

Reconhecendo o papel do egresso, Espartel (2009) fala da importância e do respaldo que tem a interação com os egressos para a instituição/programa/curso ter consciência em relação ao seu desenvolvimento, crescimento e qualidade, pois para o autor são os ex-alunos que tem uma visão bemcoerente do curso:

(1) têm uma maior maturidade e conseguem ter uma visão mais ampla, quando o processo já está encerrado; e (2) são capazes de verificar, de forma pragmática, a contribuição que o curso trouxe a sua atuação profissional. (...) A avaliação da satisfação do aluno com o curso permite a identificação de pontos críticos de melhoria ou manutenção de qualidade, mas não permite uma visão mais ampla, que vai ao cerne da atividade de ensino: a aprendizagem e sua aplicabilidade profissional. Esta amplitude pode ser verificada na opinião do egresso, já inserido no mercado de trabalho (ESPARTEL, 2009 p. 104).

Conforme Johann (2000, p. 7), "compreender a cultura da organização deve ser a prioridade das prioridades: todas as formas de gerenciamento de pessoas e de instrumentos de recursos humanos devem subordinar-se a [sic] gestão da cultura organizacional".

Assim, diante dos depoimentos dos egressos, pode-se dizer que o alicerce para a construção da identidade dos indivíduos nas organizações pode ser visto pela cultura organizacional, em que a

interação entre esses indivíduos define a real noção de identidade (SILVA; VERGARA, 2000, p. 5). O entrevistado Cleber (2021) narra sobre o curso de mestrado acadêmico:



Eu, a princípio, quando ingressei, me senti um peixe fora d'água, mas aos poucos eu fui absorvendo aquele conhecimento, fui entendendo a sistemática do programa, de tal forma que, logo depois, no ano de 2018, eu tentei um doutorado. Dentro da federal também que foi em ciências do ambiente. E deu certo. Consegui ajustar e concluí o doutorado no dia 29 de janeiro desse ano, 2021, com 1 ano e meio de antecedência. Por quê? porque eu absorvi o ritmo do PPGE, era um ritmo muito intenso. Era a primeira turma, que tinha de mostrar resultados. Então, esse bom ritmo que eu aprendi justamente com o nosso programa de Pós-Graduação em Educação, foi o ritmo que eu passei a levar diante de todos os meus cursos posteriores. (CLEBER, 2021).

Levando em conta a afirmação de Fernandes (2004), o resultado da autovalorização individual implica em apontar características do grupo em que o indivíduo faz parte, atribuindo valores específicos a esse grupo, diferenciando-o dos demais, construindo sua identidade. Sendo assim:

[...] ao definir-se prioritariamente como um membro de um grupo, a pessoa tende a ativar uma identidade de orientação coletiva. Sua motivação passa a ser a garantia do bem-estar de seu grupo, frequentemente com relação a outros grupos. Ela procura caracterizar-se em termos de perfil ou do protótipo do grupo e tende a determinar seu autovalor com base na comparação de seu grupo com outros grupos. (FERNANDES, 2004, p. 64).

Cleber (2021) continua sua narrativa sobre o curso/programa:

Eu não precisaria ter passado por um mestrado para exercer nenhuma das minhas funções, elas seriam exercidas de forma natural em nível de carreira. Contudo, eu não renunciaria aos conhecimentos que eu adquiri no PPGE porque eles realmente me ajudaram a ter um olhar diferente, me ajudaram a compreender novos saberes que muitas vezes eu estava vivenciando saberes antigos e discordantes. E eu aprendi a ter novos olhares diante desses novos saberes. Eu não precisaria do mestrado para exercer as funções que exerço hoje, mas pessoalmente eu não renunciaria à oportunidade que eu tive [...] uma coisa que eu gosto muito de falar é que até hoje quando eu faço produções, eu lembro dos meus professores. Até hoje tem artigos que eu escrevo que eu faço questão de colocar o nome do meu orientador. Nossa, mas eu terminei o programa em 2014. Eu não tenho obrigação, mas eu tenho senso de gratidão. Quando eu pego aqueles conhecimentos afins diante do que eu aprendi, eu coloco o nome do meu orientador. Então eu diria que eu, por minha escolha, nunca perdi esse vínculo. Sou de fato o que eu defino como egresso: eu saí, mas eu deixei minha marca lá atrás. (CLEBER 2021).

O egresso Cleber (2021) relata que o curso lhe proporcionou um processo de (des)construção que, segundo o narrador, o ajudou “a ter um olhar diferente”, uma aquisição de “novos saberes”, deixando de vivenciar “saberes antigos”, aspectos que corroborando com Fernandes (2004) quando afirma que a identidade de um grupo representa a identidade de um membro desse grupo e vice-versa. Com isso, as narrativas acima reportam em suas totalidades o quanto os egressos estão satisfeitos com a instituição, com os aspectos que refletiram no processo formativo. É possível notar que a missão da universidade se efetiva no que diz respeito à resposta positiva esperada pela sociedade e o perfil de

profissional que deseja o mercado de trabalho para a região em que está situada, aspectos e valores que (re)afirmam a construção identitária do curso pesquisado.

