

# A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE POLÍTICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ÂMBITO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFMS\*

## ACADEMIC PRODUCTION ON THE POLICIES AND FORMATION OF PROFESSORS WITHIN THE POST- GRADUATION PROGRAM IN EDUCATION OF THE FEDERAL UNIVERSITY OF MATO GROSSO DO SUL

Maria Dilnéia Espindola Fernandes\*\*

### RESUMO

O objetivo deste trabalho é mostrar a produção do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul no que concerne ao campo investigativo de políticas e formação de professores de quando tal Programa se inicia até 2006. Nessa perspectiva utilizou-se como instrumento desta averiguação trabalhos realizados na perspectiva de historicizar a trajetória do PPGEdu e os resumos e as palavras-chave das dissertações defendidas no Programa no período em tela, referentes ao campo investigativo aqui anunciado.

### PALAVRAS CHAVE:

Política educacional; Pós-graduação em educação em MS e; Políticas e práticas de formação de professores

### ABSTRACT

The objective of this work is to illustrate the production of the Post-Graduation Program in Education [PPGEdu] of the Federal University of Mato Grosso do Sul (UFMS) regarding the field of research in the policies and formation of professors from its initiation until the year 2006. In order to make this enquiry, use was made of articles that researched this theme, with the perspective of historicizing the trajectory of the PPGEdu using the abstracts and keywords of dissertations presented in the Program during the period stipulated.

### KEYWORDS

Educational Policy; Post-Graduation in Education in MS; Policies and practices in teacher training

\* Trabalho apresentado no "I Encontro de Políticas e Práticas de Formação de Professores" realizado em setembro de 2007, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

\*\*Professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS. E-mail: mdilneia@uol.com.br

## Introdução

O atual Programa de Pós-Graduação em Educação foi criado em 1988, em convênio firmado entre a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), neste momento como um Curso de Mestrado em Educação, cuja área de concentração da produção acadêmica era “Educação Brasileira”.

Diante disso, de acordo com Oliveira (2006, p. 04),

O convênio com a UNICAMP vigorou até o ano de 1991 e, nesse período, o curso estava organizado por Áreas Temáticas, como forma de transição entre a Área de Concentração, que era o modelo implantado pela UNICAMP, e as Linhas de Pesquisa, consideradas desejáveis, mas ainda não suficientemente amadurecidas, no conjunto de professores da UFMS.

Em 1992 foi realizada sua primeira avaliação, divulgada pela CAPES, referente ao biênio 1989/1990. A organização do curso em Linhas de Pesquisa ocorreu após a divulgação pela CAPES, em 1995, do resultado da avaliação relativa ao biênio 1992/1993. Foram definidas quatro Linhas, a partir dos projetos de investigação que vinham sendo desenvolvidos pelos pesquisadores: 1) Formação e Prática Profissional; 2) Diversidade Sociocultural e Subjetividade em Educação; 3) Idéias Educacionais e Pedagogias Contemporâneas; 4) Estado e Políticas Públicas em Educação.

Em 1996, após a aprovação da Lei nº 9.394/96, o Curso de Mestrado foi transformado em Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu).

De fato, da implantação do CME em 1988, ao PPGEdu dos dias atuais, pode-se verificar em sua trajetória três momentos distintos, conforme Brito (2006): o primeiro momento (1988-1995) é exatamente aquele marcado pelo convênio firmado com a Unicamp e que “correspondeu ao processo de afirmação e consolidação do programa, [e] contou também com a participação marcante dos professores daquela instituição [Unicamp]” (BRITO, 2006, p. 130). O segundo momento, (1996-2000) foi caracterizado por um “Plano de Consolidação, aprovado e iniciado [...], quando começaram a ser revistos alguns aspectos do processo referente à organização interna do curso, dando-se início, efetivamente, ao arranjo do mesmo em Linhas de Pesquisa” (BRITO, 2006, p. 131). Tal situação se instalou porque “a organização anterior, por Áreas temáticas, havia trazido para o curso um elevado número de docentes que não apresentavam produção na área da educação, distorcendo [...] o perfil do curso proposto naquela época” (BRITO, 2006, p. 131). Já o terceiro e atual momento está se vivenciando a implantação do doutorado em educação, iniciado em 2005, processo que pode ser caracterizado como uma consolidação qualitativa acadêmico-científica do PPGEdu. Assim o PPGEdu está academicamente organizado em 5 Linhas de Pesquisa, conforme o quadro 1:

## Quadro 1 Linhas de Pesquisa vigentes do PPGEdU

NÚMERO DA LINHA	NOME DA LINHA
01	Educação e Trabalho
02	Ensino de Ciências e Matemática
03	Estado e Políticas Públicas de Educação
04	Educação, Cultura e Disciplinas Escolares
05	Educação, Psicologia e Prática Docente

Fonte: construído por FERNANDES, M. D. E. para o presente trabalho.

