

COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA

TÍTULO: PROCESSOS E POLÍTICAS DE FORMAÇÃO EM CURSOS DE MESTRADO DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO

NORTE DO BRASIL

**AUTOR: Alessandra Bonfim Bacelar de Abreu Adrian¹,
alessandrabacelar@gmail.com**

RESUMO

O mundo contemporâneo imprime aos profissionais do jornalismo a necessidade constante de adequações tendo em vista as novas tecnologias e principalmente a instantaneidade da internet e das redes sociais. Neste cenário atual, a grande indagação é como estão sendo formados os futuros profissionais, como a academia enxerga essas transformações e se está atenta a se adequar as novas exigências impostas pelo mercado de trabalho e se na formação dos professores que vão atuar nesse processo de construção e lapidação dos futuros jornalistas já estão sendo levando em consideração todas essas novas nuances que se apresentam como desafios diários dos jornalistas. Conhecer como está sendo feito esse processo de formação nos cursos de mestrado em comunicação na região norte do Brasil, é o nosso desafio.

PALAVRAS-CHAVE

Formação. Mestrado. Comunicação. Jornalismo. Região Norte.

1 - INTRODUÇÃO

Processos e Políticas de Formação em Cursos de Mestrado da Comunicação na Região Norte do Brasil surgiu como tema de pesquisa para a dissertação do Mestrado tendo em vista que a área de comunicação social/jornalismo sempre foi classificada como uma das áreas que teria poucas

¹ Mestranda em Comunicação e Sociedade pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), servidora pública da Defensoria Pública do Tocantins, presidente do Sindicato dos Jornalistas Profissionais do Estado do Tocantins, especialista em Ensino de Comunicação/Jornalismo Temas Contemporâneos pela UFT, MBA em Comunicação e Marketing pela Faculdade Católica do Tocantins, Especialista em Educação, Comunicação e Novas Tecnologias pela Universidade do Tocantins, graduada em Jornalismo pelo Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA) e em pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFCE). E-mail: alessandrabacelar@gmail.com.

pesquisas, onde os profissionais teriam preferência mais pelo mercado de trabalho, o dia a dia das redações, assessorias de imprensa, entre outras atividades a ter que voltar ou continuar frequentando as salas de aula, seja para pesquisa ou mesma seguir carreira docente, aliado a isso ainda tem a inexigibilidade do diploma que afastou da academia uma parcela significativa de quem queria ser jornalista, contribuindo significativamente para o fechamento de cursos de graduação e uma tímida expansão dos cursos de pós-graduação, no Tocantins por exemplo, um dos cursos mais antigos – ofertado pelo Centro Luterano de Palmas - fechou as portas devido a baixa demanda de alunos e altos custos para manter e equipar os laboratórios experimentais. E para os que buscavam continuidade dos estudos no mestrado e ou doutorado, eram obrigados a buscar outras cidades, o que se torna inviável para muitos, pois o primeiro curso de mestrado do Tocantins na área só surgiu em 2016.

A partir desse panorama local, e de várias outras inquietações veio a vontade de estudar mais de perto os processos e políticas de formação dentro das Universidades Federais da região Norte, e partir dessas verificações, construir um apanhado geral dessas instituições, entender como tudo isso impacta na formação dos futuros profissionais de jornalismo e ou comunicação social.

A presente pesquisa se propõe a verificar como se dá o processo de formação em nível de mestrado em Comunicação nas universidades brasileiras localizadas na região Norte do Brasil, que atualmente é realizado em três Estados e nas Instituições de Ensino Superior Federal de cada um deles, a saber: UFT - Universidade Federal do Tocantins, UFPA – Universidade Federal do Pará e UFAM – Universidade Federal do Amazonas. A partir do conhecimento dos projetos e estruturação dos cursos analisar se sofrem influência de demandas externas (como por exemplo do Processo de Bolonha), se levam em conta as exigências do mercado, para uma formação mais célere e mais prática ou se as teorias ainda são os grandes norteadores do processo de formação e as transformações constantes do mundo contemporâneo ficam em segundo plano.

Tal curiosidade em pesquisar as Universidades e os processos de formação se deu após a pesquisadora ter acesso a estudos ao que hoje se denomina Processo de Bolonha durante o curso de especialização em Formação de Professores em Jornalismo/Comunicação em Temas Contemporâneos

oferecido pela UFT, Pôrto (2013, 2014, 2017), Lima, Azevedo e Catani (2008), Silva (2013), Melo (2017).

