

# Um estudo das dissertações do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina (1995-2006)

*Study of the dissertations of master of education at State University of Londrina (1195-2206)*

**Marcos Jorge**

Universidade Estadual Paulista  
Júlio de Mesquita Filho.  
Bauru, SP – Brasil  
mjeduc@gmail.com

**Maria Suely Fernandes da Silva**

Universidade Estadual de Londrina;  
Londrina, PR – Brasil

## Resumo

Neste trabalho realizamos um estudo das dissertações do Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, entre 1995 e 2006. Seu objetivo é fornecer subsídios a outros pesquisadores que possam se interessar pelo tema e encontrar material disponível para novos estudos, analisar a organização do programa para detectar seu envolvimento social na cidade de Londrina e no seu entorno regional, especificamente, o norte do Paraná. Seu caráter é censitário-descritivo. O mapeamento dessas produções permite concluir que são significativas suas contribuições ao processo de construção de políticas educacionais no âmbito local, mas principalmente na formação e capacitação de docentes para o ensino superior na região, bem como atender também o professorado das redes municipal e estadual. Proporciona também uma formação crítica de seus discentes para atuar na sociedade e na produção e transmissão do conhecimento como também para a construção coletiva da universidade.

**Palavras-chave:** Ensino Superior - Brasil. Mestrado - Educação. Produção acadêmica.

## Abstract

In this work we make a study of the dissertations of Master of Education, at the State University of Londrina, in the period 1995 to 2006. It aims to provide support to other researchers who may be interested in the topic and find material available for further studies, examining the organization of the program to detect their social involvement with the city of Londrina and its regional environment, specifically north of Paraná. His character is descriptive census. The mapping these productions show significant contributions to the construction of educational policies at the local level, but mainly in education and training of teachers for higher education in the region and also meet the teacher network municipal and state. It also provides a critique of their training students to act in society and in the production and transmission of knowledge but also for the collective construction of the university.

**Key words:** Higher Education – Brazil. Master of Education. Scientific Production.

## 1 Introdução

O sistema de pós-graduação brasileiro, ao longo dos seus 40 anos de existência se projeta como um dos mais importantes da América Latina e sua implantação e consolidação estão estreitamente vinculadas aos projetos desenvolvimentistas das décadas de 30 e 40 do século passado e que se hegemonomizam a partir do fim da Segunda Guerra.

O conceito de pós-graduação já aparecia no artigo 71 do Estatuto das Universidades Brasileiras que integrava a Reforma Francisco Campos, de 1931. No entanto, apenas na década de 1950 quando a graduação se encontra no último estágio da escolarização no país, começam a ser assinados acordos entre Estados Unidos e Brasil que dão origem a uma série de convênios entre escolas e universidades desses dois países para intercâmbio entre alunos e pesquisadores. Essas iniciativas serão os primeiros movimentos concretos na direção de um sistema de pós-graduação no país.

Nos anos 1960 são criados vários centros de excelência, com pessoal dedicado à pesquisa: na Universidade do Brasil, um projeto na área de Ciências Físicas e Biológicas, por intermédio de contrato firmado com a Fundação Ford, e, outro em Engenharia, pela criação da Comissão Coordenadora dos Programas de Pós-Graduação em Engenharia (COPPE); implantação de mestrado e doutorado na Escola Superior de Agricultura de Viçosa, em Minas Gerais, no Instituto Tecnológico da Aeronáutica e na Universidade de Brasília. (SANTOS, 2002).

Mas é apenas na segunda metade dessa década, e no interior do projeto militar de “desenvolvimento com segurança”, que o sistema de pós-graduação brasileiro será efetivamente consolidado. Seu marco institucional (que vigora até os dias de hoje) é o Parecer 977/65 (Parecer Newton Sucupira) que conceitua e normatiza os cursos de pós-graduação no Brasil, define seus objetivos, entre eles, preparo de cientistas, formação de corpo docente apto e competente para o ensino superior, treinamento e qualificação profissional de outros quadros técnicos imprescindíveis ao desenvolvimento nacional, em funcionamento nas universidades para atender a necessária realização de seus fins essenciais (CURY, 2005).

Nota-se, de forma explícita, a presença do Estado interventor, planejador e promotor na efetivação do sistema de pós-graduação no Brasil.

O Parecer 977/65 precisa a natureza conceitual da pós-graduação: o curso *lato sensu* pode ser eventual, fica à mercê das instituições nem sempre universitárias, destinado a treinamento, especialização, formação de atitudes e habilidades de um ramo profissional específico, sem abranger a totalidade do saber em que se insere a especialidade, pertence ao domínio do aperfeiçoamento por visar ao aprimoramento ou ao aprofundamento (especialização) da formação básica obtida na graduação. Seu fim é dar ampla fundamentação à aplicação de uma técnica ou ao exercício de uma profissão, via de regra, com sentido eminentemente prático-profissional (CURY, 2005).