Vinculadas às cinco Linhas de Pesquisa, “estruturam-se diferentes grupos de investigação que definem os recortes específicos, as confluências temáticas e as delimitações dos diferentes objetos em estudo, bem como das diferentes perspectivas teóricas” (BRITO, 2006, p.132).

### A produção do PPGEdU no campo investigativo de políticas e formação de professores

Ao se considerar a trajetória do PPGEdU em três momentos de acordo com aquele estabelecido por Brito (2006), pode-se observar que de 1988 até 2006 foram defendidas 237 dissertações<sup>1</sup> neste Programa. Destas, 52, ou seja, 22% da totalidade da produção do Programa expressam no resumo e nas palavras-chave o pertencimento ao campo investigativo aqui tratado e podem ser observados na tabela 1:

**Tabela 1** Dissertações defendidas no PPGEdU com pertencimento ao campo investigativo de políticas e formação de professores (1988-2006)

Momentos	Organização Acadêmica do PPGEdU	Nº de dissertações defendidas
1º momento (1988-1995)	AC (Educação Brasileira)	02
2º momento (1996-2000)	Áreas Temáticas	13
3º momento (2001-2006)*	Linhas de Pesquisa	37
<b>TOTAL</b> (percentual e absoluto)	<b>(22%)</b>	<b>52</b>

Fonte: tabela construída por FERNANDES, M. D. E. para o presente trabalho.

\* Os resumos das dissertações passaram a apresentar palavras-chave a partir de 2001.

Diante disso, no primeiro momento (1988-1995), foram defendidas quarenta e quatro (44) dissertações. Destas, duas (2) apresentou pertencimento ao campo

<sup>1</sup> Até 2006 não se defendeu teses de doutoramento em razão de sua implantação ter ocorrido em 2005.

investigativo aqui tratado, o que representou 4,5% da totalidade dos trabalhos defendidos. Ambas as dissertações tinham como temática a formação do professor (de geografia e do alfabetizador).

No considerado segundo período (1996-2000), foram defendidas sessenta e uma (61) dissertações. Destas, treze (13) trataram do campo investigativo aqui considerado, ou seja, 21,31% da totalidade dos trabalhos defendidos. Neste período quatro trabalhos tinham como temática políticas de formação de professores; três trabalharam a temática formação de professores; três tinham como temática prática docente; e dois apresentaram a temática trabalho docente. Pode-se visualizar na tabela 2 a produção do período com suas temáticas:

**Tabela 2** Dissertações defendidas no PPGEduc com pertencimento ao campo investigativo de políticas e formação de professores (1996-2000) e respectivas temáticas.

<b>Temática</b>	<b>Nº de dissertações defendidas</b>
Políticas de Formação de Professores	04
Formação de Professores	03
Prática Docente	03
Trabalho Docente	03
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>

**Fonte:** tabela construída por FERNANDES, M. D. E. para o presente trabalho.

No período mais recente e último (2001- 2006) foram defendidas cento e trinta e uma (131) dissertações. Destas, trinta e sete (37) se inseriram no campo investigativo aqui apresentado. O que significou 29% da totalidade dos trabalhos defendidos como pode ser visualizado na tabela 3.

**Tabela 3** Dissertações defendidas no PPGEduc com pertencimento ao campo investigativo de políticas e formação de professores (2001-2006) e respectivas temáticas.

<b>Temática</b>	<b>Nº de dissertações defendidas</b>
Políticas de Formação de Professores	02
Formação de Professores	10
Prática Docente	10
Trabalho Docente	04
Formação Continuada	04
Formação Docente	01
Prática Pedagógica	07
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>

**Fonte:** tabela construída por FERNANDES, M. D. E. para o presente trabalho.

Neste período como os resumos já apresentaram palavras-chave, em alguns trabalhos as palavras-chave explicitaram o pertencimento do trabalho a mais de uma temática. Fato que explicou que um mesmo trabalho estivesse relacionado a mais de uma temática.

