



GT06 - Educação Popular – Trabalho 370

## EDUCAÇÃO POPULAR NO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO: UMA NOVA *PRÁXIS* NA PÓS-GRADUAÇÃO?

Thiago Ingrassia Pereira - UFFS

### Resumo

O percurso da educação popular permite sua relação com os mais diversos espaços formais e não formais de educação. Nascida no seio das lutas populares, a educação popular é um movimento político e epistemológico que se desdobra em ações emancipatórias e de afirmação dos saberes populares. Este trabalho explora as possibilidades e limites da educação popular a partir da experiência de um Mestrado Profissional em Educação em uma nova universidade federal no sul do Brasil. Interessa contextualizar a natureza e objetivos do Mestrado Profissional e discutir sua incidência na formação continuada de professores(as), tendo em vista o recente cenário de expansão do acesso à universidade brasileira. Por meio de revisão documental e bibliográfica e de indicadores sociais pertinentes, este trabalho apresenta subsídios analíticos e levanta hipóteses para qualificar o debate sobre a educação popular na universidade. Assim, a partir da base teórica da educação popular, projeta-se novos arranjos curriculares na pós-graduação *stricto sensu* e a produção do conhecimento em nível da *práxis*, valorizando os saberes presentes no cotidiano escolar e em espaços não formais de educação.

**Palavras-chave:** Educação Popular, Mestrado Profissional em Educação, *Práxis*.

### Introdução

Problematizar a educação popular na universidade é um tema que crescentemente vem despertando o interesse da comunidade acadêmica, principalmente em cenário recente de expansão de matrículas (ZITKOSKI, 2013). Este processo de democratização inconclusa da universidade brasileira fomenta análises sociológicas e pedagógicas que permitem o exame das contradições do acesso e permanência de estudantes, notadamente das classes populares, que se transformam em trabalhadores que estudam.

Mesmo diante da persistente seletividade aos níveis superiores de ensino, é crescente a demanda por vagas em cursos de pós-graduação por parte de segmentos sociais populares que prolongaram seu percurso educacional. Nesse sentido, devido ao perfil médio dos(as) estudantes de Licenciatura e dos(as) profissionais do magistério ser de classe popular (SILVA, 2014), as possibilidades de ingresso em cursos de pós-

graduação *lato e stricto sensu* demandam novos arranjos curriculares e incentivam pesquisas que considerem os lugares sociais de seus(suas) autores(as) e os próprios desafios profissionais da educação básica.

Ao cursarem a pós-graduação, em especial a *stricto sensu*, professores(as), não necessariamente, almejam a carreira acadêmica. Dessa forma, os cursos de Mestrado Profissional em Educação (MPE) se constituem em espaços formativos de excelência que apresentam a potencialidade de estreitar a nem sempre próxima relação entre universidade e escola.

Considerando a recente e intensa experiência de um MPE em uma nova universidade federal do sul do Brasil, problematiza-se as possibilidades e limites da educação popular como uma estratégia política, pedagógica, epistemológica e metodológica no acolhimento e desenvolvimento das pesquisas dos(as) mestrandos(as). Sustenta-se que o trabalho de mestrado em nível da *práxis* permite a construção de pesquisas politicamente engajadas e rigorosamente pautadas em princípios conceituais e metodológicos que legitimam o conhecimento produzido.

Dessa forma, este ensaio parte do campo da educação popular e considera aspectos históricos do MPE no Brasil, situa a pós-graduação no contexto atual de expansão das matrículas universitárias e problematiza a experiência de um curso inserido em projeto de universidade popular. A pesquisa empreendida não permite generalizações, mas é possível considerarmos importantes aspectos que contribuem para o estudo dos MPE e, em especial, da educação popular na pós-graduação brasileira.

### **Educação popular e universidade**

Pensada a partir de movimentos de cultura popular, a educação popular se desdobra em diversos espaços educativos e reconhece que a construção de conhecimentos passa pela valorização do saber popular, aquilo que Paulo Freire denomina “saber de experiência feito”. Para o autor, “se não é possível defender uma prática educativa que se contente em girar em torno do “senso comum”, também não é possível aceitar a prática educativa que, zerando o “saber de experiência feito”, parta do conhecimento sistemático do(a) educador(a)” (FREIRE, 2008, p. 58-59).

Caracterizada de diferentes formas ao longo do tempo, a educação popular é uma concepção educacional que assume um projeto político transformador e aposta na

organização e atuação dos segmentos populares. Dessa forma, ainda que neste trabalho não se realize extensa revisão histórica<sup>1</sup> deste movimento, se considera que

há unanimidade entre os historiadores da educação popular de que ela se forma no movimento da sociedade. Se temos nomes que servem de referência é porque pessoas se dispuseram e tiveram a habilidade de captar a pedagogia que se realizava nesse movimento. No entanto, enquanto processo, ela é maior que cada um desses nomes e continua sendo recriada nesse movimento da sociedade (STRECK, 2010, p. 300).

