A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS (UEG)

Yara Fonseca de oliveira e Silva
(Campus Aparecida de Goiânia – UEG)
Bolsista PROBIP

Joice da Silva Matos Mendonça Muniz
(Campus Inhumas – UEG)

Ylane da Costa Bezerra
(Campus Inhumas – UEG)

RESUMO

Essa pesquisa tem como objeto de estudo os cursos de pós-graduação da Universidade Estadual de Goiás (UEG). A exigência atual da universidade é a de cumprir com o seu dever de desenvolvimento socioeconômico para a região em que se encontra instalada e, os cursos de pós-graduação podem expandir a qualificação dos profissionais da educação. A proposta é conhecer a história e evolução dos cursos de pós-graduação oferecidos pela UEG, e compreender a articulação que é promovida por estes cursos com o desenvolvimento social e econômico da comunidade local. E ainda, verificar se os cursos de pós-graduação da UEG estão relacionados diretamente à formação continuada de professores, para analisar de que maneira estes cursos promovem a produção e reprodução do conhecimento. A pesquisa é de caráter qualitativa acompanhado de uma pesquisa de campo. Espera-se obter, o nível de produção intelectual dos cursos de pós-graduação – *Lato-Sensu* e *Stricto-Sensu* – da UEG, tornando possível a verificação do avanço das atividades de pesquisa na instituição pesquisada, bem como uma profunda compreensão acerca da interação entre a universidade e o desenvolvimento regional.

PALAVRAS-CHAVE: Universidade. Pós-Graduação. Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

A pós-graduação tem sido um importante *lócus* de produção de conhecimento a partir de pesquisas que se articulam com as demandas socioeconômicas do país. Esse estudo reflete sobre o papel da universidade em especifico a pós-graduação da UEG. O objetivo é revisar o caminho que a universidade tem desenvolvido e como essa tem enfrentado desafios que recaem sobre a pós-graduação *Lato e Stricto Sensu* e se relaciona com a formação de professores que tem sido considerada como uma continuidade do processo formativo. Nesse sentido, a problemática levantada é, em que medida a pós-graduação da UEG tem construído

conhecimento para contribuir com a sociedade e como esse conhecimento se relaciona com a formação continuada de professores?

O motivo do estudo se dá pelo fato de ser a universidade alvo de discussão na sociedade em que novos papéis devem ser assumidos por essa instituição e que deve acompanhar as mudanças sociais, econômicas e políticas da sociedade em que se insere. Para Silva (2014), a universidade tem sido chamada a revisar seu papel, orientada pela ordem vigente do sistema capitalista, na direção de ampliar sua atuação tradicional (formação humanística e profissional e produção do conhecimento acadêmico), contribuindo, também, para a criação da riqueza do país e das suas regiões. E isso, reflete diretamente na pós-graduação que detém a maioria da produção do conhecimento na universidade.

Esse estudo é uma pesquisa de natureza qualitativa. Para Minayo (1994) as abordagens qualitativas são aquelas capazes de incorporar a questão do significado e da intencionalidade. Assim, a escolha do método qualitativo se dá pela preocupação com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, entre outros elementos. Sendo ainda, esse estudo, parte de uma investigação em andamento (processo inicial) sobre o tema de formação continuada de professores na pós-graduação da UEG. Esse artigo apresenta somente a parte da revisão bibliográfica, realizada no decorrer do primeiro semestre de 2016.

O presente trabalho apresenta além dessa introdução e da conclusão duas seções, a primeira faz uma breve retomada histórica da pós-graduação e os desafios da universidade frente à pós-graduação e formação de professores e, em seguida, apresenta o caso da UEG.

1 Pós-graduação *Stricto Sensu* e formação continuada de professores: proximidades e desafios

A trajetória da pós-graduação está diretamente ligada aos desafios da construção do contexto socioeconômico da sociedade pois, diz respeito ao contexto econômico, social, cultural e político, que ao se alterar provoca mudanças na proposta da formação continuada e, isso sem dúvida reflete no papel da pós-graduação *Stricto Sensu* da universidade.

Ao revisar o processo histórico da pós-graduação *Lato* e *Stricto Sensu* das universidades brasileira verifica-se que ao ser implantada na década de 1960 tinha como objetivo oportunizar qualificação profissional e estimular o aperfeiçoamento em áreas ainda não descobertas com formação na modalidade de mestrado ou doutorado. A elevação dos cursos de mestrado e doutorado esboçava-se no país como algo importante, tanto para o setor

econômico, quanto para a perspectiva da formação docente. Amparados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior (Capes) e por importantes núcleos de pesquisa, os cursos de pós-graduação *Lato e Stricto sensu* e a formação complementar passa a direcionar novos e importantes aspectos do ensino, pesquisa e extensão em nosso país. Assim, a pós-graduação não foi planejada para ir ao encontro dos anseios da sociedade menos favorecida pois, de acordo com documentos oficiais como o relatório apresentado em 1968, o "grande objetivo" dessa formação era ser "instrumento de maior alcance para a consecução dos objetivos econômicos e sociais da Política de Desenvolvimento" (MATTOS, 1969).

