

HISTÓRIA DE EGRESSOS DO PPGE/UFT

HISTORIA DEL GRADUADOS DEL PPGE/UFT

HISTORY OF PPGE/UFT GRADUATES

MEDEIROS, THALITA MELO DE SOUZA

Mestre em Educação - UFT

E-mail: thalitamelo@uft.edu.br

PINHO, MARIA JOSÉ DE

Doutora em Educação pela UFPE.

E-mail: mjgon@uft.edu.br

RESUMO

Este trabalho objetiva discurrir sobre as contribuições da formação oferecida pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins (PPGE-UFT) na trajetória pessoal e profissional dos egressos que atuam na Educação Básica no município de Palmas - TO. A metodologia utilizada foi à pesquisa documental, bibliográfica e a pesquisa de campo com a realização de entrevistas para obter dados sobre a influência do PPGE-UFT na prática docente. Nas entrevistas optamos pela história oral temática com um roteiro estruturado, organizado a partir de eixos: a) motivações para escolha profissional; b) a prática pedagógica na educação básica; c) o processo de democratização e acesso dos docentes da educação básica aos Programas de Mestrado em Educação na região amazônica c) a formação no PPGE/UFT frente a sua realidade escolar. As entrevistas foram transcritas e textualizadas. Os discursos das entrevistadas evidenciaram que a contribuição da formação no PPGE-UFT, se consolida a partir do conjunto de disciplinas e atividades oferecidas pelo Programa, da participação em grupos de pesquisa e eventos científicos, do estímulo à produção discente, do processo de orientação e defesa da dissertação e dos recursos oferecidos pela instituição na qual se situa o programa. PALAVRAS-CHAVE: : Formação continuada. Professores da educação básica. Pós-graduação *stricto sensu*. História oral.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo discutir las contribuciones de la formación ofrecida por el Programa de Postgrado en Educación de la Universidad Federal de Tocantins (PPGE-UFT) en la trayectoria personal y profesional de los graduados que actúan en Educación Básica en la ciudad de Palmas - TO. La metodología utilizada fue investigación documental, bibliográfica y de campo con entrevistas para obtener datos sobre la influencia del PPGE-UFT en la práctica docente. En las entrevistas se optó por la historia oral temática con un guión estructurado, organizado en torno a ejes: a) motivaciones de elección profesional; b) práctica pedagógica en la educación básica; c) el proceso de democratización y acceso de docentes de educación básica a las Maestrías en Educación en la región amazónica c) la formación en el PPGE/UFT a la luz de su realidad escolar. Las entrevistas fueron transcritas y textualizadas. Los discursos de los entrevistados mostraron que el aporte de la formación en el PPGE-UFT se consolida a partir del conjunto de disciplinas y actividades que ofrece el Programa, la participación en grupos de investigación y eventos científicos, el estímulo de la producción estudiantil, el proceso de orientación y defensa de la disertación y los recursos que ofrece la institución en la que se encuentra el programa.

PALABRAS CLAVES: Formación continua. Profesores de educación básica. Postgrado en sentido estricto. Historia oral

ABSTRACT

This paper aims to discuss the contributions of the training offered by the Postgraduate Program in Education of the Federal University of Tocantins (PPGE-UFT) in the personal and professional trajectory of the graduates who work in Basic Education in the municipality of Palmas- TO. The methodology used was documentary, bibliographic research and the field research with the accomplishment of interviews to obtain data on the influence of PPGE-UFT in the teaching practice. In the interviews we opted for thematic oral history with a structured script, organized from axes: a) motivations for professional choice; b) pedagogical practice in basic education; c) the process of democratization and access of the teachers of basic education to the Masters Programs in Education in the Amazon region c) the formation in the PPGE / UFT in face of their school reality. The interviews were transcribed and textualized. The interviewees' discourses showed that the contribution of the training in the PPGE-UFT, is consolidated from the set of disciplines and activities offered by the Program, participation in research groups and scientific events, encouragement of student production, orientation and defense of the dissertation and of the resources offered by the institution in which the program is located.

KEYWORDS: Continuing education. Teachers of basic education. Post-graduation *stricto sensu*. Oral history.



INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como propósito narrar as principais contribuições da formação oferecida pelo PPGE-UFT para a trajetória pessoal e profissional dos egressos do Mestrado em Educação. Para consecução do intento nos propomos: a) refletir sobre a importância da formação continuada para os professores da educação básica; b) contextualizar a Pós-graduação no Brasil e no Tocantins; c) investigar junto aos egressos as contribuições do Mestrado acadêmico em Educação para a sua trajetória pessoal e profissional.

A metodologia utilizada foi a história oral temática e os procedimentos técnicos foram entrevistas com roteiro, revisão bibliográfica, análise documental e transcrição das entrevistas. O roteiro semi estruturado foi baseado nas questões a seguir: a) Quais os seus anseios, desafios, e perspectivas diante dessa formação em relação à sua atividade profissional? ; b) Qual a relevância das pesquisas e estudos realizados no âmbito da pós-graduação para a sua prática docente, ou atuação na atividade escolar?; c) Quais as principais contribuições das disciplinas, das bibliografias estudadas, dos eventos em que participaram das produções científicas elaboradas para o esclarecimento de problemas vivenciados no ambiente de trabalho desses profissionais?

