

# Mestrado profissional em educação: gestão e tecnologias aplicadas à educação

Tânia Maria Hetkowski\*  
Nadia Hage Fialho\*\*  
Jonathas Alves Sacramento\*\*\*

*Professional master's degree: management  
and technologies applied to education*

---

\* Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA/2004) e pós-doutoranda pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS-andamento). Professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), atuando nos Programas de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC) e Mestrado Profissional Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC).

\*\* Professora Titular Plena da Universidade do Estado da Bahia (Uneb)-Departamento de Educação, professora-pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação (GESTEC-MP) e do Programa Educação e Contemporaneidade (mestrado e doutorado), Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2000); pós-doutoranda da UFRN.

\*\*\* Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação na UNEB, Especialista em Logística Empresarial pela UNIFACS - BA (2007) e Graduado em Administração com Habilitação em Marketing pela Faculdade Visconde de Cairu - BA (2005).

**RESUMO:** Este artigo busca fornecer um lastro compreensivo sobre os mestrados profissionais de educação, com foco na construção da sua identidade acadêmica. Destaca documentos de referência sobre os desafios que são gerados no âmbito da relação educação *versus* mundo do trabalho, articulando com a criação, legitimação e reconhecimento dos mesmos, no campo da pós-graduação *stricto sensu*, no Brasil. Trata do lugar que esses mestrados podem/devem/precisam assumir, considerando as políticas públicas de educação, as implicações com a formação dos profissionais da educação, com o fortalecimento da relação educação básica *versus* educação superior, incluída a pós-graduação. Finaliza com a experiência de implantação do Programa Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (Gestec), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), que adota a modalidade mestrado profissional em educação e tem como áreas/linhas de Atuação: “Gestão da Educação e Redes Sociais” e “Processos Tecnológicos e Redes Sociais”.

**PALAVRAS-CHAVE:** Mestrados Profissionais; Gestão e Tecnologias; Educação.

**ABSTRACT:** This article aims to provide a comprehensive view about the professional master's degree in education, focusing on the construction of its academic identity. It highlights reference documents related to the challenges emerging from the relationship between education and labor, in connection with the creation, legitimation and recognition of these documents in the scope of *stricto sensu* programs in Brazil. It deals with position that master's degree programs can / should / need to take, considering the education public policies, the issues related to the training of education professionals with the strengthening of the relationship between elementary education and higher education, including graduate studies. Finally, it reports the implementation of the Programa Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (Management and Technologies Applied to Education) (Gestec), of the Universidade do Estado da Bahia (UNEB), (Gestec), which adopts the professional master's mode in education in the following areas/ lines of research: “Education Management and Social Networks” and; “Technological Processes and Social Networks”

**KEYWORDS:** Professional master's degree programs; Management and Technologies; Education.

## MESTRADOS PROFISSIONAIS NO BRASIL: CONTORNOS HISTÓRICOS

É recente no Brasil a experiência com programas de pós-graduação *stricto-sensu* na modalidade profissional, em especial na Área da Educação. Atualmente<sup>1</sup>, para um universo de 5.385 cursos de pós-graduação *stricto-sensu* no Brasil, 3.039 são mestrados acadêmicos, 1.832 doutorados e 514 mestrados profissionais (MP<sup>2</sup>); no âmbito das Grandes Áreas definidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a Área de Ciências Humanas responde por 40 MP, 23 deles na Área de Educação; as demais Áreas apresentam a seguinte configuração: Ciências Agrárias: 22 MP; Ciências Biológicas: 17 MP; Ciências da Saúde: 98 MP; Ciências Exatas e da Terra: 88 MP; Ciências Sociais e Aplicadas: 88 MP; Engenharias: 66 MP; Letras, Linguística e Artes: 6 MP; e Multidisciplinar: 159 MP.

A oferta dessa modalidade de pós-graduação *stricto-sensu* não é recente (o primeiro mestrado profissional em educação surge na *Columbia University*, em 1902<sup>3</sup>), se faz expressiva em diversos Países e em outras Áreas de Conhecimento. Sabemos que muitos são os fatores envolvidos nos processos de oferta da pós-graduação, em decorrência dos distintos contextos históricos, socioculturais e econômicos assim como, de modo mais específico, das próprias políticas educacionais de cada realidade. Assim, antes de prosseguir – e sem maiores delongas –, queremos ressaltar que não se busca, neste artigo, nenhum tipo de confronto entre acadêmico *versus* profissional; este tipo de postura, muito provavelmente, revela desconhecimentos ou desentendimentos sobre a natureza ou a identidade ou o estatuto dos mestrados, sejam acadêmicos ou profissionais<sup>4</sup>, em suma, sobre a própria pós-graduação *stricto-sensu*. Pelo contrário, reconhecemos a necessidade de refletir sobre a construção da identidade institucional dos referidos programas e cursos, de contribuir para fortalecer e consolidar perspectivas para os mestrados acadêmicos e profissionais no campo da educação.

No Brasil, o primeiro mestrado profissional em educação no Brasil data de 2009<sup>5</sup>. Tomamos, então, este ano como referência para as nossas reflexões, também, pela publicação, em 2009, de duas portarias pela Capes sobre o MP: Portaria Normativa n.º 7, de 22 de junho de 2009<sup>6</sup> (BRASIL,

2009a), revogada em 28 de novembro de 2009, pela Portaria Normativa n.º 17 (BRASIL, 2009b).