Ao continuar a revisão da história dos cursos de pós-graduação especificamente do *Stricto Sensu* é possível verificar que a universidade na época do regime militar ofertou e implementou a grande maioria de seus cursos como forma de estimular a reforma do ensino superior e, consequentemente o crescimento econômico e ainda, além disso, ampliar as redes conectadas de ensino para ir pouco a pouco ofertando qualificação, que contemplasse ao mesmo tempo o ensino e a pesquisa. Ao mesmo tempo ainda segundo Gatti (2001, p. 112) um outro objetivo do governo militar era: criar condições de promover conhecimentos "interconectados, facilitando acesso de professores e estudantes a outras áreas disciplinares, fora de sua especialidade especifica; estabelecer intercomunicações entre áreas; facilitar caminhos para que se desenvolvam em métodos de análises interdisciplinares".

Em sua trajetória, a formação da pós-graduação foi pensada enquanto mecanismo de qualificação de uma classe docente elitizada e isso sinaliza que, há muito discurso e pouca atuação das políticas públicas, no sentido de verticalizarem suas ações de modo a atender uma realidade que foi se construindo de modo fragmentado.

Assim, a formação continuada oferecida à maioria dos professores passa pela proposta de treinamento ou reciclagem que ao ser trabalhada se faz de forma fragmentada, que se faz distanciada dos interesses e necessidades da maioria dos docentes, o que faz com que esta seja vista mais sobre o ponto de vista quantitativo do que qualitativo. Considerando essa abordagem, Imbernón (2009, p. 47) salienta:

> Infelizmente, a "formação continuada" ou "contínua" que conhecemos configura-se, na maioria das vezes, em ações isoladas, pontuais e de caráter eventual. Portanto, trata-se de uma formação muito mais descontínua" do que propriamente "contínua". Ainda predomina a visão da oferta de cursos de curta duração – atualização, aperfeiçoamento ou, até mesmo, "reciclagem" (sic) – ou de pós-graduação lato sensu em que os temas e os conteúdos ali tratados não necessariamente refletem as necessidades formativas dos docentes.

A sinalização apresentada por Imbernón (2009) ressalta que os cursos entendidos como formação continuada, realizados no Brasil, em sua maioria tem pouca durabilidade, em geral duram apenas alguns meses não conseguindo avançar com uma formação de qualidade. E isso, evidência a necessidade de promover uma formação que além de qualificar o profissional auxilie também na construção cotidiana do conhecimento, considerado pela universidade como prioridade.

Conforme Gatti (2008), até o início da década de 1990 não se tinha uma opinião formada sobre o que de fato seria formação continuada. A partir da promulgação da Lei 9.394/96, a formação continuada surge como proposta legal, sendo uma forma de articulação e ampliação do desempenho na formação inicial, o que possivelmente pretende provocar melhorias nas condições de trabalho do professor.

No final do século XX, em nosso momento atual a formação continuada recebe definições conforme institui a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, em seu Art. 61, Inciso I é definida como “capacitação em serviço”; no Art. 67, Inciso II como “aperfeiçoamento profissional continuado” e no Art. 87 como “treinamento em serviço”. A partir desses conceitos abordados pela Lei observa-se que a proposta para a formação continuada é oportunizar ao profissional da educação uma compensação de contínuo preparo para o exercício do seu ofício (Lei nº 9.394, 1996).

Nesse contexto a formação continuada deve ocorrer por estar assegurada como direito do profissional da educação conforme consta na Lei 9.394 de 1996, “os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público” e também assevera no parágrafo “§ II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim” (Art. 67) (Lei nº 9.394, 1996).

Com isso, compreende-se que as instituições formativas devem oferecer e manter programas de formação continuada nos diversos níveis de ensino. No caso específico da pós-graduação *Stricto Sensu*, os cursos de mestrados e doutorados tem sido legalmente

considerado como formação continuada conforme indica o Ministério da Educação (MEC/CNE, 2015) em sua Resolução n. 2, de 1 de julho de 2015, em que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. De acordo com essa Resolução n. 2, a formação continuada decorre de,

> uma concepção de desenvolvimento profissional dos profissionais do magistério que leva em conta: VI - cursos de mestrado acadêmico ou profissional, por atividades formativas diversas, de acordo com o projeto pedagógico do curso/programa da instituição de educação superior, respeitadas as normas e resoluções do CNE e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes; VII - curso de doutorado, por atividades formativas diversas, de acordo com o projeto pedagógico do curso/programa da instituição de educação superior, respeitadas as normas e resoluções do CNE e da Capes. (Resolução CNE/CP, 2015, p.14).