A revisão bibliográfica esteve pautada em autores que discutem sobre formação continuada de professores não apenas como benefício para a trajetória profissional ou carreira docente, mas também para a trajetória pessoal do indivíduo (ALMEIDA: 2004; ZABALZA: 2004; PERRENOUD: 1993; LÜDKE: 2012; LÜDKE et. al.: 2012); sobre o papel da pesquisa na formação de professores na atualidade (PIMENTA e ANASTASIOU: 2001); sobre contextualização da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil (KUENZER e MORAES: 2005; MOROSINI: 2009). Autores como Alberti (2005), e Minayo (2010) para elencar a metodologia utilizada. Recorremos a pesquisa documental no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins tais como: o Parecer 977/65 e as Leis 11.892/2008 e 10.005/2014, importantes para as reflexões realizadas nesse trabalho.

De acordo com Cruz (2005, p.09) “o pesquisador deve atentar-se para [...] o envolvimento desse ator social para com o objetivo da pesquisa [...]” o que justifica a escolha dos entrevistados nessa pesquisa – professores que atuam na educação básica e foram tituladas como mestres pelo PPGE-UFT – atendendo aos objetivos propostos. As entrevistadas são assim referenciadas ao longo do artigo SOUZA, 2017 (pedagoga, mestre em Educação (2016.2) e atua atualmente como diretora na Escola Municipal de Tempo Integral Santa Bárbara); SOUSA, 2017 (pedagoga, mestre em Educação (2016.2) atua atualmente como coordenadora pedagógica na Escola Estadual Dom Alano); LIMA, 2017 (pedagoga, mestre em Educação (2014.2), atua atualmente como supervisora educacional na Creche Municipal de Educação Infantil Pequenininhos do Cerrado).

Compreender as principais contribuições da formação no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* em educação na vida dos egressos, nos aproximou dos anseios, desafios e perspectivas relacionadas à formação no mestrado acadêmico e ao futuro da profissão.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: EMERGÊNCIA DA SOCIEDADE CONTEMPORANEA

A educação, enquanto peça fundamental na formação de cidadãos para (con) viverem na sociedade contemporânea, exige dos profissionais que atuam nessa área compromisso e investimentos cada vez maiores em seu processo de formação, que interfere diretamente na sua vida pessoal e atuação profissional. Compromisso este, que na atualidade tem ido muito além da formação inicial.

Nossa sociedade vive um processo veloz de mudanças, que se faz presente em todos os aspectos da vida. Cotidianamente cada um de nós é chamado a reaprender como se colocar diante das novas demandas e a lutar pela preservação dos nossos direitos, já que esse processo mundializado é orientado pela lógica da exclusão daqueles que não se enquadram nos padrões ditados pelo chamado mercado. (ALMEIDA, 2004, p.167)



A necessidade de se especializar em uma determinada área, de melhorar as condições de trabalho, aumentar a renda salarial, adquirir um título, até a mudança de status social e profissional são fatores que contribuem para um aumento da busca de profissionais por formação contínua e/ou continuada, o que acarretou automaticamente um aumento e expansão de programas de pós-graduação em todo o país. De acordo com Perrenoud (1993):

Essas demandas colocam a todos nós, professores, em constante processo de formação, a necessidade de buscarmos respostas capazes de reconfigurar a profissão docente na direção de uma nova profissionalização, capaz de responder às exigências da diversidade e da mudança, marcas deste nosso tempo. Ou seja, “pensar a prática não é somente pensar a ação pedagógica na sala de aula nem mesmo a colaboração didática com os colegas. É pensar a profissão, a carreira, as relações de trabalho e de poder nas organizações escolares, a autonomia e a responsabilidade conferida aos professores, individual ou coletivamente” (PERRENOUD, 1993, p. 200).

O aumento de uma consciência de que a formação é cada vez mais imprescindível na vida dos profissionais da sociedade contemporânea, tem contribuído para um investimento maior da renda familiar na formação de seus membros. A busca pela formação em seus diferentes níveis cresce concomitantemente com a idéia sobre a formação como um investimento no capital humano.

Hoje em dia, é cada vez menor o número de atividades que não necessitam de processos de formação específica para serem realizadas; por isso, a formação é cada vez mais necessária e profunda à medida que as atividades (profissionais, sociais e, inclusive, pessoais) tornam suas exigências mais complexas. (ZABALZA, 2004, p.36)

Diante desse contexto, a formação dos professores/as toma singular importância em todos os níveis de ensino. Não apenas para os professores do ensino superior, como também para os da educação básica proporcionando a reformulação do pensamento, da metodologia, da busca por saberes que permitam a inserção numa sociedade emergente por novos paradigmas à escola, à formação e à função docente.

Com a expansão das Universidades, Centros universitários, Faculdades integradas e Institutos ou escolas superiores, cresceu também a oferta de cursos superiores e de pós-graduação (mestrado e doutorado) na área de educação, bem como a procura desses programas por profissionais da rede básica de ensino, principalmente após a promulgação da Lei n 13.005/2014¹ que possibilita mudanças na trajetória pessoal e profissional de professores da educação básica.

Lüdke et. al. (2012, p.69) afirmam que os cursos de mestrados vêm sendo vistos como o caminho mais viável, em termos realistas, para a formação de professores da educação básica como pesquisadores, já que os cursos de graduação, de modo especial, as licenciaturas, não têm conseguido desempenhar a contento esse papel formador. E que os mais de 90 programas espalhados em nosso País, além de atingirem cifras importantes em termos de qualificação do corpo docente de estados e municípios, nas redes públicas e particulares configuram oportunidade de aperfeiçoamento acessível para o professor bem como vai se alterando o quadro geral das carreiras docentes nos dois níveis de ensino.

