

**REFLEXÕES SOBRE O MESTRADO EM EDUCAÇÃO DA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA – UNESP –  
PRESIDENTE PRUDENTE (SP): PRODUÇÃO E IMPACTOS NA  
FORMAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL DE EX-ALUNOS**

**Célia Maria Guimarães**

Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. UNESP – Brasil  
cmgui@fct.unesp.br

**Silvia Adriana Rodrigues**

Departamento de Educação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – Campus do Pantanal, Corumbá – Brasil  
onlysil5@gmail.com

**Claudia Cristina Garcia Piffer Lopes**

Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. UNESP – Brasil  
claudiapiffer@ig.com.br

**Sonia Maria Coelho**

Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. UNESP – Brasil  
soniacoeelho10@uol.com.br

**Fátima Aparecida Dias Gomes Marin**

Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. UNESP – Brasil  
fatimadiasgomes@gmail.com

**Alberto Albuquerque Gomes**

Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. UNESP – Brasil  
alberto@fct.unesp.br

**Juliana Aparecida Matias Zechi**

Departamento de Educação Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. UNESP – Brasil  
juzechi@ig.com.br

**Resumo**

O presente artigo traz os resultados da investigação, que teve como objetivo primeiro analisar as dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação da



Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista (PPGE - FCT/UNESP), produzidas pelos alunos ingressantes no período de 2001 e 2004 e defendidas até o ano de 2006, ano em que o programa completava cinco anos de existência. A partir de roteiro composto por seis itens de análise, os trabalhos foram examinados em relação: aos temas abordados, metodologias, técnicas empregadas, fundamentos teóricos e objetivos das pesquisas. A partir desta etapa surgiu a necessidade de verificar junto aos ex-alunos o impacto da pós-graduação, no caso o Mestrado, em sua vida nos âmbitos pessoal e profissional. Os dados foram obtidos a partir de depoimentos colhidos via correspondência eletrônica. A investigação nos permitiu observar dados de pesquisas anteriores que apontam para o fato de que a produção de conhecimento no campo da educação é marcada pela complexidade que caracteriza o fenômeno educacional, uma vez que possui um caráter de confluência de várias disciplinas. No caso específico das dissertações produzidas no PPGE-FCT/UNESP há especificidades da área, tais como currículo, ensino e aprendizagem, formação de professores, entre outras. Acreditamos que a diversidade abarcada pela área da Educação, corroborada na presente pesquisa, se dá pela dificuldade em estabelecer a identidade da educação como campo de produção de conhecimentos, o que torna freqüente o hibridismo teórico nas análises das pesquisas educacionais, acarretando tanto conseqüências positivas quanto negativas. No que diz respeito ao impacto do PPGE-FCT/UNESP, a totalidade dos ex-alunos ponderou que a vivência neste espaço proporcionou mudanças qualitativas significativamente positivas tanto no âmbito pessoal como profissional, considerado pela grande maioria como sendo um “divisor de águas”.

**Palavras-chave:** Pós-graduação; Formação pessoal e profissional; Dissertações.

### **Abstract**

The present article brings the results of an investigation with first purpose was to analyze the scientific production of students who entered the Post graduation Program in Education of the Science and Technology College from Paulista State University between the years of 2001 and 2004 (PPGE – FCT/UNESP) and presented until the year 2006, which was the fifth anniversary of the program. The dissertations were analyzed according to their main themes, methodological procedures, research techniques, and the goals of those papers. After this stage the need of verifying among the ex-students the impact of a post graduation program in their lives emerged. It was

needed to measure it both in the personal and in the professional field. The data were collected through electronic mail. The investigation allowed us to observe and confirm previous data that pointed to the fact that the knowledge production in the educational field is marked by a complexity that defines the educational phenomenon itself, since this phenomenon is characterized by the confluence of various disciplines. In the specific case of the dissertations produced in the PPGE – FCT/UNESP there are particular areas, such as: curriculum, teaching and learning, teachers' training, and there are also issues approaching cultural matters, language aspects and social movements. We believe that the diversity that defines the Educational field and proved by this analysis is caused by the difficulty of establishing Education's identity as a scientific and knowledge production area. Because of that it is very common to find theoretical hybridism while analyzing educational researches, fact that can be considered either positive or not. According to the analysis of the impact of the program in their lives, the wholeness of the ex-students considered that the lives experiences provided by the program caused a significant qualitative and positive changes either on the personal and professional fields and could be considered as a "landmark" in their journeys.

**Keywords:** Post graduation; Personal and professional formation; Dissertations.

## **Introdução**

O presente estudo teve como objetivo principal analisar a produção de dissertações dos alunos ingressantes entre os anos de 2001 a 2004 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista (PPGE- FCT/UNESP) no período compreendido entre 2001 e 2006. Os trabalhos foram analisados em relação aos temas abordados, metodologias, técnicas empregadas, fundamentos teóricos, assim como o objetivo das pesquisas. Tal intento também nos levou a investigar as contribuições promovidas pelo Mestrado na vida dos ex-alunos tanto no âmbito pessoal quanto profissional.

O PPGE-FCT/UNESP, campus de Presidente Prudente iniciou suas atividades em agosto de 2001 e conta atualmente (julho de 2009) com 82 dissertações defendidas e 22 professores, pesquisadores relativamente jovens, iniciando sua carreira como orientadores em Programas de Pós-graduação, com algumas exceções,



pois temos alguns professores com experiências prévias em outros programas de pós-graduação.

No último processo de avaliação nacional da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), este PPGE foi avaliado com nota 4. Portanto, acreditamos que um primeiro aspecto a ser considerado refere-se ao fato de tratar-se de um programa em fase de consolidação e adequação aos cânones da produção do conhecimento e às regras das agências reguladoras dos programas de pós-graduação no Brasil. Ou seja, passamos por uma fase inicial de amadurecimento e de aprendizado para a maioria dos orientadores do PPGE. Acrescente-se a isso, a inexperiência em realizar pesquisa científica da maioria dos alunos, bem como, o encurtamento do tempo que os mestrandos tem para realizar a pesquisa.

No período analisado ingressaram 46 alunos, sendo que até dezembro de 2006, ocorreram 5 desistências e 36 alunos defenderam suas dissertações, ou seja, 78% do total, enquanto 5 defenderam em anos seguintes, na seguinte proporção:

<b>Ano de ingresso</b>	<b>Alunos ingressantes</b>	<b>Total de defesas</b>	<b>Percentual de defesas</b>
<b>2001</b>	10	10	<b>100</b>
<b>2002</b>	10	9	<b>90</b>
<b>2003</b>	10	8	<b>80</b>
<b>2004</b>	16	9	<b>56</b>
<b>TOTAL</b>	<b>46</b>	<b>36</b>	<b>78</b>

Tabela 1 – Dissertações defendidas no período analisado (Fonte: Pesquisa bibliográfica – 2007)

Para que pudéssemos analisar as 36 dissertações defendidas, o primeiro passo do grupo, formado por professores e alunos do programa, foi elaborar um roteiro de análise contendo aspectos que oferecessem a possibilidade de análise rigorosa, imprimisse unidade ao trabalho do grupo e permitisse captar as informações

necessárias para atender os objetivos da pesquisa, qual seja, analisar as dissertações defendidas no período indicado, apontando os aspectos exitosos e aqueles que poderão ser aperfeiçoados na produção discente e docente do programa.

A construção do instrumento passou por um processo que consistiu em diversas revisões e acertos que foram executados utilizando procedimentos individuais, seguidos de momentos coletivos. A última versão do formulário foi composta de cinco itens de análise, sendo eles: identificação do trabalho; conteúdo (do resumo); opção teórico-metodológica (abordagem teórica, problematização, definição de objetivos, tipos de estudos, técnicas e métodos, populações analisadas, apreciação geral do trabalho); considerações finais e contribuições apresentadas.

Desta forma, a investigação traz nuances de um estudo do tipo “estado da arte”, que de acordo com Ferreira (2002, p. 58):

*“Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado.”*

Assim, embora esse trabalho não possa ser caracterizado como “estado da arte” em seu sentido clássico, adotamos procedimentos típicos dessa abordagem, pois nos interessava identificar tendências da produção do programa e alternativas metodológicas recorrentes, buscando contribuir para o aperfeiçoamento dessa produção.

### **Sobre as Contribuições para a Formação Pessoal e Profissional dos Egressos**

A presente sessão trata das contribuições do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista



(PPGE-FCT/UNESP) junto a uma amostra de ex-alunos do referido Programa nos âmbitos pessoal e profissional.