Enquanto movimento, a educação popular se desenvolve em estreita relação com as demandas de movimentos sociais do campo e da cidade no contexto da democracia populista no início da segunda metade do século XX no Brasil. Dos movimentos de cultura popular às campanhas de alfabetização, a educação popular chega à universidade por meio da experiência do Serviço de Extensão Cultural (SEC) da Universidade do Recife (atual Universidade Federal de Pernambuco) no início dos anos 1960. Já naquele contexto buscava-se a construção de uma universidade popular, por meio de ações extensionistas que dialogassem com os problemas concretos do povo.

O diagnóstico da equipe do SEC era de que a universidade era uma instituição elitista e apartada de grande parte da população. Assim, além de focar-se em problemas de natureza teórica, a instituição excluía de seus quadros segmentos populares que, devido à desigualdade social estruturante da sociedade brasileira, estavam alijados de formação universitária.

Dessa forma, por meio de práticas extensionistas, a universidade poderia se aproximar de seu entorno, fazendo parte, por isso, de um sistema de educação que articula diferentes níveis e estratégias formativas. Denominado de “Sistema Paulo Freire de Educação” por Jarbas Maciel (1963), contemplava da alfabetização à universidade e fundamentava-se em três postulados fundamentais: 1) a igualdade ontológica de todos os homens [e mulheres], 2) a acessibilidade ilimitada do conhecimento e da cultura e 3) a comunicabilidade ilimitada do conhecimento e da cultura.

Nessa perspectiva, a universidade seria um espaço de valorização da cultura popular e da situação concreta do povo, entendido como a maioria da população que sofre com a concentração de riquezas e de poder político, comprometendo-se com a superação de processos opressores. Por isso,

---

<sup>1</sup> Há importante produção bibliográfica sobre o percurso histórico da educação popular. Nesse sentido, entre outros trabalhos, ver Paiva (2003).

numa perspectiva democrática e não-elitista da universidade, sabemos que suas exigências epistemológicas são outras, mais profundas, mais amplas, mas sabemos também que os estudos universitários são um momento do processo de conhecer de que fazemos parte. Por isso mesmo implicam a formação necessária, a preparação indispensável para que possamos neles nos mover com eficácia, vale dizer, com bons resultados. Nenhum contexto cresce globalmente se nele tocamos parcialmente apenas. O desenvolvimento de uma região demanda a formação crítica intelectual das maiorias e não só de uma elite egoísta e centrada em si mesma (FREIRE, 1994, p. 170).

A partir dessas bases políticas e epistemológicas, a universidade popular seria uma construção esperada. O trabalho do SEC foi extinto no contexto do Golpe Militar de 1964, mas sua recuperação histórica é importante no atual quadro em que algumas instituições universitárias buscam a construção de um projeto “popular”. Nesse sentido, vale destacar que “a proposta buscava não a criação de outra universidade, mas a transformação radical da universidade existente, dando-lhe um outro papel político em que o novo conteúdo, como ponto de partida, seria a cultura” (BRANDÃO; FAGUNDES, 2016, p. 104).

Assim como no contexto dos anos 1990, a partir da experiência de Freire na gestão da Secretaria Municipal da Educação de São Paulo, momento em que provoca a construção de uma escola pública e popular (FREIRE, 2005b), percebe-se que o projeto de universidade pública e popular ganha novo fôlego a partir do processo de expansão universitária fomentado via políticas públicas. Na primeira década do século XXI, por meio do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) novas instituições são criadas, em especial, em áreas fora dos grandes centros dinâmicos do país e com histórico de ausência de oferta pública e gratuita de matrículas universitárias. Uma análise mais detida deste quadro expansionista revela que

[...] despontam nas últimas décadas, diferentes projetos alternativos de universidade, concebidos desde o horizonte político das classes populares, dentre os quais destacamos: Universidade do Trabalhador; Universidade Solidária da Organização Popular; Universidade da Integração na América Latina (UNILA); Universidade da Fronteira Sul (UFFS); Universidade Popular dos Movimentos Sociais (UPMS) (ZITKOSKI, 2013, p. 18-19).

Esta política pública do REUNI não é isenta de contradições e sua análise deve estar associada aos recursos financeiros e à gestão pedagógica das novas universidades. Pesquisas apontam o descompasso entre o aumento do número de matrículas na graduação e os recursos investidos (LEHER, 2010), propiciando cenário desafiador ao acesso e permanência de estudantes, além de questões pedagógicas e curriculares quanto ao conhecimento e sua construção no âmbito acadêmico.