Afirma ainda, que dentre os fatores que contribuem para o crescente número de professores que buscam os programas de mestrado podemos citar as oportunidades de trabalho no nível superior, o diferencial no salário devido à qualificação pelo título de mestre – que vai se tornando um diferencial tornando a carreira mais atraente –, a procura de ajuda para enfrentar com mais segurança os problemas que vivem em suas escolas, com seus alunos, além de propiciar condições para que profissionais mais qualificados permaneçam na educação básica. (Lüdke, 2012)

O mestrado representa, praticamente, a primeira oportunidade concreta de realização de uma pesquisa de iniciativa do próprio professor-mestrando, contando, é claro, com os auxílios disponíveis no programa, como o conjunto de disciplinas oferecidas, as bolsas de estudo, cada vez mais curtas, mas ainda disponíveis, os recursos bibliográficos e de informática, as múltiplas atividades estimulantes que ocorrem dentro de uma universidade, o convívio assegurador dos colegas, que estão no mesmo barco, e, de modo particular, o apoio da orientação da dissertação, um dos melhores (e raros) exemplos de parceria desenvolvidos nas instituições de ensino superior, onde, em geral, domina um clima de competição, próprio da cultura de concorrência por postos na carreira e auxílios para pesquisa. (LÜDKE et. al., 2012, p. 71)



Todas essas (inter) relações estabelecidas durante o processo de formação do professor no âmbito do mestrado são fatores que não se pode ignorar diante do papel que este exerce na sala de aula. A interação entre os diversos campos de conhecimento, científicos e tecnológicos bem como a interação com os pares e os esforços teóricos e práticos desenvolvidos pelos professores para articulação entre formação e pesquisa, epistemologia e pedagogia dentro dos contextos de formação devem ser contínuos no sentido de integrar esses saberes aos contextos em que atuam e aos diversos modos de saber que acumulam ao longo da vida.

Ao ingressarem em programas de formação como o mestrado, automaticamente os profissionais de educação se inserem nas atividades de pesquisa, sejam elas relacionadas ao seu ambiente de trabalho ou não. Para Silva (2015, p.25) “a pesquisa é a essência da Pós-graduação, e a aplicação de seus achados resulta em novas tecnologias e metodologias que podem ser de grande utilidade no desempenho das funções [...]”, e isso independe do setor (privado ou público), “[...] tornando a pesquisa em um relevante instrumento de desenvolvimento social e da economia nacional [...]”. O fato é que a pesquisa enquanto uma das principais atividades desenvolvidas pelos professores durante esse processo de formação tem influenciado nas formas de ensinar e aprender destes profissionais.

O ensino atrelado à pesquisa tem provocado muita discussão entre estudiosos e pesquisadores nos últimos anos, principalmente com a expansão das universidades e consolidação de programas de pós-graduação. O desenvolvimento de pesquisas tem refletido de forma positiva tanto na graduação quanto nos programas de pós-graduação (maior repercussão).

Pimenta e Anastasiou (2002, p.221) afirmam que ao constituir-se pesquisador, efetivando processos de pesquisa, o professor vivencia características como “autoconhecimento, a necessidades de dialogar com outras formas de conhecimento, a necessidade de socializar os resultados obtidos e a busca de métodos de pesquisa” e ainda “o dinamismo da realidade impregna sua vivência e sua autoconstrução como pesquisador”. Características essas, que possibilitam ao profissional de educação inserido em contextos de sala de aula e da prática escolar, aprender e compartilhar de diversos conhecimentos com profissionais de áreas diversas, de realizar pesquisas relacionadas aos problemas que envolvem a sua prática docente, os dilemas do seu cotidiano e da sua vivência no ambiente de trabalho.

Nessa perspectiva do professor pesquisador Schön (1983, 1987) apud Santos (2001, p.16) afirmam que esse processo permite ao professor identificar problemas de ensino, construir propostas de solução com base na literatura e em sua experiência, colocar em ação as alternativas planejadas, observando e analisando os resultados obtidos, corrigir percursos que se mostram pouco satisfatórios. Essa ideia é defendida como forma de desenvolvimento profissional dos docentes e como uma estratégia para a melhoria de ensino.

Diante dos diversos questionamentos e reflexões acerca da formação inicial ou continuada do professorado, que estão ainda longe de se findar, das mudanças ocorridas na sociedade e das novas exigências apresentadas pelas atuais políticas educacionais para o século XXI, vemos abrolhar “novos” ou renovados referenciais para a compreensão e disposição dos processos de formação inicial e continuada de professores, como forma de fundamentar e dar sustentação conceitual, teórica e inclusive ideológica aos novos espaços e tempos propostos para o ato educativo e, conseqüentemente, para a pretensa definição de “novos” modelos profissionais, centrados, dentre outros aspectos, numa educação crítica e transformadora.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BASICA NA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

Fusari (1998) nos propõe a idéia de que a formação contínua é infinita enquanto possibilidade de crescimento pessoal e profissional do educador e precisa estar centrada na reflexão crítica que deve ocorrer na experiência profissional a partir dos saberes advindos dela. Tanto a formação contínua quanto os processos de desenvolvimento profissional são emergências da sociedade atual, na qual o exercício da profissão “professor” tem se tornado cada vez mais complexo, e a busca por novos conhecimentos e formação além da graduação tem sido alguns dos principais motivos pelos quais a formação na pós-graduação tem se mostrado elemento fundamental na formação continuada de professores para atuar dentro ou fora da sala de aula, nos diferentes níveis da educação.



