



Ser Mestre em Educação: motivos e motivações por essa Formação Continuada

Wender Faleiro

Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão – UFG/RC, Brasil.

Maria Amélia Cândida Machado

Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão – UFG/RC, Brasil.

Grazielly Katarinni Gomes Lemos

Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão – UFG/RC, Brasil.

Gigliane Cristine Queiroz

Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão – UFG/RC, Brasil

RESUMO

A Educação é um caminho cheio de vicissitudes e, observando as redes educacionais, é inegável a emergente necessidade de refletir sobre a importância da formação continuada, tanto *latu sensu* como *strictu sensu*. Assim esse artigo se dispõe a compreender os motivos e motivações de mestrados pela escolha e permanência em um Programa de Pós-graduação em Educação do interior do estado de Goiás. A pesquisa é quali-quantitativa, com a utilização de entrevistas semiestruturadas utilizando o aplicativo do *WhatsApp*. Dos 28 alunos matriculados, 11 aceitaram livremente serem entrevistados. Todos disseram que o mestrado em Educação sempre fora sua primeira opção, e as maiores dificuldades enfrentadas são financeiras e dupla/tripla jornada de trabalho. Quanto às motivações, eles apresentaram as relativas à continuidade dos estudos e melhorias profissionais. A metade disse ter como motivação a possibilidade de mudar o contexto escolar, sua prática docente e serem pessoas melhores para a sociedade.

PALAVRAS CHAVE: Formação continuada de professores. Motivações. Mestrado em Educação.

BEING A MASTER IN EDUCATION: REASONS AND MOTIVATIONS FOR THIS CONTINUING EDUCATION

ABSTRACT

Education is a path full of vicissitudes and observing the educational networks there is an undeniable need to reflect on the importance of Continuing Education, both *latu sensu* and *strictu sensu*. So this article is ready to understand the reasons and motivations of master students for choosing and permanence in a Postgraduate Program in Education in the interior of the state of Goiás. The research is quali-quantitative with the use of semi-structured interviews using the *WhatsApp* application. Of the 28 students enrolled, 11 freely accepted to be interviewed. Everyone said that the Masters in Education has always been their first option, and the biggest difficulties faced are financial and double/triple working hours. As for the motivations presented regarding the continuity of studies and professional improvements half of them said they were motivated by the possibility of changing the school context, their teaching practice and being better people for society.

KEYWORDS: Continuing education. Motivations. Master's in Education.

SER UN MAESTRO EN EDUCACIÓN: RAZONES Y MOTIVACIONES PARA ESTA EDUCACIÓN CONTINUA

RESUMEN

La educación es un camino lleno de vicisitudes y observando las redes educativas existe una necesidad innegable de reflexionar sobre la importancia de la educación continua, tanto *latu sensu* como *strictu sensu*, por lo que este artículo está listo para comprender las razones y motivaciones de los estudiantes de maestría para elegir y permanencia en un Programa de Posgrado en Educación en el interior del estado de Goiás. La investigación es cuali-cuantitativa, con el uso de entrevistas semiestructuradas utilizando la aplicación *whatsApp*. De los 28 estudiantes matriculados, 11 aceptaron libremente ser entrevistados. Todos dijeron que el Máster en Educación siempre ha sido su primera opción, y las mayores dificultades que enfrentan son las horas financieras y el doble / triple horario de trabajo. En cuanto a las motivaciones presentadas con respecto a la continuidad de los estudios y las mejoras profesionales, la mitad dijo que estaban motivados por la posibilidad de cambiar el contexto escolar, su práctica docente y ser mejores personas para la sociedad.

PALABRAS CLAVE: Formación continua del profesorado. Motivaciones. Master en educación.

1 INTRODUÇÃO

A formação continuada é uma exigência da LDB 9394/96, porém, ela ainda é um desafio para muitos professores e para o sistema educacional. Sendo assim, é imperioso se pensar a formação de professores como algo que vai para além da consolidação da posição de cada pessoa como profissional, mas também a própria posição da profissão.

Libâneo (2004, p. 227) destaca que:

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.

Dentro do campo da formação de professores, o processo que ocorre marcadamente após a conclusão da formação inicial nos cursos de licenciatura, pode ser denominado formação continuada ou com outros termos como formação em serviço, aperfeiçoamento e formação permanente. (GATTI, 2003). Sendo assim, surge a seguinte pergunta: Quais motivos e motivações levam um graduado a optar por fazer mestrado em Educação, como forma de formação continuada?

Nesse enfoque, o presente trabalho objetiva compreender os motivos e motivações de mestrandos em Educação pela escolha e permanência no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Catalão¹, localizada na região sudeste do estado de Goiás.

Ivancevich (2008, p. 56) define motivação como “o conjunto de atitudes que predis põe uma pessoa a atuar na direção de uma meta específica”. Pensando assim, cabe dizer que motivação é um fator que determina o comportamento das pessoas a partir da interação entre o indivíduo e a situação que ele vive, isto é, fatores e processos que levam as pessoas a uma ação ou à inércia. Por motivação entende-se ser, então, a razão que dirige a conduta, a força e o esforço que impulsionam alguém a alcançar seu objetivo.

Há autores que pregam que a motivação é um dos principais fatores que interferem no comportamento humano e, apesar de não haver um conceito único para motivação, existe um acordo geral de que um motivo é um fator interno que dá início, direciona e agrega o comportamento de uma pessoa.

Maggil (1984) reafirma que a motivação está associada à palavra motivo, e este é definido como força interior, impulso, intenção que leva uma pessoa a fazer algo ou agir de uma certa forma. Sendo assim, qualquer discussão sobre motivação implica a investigação dos motivos que influenciam um determinado comportamento, ou seja, todo comportamento é motivado, é impulsionado por motivos.

2 METODOLOGIA

A pesquisa é quali-quantitativa, com a utilização de entrevistas semiestruturadas utilizando o aplicativo do *WhatsApp*². Optou-se pela utilização dessa mídia digital por sua popularidade, facilidade de acesso e liberdade do entrevistado na escolha do tempo e espaço para participar da entrevista. O roteiro utilizado na entrevista foi constituído de dez questões sobre a profissão docente e os motivos e motivações dos mestrandos em Educação pela escolha e permanência no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Catalão.

A coleta de dados foi realizada mediante o aceite e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) enviado, anteriormente (no mês de novembro do ano de 2019), por *e-mail* aos participantes, juntamente com a apresentação dos propósitos e

¹ Universidade em transição desde o final de 2019 de Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão para Universidade Federal de Catalão. Nesse texto utilizaremos apenas o termo Universidade Federal de Catalão– UFCat.

² *WhatsApp* é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para *smartphones*. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a *internet*. Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/WhatsApp>. Acesso em: 03 mar. 2020.

direcionamentos da pesquisa a todos os 28 alunos matriculados na disciplina de Pesquisa em Educação. Os que aceitaram - livres e esclarecidos - participar foram contactados via *WhatsApp*, no início de dezembro. Com a apresentação, para que o entrevistado estivesse ciente, novamente foi-lhe perguntado se gostaria de participar da pesquisa e, em caso positivo, como sentiria melhor a condução, tendo as seguintes opções: a) com perguntas escritas e respostas de forma escrita; b) com perguntas escritas e respostas orais (áudio); c) com perguntas orais e respostas orais (áudio); d) via videoconferência; e) ligação *WhatsApp*.

Vale ressaltar que a condução de cada entrevista foi tratada de forma individual e quando o mestrando demorava mais que 24 horas para responder a uma questão, o entrevistador enviava um lembrete sobre o prosseguimento da entrevista, dando-lhe a opção de responder a questão e passar para a próxima, ou ainda, encerrar a entrevista. Os dados coletados foram armazenados e organizados em banco de dados do Excel (Windows, 2010 - Microsoft Corporation), para posterior análise.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos 28 alunos matriculados, 11 (39,3%) aceitaram livremente serem entrevistados após serem esclarecidos sobre os objetivos e especificidades da pesquisa, e terem lido e assinado o TCLE via *e-mail*. Os respondentes são licenciados em Pedagogia (45,4%, N=5), Psicologia (18,2%, N=2), Ciências Biológicas (10%, N=1), Letras (9,1%, N=1), História (9,1%, N=1), Educação Física (9,1%, N=1), e apenas um bacharel, em Administração de Empresas. Deles, a maioria é do sexo feminino (N=10; 90,9%). A feminilização da profissão docente no Brasil se deve à existência de vários fatores tais como: mudanças econômicas e sociais desenvolvidas a partir do desenrolar do comércio, século XX em diante, e das suas exigências (NÓVOA, 1992); o abandono das salas de aula pelos homens se deve aos baixos salários e à crescente necessidade de mão de obra na indústria.

O que sabemos é que, nos finais do século XIX, as Escolas Normais brasileiras registraram um aumento considerável no número de matrículas de mulheres, bem como evidenciaram, ao mesmo tempo, o abandono das salas de aula pelos homens, fato que pode ser relacionado à crescente necessidade de mão de obra na indústria que despontava no País. Entretanto, essa explicação é apenas uma parte das possíveis causas desse processo, pois

[...] não resta dúvida de que o segmento masculino abandonou o magistério ao longo das décadas, principalmente no ensino primário, senão este não estaria hoje quase totalmente ocupado pelas mulheres; essa é uma constatação baseada em números. O que deve ser esclarecido é se as causas da

feminilização não serão ainda mais complexas do que apenas o aumento quantitativo de vagas no magistério e a saída dos homens, que considero apenas uma parte da explicação e não toda ela. (ALMEIDA; SEVERINO 1998, p. 66).

Os respondentes foram indagados: *Você é professor? Se sim, o que lhe motivou a ser docente? Se não, o que lhe motivou a não sê-lo?*

Tivemos sete (63,6%) que são professoras e quatro (36,4%) que não o são. Constatou-se que, das sete professoras mestradas, quatro (57,2%) tiveram inspiração no berço familiar para seguir a profissão docente, sendo duas por serem filhas de professoras e outras duas por terem irmãs mais velhas na docência. Uma (14,3%) é docente há mais de quinze anos, porém não relatou o que (ou quem) motivou o seu ingresso na carreira; outra disse que sempre gostou de ensinar e estar com pessoas. Outra disse:

Sim, sou professora. Na verdade, entrei na Licenciatura de paraquedas. Queria ter um curso superior, e necessariamente que fosse em uma instituição pública. Assim, o curso que me sobrou foi Pedagogia. Porque era o único que eu teria condições com os pontos de corte. (Entrevistado D).

Muito comum a fala do Entrevistado *D* entre vários acadêmicos de nossas licenciaturas, que as fazem por falta de opção ou por serem cursos menos concorridos ou mais baratos, e até mesmo muitos julgam ser de mais fácil formação. As licenciaturas são focadas no ensino e os cursos duram entre três e quatro anos e podem ser feitos em diferentes modalidades (presencial ou a distância). A profissão docente, a cada dia, torna-se menos atrativa, e os que a escolhem fazem-no, geralmente, por não conseguirem aprovação nos cursos mais concorridos. No Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), os cursos mais procurados são os de bacharelado (Medicina, Direito, Administração) e os menos procurados são as licenciaturas (Matemática, Química, Letras). Segundo Nóvoa (2013, p. 30) “[...] ser professor não pode ser uma segunda escolha”. A *escolha* da classe social mais pobre pelas licenciaturas, então, ocorre devido à maior oferta de vagas de trabalho (já que a docência ocupa o maior percentual de trabalhadores na rede pública) e, sobretudo, devido à dificuldade de acesso aos cursos de bacharelado (cursos mais disputados).

Uma fala do *Entrevistado E* nos revela que além da motivação nascida no seio familiar, ele possui a motivação de mostrar a importância e valorização de sua área do saber, que é Educação Física, nos espaços escolares e mais, ser docente é lutar pela classe e pensar no coletivo, na transformação de vidas:

[...] e o terceiro motivo, apesar de todas as dificuldades e desafios que a Educação vem enfrentando e, principalmente, em um momento que os governantes vêm retirando os direitos da classe docente, precarizando ainda mais essa profissão, ainda assim, acredito que o professor tem esse poder de transformar vidas.

Por consequência, a identidade docente, que começa a ser construída na formação profissional e se consolida ao longo da vida profissional, fica comprometida. Com isso, gera no professor uma crise de identidade: a contradição entre o *eu ideal* - ou o que os professores gostariam de ser - e o *eu real* - ou aquilo que eles têm de ser e fazer cotidianamente nas escolas. Somam-se ainda fatores como a desvalorização da profissão, a falta de investimentos, os baixos salários, as condições precárias de trabalho, falta de autonomia, a indisciplina dos alunos, a falta de interesse dos pais, a formação profissional precária, a qualificação profissional fragmentada, entre outros, que comprometem a autoestima docente e impactam sua identidade.