Diante disso, considera-se que a pós-graduação da universidade brasileira é um dos *lócus* de formação continuada e, é possível verificar que as instituições de ensino superior têm promovido programas de especialização, mestrados e doutorados que se esforçam para promover a formação continuada de seus próprios professores universitários. Assim, a formação da pós-graduação é um requisito essencial para o desenvolvimento do professor e deve articular e desenvolver o ensino, pesquisa e extensão.

2 O caso da UEG: proposta da pós-graduação e formação continuada de professores

Em relação à proposta para os cursos de pós-graduação da UEG verifica-se que a partir da revisão bibliográfica em seus documentos oficiais essa universidade contempla a formação qualitativa de alto nível profissional com capacidade de atuar na transformação do ambiente social e produzir conhecimento que atenda às demandas da sociedade e, portanto, para o atual contexto socioeconômico.

Nesse sentido, sua proposta contempla uma formação menos fragmentada e de continuidade aos estudos realizados após a formação inicial, no sentido de ampliar o conhecimento adquirido, propõe também a produção de novos conhecimentos, por meio do ensino e da pesquisa que busque resolver ou melhorar as condições da sociedade, da região, do local que se faz presente.

E esse é um dos maiores desafios a ser enfrentado, tanto pela UEG, a promoção de uma formação continuada capaz de integrar a preparação do professor e pesquisador com as

necessidades profissionais em seus aspectos culturais, tecnológico e científico, de modo que esta atenda diariamente à demanda social da universidade e da sociedade de modo particular.

Diante dos desafios postos a UEG é preciso reconhecer que temos vivido na atualidade um momento ímpar nos processos formativos, principalmente porque os debates sobre a formação continuada propõem refletir sobre a fragmentação do ensino. Consequentemente, a fragmentação contribui para o distanciamento entre o conhecimento necessário e o que se produz, o que dificulta a integração entre os diferentes conteúdos de forma que possa haver maior comunicabilidade entre diferentes áreas de estudo. No que tange aos debates realizados no Brasil e em países como os Estados Unidos, sobre os desafios dos cursos de pós-graduação, estes apontam para uma maior flexibilização curricular, como forma de superar parte dos impasses apontados pelas universidades.

Para, Gatti (2001, p. 114) é preciso "democratizar o acesso, flexibilizar currículos, formatos e tempos, construir diferentes trajetórias possíveis nesses cursos", nesse sentido é preciso considerar, sobretudo que a boa qualidade dos cursos, o que amplia também as possibilidades de sucesso na formação docente.

De acordo com essa análise observamos que além de superar os desafios apontados para os cursos de pós-graduação, a universidade também precisa incorporar um processo formativo que vá além da formação técnica e científica e que, além disso, possa pensar a formação de modo que esta atenda aos anseios dos diferentes grupos sociais que dela fazem parte. É necessário ainda pensar que a sociedade se constitui de grupos heterogêneos onde a formação de diferentes sujeitos torna-se cada vez mais necessária.

Diante disso, o papel da universidade e, especificamente da UEG é a de se tornar capaz de interagir com essa sociedade e de modo dinâmico possa contribuir com sua transformação. Essas alterações e ou mudanças dentro e fora do ambiente acadêmico precisa haver um equilíbrio entre as ações desenvolvidas pela universidade e a evolução vivenciada pela sociedade contemporânea. Desse modo, ao enfatizar tais aspectos a universidade deve propor de acordo com Zabalza (2004, p. 76):

> Um equilíbrio entre um Plano de Desenvolvimento Institucional de Formação e as necessidades individuais, para não fugir da missão da Instituição, nem oferecer formação alheia aos interesses individuais dos docentes. Seguramente, um Plano de Formação, construído no coletivo, reduziria a polarização entre a obrigatoriedade e a voluntariedade da formação

A abordagem supracitada salienta uma das necessidades que a universidade precisa abraçar, no sentido de promover continuamente uma formação que contemple diferentes funções sociais e que pode sim conter o elemento essencial da atividade formativa desenvolvida pela universidade. No contexto trabalhado por Zabalza (2004), pode se interpretar que o intuito é de vincular numa proposta pedagógica institucional a formação tanto voltada à produção de conhecimentos, quanto à formação que promova o desenvolvimento social, econômico e cultural, pensado na década de 1968. Diante dessa vertente, Destaca Charlier (2001, p. 101): "a formação é um elemento de desenvolvimento pessoal e profissional do professor, mas ela também faz parte do investimento da instituição escolar em seu capital humano". Nessa proposta, a universidade ao promover a formação objetivando qualificar melhor os professores que nela atuam está também investindo em seu potencial transformador.