A Pós-Graduação compreende Cursos e Programas abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação que atendam às exigências das instituições de ensino, normatizadas pelo Estado Brasileiro. A PG divide-se em *stricto* e *lato sensu*. A pós-graduação *stricto sensu* é definida como curso regular que se superpõe à graduação, sistematicamente organizado, com o objetivo de desenvolver e aprofundar a formação científica ou cultural adquirida no âmbito da graduação (Parecer no 977/1965 e Parecer no 77/1969 do CFE). (MOROSINI, 2009, p.130)

A partir dos anos 1930, 1940 e 1950, vinculadas a projetos desenvolvimentistas, e com a expansão do ensino superior, a pós-graduação teve sua implantação e consolidação no Brasil, com o objetivo principal de formar e qualificar docentes/pesquisadores para atuarem no ensino superior, bem como preparar o caminho para o alargamento da pesquisa científica no país (Kuenzer e Moraes, 2005). Somente em 1965 que experiências de pós-graduação brasileira tiveram reconhecimento como um novo nível de ensino, a partir do Parecer 977/65ⁱⁱ que delinea o formato institucional básico da pós-graduação no Brasil.

Ainda de acordo com o 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. O documento ressalta a urgência da implantação desses cursos para a formação de cientistas e tecnólogos dentro do nosso próprio país, já que é grande a procura de brasileiros por esses programas em países estrangeiros.

Na tentativa de melhorar a educação no país, e contribuir para a capacitação de professores da rede básica de ensino, o governo brasileiro tem trabalhado na criação de diversas políticas de incentivo à capacitação docente. Em relação ao acesso de professores da educação básica na pós-graduação, podemos citar a promulgação da Lei 11.892/2008 criada com objetivo de ofertar cursos de Pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, no sentido de contribuir para a formação continuada de professores atuante na educação básica.

Podemos citar ainda a Lei 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação – PNE para o decênio 2011-2020, apresenta metas e estratégias que deverão ser cumpridas no prazo de vigência do documento (2011-2020). Dentre as metas propostas destacamos a de número 16, cujo objetivo é “formar 50% dos professores da Educação Básica em nível de Pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, garantir a todos formações continuadas em sua área de atuação”. Além de retratar as dificuldades que professores da educação básica têm para dar continuidade à sua formação, as metas do PNE representam um avanço para a educação no Brasil, na medida em que não só incentivam mais possibilitam o acesso e permanência desses profissionais que buscam formação continuada no âmbito da pós-graduação.

Mesmo ocorrendo ainda uma disparidade regional no que diz respeito à oferta de Programas de Pós-Graduação no Brasil, a formação de professores no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* tem avançado na região norte do país, levando em consideração a criação e consolidação de programas como o de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins, criado em 2012, que desde então vêm se consolidando bem como contribuindo para que muitos profissionais, principalmente dos Estados do Tocantins, Pará e Maranhão tenham acesso à formação continuada.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (PPGE-UFT)

No ano de 2012, foi criado pela Universidade Federal do Tocantins, o primeiro Programa de Pós-graduação em Educação *stricto sensu*. E desde então vêm se consolidando municipal, estadual, regional e nacionalmente, contribuindo fortemente para as pesquisas em Educação e para a formação continuada de professores dos diferentes níveis de ensino.

A Universidade Federal do Tocantins, localizada no contexto da Amazônia Brasileira, é uma Universidade nova, bem como o estado do Tocantins. Todavia desde a sua instituição em 23 de outubro de 2000 pela Lei nº 10.032 – a partir da transferência dos cursos e da infraestrutura da Universidade do Tocantins (Unitins), mantida pelo Estado do Tocantins – e a sua implantação efetiva em maio de 2003, com a posse dos primeiros professores da Instituição, representa uma grande conquista para a população tocantinense e região. (UFT, 2017)



A UFT vem expandindo nos últimos anos a oferta de vagas em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, e com isso a expansão de pesquisas em diversas áreas. Atualmente se destaca por ser a terceira Universidade da Região Norte, oferecendo serviços de qualidade e variedade de cursos (57 de graduação e 35 de pós-graduação) distribuídos entre os 29 programas existentes. E, além dos sete câmpus ainda oferece cursos de graduação e/ou pós-graduação na modalidade de Educação à Distância (EaD) em outros 11 municípios tocantinenses. Com mais de 60 (sessenta) cursos de pós-graduação *lato sensu* implementados, considerando os aprovados e os em desenvolvimento, e atualmente com 43 (quarenta e três) cursos em vigor, provoca uma ação motivadora nas pessoas que tem interesse em participar futuramente da pós-graduação *stricto sensu* (mestrados e doutorados). (PPGE-UFT, 2017)

O Mestrado acadêmico em Educação, que faz parte do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Federal do Tocantins (PPGE/UFT), tem como objetivo “formar profissionais qualificados para a área da Educação que desenvolvam pesquisas relacionadas à formação docente e práticas educativas no contexto multidimensional” e, além disso, “produzir conhecimento multidisciplinar por meio da pesquisa no campo educacional”. O referido programa se destaca pelo grande número de inscrições recebidas em seus processos seletivos, e a cada ano demonstra sua relevância para a região Norte a partir do trabalho desenvolvido pelos pesquisadores envolvidos no Programa e pelas produções de seus docentes e discentes.

O PPGE-UFT foi constituído a partir da iniciativa de um grupo de professores/pesquisadoresⁱⁱⁱ, no sentido de alavancar a pesquisa na Região Norte do Brasil. Desde 2000, uma equipe incluindo núcleos e grupos de pesquisas vêm trabalhando no sentido de constituir e alavancar as pesquisas na região Norte na busca da consolidação da área de Educação, e que resultou no projeto de constituição do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFT.