Mudanças no campo da educação, a partir da década de 1990, orientadas pelas políticas neoliberais e alterações na base produtiva, geram grandes impactos no mundo social; a esse cenário associa-se um amplo conjunto de orientações derivadas de documentos das agências internacionais que tratam da educação e, passam a direcionar a educação superior e a educação profissional e tecnológica no Brasil e em outros Países (HETKOWSKI, 2004). Trataremos de identificar alguns desses marcos, sem a pretensão de exaurir a totalidade desse conjunto de documentos, em face dos limites deste artigo, mas buscando relações que possam sinalizar a respeito do tema e orientar futuros estudos.

No Brasil, foi publicada a Lei n.º 11.940 (BRASIL, 2009c) que fixou 2009 como o Ano da Educação Profissional e Tecnológica<sup>7</sup>. Naquele ano, realizou-se, na sede da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco), em Paris, no período de 5 a 8 de julho, a “Conferência Mundial sobre Educação Superior: as novas dinâmicas da Educação Superior e da investigação para a mudança social e desenvolvimento” (UNESCO, 2009) em cujo relatório final reitera-se a relevância da *Declaração da Conferência Mundial de Educação Superior* (UNESCO, 1998), bem como das recomendações apontadas pelas conferências regionais<sup>8</sup>. A citada *Declaração* trata das missões e funções da Educação Superior e, no Artigo 7º – *Reforçar a cooperação com o mundo do trabalho, analisar e prevenir as necessidades da sociedade* –, encontramos sinalizações a respeito da relação entre educação e o mundo do trabalho (*reforço aos vínculos entre a educação superior, o mundo do trabalho; estímulo à aprendizagem e estágios envolvendo trabalho e estudo para estudantes e professores, intercâmbios entre o mundo do trabalho e as instituições de educação superior; revisão curricular para maior aproximação com as práticas de trabalho; atenção às tendências no mundo do trabalho e nos setores científico, tecnológico e econômico; desenvolvimento de habilidades com responsabilidade social*).

No ano seguinte, realizou-se o segundo Congresso Internacional sobre o Ensino Técnico e Profissional (ETP), organizado pela Unesco<sup>9</sup> (1999), com objetivo de “[...] definir como o ETP devia se adaptar aos desenvolvimentos tecnológicos e aos fenômenos sociais que vão provavelmente caracterizar

este período”. Desse Congresso resultaram recomendações, publicadas no documento “O Ensino e a formação técnico profissional: uma visão para o século XXI”.

Desse contexto emerge uma nova configuração na relação entre educação superior, educação básica e mundo do trabalho: esperamos trazer à tona algumas reflexões para melhor compreender a perspectiva de construção da identidade acadêmica dos MP.

Ao dizer identidade *acadêmica* do mestrado profissional pode soar estranho; mas, esta é a forma de reportar-se ao mestrado profissional oferecido por instituições de ensino superior e recomendados pela Capes. A adjetivação identidade *acadêmica* põe em evidência muitos pré-conceitos e alguns efeitos dos desordenamentos das políticas educacionais, que merecem ser retomados e enfrentados:

[...] Mestrados profissionais não são cursos não acadêmicos, já que existem principalmente nos espaços da academia. A inércia estrutural da pós-graduação brasileira e a hiper valorização do mestrado acadêmico por muito tempo, acentuada pelo esforço que as áreas aplicadas fazem no sentido de constituírem e serem valorizadas como produtores de pesquisa e conhecimento, criou uma rejeição ao formato diferenciado do MP (FISCHER, 2005, p. 29).

Também em 2009, realiza-se, no Brasil, o Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2009d), integrado ao Fórum Mundial da Educação e ao Fórum Social Mundial<sup>10</sup>. A educação profissional e tecnológica, um dos eixos estratégicos da Unesco, assume, na agenda do Brasil, compromissos genéricos e insipientes quanto à educação profissional. Ou seja, a imprecisão com que o termo “profissional” tem sido adotado certamente contribui para a vulnerabilidade do conceito e, conseqüentemente, não contribui para a sua compreensão. A nosso ver, a relação educação (superior e ou básica) *versus* mundo do trabalho traz, inevitavelmente, na sua base a educação profissional (MOLL, 2010); não há como lidar com essa relação sem tratar da questão profissional e dos processos formativos, do ensino e das aprendizagens.

A educação profissional, na raiz da relação educação *versus* mundo do trabalho, historicamente aparece sem identidade, de forma imprecisa ou como objeto de preconceito ou desvalorização profissional; no Brasil, a educação vinculada ao trabalho não teve caráter universal, e “[...] sempre foi reservada às classes menos favorecidas, estabelecendo-se uma nítida distinção entre aqueles que detinham o saber (ensino secundário, normal e superior) e os que executavam tarefas manuais (ensino profissional)” como consta do Parecer CNE n.º. 16/1999 (BRASIL, 1999). Este entendimento pode ter sua explicação nos eventos históricos que vincularam o ato do trabalho às classes sociais menos favorecidas: um grande exemplo desta vinculação está na escravidão e nas marcas da história do nosso País. Outro exemplo: pode estar relacionado ao processo pelo qual teve início a educação profissionalizante no Brasil, primordialmente, voltada para o atendimento assistencialista de órfãos e cidadãos considerados, na ocasião, como “desvalidos da sorte”; assim como, não se pode deixar de nos referir ao caráter patrimonialista e conservador, estruturante da sociedade brasileira.

O ano de 2009 é, ainda, o ano de comemorações do centenário da rede federal de educação profissional e tecnológica<sup>11</sup> (BRASIL, 2009e); na ocasião, em documento do Ministério de Educação (MEC), a educação profissional e tecnológica foi compreendida como “valor estratégico para o desenvolvimento nacional”, e convocada para “não só para atender às novas configurações do mundo do trabalho, mas, igualmente, a contribuir para a elevação da escolaridade dos trabalhadores”. Essa nova configuração foi, posteriormente, retratada no Parecer CNE/CES n.º 436/2001 de 02 de abril de 2001 (BRASIL, 2001):

A educação profissional passou, então, a ser concebida não mais como simples instrumento de política assistencialista ou linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho, mas, sim como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade. Impõe-se a superação do enfoque tradicional da formação profissional baseado apenas na preparação para a execução de um determinado conjunto de tarefas. A educação profissional requer, além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a

valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões.

Cabe lembrar que a ideia da formação técnico-profissional, altamente qualificada, está evidenciada desde 1995, com o Parecer CESU/CFE n.º 977 (BRASIL, 1995a):

A pós-graduação torna-se, assim, na universidade moderna, cúpula dos estudos, sistema especial de cursos exigido pelas condições da pesquisa científica e pelas necessidades do treinamento avançado. O seu objetivo imediato é, sem dúvida, proporcionar ao estudante aprofundamento do saber que lhe permita alcançar elevado padrão de competência científica ou técnico-profissional, impossível de adquirir no âmbito da graduação.

O campo das relações entre educação *versus* mundo do trabalho não permite desconsiderar o lugar que a educação profissional ocupa (seja no âmbito da educação básica ou superior). Dessa forma, não há o que mais discutir; é já superado questionamento sobre a identidade acadêmica do mestrado profissional.

## **MESTRADOS      PROFISSIONAIS      EM      EDUCAÇÃO: DESAFIOS ATUAIS**

As mudanças que assistimos com relação ao Brasil não diferem muito de outros Países. As análises sobre a educação – e especialmente sobre a educação superior e a educação profissional e tecnológica –, enfatizam a relação capital *versus* trabalho e a lógica de escolarização pelo Estado que se impõe e se reconfigura com o avanço do capitalismo, comprometendo, segundo diversos autores, a formação humanística, crítica e cidadã. Queremos assinalar, entretanto, um espaço de reflexão, sem negar determinantes históricos e econômicos, mesmo sob os princípios e fundamentos éticos, epistemológicos e políticos que possibilitam tais análises. Precisamos enfrentar questões que permanecem em aberto: a relação educação superior e educação básica;

mundo acadêmico e setor produtivo; setor público e setor privado; educação e formação de trabalhadores; entre outras. Não nos parece possível concluir que a educação profissional (seja no âmbito da educação básica ou superior) contribui ou conduz a um projeto de vida ou de futuro de submissão ou subordinação ao Estado, inibidor das potencialidades individuais ou coletivas de emancipação, sem que enfrentemos ou resolvamos questões que também dizem respeito à produção de conhecimentos, à interpretação da realidade. É preciso enfrentar os desafios que a própria educação nos coloca, como fez Vincent Troger (2011), reportando-se aos estudos de Aziz Jellab (2001):

Seja como for, os ensinos técnicos e profissionalizantes, como hoje a aprendizagem, são para um grande número de jovens uma segunda oportunidade após o fracasso no ensino geral. Como tem sido demonstrado pelos trabalhos do sociólogo Aziz Jellab, tais formações permitem que uma proporção significativa desses jovens volte a dar sentido à sua escolaridade (p. 333).

Jellab (2002) havia, de fato, identificado que algumas pesquisas conseguiram

[...] trabalhar a situação “específica” do ensino profissional. Este é o caso da pesquisa clássica levada a cabo por C. Grignon (1971) sobre as funções sociais do ensino técnico. As pesquisas feitas por L. Tanguy (1991) focalizaram, sobretudo, a experiência de mudança vivida por operários que se tornaram professores em liceus profissionais. Se essas pesquisas esclarecem o estatuto institucional e “ideológico” do ensino profissional, elas permanecem, contudo, bastante evasivas a respeito daquilo que os alunos vivem e do modo pelo qual eles se defrontam com os saberes, saberes que possuem a particularidade de serem ao mesmo tempo descontextualizados e profissionais (ou “práticos”). Levadas por uma problemática geral sobre o estatuto do ensino profissional no campo da educação e dos intercâmbios socioeconômicos, a maioria das pesquisas relativas ao ensino profissional centrou-se nas suas finalidades, o que explica a importância atribuída à relação entre a formação e o emprego (cf. MONACO, 1993; AGULHON, 1997).

O alerta de Jellab (2002) nos provoca muitos questionamentos. Nos trechos, acima citados, reside um ponto importante a respeito da educação profissional: o seu estatuto. Este ponto também está atrelado aos MP e, no nosso entendimento, corresponde à identidade acadêmica dos MP e diz respeito à direta inserção dos mesmos no campo da pós-graduação; ou seja, seu estatuto decorre da forma como se dá a regulação da oferta e pelo acompanhamento e avaliação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* que, no Brasil, são efetivadas pela Capes<sup>12</sup>.

Segundo a Capes<sup>13</sup>, a natureza da formação no MP responde à necessidade de

[...] estimular a formação de mestres profissionais habilitados para desenvolver atividades e trabalhos técnico-científicos em temas de interesse público; identificar potencialidades para atuação local, regional, nacional e internacional por órgãos públicos e privados, empresas, cooperativas e organizações não-governamentais, individual ou coletivamente organizadas; atender, particularmente nas áreas mais diretamente vinculadas ao mundo do trabalho e ao sistema produtivo, a demanda de profissionais altamente qualificados; explorar áreas de demanda latente por formação de recursos humanos em cursos de pós-graduação *stricto sensu* com vistas ao desenvolvimento socioeconômico e cultural do país; capacitação e treinamento de pesquisadores e profissionais destinados a aumentar o potencial interno de geração, difusão e utilização de conhecimentos científicos no processo produtivo de bens e serviços em consonância com a política industrial brasileira; reconhecer a natureza e especificidade do conhecimento científico e tecnológico a ser produzido e reproduzido; e a relevância social, científica e tecnológica dos processos de formação profissional avançada, bem como o necessário estreitamento das relações entre as universidades e o setor produtivo.

Há, certamente, muitas formas de ler essas disposições, sobretudo em campos não comumente vistos como pertencentes à educação. Uma dessas formas compreende as relações entre educação superior e educação básica, mundo acadêmico e setor produtivo, setor público e setor privado, educação e formação de trabalhadores que podem encontrar, no mestrado profissional, um espaço acadêmico de construção e aprofundamento. É nessa perspectiva que a educação profissional e tecnológica não pode sequer ser pensada apenas

segundo uma dimensão instrumental (BIANCHETTI, 2010), orientada para processos adaptativos, na ilusão de que as mudanças sociais e econômicas estão “fora” dos sujeitos e que bastaria adaptá-los a esses novos contextos. Trata-se de uma questão complexa, que extrapola aos objetivos deste artigo; entretanto, é importante explicitar este posicionamento, ao menos para evitar interpretações desfocadas da abordagem que realizamos: entendemos que a relação educação *versus* mundo do trabalho não é uma relação direta; sofre e gera impactos entre ambos os termos, assim como sobre seus sujeitos, saberes e contextos, bem como comporta interesses, poderes, valores, subjetividades e intersubjetividades.

Desse modo, pelo menos duas questões merecem ser assinaladas: a primeira, é que, a despeito da ênfase atribuída, pela Capes, a setores outros que não propriamente da educação, nada autoriza desconhecer que todo processo formativo, qualquer que seja o campo de atuação profissional, implica questões da ordem do pedagógico; compreendemos, pois, que os MP, por lidar com processos formativos, em quaisquer relações, sejam elas no âmbito do público ou do privado, encontram, neste espaço acadêmico, amplas possibilidades de construção e aprofundamento.

E a segunda, se refere, para dizer de alguma maneira, aos campos próprios ou específicos da educação (escolas, educação básica, sistemas de ensino, universidades, por exemplo). Cabe-nos, então, ressaltar que, no elenco da Capes, a única menção se dá sobre universidades em articulação com setor produtivo. Em face dessa ausência, recorreremos, ao Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020 (BRASIL, 2011), onde a educação básica – com capítulo específico no PNPG (Cap. 8, vol. 1) - foi considerada um novo desafio para o sistema nacional de pós-graduação no Brasil: “a pós-graduação constitui-se numa etapa da nossa estrutura de ensino e, como tal, guarda uma relação de interdependência com os demais níveis educacionais” (BRASIL, 2011, p. 155); educação básica é “um assunto estratégico” (BRASIL, 2011, p. 164).

Pareceu-nos importante fazer o registro da ausência de menção, pela Capes, aos campos da educação, sobretudo por se tratar de um momento em que a educação científica vem mobilizando a atenção do País, alinhada às problemáticas que demandam superações, especialmente em relação à formação de professores (notadamente no âmbito das licenciaturas) e à

gestão educacional e escolar, no âmbito dos sistemas de ensino (RAMALHO; NUÑEZ; GAUTHIER, 2003; GATTI; BARRETTO, 2009; GATTI; BARRETTO; ANDRÉ, 2011; FIALHO, 2012). O mestrado profissional, na área da educação é, portanto, um espaço acadêmico propositivo à construção e o aprofundamento das relações entre a universidade e a educação básica, com incontáveis possibilidades temáticas derivadas do extenso campo de atuação dos educadores e profissionais da educação: gestão educacional, gestão universitária, gestão escolar, sistemas de ensino, ensino, aprendizagem, tecnologias, qualificação de professores, de gestores, recursos didáticos, políticas públicas, inovações pedagógicas, etc (HETKOWSKI; LIMA JR; NOVAES, 2012).

## **TRAJETÓRIA, PERSPECTIVAS E TENDÊNCIAS DE UM MESTRADO PROFISSIONAL: O GESTEC/UNEB**

O Programa Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (Gestec<sup>14</sup>), recomendado em 2011, foi um dos primeiros programas *stricto-sensu* a implantar o mestrado profissional na área de educação no Brasil, sendo antecedido apenas pelo Programa apresentado pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) – Gestão e Avaliação da Educação Pública, recomendado em 2009.

O Gestec definiu como Áreas/Linhas de Atuação:

**1 - Gestão da Educação e Redes Sociais:** Análise e aplicação de medidas de gestão, voltadas para o desenvolvimento de políticas, planos, programas, projetos e avaliação educacional. Visa atender a formação de profissionais que atuam na educação básica e na educação superior em especial gestores, tendo em vista projetos e produtos para intervenção nos processos educacionais, a exemplo do desenvolvimento de aplicativos, materiais didáticos e instrucionais, estudos de caso, planos e programas.

**2 - Processos Tecnológicos e Redes Sociais:** Desenvolvimento da tecnociência e das relações com os contextos sociais de formação e de produção, caracterizados pela intervenção, transformação e criatividade potencializados pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (geotecnologias, jogos digitais e simuladores, desenvolvimento de sof-

twares, modelagens, modelos gráficos, plugins, patentes, difusão social do conhecimento, políticas públicas às TIC entre outros). Pretende conceber o desenvolvimento de performances formativas, produtivas e pragmáticas de intervenção e de aplicação em contextos sociais, educacionais e profissionais.

Esses campos temáticos demonstram, por meio de dois eixos de formação e qualificação profissional: a relação educação *versus* mundo do trabalho, com recortes para a relação universidade *versus* educação básica e, especialmente, à educação superior *versus* educação profissional e tecnológica.

À luz dos objetivos e da experiência que o Gestec vem acumulando desde a sua implantação (2011) é possível visualizar algumas perspectivas e tendências no desenvolvimento da proposta original, considerando o fato de que estamos nos referindo a um período de aproximadamente dois anos apenas, que corresponde à implantação e inserção do Programa no sistema de avaliação da Capes. Identificamos, assim, quatro indicadores para monitoramento dessas perspectivas e tendências: processos seletivos; parcerias interinstitucionais; articulações intra institucionais; alcances do Programa na construção de sua identidade como um programa *stricto-sensu* na modalidade profissional, com base na pesquisa aplicada.

Com relação aos processos seletivos, verificamos a grande procura pelos profissionais (da região Nordeste) à formação no Gestec. No primeiro processo seletivo (seleção para aluno regular realizada no 2º semestre de 2011), para uma oferta de 50 vagas, registramos a participação de 777 candidatos, sendo 468 inscritos na Área 1 - Gestão da educação e redes sociais e; 309 na Área 2 - Processos tecnológicos e redes sociais. Na seleção de alunos especiais (realizada no semestre 2012.1), concorreram 227 candidatos, dos quais foram aprovados 110; no segundo semestre (2012.2) concorreram 219 candidatos e 121 foram aprovados. O segundo processo seletivo (seleção para aluno regular), aberto em novembro de 2012, com ingresso em 2013, contou com 811 inscritos para 50 vagas, dos quais, 481 tiveram suas inscrições homologadas; destes, 328 pleitearam a Área/Linha 1 (Gestão da Educação e Redes Sociais) e 153 a Área/Linha 2 (Processos Tecnológicos e Redes Sociais).

Com relação às parcerias interinstitucionais, observamos que o Gestec vem sendo, cada vez mais, requisitado a participar de programas, atividades e eventos nas mais diversas áreas profissionais e que envolvem processos formativos e produtivos, fruto de reconhecimento da sua atuação acadêmica e profissional. Essa dinâmica tem exigido uma profunda reflexão no âmbito da Universidade, no sentido de alinhar futuros, protocolos que envolvem parcerias entre o mundo acadêmico e o mundo do trabalho, tanto no que diz respeito aos sistemas de ensino como no âmbito das relações público-privado. Como estabelecido na proposta original do Programa, pesquisadores e docentes de ambas as Áreas/Linhas de Atuação vêm trabalhando de forma associada e colaborativa no campo da gestão e da aplicação de tecnologias nos processos educacionais, participando, juntos, de projetos com instituições, universidades, Secretarias de Ciência, Tecnologia e Inovação, Fundações de Amparo à Pesquisa e órgãos de fomento do estado da Bahia e outros estados, a exemplo de Minas Gerais, Santa Catarina, Rio Grande do Norte, Sergipe, Alagoas, Ceará e Pernambuco.

A experiência, até aqui acumulada, confirma a necessidade de se tomar os sistemas de ensino (no âmbito da educação básica) e os ambientes de trabalho como uma espécie de laboratório vivo, instigando a ação universitária e pós-graduada à imersão nas problemáticas da gestão da educação e da aplicação de tecnologias digitais, as quais se materializam por meio das pesquisas e de produtos acadêmicos. No contexto das tecnologias e da inovação, o Gestec visa contribuir com o desenvolvimento de novos caminhos para o processo de construção do conhecimento, destacando as tecnologias digitais como propositivas, rompem com linearidade, instauram uma lógica hipertextual e interativa que possibilita a negociação contínua e o intercâmbio dos saberes, criando novas dinâmicas pedagógicas e profissionais (HETKOWSKI, 2004). Essas dinâmicas compreendem os pressupostos epistemológicos da pesquisa aplicada, desencadeiam uma práxis existencial e educativa entre os sujeitos e, no desenvolvimento, aplicação e avaliação das metodologias, processos e produtos explorados no contexto educacional e para além dele (HETKOWSKI; LIMA JR, 2006).

Intrainstitucionalmente, no âmbito da própria Uneb, o Gestec tem se constituído como uma instância, essencial, à formação profissional e

qualificação institucional. Os candidatos da Uneb, aprovados nos processos seletivos, têm desenvolvido projetos e propostas de trabalho que aprofundam o conhecimento acerca da própria Instituição e da especificidade de seu ambiente de trabalho, por meio de propostas de intervenção ou busca de solução aos problemas vivenciados. Além disso, esses servidores públicos, técnicos e docentes imergem com maior propriedade nos programas e ações institucionais, elevando a qualidade do trabalho realizado na/pela Universidade.

Com relação aos alcances do Programa na construção da sua identidade acadêmica como um programa *stricto-sensu* na modalidade profissional, o Gestec fez a opção pela pesquisa aplicada (GATTI, 2013) com base na proposição de um MP que explore a gestão e as tecnologias digitais aplicadas à educação como objeto central, incentivando o alinhamento da universidade com a educação básica, bem como da educação superior com a educação profissional e tecnológica, por meio da pesquisa e da intervenção. As problemáticas da gestão da educação e das tecnologias a ela aplicadas não podem ser compreendidas com ações isoladas, fragmentadas ou dissociadas: não se busca envolver o universo de variáveis que os campos de atuação manifestam, nem conquistar soluções perenes; mas, de delinear uma estratégia acadêmica para um MP em educação focado no desenvolvimento ou aplicação. Para ilustrar, no MA vemos privilegiar, por exemplo, a explicação do(s) fenômeno(s), o entendimento e os avanços do conhecimento, enquanto o MP privilegiaria o conhecimento e o desenvolvimento e aplicação. Em ambos, a pesquisa manifesta-se como eixo da formação (LIMA JR, 2006; HETKOWSKI; ALVES; LEAL, 2006).

Concluímos, pois, que a perspectiva que orienta o Gestec destaca as relações entre educação e mundo do trabalho, acentuadas pela crescente expansão dos conhecimentos e pelo ritmo com que tecnologias adentram e se disseminam no dia a dia das pessoas e nos seus ambientes de trabalho.

## NOTAS

- 1 Cursos recomendados pela Capes: <<http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/Pro>

- jetoRelacaoCursosServlet?acao=pesquisarGrandeArea>. Acesso em: 13 jun. 2013.
- 2 Usaremos a sigla MP para designar Mestrados profissionais e MA aos mestrados acadêmicos.
  - 3 Referências fornecidas pelo Dr. Prof. Robert Evan Verhine, em palestra ministrada no Gestec/Uneb (27 de maio de 2013) 1300: Primeiros mestrados (exercício do magistério); 1859: Primeiro programa de mestrado (U. Michigan); 1902: MP – em Educação (Columbia U); 1908: MP – MBA (Harvard U); 1964: Parecer 977/64 do CFE; 1995: MP (CAPES); 1998: Portaria 080/98 (MP regulamentado); 2005: Seminário “Além da Academia”; 2007: Ficha de avaliação aos MP.
  - 4 Maior informações sobre as diferenças dos MP e MA visitar o site da Capes, link *Qual é a diferença entre o mestrado acadêmico e o mestrado profissional?* Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/duvidas-frequentes/62-pos-graduacao/2376-qual-e-a-diferenca-entre-o-mestrado-academico-e-o-mestrado-profissional#menu>>. Acesso em: 06 jun. 2013.
  - 5 PPP Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (UFJF), aprovado pela Resolução do Conselho Setorial de Pós-graduação e Pesquisa n° 01/2009 em 23/03/2009, recomendado em 24/11/2009; homologado pelo CNE (Port. MEC n.º 1045, de 18/08/10, DOU 19/08/10).
  - 6 No período, houve críticas sobre os MP e os documentos publicados pela Capes expressam essas tensões, a ex. do Programa de Flexibilização do Modelo de Pós-Graduação Senso Estrito em nível de Mestrado, de 1995, proposto pela Diretoria da Capes, elaborada a partir do documento “Mestrado no Brasil – a situação e uma nova perspectiva”, disponível em <<http://www.ime.usp.br/~song/diretor/mestprof-documento.html>>; Portaria n.º 80/1998 (usa 02 nomenclaturas: profissional e profissionalizante); Seminário Para Além da Academia, em 2005 fixou o termo MP; as Portarias 7 e 17 de 2009, acima citadas, além da edição de número da Revista Brasileira de Pós-Graduação (RBPG), dedicado ao tema. Disponível em: <<http://www2.capes.gov.br/rbpg/index.php/numeros-publicados/volume-2-no4>>. Acesso em: 06 jun. 2013.
  - 7 A citada lei estabeleceu 2009 como Ano da Educação Profissional e Tecnológica e o dia 23/11 como o Dia Nacional dos Profissionais de Nível Técnico.
  - 8 Conferência Regional de Educação Superior de América Latina e o Caribe (CRES 2008), Cartagena (Colômbia), em 4 a 6/06/ 2008, delimitou uma Reunião Preparatória Sub-regional da Ásia e, do Pacífico Macao (China) em 25 a 26/11/2008; Conferência Preliminar Sub-regional para Ásia do Sul, Central e Ocidental, Nova Delhi (Índia), de 25 a 26/02/ 2009, seguida do Fórum Unesco de Educação Superior na Região, que teve lugar em Bucarest (Romênia) de 21 a 24/05/2009; Conferência Regional de Educação Superior de África, Dakar (Senegal), de 10 até 13/11/2008; Conferência Regional Árabe de Educação Superior, Cairo (Egito), de 31/05 a 2/06/ 2009.
  - 9 Seminário realizado em Seul (26 a 30/04/ 1999); com a participação de mais de 700 representantes, dos quais 39 ministros e vice-ministros de Educação ou de Ensino Profissional, de 130 países, de organizações intergovernamentais e não governamentais, fundações e empresas.
  - 10 Em Brasília (23 a 27/11/2009) foram definidas as metas da Unesco (2010-2015) e apresentadas pelo representante da organização no Brasil, Vincent Defourny, a seção *As ações dos organismos e associações internacionais nos processos de integração, pesquisa e formação de redes de apoio ao desenvolvimento da educação profissional*.
  - 11 O Decreto n.º. 7.566, de 23/09/1909, constituiu, pelo Governo Federal, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, composta por 19 Escolas de Aprendizes Artífices (profissional gratuito).
  - 12 Maiores informações: <<http://www.capes.gov.br>>. Legislação dos MP: qualificação profes-