Dados do Censo da Educação Superior (BRASIL, 2014) informam que as matrículas na educação superior no Brasil já ultrapassaram a marca de 7,8 milhões, representando um crescimento de 7,1% em comparação a 2013. No período 2003-2014 as matrículas na graduação quase dobraram (aumento de 96,5%). Ainda que nestes números o espaço do setor público tenha registrado crescimento (a rede pública entre 2003 e 2014 aumentou 1,5%, sendo que a rede federal cresceu 3,7%), a oferta de matrículas privadas ainda é preponderante (cerca de 75%).

Portanto, mesmo com as contradições inerentes a um cenário com um passivo histórico de inclusão de segmentos populares no sistema universitário, em 2014 observa-se que mais de um milhão de estudantes concluíram a educação superior no Brasil. Neste contingente, mais de 217 mil estudantes concluíram um curso de Licenciatura, representando 21,1% do total. Sugere-se que este quantitativo, somado a uma parcela “represada” que não teve oportunidade de prosseguimento da formação em nível de pós-graduação, constitua o público potencial de cursos de Especialização e Mestrados.

O número de matrículas na pós-graduação brasileira se aproxima de 300 mil (299.355), sendo que a rede federal abarca 170 mil, a estadual 79.633 e a municipal 1.335, totalizando mais de 83% de oferta pública nesta modalidade. Para além de números, a educação superior brasileira reproduz a desigual estrutura social que caracteriza a América Latina, configurando que “o problema da universidade brasileira é que ela tem sido, em todos estes anos, elitista, autoritária e distanciada da realidade” (FREIRE, 2004, p. 159).

Nesse sentido, o que a educação popular teria a contribuir na problematização da universidade enquanto espaço formativo? Qual o alcance da educação popular em suas propostas e metodologias na pós-graduação? Seriam os MPE uma possibilidade histórica de aproximação efetiva das pesquisas universitárias com a educação básica?

### **Pós-Graduação e o MPE**

Perto de completar duas décadas de participação no cenário da pós-graduação brasileira, os Mestrados Profissionais<sup>2</sup> são reconhecidos pela Portaria n. 80/1998 (CAPES, 1998) e integram a denominada pós-graduação *stricto sensu*, junto com os cursos de Mestrado Acadêmico e Doutorado. Por sua vez, os programas de Especialização (incluindo o MBA – *Master Business Administration*) constituem a pós-graduação *lato sensu*.

A pós-graduação foi regulamentada no Brasil a partir dos anos 1960 já acenando à formação profissional. Originários do cenário dos anos 1990, os cursos profissionais de Mestrado que, num primeiro momento, eram chamados de profissionalizantes, sinalizam para novos arranjos curriculares na pós-graduação *stricto sensu*, destacando a relação sinérgica entre o processo de produção do conhecimento e sua aplicabilidade em distintos espaços sociais. Em linhas gerais, no contexto inicial dos Mestrados Profissionais temos o seguinte entendimento:

as vertentes acadêmica e profissional, segundo a CAPES, são assim conceituadas: a acadêmica – cujo propósito é formar pesquisadores, consubstancia-se na oferta do doutorado. Nessa vertente, cabe ao mestrado o papel de curso propedêutico, justificável nos casos em que essa etapa preparatória se revela necessária, face ao estágio de desenvolvimento da área de conhecimento no País ou em determinada região geográfica, ou para a superação de deficiências observadas na formação anterior dos alunos; e a profissional – cujo objetivo é a formação de profissionais capacitados para o desempenho de funções outras que não a pesquisa acadêmica, mediante a oferta de cursos voltados para a aplicação, em um campo profissional definido, de conhecimentos e métodos científicos atualizados. O mestrado, neste caso, tem o caráter de curso terminal para a obtenção da habilitação pretendida (FISCHER, 2003, p. 120).

Percebe-se que, se por um lado, esta orientação inicial de “curso terminal” e “aplicado à prática profissional” não está totalmente superada, por outro lado ela vem sofrendo modificações nos últimos anos. Assim, constata-se a presença de egressos(as) dos Mestrados Profissionais em cursos de Doutorado e com formação qualificada para a produção do conhecimento.

Situados entre os cursos de Especialização e a proposta de Mestrados *tradicionais*, que passam a serem chamados de acadêmicos, os Mestrados Profissionais reagem a dois diagnósticos básicos: 1) a constatação de que pesquisas aplicadas já estavam ocorrendo em número significativo nos Mestrados existentes e 2) a necessidade

---

<sup>2</sup> Reconhece-se a existência de diferentes ofertas de Mestrados Profissionais, tanto em cursos presenciais como a distância, como são os Mestrados em Rede. Para fins deste trabalho, opta-se pelo exame do MPE na modalidade presencial em instituição universitária.

de maior aproximação da pós-graduação *stricto sensu* ao mundo do trabalho e às demandas sociais de forma mais ampla. Assim,

a distância entre pesquisa e ensino e a necessidade de qualificar profissionais foram os argumentos centrais para a criação de mestrados profissionais, modalidade criada oficialmente no Brasil pela portaria n. 80/1998, com o propósito de formar mestres habilitados a exercer atividades de interesse público, apoiados no conhecimento científico e tecnológico, com ênfase em princípios de aplicabilidade técnica e flexibilidade operacional (GRASSI; MARCHI; SCHUCK; MARTINS, 2016, p. 683.)