Portanto, é necessário buscar novas configurações de qualificação profissional com a participação dos professores em sua construção, elevando-se a autoestima docente e (re)construindo sua identidade. Mesmo quando observamos outros períodos e em outros países onde os professores são agraciados por um maior reconhecimento junto à sociedade, ser professor nunca foi e talvez nunca seja uma tarefa muito fácil. Escassamente, o cenário nacional tem efetivado e consolidado medidas voltadas para a melhoria salarial, o reconhecimento ou até mesmo condições de trabalho adequadas para tais profissionais da Educação, o que fica explícito na fala da *Entrevistada E*. Muitos docentes, mesmo vivendo no limbo da desvalorização, são dotados de anseios de melhorias em todas as esferas educacionais.

Das quatro mestrandas que disseram não serem professores, duas trabalham na parte administrativa de espaços escolares, alegando ser por causa de oportunidades de concurso. No entanto, uma relata a precarização do trabalho docente e a pouca atratividade financeira da profissão, dizendo não compensar deixar de ser Técnica Administrativa em Educação (TAE) para ser docente na mesma rede de ensino: “[...] *porque deixar de ser técnico pra ser docente de município ou estado e ganhar bem menos e trabalhar mais, não compensa*” (Entrevistado J.).

Em muitos ambientes educacionais, cargos administrativos possuem melhores remunerações quando comparados com os dos professores, reforçando o desânimo dos licenciados em seguirem a carreira docente. Outro ponto que deve ser levantado nessa perspectiva é a diferença de remuneração e plano de carreira dos professores das esferas municipais e estaduais em relação aos cargos Técnico-Administrativos na rede federal de Educação, fortalecendo essa desigualdade presente na carreira docente no País. Gatti (2016) aponta que as questões de remuneração salarial dos professores aliadas ao plano de carreira são

um dos principais fatores levados em consideração pelos estudantes na escolha do curso superior, fato que se repete após a conclusão da licenciatura.

Quanto às *motivações que têm ou tiveram para cursar o mestrado em Educação*, duas (18,2%) apresentaram motivações relativas à continuidade dos estudos. Quatro (36,4%) possuem motivações profissionais, disseram estar cursando o mestrado a fim de melhorar o seu plano de carreira e almejar no futuro uma vaga de docente universitário. Fato importante, que demonstra uma mudança de olhares, seja para a formação inicial como para a continuada, o de ver a formação universitária apenas como técnica e profissionalizante esteve presente nas respostas das cinco (45,5%) que tiveram como motivação para o ingresso no mestrado em Educação a possibilidade de mudar o contexto escolar, sua prática docente, serem pessoas melhores para a sociedade.

[...] Hoje vejo que essa busca tem me ajudado e me motivado a almejar uma Educação melhor para minha comunidade, despertando neles e em mim o sentimento de pertencimento. (Entrevistado D).

[...] E, melhorar também como pessoa tentando entender o outro e respeitar as adversidades e a diversidade. (Entrevistado E).

Minha primeira motivação foi perceber que somente a graduação era insuficiente para a formação de professor. Ao trabalhar com crianças, vi que existem maneiras diferentes de ensino, e que por isso a pesquisa deve estar presente na prática docente... (Entrevistado K).

Durante as entrevistas, muitos dos entrevistados confundiram os termos *motivos* e *motivações*, e isso não é uma particularidade deles, pois Bzuneck (2009, p. 9) traz a seguinte conceituação: “motivação, ou motivo, é aquilo que move uma pessoa ou que põe em ação ou a faz mudar de curso, a motivação tem sido entendida ora como um fator psicológico, ou conjunto de fatores, ora como um processo”. Mas vale ressaltar que a motivação é a percepção dos indivíduos aos estímulos internos ou externos, ocasionada por um ou mais motivos, que é um fator interno que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa, sendo que este não é imutável, isto é, pode sofrer alteração de acordo experiências vividas ou outro fator qualquer.

Desta feita, por exemplo, quando o entrevistado K responde - “*Minha primeira motivação foi perceber que somente a graduação era insuficiente para a formação de professor*”- à questão relacionada às *motivações que têm ou tiveram para cursar o mestrado em Educação*, na verdade K está apontando o motivo, pois a percepção de que a graduação seria insuficiente para exercer a função de professor, foi um fator que deu início à sua busca pela formação continuada.

Assim sendo, quando se fala sobre motivação, deve-se pensar na necessidade de explicar e analisar os motivos que conduzem determinadas ações, pois variam e podem até se perpetuar. (BRITTO, 1994).