Ali na sala de aula se descortinou uma nova perspectiva de formação, levando em conta a qualidade, mas mais ainda a preocupação com a inserção no mercado e um tempo menor dedicado à formação do que está proposto atualmente nos programas de mestrado e que acabam afastando muitas pessoas do caminho da academia, tendo em vista a necessidade de trabalho ser mais importante que o da formação continuada

Essa busca por um processo mais rápido, que não afaste da empregabilidade aqueles que desejam retornar ao mundo acadêmico, ingressando em um mestrado é desmistificado pelo sociólogo Bauman (2000), que em estudos e livros, entre eles o *Modernidade Líquida*, deixa claro que a sociedade líquida não pensa em longo prazo, nem tampouco consegue traduzir seus desejos em projetos de longa duração, os grandes projetos se perderam e o alcance do objetivo não é mais a força da sociedade. Diante desse cenário de urgência há de se pensar como estão estruturados os cursos de mestrado em Comunicação, pois eles são responsáveis pela formação dos professores que em sala de aula vão conduzir os alunos do status de aprendizes para executores de tarefas.

O Brasil vive um cenário de precarização do jornalista profissional, reflexo de uma decisão em 2009 do STF - Supremo Tribunal Federal, segundo entendimento da instância máxima, a legislação acerca da profissão de jornalista – Decreto Lei 972/1969 – vão de encontro com a Constituição Federal de 1988, ferindo a liberdade de imprensa e contrariando o direito à livre manifestação do pensamento conforme está descrito na Convenção Americana de Direitos Humanos; e também de baixos salários, fechamento de vagas em redações de jornais impressos, extinção de cursos de jornalismo, estagiários ou profissionais de outras áreas ocupando vagas de jornalistas, aliado ao assédio moral, acúmulo de função sem remuneração, demissão em massa, falta de valorização profissional, entre outros aspectos.

"A nova morfologia social de nossas sociedades, e a difusão da lógica de redes modifica de forma substancial a operação e os resultados dos processos produtivos e de experiência, poder e cultura" (CASTELLS, 1999, p 497). A frase retrata bem o que vive o jornalista: uma dualidade descomunal, se de um lado

tem a precarização, do outro tem a internet e um imensidão de possibilidades para este profissional, mas como será que se estão preparando os profissionais para esses desafios? Como vencer os baixos salários, os acúmulos de trabalhos, a velocidade da necessidade de informação para se produzir conteúdos confiáveis, como suplantar a não exigência do diploma?

Golzio (2009) afirma que há uma escassez de estudos sobre os profissionais do jornalismo no Brasil, revelando certo grau de descuido das Universidades e pesquisadores, aliado a isso aponta que o grande desafio da atualidade, é reconhecer o declive do modelo de jornalista liberal no contexto das “novas mídias ou as mídias digitais”, destaca ainda ser fundamental perceber que profissional as escolas de comunicação espalhadas pelo país têm formado.

Freitas (2013) estudou o trabalho e a dinâmica de ‘prazer-sofrimento’ do exercício da docência traz dados relevantes. Além disso, nos alerta para a necessidade de buscar a prática interdisciplinar, articulando os diversos conteúdos do processo ensino/aprendizagem às tecnologias de comunicação que o mundo globalizado revela a cada instante. Evidencia que para atender às exigências decorrentes da fase de globalização do capital, busca-se o trabalhador polivalente. Ou seja, ser docente no atual contexto implica no enfrentamento das mudanças no mundo do trabalho e em dar conta da diversidade dos públicos que frequentam a graduação.

Castells (1999) também traz à baila esse novo papel do trabalhador. Segundo ele, é preciso ter uma formação que seja capaz de dar suporte a qualquer atividade, saindo de cena o profissional especialista tão amplamente divulgado na Era Fordista e entrando um generalista, capaz de migrar de uma atividade a outra para atender as demandas.

A partir dessas considerações foram elaborados dois objetivos gerais para nortear a pesquisa e construir o roteiro de trabalho e estudos. O primeiro objetivo geral é **compreender como ocorrem os processos e políticas de formação nos cursos de mestrado em comunicação na região norte do Brasil**, onde se pretende verificar mudanças após a implementação do Processo de Bolonha, se o surgimento dessa nova perspectiva impactou nas grades curriculares gerando transformações e ou adequações nos programas.

O segundo objetivo geral é analisar como estão estruturadas as matrizes curriculares dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em comunicação, onde será observada a ocorrência de mudanças ao longo dos anos de existência, quais foram essas mudanças, a partir de que pressupostos essas mudanças foram implantadas, descobrir se as mudanças ocorridas são no intuito de se alinhar ou não com a necessidade do mercado em se ter profissionais qualificados em menor tempo, sem perda na qualidade do ensino e em consonância com as transformações que ocorrem no mundo a cada dia, tendo em vista o crescimento da internet e ainda os novos mecanismos surgidos para o exercício da profissão e principalmente que os mestrados acadêmicos não tem como foco o mercado e sim a academia e a formação de professores.

A partir dessa análise mais refinada será possível conhecer na essência o que se pretende nos cursos avaliados, pois conhecendo a trajetória, os erros e acertos é possível entender as dificuldades encontradas/superadas e o impacto dessas transformações no processo de formação.

A pesquisa que propomos se torna relevante diante dos resultados que serão obtidos, tendo em vista a contribuição para as Universidades pesquisadas do quão estão longe, perto ou alinhadas à realidade e das necessidades dos processos de formação. A partir destes estudos será possível verificar as matrizes curriculares; como foram definidas; quais as perspectivas; e qual o perfil do estudante ali formado. Por conseguinte, poderá ser prospectada a utilidade desta formação para a sala de aula e para a modernidade líquida. Dessa forma os cursos carecem da inserção em seus currículos de disciplinas voltadas para a convergência midiática, por outro lado, tendo em vista que a agilidade percebida no mercado não se aplica às escolas de jornalismo que, além de defasadas, podem estar formando profissionais bem distantes do que a realidade mercadológica necessita.

Se a intenção é pesquisar o processo de formação que se dá no Mestrado em Comunicação, o produto final atenderá aos objetivos propostos de produzir conhecimentos e pesquisas acerca dos processos e políticas de formação, possibilitando a análise e comparação de Universidades Brasileiras, e a partir disso verificar como são pensados esses programas e quão são necessárias a implementação de mudanças ou ratificação de como foram foi planejado, construído e pensado para ser aplicado neste mundo em movimento constante.

2 - METODOLOGIA

“Só se inicia uma pesquisa se existir uma pergunta, uma dúvida para a qual se quer buscar a resposta. Pesquisar, portanto, é buscar ou procurar resposta para alguma coisa”. A frase de Gerhardt e Souza (2009, p. 12), se aplica bem a essa pesquisa. “Os processos e políticas de formação nos cursos de mestrado em comunicação na região norte do Brasil” se propõe a pesquisar como se dá o processo de formação em nível *stricto sensu* em comunicação ofertado em universidades brasileiras localizadas na região norte do país.

2.1 – Tipos de Pesquisa

Por se tratar de memória viva e recente, o trabalho será elaborado a partir de **pesquisa documental**, tendo em vista que os documentos representam o registro da construção dos programas, e se constitui fonte para os pesquisadores, pois ali está contida toda a riqueza de um recorte de vida.

No estudo realizado sobre pesquisa documental Cellard (2008) citado por Silva (2009) justifica ainda o uso de documentos em pesquisa, pois segundo os autores, nessa modalidade é permitido acrescentar a dimensão do tempo a compreensão do social e ainda possibilita a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimento, comportamentos, mentalidades, práticas entre outros.

Também fará parte do trabalho a pesquisa bibliográfica, com a leitura de autores, teses, dissertações que podem auxiliar numa melhor compreensão sobre o tema do trabalho, que contribuíram ainda para a elaboração da dissertação., conforme destaca Lakatos (2003) ao definir a pesquisa bibliográfica:

A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas. (Lakatos, 2003, p.183)

A abordagem quali-quantitativa de acordo com Creswell e Clark (2007) citados por Souza e Kerbauy (2017 p. 18) apresentam uma tipologia voltada para as ciências sociais e a combinação das duas abordagens pode possibilitar dois olhares diferentes, e com isso ter uma visão ampla dos problemas investigados. As autoras dizem ainda que a junção e complementariedade possibilita mais elementos para descortinas as múltiplas facetas dos fenômenos investigados, e que ela, a quali-quantitativa/ quanti-qualitativa e ou/mista caracteriza-se como um movimento científico, que se opõe a histórica dicotomia histórica quantitativa-qualitativa.

2.2 – População e amostra da pesquisa

Em relação à população e amostra da pesquisa, serão as universidades brasileiras públicas: UFT - Universidade Federal do Tocantins, UFPA – Universidade Federal do Pará e UFAM – Universidade Federal do Amazonas por meio dos programas de mestrado em comunicação.

2.4 – Instrumentos de coleta de dados

A base principal de coleta de dados está concentrada na pesquisa documental, e como bem alerta Gil (2010), as fontes documentais são diversificadas e numerosas, pois qualquer elemento portador de dados pode ser considerado documento, desta forma para conseguir atingir os objetivos definidos e responder às hipóteses será necessário o levantamento de dados sobre cada Instituição no que diz respeito aos cursos de mestrado em comunicação, onde deverá ser feita a análise das leis de criação, regulamentos, decretos, normas estabelecidas, portarias, e todo documento que possa dar suporte a pesquisa. Como o objeto é verificar se os cursos sofrem interferência do Processo de Bolonha, a avaliação documental vai permitir confirmar ou não de esses programas sofrem influência desse modelo e se utilizaram tais princípios para criação ou mudanças implantadas.

2.5 - Procedimentos de coleta de dados

Em relação a coleta de dados, serão visitados todos os sites das Universidades, foco do estudo, em busca de obter os documentos relativos a projeto de criação dos cursos, estruturação, ementa das disciplinas, grade curricular, e todos aqueles que se avaliar necessários para a realização do

estudo. Convém destacar que também se faz necessário um estudo prévio das instituições, das suas normativas, que darão base para a confirmação do que já foi apurado pelo pesquisador.

2.6 – Análise de dados

A análise de dados se dará a partir de toda a bibliografia e os documentos relativos aos programas de mestrado das três instituições de ensino superior, essa etapa segundo Quivy & Campenhoudt (1995, p. 243) é a que faz o tratamento das informações obtidas para uma apresentação de forma clara que possa comparar os resultados esperados das hipóteses.

Para os dados quantitativos será necessária a sistematização de informações em gráficos, tabelas, infográficos a ser agrupados por semelhança para uma melhor interpretação/compreensão e análise.

Como processo final do trabalho foi pensado na devolutiva desse estudo a todas as IES que dele fizeram parte, além da inserção em revistas e periódicos artigos versando sobre a dissertação para contribuir no processo de formação de outros pesquisadores.

3. A UNIVERSIDADE BRASILEIRA E OS PROGRAMAS DE MESTRADO NA REGIÃO NORTE DO PAÍS.

No Brasil, o ensino começa por intermédio dos padres e jesuítas, que veem na evangelização o caminho para o aprendizado, onde a intenção era proporcionar o ensino elementar para as crianças, educação suficiente para ingressar na fé católica e ser submisso.

As tentativas de se criar a universidade no Brasil não foram poucas, ao longo dos anos, registra-se, no nível das intenções, a que constava da agenda da Inconfidência Mineira, como bem resgata Fávero (2006, p. 20). Em seus estudos a autora descreve que foram tentativas, sem êxito que continuam por mais de um século, e uma delas coincide com a transferência da sede da Monarquia para o Brasil:

“Portanto, não seria exagero inferir que Portugal exerceu, até o final do Primeiro Reinado, grande influência na formação de nossas elites. Todos os esforços de criação de universidades, nos períodos colonial e monárquico, foram malogrados, o que denota uma política de controle por parte da Metrópole de qualquer iniciativa que vislumbrasse sinais de independência cultural e política da Colônia” (FÁVERO, 2000, p. 18-19)

Na colônia, o ensino só era permitido aos homens aristocratas, das classes dominantes, os filhos homens eram inseridos nessa possibilidade vislumbrando que no futuro seriam eles os herdeiros e responsáveis pelos negócios da família. Ribeiro (1993, p.15) lembra que a Companhia de Jesus no início era a responsável pela catequização dos indígenas, porém com o passar dos anos muda sua atividade e concentra-se na educação das elites o que garantiria lucros financeiros, e também a formação de futuros sacerdotes. O povo era excluído do processo de aprendizagem, e por muito tempo o país teve uma educação voltada exclusivamente para a formação da elite dirigente.

O cenário muda com a vinda da família real para o Brasil. Ao longo de uma década ocorrem implantações importantes para o desenvolvimento da educação na colônia. Ribeiro (1993, p. 16) cita a criação do ensino superior não-teológico, Academia Real da Marinha, Academia Real Militar, os cursos médico-cirúrgicos, a presença da Missão Cultural Francesa, a criação do Jardim Botânico, do Museu Real, da Biblioteca Pública e da Imprensa Régia, todas relevantes, mas que levou ao esquecimento o ensino primário e fortalecimento do ensino superior, deixando mais uma vez a população iletrada e sem acessos aos grandes centros de formação e saber.

Em seus estudos Leite (2016, p. 46) cita as transformações vividas no Brasil em relação ao ensino superior. De 1889 a 1930 foram promulgados diferentes dispositivos legais, a exemplo da Reforma Rivadávia Corrêa² - implementada em 5 de abril de 1911 pelo Decreto nº 8.659. Essa Reforma adotava a liberdade e a desoficialização do ensino no país, retirando da União o monopólio da criação de instituições de ensino superior. Pela Lei o governo dispensava a exigência de equiparação a uma instituição modelo de nível federal, o que tornava possível a criação de universidades pela iniciativa -; Reforma Carlos Maximiliano³ - Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, no intuito de reorganizar o ensino, fez voltar o ensino secundário e superior à condição de estabelecimentos oficiais e equiparados. Reorganizava o ensino secundário e o superior na República. Foi instituído o exame vestibular -; e a Reforma Rocha Vaz⁴ - Decreto nº 16.782-A,

² http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=167:reforma-rivadavia-correa-&catid=1100:1911&Itemid=2. Acesso em 23/09/2017.

³ <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>. Acesso em 23/09/2017.

⁴ <http://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/29024>. Acesso em 23/09/2017.

de 13 de janeiro de 1925, estabelece o Concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências. Foi considerada reacionária e conservadora, retirando a autonomia administrativa e didática da reforma anterior, acentuando assim o período de crise política que resultaria na Revolução de 30-.

3.2 – A pós-graduação *stricto sensu* no Brasil

Alguns autores classificam que a pós-graduação teria surgido com o advento do governo militar no país, segundo Germano (2005) e Savianni (2008) a implementação teria começado por volta de 1968, como uma das estratégias de consolidação da Reforma Universitária, com a perspectiva da formação de quadros de alto nível, com o surgimento da pesquisa e ainda o desenvolvimento das ciências, com foco nas novas tecnologias visando o desenvolvimento econômico do país.

Outros autores defendem que esse surgimento teria ocorrido anos antes, no início da década de 1930. De acordo com Balbachevsk (2004, p.2) neste período as primeiras universidades brasileiras atraíram professores estrangeiros, e eles teriam trazido na bagagem o primeiro modelo institucional para os estudos na pós-graduação no Brasil.

Neste período – 1950 - também ficam mais claras as estratégias de formação de condição da pesquisa na universidade brasileira, que se basearia pelo espírito nacionalista e de superação da dependência econômica.

Ainda conforme Morosini e Souza (2009, p.4 e 5) um ano depois é criado o CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, fomentador e a CAPES – Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Decreto nº 29.741 de 11 de julho de 1951, no âmbito do Ministério da Educação e Saúde Pública), e também é criada a SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. Em 1961 surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 4.024 que no artigo 69 trazia a identificação que cursos de PG – Pós-graduação poderiam ser ministrados em instituições de educação superior, além de cursos de graduação, especialização,

aperfeiçoamento e extensão. Já o parecer Newton Sucupira, Conselho Federal de Educação – CFE nº 977 regulamenta a PG com vistas a:

formar professorado competente que possa atender à expansão quantitativa do nosso ensino superior, garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos atuais níveis de qualidade; estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores; assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores, intelectuais do mais alto padrão para fazer face ao desenvolvimento nacional em todos os setores (BRASIL/CFE, 1965)”

A criação da CAPES é o divisor de águas para a pós-graduação no Brasil, ela surge num contexto onde o país precisa sair do obsoletismo, entrar na era da competitividade e isso era enxergado por muitos como só possível por meio da implantação de uma política de desenvolvimento científico e tecnológico a ser instituída na política de pós-graduação, ainda não tem bem definidos no país.

Diversos autores apontam que o processo de expansão da pós-graduação, após as mudanças, ocorreu em consonância a conjuntura nacional, a população queria mais acesso ao ensino superior, aliado a efervescência dos movimentos sociais contra a ditadura militar, e além disso tinha a própria vontade do governo em promover o desenvolvimento do setor produtivo, e com isso promover melhor qualificação para atender as necessidades desse contexto, forçando assim a tomada de novas decisões. Assim em 1970 é instituído o Programa Intensivo de Pós-Graduação, que evolui para o PNGP - Plano Nacional de Pós-Graduação, que está na quinta reformulação.

3.3 – O Papel da CAPES na consolidação da pós-graduação.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, criada em 1951, tinha como papel de atuação nos processos de formação docente para a graduação e pós-graduação, o que a alçou ao patamar de principal agência fomentadora do desenvolvimento da pós-graduação no Brasil, porém vale destacar que o seu surgimento é decorrente, segundo Morosini e Souza (2009, p.4) dos idos de 1930, quando foi adotada a concepção de universidade como justaposição de cursos superiores, e normatizada pelo Estatuto das Universidades Brasileiras, onde era determinado que uma universidade surgisse a partir da junção de três cursos, como direito, medicina e engenharia e sob o manto de uma reitoria, inspirado no modelo francês, e onde a pesquisa ainda era coisa bem rara e seletiva. O amadurecimento e o lapidar

das regras faz com que haja a necessidade de se criar uma instância responsável e dessa necessidade surgem tanto a CAPES, como o CNPQ.

Consta no artigo 2º do Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951 (BRASIL, 2015), a criação da CAPES no âmbito do Ministério da Educação e Saúde Pública que teria como primeiro objetivo: 1) Assegurar a existência do pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam o desenvolvimento econômico e social do país. Tal papel é alimentando também com o segundo objetivo, que é oferecer aos indivíduos mais capazes, sem recursos, próprios, acesso a todas as oportunidades de aperfeiçoamento.

De acordo com Córdova (1999, p.8), a CAPES é uma organização ligada umbilicalmente à história da pós-graduação no Brasil, ainda que exista outras instituições envolvidas, teve em Anísio Teixeira seu principal entusiasta, implantando programas, concedendo bolsas, promovendo intercâmbios e cooperações no intuito claro de fortalecer a instituição. A ideia é corroborada por Leite (2016, p. 16) quando destaca que esse esforço citado anteriormente é fortalecido quando em 1961 passa a estar ligada diretamente à Presidência da República, deixando para trás os braços do Ministério de Educação e Cultura. A mudança não foi apenas no organograma, no Decreto da mudança, o 50.737, de 7 de junho de 1961 traz em seu bojo uma nova definição do existir da CAPES, que agora deverá ter como propósito maior o estímulo à melhoria das condições de ensino e pesquisa nos centros universitários brasileiros, visando uma melhor formação dos quadros profissionais de nível superior do país. A inovação não dura muito tempo, pois com o advento da ditadura militar, Anísio Teixeira é afastado das funções, e com isso novas mudanças são implantadas.

A CAPES reconhece que na região Norte a pós-graduação teve início relativamente tardio, por esse motivo talvez que lá estejam localizados somente 5% dos programas brasileiros, um total de 227, sendo que mais da metade implantados no Estado do Pará. A coleta de informação apurou que 15% dos programas existentes melhoraram as notas.

Córdova (2003, p. 4) em seus estudos sobre a CAPES, no que trata sobre a formação de mão de obra, mostra o seguinte panorama do Brasil e da região Norte do país:

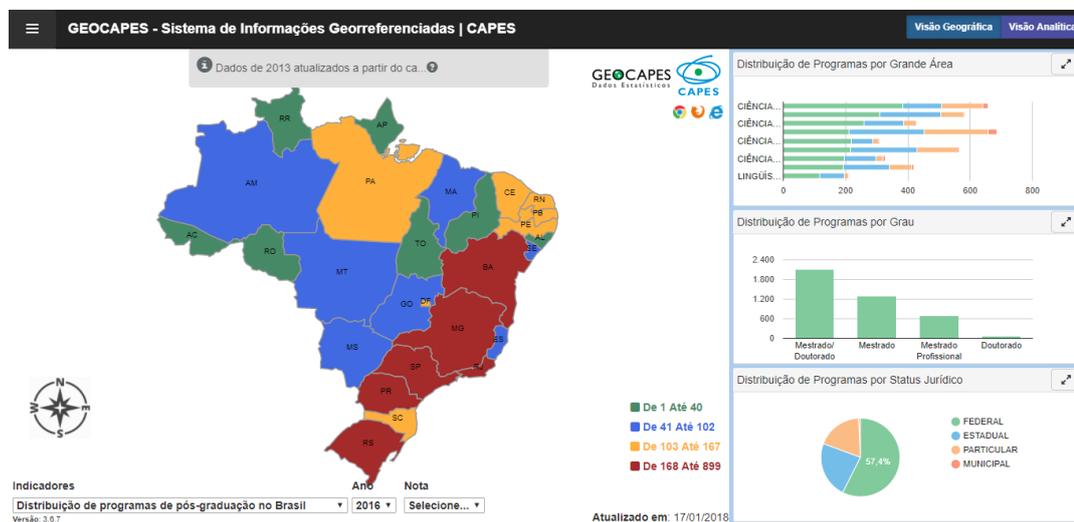
[...]O censo de 1950 revelava, comparado com o de 1940, uma acentuada transferência da mão de obra para os setores secundário e

terciário da economia, e uma migração da mão de obra excedente do Nordeste para o Centro-Sul, onde havia forte incremento das oportunidades de trabalho. O contingente de profissionais de nível superior correspondia a 0,67% da massa da população economicamente ativa. Em valores absolutos, estes profissionais somavam 132.035 em 1950, sendo que 111.902 (85%) estavam na região Centro-Sul, 15.331 (12%) na região Nordeste e 4.802 (3%) na região Norte (o Centro-Oeste ainda não era especificamente considerado). Do ponto de vista dos grupos profissionais, 7.447 (6%) eram agrônomos e veterinários, 25.532 (19%) eram engenheiros e correlatos (químicos industriais e arquitetos), 54.255 (41%) eram médicos, dentistas e farmacêuticos, e 44.801 (34%) eram advogados, economistas e "conexos" (isto é, formados em Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia). Nessa época a relação entre o número de profissionais de nível superior e a população total era de 2.560 por milhão de habitantes, considerando-se o Brasil como um todo, mas apresentava acentuada diferenciação regional, de sorte que era de 3.701 por milhão na região Centro-Sul, de 936 no Nordeste e de 968 no Norte.

As informações demonstram que desde o surgimento da pós-graduação no Brasil, a região Norte, obteve pouca atenção, e isso ocorreu em momentos históricos que exigiram em determinados momentos a necessidade de profissionais especializados, que as empresas tratavam logo de buscar em outros centros.

A Plataforma Sucupira, traz em seus últimos dados oficiais uma tabela apresentando a situação da Região Norte:

Figura 1: Distribuição da pós-graduação no Brasil



Fonte: Plataforma Sucupira – 04 de fevereiro de 2018

Os sete Estados da região norte possuem no total 127 programas de mestrado (acadêmico e profissional) e Doutorado, sendo 10 no Acre, 58 no Amazonas, 4 no Amapá, 107 no Pará, em Rondônia são 12, Roraima possui 14, e o Tocantins 22.

Tabela 1: Programas de pós-graduação da região Norte

UF	Total de Programas de pós-graduação					Totais de Cursos de pós-graduação			
	Total	ME	DO	MP	ME/DO	Total	ME	DO	MP
AC	10	6	0	1	3	13	9	3	1
AM	62	31	1	9	21	83	52	22	9
AP	7	5	0	1	1	8	6	1	1
PA	115	44	3	25	43	159	88	46	25
RO	15	8	0	4	3	19	11	3	5
RR	14	9	0	3	2	16	11	2	3
TO	25	14	0	6	5	30	19	5	6
Totais	248	117	4	49	78	328	196	82	50

ME: Mestrado Acadêmico
DO: Doutorado
MP: Mestrado Profissional
ME/DO: Mestrado e Doutorado

Fonte: Plataforma Sucupira / Portal da CAPES, novembro de 2017.

3.4 - As Universidades e Programas de Mestrado em Comunicação na região Norte do Brasil

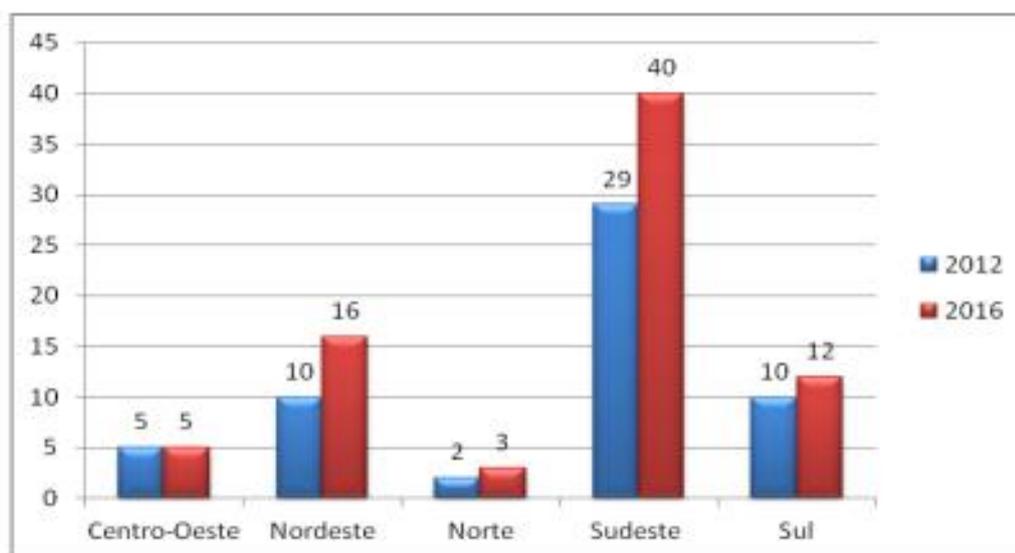
Na Avaliação Quadrienal 2017 a área de Comunicação aparece com o código 31, com a nomenclatura Comunicação e Informação porque é constituída pelas áreas básicas de Comunicação, Ciência da Informação e Museologia, com programas de Pós-Graduação em Arquivologia, Biblioteconomia, Ciência da Informação, Comunicação, Jornalismo e Museologia. Essa mudança ocorreu em 2016 quando a CAPES aprovou a mudança para evitar enganos frequentes e compreender adequadamente a diversidade dos programas integrantes.

O crescimento da área mostra a expansão do número de programas desde a criação de seu primeiro mestrado, em 1970, porém a distribuição espacial no território brasileiro ainda é desigual, enquanto a região sudeste possui 50% da pós-graduação em Comunicação do país - 24 programas, sendo 14 só no Estado do São Paulo -, a região Norte possui apenas 3 programas: o da Universidade Federal do Tocantins, da Universidade Federal do Amazonas e da Universidade Federal do Pará, cujo as notas obtidas na Avaliação Quadrienal foram 3, 2 e 4 respectivamente.