O programa *stricto sensu* confere grau acadêmico como atestado de alta competência científica em determinado ramo do conhecimento, sinal de uma autêntica *scholarship*, prerrogativa apenas de complexos universitários. Em resumo, representa o ciclo de cursos regulares em sequência à graduação, organizados sistematicamente, com o objetivo de desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de título de mestre ou de doutor.

Assim, segundo Saviani (2002) o sistema de pós-graduação implantado no Brasil resulta da fusão dos modelos americano e europeu, do primeiro, a estrutura organizacional, e do segundo, a tradição e densidade teóricas. O mestrado, como etapa inicial, tem o dever de efetivar a inserção do aluno na condição de pesquisador, com a realização de um trabalho próprio, investigativo, consubstanciado na dissertação. Já o doutorado deve ter a função de consolidar a pesquisa, com autonomia intelectual e originalidade, requisitos básicos para a etapa final do processo de formação do pesquisador.

O crescimento do sistema de pós-graduação brasileiro nas duas décadas que se seguem ao regime militar tem, na avaliação de Santos (2003), um efeito multiplicador quantitativo e qualitativo de docentes-pesquisadores, e no parecer de Cunha (2000, p.184), consigna que eles são “[...] uma espécie de enclave moderno nas universidades arcaicas (se antigas) ou inexperientes em termos acadêmicos (se modernas).”

Assim, a pós-graduação se constitui, apesar de bastante desigual, em mudança qualitativa não só nas universidades públicas federais, mas também no sistema estadual paulista e, em certa medida, em algumas poucas instituições privadas. Na avaliação de Cury (2005) a marca característica desse sistema é o seu completo atrelamento às ações políticas e programas de financiamentos

do governo federal. É nesse sentido que o autor observa que a pós-graduação brasileira:

[...] traduziu-se em realizações e demonstrações porque ela se impôs como uma ação deliberada do Estado em vista de sua implementação. Muito pouco pode ser atribuído a iniciativas pontuais de um ou outro organismo da sociedade civil ou a iniciativas endógenas das instituições particulares de ensino. Tanto é verdade que, além de uma estratégia vinculada ao desenvolvimento tecnológico autônomo, as políticas de pós-graduação estiveram sempre ligadas aos órgãos decisórios da área federal (CURY, 2005, p.18).

## 2 A pós-graduação em Educação no Brasil e no Estado do Paraná

Em 1965, tem início o primeiro programa de pós-graduação em Educação no Brasil, em nível de mestrado, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO) e, em 1969, na PUC - SP, a década de 1970 é o auge da implantação, criam-se programas em todo o Brasil, concentrados principalmente na Região Sudeste<sup>1</sup>.

No período de 1979 a 1986, há redução significativa no ritmo de abertura de novos programas e, a partir da década de 1990, há uma grande expansão de novos mestrados em Educação em todas as regiões do país com destaque para o sul (SAVIANI, 2002).

O sistema de ensino superior no Paraná é formado por Instituições de Ensino Superior (IES) públicas (federal e estadual), privadas e confessionais. O estado paranaense possui apenas duas universidades federais: Universidade Federal do Paraná (UFPR) que se mantém única até início dos anos 1960 e Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UFTPR), originalmente uma escola de ofícios criada em 1909 e transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) e instituída universidade em 2005. Após a Reforma Universitária de 1968 é criado um sistema estadual de ensino superior com a implantação de três IES: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual de

Londrina (UEL) e Universidade Estadual de Maringá (UEM), todas em 1970. Em 1987, é instituída a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), com sede em Cascavel, e, em 1990 é criada a Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (Unicentro), localizada em Guarapuava.

O primeiro mestrado em Educação do Paraná foi instalado na UFPR, em 1974 (UFPR, 2006).

Os programas de pós-graduação em Educação no sistema estadual paranaense são bastante recentes, a UEM foi a pioneira implantando o seu em 1990 e durante muito tempo foi a pioneira dentre suas “irmãs”. A UEL constituiu seu programa em 1999 seguida da UEPG em 2002, Unioeste em 2006, e até o momento a Unicentro não possui programas de pós-graduação *stricto sensu* em Educação.