Dessa forma, os novos cursos de mestrado, ao mesmo tempo em que problematizam o distanciamento da universidade das questões prementes da sociedade, se inserem em uma lógica aplicada que é entendida como instrumental, ou seja, que a pós-graduação passaria a considerar demandas de mercado, de um perfil flexível de trabalhador(a) e, sobretudo, do aligeiramento da formação acadêmica. Por isso, há entendimentos contraditórios acerca da contribuição de cursos de Mestrado Profissional.

Neste trabalho se reconhece o percurso contraditório da modalidade profissional em nível de pós-graduação. Contudo, o objetivo é examinar um tipo específico de oferta de Mestrado Profissional na área de educação, procurando compreender as potencialidades (e limites) de cursos que promovem a formação continuada de professores(as) e licenciados(as). Assim, há a intenção de escapar de posturas de idealização dos MPE, bem como de críticas que *a priori* descartariam essa experiência em curso. Compreende-se, assim, que

os MPE são, eles mesmos, uma nova perspectiva, não apenas no que eles podem promover, mas no próprio processo que implicou concebê-los, dar-lhes forma, desenhar arranjos institucionais. Trata-se de um processo de dinâmica social, que implica instituir algo que não está dado, por vezes em meio a confrontos com o já existente, num contexto de debates, tensões, retrocessos, polêmicas, revisões, aprofundamentos e avanços (FIALHO; HETKOWSKI, 2017, p. 26).

Buscando acompanhar o movimento desses cursos na área da educação e o que representam em termos de novas possibilidades à pós-graduação *stricto sensu* no país, torna-se relevante perceber a crescente expansão e interesse acadêmico nesta modalidade. Na atualidade, segundo a CAPES<sup>3</sup>, há 1.067 opções de cursos de Mestrado Profissional em funcionamento, abarcando as mais diversas áreas do conhecimento. A

---

<sup>3</sup> Para consulta na base de dados da CAPES, acessar a Plataforma Sucupira que está disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/listaPrograma.jsf>>. Acesso em: 12 mar 2017.

oferta de Mestrado Profissional da área de avaliação “educação” apresenta 43 cursos em funcionamento. Por sua vez, o Fórum Nacional dos Mestrados em Educação (FOMPE)<sup>4</sup>, apresenta a relação de 44 cursos de MPE ofertados em 41 instituições universitárias em todo o Brasil.

Há, portanto, crescente espaço de debates e de construção do conhecimento em torno da temática do MPE. Trabalhos acadêmicos relacionados ao papel dos MPE na formação de professores(as) e sua profissionalidade docente (CAMPOS; GUÉRIOS, 2017), bem como a sua própria dinâmica de pesquisa e docência universitária (GRASSI; MARCHI; SCHUCK; MARTINS, 2016) sugerem o interesse da comunidade universitária em criar processos investigativos acerca das experiências em curso no Brasil.

Nessa perspectiva, examina-se uma experiência em curso de um MPE em uma universidade federal recentemente criada dentro do processo de expansão da educação superior brasileira. O objetivo é ofertar subsídios para a problematização de princípios da educação popular na pós-graduação, apontando possibilidades e limites para uma nova *práxis* formativa.

### **Uma experiência de MPE em construção**

Ao provocar o debate sobre a educação popular na pós-graduação, chega-se a uma recente experiência de MPE em uma universidade pública no sul do Brasil. O processo de exame desta experiência recente baseia-se em Sartori e Ascari (2016), que apresentam as intencionalidades do MPE dentro de um novo projeto universitário em uma região historicamente desassistida pelo Estado na oferta de cursos gratuitos<sup>5</sup>.

A Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) é uma instituição *multicampi* e interestadual, prevista na Lei n. 12.029/2009 com atuação em municípios dos três estados da região sul do Brasil. Tendo em sua gênese a participação ativa de movimentos sociais populares do campo e da cidade que produziram o denominado

---

<sup>4</sup> O FOMPE foi instituído em 2014. Para maiores informações e acesso aos dados sobre os MPE, acessar: < [http://www.fompe.caedufjf.net/?page\\_id=2](http://www.fompe.caedufjf.net/?page_id=2) >. Acesso em: 12 mar 2017.

<sup>5</sup> Registra-se que a Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) oferta MPE no município de Jaguarão, RS, na fronteira com o Uruguai, também constituindo-se em experiência importante de diálogo com a educação básica. Além disso, recentemente a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) também aprovou um MPE. Contudo, a escolha pelo exame do curso da UFFS ocorre pela intencionalidade da instituição em ser uma universidade pública e popular, potencializando a educação popular como compromisso político e epistemológico.