Tendo em vista que o curso tem como objetivo principal “formar docentes e pesquisadores qualificados para as atividades de ensino, pesquisa e assessoria e produzir pesquisas na área de formação de professores e processos formativos em diferentes contextos educacionais”, além de estabelecer em seu regulamento como metas “I- a formação de recursos humanos para uma docência qualificada e para a pesquisa científica; II- o desenvolvimento de pesquisas na área”<sup>1</sup>, a discussão deste item tem como proposta apontar em que medida estes objetivos estabelecidos são efetivados na prática.

Foram utilizados depoimentos obtidos através de correspondências eletrônicas, de uma amostra composta por 18 alunos, num universo de aproximadamente 50 alunos egressos do Programa, aos quais foi solicitada resposta à seguinte questão: “Em sua opinião, sua experiência no Mestrado na FCT-UNESP contribuiu para sua formação: a) pessoal; b) profissional. Justifique”.

Algumas colocações foram recorrentes nos depoimentos dos egressos; tais regularidades nos permitiram elaborar as categorias de análise em relação às contribuições para formação pessoal, seguida das contribuições para formação profissional. Cabe esclarecer que as categorias apresentadas a seguir não são excludentes, elas se completam ao revelar às contribuições do mestrado nas duas dimensões de forma entrelaçada.

#### *Contribuições para a formação pessoal*

No que diz respeito à contribuição para a formação pessoal, os depoimentos dos ex-alunos apontam com maior frequência:

##### *Ampliação do universo cultural e social*

Uma das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, prevista no artigo 24 do seu Regulamento Interno, é a realização de atividades complementares, que compreende, entre outras, a participação, apresentação e publicação de trabalhos em congressos ou reuniões científicas.

---

<sup>1</sup> Informação retirada da apresentação e regulamento do Programa disponível no endereço: [http://www4.fct.unesp.br/pos/educacao/documentos/regulamento\\_2005.pdf](http://www4.fct.unesp.br/pos/educacao/documentos/regulamento_2005.pdf)

O que num primeiro momento surge como uma necessidade, até mesmo uma exigência, é abordado por alguns alunos como uma grande contribuição, uma vez que a participação em eventos em outras cidades e universidades permite conhecer novas pessoas e lugares.

*“Em relação a formação pessoal, pude conhecer e me relacionar com pessoas de diferentes origens (formativas e educacionais, especialmente) [...]”* (Egresso 1)

*“Do ponto de vista da minha formação pessoal posso dizer que há uma ampliação cultural muito grande, conhecemos muitas pessoas e lugares, trocamos informações, etc.”* (Egresso 2, grifo do autor)

*“Ainda no âmbito pessoal pude conhecer muitos lugares e um grande número de pessoas que me permitiram rever muitos dos conceitos [...], além de favorecer e apurar meu gosto para a cultura de forma geral (música, leitura, cinema, etc.)”* (Egresso 12)

*“Cresci também culturalmente, pois tentava participar dos principais eventos da área e conheci muitos lugares interessantes como São Paulo, Recife, Vitória, Belo Horizonte, nesses momentos senti que aumentava a amizade e a cumplicidade entre os colegas [...]”* (Egresso 13)

Conforme Morin (2000) a cultura é um complexo conteúdo social, transmitido de geração em geração e que controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social, sendo desta forma, é fator de existência e sobrevivência dos diferentes grupos sociais.

Ainda segundo o mesmo autor: “[...] o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional.” sendo que “a sociedade comporta as dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosa [...]” cuja probabilidade de coexistência harmoniosa será maior tanto quanto for maior o universo cultural dos diferentes sujeitos dos mais diferentes contextos e conjunturas. (MORIN, 2001, p. 38)

Os ex-alunos reconhecem este fato ao ressaltarem em seus depoimentos a importância da cultura na formação dos indivíduos, bem como o papel do Mestrado na manutenção desta dinâmica.

Além disso, a ampliação das experiências vividas permitiu aos alunos manifestarem mais um aspecto importante do seu desenvolvimento: a participação em



eventos da área imprimiu um novo ritmo em sua vida social, além de abranger novas oportunidades culturais a partir destes.

#### Práticas de estudos e de pesquisa

Voltar a estudar e suas implicações foi uma das contribuições citadas nos depoimentos dos ex-alunos. Os depoimentos trazem aspectos relacionados à prática de estudos no nível de Mestrado, como disciplina, autonomia de trabalho, além do contato com pesquisa e produção científica:

*“[...] aperfeiçoei meus métodos de estudo, desenvolvi uma disciplina de trabalho/estudos, aprendi a eleger prioridades com maior critério, bem como desenvolvi maior competência de leitura e escrita.”* (Egresso 7)

*“Ao pesquisar/estudar no Mestrado pude entrar em contato com características, dificuldades e potencialidades específicas de quem vive esse tipo de experiência.”* (Egresso 8)

*“Quanto à formação pessoal contribui no sentido de ser um processo de trabalho que exigiu autonomia, o que não estávamos acostumados na graduação.”* (Egresso 9)

*“Também a condição de continuar nos grupos de pesquisa e continuar dessa forma, a realizar pesquisas, e ao mesmo tempo estudar.”* (Egresso 11)

#### Relação teoria e prática

Outro aspecto destacado pelos ex-alunos nos depoimentos refere-se à oportunidade de confronto de sua prática com a teoria, pois, na atuação como profissionais de diversos âmbitos, se depararam com questões que puderam ser tratadas e discutidas à luz dos referenciais teóricos proporcionados pelo curso, como nos revelam os seguintes excertos:

*“[...] somos impelidos a refletir sobre a teoria no sentido de buscar respostas para o nosso problema de pesquisa.”* (Egresso 2)

*“Num primeiro momento, o mestrado serviu para que eu revisse meus conceitos. Parecia que toda minha prática dos últimos 30 anos como professora de matemática na Rede Estadual de Ensino estava errada por não estar de acordo com as normas corretas da academia. Num segundo*



*momento, conclui que não adiantava chorar sobre leite derramado e procurei adequar meu trabalho como professora do DMEC reunindo teoria e prática como forma de valorizar ambas.” (Egresso 10)*

Podemos concluir então que o Mestrado cumpriu uma das tarefas mais complexas na formação de professores, quer seja, promover a superação da clássica divisão entre teoria e prática, entre o “que fazer” e o “como fazer”, uma vez que desencadeou, em vários ex-alunos, o processo de reflexão sobre a ação, promovendo assim o entendimento de que ação e reflexão compõem um todo inseparável (Schön, 2000).

#### Estreitamento de relações e ampliação da visão de mundo

Esta categoria mostrou-se como a de maior amplitude nas declarações analisadas, tratando-se de uma primeira tomada de consciência sobre a importância da vivência do processo de formação em nível de pós-graduação. Nesta categoria se enquadram as mudanças conceituais, atitudinais e procedimentais que os egressos declaram ter ocorrido:

*“[...] pude conhecer e me relacionar com pessoas de diferentes origens (formativas e educacionais, especialmente) em espaços de discussão que, certamente, ampliaram e contribuíram para visão de mundo, de educação e de escola que venho construindo enquanto professora“.* (Egresso 1)

*“[...] no âmbito pessoal pude conhecer muitos lugares e um grande número de pessoas que me permitiram rever muitos dos conceitos equivocados que tinha sobre a vida em sociedade, sobre o mundo [...]”* (Egresso 12)

De forma bastante específica, os ex-alunos apontaram que a vivência no grupo com professores e colegas de curso:

*“[...] foi fundamental para minha formação pessoal, filosófica e ética, respaldando minhas posturas e atitudes como cidadã frente a realidade contemporânea”.* (Egresso 4)

*“Isso influenciou diretamente em minha formação pessoal, uma vez que grande parte dos conhecimentos que tive contato traziam uma reflexão mais ampla do*



*papel ético, político, estético do ser humano de um modo mais amplo.”*  
(Egresso 17)

Por outro lado, de várias formas os depoimentos destacaram a figura de orientador como fator importante e decisivo nesta etapa, tanto no aspecto teórico-metodológico de apoio a pesquisa como também no âmbito do desenvolvimento pessoal, trazendo para a cena o postulado de Freire (1997) de que o papel do mestre é o de incitar à pesquisa e de fazer tomar consciência dos problemas:

*“[...] gostaria de reiterar a importância crucial do orientador nos diferentes momentos do curso. Tratava-se de uma parceria que, revendo conceitos e oferecendo bibliografias bastante atualizadas (e me concedendo total liberdade na escolha de certos caminhos metodológicos), acabou acrescentando de maneira intensa em minha formação.”* (Egresso 5)

*“A relação/interação com o professor orientador permitiu um rico diálogo sobre o objeto da pesquisa, a ampliação do conhecimento sobre a sistematização de um trabalho acadêmico, sobre a necessidade de rigor com a pesquisa, sobre a busca da completude considerando a finalização do trabalho e, ao mesmo tempo o reconhecimento da incompletude e o surgimento de outras questões que poderiam motivar outras pesquisas.”* (Egresso 8)