### 3 O Programa *Stricto Sensu* em Educação na Universidade Estadual de Londrina

A UEL é criada pelo Decreto Estadual 18.110, de 28 de janeiro de 1970, reconhecida pelo Decreto Federal 69.324, de 7 de outubro de 1971, em dezembro de 1992, a UEL tem seu *status* jurídico alterado para a condição de autarquia, ligada à Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do governo do Estado do Paraná. Mantém, atualmente, 29 cursos de pós-graduação *stricto sensu*, 10 de doutorado e 19 de mestrado em várias áreas do conhecimento. O mestrado em Educação instituído em 1999, ratifica desde então, seu principal objetivo de capacitar e formar docentes pesquisadores na área educacional.

A partir dos processos de avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) o programa vem alterando sua estrutura no esforço de propor ações integradoras, as quais são concretizadas na proposição e execução de projetos de pesquisas, produção intelectual e atividades integradas em disciplinas do programa e em cursos de graduação, das exigências institucionais, das determinações dos orientadores bem como dos objetivos de propiciar e instrumentalizar a produção do conhecimento a partir da reflexão e análise crítica do papel dos professores, visando à compreensão da escola e dos processos relacionados com o ensino, a aprendizagem escolar e o desenvolvimento humano (UEL, 2005).

## 4 Procedimentos metodológicos

Para atender nossos objetivos, partimos da leitura integral das produções científicas discentes disponíveis na Biblioteca Central da UEL, na do Hospital Universitário e na Secretaria do Programa Pós-Graduação em Educação.

Procedeu-se então a identificação das dissertações: título, autoria, e alguns dados como antecedentes profissionais, formação acadêmica e sexo. Interessavam-nos também elementos como os temas pesquisados, sua abrangência geográfica, os níveis de ensino, as metodologias e os procedimentos coleta e análise de dados, além das matrizes explicativas. Definidos nossos procedimentos básicos de análise da produção científica, foi possível mapear a produção discente do programa *stricto sensu* - Mestrado em Educação da UEL, no período de 1995 a 2006.

## 5 Discussão dos resultados

No total das 88 dissertações, 55 autores fornecem informações pessoais, dos quais, 47 descrevem sua vida profissional antecedente, destes, 35 afirmam serem professores universitários, e, cinco, recém-graduados. Embora, atualmente, o fim precípua de qualquer programa *stricto sensu* seja o da constituição de uma base institucional para pesquisa, ele parece estar muito próximo da formação de professores para o ensino superior, inclusive por força da Lei de Diretrizes da Educação Nacional (9394/96) que exige essa qualificação.

A Tabela 1 apresenta as pesquisas por abrangência geográfica, a grande maioria dos trabalhos centraram seu foco na realidade escolar do município de Londrina (45 dissertações), 14 em seu entorno, ou seja, no norte paranaense e/ou região metropolitana londrinense e 29 tratam de problemáticas sem declarar essa dimensão.

Em termos de gênero, dos 88 mestres titulados 12 são do sexo masculino, e 76 do feminino. Reitere-se o fato de contar a área da Educação com a preferência do sexo feminino, através dos tempos, atuando em todas as modalidades e níveis.

A Tabela 2 mostra os níveis de ensino investigados, sendo que o Ensino Fundamental é o mais contemplado nos trabalhos (43), seguidos dos que abordam

**Tabela 1: Número de dissertações por abrangência geográfica**

Abrangência geográfica	Total	%
Londrina	45	51
Norte Pioneiro	14	16
Outras localidades	29	33
Total	88	100

Fonte: UEL/Mestrado em Educação, dissertações 1995 – 2006.

aspectos relacionados ao Ensino Superior (31). Nove trabalhos aludem ao Ensino Médio e cinco são pertinentes à Educação Infantil.

**Tabela 2: Nível de ensino focalizado**

Nível de Ensino	N.º de trabalhos	%
Educação Infantil	5	6
Educ. Básica/Ensino Fundamental	43	49
Educ. Básica/Ensino Médio	9	10
Ensino Superior	31	35
Total	88	100

Fonte: UEL/Mestrado em Educação, dissertações 1995 – 2006.

A Tabela 3, em conformidade com a classificação do Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento (CNPq), mostra as subáreas da Educação mais pesquisadas são Fundamentos da Educação, 40 trabalhos e Ensino/Aprendizagem, com 40; a seguir, Planejamento e Avaliação Educacional, com oito.

Como principais metodologias, procedimentos de coleta de dados e classificação da pesquisa obtiveram-se os seguintes resultados: 78 das pesquisas se identificam como “aplicada” por originar conhecimentos para utilização prática visando à solução de problemas específicos e localizados. Outras 10 se reconhecem em “básica” com a geração de conhecimentos úteis voltados a interesses universais.