“Movimento Pró-Universidade Federal”, a nova universidade se pretende “pública e popular” (ROMÃO; LOSS, 2014).

As atividades acadêmicas da UFFS iniciaram em março de 2010 com cursos de graduação em diversas áreas do conhecimento, mas com o compromisso explícito em seus documentos iniciais com a formação de professores e com a educação básica em sua região de abrangência (sudoeste do Paraná, oeste de Santa Catarina e norte do Rio Grande do Sul). Fato marcante da nova universidade foi o seu processo seletivo com bonificação aos estudantes que cursaram o ensino médio na rede pública, possibilitando que mais de 90% do corpo discente da UFFS seja constituído de egressos(as) da escola pública (NIEROTKA; TREVISOL, 2016).

Desde o início da UFFS a demanda por cursos de pós-graduação, principalmente *stricto sensu*, foi grande, tanto que os primeiros cursos de Mestrado (Educação e Estudos Linguísticos no *campus* Chapecó, SC) tiveram expressivo número de participantes em seus processos seletivos. No Mestrado em Educação, grande parte dos postulantes a uma vaga eram professores da educação básica. Tal cenário se observou na região de abrangência do segundo maior *campus* da universidade na cidade de Erechim, Rio Grande do Sul.

Inicialmente, a oferta de pós-graduação no *campus* Erechim ficou restrita a Especializações que ratificaram a demanda por formação continuada de professores(as). A partir do ano de 2015, foram criadas as condições institucionais para a oferta do MPE, originando o Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE) <sup>6</sup>. Assim,

houve duas vertentes que motivaram a constituição do grupo de trabalho (GT) em favor da implementação do programa *stricto sensu*: a primeira, a inexistência de programas de mestrado em instituições públicas na região norte do estado do Rio Grande do Sul e o compromisso do grupo de professores com a formação continuada em parceria com a 15ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) e as Secretarias Municipais de Educação da região. A segunda refere-se às metas do Plano Nacional de Educação, que apontam a necessidade de expansão do número de profissionais da educação com pós-graduação *stricto sensu* no país e a importância da atuação dos mesmos na Educação Básica (SARTORI; ASCARI, 2016, p. 2618).

---

<sup>6</sup> Para maiores informações sobre o Programa e suas linhas de pesquisa, acessar: <<http://www.uffs.edu.br/institucional/pro-reitorias/pesquisa-e-pos-graduacao/pos-graduacao/mestrado/campus-erechim/mestrado-profissional-em-educacao/apresentacao>>. Acesso em: 12 mar 2017.

No primeiro processo seletivo (2015), o MPE da UFFS Erechim teve 208 inscritos(as) para 20 vagas, totalizando 10,4 candidatos(as) por vaga, o que ratifica a demanda por cursos *stricto sensu* na região (TREVISOL, 2015). Para atender a esta demanda, o curso da UFFS organiza-se em duas linhas de pesquisa, abarcando tanto práticas educacionais em espaços formais como não formais, com destaque para a valorização dos Movimentos Sociais como sujeitos educativos.

Em seus primeiros processos seletivos, o MPE da UFFS transformou professores(as) em mestrandos(as), apostando na construção de pesquisas aplicadas ao seu cotidiano. Por isso, a intenção do curso foi “diagnosticar junto às redes de ensino e dos espaços educativos não-formais, as situações-problema, que por meio da investigação-ação podem contribuir para a construção de processos que qualifiquem as práticas educativas” (SARTORI; ASCARI, 2016, p. 2620).

Ao sinalizar a construção dos problemas de pesquisa das dissertações a partir das situações-problema do ambiente profissional e investir na investigação-ação, percebe-se a potencialidade de práticas calcadas na perspectiva da educação popular. Além disso, a valorização dos Movimentos Sociais sugere cenário de equidade epistêmica, típica da tradição da educação popular na América Latina. Assim, potencializa-se a “reconstrução epistemológica” (STRECK; ADAMS, 2012) por meio de novas pedagogias e práticas de pesquisa-ação.

Em termos de ensino regular, há oferta obrigatória de componente de 45h intitulado “Educação Popular, Educação Não-formal e Movimentos Sociais” para a linha de pesquisa que aborda educação popular e espaços não formais. Nesse sentido, o curso trabalha com a previsão de debate teórico e metodológico acerca das concepções da educação popular. Há visível planejamento institucional para a sustentação de projetos de pesquisa que valorizem os saberes populares e considerem diferentes saberes na construção do conhecimento.

Portanto, em termos institucionais, a matriz curricular parece contemplar os objetivos previstos tanto na construção do MPE como no Projeto Pedagógico Institucional (PPI) <sup>7</sup> da UFFS. Contudo, o curso de Mestrado Profissional ainda está dando seus primeiros passos na instituição e nenhuma conclusão mais acabada pode ser proferida com segurança. Por hora, a análise empreendida investiga documentos oficiais

---

<sup>7</sup> Os princípios norteadores do PPI da UFFS estão disponíveis no site institucional: <[http://www.uffs.edu.br/institucional/a\\_uffs/a\\_instituicao/plano\\_pedagogico\\_institucional](http://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/plano_pedagogico_institucional)>. Acesso em: 12 mar 2017.

e as restritas referências bibliográficas disponíveis, dado o caráter recente da experiência.