Fica claro nos depoimentos que a relação com o orientador, quando positiva, torna-se um aspecto alavancador da pesquisa e da formação do profissional e pessoal do pesquisador. Neste sentido, Leite e Tassoni (2002, p.12) apontam que:

*“O ato de ensinar e o de aprender envolvem certa cumplicidade do professor a partir do planejamento das suas decisões de ensino assumidas, mas tal cumplicidade também se constrói nas interações através do que é falado, do que é entendido, do que é transmitido e captado pelo olhar, pelo movimento do corpo que acolhe, escuta, observa e busca a compreensão do ponto de vista do aluno.”*

Conforme dito anteriormente, os aspectos apontados nas contribuições pessoais aparecem também nas profissionais, o que pode nos levar a supor um entrelaçamento entre tais aspectos. Ambos aparecem tão misturados que se torna difícil delimitar e distinguir o que interfere somente no aspecto pessoal ou no profissional. Tal ocorrência parece sugerir que o Mestrado é um projeto de vida e

aqueles que se dedicam à este nível de estudos são envolvidos de tal forma com este trabalho que tem a sua vida pessoal marcada pela identidade profissional e vice-versa. O tema da pesquisa não é escolhido ao acaso, tem estreita relação com as vivências pessoais e profissionais do pesquisador, como anunciado num dos depoimentos:

*“Do ponto de vista da formação profissional, conseguimos entender o problema que impulsionou a pesquisa, como no meu caso e acredito que na maioria das pessoas, esse problema tem um caráter autobiográfico, ou seja, fez parte da minha trajetória tanto pessoal como profissional. O meu objeto de pesquisa tem tudo a ver com o trabalho que realizo.”* (Egresso 2)

Bogdan e Biklen (1994) apontam que muitas vezes a escolha do tema de pesquisa surge no desempenho de uma tarefa rotineira, sendo importante, e até mesmo essencial, que a temática seja relevante e instigante para o pesquisador.

Retomando os objetivos do Programa de Pós-Graduação apresentados anteriormente, ou seja, “a formação de recursos humanos para uma docência qualificada e para a pesquisa científica e o desenvolvimento de pesquisas na área”, os depoimentos nos permitem concluir que tais objetivos foram alcançados, pois boa parte dos ex-alunos exerce a docência e, citando inclusive que o fazem com mais competência. Além disso, a prática da pesquisa foi estimulada, considerando que os ex-alunos destacam sua participação no processo de pesquisar e o desejo de continuar pesquisando;

*“[...] ofereceu condição de continuar nos grupos de pesquisa e continuar dessa forma, a realizar pesquisas”* (Egresso 11)

*“[...] a passagem pelo Mestrado fez com que me envolvesse ainda mais e aumentasse a minha vontade de continuar a fazer pesquisa científica independente de estar fazendo um curso de pós-graduação.”* (Egresso 12)

*“me possibilitou exercitar a pesquisa, o que até então, como professora da escola pública, não havia tido orientação nem oportunidade de exercitar”* (Egresso 6)

“Favoreceu o contato com textos e referências, metodologias e técnicas de pesquisas diversas e, sobretudo, capacitou-me para visualizar o que é uma pesquisa e a importância do cuidado teórico no desenvolvimento da pesquisa para a constituição do conhecimento [...]” (Egresso 1)



### *Contribuições para a formação profissional*

No que diz respeito à contribuição para a formação profissional, destacamos inicialmente que alguns aspectos que se fazem presentes na formação pessoal, foram apontados também na formação profissional. De uma maneira geral, dentre os aspectos demonstrados, eis os que foram recorrentes nos depoimentos.

#### Ascensão profissional

De acordo com os depoimentos, a titulação de Mestre permitiu novas oportunidades de progressão na carreira em que já atuavam, enriqueceu o currículo e possibilitou a conquista de novos postos de trabalho que exigem maior qualificação profissional, conforme segue nos excertos:

*“O mestrado contribuiu significativamente na minha formação profissional, não tinha consciência que ter um título de mestre abriria tantas portas para mim.”*  
(Egresso 13)

*“[...] ampliar minhas perspectivas profissionais, estando agora na prática docente de ensino superior.”* (Egresso 14)

*“[...] também me possibilitou uma progressão profissional. Sou professora no ensino superior, e trabalho com formação de professores na área de minha pesquisa de mestrado.”* (Egresso 18)

*“Profissionalmente a maior influência se materializou com o convite para assumir a coordenação do curso de Pedagogia de uma Faculdade local, devido principalmente à formação em Instituição conceituada como UNESP e com um Programa de Pós-Graduação consistente e reconhecidamente idôneo.”*  
(Egresso 16)

No Brasil, o curso de pós-graduação em educação, mesmo em nível de mestrado, facilita a inserção no mercado de trabalho, bem como a ascensão na carreira docente. Há casos de concursos e cargos em que a titulação de mestre é imprescindível para assumir o posto de trabalho. Para a maioria dos respondentes o mestrado possibilitou o exercício do magistério no ensino superior. Esta ascensão profissional, geralmente é acompanhada de ganhos econômicos e, por consequência, de melhoria das condições de vida.

Os depoimentos a seguir ilustram esta idéia:

*“[...] a titulação me possibilitou prestar concurso público e agora atuo unicamente no ensino superior. Não posso negar que sem o curso não teria a possibilidade de ter chegado até aqui. Concluindo, tanto pessoalmente como profissionalmente a minha experiência no Mestrado na FCT alterou significativamente a minha vida”. (Egresso 3)*

*“Na perspectiva profissional, além de possibilitar e habilitar para concursos públicos nos quais fui aprovada (UFMS - professora substituta -, UNEMAT e UFG como professora efetiva), contribuiu para avançar na minha capacidade leitora, de interpretação e de produção de textos.” (Egresso 1)*

*“Cabe ainda dizer que os textos monográficos produzidos como exigência final das disciplinas já foram todos publicados em periódicos nacionais e internacionais, o que me possibilitou forjar um curriculum que favoreceu a aprovação em concurso público federal (hoje sou professora efetiva).” (Egresso 12)*

Práticas de estudos e de pesquisa – educação como um processo contínuo – necessidade de aprimoramento permanente (reconhecer-se como aprendiz)

A maioria dos professores que atua no Mestrado defende a idéia de formação contínua, fazendo com que os alunos percebam que o mesmo processo ocorre com eles. Muitos ex-alunos manifestaram este entendimento e a necessidade de uma postura “humilde” diante do conhecimento científico, reconhecendo e aceitando o “inacabamento do ser humano” apontado por Freire (1997):

*“[...] um processo de trabalho que exigiu autonomia, o que não estávamos acostumados na graduação”. (Egresso 9)*

Para Becker (2007, p. 14):

*“O professor, como sujeito epistêmico, é alguém que continua aprendendo e ampliando sua capacidade de conhecer e, portanto, de aprender conteúdos mais complexos. Em nenhum domínio o conhecimento-conteúdo está pronto, acabado; também não se conhecem os limites da capacidade de aprender.”*



Desta forma, cabe dizer que é consenso entre os especialistas assegurar o processo contínuo de formação profissional e alguns ex-alunos evidenciam esta preocupação:

*“[...] Tornar-se mestre é muito bom, mas provoca fortemente a experiência de reconhecer-se cada vez mais aprendiz, cada vez mais uma pessoa necessitada de leitura, de análise sistemática das situações cotidianas e de conhecimento que supere o senso comum.”* (Egresso 8)

*“[...] a passagem pelo Mestrado fez com que me envolvesse ainda mais e aumentasse a minha vontade de continuar a fazer pesquisa científica independente de estar fazendo um curso de pós-graduação.”* (Egresso 12)

Há relatos de ex-alunos que já iniciaram o curso de doutorado, outros estão se preparando para esta titulação. De qualquer maneira, reconhecem o papel desempenhado pelo Mestrado para o enriquecimento de sua formação.

*“[...] Vejo que a ênfase na formação de professores que o programa dava foi um diferencial na minha formação e com isso consegui entrar no doutorado este ano na UFSCar.”* (Egresso 13)

*“[...] me ofereceu uma sólida base que se refletiu em minha docência e, por conseguinte, no decorrer do meu doutoramento.”* (Egresso 5)

*“O Mestrado me tornou uma pesquisadora consciente de minha função social e política no trabalho com educação. Já estou me preparando para ir além e tentar o Doutorado.”* (Egresso 18)

Neste sentido, para adjetivar de forma positiva o papel desempenhado pelo mestrado, vale lembrar as palavras de Freire (1997, p. 51) quando ressalta que “nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica [...]”