Um dado interessante que se observou neste último período foi que as temáticas aqui elencadas perpassaram a produção das cinco linhas de pesquisa do PPGEdu conforme pode ser observado na tabela 4.

**Tabela 4** linhas de Pesquisa do PPGEdu e a produção sobre políticas e formação de professores (2001-2006)

<b>LINHAS DE PESQUISA</b>	<b>Nº DE DISSERTAÇÕES DEFENDIDAS</b>
Educação e Trabalho (1)	13
Ensino de Ciências e Matemática (2)	13
Estado e Políticas Públicas de Educação (3)	3
Educação, Cultura e Disciplinas Escolares (4)	1
Educação, Psicologia e Prática Docente (5)	6

Fonte: tabela construída por FERNANDES, M. D. E. para o presente trabalho.

Obviamente que pode se observar pela tabela 4 uma maior concentração de trabalhos no que tange ao campo investigativo aqui demonstrado, nas Linhas de Pesquisa “Educação e Trabalho” e “Ensino de Ciências e Matemática”.

### Considerações em processo

Em primeiro lugar, um trabalho desta natureza é de suma importância para que se possa visualizar o que um programa como o PPGEdu tem produzido ao longo de sua trajetória. Mesmo que neste trabalho o limite se coloque por um campo investigativo – políticas e formação de professores – cuja tarefa neste momento foi o de mapear os dados sobre esta produção, tal levantamento, somado ao que já vem sendo produzido sobre a trajetória, história e produção do PPGEdu nos dão condições cada vez mais objetivas de refletir sobre a sua produção acadêmico-científica. É como um autorretrato que vai sendo construindo a muitas mãos.

Diante disso, espera-se que este primeiro levantamento sobre o campo investigativo de políticas e formação de professores seja provocador para que outras questões pertinentes a este campo sejam analisadas em outros momentos.

Assim este estudo preliminar pode nos dar indicações de quais desafios estão postos para o campo investigativo em questão, como estas, por exemplo: haveria algum impacto social a partir de tal produção? É importante para o campo investigativo que tais estudos provoquem impactos sociais? A produção acadêmico-científica do campo investigativo tem construído processos avaliativos da sua produção? Qual relação nossa produção acadêmico-científica consegue estabelecer com as redes de ensino da educação básica e mesmo com o ensino superior em nossa realidade? A produção acadêmico-científica do campo investigativo se propõem a ser um referencial para alternativas societárias? Também estudos futuros poderiam estar lidando com análises explicativas das temáticas que neste primeiro mapeamento surgiram indicando no que tais temáticas se diferenciam; em que se aproximam; o que de fato caracterizaria enquanto temática mesmo cada uma delas. São estas as questões que os dados levantados suscitam por ora.

Estas indagações postas aqui, contudo, quando tratadas no âmbito do impacto que a atual política para formação de professores vem produzindo na qualidade da educação brasileira, já podem ser respondidas em larga medida.

De fato, tem-se neste momento histórico, a materialização da reforma educacional implementada no Brasil, a partir mais especificamente de 1996, quando são promulgadas as Leis 9.424 e 9.394 (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério e Diretrizes e Bases da Educação Nacional, respectivamente).

Tal legislação, somada aos programas oriundos do Ministério da Educação e Cultura (MEC) no período, colocaram em curso um novo paradigma para a formação de professores da educação básica que não tem permitido responder positivamente as questões postas acima, pois, via de regra, o que os estudos acadêmico-científicos têm apontado como pontos de estrangulamentos, pontos críticos, situações conflituosas e possíveis alternativas e soluções para a educação brasileira, não tem sido acatado em grande medida pelos formuladores das políticas educacionais. Ao contrário: os formuladores das políticas educacionais têm acusado constantemente os programas de pós-graduação em educação destes não resolverem os graves problemas que assolam a educação no país. O paradoxo está posto.