Explicitamente detalhadas na metodologia encontramos 13 pesquisas bibliográficas, 27 estudos de caso, nove etnográficas, cinco participantes, três pesquisas de campo, uma documental, uma experimental, uma pesquisa-ação.

**Tabela 3: Número de dissertações por sub-área do conhecimento (Educação)**

Sub-área do conhecimento (Educação)	N.º de trabalhos	%
Fundamentos da Educação	40	45
Ensino/Aprendizagem	40	45
Planejamento e Avaliação Educacional	8	10
Total	88	100

Fonte: UEL/Mestrado em Educação, dissertações 1995 – 2006.

Em relação à referência teórica quase a totalidade (81) das dissertações lidas não fornece informações nem faz alusão a respeito. Apenas sete são precisas: duas dialéticas, uma fenomenológica, uma sócio-antropológica, uma positivista, uma materialista, uma materialista histórico-dialética.

O Sistema de Avaliação da Pós-Graduação, implantado em 1976, pela CAPES, tem levado os programas a cumprir os objetivos preestabelecidos: garantir padrão de qualidade exigido no mestrado e doutorado; impulsionar a evolução de todo o Sistema Nacional de Pós-Graduação; contribuir para o aprimoramento dos programas assegurando-lhes o parecer da comissão de consultores sobre os pontos fortes e fracos de seu projeto e do desempenho do estágio de desenvolvimento em que se encontra.

A Avaliação dos Programas de Pós-Graduação compreende acompanhamento com a realização de avaliação trienal do desempenho dos programas que compõem o Sistema Nacional de Pós-Graduação. Diante disso, o Mestrado em Educação da UEL vem realizando reformulações em suas Linhas de Pesquisa, e em relação ao fluxo do programa observa-se uma certa regularidade: de 1999 a 2002 são 22 trabalhos; em 2003 totalizam 16; de 2004 a 2005 resultam 21; em 2006 são 18.

A Tabela 4 detalha essa dimensão do programa em termos de suas Linhas de Pesquisas:

## 6 Considerações finais

A universidade não é a única instituição a produzir e disseminar ciência. As ciências nascem fora da universidade e até hoje se constata desenvolvimento



**Tabela 4: Número de dissertações por Linha de Pesquisa**

Ano	Linhas de Pesquisa	N.º
1995-2002	Aprendizagem e praticas educativas na escola	6
	Avaliação e atuação docente	4
	Cultura, história e educação	6
	Desenvolvimento humano: ambientes, processos e praticas de intervenção	2
	Docência no ensino superior	4
2003	Aprendizagem e desenvolvimento humano: implicações para o ensino em contextos escolares	6
	Perspectivas históricas, filosóficas e políticas da educação	5
	Docência e avaliação	5
2004-2005	Aprendizagem e desenvolvimento humano: implicações para o ensino em contextos escolares	5
	Perspectivas históricas , filosóficas e políticas da educação	5
	Docência: saberes e práticas	11
2006	Perspectivas históricas , filosóficas e políticas da educação	8
	Docência: saberes e práticas	8
	Aprendizagem e desenvolvimento humano em contextos	2

Fonte: UEL/Mestrado em Educação, dissertações 1995 – 2006.

delas também fora do ambiente acadêmico: empreendimentos privados, com ou sem apoio governamental, empresas estatais e privadas produzem tecnologia, produzem cultura.

A disseminação da ciência, da cultura e da tecnologia, os meios de comunicação apresentam desempenho, ao menos quantitativo, que a universidade está longe de ter; contudo, ela produz e difunde ciência, cultura e tecnologia mediante procedimentos que lhe são próprios, desde o ensino até a escolha dos temas de pesquisas.

Do mesmo modo que a universidade deve encontrar a maneira certa de se inserir na sociedade, o resultado de seu pensar, que é o seu fazer científico, deve ser de compromisso com os grandes problemas da sociedade que a sustenta.

Os resultados das pesquisas não devem ficar esquecidos; pelo contrário, merecem e precisam ser conhecidos para o seu devido acompanhamento, avaliação, divulgação e aplicação.

O mestrado em Educação provoca reflexões diretamente relacionadas às dimensões políticas e epistemológicas da produção do conhecimento.

Assim, partindo da premissa de que a função social da universidade, além da inserção sócio-econômica do indivíduo, agrega também o desenvolvimento de uma sociedade, a conclusão a que se chega é a de que o aprimoramento, a ascensão técnica, científica e, em especial, a sócio-educacional, facilitam planejamento e execução de programas que revertam em benefícios comunitários, conseguidos por meio de pesquisa consciente e dirigida, sempre em busca do desenvolvimento societário. Este é – e sempre será – o grande desafio da universidade – o que é muito – mas principalmente dos Programas de Mestrado em Educação.