Reside nessas reflexões exploratórias com base na literatura de referência a intenção de valorizar o espaço da universidade pública como um lugar possível de penetração da educação popular, muito embora haja experiências históricas desse campo no âmbito de instituições universitárias fora da esfera pública. Dessa forma, torna-se pertinente a questão: estaremos diante de uma nova *práxis* da educação popular na pós-graduação?

O conceito de *práxis* remete à tradição marxista e, no campo educacional, à pedagogia de Paulo Freire. Para Freire (2005a), a ação e reflexão integradas de forma dialética constituem a *práxis*. Por isso, para o autor, “não há palavra verdadeira que não seja *práxis*” (idem, p. 89), momento em que não presenciamos nesta relação dialética o sacrifício da ação (“palavreria”, “verbalismo”, “blábláblá”) ou o sacrifício da reflexão (“ativismo”). Considerando a perspectiva freireana, “*práxis* pode ser compreendida como a estreita relação que se estabelece entre um modo de interpretar a realidade e a vida e a conseqüente prática que decorre desta compreensão levando a uma ação transformadora” (ROSSATO, 2008, p. 331).

Quando se levanta a possibilidade de uma nova *práxis* na pós-graduação a partir de princípios de educação popular em um curso da natureza do MPE, fugindo, conforme destacado, de posturas idealistas, promove-se um debate crítico acerca de um espaço com forte incidência de professores(as) em atividade na educação básica. Desse ponto de vista, em tempos de democratização inconclusa da universidade brasileira, o MPE pode, a despeito de suas inerentes contradições, ser um espaço formativo com potencial emancipatório.

Desse ponto de vista, metodologias participantes de pesquisa cumprem um papel de destaque, possibilitando que o conhecimento possa ser um processo iniciado na valorização do “saber de experiência feito”, no qual os sujeitos sociais tenham vez e voz. A condição política do “dizer a sua palavra”, tão cara aos princípios freireanos e base dos projetos emancipatórios do campo da educação popular, se renova com a possibilidade da “partilha do saber” que a produção coletiva do conhecimento enseja.

Portanto, ao promover pesquisas de Mestrado situadas na valorização da experiência cotidiana dos(as) professores(as) em atividade na educação básica, o MPE da UFFS exercita, dentro de seus limites institucionais-burocráticos, práticas

participantes e de pesquisa-ação, que conformam um panorama metodológico peculiar às experiências de educação popular em sua intencionalidade de criar e desenvolver “métodos de pesquisa alternativa” (FREIRE, 2006). Assim,

o programa Mestrado Profissional em Educação representa uma possibilidade de formação continuada, sem a pretensão de ser uma formação compensatória e/ou completa/acabada, mas que exige dos profissionais docentes que se mantenham em permanente atualização. A (re)construção de novos referenciais teóricos, certamente favorece o entendimento acerca do papel da docência, da escola, das organizações da sociedade civil e dos Movimentos Sociais. As sucessivas mudanças socioeducacionais requerem dos educadores o compromisso da atualização permanente, da pré-disposição para sempre recomeçar e renovar, no sentido de respeitar os ritmos e avanços da sociedade (SARTORI; ASCARI, 2016, p. 2623).

Ao assumirem sua autoria, como ato político e ético, os(as) docentes-mestrandos(as) potencializam sua formação e incidência transformadora em seus espaços de trabalho. Por isso, o “produto” (LAITINI; OLIVEIRA; ANJOS; CARVALHO, 2011) do MPE não é apenas uma exigência burocrática, mas assume a condição de resultado possível de um processo que se pretende inacabado, ainda que sistematizado.

Conforme indicado, os desafios da criação de um curso *stricto sensu* não são poucos, ainda mais em uma região do país historicamente carente de oferta de cursos de pós-graduação (TREVISOL, 2015). Observar as exigências de uma pesquisa de Mestrado em turmas de estudantes que trabalham, não recebem bolsas de apoio e, por isso, acabam sendo “mestrandos(as) parciais”, não é tarefa simples. Outro fator não menos importante é a preponderância feminina no magistério que acaba influenciando o perfil da turma do MPE. A conhecida “dupla” ou “tripla” jornada da mulher em sua condição de profissional, mãe e esposa, dentro de um ambiente machista ainda preponderante e com grande incidência em pequenos municípios do interior do país (ZIBETTI; PEREIRA, 2010), é um fator que concorre com a dedicação à pós-graduação.

Ao se considerar que um curso de MPE em uma universidade pública e gratuita no interior do país abre possibilidades importantes de formação e valorização dos saberes escolares e de sujeitos sociais historicamente “invisíveis” na pós-graduação, não se desconsidera desafios de acesso e de permanência em um curso desta natureza.

Em termos de acesso, obviamente que a pós-graduação exige estudantes graduados(as) e, sabe-se, ainda temos um sistema com alta seletividade social e de

mecanismos de seleção (vestibular, ENEM) para a entrada na graduação. Mesmo assim, foi possível, conforme discutido, alguns avanços em termos quantitativos no acesso à educação superior na última década, possibilitando maior demanda à pós-graduação.

Outro aspecto relevante é a hipótese de que os mecanismos de seleção ao curso de MPE apresentem exigências que são desafiadoras ao seu público-alvo (Docentes e Licenciados/as). A realização de prova teórica, construção de (pré)projeto de pesquisa e entrevista são ações típicas que os Programas de Pós-Graduação utilizam. Para um(a) estudante que cursou Licenciatura em faculdade no interior do Brasil, geralmente em curso noturno em que conciliava trabalho e estudo, ou para um(a) professor(a) que tem alta carga horária de trabalho na educação básica, é de se supor que o tempo para se preparar à seleção seja limitado.

Contudo, mesmo diante desse cenário, uma vez selecionado(a), o(a) mestrando(a) passa a ter que frequentar aulas, (re)acostumar-se com a linguagem acadêmica de textos e da exposição dos(as) docentes e orientadores(as), realizar prova de proficiência em língua estrangeira, qualificar a dissertação ao final do primeiro ano de curso, realizar a pesquisa e produzir uma dissertação a ser defendida em banca. Esses procedimentos exigem organização, disciplina e iniciativa, mas demandam condições que, muitas vezes, os(as) docentes não dispõem.

Em seu desenvolvimento, o MPE da UFFS poderá ser objeto de pesquisas que indiquem como têm ocorrido esses processos de acesso e permanência no curso, bem como se a proposta institucional está se efetivando na prática. Por hora, as potencialidades de um curso *stricto sensu* em uma universidade que se projeta como popular, no interior do país, com grande participação de estudantes oriundos da escola pública e com o compromisso institucional com a qualificação da educação básica, são notórias. Da mesma forma que são evidentes os seus desafios dentro de um contexto social marcadamente desigual e em uma estrutura universitária com fortes traços elitistas.

### **Considerações finais**

Um dos principais objetivos deste trabalho foi dar visibilidade aos cursos de Mestrado na modalidade profissional, fato relativamente recente na estrutura da pós-graduação *stricto sensu* brasileira. Em especial, o foco da reflexão realizada foram os MPE que, por sua natureza e público-alvo, são espaços atuais importantes de formação continuada de professores(as).

Examinando o tema com a pretensão de não adotar perspectivas idealistas ou preconceituosas, este trabalho situou, por um lado, as intencionalidades desta modalidade de pós-graduação e apresentou recortes de seu breve percurso histórico a partir da legislação e de documentos pertinentes. Por outro lado, associou a presença dos Mestrados Profissionais ao contexto de expansão do número de matrículas na educação superior verificada na última década, expondo algumas contradições deste processo de democratização inconclusa da universidade brasileira.

A partir do projeto de educação popular proposto pela equipe liderada por Paulo Freire no SEC nos anos 1960, que sustentava a perspectiva da universidade popular, examinou-se um novo projeto que busca a construção de uma universidade pública federal como “popular”. Dessa forma, chegou-se à UFFS, em atuação desde 2010 e, em especial, a proposta formativa do curso de MPE em funcionamento no *campus* de Erechim desde 2015.

Por meio da revisão bibliográfica empreendida, observa-se que há grande potencialidade de que o MPE da UFFS seja um espaço que esteja aproximando a universidade da educação básica, tendo em vista a preponderância de docentes na qualidade de mestrados(as). Além disso, fato marcante é a natureza das pesquisas de Mestrado propostas pelo Programa: por meio de um “produto” (intervenção e/ou diagnóstico) valorizam-se os diversos sujeitos sociais que compartilham experiências e saberes em espaços formais e não formais de educação.

Nesse sentido, uma das potencialidades da *práxis* da educação popular na pós-graduação reside no trabalho com estratégias de pesquisa participantes e de pesquisa-ação, partindo dos “saberes de experiência feito” dos(as) professores(as) que se assumem como acadêmicos(as) e exercem sua autoria como um ato político e pedagógico.

Certamente, há condicionantes sociais que desafiam a experiência examinada e sugerem que ainda há um longo caminho para que os níveis superiores de educação sejam, de fato, espaços acolhedores e inovadores em termos de formação continuada de docentes. Contudo, existe um processo em andamento, alimentando sonhos e esperanças (no sentido freireano), e as experiências de MPE podem ser espaços fecundos de tensionamento do sistema universitário brasileiro, acenando para um projeto transformador de sociedade.