sional de alto nível; inserção no sistema nacional de PG; avaliação trienal; reconhecimentos ao exercício da docência entre outros.

- 13 Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/duvidas-frequentes/62-pos-graduacao/2376-qual-e-a-diferenca-entre-o-mestrado-academico-e-o-mestrado-profissional>>. Acesso em: 06 jun. 2013. E ver, neste artigo, a Nota 4.
- 14 O Gestec é um Programa da Uneb, lotado no DEDC – Campus I, aprovado pela Resolução CONSU/Uneb nº 772/2010, recomendado pelo Ofício nº 039-11/2010/CTC/CAAI/CGAA/DAV/CAPES e homologado pelo CNE pela Portaria MEC n.º 1325, de 21/09/11, publicada no DOU de 22/09/11.

## REFERÊNCIAS

BIANCHETTI, L.; QUARTIERO, E. M.; MENDES, G. M. L. Técnica e tecnologia: aspectos conceituais e implicações educacionais. In: MOLL, J. (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. v. 1. Porto Alegre (RS): ArtMed, 2010. p. 352-373.

BRASIL. CFE/ SESU. Parecer, n. 977, de 3 de dezembro de 1965. Relator: Newton Sucupira. Do pronunciamento sobre a natureza dos cursos de pós-graduação e regulamentação do disposto na letra b do art. 69 da Lei de Diretrizes e Bases. Brasília, 1995a. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, set./out./nov./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.ccpq.puc-rio.br/nucleodememoria/textosfinais/parecerCFE97765.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação - CNE. Câmara de Educação Superior. Parecer, n. 436, de 2 de abril de 2001. Relatores: Carlos Alberto Serpa de Oliveira, Antonio MacDowell de Figueiredo e Vilma de Mendonça Figueiredo. **Cursos Superiores de Tecnologia** – Formação de Tecnólogos. Brasília, 2001. Diário Oficial da União de 6 de abril de 2001, Seção 1E, p. 67. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0436.pdf>>. Acesso em: 8 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação - CNE. Parecer, n. 16, de

5/10/1999. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico**. Relator: Francisco Aparecido Cordão. Brasília, 1999. Diário Oficial da União, 26/11/1999. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb016\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb016_99.pdf)>. Acesso em: 6 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. CAPES. **Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG 2011-2020**. Brasília, 2011. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpg-2011-2020>>. Acesso em: 6 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. CAPES. Portaria, n. 80, de 16/12/1998. Reconhecimento dos MP. Brasília. 1998. DOU, 11/01/1999, Seção I, p. 14. **Revista Brasileira da Pós-Graduação-RBPG**, documentos, v. 2, n. 4, p. 149-150, jul. 2005). Disponível em: <[http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/vol.2\\_4\\_jul2005\\_/Documentos\\_Artigo5\\_n4.pdf](http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/vol.2_4_jul2005_/Documentos_Artigo5_n4.pdf)>. Acesso em: 4 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. CAPES. Portaria, n.47, de 17/10//1995. Documento “Programa de Flexibilização do Modelo de Pós-graduação Senso Estrito em Nível de Mestrado”, aprovado pelo Conselho Superior em sessão de 14/09/95, e do parecer sobre os requisitos para assegurar a qualidade no sistema de pós-graduação com suas especificidades. Brasília, 1995b. **Revista Brasileira da Pós-Graduação-RBPG**, documentos, v. 2, n. 4, p. 147-148, jul. 2005. Disponível em: <[http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/vol.2\\_4\\_jul2005\\_/Documentos\\_Artigo4\\_n4.pdf](http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/vol.2_4_jul2005_/Documentos_Artigo4_n4.pdf)>. Acesso em: 13 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. **Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica-EPT**. Educação, Desenvolvimento, Inclusão. Ministério de Educação-MEC. Brasília. 2009d. Disponível em:<[http://sitefmept.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=71&Itemid=95&lang=br](http://sitefmept.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=71&Itemid=95&lang=br)>. Acesso em: 6 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. Lei n. 11.940, de 19/05/2009. 2009: Ano da Educação

Profissional e Tecnológica. 23/09: **Dia Nacional dos Profissionais de Nível Técnico**. Brasília, 2009c. DOU 2005/2009. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/l11940.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l11940.htm)>. Acesso em: 6 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. MEC. **Portaria Normativa**, n. 17, de 28/12/2009. Dispõe sobre o MP no âmbito da CAPES. MEC. Brasília, 2009b, DOU, nº 248, p. 20-21, 29/12/2009. Disponível em: [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PortariaNormativa\\_17MP.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PortariaNormativa_17MP.pdf)>. Acesso em: 13 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação. **Portaria Normativa**, n. 7 de 22 de junho de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior-CAPES. Ministério da Educação-MEC. Brasília, 2009a, Diário Oficial da União, n. 117, s. 1, p.31-32. 23 de junho de 2009. Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Revogada-Portaria-Normativa-n\\_7-22-de-junho-2009-Mestrado-Profissional.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Revogada-Portaria-Normativa-n_7-22-de-junho-2009-Mestrado-Profissional.pdf)>. Acesso em: 17 maio 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação-MEC. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, 2009e. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico\\_educacao\\_profissional.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf)>. Acesso em: 12 jun. 2013.