Alguns alunos ao ingressar no mestrado, não tinham tido experiências anteriores com a pesquisa. Estes profissionais assumem a fragilidade inicial em realizar pesquisa ao mesmo tempo em que destacam a importância da orientação neste sentido, bem como os resultados advindos do trabalho como pesquisador.

*“Contribuiu para a minha formação profissional porque me possibilitou exercitar a pesquisa, o que até então, como professora da escola pública, não havia tido orientação nem oportunidade de exercitar.” (Egresso 6)*

*“Favoreceu o contato com textos e referências, metodologias e técnicas de pesquisas diversas e, sobretudo, capacitou-me para visualizar o que é uma pesquisa e a importância do cuidado teórico no desenvolvimento da pesquisa para a constituição do conhecimento sobre educação e a escola.” (Egresso 1)*

Os depoimentos enfatizam o aprofundamento nos estudos e dimensiona os aspectos relacionados à prática da pesquisa.

*“[...] uma vez que, ao longo do desenvolvimento de minha dissertação, tive a oportunidade de não apenas conhecer, mas me aprofundar nos estudos desenvolvidos em minha específica área de conhecimento.” (Egresso 5)*

*“[...] voltei a estudar, adquirindo conhecimentos em áreas diversas como filosofia, psicologia social, metodologia de pesquisa no ensino superior e sociologia da infância. Retomei estudos e aprofundei conhecimentos relativos a temas como exclusão, inclusão, resiliência, vulnerabilidade, preconceito, infância, gênero, raça, classe social, etc.” (Egresso 7)*

*“Quanto ao meu jeito de fazer pesquisa, esse mudou muito e para melhor.” (Egresso 10)*

*“[...] acredito que o mestrado foi um momento importante, pois é sempre uma volta aos estudos, e no caso do mestrado de um estudo mais aprofundado e de uma reelaboração de tudo que penso e pensava sobre educação.” (Egresso 11)*

*“Tenho ainda a dizer que a passagem pelo Mestrado fez com que me envolvesse ainda mais e aumentasse a minha vontade de continuar a fazer pesquisa científica.” (Egresso 12)*

*“Como adquirir um espírito pesquisador no mestrado, pude estudar e me dei muito bem na disciplina [...]” (Egresso 13)*

Uma dificuldade apontada desde o início pelos mestrandos era a preocupação com a realização e andamento do seu projeto de pesquisa. A solução para alguns ocorreu em consequência de um trabalho nos seminários de pesquisa, momento em



que os projetos são analisados por avaliadores externos ao programa, e nas disciplinas afins. Independentemente das disciplinas cursadas, os participantes indicaram o fato de que os conhecimentos veiculados nas diferentes ocasiões educativas existentes no curso foram imprescindíveis para sua formação plena, apontando que estas contemplaram várias áreas do conhecimento, tais como: técnicas de trabalho acadêmico, de pesquisa, de leitura, etc., o que incrementou sua performance e facilitou a realização de seu projeto de pesquisa.

Tendo como propósito qualificar o profissional, além de ampliar e aprimorar o universo de conhecimento dos alunos, as experiências proporcionadas pelo mestrado concorreram para tornar mais complexos os conhecimentos prévios, atualizar os saberes em consideração a constante produção do conhecimento científico. Os depoimentos revelam que os egressos reconhecem o crescimento intelectual proporcionado pelo curso de pós-graduação:

*“Os estudos de todas as disciplinas acrescentaram conhecimento, provocaram a revisão/questionamentos de alguns conceitos já aprendidos/interiorizados.”*  
(Egresso 8)

*“[...] voltei a estudar, adquirindo conhecimentos em áreas diversas como filosofia, psicologia social, metodologia de pesquisa no ensino superior e sociologia da infância. Retomei estudos e aprofundei conhecimentos relativos a temas como exclusão, inclusão, resiliência, vulnerabilidade, preconceito, infância, gênero, raça, classe social, etc.”* (Egresso 7)

*“[...] contribuiu para avançar na minha capacidade leitora, de interpretação e de produção de textos. Favoreceu o contato com textos e referências, metodologias e técnicas de pesquisas diversas [...]”* (Egresso 1)

#### Relação entre a teoria e a prática no cotidiano

Outro elemento de grande destaque foi a ampliação dos conceitos educacionais que puderam utilizar de forma prática em sua vida profissional ou até mesmo entender a natureza de vários problemas antes detectados e não compreendidos por eles. Essa vinculação, segundo eles, foi possível a partir das leituras obrigatórias realizadas e dos trabalhos decorrentes das mesmas.



*"[...] o Mestrado serviu para que eu revisse meus conceitos. Parecia que toda minha prática dos últimos 30 anos como professora de matemática na Rede Estadual de Ensino estava errada por não estar de acordo com as normas corretas da academia". (Egresso 10)*

*"[...] porque me aproximou de debates públicos a respeito dos assuntos da Educação". (Egresso 6)*

*"O olhar cotidiano para as práticas ficou mais apurado. Na teoria estudada e discutida no curso encontrei muitas respostas e explicações para os problemas enfrentados no cotidiano escolar". (Egresso 8)*

Vários depoimentos apontam para o sentido de refletir teoricamente sobre a própria ação cotidiana na busca de melhorias como ação que promove a capacitação do profissional:

*"A dedicação à pesquisa, que se tratou de pesquisa-ação em meu próprio local de trabalho, possibilitou o exercício concomitante do papel de pesquisadora (olhar investigativo sobre o objeto da pesquisa) e de supervisora (coordenação pedagógica, administrativa, orientação geral). O olhar cotidiano para as práticas ficou mais apurado. A relação entre teoria e prática passou a fluir ainda melhor em papel profissional. A possibilidade de produzir conhecimento (redação de diversos artigos e, principalmente, da dissertação) permitiu o reconhecimento de potencialidades que esta experiência do mestrado privilegia e abre caminho para outras produções." (Egresso 8)*

*"A pesquisa de dissertação de Mestrado a qual realizei originou-se da minha prática docente, sendo assim, considero imensurável a contribuição. Contudo, identifiquei certa dificuldade em lidar com algumas questões no ambiente de trabalho, pelo simples fato das pessoas naturalizarem o que não é "natural", acreditarem que as práticas e concepções não são passíveis de mudança. Ao constatar essa realidade, continuo a problematizar situações nas quais considero pertinentes de discussões. Nem sempre obtenho êxito, mas me sinto no direito de argumentar." (Egresso 15)*

*"Sou gestora de uma escola pública estadual. Amadureci enquanto profissional que dirige outras pessoas e tem como função conduzir um processo educacional. Profissionalmente saí fortalecida, pois todo o conhecimento adquirido na área de educação me possibilita uma atuação mais consciente na*



*escola pública onde trabalho. Na teoria estudada e discutida no curso encontrei muitas respostas e explicações para os problemas enfrentados no cotidiano escolar.” (Egresso 7)*

A aplicação da teoria na vida prática só é possível após um processo de internalização desta; segundo os participantes isso ocorreu em grande parte de suas experiências pelo fato de terem tido oportunidade de confrontar a teoria com a problematização de suas realidades.

Desta forma, são oportunas as concepções de Roldão ao avaliar a importância da teorização da ação profissional. Para a autora:

*“Trata-se de abandonar a visão do professor como um prático – alguém que dá aulas – substituindo-a pelo reconhecimento da centralidade da prática profissional nos seus contextos reais como alimentadora, geradora e integradora de saber profissional próprio, por sua vez alimentado quer por saberes formalizados previamente apropriados e constantemente renovados, reconstruídos e ampliados face às situações [...] quer pelo questionamento analítico-investigativo (reflexivo, na terminologia de Schön) das circunstâncias, problemas, sucessos e insucessos da acção desenvolvida” (Roldão, 2007).*

É fundamental que estas reflexões obedeçam a um rigor investigativo. Roldão adverte que:

*“Os termos reflexividade e prático reflexivo têm sido objecto de uma banalização no léxico da administração, dos professores e das escolas que descaracteriza frequentemente a idéia-chave desta aproximação – reflexividade entendida como a teorização e a fundamentação rigorosa da ação profissional a partir do questionamento contextualizado e teorizado da sua prática. Para que a reflexividade implique construção do conhecimento sustentado, terá que se traduzir em dispositivos analítico-investigativos, orientados para a formulação de hipóteses explicativas e sua fundamentação e verificação [...]” (Roldão, 2007)*

Conforme anunciado anteriormente, a relação entre teoria e prática também comparece quando os depoimentos tratam de questões ligadas ao aspecto profissional. Os excertos que seguem ilustram tal afirmação:

*“Profissionalmente o mestrado oferece subsídios teóricos para respaldar minha prática como professora assim como psicóloga, pois o entendimento das questões ligadas a escola e educação perpassam as questões da clínica.”* (Egresso 4)

*“[...] tive a oportunidade de não apenas conhecer, mas me aprofundar nos estudos desenvolvidos em minha específica área de conhecimento. Tal dado acabou se revestindo de total relevância, pois me ofereceu uma sólida base que se refletiu em minha docência [...]”* (Egresso 5)

O apontamento de que o Mestrado favoreceu a articulação entre teoria e prática, bem como respaldo teórico para a prática pedagógica, é um dado bastante relevante, positivo, e até mesmo animador, quando observamos que dos 18 alunos que responderam ao questionamento, 13 são professores do ensino superior em instituições públicas e privadas, todos eles atuando em cursos de Licenciatura.