Simultaneamente, o conhecimento, adquirido, vivido e transformado, vai sendo mecanismo de reflexão e, portanto, algo capaz de ser trabalhado dentro da universidade, como etapa fundamental do desenvolvimento humano. Integrar essa proposta aos desafios da universidade e dos cursos de pós-graduação é então uma das necessidades que temos, para então superar a fragmentação que vem sendo discutida ao longo dos anos sobre a formação de professores na pós-graduação.

CONCLUSÃO

Esse estudo ao rever a condição da pós-graduação percebe-se que esse tem sido o lugar de formação continuada de professores. E o que se verifica é que pouca alteração ocorreu no decorrer do processo histórico pois, o desenvolvimento da pós-graduação e de seus programas respondem pelas atividades regulares de ensino e pesquisa relacionados com a formação de professores e da produção de conhecimento na perspectiva de contribuir com as demandas socioeconômica da sociedade.

Nesse contexto, ao versar sobre os desafios da pós- graduação constata-se que a mesma ainda não é vista como uma oportunidade para todo professor que necessita no contexto atual se qualificar continuamente. No caso da UEG a pós-graduação tem sido uma necessidade e, ainda que em processo inicial, está se tornando uma realidade para os professores goianos, pois busca oferecer formação continuada a partir de sua pós-graduação em que pretende cumprir com a agregação de novos saberes e práticas para o trabalho do

professor. Espera-se com isso, um investimento dessa universidade na produção e difusão do conhecimento que possibilite um maior envolvimento com a prática educacional, e com a formação do cidadão e com a construção indenitária dos novos professores formados.

Mediados por essas discussões compreendemos que a literatura que trata desta temática ampliou-se muito nas últimas décadas, o que salienta a necessidade de se continuar a refletir sobre a formação continuada dos cursos de pós-graduação. Nesse sentido, compreendemos que o desenvolvimento de programas de pós-graduação alicerçado na ideia de que o papel da universidade é, entre outras coisas, o de contribuir com o desenvolvimento cultural, econômico e social da comunidade, atuando como norteador das transformações sociais possa também servir de incentivo para outros debates que envolvam a formação continuada e seu papel dentro da universidade.

REFERÊNCIAS

Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação nacional. Legislação, Brasília: Recuperado de http:// www.mec.gov.br/sef/fundef/Ftp/leg/lein9394.doc.

Charlier, E., (2001). *Formar professores profissionais para uma formação continua articulada à prática.* In: Paquay, L., Alt, M., & Charlier, E., (Org.) *Formando professores profissionais: quais estratégias?* Quais competências? Tradução de Fátima Murad, Eunice Gruman. 2. ed. ver. Porto Alegre: Artmed, 2001. P. 85 – 102.

Gatti B. A., (2001). *Formação continuada de professores: a questão psicossocia*l. São Paulo: Cadernos de Pesquisa, Fundação Carlos Chagas

Gatti B. A., (2008). *Análise das políticas para formação continuada no Brasil, na última década.* Revista Brasileira de Educação, Campinas: Autores Associados, jan/abr 2008; 13 (37):57-69.

Imbernón, F. (2009). Formação permanente do professorado: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

Mattos, C. M. (1969). *Relatório Meira Matos.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, v. 4, n. 9, p. 199-241, out. 1969.

Minayo, M. C. S. (1994). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

Resolução CNE/CP, n° 02, de 01 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília/DF: Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno Autor. Recuperado de

http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=02/07/2015&jornal=1&pagina=8&totalArquivos=72.

Ribeiro, M. M. G. (2009) *Currículo, diversidades socioculturais e a formação de professores*. In: Dias, A. A., Machado, C. J. S., & Nunes M. S. S. (2009). *Educação, Direitos Humanos e Inclusão Social: currículo, formação docente e diversidades socioculturais.* João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 19º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste. v. 1. Anais. p. 119-133.

Silva, Y. F. O (2014***).*** *Universidade e desenvolvimento local: o caso da Universidade Estadual de Goiás.* [Tese] Doutorado em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento) Rio de Janeiro: Instituto de Economia, Universidade Federal do Rio de Janeiro. (UFRJ)

Universidade Estadual de Goiás (UEG) (2003). Resolução CsAnº 10/2003. Aprovar as Diretrizes e Políticas para a Pesquisa e a Pós-Graduação. Anápolis

Zabalza, M.A. (2004). O ensino universitário – seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed.