

Pós-graduação em educação no interior da amazônia brasileira: 10 anos do PPGE UFOPA¹

Estudios de postgrado en educación en el interior de la amazonia brasileña: 10 años del PPGE UFOPA

Anselmo Alencar Colares²
Jaíne Bezerra Martins³
Maria Lília Imbiriba Sousa Colares⁴
Newton Antonio Paciulli Bryan⁵

Fecha de recibo: 10 de febrero de 2025
Fecha de aceptación: 23 de abril de 2025
Fecha de publicación: 30 de abril de 2025

CITAR COMO: Alencar, A., Bezerra, J., Imbiriba, M. L. & Paciulli, B. (2025). Pós-graduação em educação no interior da amazônia brasileira: 10 anos do PPGE UFOPA. *Revista Arista-Crítica*, 5. <https://doi.org/10.18041/2745-1453/rac.5.13955>



Esta obra está bajo una licencia
internacional Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0

¹ Revisão bibliográfica

² Professor Titular da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Docente do Programa de Pós-graduação em Educação da UFOPA (PPGE/UFOPA). Pesquisador Produtividade CNPq-Brasil. Santarém, Pará, Brasil. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR/UFOPA). Santarém, Pará, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1767-5640> Correio eletrônico : anselmocolares@gmail.com.

³ Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da UFOPA (PPGE/UFOPA). Santarém, Pará, Brasil. Integra o Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR/UFOPA). Santarém, Pará, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8837-540X> Correio eletrônico: jaíne.bezerra.martins@hotmail.com

⁴ Professora Titular da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação da UFOPA (PPGE/UFOPA). Pesquisadora Produtividade CNPq-Brasil. Coordenadora Adjunta do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR/UFOPA). Santarém, Pará, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5915-6742> Correio eletrônico: liliacolaress@gmail.com

⁵ Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Pós-doutor pelo IEDES/Université Paris I (Panthéon-Sorbonne). Docente aposentado da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Campinas, São Paulo, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9790-2443> Correio eletrônico: nbryan011@gmail.com

RESUMO: Este artigo é resultado de uma revisão bibliográfica e de uma análise documental que abrangem os dez anos de trajetória de um programa de pós-graduação em educação localizado no interior da Amazônia brasileira. Nele, apresenta-se uma breve história da estruturação do ensino superior no Brasil, e dos Programas de Pós-graduação em Educação, culminando na criação do Programa na Universidade Federal do Oeste do Pará (PPGE/UFOPA). A evidente desigualdade de acesso aos direitos sociais e educacionais nas regiões Norte e Nordeste, as quais mais apresentavam dificuldades para a criação de universidades e implementação de programas de pós-graduação, entrou em pauta nos últimos anos com a criação de políticas que se propuseram a democratizar e interiorizar o acesso ao Ensino Superior. O PPGE/UFOPA é o único Programa de Pós-graduação em Educação em toda a região oeste paraense e enfrenta o desafio de formar pesquisadores diante das limitações geográficas, orçamentárias e políticas do país. Por meio desta análise, inferimos que o programa tem se configurado como importante instrumento de democratização da pós-graduação em educação na Amazônia brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Amazônia; Área educação; Ensino Superior Brasil; Pós-graduação; PPGE/UFOPA.

RESUMEN: Este artículo es el resultado de una revisión bibliográfica y un análisis documental que abarcan los diez años de trayectoria de un programa de posgrado en educación ubicado en el interior de la Amazonia brasileña. En él se presenta una breve historia de la estructuración de la educación superior en Brasil y de los programas de posgrado en educación, que culminó con la creación del programa en la Universidad Federal del Oeste de Pará (PPGE/UFOPA). La evidente desigualdad en el acceso a los derechos sociales y educativos en las regiones Norte y Nordeste, que enfrentaron las mayores dificultades para establecer universidades e implementar programas de posgrado, ha cobrado relevancia en los últimos años con la creación de políticas destinadas a democratizar y ampliar el acceso a la educación superior en el interior. El PPGE/UFOPA es el único programa de posgrado en educación en toda la región oeste de Pará y enfrenta el desafío de formar investigadores dadas las limitaciones geográficas, presupuestarias y políticas del país. A través de este análisis, se infiere que el programa se ha convertido en un instrumento importante para la democratización de la educación de posgrado en la Amazonia brasileña.

PALABRAS CLAVE: Amazonía; Área de Educación; Educación Superior Brasil; Posgrado; PPGE/UFOPA.

POSTGRADUATE STUDIES IN EDUCATION IN THE INTERIOR OF THE BRAZILIAN AMAZON: 10 YEARS OF PPGE UFOPA

ABSTRACT: This article is the result of a literature review and document analysis covering the ten-year trajectory of a graduate program in education located in the interior of the Brazilian Amazon. It presents a brief history of the structuring of higher education in Brazil and of graduate programs in education, culminating in the creation of the program at the Federal University of Western Pará (PPGE/UFOPA). The evident inequality of access to social and educational rights in the North and Northeast regions, which faced the greatest difficulties in establishing universities and implementing graduate programs, has come to the fore in recent years with the creation of policies aimed at democratizing and expanding access to higher education in the interior. The PPGE/UFOPA is the only graduate program in education in the entire western region of Pará and faces the challenge of training researchers given the country's geographic, budgetary, and political limitations. Through this analysis, we infer that the program has emerged as an important instrument for the democratization of graduate education in the Brazilian Amazon.

KEYWORDS: Amazon; Education Area; Higher Education Brazil; Postgraduate studies; PPGE/UFOPA.

1. INTRODUÇÃO

Compreender a pós-graduação em educação na Amazônia brasileira requer o reconhecimento dos problemas sociais que atravessam a região, principalmente quando analisamos as instituições públicas, por estarem vinculadas ao aparelho estatal. A Amazônia é apresentada ao mundo por sua exuberante floresta, vasta extensão territorial e diversidade intercultural. Internamente, contudo, são latentes as dificuldades de acesso da população a direitos humanos fundamentais, como educação e saúde, entre outros, que estão garantidos na Constituição Federal brasileira (Brasil, 1988). A visão estereotipada da região não contribui para a identificação das limitações reais e concretas presentes em seus diversos estados e municípios.

Segundo Sousa e Colares (2022), a Amazônia brasileira apresenta uma grande contradição: ao mesmo tempo em que reúne uma diversidade de riquezas naturais, abriga situações graves que permeiam os interesses econômicos locais e internacionais, frequentemente conflitantes, que suscitam questionamentos acerca de políticas públicas ainda incipientes, uma vez que o próprio Estado, em sentido lato, é pouco compreendido dado sua ausência.

Em muitas localidades, a única presença estatal se dá por meio da escola e/ou de um posto de saúde. Há, contudo, comunidades nas quais nem mesmo esses equipamentos públicos estão presentes. A Amazônia permanece como território de exploração voltado à comercialização de recursos e à indução da industrialização dos grandes centros, fortalecendo a desvalorização da economia local. Esse cenário reflete a forma de desenvolvimento econômico concebido a partir dos interesses do capitalismo, tendo como base a iniciativa privada, que não considera as especificidades e complexidades da região e de seus povos.

Tais desigualdades refletem-se no campo educacional, uma vez que todos os estados da região amazônica enfrentam grandes desafios para universalizar o acesso à educação em todos os níveis, desde a educação básica até o ensino superior.

Para Colares (2022), considerando que os problemas educacionais também são problemas sociais, a busca por soluções deve levar em conta as diferentes contribuições formuladas pelos diversos campos das ciências da educação, o que pode auxiliar na compreensão e análise do fenômeno educacional.

Nesse contexto, evidencia-se a relevância das universidades e de seus programas de pós-graduação nesse processo.

No que se refere à educação superior em instituições públicas federais na Amazônia, sua expansão apresenta um histórico relativamente recente, e sobretudo a partir de 2003, e as ações desenvolvidas ainda não contemplam todos os estados de forma sólida e efetiva.

Como as instituições públicas de ensino superior não conseguem atender regularmente a todas as demandas, têm recorrido à cooperação intergovernamental para promover a formação de professores, seja por meio de políticas de formação docente implementadas pelo governo federal, seja por iniciativas dos próprios municípios em articulação com os governos estaduais.

O estado do Pará, localizado na Amazônia Legal, conta com quatro universidades federais: a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), Universidade Federal do Pará (UFPA), a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) e a Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA).

A UFPA é uma das universidades que mais promovem interiorização do ensino superior no Brasil, estando presente em dezesseis municípios paraenses, além da capital, Belém. No que se refere à pós-graduação em educação, a instituição conta, desde 2003, com um programa de mestrado e, desde 2008, com o curso de doutorado.

O campus da UFPA implantado em Santarém, desde a década de 1980, constituiu uma das bases – juntamente com o campus da UFRA – para a criação da UFOPA, que, em pouco mais de vinte anos, vem se consolidando como referência regional.

Diante ao exposto, este artigo analisa uma experiência pioneira: a criação do primeiro programa de pós-graduação em educação no interior da Amazônia brasileira, o qual se configura como um espaço de formação, produção do conhecimento e reflexão crítica voltado à compreensão dos desafios enfrentados pelo campo educacional brasileiro na Amazônia.

Criado em um contexto de interiorização e expansão da educação superior, e resultante de esforços coletivos de docentes atuantes em diferentes áreas da educação, o PPGE/UFOPA representa uma iniciativa pio-

neira comprometida com as demandas de pesquisa na região oeste paraense.

Considerando a trajetória do programa e a necessidade de compreender seus processos de criação e consolidação, este artigo tem como objetivo analisar seus dez anos de existência a partir de documentos institucionais, com ênfase nos relatórios de autoavaliação e no Projeto Político Pedagógico (PPP).

A investigação adota uma abordagem histórica, fundamentada em revisão bibliográfica e análise documental, com o objetivo de identificar as principais transformações, permanências e tensões que marcaram a construção e o desenvolvimento do programa.

Trata-se de uma pesquisa exploratória baseada na leitura e análise de documentos institucionais e de produções acadêmicas voltadas ao campo da pós-graduação em educação.

Busca-se, assim, contribuir para o debate sobre os caminhos da pós-graduação em educação em contextos amazônicos, considerando suas especificidades, conquistas e desafios ao longo de sua primeira década de existência.

O conteúdo está organizado em três seções: A Pós-graduação em Educação no contexto brasileiro: história e desafios atuais; O PPGE/UFOPA: uma experiência pioneira no interior da Amazônia paraense; e Considerações finais.

2. A PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO CONTEXTO BRASILEIRO: HISTÓRIA E DESAFIOS ATUAIS

No Brasil, conforme apontou Saviani (2000), é recorrente a distinção entre a pós-graduação *latu sensu* e a pós-graduação *stricto sensu*. A primeira assume, predominantemente, a forma de especialização; em contrapartida, a segunda, estruturada por meio de cursos de mestrados e doutorado, possui objetivos distintos daqueles da graduação, voltando-se para a formação acadêmica e para a preparação de pesquisadores.

Por essa razão, é preferível utilizar o termo “programa de pós-graduação” em vez de “curso de pós-graduação”, uma vez que o primeiro abrange tanto as atividades de ensino quanto as de pesquisa. Observa-se que a pós-graduação ocorre majoritariamente em instituições de ensino superior (IES), especialmente em universidades públicas.

Estudar o processo de desenvolvimento do ensino superior no país constitui uma tarefa complexa, tendo em vista suas múltiplas dimensões. A partir de uma retomada histórica, esta seção busca apresentar um resumo da história e os desafios para a pós-graduação em educação por meio de aspectos universais que afetam diretamente o andamento dos programas no contexto brasileiro e amazônico. Para Mészáros (2008), os processos sociais e educacionais estão intrinsecamente ligados, de modo que uma transformação significativa na educação é impossível sem mudanças no quadro social em que as práticas educacionais desempenham suas funções transformadoras. Partindo do entendimento de que os processos educacionais não podem ser dissociados dos processos sociais, Colares, Colares e Cardozo (2021) observam que a história da educação no país sempre esteve vinculada aos ciclos de expansão e às crises estruturais do capitalismo internacional, considerando, contudo, as particularidades do contexto brasileiro. Dessa forma, tais concepções e práticas educacionais continuam presentes na atualidade, ainda que sob novas configurações, como a Teoria do Capital Humano e a concepção tecnicista.

Historicamente, segundo Saviani (2000), durante o período colonial, não houve interesse da Metrópole Portuguesa em criar universidades em território brasileiro, uma vez que administração central mantinha o controle político, cultural e educacional concentrado em Portugal. No contexto brasileiro, o máximo que se verificou naquele período foram cursos avançados de filosofia e teologia oferecidos em colégios e seminários jesuítas.

No início do século XIX, com a vinda da corte portuguesa para o Brasil, em 1808, surgiram as primeiras instituições de ensino superior, voltadas para áreas técnicas e profissionais, como as escolas criadas na Bahia e no Rio de Janeiro naquele mesmo ano e, posteriormente, os cursos de Direito em Olinda e São Paulo, em 1827.

Com a independência política, a Assembleia aprovou, em 3 de maio de 1823, a criação de duas universidades: uma na província de São Paulo e outra em Olinda. Entretanto, a Assembleia foi dissolvida em 12 de novembro de 1823 e, em 1824, Dom Pedro I outorgou a Constituição do Império do Brasil, que não fazia referência à criação de universidades. De forma intermitente, do final do período Imperial até a Primeira República, surgiram projetos voltados à criação de universidades públicas. Contudo, nenhum deles foi concretizado, com exceção do Decreto 14.343, de 7 de setembro de 1920, que instituiu a Universidade do Rio de Janeiro por meio da agregação de três

faculdades já existentes: Direito, Medicina e Politécnica.

No contexto em que a historiografia educacional brasileira, de modo geral, registra o início das atividades das primeiras instituições de ensino superior no país, embora —ainda que não organizadas nos moldes universitários—, ocorreu uma experiência significativa e pioneira no estado do Amazonas. Em 1909, no auge do ciclo da borracha, foi criada, pelo então governador Antônio Constantino Nery, a Universidade Livre de Manaós, precursora da atual Universidade Federal do Amazonas. Dotada de autonomia administrativa, a instituição oferecia cursos de Direito, Engenharia, Ciências e Letras, o que a configurava como uma universidade de fato. Em termos de organização, antecedeu diversas universidades que seriam criadas no Brasil nas décadas seguintes. No entanto, por não possuir caráter federal e por ter encerrado suas atividades em 1926, em decorrência da crise econômica regional, não é oficialmente reconhecida como a primeira universidade brasileira, título tradicionalmente atribuído à Universidade do Rio de Janeiro.

Saviani (2000) destaca, ainda, que somente após 1930, com os projetos de Francisco Campos, foi instituído, em 1931, o regime universitário através do Decreto 19.851 de 11 de abril de 1931, com a promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras. De acordo com o autor:

A partir daí e segundo as normas estabelecidas no referido Estatuto, foram sendo organizadas as universidades no Brasil. Os cursos oferecidos se situavam no nível de graduação e a formação de pesquisadores e dos professores da própria universidade se dava por um processo espontâneo, geralmente através da agregação, pelo catedrático ou pelo responsável pelas diferentes cadeiras, de aluno recém formado que havia se destacado nos estudos realizados e que era convidado a participar das atividades da disciplina como auxiliar de ensino ou assistente, preparando-se para reger a cadeira como livre docente com perspectiva de vir a se tornar catedrático. (p. 4).

Observa-se que a pós-graduação consistia, naquele contexto, em uma formação em serviço e, em alguns casos, estava associada a estágios de aperfeiçoamento no exterior e, posteriormente, a obtenção do Doutorado em universidades internacionais. Para a formação do quadro docentes das instituições de ensino superior, recorreu-se à contratação de professores estrangeiros, principalmente europeus. Posteriormente, as universidades passaram a instituir o grau de doutor, prática que perdurou até meados da década de 1960, quando ocorreram alterações substantivas (Saviani, 2000).

Em 20 de dezembro de 1961, foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024/1961). Colares, Colares e Cardozo (2021, p. 193):

No campo educacional, os grupos progressistas, estavam imbuídos do firme propósito de ampliar o nível de conscientização e, para tanto, empenharam-se em movimentos de educação popular, tais como os Centros Populares de Cultura, os Movimentos de Cultura Popular e o Movimento de Educação de Base. Foi na-quele contexto que ganhou amplitude o nome de Paulo Freire.

Freire chegou a ser convidado pelo Ministério da Educação para coordenar o Plano Nacional de Alfabetização, que tinha como meta alfabetizar cinco milhões de brasileiros. No entanto, não chegou a assumir essa função em razão do golpe civil militar instaurado no país, que perdurou por vinte e um anos, marcado por restrições de direitos, perseguição políticas e assassinatos de opositores. Em meio a esse contexto, o país passou a conceber e implementar seus primeiros programas de pós-graduação na área da educação. Em 1965, foi criado, em nível de mestrado, o primeiro programa na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Em 1969, regulamentou-se a implementação da pós-graduação no país, em condições adversas, como destaca Saviani (2000, p. 5):

Servindo-se de doutores formados no exterior ou pelo processo do doutorado direto previsto nos Estatutos e Regimentos das universidades, aos quais se agregaram mestres também formados no exterior e, em seguida, aqueles alunos titulados nos programas pioneiros de mestrado instalados no país, a pós-graduação foi sendo implantada suprindo-se a carência de infraestrutura com muito trabalho e criatividade como, por exemplo, na falta de bibliotecas adequadas, a aquisição de livros por parte dos docentes que os transportavam no porta-malas do próprio veículo para disponibilizá-los junto aos alunos nas instituições em que os programas começavam a funcionar [...].

O autor enfatiza os desafios enfrentados pelos programas naquele período, destacando que o coordenador, muitas vezes, acumulava também funções administrativas, atuando inclusive como secretário ou datilógrafo (nome derivado do equipamento destinado a escrita mecânica de textos e documentos vários). Mudanças significativas ocorreram com a criação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que contribuiu para minimizar esses problemas e impulsionar a implantação dos programas em ritmo acelerado. Uma das estratégias adotadas para fortalecer a

pós-graduação foi incentivar a criação de associações nacionais de pesquisadores em áreas do conhecimento específico, como a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). A fase de consolidação e expansão intensificou-se a partir da década de 1970, com a criação de novos programas em diferentes regiões do país, regulamentos e avaliados pela CAPES.

Em 1974 foi instituído o I Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG), referente ao período de 1975-1977. O PNPG constitui um documento estratégico criado pelo governo brasileiro, que serve de instrumento como planejamento, orientação e organização do desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* no país. Ao todo, já foram elaborados sete PNPGs, os quais, segundo o Ministério da Educação, têm a finalidade de diagnosticar cenários, estabelecer metas, diretrizes e ações voltadas ao avanço da pós-graduação no Brasil. Os planos mais recentes foram elaborados em consonância com as metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE, 2014).

Os próprios PNPGs têm identificado desigualdades regionais no país no que se refere à pós-graduação, com a maior concentração de programas nas regiões Sul e Sudeste. Esse cenário começou a se modificar a partir de 2010, como resultado de um processo contínuo de expansão das universidades públicas, impulsionado por políticas nacionais, como o Programa de Apoio a Planos de Restauração e Expansão de Universidades Federais (REUNI). Segundo o documento preliminar do VII PNPG (2024-2028), passou a haver uma expressiva ampliação da oferta de programas, especialmente nas universidades federais, que atualmente concentram a 59 % do total de programas implementados no país.

Todavia, o documento também alerta para a instabilidade orçamentária da CAPES, agravada desde 2015, em decorrência da conjuntura política nacional e dos recorrentes discursos contrários à ciência e aos cientistas, marcados pelo negacionismo ideológico que caracterizou a história recente do país.

Embora seja possível identificar mudanças significativas na expansão da pós-graduação, inclusive na área da educação, no atual governo —correspondente ao terceiro mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva—, persistem problemas orçamentários que não podem ser desconsiderados. As dificuldades de financiamento somam-se a outros desafios de naturezas diversas, que fazem parte do cotidiano das instituições e de seus programas de pós-graduação.

Diante dos problemas anteriormente mencionados, a próxima seção apresenta e discute a pós-graduação em educação, focalizando o contexto amazônico, com ênfase na criação da primeira universidade federal no oeste paraense, que possibilitou a criação do primeiro programa de pós-graduação em educação.

3. A PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: DESAFIOS RECORRENTES

A pós-graduação *stricto sensu* é subordinada a CAPES, agência governamental do Ministério da Educação e Cultura (1975), que regulamenta e avalia todos os Programas. Conforme Documento normativo, a Área Educação se dedica ao estudo dos processos educativos, em seus múltiplos contextos (escolares e não escolares), dimensões (históricas, filosóficas, políticas, sociais, culturais e pedagógicas) e sujeitos (professores, estudantes, gestores, comunidades). Envolve análises sobre políticas educacionais, práticas pedagógicas, gestão da educação, formação docente, currículo, avaliação, inclusão, entre outros. Tem forte compromisso com a produção de conhecimento crítico sobre a realidade educacional, em diferentes níveis e modalidades. O referido documento, logo em seu preâmbulo, destaca que:

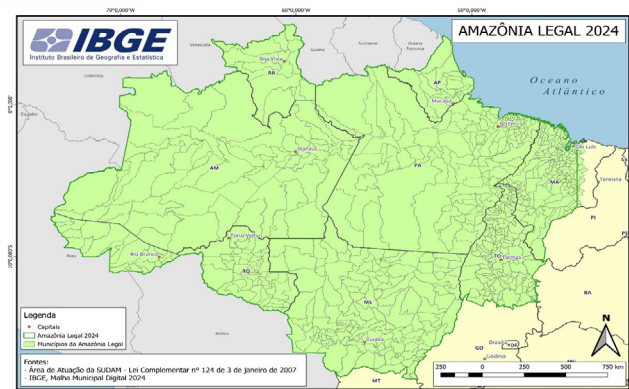
A Área de Educação, no âmbito da pós-graduação brasileira, carrega uma responsabilidade central na formação de pessoas e na produção de conhecimentos acerca dos fenômenos educacionais que ocorrem nos espaços escolares e não escolares, na educação básica e na educação superior. Logo, nenhum projeto de desenvolvimento nacional pode dispensar o envolvimento e o incentivo aos cursos de mestrado e doutorado em Educação (CAPES, 2025, p. 5).

Um dos principais problemas apontados nos últimos PNPGs refere-se às assimetrias na oferta da pós-graduação, uma vez que há forte concentração de programas nas regiões Sul e Sudeste. Em contrapartida, nas regiões Nordeste, Norte, e Centro-Oeste, a oferta ainda é insuficiente para atender à demanda por formação. Em muitos estados, os cursos, quando existiam, estavam localizados apenas nas capitais, dificultando ou mesmo impossibilitando o acesso para estudantes geograficamente mais afastados. Segundo o último PNPG, a interiorização da oferta permanece como um desafio ainda não plenamente superado.

Nessa perspectiva, esta seção concentra-se nos estados localizados na Amazônia Legal, por constituírem o lócus

deste estudo. Contudo, é necessário reconhecer que outros estados das regiões Nordeste e Centro-Oeste, que não integram a Amazônia Legal, enfrentam problemas semelhantes no que se refere à pós-graduação em geral e, de modo particular, à área de Educação.

FIGURA 1. MAPA DA AMAZÔNIA LEGAL BRASILEIRA, 2024.



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Como é possível observar no Mapa da Figura 1, a Amazônia Legal integra 9 estados brasileiros, sendo eles: Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima, Tocantins e parte do Maranhão. Composta por 773 municípios, corresponde a 58, 924% do território nacional, abrigando, aproximadamente, 30 milhões de pessoas, das quais, 250 mil são declaradas indígenas, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022). A Amazônia brasileira abrange cerca de 4.196.943 km, e foi dividida em “Amazônia Legal” pela Lei instituída em 1953, que objetivou definir a delimitação geográfica da região política de atuação da Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM).

Segundo Colares (2022), o termo “Amazônia” é um dos mais recorrentes, pois remete à floresta amazônica, reconhecida por sua vasta biodiversidade, o que gera cobiça internacional e, também, movimentos de grupos de defesa ambiental, por entenderem sua importância vital para a sobrevivência humana. A Amazônia abrange 7 milhões de quilômetros quadrados, estando em 9 países da América do Sul, sendo eles: Bolívia, Brasil, Colômbia, Equador, Guiana, Guiana Francesa, Suriname e Venezuela.

O estado do Pará, localizado na Amazônia Legal, integra a região Norte do Brasil com 144 municípios, e uma população estimada em 8.120.131 habitantes (IBGE, 2022). Os estados da Amazônia legal, tal como o Pará, enfren-

tam grandes dificuldades para universalizar e democratizar o acesso à educação básica e ao ensino superior, diferentemente de outros estados brasileiros localizados nas regiões Sul e Sudeste. Dessa forma, Cruz e Portella (2021) asseveram que, enquanto estas regiões, em certa medida, já superaram o desafio da baixa oferta da educação básica e apresentam taxas crescentes no Ensino Médio, a Amazônia Legal ainda enfrenta problemas de acesso educacional, particularmente no Ensino Médio e na Educação Infantil. Ainda que a região seja estratégica para o país, o seu desenvolvimento econômico e social é baixo em relação às outras regiões.

É importante destacar que tais problemas possuem raízes históricas. Por exemplo, no estado do Pará, somente partir de 1995, seus 144 municípios passaram a contar com a oferta de ensino fundamental. No entanto, segundo Colares (2022), em muitas localidades, mesmo quando há disponibilidade, ela se dá de forma tão esporádica e precária que inviabiliza a continuidade da trajetória escolar, especialmente entre os segmentos mais pobres da população. Se em décadas anteriores a escolarização não era uma exigência central do mercado de trabalho, atualmente sua ausência representa não apenas um fator de exclusão, mas também uma barreira quase intransponível ao acesso a outros direitos fundamentais. Assim, a pobreza e precariedade educacional articulam-se mutuamente, aprofundando outras formas de marginalização presentes na sociedade.

No que se refere à pós-graduação em educação, a população da região Norte está longe do acesso universalizado aos cursos de Mestrado e Doutorado. Rosa, Hage e Figueiredo (2024), este desafio tem sido enfrentado em um histórico recente, já que foi a última região brasileira a implantar esses programas em instituições públicas, mas que já possuem um histórico relevante na produção acadêmica denunciando as diferentes formas de dominação. Datado de 1987, o primeiro Mestrado em instituição pública na região amazônica foi implementado na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), alcançando os sete estados apenas em 2017 quando foi concretizado na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP).

O Documento da Área de Educação da CAPES apresenta, em um de seus tópicos, o que denomina de Breve diagnóstico da área, no qual expõe dados gerais e analisa o quadro evolutivo dos programas e sua distribuição pelas regiões do Brasil, além de evidenciar preocupações relacionadas à redução das discrepâncias e assimetrias. Trata-se de uma citação extensa, mas necessária por sua relevância explicativa.

Em início de 2024, a Área de Educação conta com 192 programas de pós-graduação, sendo 137 acadêmicos e 55 profissionais. Se cotejado com 2007, representa um crescimento de quase 150%. Todavia, houve nos últimos anos um crescimento menor do que em ciclos anteriores, uma vez que o número de programas tem tido incremento menor, ainda que tenhamos aumentado significativamente o número de cursos, pois as propostas de cursos novos que mais têm sido aprovadas são justamente as de doutorado, em programas que já possuem cursos de mestrado. Em 2007, tínhamos 35 cursos de doutorado, passamos a 45 em 2010, 64 em 2013, 74 em 2017, 98 em 2021 e chegamos a 117 em 2024, o que significa que 60% dos PPG da Área contam com a oferta do doutorado.

Quanto à oferta por regiões, vemos uma evolução na distribuição em relação a períodos anteriores, mas ainda com uma presença dominante nas regiões Sul e Sudeste do país. Entre 2007 e 2024, na região Norte a oferta de Pós-Graduação (PG) *Stricto Sensu* em Educação cresceu 400%, passando de 3 PPG para 15. No Nordeste, o crescimento é de mais de 260%, saltando de 11 para 40 programas e no Centro-Oeste, o crescimento ultrapassa os 170%, subindo de 7 para 19 programas. Na região Sul, o crescimento é também elevado (mais de 150%), saindo de 19 programas e chegando a 48, e no Sudeste, o crescimento é menor que nas demais regiões, pois sobe de 38 para 70 programas, o que representa pouco mais de 80% de ganho. Mas, mesmo o Sul e o Sudeste, sendo as regiões com menor crescimento no período, ainda concentram a maior parte dos programas do país, respondendo por mais de 60% da oferta. No outro extremo, mesmo com um crescimento considerável, a região Norte responde por apenas 8% do número de programas de pós-graduação em Educação no Brasil. (CAPES, 2025, p. 6).

Na maior parte dos Estados da região, os cursos de mestrado e doutorado em Educação encontravam-se historicamente concentrados nas capitais. Nesse contexto, o processo de criação desses cursos em cidades do interior, como Santarém, no Estado do Pará, pode ser considerado recente quando comparado ao de outras regiões do país. Os próprios cursos de graduação são jovens, segundo Sousa e Colares (2020), quando a Universidade Federal do Pará (UFPA), criada em 1950, “saiu” de Belém para o interior do Estado, no início da década de 1970, Santarém foi a primeira cidade a ser contemplada com a oferta de turmas para professores, na Escola Estadual Álvaro Adolfo da Silveira e, posteriormente, a implantação de um Núcleo de Educação (em 1983), a qual se multiplicou e deu suporte para a criação de outras universidades na Amazônia, como, por exemplo, as federais do

Amapá, e de Rondônia. Além destas, a UFPA funcionou como instituição-mãe de outras IES localizadas no Norte do Brasil. O processo de interiorização e cooperação não se limitou à expansão física de campi, mas envolveu também formação docente, pesquisa, intercâmbio acadêmico e orientação institucional. A UFPA, portanto, tem um papel histórico central na consolidação da educação superior na Amazônia brasileira.

A UFOPA foi uma das primeiras universidades federais do interior da Amazônia, e surgiu como resultado de mais de 30 anos de tentativas de consolidar a educação superior pública na cidade de Santarém. A criação da UFOPA representou um significativo processo de interiorização do acesso ao ensino superior na Amazônia. A sede da UFOPA localiza-se em Santarém. Sendo uma universidade multicampi, está presente em outras 7 cidades da região oeste do paraense, sendo: Alenquer, Itaituba, Juruti, Monte Alegre, Óbidos, Oriximiná e Rurópolis.

Atualmente conta com 19 mestrados, entre acadêmicos ou profissionais, e 3 doutorados. O PPGE/UFOPA foi o segundo programa implementado na instituição, tendo a coordenação inicial do professor doutor Anselmo Alencar Colares, juntando esforços com doutores em educação e de outras áreas afins. Em 2013, o curso foi aprovado pela CAPES, e as atividades foram iniciadas em 2014, com pesquisas concentradas na área de educação, em duas linhas de pesquisas, atualmente são três. Ofertava, até o ano de 2024, vagas anuais apenas em nível de mestrado, e a partir de 2025 passou a ter também turmas de doutorado, sendo o PPGE/UFOPA o primeiro e, até então, único programa a ofertar a pós-graduação de forma completa.

Antes da implantação do PPGE, a UFOPA deu um passo significativo na área, com a oferta de um Doutorado Interinstitucional em parceria com a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), sob a coordenação dos professores doutores José Claudinei Lombardi (UNICAMP) e Mara Regina Martins Jacomeli (UNICAMP), e Anselmo Alencar Colares (UFOPA), depois substituído pela professora doutora Maria Lília Imbiriba Sousa Colares. O Dinter formou 21 doutores, muitos deles atuam em programas de pós-graduação, entre os quais o PPGE/UFOPA.

Ainda com relação a oferta de turmas de doutorado em Educação, desde 2020, a UFOPA participa de um programa em rede —pioneiro na área— e que contempla nove instituições públicas dos estados amazônicos, nomeada originariamente como Rede EducaNorte, e identificada na CAPES como Programa de Pós-graduação em Educação

na Amazônia (PGEDA), o qual objetiva promover a integração regional e reduzir as desigualdades causadas pelas limitações individuais das universidades. Para Colares (2022, p. 35), que foi o primeiro coordenador do Polo UFOPA (do qual fez parte, como Associado, a Universidade Federal de Rondônia) o programa: “Tem como diferencial ser o primeiro no formato em rede, na área de educação, qualificando profissionais para atuar junto às escolas de educação básica e no ensino superior, assim como em ambientes não escolares”.

Observa-se a existência de um esforço coletivo de professores pesquisadores engajados na tentativa de expandir e interiorizar o acesso ao ensino superior e a pós-graduação. Muitos deles, são professores que precisaram sair de Santarém para fazer pós-graduação na capital ou em outros estados do Brasil. Neste sentido, o PPGE/UFOPA representa, também, o resultado desses esforços somados a expansão das universidades federais.

4. O PPGE/UFOPA: UMA EXPERIÊNCIA PIONEIRA NO INTERIOR DA AMAZÔNIA PARAENSE

Como especificado na Figura 2, em 2024, o PPGE/UFOPA comemorou dez anos com o ingresso de sua primeira turma de mestrando e realizou uma programação especial para relembrar sua história com atividades que fortaleceram as discussões na área, com destaque para a internacionalização, a articulação do programa com os sistemas de ensino e com a educação básica, das licenciaturas, da produção científica, PNPG, entre outras temáticas. As atividades contaram com a presença de pesquisadores da área, discentes, docentes e egressos do PPGE.

FIGURA 2. PROGRAMAÇÃO DE COMEMORAÇÃO DOS 10 ANOS DO PPGE/UFOPA

COMEMORAÇÃO DOS 10 ANOS DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PPGE-UFOPA

O Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) completa 10 anos em 2024. Esses 10 anos são marcados por intensas realizações que culminaram com a aprovação do doutorado. Contabilizamos um número significativo de egressos, inseridos nos sistemas e nas instituições de ensino, mestros em Educação que elevam a qualificação dos profissionais da área e contribuem para a melhoria da qualidade da educação em geral. Destacamos as relações, nacionais e internacionais, a produção de conhecimentos científicos e sua divulgação por meio de publicação do corpo docente e discentes, a inserção da Revista Exilium no rol dos periódicos de referência na área de educação e as ações afirmativas destinadas a indígenas, quilombolas e pessoas surdas. Em 2024, o PPGE registra 58 estudantes regularmente matriculados no mestrado e 10 no doutorado.

A comemoração do PPGE ocorrerá de março a julho de 2024, com a presença ativa de pesquisadores da área de educação que atuam em instituições locais, nacionais e estrangeiras. Docentes, discentes, egressos são os nossos convidados de honra. E esperamos também contar com a presença de estudantes e egressos da carreira de graduação e mestrados, que tenham interesse em fazer parte de nossa história. Os dez anos são apenas o início. Que o PPGE tenha vida longa e muito êxito!

PROGRAMAÇÃO
Dia 20.03.2024

10h - Palestra: O Plano Nacional de Pós-graduação: perspectivas para 2024-2028
Prof. Dr. Anselmo Colares (Coord. PPGE) e Profa. Dra. Lilia Colares (Vice-coord. PPGE);
Coordenadores de Linha: Prof. Dr. Anselmo Colares, Prof. Dr. Glaucio Partojo, Prof. Dr. Herges Couto

16h - Palestra: O Plano Nacional de Pós-graduação: perspectivas para 2024-2028
Prof. Dr. Claudio Nunes/Unb.
Moderadora: Profa. Dra. Lilia Colares

17h15 - Debate

18h - Encerramento
Local: Sala HA1-1ced UFopa

Fonte: PPGE/UFOPA Programação de 10 anos, 2024.

<https://ufopa.edu.br/ppge/index.php>

O programa está em consonância com a missão e a visão da UFOPA conforme estabelecido no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI/UFOPA 2024–2031), que consiste em “ser referência na produção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e interdisciplinar para contribuir com o desenvolvimento regional sustentável por meio da formação de cidadãos”. Com o objetivo de realizar pesquisa básica e aplicada em Educação e formação de recursos humanos de alto nível para a região, o programa coopera com a universidade no propósito de concretizar sua visão de ser uma instituição que contribua com a formação de cidadãos e o desenvolvimento econômico e social da região. Em seus dez anos de existência, o programa titulou um total de 206 mestres em Educação.

O PPGE/UFOPA possui, no mestrado, três linhas de pesquisa: “História, política e gestão educacional na Amazônia”, “Conhecimento e Formação na Educação Escolar” e “Formação Humana em Contextos Formais e Não Formais na Amazônia”. No curso de doutorado, aprovado em 2023 e tendo sua primeira turma iniciada em 2024, o programa conta com duas linhas de pesquisas: “História, política e gestão educacional na Amazônia” e “Conhecimentos e Formação na Educação Escolar”.

A definição da área “Educação na Amazônia” resultou de análises e avaliações decorrentes da revisão da proposta original, realizada entre 2017 e 2018, e foi reafirmada na elaboração da proposta do doutorado em Educação, em 2023. No processo que levou a definição do termo, ficou claro que Educação na Amazônia não significa restringir a compreensão do fenômeno educacional a um espaço geográfico. E sim expandir a compreensão, a partir do rigor científico, teórico-metodológico e epistemológico. As abordagens nas particularidades regionais serão realizadas tendo em vista a articulação entre o particular e o universal.

O tratamento adequado das temáticas relacionadas à educação, principalmente objetivando a formação crítica e a reflexão abrangente, necessita da articulação entre as universalidades e particularidades, da relação entre o local e o global, tradicional e o moderno. Deve-se considerar as complexidades da região numa perspectiva de totalidade, reconhecendo suas especificidades e regionalidades no contexto da humanidade, na perspectiva dialética, de maneira a “trazer o mundo” para a Amazônia, e levar a Amazônia “para o mundo”.

A seguir, apresentam-se de forma mais detalhada as respectivas linhas de pesquisa do mestrado, iniciando-se pela primeira, denominada: “História, política e gestão educacional na Amazônia”.

TABELA 1. TEMÁTICAS ESTUDADAS NA LINHA 1 DO PPGE/UFOPA.

1. Pesquisas centradas na educação escolar na perspectiva histórica;
2. Investigações e análises de aspectos constitutivos de políticas públicas e das formas de organização e gestão educacional, em espaços escolares;
3. Pesquisas que examinam os processos de aquisição, implementação e avaliação das ações educacionais, tendo em vista as especificidades da Amazônia;
4. Pesquisas sobre políticas e formação de professores e desenvolvimento profissional docente no contexto amazônico.

Fonte: PPGE/UFOPA, 2025. <https://ufopa.edu.br/ppge/index.php>

Como apresentado na Tabela 1, os estudos vinculados à Linha 1 concentram-se no âmbito da educação escolar na Amazônia, considerando aspectos relacionados à história, às políticas e à gestão educacional. As pesquisas desenvolvidas nessa linha são diversificadas e foram realizadas em diferentes municípios da região como Almeirim, Rurópolis, Belterra, Óbidos, Monte Alegre, Oriximiná, embora a maioria esteja concentrada na cidade de Santarém. Partem de análises de implementação, avaliação, gestão de políticas educacionais, formação de professores, entre outros temas que dialogam diretamente com a proposta da linha.

TABELA 2. TEMÁTICAS CONTEMPLADAS NA LINHA 2.

1. O desenvolvimento infantil escolar em suas múltiplas dimensões;
2. As relações entre leitura, escrita, conhecimento e suas garantias no processo formativo escolar;
3. A educação de surdos;
4. A educação matemática;
5. Variação linguística no ensino escolar de Língua Portuguesa;
6. A compreensão dos processos de aprendizagem e ensino de inglês e de formação inicial e contínua de professores de língua estrangeira.

Fonte: PPGE/UFOPA, 2025. <https://ufopa.edu.br/ppge/index.php>

Na linha 2, concentram-se os estudos voltados à educação escolar em temáticas relacionadas ao desenvolvimento infantil, leitura, escrita, educação de surdos,

educação matemática, entre outras. Grande parte das pesquisas nesta linha possuem como lócus instituições da educação básica do município de Santarém, especialmente escolas públicas municipais.

Quanto à Linha 3 “Formação humana em contextos formais e não formais na Amazônia” Realiza estudos sobre as diferentes dimensões de ensino e aprendizagem, privilegiando o exame dos espaços e dinâmicas que têm por base ações educacionais organizadas e sistemáticas dentro ou fora do sistema de ensino na região amazônica. A linha concentra uma diversidade de temáticas, conforme se visualiza na Tabela 3.

TABELA 3. TEMÁTICAS ESTUDADAS NA LINHA DE PESQUISA 3 DO PPGE/UFOPA.

1. Propostas de aperfeiçoamento no ensino, considerando as dimensões formais e não formais de educação, abarcando temáticas como jogos, vídeos, músicas, corporeidade e outras;
2. A cognição docente e sua relação com metas e práticas docentes, desenvolvimento e aprendizado do sujeito em áreas que abarcam saúde, socialização econômica e habilidades de vida e sociais, dinâmicas e fenômenos esportivos e culturais;
3. Sentido e significado da educação em ambientes e situações interativas construídas coletivamente, marcadas pela intencionalidade na ação de aprender, participar e transmitir saberes;
4. A educação musical, seus atores e espaços e os processos de ensino-aprendizagem;
5. Relações entre tecnologias de informação e comunicação (TIC) e educação;
6. Relações entre educação, saúde e cidadania, com foco nos processos de formação para a prevenção e promoção da saúde e da autonomia dos sujeitos.

Fonte: PPGE/UFOPA, 2025. <https://ufopa.edu.br/ppge/index.php>

As pesquisas desenvolvidas na Linha 3 concentram-se em dimensões formais e não formais de educação, partindo do estudo de diferentes temáticas, como jogos, vídeos, música, corporeidade. Busca compreender os sentidos e os significados da educação em lugares e situações construídas coletivamente, marcadas por intencionalidade, com foco na transversalidade, interdisciplinaridade e na transdisciplinaridade, às habilidades, tecnologia da informação e comunicação (TICs) no contexto educacional e social.

No doutorado, a Linha 1 é vinculada ao mestrado, investigando temáticas similares. Embora o curso seja recente, com aulas iniciadas em 2024, a Linha 1 concentra suas pesquisas na história, nas políticas e na gestão educacional na Amazônia. Todos os professores desta linha atuam, também, no PGEDA/UFOPA. Quanto à Linha 2, concentra suas pesquisas nos conhecimentos e na formação escolar. É a maior linha do doutorado, em termos de docentes e discentes. Alguns dos docentes participam do PGEDA/UFOPA.

Percebe-se, tanto no edital de ingresso para 2024 quanto para 2025, uma grande demanda para participação no doutorado, o que pode ser explicada pela falta de programas que ofertassem doutorado em educação na região oeste paraense. Houve uma participação expressiva de egressos do mestrado nos dois processos seletivos citados. Vale destacar que, até a consolidação do doutorado no PPGE/UFOPA, em Santarém, somente o doutorado em rede (PGEDA/UFOPA) ofertava um doutorado específico em educação, entretanto, existia uma demanda maior que as vagas disponibilizadas no processo seletivo.

Dessa forma, no seu Projeto Político Pedagógico (PPP), publicado em 2021, o programa destaca que foi criado a partir ações conjuntas de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas no âmbito do Instituto de Ciências da Educação (ICED/UFOPA) na área da educação, centradas na formação de professores.

O PPP aponta que o programa passou por ajustes significativos, entre 2017 e 2018, para assegurar o registro e melhor atendimento, pelos envolvidos, parceiros e avaliadores. Embora mantivesse as ideias da proposta original, tentou garantir a identidade do programa e a clareza do percurso acadêmico, tendo em vista que, desde o início, o estudante precisa entender os objetivos da sua formação. Há um destaque para a redefinição da área de concentração para “Educação na Amazônia”, antes era apenas “Educação”, o que reflete o seu comprometimento com a região, sem perder de vista sua inserção regional, nacional e os diálogos de âmbito internacional. Tendo sempre como elemento norteador a pesquisa em educação no contexto amazônico, sobre a qual Colares (2011) faz alguns alertas importantes:

Falar de local e nacional em nossa área de conhecimento implica na busca pela compreensão de um objeto, que é o fenômeno educacional, manifestado historicamente, em uma dada realidade de tempo e um determinado espaço. No nosso caso específico, a Amazônia. Disto tem

resultado a utilização cada vez mais acentuada e irrefletida da expressão “História da Educação na Amazônia”, ou simplesmente “Educação na Amazônia” nos textos que se reportam a estudos e pesquisas de âmbito local, como se o simples fato do objeto estudado estar situado geograficamente nesta Região seja suficiente para garantir-lhe tal particularização. Ora, isto poderia nos levar a admitir que, analogicamente, estudos centrados em outras regiões, resultariam em uma História da Educação do Nordeste, do Sul, do Centro-Oeste, do Sudeste, e tantas outras quantas sejam as expressões utilizadas para caracterizar uma determinada área geográfica. (p.188).

Mesmo reconhecendo a relevância dos estudos voltados para temáticas centradas na realidade local, o referido autor ressalta que a educação escolar não pode ser compreendida isolada dos seus fins e objetivos. Portanto, a reflexão em torno de um objeto, exige articular o particular e o universal para o melhor entendimento. Não é suficiente apenas a presença do termo “Amazônia” para que um trabalho relacionado à educação se apresente de forma diferenciada de outras regiões brasileiras ou do mundo. Ao ser utilizado é importante explicar as singularidades e especificidades, sem reduzi-las ao pitorescas. Além disso, estudar a região significa entender sua complexidade, que é expressada na sua vasta territorialidade, em articulação com o já produzido sobre a região em seus múltiplos aspectos (Colares, 2011). Se trata de um esforço contínuo na formação de docentes que vão lecionar na Amazônia e fora dela. Em educação, tanto escolar quanto em outros formatos.

Reconhecemos que o foco nas particularidades regionais não se faria de forma positiva se ignorasse a necessária articulação entre o particular e o universal, limitando-se ao regionalismo, ao peculiar, ao diferente, atendendo demandas imediatas. A apropriada aproximação da questão educacional, especialmente quando se busca formação de lideranças e promoção de reflexão abrangente da realidade, implica a articulação entre o particular e o universal, entre o local e o global. Disso decorre que o perfil do egresso – e, portanto, o modelo formativo para alcançá-lo – deve ser o de um profissional capaz de pensar os problemas da educação na Amazônia numa perspectiva ampliada, em que, ao mesmo tempo em que os percebe como singulares, considere-os como problemas da humanidade e os examine com olhar capaz de perceber a dialético entre interno e externo, entre o imediato e o transcendente. (PPGE/UFOPA, 2021, p. 11).

Chegou-se a essa conclusão após revisão da proposta do programa, em 2017, quando foi colocado em discussão os seguintes aspectos: a diversidade ético-cultural,

com a presença marcante de indígenas, quilombolas e populações tradicionais; fragilidades no sistema de ensino público, com escolas mal aparelhadas e com grande número de professores trabalhando em regime de contrato temporário; fragilidades de meios de disseminação da cultura universal; distância de centros de decisão político-econômica (PPP/PPGE, 2021). No Estado do Pará, conforme Nogueira Lima e Colares (2021), persistem problemáticas educacionais diretamente relacionadas às especificidades da região amazônica, evidenciando a necessidade urgente de dinâmicas de estudo e investigação que tematizem tais questões. Os cursos de pós-graduação, nesse cenário, constituem espaços privilegiados para o debate crítico sobre a educação na Amazônia, promovendo produções acadêmicas que contribuam para a compreensão das particularidades educacionais da região.

O Relatório de Autoavaliação do curso, divulgado em 2021, destacou que, das 79 dissertações defendidas, 45 destacaram temas diretamente relacionados com a Educação Básica. Mas haviam fragilidades, principalmente no planejamento ou no acompanhamento dos projetos de cada linha de pesquisa. Além disso, as pesquisas precisavam ser mais relacionadas à área de concentração de pesquisa, que é a educação na Amazônia. Institucionalmente, segundo o relatório, o contato do PPGE com a educação básica demonstrava fragilidade e os resultados chegavam de maneira lenta para as instituições pesquisadas. Havia pouca participação dos docentes da educação básica nas atividades do PPGE/UFOPA.

Ainda com relação aos egressos, dos 100 com dissertações defendidas no período de 2017 a 2020, 17 estavam sem vínculo empregatício, 6 atuavam em áreas fora da educação e 87 desenvolviam atividades em instituições educacionais: em escolas estaduais, municipais ou em instituição de ensino superior e secretarias municipais de educação de municípios da região Oeste do Pará. Alguns egressos deram continuidade ao processo formativo: 2 possuíam título de Doutor(a); 8 estavam cursando doutorado em educação, sendo que 6 eram na Rede EducaNorte. O relatório apontou algumas fragilidades no acompanhamento dos egressos, enfatizando que a relação deles com o programa era frágil, principalmente na participação em atividades promovidas pelo programa.

Ao analisar o impacto social e acadêmico do programa, o processo de autoavaliação demonstrou que as 100 dissertações defendidas no período de 2017 a 2020 envolveram problemáticas relativas à educação básica

e/ou ensino superior, exercendo seu papel na relevância social e avanço do conhecimento na região. Porém, o documento sugere que as pesquisas dialoguem mais com as propostas das linhas de pesquisas, ainda que a maioria já estivessem bem enquadradas nas temáticas. No tocante à internacionalização, o programa apresenta esforço, ainda que incipiente. Menciona os investimentos reduzidos em políticas e ações de internacionalização naquele quadriênio (2017-2020), com pouca circulação de discentes e docentes em outras universidades. Aponta a necessidade de maior fomento para a participação de discentes em eventos científicos. O Relatório enfatizou também a importância da inserção social.

Um dos pontos fortes apontados foi a questão étnico-racial que demonstrou um corpo discente constituído por expressiva participação de pardos, assim como negros e indígenas. O PPGE tem destinado vagas específicas para negros, indígenas e para pessoas com deficiência. Em 2021, foram oferecidas 25 vagas e, destas, foram destinadas para negros (pretos e pardos), quilombolas, indígenas e pessoas com deficiência. Havia, segundo o documento, uma fragilidade na divulgação do processo, pois, em alguns anos, houve um baixo número de inscrições.

A partir da detecção dos pontos fortes e fragilidades, o PPGE/UFOPA elaborou, em 2021, o planejamento estratégico que foi desenvolvido até o ano de 2024. Vale ressaltar que o programa depende exclusivamente de recursos públicos, portanto, suas ações podem ser diretamente impactadas pelas reduções orçamentárias no âmbito nacional. A instabilidade nos recursos aumentou com a ascensão de governos ultraneoliberais que não consideram a educação escolar como um direito humano fundamental, mas como uma mercadoria a ser vendida por instituições privadas. A intenção ao diminuir recursos é precarizar as instituições públicas e privatizar com a justificativa de que elas não funcionam bem. Por isso, tornou-se extremamente necessário defender as instituições públicas para sua manutenção e aprimoramento constante com vistas a democratização do acesso e permanência dos estudantes, especialmente em uma região marcada pelas desigualdades sociais como a Amazônia legal.

Ao longo de seus dez anos de existência, o PPGE/UFOPA enquanto programa público, tem buscado atuar no enfrentamento dos desafios da educação no contexto amazônico por meio de uma perspectiva crítica, considerando as especificidades regionais como questões da humanidade, com enfoque dialético. Os desafios são muitos, mas o programa resiste na sua principal missão:

contribuir com o desenvolvimento da educação na Amazônia, por meio de pesquisa em educação e a formação de docentes e pesquisadores capazes de apreender os elementos constitutivos da ação educativa, em suas múltiplas dimensões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas recentes de interiorização das universidades federais no Brasil possibilitaram a criação de programas de pós-graduação em educação, representando um importante avanço na democratização do acesso à formação acadêmica em nível de mestrado e doutorado, especialmente para regiões interioranas historicamente excluídas dos centros de produção do conhecimento. Surgindo nesse contexto, a UFOPA, conforme afirmou Sousa (2019), mesmo diante de muitas contradições, tornou-se a principal instituição federal responsável pelas mais importantes transformações ocorridas na região, promovendo a criação de novos cursos, assim como a maior circulação de docentes em diversas áreas do conhecimento, possibilitando a criação de programas de pós-graduação e grupos de pesquisas.

Ao longo de seus dez anos de existência, o PPGE/UFOPA acumulou aprendizados em torno dos desafios diante dos problemas. Os documentos institucionais, especialmente o último relatório de autoavaliação e o Projeto Político-Pedagógico (PPP), demonstram o esforço

contínuo do programa em consolidar uma proposta formativa comprometida com as especificidades e necessidades da região amazônica. O PPGE/UFOPA tem buscado construir uma identidade própria, pautada na valorização de dinâmicas locais, sem perder de vista o caráter universal dos problemas sociais, fortalecendo o enfrentamento das históricas desigualdades educacionais e as assimetrias regionais. Tem procurado, também, reduzir as distâncias que separam os povos indígenas, quilombolas e as pessoas deficientes, do acesso a pós-graduação. Desta forma, ganhou relevância o Processo Seletivo Especial.

Constatamos, também, alguns desafios enfrentados pelo programa ao longo dos 10 anos, como a necessidade de definir a área de concentração e o alinhamento das pesquisas com as respectivas linhas, ao acompanhamento dos egressos, o fortalecimento da regionalização e das iniciativas de internacionalização. Reconhecemos o esforço coletivo de docentes empenhados na consolidação de um programa público, crítico e de qualidade, com responsabilidade social e científica, comprometido com a realidade amazônica. Ao mesmo tempo, entendemos que é preciso reafirmar e fortalecer as políticas públicas que asseguram sua continuidade, assim como criar oportunidades que possibilitem seu fortalecimento para enfrentar os problemas que ainda persistem e outros que virão, em decorrência dos avanços.

REFERÊNCIAS

- Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm
- Brasil. (2014). Plano Nacional de Educação: Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Diário Oficial da União. <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>
- Colares, A. A. (2011). História da educação na Amazônia: Questões de natureza teórico-metodológica, críticas e proposições. Revista HISTEDBR On-line, número especial, 187–202. <https://www.histedbr.fe.unicamp.br>
- Colares, A. A. (2022). A inserção da Amazônia no modo de produção hegemônico e no projeto educacional da modernidade. Revista Exitus, 12(1), e022043. <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus>
- Colares, M. L. I. S., Colares, A. A., & Cardozo, M. J. P. B. (2021). Permanências, rupturas e desafios na educação brasileira. Cadernos de Pesquisa, 28(1). <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa>
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (1982). II Plano Nacional de Pós-Graduação (1982–1985). <https://www.gov.br/capes/pt-br>
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (1986). III Plano Nacional de Pós-Graduação (1986–1989). <https://www.gov.br/capes/pt-br>
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (1996). IV Plano Nacional de Pós-Graduação (1996–2004). <https://www.gov.br/capes/pt-br>

- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (2005). V Plano Nacional de Pós-Graduação (2005–2010). <https://www.gov.br/capes/pt-br>
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (2010). VI Plano Nacional de Pós-Graduação (2011–2020). <https://www.gov.br/capes/pt-br>
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (2025a). VII Plano Nacional de Pós-Graduação (2025–2029). <https://www.gov.br/capes/pt-br>
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (2025b, maio 2). Documento de Área – Área de Educação: Avaliação quadrienal 2025 (2021–2025). <https://www.gov.br/capes/pt-br>
- Cruz, T., & Portella, J. (2021). A educação na Amazônia Legal: Diagnósticos e pontos críticos (Relatório do Projeto Amazônia 2030). Amazônia 2030. <https://amazonia2030.org.br/wp-content/uploads/2021/12/AMZ2030-A-Educacao-na-Amazonia-Legal.pdf>
- Fonseca, A. D. (2019). O neoliberalismo no ensino superior: “Sobrevivendo nas ruínas”. Revista Educação e Emancipação, 12(3), 223–245. <https://doi.org/10.18764/2358-4319.v12n3p223-245>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2022). Censo demográfico 2022. <https://www.ibge.gov.br/>
- Ministério da Educação e Cultura. (1975). I Plano Nacional de Pós-Graduação (1975–1979). <https://www.gov.br/capes/pt-br>
- Mészáros, I. (2008). A educação para além do capital (I. Tavares, Trad.). Boitempo.
- Nogueira Lima, G. S., & Colares, M. L. I. S. (2021). A pesquisa em educação na Amazônia: Desdobramentos da pós-graduação. Revista Cocar, 15(32), 1–16. <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar>
- Rosa, A. C. F., Hage, S. A. M., & Figueiredo, A. M. (2024). Educação nas Amazônias e a formação de professores e professoras na pós-graduação stricto sensu nos estados do Pará e do Amapá. Revista Linhas, 25(58), 190–219. <https://doi.org/10.5965/1984723825582024190>
- Saviani, D. (2000). A pós-graduação em educação no Brasil: Trajetória, situação atual e perspectivas. Revista Diálogo Educacional, 1(1), 1–95. <https://doi.org/10.7213/rde.v1i1.3211>
- Sousa, C. V., & Colares, A. A. (2022). A Amazônia brasileira: Educação e contexto. Revista Amazônida, 7(1), 1–18. <https://doi.org/10.29280/rappge.v7i01.10633>
- Sousa, F. M. L. (2019). O ensino superior público em Santarém: Das origens à criação da Universidade Federal do Oeste do Pará (1970–2009) [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Oeste do Pará]. Repositório Institucional UFOPA. <https://sibi.ufopa.edu.br/sibi/servicos-e-produtos/repositorio-institucional-ufopa/>
- Sousa, F. M. L., & Colares, A. A. (2020). Dilemas na implementação da educação superior pública em uma IFES na Amazônia. Revista Teias, 21(61). <https://doi.org/10.12957/teias.2020.49687>
- Universidade Federal do Oeste do Pará. (2021a). Projeto Político-Pedagógico do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFOPA. <https://ufopa.edu.br/ppge/>
- Universidade Federal do Oeste do Pará. (2021b). Relatório de autoavaliação do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFOPA. <https://ufopa.edu.br/ppge/>