CAPES - REVISTA BRASILEIRA DE PÓS-GRADUAÇÃO (RBPB). v. 2, n. 4, jul. 2005. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior-CAPES. Disponível em: <<http://www2.capes.gov.br/rbpg/index.php/numeros-publicados/volume-2-no4>>. Acesso em: 8 jun. 2013.

FIALHO, N. H. Universidades Estaduais do Brasil: pauta para a construção de um sistema nacional articulado de educação. **Revista da Faeaba Educação e Contemporaneidade**, v. 21, n. 38, p. 81-94, jul./dez, 2012. Disponível em: <<https://docs.google.com/file/>

d/0Bw5AkbjDMRP7ZEJCM3pUM0xseVU/edit?pli=1>. Acesso em: 13 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. Chão Desigual: A categoria espaço/território no contexto da pesquisa e da pós-graduação em educação no Brasil. In: HETKOWSKI, T. M.; NASCIMENTO, A. D. (Orgs.). **Educação e Contemporaneidade - pesquisas científicas e tecnológicas**. Salvador: EDUFBA, 2009.

\_\_\_\_\_. Mestrado Profissional. **Revista Olhares**. Salvador: UNIJORGE, v. 10, n. 15, p. 10-21, jul./dez. 2011.

FISCHER, T. Mestrado profissional como prática acadêmica. **Revista Brasileira de Pós-Graduação - RBPG**, v. 2, n. 4, p. 24-29, jul. 2005. Disponível em: <<http://www2.capes.gov.br/rbpg/index.php/numeros-publicados/volume-2-no4>>. Acesso em: 8 jun. 2013.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2013.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. ANDRÉ, M. E. D. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte – Brasília: UNESCO, 2011**. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002121/212183por.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2013.

HETKOWSKI, T. M. **Políticas Públicas: Tecnologias da Informação e Comunicação e Novas Práticas Pedagógicas**. 2004. 214f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, BA, 2004.

\_\_\_\_\_; LIMA JR, A. S. **Educação e Contemporaneidade - desafios para a pesquisa e a pós-graduação**. Rio de Janeiro: QUARTET, 2006.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. NOVAES, I. L. **Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação**. Salvador: EDUNEB, 2012.

\_\_\_\_\_; ALVES, L.; LEAL, J. Educação e Tecnologia: rompendo os obstáculos epistemológicos. In: SANTOS, E.; ALVES, L. (Orgs.). **Práticas Pedagógicas e Tecnologias Digitais**. Rio de Janeiro: E-Papers, 2006.

JELLAB, A. Alunos de CAP e BEP face aos conteúdos escolares: contribuição para uma sociologia das formas de relação com os saberes. **Tempo soc.** [online], v. 14, n. 1, p. 109-136, 2002.

\_\_\_\_\_. Sclaritéét rapport au savoir emlycées professionnels. Paris: PUF, 2001. In: ZANTEN, A. V. (Coord.). **Dicionário de Educação**. Editora Vozes, 2011. p. 328-333.

LIMA JR, A. S. **Tecnologias Inteligentes e Educação: currículo hipertextual**. Rio de Janeiro: QUARTET, 2005.

LIMA JR, A. S. O Currículo Virtual no contexto das Práticas Pedagógicas Instituintes. In: SANTOS, E.; ALVES, L. (Orgs.). **Práticas Pedagógicas e Tecnologias Digitais**. Rio de Janeiro: E-Papers, 2006.

MOLL, J.; FISCHER, N. B.; KUENZER, A. Z. (Orgs.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: Desafios, Tensões e Possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GUATHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. Editora Sulina, 2003.

TROGER, V. Ensino Técnico e Profissionalizante. In: ZANTEN, A. V. (Coord.). **Dicionário de Educação**. Editora Vozes, 2011. p. 328-333.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. **Conferência Mundial sobre Educação Superior**. As novas dinâmicas da Educação Superior e a Investigação para a transformação social e o desenvolvimento. 2009. Disponível em: <[http://www.iesalc.unesco.org/ve/index.php?option=com\\_content&](http://www.iesalc.unesco.org/ve/index.php?option=com_content&)

view=article&id=893%3Aafrica-e-america-latina-buscam-cooperacao-em-ensino-superior-&catid=102%3Anoticias&Itemid=435&lang=es>. Acesso em: 6 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. **Declaração da Conferência Mundial sobre Educação Superior no século XXI: visão e ação.** 1998. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visao-e-acao.html>>. Acesso em: 6 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. **Educação e Formação ao longo de toda a vida:** uma ponte para o futuro. Recomendações do II Segundo Congresso Internacional sobre o Ensino Técnico e Profissional. República da Coreia, Seul, 1999. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001160/116096por.pdf>>. Acesso em: 9 jun. 2013.