Como fator complementar, os alunos indicam o curso como um momento de troca de conhecimento e aprofundamento de saberes. O conhecimento veiculado nas diferentes ocasiões educativas, as discussões e reflexões foram imprescindíveis em sua formação plena, apontando para o fato de que contemplaram várias áreas do conhecimento, técnicas de trabalho acadêmico, de pesquisa, de leitura, etc., o que facilitou a realização de seu projeto de pesquisa. Os exemplos a seguir ilustram essa afirmativa:

*“Acredito que a realização de uma pesquisa oportunizou o autoconhecimento, a importância do questionamento, da reflexão, os embates teóricos, as leituras, as discussões que proporcionaram construir caminhos de superação entre aquilo que eu acreditava, aquilo que eu indagava e o que eu desconhecia. Outro fator a ser valorado são as relações interpessoais entre discentes e docentes.”* (Egresso 15)

*“Aperfeiçoei meus métodos de estudo, desenvolvi uma disciplina de trabalho/estudos, aprendi a eleger prioridades com maior critério, bem como desenvolvi maior competência de leitura e escrita.”* (Egresso 7)

No que diz respeito às contribuições do Mestrado para a formação profissional, um elemento de grande destaque foi a ampliação dos conceitos educacionais que os egressos puderam utilizar de forma prática em sua vida profissional ou até mesmo



entender a natureza de vários problemas antes detectados e não compreendidos. Essa vinculação, segundo eles, foi possível a partir das leituras obrigatórias realizadas e dos trabalhos decorrentes destas:

*“O contato com novos conhecimentos, textos, pesquisas, discussões e grupos que participei foi essencial para que eu pudesse pensar não apenas a docência, minha profissão atual, como a educação de modo mais amplo, assim como minha atuação nessa área de trabalho.” (Egresso 17)*

*“O mestrado serviu para que eu revisse meus conceitos. Parecia que toda minha prática dos últimos 30 anos como professora de matemática na Rede Estadual de Ensino estava errada por não estar de acordo com as normas corretas da academia.” (Egresso 10)*

Essa ampliação de conceitos e saberes sobre educação contribuiu para uma reflexão teórica sobre a prática docente. Os depoimentos apontam para a capacitação do profissional no sentido de refletir sobre os problemas cotidianos vivenciados no trabalho docente. Exemplo:

*“Do ponto de vista da formação profissional, conseguimos entender o problema que impulsionou a pesquisa, como no meu caso e acredito que na maioria das pessoas, esse problema tem um caráter autobiográfico, ou seja, fez parte da minha trajetória tanto pessoal como profissional. O meu objeto de pesquisa tem tudo a ver com o trabalho que realizo.” (Egresso 2)*

*“Profissionalmente o mestrado oferece subsídios teóricos para respaldar minha prática como professora assim como psicóloga, pois o entendimento das questões ligadas a escola e educação perpassam as questões da clínica.” (Egresso 4)*

Neste sentido, é oportuno salientar a importância de promover a emancipação do professor como alguém que decide e encontra prazer na aprendizagem e na investigação do processo de ensino e aprendizagem, que seja capaz de refletir sobre sua prática e direcioná-la de acordo com o contexto que atua, pois de acordo com Freire (1997, p. 43-44), “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Sendo assim, o curso de pós-graduação se constituiu ainda num importante espaço para a formação do professor-pesquisador. Os ex-alunos, em sua maioria

professores oriundos da rede pública de ensino, relatam não possuírem pressupostos teórico-metodológicos em pesquisa antes do ingresso no curso e apontam a relevância da pesquisa para sua formação e atuação profissional:

*“Contribuiu para a minha formação profissional porque me possibilitou exercitar a pesquisa, o que até então, como professora da escola pública, não havia tido orientação nem oportunidade de exercitar.”* (Egresso 6)

*“Favoreceu o contato com textos e referências, metodologias e técnicas de pesquisas diversas e, sobretudo, capacitou-me para visualizar o que é uma pesquisa e a importância do cuidado teórico no desenvolvimento da pesquisa para a constituição do conhecimento sobre educação e a escola.”* (Egresso 1)

Cabe destacar que várias questões aparecem citadas ora num aspecto (pessoal), ora em outro (profissional), por diferentes sujeitos, como por exemplo: “desenvolvimento da competência de leitura, escrita e interpretação”; “melhor entendimento dos meandros da pesquisa científica”, entre outros., o que corrobora a afirmação de Nóvoa (1992), de que não há como separar a formação profissional da formação pessoal, uma vez que está em pauta a formação de um ser humano, uno, mas que abarca vários aspectos e dimensões.

### **Sobre as Especificidades das Dissertações**

#### *Temas e problemas das pesquisas*

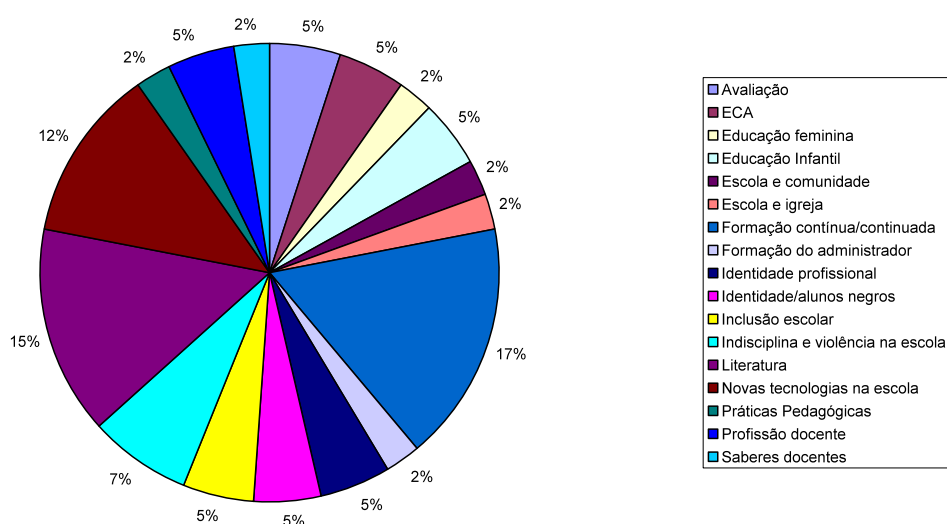
Em relação aos temas das pesquisas, apontados no Gráfico<sup>2</sup>, observamos o predomínio de estudos sobre literatura com 15% (abordagens sobre literatura infantil, políticas públicas para leitura, etc.), e formação continuada/contínua de professores com 17%; e uso de novas tecnologias em ambiente escolar (12%). Em menor proporção, registram-se estudos sobre indisciplina e violência escolar; aspectos da profissão docente (mal-estar docente; formação em serviço, etc.); identidade profissional de professores; inclusão escolar; e minorias étnicas (afro-descendentes no ensino superior e identidade étnica de afrodescendentes).

---

<sup>2</sup> O Gráfico I indica um número de temas abordados superior ao número de dissertações defendidas (41 X 36) pelo fato de algumas delas terem sido incluídas em mais de um tema.



Temas das dissertações do PPGE-FCT/UNESP



Fica evidente que predominam temas que fazem parte da pauta de discussões da educação contemporânea em nosso país. Os temas que aparecem em menor proporção, também são foco de atenção dos pesquisadores em educação. Importante destacar ainda que a maioria dos trabalhos analisados tem como *lôcus* as redes públicas de ensino (municipal e estadual) e como sujeitos, professores, alunos, coordenadores e orientadores pedagógicos dessas redes.