Todos os mestrandos disseram que o mestrado em Educação sempre fora sua primeira opção quando pensaram em realizar uma pós-graduação *stricto sensu*. A maioria (36,4%; N=4) dos mestrandos teve conhecimento do Programa de Pós-graduação em Educação da UFCat, por serem egressos da IES, seguido de por indicação de amigos egressos do Programa (27,3%; N=3). Um fato relevante é que duas (18,2%) alunas conheceram o Programa por terem sido alunas do Programa Escola da Terra³ coordenado por três docentes do PPGEDUC. Um (9,1%) soube pelo filho que era graduando na IES e outro (9,1%) em busca na *internet* por Programas em Educação próximos ao seu município de residência. Tal fato mostra a importância da qualidade de experiência tida pelos egressos, bem como as atividades dos docentes junto à comunidade.

As maiores dificuldades enfrentadas pelos mestrandos, desde o processo de seleção até este momento, para realização dessa formação continuada, segundo os respondentes foram: *financeiras*, pois muitos moram fora do município e não possuem empregos formais e não possuem bolsa de estudo; *dupla ou tripla jornada*, devido aos estudos mais trabalho formal e trabalhos domésticos; *acadêmicas*, muitas atividades e cobrança do Programa com leituras e produção científica; *emocionais*:

[...] insegurança, medo, estresse, angústias etc. Sentimento de um processo individual e solitário, sem espaço para falar dos nossos sentimentos, apenas temos que apresentar produção de aspectos voltados à pesquisa, o mestrado apresenta pouca abertura para as facetas humanas. (Entrevistado B).

Dificuldades *pessoais* em conciliar as demandas familiares com as demandas acadêmicas e dificuldades na elaboração do projeto de pesquisa. Contudo a maior dificuldade relatada por 90,9% (N=10) foi relativa à *falta de tempo* para se dedicarem ao Programa, pois, têm que trabalhar seja formal ou informalmente, conciliar os afazeres domésticos, além da distância, haja vista a maioria morar em outros municípios e precisar viajar semanalmente para as atividades presenciais do Programa.

Contrapondo as dificuldades, grande parte dos mestrandos (90,9%; N=10) almeja que a conclusão dos estudos terá influência positiva em suas vidas e carreira profissional, *ampliando as possibilidades de campos de atuação* (Entrevistado A). Os dez que vislumbram boas

³ Programa Escola da Terra foi instituído no estado de Goiás em 2017, denominado *Terrafor*, sob a coordenação geral da atual UFCAT. Tinha como objetivo geral levar a formação continuada a professores de escolas do campo do interior do Estado.

mudanças com a conclusão apontaram que pretendem ingressar em um Programa no nível de doutorado (18,2%; N=2), aproveitar novas possibilidades de emprego (36,4%; N=4), e auferir aumento salarial (27,3%; N=3). Além de se tornarem melhores profissionais, docentes e cidadãos (45,45%; N=5).

Vale-nos destacar a fala de três mestrados sobre as mudanças que o mestrado está proporcionando em suas vidas, falas que vão além do individual e do tecnicismo profissional tão presente dentro e fora dos espaços formativos. Mostra-nos a importância verdadeira da Educação em nossa sociedade:

[...] novos conhecimentos e habilidades e aperfeiçoamento, o mestrado te empodera... te faz ver que é capaz, que consegue o que sempre viu todos conseguindo. E, te empodera em outras áreas também. É como se tivesse maior capacidade depois que passa pelo mestrado, e realmente tem... porque não é fácil passar por ele, né? (Entrevistado D).

É como se, com o mestrado, fosse um leque de lentes, que me possibilita ver de várias formas, de forma significativa e crítica. Nesse percurso passamos por um divisor de águas. Realizamos uma "leitura" nas entrelinhas. Sinto-me mais politizada, decido as intensas e necessárias leituras e reflexões. Os diálogos que compartilhamos, de forma igualitária e humana, me possibilita ser uma pessoa melhor, porque pesquisar nessa conjuntura é um privilégio. Permitiu-me entender/reconhecer que o que eu faço é ciência. Praticamente todos os motivos que tinha para ingressar no mestrado persistem, mas um motivo nasceu com força maior, com certeza, é a possibilidade de levar uma Educação de qualidade para minha comunidade. (Entrevistado E).