Observa-se então que no contexto das reformas educativas dos governos neoliberais fica cada vez mais distante:

A necessidade de uma política global de formação e valorização dos profissionais da educação que contemple de forma articulada e prioritária a formação inicial, formação continuada e condições de trabalho, salários e carreira, com a concepção sócio-histórica do educador a orientá-la, (que)

faz parte das utopias e do ideário de todos os educadores e das lutas pela educação pública dos últimos 30 anos. Contudo, sua realização não se materializa no seio de uma sociedade marcada pela desigualdade e pela exclusão próprias do capitalismo. Entender estas amarras sociais é importante para que não criemos ilusões de soluções fáceis para os problemas da educação e da formação. As condições perversas que historicamente vêm degradando e desvalorizando a educação e a profissão docente se mantêm em nosso país, em níveis bastante elevados. A má qualidade da formação e a ausência de condições adequadas de exercício do trabalho dos educadores se desenvolvem há décadas, em nosso país, e em toda a América Latina, de forma combinada, impactando na qualidade da educação pública, em decorrência da queda do investimento público e da deterioração das condições de trabalho dos educadores e trabalhadores em educação (FREITAS, 2007, p. 1204).

No que tange à pós-graduação, este cenário se completa com o advento do mestrado profissionalizante, alternativa proposta para resoluções mais práticas e imediatas no campo educacional. No contexto da reforma educacional o mestrado profissionalizante expressaria a lógica de que a partir dos problemas apresentados e detectados no “chão da escola”, esta instituição histórica (a escola), por ela mesma, resolveria seus percalços de forma mais eficiente e eficaz ao mesmo tempo em que ficaria responsável tanto pelo seu sucesso como pelo seu fracasso.

Melhor dizendo: o mestrado profissionalizante seria agora a alternativa para não onerar os sistemas de ensino no que concerne aos planos de cargos e carreiras do magistério e dos trabalhadores em educação, já que tais profissionais - em que pese o desmonte sindical que vem sofrendo desde o advento dos governos neoliberais – ainda têm conseguido resistir minimamente aos achatamentos e arrouchos salariais impostos por tais governos, seja em nível federal, estaduais ou municipais. Aliás, como argumentou Saviani, sobre “As bases de sustentação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)” do governo Luis Inácio da Silva, que:

O PDE cuidou da questão salarial por meio do programa “Piso do Magistério”. O valor de R\$ 850,00 foi obtido tomando-se o salário de R\$ 300,00 proposto em 1994, corrigido pela inflação. Observe-se, porém, que R\$ 300,00 correspondiam, naquele ano, a 4,28 salários mínimos, cujo valor era R\$ 70,00. Em relação ao salário mínimo atual de R\$ 380,00, o piso de R\$ 850,00 corresponde a apenas 2,23 vezes. Além disso, prevê-se sua implantação gradativa pelo incremento, em 2008, de um terço do salário atual, dois terços em 2009 e apenas em 2010 chegaremos ao valor de R\$ 850,00 (SAVIANI, 2007, p. 1249).

Reverter tal situação não é tarefa que compete exclusivamente à pós-graduação; aliás, seria um paradoxo. Cabe assinalar, contudo, que a pós-graduação, como todas as instituições sociais, é marcada pela materialidade da contradição e por isso mesmo se

traduz num espaço de criticidade e potencialidade de enfrentamento para os graves problemas educacionais do país. Neste sentido, a pós-graduação em educação no Brasil vem cumprindo sua tarefa.

## Referências

BRITO, Sílvia Helena Andrade de. **A relação entre o singular e o universal na historiografia da educação**: considerações preliminares a partir da produção do PPGEdu/UFMS (1991 – 2005). IN: MONTEIRO, Filomena Maria de Arruda e MÜLLER, Maria Lúcia Rodrigues (Orgs.). Educação como espaço da cultura. Coletânea VIII encontro de Pesquisa em Educação da Região Centro-Oeste – I ANPEd Centro-Oeste. Cuiabá, EdUFMT, 2006.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. IN: Educação e Sociedade – Educação Escolar: os desafios da qualidade. Campinas, Cortez, CEDES, n. 100, v. 28, 2007.

OLIVEIRA, Sonia Maria Borges de. Linha de Pesquisa Estado e Políticas Públicas de Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMS – trajetória e produção científica. Intermeio – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMS. Campo Grande, Editora da UFMS, 2006.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. IN: Educação e Sociedade – Educação Escolar: os desafios da qualidade. Campinas, Cortez, CEDES, n. 100, v. 28, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Resumo das dissertações de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação**. Disponível em: :<[www.ufms.br](http://www.ufms.br)>. Acesso em: ago. 2007.