Tais dados nos permitem apontar que há:

*“Uma tendência, já diagnosticada por pesquisadores desde o final dos anos 1980 – e, a nosso ver, derivação da influência da “agenda pós-moderna” na área (MORAES, 2004) – é a do crescimento da incidência de recortes temáticos restritos, da ênfase em aspectos muito particulares da educação. Pode-se mencionar, neste ponto, o destaque a “tópicos referentes à educação escolar (mais do que à chamada educação extra-escolar) e a dominância [...] de recortes que incidem sobre a conjuntura presente” (WARDE, 1990, p.73). Como assinala Warde, os estudos historiográficos estão crescentemente diminuindo entre as pesquisas desenvolvidas na área. Dito de outro modo, um acentuado “presentismo” pós-moderno – ou o foco na sucessão de presentes perpétuos (JAMESON, 1998) – parece nortear algumas das pesquisas educacionais mais recentes.” (Kuenzer & Moraes, 2005, p.1.357)*

Além disso, a preocupação com a questão da formação de professores presente nos estudos sobre formação continuada/contínua, identidade profissional e uso de novas tecnologias no ambiente escolar, refletem a característica inicial do Programa que tinha como área de concentração, formação de professores, posteriormente ampliada para Educação.

#### *Objeto e objetivos de pesquisa*

Os objetos de pesquisa das investigações analisadas apresentam uma grande diversidade, pois decorrem de diferentes temáticas que se assemelham em virtude de remeterem ao então eixo do programa, qual seja, a formação docente.

Os estudos do PPGE- FCT/UNESP seguem a tendência das pesquisas educacionais brasileiras, que conforme Gatti (2004, p. 130) preocupam-se com a “compreensão das condições dos determinantes educacionais, como também com os mecanismos internos às escolas”. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 16) esta é uma característica marcante da pesquisa qualitativa, uma vez que nesta abordagem a procura está menos nos resultados e mais na “compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação correlacionada ao contexto do qual fazem parte, incluindo-se aí os elementos endógenos e exógenos da estrutura da instituição escolar”.

Analisando os objetos de estudo detalhadamente, observa-se algo já detectado nos depoimentos anteriormente, que estes apresentam estreita relação com a trajetória pessoal e profissional de seus autores corroborando as afirmações de Bogdan e Biklen (1994, p. 85), segundo os quais a biografia pessoal interfere de forma decisiva na escolha dos objetos de investigação porque “certos pormenores, ambientes ou pessoas tornam-se objectos aliciantes porque intervieram na vida do investigador”, como algo que os leva ao interesse sobre esse objeto de forma instigante. Ampliando este entendimento, os mesmos autores ainda indicam que a abordagem qualitativa exige examinar o mundo com a premissa “de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (p. 49).

Gatti (2008, p. 40), comenta ainda que:



*“Novas linhas de proposições e análises aparecem mostrando uma reversão no eixo das preocupações e discussões no campo da Educação. Por exemplo, os estudos do cotidiano escolar em suas múltiplas e particulares facetas, trazem à tona modos de investigação diferenciados e um novo discurso, que envereda pela consideração das identidades e subjetividades, nas suas particularidades e no coletivo (comunitário ou societário) com que se compõem. Aspectos das culturas locais são abordados mostrando-se diferenciações, especificidades, bem como elementos mais genéricos e os elementos do movimento da conservação social. Nesse caminhar verifica-se que nas investigações e reflexões no campo de estudos da Educação coexistem enfoques variados, seja teórica, seja epistemologicamente – métodos de investigação, com lógicas diversificadas, do quase-experimento aos métodos naturalísticos, estão presentes e convivem. Incorporam-se novas tendências quanto a temáticas e tipos de problemas, refletindo preocupações sociais trazidas pelo momento de transições agudas que vivemos: na cultura, na luta das “minorias”, nos extremos das condições sociais, pelos surdos conflitos presentes na vida de diferentes grupos sociais e das pessoas. Isto vem refletido nas preocupações investigativas da área [...] Isto “recria” problematizações em pesquisa.”*

O comentário de Gatti pode ser estendido à produção ora analisada. Como já enunciado anteriormente, dentre os trabalhos investigados, observamos uma diversidade de abordagens que revelam dois aspectos importantes: 1. a riqueza do universo da pesquisa educacional, elegendo como foco específico, aspectos do cotidiano escolar; 2. o olhar dirigido para espaços de atuação/participação dos pesquisadores, revelando os impactos das biografias pessoais e a necessidade de compreender os espaços escolares no qual estão inseridos.

Quanto aos objetivos das pesquisas, observamos a preocupação em *analisar, investigar, elucidar/ entender/compreender, identificar/descrever/mapear e discutir/refletir* sobre aspectos diversos do cotidiano escolar, revelando que os verbos utilizados para definir os objetivos apontam que os estudos encontram-se nos estágios do conhecimento e da compreensão dos objetos (Santos, 2004), e, devido a isso, fundamentam-se mais em processos explicativos do que interpretativos.

Este aspecto mostra-se como relevante na medida em que o Programa de Pós-Graduação exige do pesquisador uma adequação dos seus objetivos ao tempo disponível para a realização da pesquisa (neste período, 36 meses).



A grande tendência constatada é que as pesquisas objetivaram atuar no nível de análise dos dados referentes a seu objeto de estudo. É preciso considerar neste aspecto que o tempo médio de defesa das dissertações analisadas, foi de 31 a 36 meses, num percentual de 36%, seguido do tempo de 25 a 30 meses, com 33% das defesas; tempo exíguo para um tratamento mais aprofundado de dados de complexidade tal, como foram os encontrados pelos pesquisadores.

Dessa forma, pesquisas com objetivos que extrapolem ao nível da análise ficariam comprometidas em virtude do curto prazo para defesa aliado a inexperiência da maioria dos mestrandos em pesquisa.

#### *Tipos de estudo e opções metodológicas*

Ao analisar os tipos de estudo realizados pelos discentes no PPGE – FCT/UNESP observa-se o predomínio da opção metodológica para investigações que podem ser denominadas do tipo qualitativa (estudos de caso, pesquisa etnográfica, etc.) conforme indicado na tabela abaixo. As indicações presentes na tabela são exatamente aquelas feitas pelos autores no corpo de seus trabalhos. Esse aspecto merece destaque, pois verificamos indicações de pesquisas do tipo estudo de caso, pesquisa etnográfica, pesquisa-ação e pesquisa histórica, ao mesmo tempo em que há indicações vagas sobre abordagens qualitativas, revelando que para alguns autores faltou mais clareza e precisão na definição dos tipos de estudos desenvolvidos.

<b>Tipo de estudo</b>	<b>Freqüência</b>
Estudo de caso	12
Abordagem qualitativa	8
Pesquisa ação	5
Pesquisa bibliográfica	4
Abordagem quanti/qualitativa	3
Pesquisa etnográfica	3
Pesquisa histórica	1
<b>Total</b>	<b>36</b>

Tabela 2 – Opção metodológica (Fonte: Pesquisa bibliográfica – 2007)



Ainda considerando o tempo máximo para conclusão das dissertações (36 meses) podemos sugerir que os tipos de estudo encontrados parecem ser os mais indicados, com exceção dos nomeados como pesquisa-ação e pesquisa etnográfica, que exigem maior inserção e tempo de permanência do pesquisador no campo de estudo.

Isso não significa que abordagens do tipo estudo de caso sejam mais simples. Para André (1995) o estudo de caso permite tanto ao pesquisador como àquele que se utiliza de seus resultados, colocar-se no lugar do outro para entender essa experiência. Segundo Goldenberg (2007, p. 33), o estudo de caso é “uma análise holística, a mais completa possível”, que para tanto utiliza diferentes e variadas técnicas para obtenção de informações.

Tal tendência está presente nos estudos desenvolvidos no PPGE – FCT/UNESP, onde se observa a variedade de uso de técnicas, com predomínio da entrevista, recorrente em 84% das dissertações.

<b>Tipos de técnicas</b>	<b>Freqüência</b>
Entrevista	23
Questionário	19
Observação	14
Análise documental	14
Observação participante	5
Grupo focal	2

Tabela 3 – Técnicas de pesquisa (Fonte: Pesquisa bibliográfica – 2007)

Além das técnicas apresentadas na tabela acima apareceram ainda com freqüência menor, dramatização, desenho, relatos, depoimentos, história oral, fotos e vídeos.

Cabe destacar que dentre as 32 pesquisas que adotaram trabalho de campo, somente uma pesquisa utilizou um único instrumento para a obtenção dos dados (questionário), sendo marcante o uso de dois ou mais instrumentos com predominância de entrevistas e questionários.

Em relação ao tratamento dos dados percebe-se a forte influência da lógica quantitativa. Na apresentação destes foram usados gráficos, tabelas e categorias de

análise elaboradas *a priori* ou não. Sobre a análise dos dados, mesmo aquelas pesquisas que foram apontadas como sendo realizadas a partir de uma perspectiva dialética ou fenomenológica nota-se que estas são marcadas por nuances positivistas. Tais dados corroboram a afirmação de Gatti (1999), de que a tradição positivista, embora ligeiramente relativizada, ainda influencia de forma significativa os círculos acadêmicos e as investigações na área das Ciências Humanas.

No que diz respeito ao uso de referencial teórico para fundamentar as opções teórico-metodológicas, a obra mais utilizada foi a intitulada “Pesquisa em educação: abordagens qualitativas<sup>3</sup>”, citada em 18 trabalhos, seguido por “Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos<sup>4</sup>”, utilizado em 8 trabalhos, “Introdução à pesquisa em ciências sociais”. A pesquisa qualitativa em educação<sup>5</sup> (7 estudos), “Etnografia da prática escolar<sup>6</sup>” e “Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados<sup>7</sup>”, ambos citados em 6 trabalhos.

### *População pesquisada*

Quanto à escolha dos sujeitos das pesquisas, observamos a preocupação dos autores em dar voz aos professores oriundos de diversos níveis do ensino, notadamente aqueles do Ensino Fundamental com destaque para os professores atuantes nas séries iniciais (1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> anos/séries).

Além de professores/educadores são citados como objetos de análise diretores, coordenadores, orientadores pedagógicos, gestores, mediador técnico pedagógico, formadores, cursistas, atendentes de Educação Infantil, recreacionistas<sup>8</sup>, auxiliares de recreacionistas e coordenadores dos cursos de informática, profissionais

---

<sup>3</sup> LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

<sup>4</sup> BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto, 1994.

<sup>5</sup> TRIVINOS, Augusto N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais. A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987

<sup>6</sup> ANDRÉ, M. E. D. A. de. Etnografia da prática escolar. Campinas: Papirus, 1995.

<sup>7</sup> LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996

<sup>8</sup> Considera-se importante ressaltar que a nomenclatura pode variar dependendo da realidade onde foi realizada a pesquisa e, por isso, nem sempre dois nomes distintos podem ser traduzidos por duas diferentes funções, por exemplo recreacionista e atendente de Educação Infantil podem ser consideradas a mesma função.



que atuam com educação especial, jovens com deficiência visual, alunos e membros da Igreja Pentecostal.

Um número de quatro dissertações se caracteriza como pesquisa de cunho teórico tendo como objetos de estudos: obras de literatura infantil brasileira; livro de imagem; a produção de Monteiro Lobato (ilustração do Saci) e trabalhos apresentados no Grupo de Trabalho “Educação da criança de 0 a 6 anos”, da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED).

#### *Locais de pesquisa*

No que diz respeito aos locais de realização das pesquisas, estas foram efetivadas, principalmente, em Presidente Prudente (SP), num total de 19 trabalhos (52,77%). Foram realizadas investigações também nas cidades de Andradina (SP), Adamantina (SP), Araçatuba (SP), Marília (SP) e Junqueirópolis (SP). Uma dissertação foi desenvolvida em dois municípios: Presidente Prudente e Parapuã (SP), e, três trabalhos não identificaram a cidade, porém informaram que os estudos foram realizados no estado de São Paulo.

Estas informações denotam que o *locus* das pesquisas do PPGE – FCT/UNESP é predominantemente a cidade onde se localiza o programa e municípios próximos. Tal fato indica que o programa vem de fato atingindo uma de suas metas que é a de atender a demanda regional.

As exceções a esta situação referem-se a quatro estudos, uma que abordou 60 unidades do SENAC localizadas no Estado de São Paulo, incluindo o município de Presidente Prudente, outra que investigou um curso a distância vinculado à Secretaria do Estado da Educação de Goiás, uma terceira que entrevistou professores da Cooperativa dos Profissionais de Educação do Mato Grosso do Sul, localizada na cidade de Campo Grande e outra que foi realizada em escolas públicas da periferia da cidade de São Paulo.

#### *Contribuições oferecidas pelos estudos analisados*

As contribuições se organizam em torno de temas relacionados às políticas públicas, a formação e trabalho do professor, ao enfrentamento da violência e indisciplina em meio escolar e, aos aspectos relacionados à educação, ao exercício da docência e a criança. As contribuições que podem ser destacadas com base nas dissertações analisadas são questões relativas:

- às políticas públicas
  - apontamentos/sinalizações importantes para a elaboração de políticas de formação continuada para professores e orientadores pedagógicos.
- formação e trabalho do professor
  - discussão detalhada do ECA articulada à formação e atuação do professor;
  - violência em meio escolar na agenda de formação de professores;
  - apontamentos para um trabalho mais articulado com a produção de textos e avaliação destes;
  - a importância dos estudos de semiótica para compreensão da linguagem visual, apontando para a necessidade de incorporação desta temática aos cursos de formação de professores;
  - a formação de educadores para o uso das TIC como ferramenta na potencialização de projetos e a educação para vivência, reflexão e desenvolvimento de valores;
  - o estabelecimento de princípios que podem nortear a formação de educadores do ensino profissionalizante que atuam em cursos de informática;
  - pesquisa-ação que realizou a formação em serviço de professores para o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) como ferramentas potencializadoras de habilidades na construção de projeto interdisciplinar;
  - a discussão do papel da formação inicial ou continuada em serviço no sentido de apontar caminhos para evitar ou superar o “mal-estar docente”;
  - explicita entre as dificuldades para efetuar uma capacitação em serviço a falta de apoio dos gestores que não disponibilizam o tempo necessário para capacitação e por parte dos professores a não conscientização da necessidade de uma formação permanente e contínua, a não aceitação das diferenças e a resistência a inovações em suas práticas pedagógicas. Estas informações



indicam que é necessário um processo de capacitação a longo prazo que inicie com cursos sobre o uso do computador e os softwares. A própria autora ressalta como problema o tempo disponível para capacitar um grupo pequeno de professores. Esta constatação permite vislumbrar as dificuldades que provavelmente um professor irá enfrentar para trabalhar com seus alunos, principalmente no sentido de promover a inclusão das pessoas com deficiência.

- Sobre indisciplina e violência em meio escolar
  - análise das situações de indisciplina escolar considerando fatores “endógenos” dos sujeitos envolvidos;
  - ausência de abordagem da indisciplina na escola pelas agências formadoras dos profissionais;
  - debate sobre a lei (ECA) e violência em meio escolar, principalmente no sentido de esclarecimento dos profissionais envolvidos com educação sobre legislação que protege a infância e a juventude no Brasil;
  - elementos para análise da atuação e o comportamento do professor frente às situações de indisciplina, inovando ao propor a análise focando o professor iniciante;
  - apresentação de possibilidades legais (ECA) de enfrentamento de problemas presentes no cotidiano escolar.
- Temas diversificados relacionados à educação
  - elementos da prática do diálogo escola-comunidade como forma de superar os problemas educacionais;
  - contribuições teóricas para a discussão do ensino de álgebra, como por exemplo, os equívocos dos livros didáticos para o ensino da álgebra e formas de repensar a prática pedagógica para tornar o assunto mais interessante aos alunos;
  - reflexão sobre os processos de constituição da identidade negra no Brasil, além da indicação de uma bibliografia de referência para discussão do preconceito racial na atualidade, além de

- procedimentos para se identificar e lidar com o tema da discriminação e preconceito racial na escola;
- discussão sobre os Centros de Convivência Infantil da UNESP, envolvendo experiências de profissionais já consolidadas à luz das teorias educacionais;
  - mapeamento cuidadoso acerca dos conceitos e embates sobre os conceitos de infância, cultura e identidades infantis, tendo como recorte os trabalhos produzidos no interior da ANPED nos últimos anos;
  - discussão sobre o uso do conceito formação contínua em serviço;
  - discussão da pertinência e adequabilidade do Provão - Sistema de avaliação do ensino superior da época;
  - contribuição coerente e necessária para o entendimento da construção da identidade do profissional docente brasileiro, o momento histórico atual e as implicações desse momento em sua vida profissional e/ou pessoal.

### **Algumas Considerações**

Gatti (2008, p. 36) aponta reiteradamente que “nas últimas décadas do século vinte aumentou na literatura internacional o debate em torno da definição do campo da Educação e de seu objeto”. Ou seja, o campo educativo tem sido tomado como objeto de estudo, ensejando uma delimitação mais precisa do campo de estudo, bem como métodos e técnicas de abordagem.

*“Os problemas trazidos a público, nos textos e nas discussões, sinalizam as inquietações que permeiam particularmente a vida nas escolas, as questões dos conhecimentos a priorizar e suas formas de tratamento didático à luz, seja de novas visões culturalistas, seja de perspectivas atuais quanto ao desenvolvimento humano, seja a das tecnologias e multimídias, seja as do ângulo de gênero e/ou etnia, seja as da crise que perpassa a compreensão sociológica contemporânea quanto às estruturas e conjunturas sociais, especialmente o que se passa nos grandes centros urbanos. Novas categorias se colocam, outras precisam ser elaboradas ou reelaboradas. Há uma*



*diversidade de situações examinadas, ensaios de intervenção analisados, notando-se, por outro lado, a convergência de alguns problemas, por exemplo: as dificuldades didático-metodológicas no âmbito escolar; questões do preparo do professor, quer para lidar com as crianças que diante deles estão, quer para enfrentar as particularidades que eles trazem em seu repertório cultural e seus modos de agir e pensar; questões de uso de materiais e multimídias; questão dos tempos na aula e na escola; as intersecções professor-aluno-organização escolar; o espaço escolar, como ambiente; quais dinamismos da relação didática mudar ou enfatizar, que valores, práticas e atitudes devem compor as relações educacionais; problemas de atualização de currículo ante as mudanças no mundo científico e nos conhecimentos, sobretudo há a questão pouco enfrentada, mas sempre subjacente sobre: qual currículo? O quê ensinar? Com qual filosofia educacional? Há trabalhos discutindo questões de conscientização do professor em relação às suas práticas, relativos à pesquisa da e na prática pedagógica, bem como há trabalhos que recolocam a discussão da ação moral na escola, e as questões éticas do processo de escolarização, tendo como pano de fundo o problema dos valores sociais e educacionais. Todas essas questões acabam por demandar novas perspectivas filosóficas na compreensão do fenômeno educacional.” (Gatti, 2008, p. 41)*

As preocupações elencadas por Gatti no trecho acima, podem ser identificadas entre as dissertações analisadas neste estudo. Além da complexidade dos temas recorrentes na pesquisa em educação, acresce que o processo de produção do conhecimento sobre o fenômeno educativo nos coloca à frente dessas questões para as quais se exige preparo intelectual, disciplina de pesquisador e maturidade na análise de dados.

Dentre essas questões podemos destacar as seguintes:

- escolha de temas relevantes;
- abertura ao diálogo;
- socialização da produção acadêmica;
- abertura à crítica e debate;
- sentido ao conhecimento produzido.



- Busca de rigor científico

Estas parecem razões suficientes para este trabalho, que embora não possa ser denominado “Estado da Arte”, apropria-se de alguns encaminhamentos e estratégias dessa modalidade de estudo.

Por outro lado, Kunzer e Moraes (2005, p. 1.349) destacam a ação reguladora da CAPES no tempo para titulação:

*“[...] registre-se, ainda, a ação reguladora da CAPES no tempo de duração dos cursos. O controle do tempo médio de titulação, articulado à política de concessão de bolsas, embora tenha desempenhado importante papel no redimensionamento dos excessivamente longos tempos de conclusão de mestrado e de doutorado, também forjou seu contrário: em particular, o aligeiramento do mestrado, considerado, agora, formação inicial em pesquisa a ser complementada no doutorado. Assim, a necessária redução nos tempos médios de titulação se sobrepôs, em grande medida, à qualidade da formação, principalmente no mestrado. Neste nível, a inexperiência em pesquisa, articulada à não rara fragilidade da formação teórica anterior, demandaria um tempo maior para o amadurecimento acadêmico de grande parte dos alunos.”*

Percebe-se, com isso, que a produção de conhecimento no campo da educação é marcada pela complexidade que caracteriza o fenômeno educacional, já que essas produções possuem um caráter de confluência de várias disciplinas. Há as especificidades da área, como currículo, ensino e aprendizagem, formação de professores e há, também, as questões que envolvem cultura, linguagens e movimentos sociais.

Essa diversidade abarcada pela área da Educação foi demonstrada a partir dos dados analisados na presente pesquisa, pois observamos a dificuldade em estabelecer a identidade da educação como campo de produção de conhecimentos. Devido a isso, mostra-se freqüente o hibridismo teórico nas análises das pesquisas educacionais.

Nesse sentido, Kunzer e Moraes (2005, p. 1.355) destacam que:

*“Este aspecto, lembra Warde (1990), apresenta um ângulo positivo que é o de contribuir para que a área saia dos estreitos limites de um certo “pedagogismo” que, em boa medida, ainda tolhe as pesquisas produzidas; mas, por outro lado,*



*acarreta o risco de acentuar uma dispersão teórica e metodológica que não encontra âncora no campo educacional, nem tampouco no da filosofia, da psicologia, da sociologia ou da economia. Uma dispersão que, em geral, conduz a pesquisa a um sincretismo teórico que a faz perder a compreensão histórica, teórica e prática dos processos educacionais.”*

Refletindo, então, acerca dessa e de outras questões, percebemos que a partir do presente estudo tornou-se possível visualizar o quadro das investigações que vem sendo realizadas no programa de pós-graduação – foco dessa pesquisa – e, com isso, apreendemos uma análise aprofundada dos estudos desenvolvidos.

Acerca da análise das contribuições do Programa na vida de seus ex-alunos, no que diz respeito às contribuições no âmbito pessoal, o ponto forte percebido nas respostas dos alunos egressos diz respeito a mudanças de atitudes em termos qualitativamente positivos. Tal ocorrência se deu tanto com relação a questões amplas como posturas filosófica, ética, estética e cultural com o espaço físico e social, quanto com questões mais restritas, como a superação da timidez e outras limitações particulares como o desenvolvimento de competências para leitura e produção de texto.

Com relação ao âmbito profissional, fica evidente a contribuição do Mestrado na atuação dos ex-alunos como docentes no ensino superior, seja por abrir a possibilidade de ingresso na carreira, seja pelo “amadurecimento” teórico oferecido e que foi incorporado à prática cotidiana. Um número significativo de ex-alunos ainda pontua que esta vivência promoveu um melhor entendimento e maior envolvimento com a pesquisa científica.

É imperioso ressaltar que a qualificação tem impactos positivos para vida dos ex-alunos e também para a sociedade, especialmente a população diretamente beneficiada pelos serviços prestados por estes profissionais. Por outro lado, a sociedade como um todo ganha com a produção do conhecimento científico na área educacional.

Assim, é possível afirmar que um dos objetivos do programa de Pós Graduação em Educação, o de formar recursos humanos para uma docência qualificada e para a pesquisa científica, vem sendo plenamente alcançado, se configurando esta como sendo sua mais marcante função social.



De qualquer forma, cabe dizer que foi unânime, em ambos os aspectos, o apontamento dos egressos de que a vivência no Mestrado proporcionou mudanças qualitativas significativamente positivas, considerado pela maioria como um “divisor de águas”.

A partir do quadro demonstrativo possibilitado por esse estudo, em que foi trazido o que tem sido priorizado nas investigações, acreditamos que pudemos avançar nas discussões e gerar proposições necessárias ao processo de evolução em relação à produção do conhecimento que vem sendo realizada no PPGE da FCT/UNESP, Campus de Presidente Prudente.

O estudo envolveu um longo trabalho coletivo com base em leituras, discussões e reflexões. Experiência que não estava prevista, mas que resultou fundamental no âmbito de um curso de pós-graduação em processo de consolidação. Não podemos deixar de destacar a importância da realização periódica de avaliações como esta, tendo em vista o interesse no fortalecimento da pesquisa científica na área da educação.

### Referências Bibliográficas

- André, M. E. D. A. de. (1995). *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papyrus.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, N. S. A. (2002). As pesquisas denominadas "Estados da Arte". *Educação & Sociedade*, n. 79 (XIII).
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Gatti, B. A. (1999). Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos na pesquisa educacional. *Eccos Revista Científica*, 1 (1), 63-79.
- Gatti, B. A. (2004). Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. In: *Pedagogia Cidadã. Cadernos de Formação: Metodologia de pesquisa científica e educacional*. São Paulo: UNESP, Pró-Reitoria de Graduação, pp. 12-139.
- Gatti, B. A. (2008). A pesquisa na pós-graduação e seus impactos na educação. *Nuances Estudos sobre educação*, 16, (XIV), 35-49.
- Goldenberg, M. (2007). *A arte de pesquisar*. 10. ed. Rio de Janeiro: Record.
- Kuenzer, A. Z. E. & Moraes, M. C. M. (2005). Temas e tramas na Pós-Graduação em Educação. *Educação e Sociedade*, 93 (26), 1341-1362.



- Lakatos, E. M., & Marconi, M. de A. (1996). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. 3.ed. São Paulo: Atlas.
- Leite, S. A. da S., & Tassoni, E. C. M. (2002). A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. In R. G. AZZI & A. M. F. de A. SADALLA, *Psicologia e formação docente: desafios e conversas* (pp. 113-141). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Lüdke, M., & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Morin, E. (2000). *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, repensar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Morin, E. (2001). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO.
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Roldão, M. C. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 34 (12), 94-103.
- Santos, A. R. dos. (2004). *Metodologia científica: a construção do conhecimento*. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A.
- Schön, D. A. (2000). *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais. A pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.