CONSIDERAÇÕES

Celebrando um momento ímpar na história do Programa, em julho de 2018, o PPGE foi contemplado com o Edital n.21/2018 –PROCAD AMAZONIA coordenado pelas Dra Ivanilde Apoluceno de Oliveira, Dra Jocyléia Santana e Dra Rita Magalhães e envolvendo docentes de três Programas de Pós-Graduação em Educação, o da (1) Universidade do Estado do Pará - UEPA (proponente), o da (2) Universidade Federal do Tocantins /UFT, com a e o da (3) Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, proposto para a linha 2. O Projeto “Ações integradas de ensino e pesquisa para qualificar a formação na pós-graduação em educação: Pará, Tocantins e Rio Grande do Norte” se caracterizou pela implementação



de rede de cooperação acadêmica entre a Universidade do Estado do Pará, a Universidade Federal do Tocantins e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, visando o fortalecimento acadêmico dos programas de pós-graduação e a consolidação das linhas de investigação, promovendo a mobilidade intra e interregional.

A conclusão do Procad prevista para outubro de 2022 foi com um grande Seminário, publicação de livros, parcerias em bancas de mestrado e doutorado e o fortalecimento das linhas e dos grupos de pesquisa dos docentes da UFT, consolidação dos processos formativos na pós-graduação, melhoria da qualidade docente da graduação e o processo de pós-doutoramento de sete (7) docentes do PPGE.

O Mestrado em Educação na concepção dos egressos tem afirmado sua identidade fortalecendo outros programas de mestrado e doutorado apoiando e enviando alunos para cursar disciplinas como alunos especiais, colaborando nos processos seletivos com mestres para cursar doutorado, como também participando de intercâmbios internacionais com outros PPGs.

O PPGE mantém um banco de dados dos egressos que recebem através de e-mails, os informativos de bancas, conferências, atividades e programações do mestrado, com também chamada de revistas para publicação. Os egressos atuam no Ensino Superior, em Licenciaturas vinculados a instituições públicas e privadas, e, também, em novas áreas de formação profissional, resultantes do diálogo entre disciplinas, em respostas às demandas sociais, a exemplo de licenciaturas atreladas à educação do campo e de cursos tecnológicos interdisciplinares, na própria Universidade Federal do Tocantins.

Salienta-se a presença de egressos em redes públicas (municipal, estadual e federal) de ensino básico e escolas privadas na região de abrangência do Programa, atuando não apenas nas salas

de aula da educação básica, mas como formadores em programas de capacitação de professores em serviço.

O impacto social do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação se faz sentir desde o primeiro triênio e início do quadriênio (2017-2020) com mais de 40 (quarenta) egressos, na medida em que estes passam a compor os quadros da educação pública nas redes municipal, estadual e federal, incluindo todos os níveis de ensino, incluindo instituições privadas. Essa presença, certamente, repercute de forma positiva na qualidade da educação regional, somado ao fato de que gera conhecimentos sobre a própria educação. Nesse sentido, destaca-se que essa atuação transcende os limites do Tocantins, estendendo-se também a municípios dos Estados do Maranhão e do Pará.

De forma geral foram encontrados resultados dentro das categorias de análise que se buscou. Ao analisar o perfil dos egressos, notou-se que o quadro que se apresenta é bem variado. Dentre os entrevistados, a idade variou de 38 a 58 anos, sendo a maioria do sexo feminino e que exercem a profissão de docente. A naturalidade foi o dado mais diversificado, considerando que a instituição não tem nem duas décadas de existência. Pode-se perceber pelo número de inscrições nos seletivos realizados até agora e por essa diversidade que é bem procurada entre os que querem dar continuidade a cursos de mestrado.

Sobre a trajetória acadêmica dos egressos quando falam do caminho percorrido até chegarem ao mestrado, fica claro o quanto foi difícil e o quanto se esforçaram em seu percurso; contudo, notou-se o quanto o esforço e as dificuldades os fizeram se sentirem realizados, tanto ao ingressar quanto ao obterem o tão sonhado título de mestre. A categoria percurso formativo se confunde com a categoria trajetória acadêmica, porém, neste estudo, um complementa o outro, pois ao mencionar o percurso formativo se refere à formação recebida pelo curso de mestrado acadêmico.

Os resultados dos dados coletados por meio da pesquisa bibliográfica, das entrevistas realizadas com egressos e com a coordenadora do PPGE, do acesso ao site do programa, dos documentos disponíveis, nos revelaram que a cada ano o Mestrado Acadêmico adota novas posturas, visando o desenvolvimento da região onde se insere. Os egressos ressaltam a qualificação dos profissionais docentes do PPGE, o processo formativo, o incentivo à produção científica e a qualidade do ensino ofertado. Estes foram fatores determinantes para a construção identitária do Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Educação-UFT.

Os dados revelam, ainda, que além das categorias analisadas, a Universidade Federal do Tocantins através do PPGE tem elevado o potencial educacional, não somente para o estado do Tocantins, mas, principalmente para a região norte, que reafirma a cada ano caráter estratégico da área de Educação para a Amazônia.

Identifica-se também na narrativa dos sujeitos que mesmo sendo um programa com uma década de existência, o PPGE passou por muitas transformações, tais como: inserção do mestrado profissional em educação no período dos anos de 2015-2017, a parceria estabelecida com a UFPA, na implementação do PGEDA, Doutorado em Educação da Amazônia em Rede entre os anos de 2019-2020, Pós-doutorado em Educação em 2021 com 18 candidatos. Portanto, o Programa de



Pós-graduação Stricto Sensu em Educação tem ofertado vagas e se consolidado com abertura de mais 10 vagas no ano de 2017, 8 vagas no Doutorado em 2020, aumentado para 16 no ano de 2021 e 20 vagas no ano de 2022.

A pesquisa sobre o Mestrado Acadêmico em Educação é mais um subsídio para a autoavaliação do PPGE, para que promovam a interação dos egressos e que estes alcancem o Estágio Pós-doutoral e sejam futuros professores do Programa. Entender a origem, implantação do PPGE induz os leitores, os acadêmicos a pesquisa e a lutar por melhorias e investimentos no autoconhecimento e na qualidade do ensino ofertado à sociedade tocantina e brasileira.

REFERÊNCIAS

VELLOSO, João Paulo dos Reis. A universidade necessária. São Paulo em Perspectiva, v. 18, n. 1, p. 3-13, 2004.

FREITAS, Luiz Carlos de. A educação superior no Brasil: 50 anos de história. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

HOSTINS, Ruy Carlos. O Ensino Superior no Brasil e a política educacional do regime militar (1964-1985). Revista Espaço Acadêmico, n. 55, 2006.

BALBACHEVSKY, Elizabeth. Universidade de São Paulo: política e gestão acadêmica. São Paulo: Annablume, 2005.

SAVIANI, Dermeval. Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. Campinas: Autores Associados, 2008.

ALMEIDA, Maria Isabel de; JÚNIOR, Nelson Cardoso Amaral. A pós-graduação stricto sensu no Brasil: da criação à avaliação, da avaliação à expansão. Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 13, n. 48, p. 163-188, 2005.

BRASIL. Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020. Brasília: CAPES, 2010.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

ZABALZA, Miguel. O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MOROSINI, Marília Costa. Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades. São Paulo: Cortez, 2009.

BUSS, Paulo Marchiori. Desenvolvimento de recursos humanos. Revista Brasileira de Medicina do Trabalho, v. 4, n. 2, p. 19-24, 2006.

PIERANTONI, Carlos Roberto. Educação, trabalho e desenvolvimento sustentável. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 33, p. 122-134, 2006.

HORTALE, Virginia Alonso. Competitividade e educação no Brasil: estratégias de interação entre universidades e empresas. São Paulo: Saraiva, 2006.

BOTELHO, André; BUENO, César. Economia da inovação tecnológica no Brasil. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

TEIXEIRA, Anísio. Educação é um direito. São Paulo: Loyola, 2009.

RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1980.

ENTREVISTAS

BARROS, Tatiana da Costa Entrevista concedida a M. S. F. B. Palmas (TO), dez.2021

BRITO, Lucas Xavier. Entrevista concedida a M. S. F. B. Palmas (TO), dez.2021

MACEDO, Maria de Lourdes. Entrevista concedida a M. S. F. B. Palmas (TO), dez.2021 RODRIGUES, Rute Soares. Entrevista concedida a M. S. F. B. Palmas (TO), dez.2021



SANTOS, Jocyléia Santana. Entrevista concedida a M. S. F. B. Palmas (TO), jun.2022 SOBRINHO, BORGES, Cléber José.
Entrevista concedida a M. S. F. B. Palmas (TO), dez.2021

NOTAS

ⁱ Criado por meio da resolução n. 5.190, de 13 de junho de 2019, o Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia, em nível de Doutorado Acadêmico, integrante da Rede Educação na Amazônia (EDUCANORTE), de interesse do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica (NEB), composto pela Universidade Federal do Estado do Pará, Universidade do Estado do Amazonas, Universidade Federal do Tocantins, Universidade Federal do Amazonas, Universidade Federal do Acre, Universidade Federal de Roraima e Univerisdade Federal de Rondônia. A Rede “PGEDA, que visam diminuir distâncias geográficas, aproximar professores orientadores e respectivos orientandos, maximizar recursos, sendo garantidas a qualidade e a rigorosidade epistêmica na formação dos professores, futuros doutores, pesquisadores em educação da e na Amazônia”. Disponível em <<http://www.educanorte.prosp.ufpa.br/index.php/br/programa/apresentacao>>