Com o apoio da UFG, da UNB e de outras IEs, e com o esforço de todo o corpo docente e de todos os envolvidos no PPGE-UFT, o programa vem se consolidando cada vez mais, atendendo profissionais de diversas áreas e lugares do país, havendo uma procura maior por pessoas oriundas dos Estados do Tocantins, Pará e Maranhão. Os professores envolvidos desempenham um papel fundamental para a consolidação do programa, na medida em que desenvolvem pesquisas, elaboram produções científicas, realizam e participam de eventos nacionais e internacionais, no sentido de dialogar com outros pesquisadores e apresentar resultados de pesquisas realizadas no âmbito do PPGE-UFT. E mesmo o programa tendo pouco tempo de existência, já se destaca no cenário regional e nacional, e isso pode ser comprovado diante do expressivo número de inscrições recebidas em seus processos seletivos.

Atualmente o programa conta com duas linhas de pesquisas: “**Currículo, formação de professores e saberes docentes**” e “**Estado, sociedade e práticas educativas**”. O quadro de professores é composto por professores doutores e pós-doutores, que ministram as diversas disciplinas ofertadas nos programas, conforme sua área de pesquisa e atuação.

Desde a sua implantação o PPGE-UFT tem se esforçado para conquistar e reforçar seu potencial junto a pesquisas na área de educação. Em 2016, além de ser muito bem representado por docentes e discentes no 1º evento da Regional Norte da Associação Nacional de Professores da Educação Básica (Anped), realizado no mês de outubro, em Belém-PA, a coordenadora do PPGE-UFT, Drª Jocyléia Santana, foi eleita para assumir a vice-coordenação da Anped na região Norte, o que é de fato relevante não apenas para o programa, mas para toda a comunidade acadêmica. Outro grande passo dado pelo programa refere-se aos eventos: VII Encontro Inter-Regional Norte, Nordeste e Centro-Oeste sobre Formação Docente para Educação Básica e Superior (Enforsup) e o II Encontro Internacional sobre a Formação Docente para Educação Básica e Superior (Interfor), coeventos de relevância internacional, que ocorrerão em 2017 com sede na UFT de Palmas.

O PPGE-UFT representa atualmente uma comunidade, na qual um grupo de pessoas formado por professores altamente capacitados, empenhados e dedicados, bem como alunos de diversos lugares e áreas de formação atuam no sentido de desenvolverem um domínio de conhecimento, vinculado a uma prática específica: a atividade docente. Onde todos os envolvidos colaboram com seus conhecimentos relacionados à sua área específica, realizam pesquisas, partilham das suas experiências pessoais e profissionais, em busca de solucionar problemas relacionados às suas práticas e em busca também e principalmente de novos aprendizados com outros profissionais, ampliando seu leque de conhecimentos e experiências

MEMORIAS DE EGRESSOS DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO DA UFT

Além de representar fator relevante para a expansão da pós-graduação no Brasil e na região Norte, a implantação do PPGE-UFT representou também mudanças tanto na vida pessoal quanto profissional de professores que atuam na



educação básica e superior no Estado do Tocantins e viram no ingresso ao Programa possibilidades de dar continuidade a sua formação. Diante disso, vamos apresentar a partir de narrativas orais das professoras entrevistadas nessa pesquisa as principais contribuições do Programa na trajetória pessoal e profissional destas. Para isso, escolhemos o método da história oral, que de acordo com Alberti et. al. (2000), têm sua força caracterizada pela voz que dá àqueles que normalmente não a tem: os esquecidos, os excluídos [...] e fornece informações preciosas que não teríamos podido obter sem ela haja ou não arquivos escritos [...].

Santos & Araújo (2007) afirmam que a História Oral temática parte de um assunto específico, preestabelecido. No caso dessa pesquisa tratamos da contribuição da formação continuada no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* em educação de professores que atuam na educação básica, e o nosso principal objetivo a partir das falas das professoras entrevistadas coaduna com Santos e Araújo (2007) ao afirmarem que a História Oral “busca a verdade pela narrativa de quem presenciou um acontecimento, ou dele tenha alguma versão. Nesta modalidade, os detalhes da história pessoal do narrador só interessam quando se relacionam, ou revelam aspectos úteis à informação temática”.

Nessa perspectiva, a realização de entrevistas bem como a memória viva de forma oral implica em estruturas que possibilitam uma maior compreensão da dinâmica social, bem como da consciência dos cidadãos, tal como destaca Halbwachs (2006):

Assim que evocamos juntos diversas circunstâncias que cada um de nós lembramos (e que não são as mesmas, embora relacionadas ao mesmo evento), conseguimos pensar, nos recordar em comum, os fatos de passado assumem importância maior e acreditamos revivê-los com maior intensidade, porque não estamos mais a só ao representá-los para nós. Não os vemos agora como os víamos outrora, quando ao mesmo tempo olhávamos com os nossos olhos e com os olhos de outrem. (HALBWACHS, 2006, p. 29-30).

Nessa perspectiva, podemos justificar a expressão e sensibilidade emocional das entrevistadas ao falar sobre a trajetória no mestrado acadêmico no PPGE-UFT, os anseios, possibilidades, desafios e dificuldades vivenciadas ao longo do processo de formação continuada. A princípio sobre a escolha da profissão “professor”, Lima (2017) narra os motivos que a levaram não apenas a seguir a profissão como também a estar em constante processo de formação:

Eu costumo dizer que se eu não fosse professora, eu era professora. Eu comecei a ensaiar ser professora aos 14 anos de idade dando aula para o Mobral com minha mãe. De lá pra cá, eu ingressei como professora. Eu assumi essa característica de ser professora. Eu gosto de ser professora. Eu amo ser professora. E eu trabalhei, eu formei no Normal, no antigo curso Normal. Lá eu trabalhei boa parte da minha vida como professora de séries iniciais. E quando eu senti necessidade foi que eu fui fazer uma graduação. Quando eu senti falta do meu conhecimento, quando eu senti carência do meu conhecimento, eu fui atrás de uma graduação, e assim eu fui levando. Eu fiz três pós-graduações sempre na área de educação, *lato sensu* e *stricto sensu* também na área de educação. E pretendo agora continuar. A motivação de onde que ela vem, eu não sei, eu já nasci assim, gostando de ser isso e pretendo ser isso. (LIMA, 2017).

A fala da entrevistada acima corrobora com a idéia proposta por Zabalza (2004, p.41) quando ao falar sobre formação afirma que dentre os conteúdos formativos devem estar presentes as novas possibilidades de desenvolvimento pessoal, que “poderia se concretizar em crescimento pessoal equilibrado, aprimoramento das capacidades básicas do indivíduo e da satisfação pessoal”, envolvendo ainda “o enriquecimento da autoestima e do sentimento de ser cada vez mais competente e de estar em melhores condições para aceitar os desafios inerentes à vida e não apenas aos profissionais”, é o pode-se perceber a partir da satisfação e contentamento na fala da entrevistada.

Todavia, sabemos que ser professor, nunca foi e nem é uma tarefa fácil. Muitos são os desafios impostos a esse profissional, internos e externos à sala de aula. Para Penin (2008, p. 650) compreender uma situação de trabalho é conhecer tanto as condições objetivas (salário, carreira, condições concretas de um trabalho em um local, etc) quanto às subjetivas (angústias e alegrias nas relações sociais que estabelece etc) nas quais o trabalho é realizado e, ainda, as relações recíprocas entre ambas. As entrevistadas corroboram dessa ideia e afirmam que os desafios são diários e vão desde a formação inicial até a atuação dentro e fora de sala de aula, apontam como principais desafios e dificuldades da sua trajetória profissional: o processo de formação inicial, as dificuldades financeiras, a conciliação do trabalho com a rotina de estudos, entre outros. Lima (2017) afirma que os “desafios são muitos e variam de acordo com cada função



exercida durante a profissão, em cada setor são diversos desafios e são também contínuos”. Já Sousa (2017) relata que “os desafios que vão além do ser professor, além da nossa qualificação, citando aqueles que se estendem às políticas públicas, à gestão do município ou do Estado, à gestão da própria escola”.

Quando questionadas acerca da motivação para ingressar em um Programa de Pós-graduação *stricto sensu* as entrevistadas se posicionaram alegando os principais motivos pelos quais decidiram ingressar em um Programa como o PPGE-UFT:

[...] além de ter a necessidade de crescer profissionalmente, de avançar em termos de formação eu estava inquietada com a questão da educação especial. (SOUZA, 2017)
 [...] além da qualificação que o mestrado permite, tem a possibilidade do ensino superior, mas principalmente a formação pessoal nossa, no meu caso o mestrado ele contribui principalmente com a minha formação pessoal e humana e assim a questão acadêmica e a questão teórica. (SOUZA, 2017)
 [...] A necessidade de conhecimento. Eu tenho sede de conhecimento. Eu não paro de estudar. Eu não paro de ler. Eu nunca parei [...]. (LIMA, 2017).

Percebemos diante das narrativas, que as professoras almejavam ingressar nesse Programa ora para suprir às suas necessidades pessoais, ora para alcançar satisfação no trabalho quanto às necessidades sociais em cumprir com o direito dos alunos em bem aprenderem na escola, o que de acordo Penin (2008, p.653) deve constituir os espaços de formação continuada.

Em relação à escolha pelo PPGE-UFT, ambas apontaram como motivo principal a possibilidade de fazer um programa perto de casa sem ter custo de deslocamento, e ainda a oportunidade de crescer junto com o programa, o que nos possibilita afirmar sobre as diversas possibilidades e oportunidades que o PPGE-UFT oferece aos profissionais do município de Palmas e região Norte, já que muitos não têm condições de ingressar em Programas na região Sul ou Sudeste do país, onde estão concentrados grande parte dos Programas de Pós-Graduação *lato* e *stricto sensu* do Brasil.

Quando questionadas sobre os principais desafios e/ou dificuldades enfrentadas durante o processo de formação no PPGE-UFT, Souza (2017) falou sobre a dificuldade em conciliar da jornada de trabalho com a de estudos, já que não conseguiu licença para estudar. Sousa (2017) além de passar pela mesma dificuldade acrescentou questão relacionada aos custos com a realização da pesquisa, participação em eventos, publicações de artigos, o que de acordo com ela foi fundamental para o seu crescimento e evolução no programa, pessoal e profissionalmente. Já Lima (2017) apontou como maior desafio a desconstrução de todo o seu conhecimento acumulado ao longo da sua trajetória profissional para reconstruir um novo conhecimento. Para ela, “o desafio é realmente entender esse processo de construção e desconstrução da teoria, da fundamentação teórica ou do conhecimento dentro do contexto”. (Lima, 2017)

Com relação ao significado do exercício da pesquisa – principal elemento da pós-graduação *stricto sensu*– no processo de formação no PPGE, Lima (2017) relatou o seguinte:

Então, pra mim ele foi um exercício diário, pessoal e profissional, ele é diário na minha vida [...] pra mim ela foi um presente, porque eu fazia isso, eu praticava isso, mas eu não tinha esse conhecimento teórico, e eu entendi que eu quero continuar fazendo isso. Então o ato de escrever ele é muito difícil, é muito cansativo, é muito sofrido, mas eu gostava muito das leituras, eu acreditava muito nos autores que eu escolhi pra ler porque eu me via praticando muitas coisas que eles idealizaram há 50, 60 anos atrás. Então eu falei assim, poxa eu faço isso, mas eu não entendia teoricamente por que eu faço isso.

Nesse sentido, vale a pena ressaltar o que afirmam Pimenta e Anastasiou (2002, p.221) sobre a constituição do professor-pesquisador, que além de retratar um pouco da realidade vivenciada por Lima (2017) reflete sobre características presentes no processo de realização da pesquisa no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*:

Ao constituir-se pesquisador, efetivando processos de pesquisa, o professor vivencia essas características: o autoconhecimento, a necessidade de dialogar com outras formas de conhecimento, a necessidade de socializar os resultados obtidos e a busca de métodos de pesquisa; enfim, o dinamismo da realidade impregna sua vivência e sua autoconstrução como pesquisador.



Sobre a contribuição das disciplinas e as bibliografias estudadas no mestrado para o esclarecimento de problemas vivenciados na escola, as entrevistadas foram imparciais e concordaram quanto à relevância desses processos, acrescentando como elementos fundamentais na sua formação a participação em grupo de estudo, as leituras para a realização da pesquisa e escrita da dissertação. De acordo com elas a contribuição foi grande para a sua atuação dentro e fora da sala de aula, conforme os depoimentos:

[...] todas elas contribuíram inúmeramente no meu profissional, todos os textos, todos os temas, contribuíram inúmeramente no meu profissional. (SOUZA, 2017);
 [...] meu olhar em relação à escola, em relação ao ensino-aprendizagem, o meu olhar em relação ao professor, ele mudou muito depois que eu compreendi essas leituras né então o meu olhar ele é mais amplo, ele é a partir dessa perspectiva que eu estudo. Então julgar determinada situação ou determinado sujeito é um exercício de desconstrução que eu faço diariamente. (SOUSA, 2017);
 Muito. Para a minha pesquisa eu tive que ler textos em espanhol para poder aprofundar os questionamentos já que eu tô dentro de uma concepção que é de origem Vigotskiana, então compreender essa teoria, ou compreender o que diz Vigotski, me levou muito conhecimento para o trabalho dentro da minha sala de aula ou dentro do meu contexto de trabalho". (LIMA, 2017)

A última pergunta feita às entrevistadas foi relacionada à principal contribuição do mestrado para o seu trabalho na escola. Diante dessa premissa, foram elencadas três opções, para que elas identificassem quais delas eram a mais significativa: a) Contribuição a partir das disciplinas e bibliografias estudadas visando a resolução de problemas vivenciados em sala de aula; b) Fuga dos problemas vivenciados em sala de aula em direção a outro tipo de atividade profissional ou outro nível de ensino (superior); c) Avanço e aprofundamento a partir de teorias e teóricos para o seu compromisso com o trabalho na escola. Ambas optaram pela alternativa "c". Sousa (2017) justificou a sua escolha afirmando:

[...] o nosso trabalho na escola, mesmo eu saindo da escola, esse trabalho ele continua, né porque mesmo trabalhando na formação de professores, em cursos da licenciatura ou em cursos que não são da licenciatura eu entendo que a educação ela perpassa todos esses contextos, então a educação, a gente faz a educação o tempo todo, em todos os lugares, por onde a gente passa, a forma como a gente fala, com a forma como a gente trata o outro, com a forma como a gente se comporta, com o nosso olhar.

Com respaldo nos autores estudados sobre formação de professores e nas reflexões feitas a partir das entrevistas concedidas pelas professoras que atuam na educação básica municipal e estadual no Estado do Tocantins, constatamos que professores que atuam nesse nível de ensino anseiam por formação, por novos conhecimentos para lidar com as situações vivenciadas no seu cotidiano, que mudam conforme muda a sociedade. Nesse sentido, os programas de mestrado em Educação vêm se destacando ao propiciarem um estímulo às pesquisas relacionadas à educação, à prática docente, à formação de professores, entre outros assuntos pertinentes, além de promover o aperfeiçoamento e qualificação de professores que atuam nas redes municipais e estaduais, públicas e/ou privadas de ensino

CONSIDERAÇÕES

A discussão sobre a formação continuada de professores da Educação Básica no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*, no Brasil não é um fato recente, todavia tem se tornado cada vez mais importante no sentido de compreender que este nível de ensino representa a formação escolar das gerações futuras, e que o compromisso com a formação desses professores, responsáveis pela formação de outros indivíduos, deve ser pensada e articulada de forma a acompanhar o desenvolvimento social e econômico mundial, preparando seres humanos capazes de superar os desafios contemporâneos e lidar com as adversidades impostas aos diversos setores sociais, em especial a educação.



Buscamos conhecer a partir das narrativas das professoras entrevistadas questões ligadas à escolha da profissão, os desafios e dificuldades vivenciados no ambiente de trabalho no decorrer da trajetória profissional, a motivação para a busca por um programa de pós-graduação *stricto sensu* em Educação, especificamente o PPGE-UFT, além dos principais desafios e dificuldades vivenciados por elas durante o processo de formação continuada; a relevância da pesquisa para a atuação profissional, e a contribuição das disciplinas, da bibliografia utilizada, das experiências vivenciadas no âmbito dessa formação. O que nos permitiu identificar que dentre as principais razões que as levaram a ingressar no mestrado, estão: a necessidade de resolver problemas relacionados ao ambiente de trabalho, aquisição de novos conhecimentos, questões teóricas, políticas e questões ligadas à sua carreira, desenvolvimento profissional e pessoal.