## Referências

- BRANDÃO, C. R.; FAGUNDES, M. C. V. Cultura popular e educação popular: expressões da proposta freireana para um sistema de educação. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 89-106, jul./set. 2016.
- BRASIL. Censo da Educação Superior. Brasília: INEP, 2014. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2015/nota\\_s\\_sobre\\_o\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2014.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/nota_s_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2014.pdf)>. Acesso em 12 mar 2017.
- CAMPOS, M. A. T.; GUÉRIOS, E. Mestrado profissional em educação: reflexões acerca de uma experiência de formação à luz da autonomia e da profissionalidade docente. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 63, p. 35-51, jan./mar. 2017.
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. CAPES. Portaria nº 80, de 16 de dezembro de 1998. Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/avaliacao-n/1892015-Portaria-CAPES-080-1998.pdf>>. Acesso em: 12 mar 2017.
- FIALHO, N. H.; HETKOWSKI, T. M. Mestrados profissionais em educação: novas perspectivas da pós-graduação no cenário brasileiro. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 63, p. 19-34, jan./mar. 2017.
- FISCHER, T. Seduções e riscos: a experiência do mestrado profissional. *RAE*, v. 43, n. 2, p. 119-123, abr./jun. 2003.
- FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.
- \_\_\_\_\_. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). *Pesquisa participante*. 8. ed. 3. reimp. São Paulo: Brasiliense, 2006, p. 34-41.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005a.
- \_\_\_\_\_. *A educação na cidade*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005b.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da tolerância*. 1. reimp. São Paulo: Editora Unesp, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Cartas a Cristina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- GRASSI, M. H.; MARCHI, M. I.; SHUCK, R. J.; MARTINS, S. N. Docência em mestrado profissional: registros de percepções e práticas em (re)construção. *Revista Brasileira de Educação*, v. 21, n. 66, p. 681-698, jul.-set. 2016.
- LAITINI, R. M.; OLIVEIRA, L. R.; ANJOS, M. B.; CARVALHO, R. H. S. B. F. Análise dos produtos de um mestrado profissional da área de ensino de ciências e matemática. *Ensino, Saúde e Ambiente – V4* (2), p. 45-57, ago. 2011.

LEHER, R. Educação no governo de Lula da Silva: a ruptura que não aconteceu. In: MAGALHÃES, J. P. A. et all. *Os anos Lula: contribuições para um balanço crítico 2003-2010*. Rio de Janeiro: Garamond, 2010, p. 369-412.

MACIEL, J. A fundamentação teórica do Sistema Paulo Freire. *Revista de Cultura da Universidade do Recife*. Recife, n. 4, p. 25-58, abril/junho, 1963.

NIEROTKA, R. L.; TREVISOL, J. V. Os jovens das camadas populares na universidade pública: acesso e permanência. *Revista Katálisis*, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 22-32, jan./jun. 2016.

PAIVA, V. *História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos*. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

ROMÃO, J. E.; LOSS, A. S. A universidade popular no Brasil. *Foro de Educación*, v. 12, n. 16, enero-junio, p. 141-168, 2014.

ROSSATO, R. Práxis. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008b, p. 331-333.

SARTORI, J; ASCARI, V. M. Mestrado profissional em educação: concepções e desafios *Anais do IX Simpósio Nacional de Educação e III Colóquio Internacional de Políticas Educacionais e Formação de Professores: políticas e processos de formação docente no território ibero-americano: construindo um futuro comum*. Frederico Westphalen: Ed. da URI, 2016. v. 1., p. 2614-2627.

SILVA, S. A. Os novos estudantes de licenciatura no contexto as expansão do ensino superior. *Educação em Foco*, Ano 17, n. 23, p. 59-84, julho 2014.

STRECK, D. R.; ADAMS, T. Pesquisa em educação: os movimentos sociais e a reconstrução epistemológica num contexto de colonialidade. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 38, n. 1, p. 243-257, 2012.

STRECK, D. R. Entre emancipação e regulação: (des)encontros entre educação popular e movimentos sociais. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, n. 44, p. 300-310, mai/ago 2010.

TREVISOL, J. V. A pós-graduação na Universidade Federal da Fronteira Sul: interiorização e redução de assimetrias em uma região de fronteira. *RBPG*, Brasília, v. 12, n. 28, p. 505 - 532, agosto de 2015.

ZIBETTI, M. L. T.; PEREIRA, S. R. Mulheres e professoras: repercussões da dupla jornada nas condições de vida e no trabalho docente. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. especial 2, p. 259-276, 2010.

ZITKOSKI, J. J. A universidade na América Latina: algumas encruzilhadas diante do futuro de nosso continente. In: ZITKOSKI, J. J.; MORIGI, V. (Orgs.). *Experiências emancipatórias e educação: a docência e a pesquisa*. Porto Alegre: Corag, 2013, p. 13-25.