Quando entramos no mestrado levamos conosco uma visão reduzida do que é a Educação. Construimos e desconstruimos conceitos que eram de difícil compreensão. As discussões realizadas em sala de aula nos permitem ver um problema sob várias perspectivas, o que contribui para a construção de um conhecimento coletivo e também individual. Penso que entender a totalidade que a Educação alcança em uma sociedade como a nossa, pautada em uma cultura que tem como divisor de águas a Educação, nos ajuda a pensar numa Educação para além dos portões da escola. A pensar numa Educação que muitas vezes exclui em vez de incluir, numa Educação que rotula antes de conhecer, que subestima a capacidade dos alunos (principalmente pobres). Então penso que o que aprendi no mestrado, vai me ajudar na vida profissional no sentido de me fazer refletir sobre estas questões, antes de entrar numa sala de aula. (Entrevistado K).

A formação continuada, nesse caso o mestrado, está proporcionando ganhos grandiosos aos seus alunos. Uma vez que o processo de capacitação, juntamente com as reflexões permite aos mestrados romperem com o pensamento minimalista da Educação, a Educação escolar, amplificando o conceito que está interligado com as ações do sujeito em seu desenvolvimento em sociedade.

A Educação se posiciona como fator de importância na constituição da sociedade e do sujeito e isso sempre foi apresentado no decorrer da construção e transformações da cultura por

diversos estudiosos, sendo definido de forma diferente por cada um (VIANNA, 2006). Com isso, o processo educacional se posiciona além das unidades escolares, a Educação está além das questões de ensinar, ela se configura em uma dimensão do desenvolvimento humano. Nesse sentido os mestrandos sentem essa ruptura entre os conceitos enrijecidos de Educação, como destacado pela entrevistada K “*Quando entramos no mestrado levamos conosco uma visão reduzida do que é a Educação*” propiciando o reconhecimento de outras formas de produção de conhecimento, não escolares, que também é Educação.

Continuando, os mestrandos elencaram pontos positivos e negativos sobre o Programa de Pós-graduação em Educação da UFCat e de pertencer a ele. Todos destacaram pontos positivos. Dentre os pontos negativos, a falta de tempo para dedicação integral aos estudos, excesso de atividades e cobrança que o mestrado atribui aos estudantes foram as duas maiores queixas. Dentre os pontos positivos, o mais citado foi a transformação crítica que o mestrado possibilita a cada um deles.

Nas falas abaixo a respeito dos pontos positivos, chama-nos a atenção as menções à criação de vínculos pessoais de amizade, do aprender com o coletivo, demonstrando um espaço de cooperação e crescimento coletivo, ao mesmo tempo em que demonstra a formação de um pesquisador, de um professor-pesquisador.

Destaco o acesso a leituras, autores que não conhecia, mas principalmente a convivência com os colegas, a oportunidade de partilhar experiências, dificuldades, projetos tem sido enriquecedor. (Entrevistado A).

Está sendo possível ter vínculo com outras pessoas e dividir experiências na área da Educação e pessoais. Construção de amizades! Um processo que está possibilitando aprendizagens de métodos e técnicas em relação ao desenvolvimento de pesquisa. Repensar valores, crenças e condutas em relação a várias temáticas, e conseqüentemente a modificação de conceitos. Melhora na capacidade crítica de compressão da sociedade em que estou inserida, desconstrução de verdades absolutas e consolidadas passando a entender que ela é temporária e questionável. Reflexão a partir da pesquisa dos colegas sobre diversos assuntos envolvendo a educação. (Entrevistado B).

Uma das características principais da pós-graduação é a fusão do ensino e da extensão com a pesquisa. André (2005) destaca, como uma possibilidade para a formação de professores, a utilização de pesquisas com vieses próximos ao cotidiano escolar. Tal é o princípio de aproximação dos docentes da escola e do processo de pesquisa. A formação do professor-pesquisador dá possibilidades ao professor de reconhecer a realidade da escola como um objeto de pesquisa, de reflexão e de análise (NÓVOA, 1992). E, nesse sentido, é perceptível que os

participantes veem a pós-graduação não apenas como crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional, mas também os seus reflexos na cultura escolar.

Como muitas pesquisas são elaboradas e desenvolvidas a partir de problemáticas que se aproximam do contexto da escola e das vivências dos mestrandos, tal situação permite um melhor desenvolvimento das ações do pesquisador. Em muitas situações, como ressalta Portela (2008), o mestrado se constituiu a primeira experiência de pesquisa, efetivamente, dos professores. Alguns professores têm esse contato com a pesquisa na graduação ou especialização, mas o mestrado permite aprofundar as experiências de pesquisas.