Concluimos a partir da análise dos dados e da bibliografia revisada que a principal contribuição para a formação das professoras da Educação Básica no PPGE-UFT se consolida a partir do conjunto de disciplinas e atividades oferecidas pelo Programa, da participação em grupos de pesquisa e eventos científicos, do estímulo à produção discente, do processo de orientação e defesa da dissertação e de todo o conjunto de recursos oferecidos pela instituição na qual se situa o programa. Além disso, as entrevistadas reconheceram a influência da experiência vivida no mestrado sobre suas concepções de pesquisa, seus potenciais e suas limitações e acima de tudo sobre a prática docente.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V., FERNANDES, T. M., FERREIRA, M. M., orgs. História oral: desafios para o século XXI [online]. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2000. 204p. ISBN 85-85676-84-1. Available from Scielo Books <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 18 dez. 2016.

ALBERTI, V. Manual de história oral. 3. Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ALMEIDA, M. I. de. Docentes para uma educação de qualidade: uma questão de desenvolvimento profissional. Educar, Curitiba, n. 24, p. 165-176, 2004. Editora UFPR. Artmed, 2004.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/13.005.htm. Acesso em 21 dez. 2016

_____. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm Acesso em: 21 dez. 2016.

CRUZ, J. V.da. O uso metodológico da história oral: um caminho para pesquisa histórica. In: Fragmenta. Aracaju: UNIT, 2005.

FUSARI, J. C. Formação contínua de educadores – um estudo de representações de coordenadores pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. 1998. 200 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da USP (Feusp), São Paulo, 1998.

HALBWACHS, M. A Memória Coletiva. São Paulo: Centauro, 2006.

KUENZER, A. Z.; MORAES, M. C. M.. Temas e tramas na pós-graduação em educação. Educ. Soc. Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1341-1362, set/dez 2005.

LÜDKE, M. Desafios para a pesquisa em formação de professores. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v.12, n.37, p. 629-646, set./dez. 2012.

LÜDKE, M.; RODRIGUES, P. A. M.; PORTELLA, V. C. M. O mestrado como via de formação de professores da educação básica para a pesquisa. RBPG, Brasília, v. 9, n. 16, p. 59 - 83, abril de 2012.

MOROSINI, M. C. A pós-graduação no Brasil: formação e desafios. RAES / Año 1 / Número 1 / Noviembre 2009.

PENIN, S. T. S. Profissionalidade: o embate entre o concebido e vivido. In:

EGGERT, Edla; et al. (Org.). Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.



PERRENOUD, P. Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C.. Docência no ensino superior. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, S. M.; ARAÚJO, O. R. História oral: vozes, narrativas e textos. Cadernos de História da Educação, Uberlândia, n.6, jan./dez. 2007. Disponível em: < <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/282/289>>. Acesso em: 15 de dezembro. 2016.

SILVA, V. C. Impactos da pós-graduação *stricto sensu* na formação de professores de português da educação básica: do processo de reflexão às transformações no ensino brasileiro. 2015. 85 f.. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Histórico. Disponível em: < <http://ww2.uft.edu.br/acessoainformacao/institucional/historia>>. Acesso em 08 fev. 2017. Palmas, 2017.

_____. Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE. Disponível em:< <http://ww2.uft.edu.br/ensino/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado/10712-mestrado-em-educacao>>. Acesso em 08 fev. 2017. Palmas, 2017.

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

ENTREVISTAS

LIMA, S. M. A. L. Entrevista concedida a T. M. S., M. Palmas-TO, fev/2017.

SOUSA, L. P. Entrevista concedida a T. M. S. M., Palmas-TO, fev/2017.

SOUZA, Z. S. ENTREVISTA CONCEDIDA A T. M. S., M. PALMAS-TO, FEV/2017.

NOTAS

ⁱ A Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014, trata sobre o Plano Nacional de Educação – PNE para o decênio 2011-2020, no qual constam metas e estratégias que deverão ser cumpridas no prazo de vigência do PNE – 2011-2020. Dentre essas metas está a de nº 16 (formar professores da Educação Básica em nível de Pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, garantir a todos formação continuada em sua área de atuação

ⁱⁱ Esse documento, aprovado em 3 (três) de dezembro de 1965 pela Câmara de Ensino Superior do então Conselho Federal de Educação, emitido pelo historiador e filósofo da ciência, Newton Lins Buarque Sucupira, marca a história da pós-graduação no Brasil, na medida em que normatiza, regulamenta e inaugura esse curso no país, distinguindo as modalidades *Stricto Sensu* (mestrado e doutorado) e *Lato Sensu* (especialização)

ⁱⁱⁱ As equipes de pesquisadores envolvidos no projeto são egressos de uma formação *stricto sensu* resultante de uma parceria UFG/Unitins/Minter-Capes, concluída em 2003. O convênio formou uma turma de mestrado fora de sede da UFG, na modalidade Minter (Chamada 04-01/99), pela qual foram titulados 15 (quinze) alunos selecionados. O convênio foi celebrado, na época, entre a Universidade Estadual do Tocantins (Unitins) e a Universidade Federal de Goiás (UFG), com o fomento da Capes, no ano de 2000. Parte deste grupo de professores ingressou na UFT quando da sua criação em 2003 e na atualidade os que já concluíram seu doutoramento compõem o quadro permanente do PPGE. (PPGE-UFT, 2017)