Toda ação educacional, inclusive – e sobretudo – a pesquisa deve ter o compromisso com a formação da nação e da cidadania plena de seu povo. A pós-graduação só se justifica na sustentação da produção de conhecimento que deve se manter vinculada e articulada com a formação de pesquisadores engajados e dispostos ao cumprimento dessa nobre tarefa, na caminhada que leva ao discernimento, luta, reflexão, preservação, perseverança, aperfeiçoamento, iniciativa, em que as realizações obtidas, vão aos poucos se firmando como reais conquistas coletivas e permanentes, na área da educação.

O resultado da análise das dissertações quanto às características e às condições em que se realiza a pesquisa em Educação na UEL pode ser considerado sólido e significativo, seja do ponto de vista da quantidade, haja vista seus pouco mais de dez anos de funcionamento, seja com relação à qualidade das discussões, em especial, as temáticas, o que evidencia o alcance social do Mestrado em Educação da UEL.

Portanto, pesquisar a implantação do programa *stricto sensu* – Mestrado em Educação – na UEL, assim como sua consolidação, acompanhando seu percurso de mais de uma década torna-se possível a caracterização de seu envolvimento com a sociedade local, na cidade de Londrina, sua região metropolitana e o norte do Paraná, em especial. A produção acadêmica discente, especificamente as dissertações, ainda que muito tênue e desigual, após este modesto balanço, proporciona dados e afirmações para reflexão, tomada de decisões, retomada de trajetória no trato dos problemas educacionais para a pesquisa, num processo histórico de investigação científica, capaz de ganhos duradouros para o campo educacional.

Desde o seu credenciamento, em 1999, as Linhas de Pesquisa vêm sofrendo modificações, readequações e re-aglutinações com vistas às avaliações efetuadas como também para atender a sua Área de Concentração: Educação Escolar.

Em seus acertos e desacertos, o programa acompanha a descontinuidade das políticas educacionais vigentes, o que talvez, se reflita, acentuadamente, na sua produção discente. Na feição do factível, no confronto de interesses, de poderes e de necessidades que atuam no social, ele assume características do possível historicamente determinado pela sociedade para ser competente, por meio de suas produções científicas, a fim de atender suas carências. Basta que essa sociedade queira e tenha acesso a elas.

Uma realidade jamais pode ser desconsiderada: o conhecimento novo produzido não deve ser acessível apenas a grupos seletos de especialistas na área, mas deve estar, permanentemente, à disposição das pessoas para dele se apropriarem e fazerem uso como forma de contribuição à socialização de novas ideias e descobertas.

## Nota

- 1 Em 1971, Universidade de São Paulo e Universidade Federal Fluminense; em 1972, Universidade Federal de Minas Gerais, Bahia e Universidade de Brasília; em 1974, Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Paraná; em 1975, Universidade Estadual de Campinas; em 1976, Universidade Federal de São Carlos; em 1977, Universidade Federal do Ceará e Paraíba; em 1978, Universidade Estadual do Rio de Janeiro e Universidade Federal do Espírito Santo e Pernambuco.

## Referências

- BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Avaliação: Caderno de Indicadores*. Brasília, DF: CAPES, 2007. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em: 15 set. 2007.
- CUNHA, L. A. Ensino Superior e universidade no Brasil. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- CURY, C. R. J. Quadragésimo ano do parecer CSE 977/65. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, n. 30, p. 7-20, set./dez. 2005.

SANTOS, C. M. dos. Os primeiros passos da pós-graduação no Brasil: a questão da dependência. *Ensaio Avaliação Políticas Públicas Educacionais*. Rio de Janeiro, v.10, n. 37, p. 479-492, out./dez. 2002.

\_\_\_\_\_. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas, v. 24, n. 83, p. 627-641, ago. 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 1º nov. 2006.

SAVIANI, D. A Pós-Graduação em Educação no Brasil: pensando o problema da orientação. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações*. Florianópolis: Editora da UFSC; São Paulo: Cortez, 2002.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. Coordenação do Programa de Mestrado em Educação. *Relatório DATACAPES*. Londrina, 2005.

recebido em 28 abr. 2011 / aprovado em 23 jun. 2011

**Para referenciar este texto:**

JORGE, M.; SILVA, M. S. F. Um estudo das dissertações do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina (1995-2006). *Dialogia*, São Paulo, n. 13, p. 137-148, 2011.