Lüdke e Cruz (2005) sugerem que a formação para a pesquisa é uma contribuição para o desenvolvimento do professor. A capacitação para a pesquisa, quando realizada por professores-mestrandos, possibilita uma atuação mais eficiente em uma perspectiva reflexiva. Admitir a importância da pesquisa na formação dos professores não significa ignorar os contingenciamentos atuais enfrentados pela Educação, muitas vezes, como empecilho à promoção de pesquisa no ambiente escolar, porém reconhecer o seu valor e refletir sobre.

Dos pontos negativos, destacamos:

Os negativos referem-se às dificuldades já descritas, encontrar tempo para estudar e ainda ser mãe, esposa, dona de casa e professora, lidar com as consequências das minhas escolhas e saber que o dinheiro que falta no orçamento da casa é em virtude de não trabalhar, ao menos não formalmente... Predomínio em excesso de produção científica.... Eventos, congressos, apresentação de trabalhos, produção de artigos, desenvolvimento da nossa pesquisa, leituras para as disciplinas, etc. Ou seja, envolve produção, produção, produção: mal se termina uma atividade já está em outra. Isso traz perda de qualidade na escrita. Sensação de estar fazendo tudo pela metade, pouco tempo para muita coisa. (Entrevistado H).

Como foi ressaltado anteriormente, o curso de Mestrado foi concebido como espaço de construção de conhecimentos, articuladores de teoria e prática de muitas leituras. Visava à construção, pelos alunos de novas aprendizagens, novas práticas profissionais, mas, sobretudo, de uma nova atitude pessoal, ou seja, pretendia estimular os alunos a assumir o protagonismo de seu processo de formação e desenvolvimento pessoal, tomando iniciativas, buscando informação e formação, desenvolvendo seus projetos, avaliando seu trabalho. Com tal intenção, o estímulo às atividades de leitura e escrita foi preocupação e predominaram nas diferentes atividades curriculares. Como mostram os depoimentos, essas inquietações foram percebidas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação é um caminho cheio de vicissitudes e, observando as redes educacionais, é inegável a emergente necessidade de refletir sobre a importância da formação continuada, logo, analisamos os motivos e as motivações que envolvem os estudantes do Mestrado em Educação, a optarem por trilhar esse caminho. Dos nossos entrevistados, a maioria é professora, muitas tiveram inspiração no berço familiar para seguir a profissão docente. Todos os mestrandos disseram que o mestrado em Educação sempre foi sua primeira opção quando pensaram em realizar uma pós-graduação *stricto sensu*. As maiores dificuldades enfrentadas pelos mestrandos, desde o processo de seleção até este momento, para realização dessa formação continuada, foram: *financeiras, dupla/tripla jornada de trabalho, acadêmicas e emocionais*.

Contrapondo às dificuldades, grande parte dos mestrandos (90,9%), almejam que, com a conclusão dos estudos, recebam influência positiva em suas vidas e carreira profissional, vislumbram boas mudanças com a conclusão, apontam que pretendem ingressar em um Programa no nível de doutorado; novas possibilidades de emprego e, aumento salarial, além de se tornarem melhores profissionais, melhores docentes e cidadãos.

Quanto às *motivações que têm ou tiveram para cursar o mestrado em Educação*, apresentaram motivações relativas à continuidade dos estudos, motivações de melhorias profissionais, além da possibilidade de mudar o contexto escolar, sua prática docente, serem pessoas melhores para a sociedade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jane Soares de; SOARES, Marisa. Mudaram os tempos; mudaram as mulheres? Memórias de professoras do Ensino Superior. *Revista da Avaliação da Educação Superior*, v. 17, n. 2, p. 557-580, jul. 2012.
- ALMEIDA, Jane Soares de; SEVERINO, Antônio Joaquim. *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1998. 225 p.
- ANDRÉ, Marli. Pesquisa, formação e prática docente. In: ANDRÉ, M. (org.) *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. São Paulo: Papirus, 2005.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo. *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996.
- BRITO, António. *Psicologia do desporto*. Lisboa: Omniserviços, 1994.

BZUNECK, José Aloyseo. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo. (org.). *A motivação do aluno: Contribuições da psicologia contemporânea*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 9-36.

CANDAU, Vera Maria. *Magistério: construção cotidiana*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

DUBEUX, Veranise Jacobowski Correia; CORREA, Sílvia Borges. O que pensam e sabem sobre sustentabilidade os futuros profissionais? Os conhecimentos sobre meio ambiente e as práticas sustentáveis de um grupo de universitários cariocas. In: *XXXV Encontro da ANAPAD*, v. 35, 2011, RJ. Anais... Rio de Janeiro, 2011.

FALEIRO, Wender; FARIAS, Magno Nunes. Sustentabilidade e meio ambiente: Saberes e práticas dos futuros professores do sudeste goiano. *Revista Conexão Ciência*, v. 11, n. 1, p. 99-106, 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernadete A. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. *Cadernos de Pesquisa*, v. 119, p. 191-204, 2003.

GATTI, Bernadete A. Formação de professores: condições e problemas atuais. *Revista Internacional de Formação de Professores*, v. 1, n. 2, p. 161-171, 2016.

HALL, Stuart. *Identidades culturais na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

IVANCEVICH, John M. *Gestão de recursos humanos*. 10. ed. Porto Alegre: AMGH, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2004.

LINHARES, Célia Frazão Soares (Org.). *Formação continuada de professores: comunidade científica e poética: uma busca de São Luís do Maranhão*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. 188 p.

LÜDKE, Menga; CRUZ, Giseli Barreto da. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 125, maio/ago, p. 81-109, 2005.

MAGILL, R. A. Aprendizagem motora: conceito e aplicações. São Paulo, Edgard Blucher, 1984 d. cap. 11 *Motivação*, p. 237-61.

NÓVOA, António. Teachers: how long until the future? In: FLORES, Maria Assunção *et al.* *Back to the future: legacies, continuities and changes in educational policy, practice and research*. Rotterdam: Sense, 2013. p. 29-37.

NÓVOA, António. *Vidas de professores*. Lisboa: Porto Editora, 1992.

PORTELLA, Vanessa Cristina Máximo. Um olhar sobre o(s) sentido(s) do mestrado na formação continuada de professores do Colégio Pedro II. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 3, n. 6, 2008.

SANTOS, Joseane Aparecida Euclides dos; IMBERNON, Rosely Aparecida Liguori. A concepção sobre “natureza” e “meio ambiente” para distintos atores sociais. *Terra e Didática*, v. 10, n. 2, p. 151-159, 2014.

SANTOS, Westerley. Uma reflexão necessária sobre a profissão docente no Brasil, a partir dos cinco tipos de desvalorização do professor. *Sapere Aude*, v. 6, n. 11, p. 349-358, 2015.

VIANNA, Carlos Eduardo Souza. Evolução histórica do conceito de educação e os objetivos constitucionais da educação brasileira. *Revista Janus*, Lorena, v. 3, n. 4, 2006.

SOBRE OS AUTORES

Wender Faleiro é licenciado e bacharel em Ciências Biológicas, licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU); Mestre em Ecologia e Conservação de Recursos Naturais e Doutor em Educação pela UFU. Pós-doutor em Educação pela PUC-GO. Atualmente é Professor da Unidade Acadêmica Especial de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação-Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão. Líder do Grupo de Pesquisa e Extensão em Ensino de Ciências e Formação de Professores – GEPEEC e Vice-líder do Núcleo de Extensão e Pesquisa em Educação e Desenvolvimento do Campo–NEPCampo.

E-mail: wender.faleiro@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6419-296X>

Maria Amélia Cândida Machado é graduada em Ciências Biológicas (Licenciatura) pela Universidade Federal de Goiás - Campus Catalão (2011). Especialista em Ensino de Biologia pela Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão (2016). Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG/RC) – Regional Catalão. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa e Extensão em Ensino de Ciências e Formação de Professores (GEPEEC – UFG/RC).

E-mail: mariaameliam@gmail.com

Grazielly Katarinni Gomes Lemos possui graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão (2016). Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG/RC) – Regional Catalão. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa e Extensão em Ensino de Ciências e Formação de Professores (GEPEEC – UFG/RC).

E-mail: grazielly.lemos@educ.go.gov.br

Gigliane Cristine Queiroz possui graduação em Letras- Português e Inglês pela Universidade Federal de Goiás. Atualmente é coordenadora pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Pires do Rio. Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG/RC) – Regional Catalão. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa e Extensão em Ensino de Ciências e Formação de Professores (GEPEEC – UFG/RC).

E-mail: gigliane@hotmail.com

*Recebido em 24 de março de 2020.
Aprovado em 20 de julho 2020.
Publicado em 04 de setembro de 2020.*