Em relação a distribuição regional, a Avaliação afirma que a Área 31 se esforçou para reduzir as assimetrias regionais, sendo que as maiores taxas de expansão ocorreram no Nordeste com 60%, depois a região Norte com 50% seguido pelo Sudeste 38% e Sul, 20%. Constata ainda que na região Centro-

Oeste não foi criado nenhum programa nos últimos quatro anos. Justifica que o crescimento da região Sudeste se deve muito a criação dos mestrados profissionais, em 2016 foram detectados que dos 13 mestrados profissionais em funcionamento, 8 estavam no Sudeste, 4 no Nordeste, 1 no Sul e nenhum tanto no Norte como no Centro-Oeste. O gráfico abaixo demonstra que as assimetrias regionais ainda são bastante significativas, e mesmo com o a implementação de novos programas, o eixo Sul/Sudeste ainda é o mais privilegiado e que existe uma lacuna a ser preenchida, tanto no que diz respeito aos cursos, como também em relação ao número de profissionais que estão localizados em uma região do país ainda não tão privilegiada, e que esse crescimento vem sendo realizado ao longo dos últimos dez anos.

Figura 2: Número de programas por região



Fonte: Avaliação Quadrienal, fevereiro de 2018.

É nesse cenário que será realizada a pesquisa tendo como foco os três programas de mestrado da região Norte, sendo que um deles, conforme nota obtida, caso não sejam feitos e aceitos os recursos sobre critérios e avaliações poderá deixar de existir conforme as regras estipuladas pela CAPES.

3.4.1 – Universidade Federal do Amazonas

A Universidade do Amazonas - UA foi criada oficialmente em 12 de junho de 1962, porém o status de Fundação de Direito Público e mantida pela União Federal a partir de 17 de janeiro de 1965. A estruturação e consolidação vem com a criação de novos cursos e absorção de outros já existentes (Faculdade de

Direito, Faculdade de Ciências Econômicas e de Filosofia, Ciências e Letras), com isso em 1968 fazem parte da Instituição: Faculdade de Direito do Amazonas, Faculdade de Estudos Sociais, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Faculdade de Engenharia, Faculdade de Medicina e Faculdade de Farmácia e Odontologia. O nome atual de Universidade Federal do Amazonas - UFAM só surge em 2002 por disposição na lei nº 10.468, e com o objetivo de ministrar o ensino superior e desenvolver o estudo e a pesquisa em todos os ramos do saber e da divulgação científica, técnica e cultural.

Atualmente a UFAM oferece 96 cursos de graduação e 39 de pós-graduação stricto sensu credenciados pela CAPES, são ao todo 31 cursos de mestrado e 8 de doutorado, mais de 30 cursos de pós-graduação Lato Sensu e como extensão a execução de mais de 600 projetos, e 17 grandes programas extensionistas, perfazendo um total de aproximadamente 22 mil estudantes, distribuídos por 18 Unidades de ensino, entre institutos e faculdade, entre eles o Instituto de Ciências Humanas e Letras - ICHL, onde está inserido o programa de mestrado em comunicação social.

3.4.1.1 – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação

De acordo com a página do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Universidade Federal do Amazonas (PPGCCOM/UFAM)⁵ as atividades tiveram início em março de 2008, sendo assim o primeiro mestrado acadêmico em Comunicação da Região Norte a ser aprovado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Tem como objetivo a formação de recursos humanos especializados em Comunicação, impactando positivamente as atividades de ensino, pesquisa e extensão das Instituições de Ensino e Pesquisa (IES), públicas e particulares, sediadas no Amazonas e nos demais estados da Amazônia Legal.

3.4.2 – Universidade Federal do Pará

De acordo com o contido no site institucional⁶, a Universidade do Pará foi criada pela Lei nº 3.191, de 2 de julho de 1957, sancionada pelo Presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira, e teve como base as sete faculdades federais, estaduais e privadas existentes em Belém, eram elas: Medicina, Direito,

⁵ Informações recolhidas no link: <http://www.ppgccom.ufam.edu.br/apresentacao> com acesso em 17/11/2017.

⁶ Informações contidas no link: <https://portal.ufpa.br/index.php/universidade> acessado em 17/11/2017.

Farmácia, Engenharia, Odontologia, Filosofia, Ciências e Letras e Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais.

A UFPA é constituída atualmente por 14 institutos, sete núcleos, 36 bibliotecas universitárias, dois hospitais universitários e uma escola de aplicação. Segundo o Anuário Estatístico de 2016, ano base 2015, elaborado pela pró-reitora de Planejamento, o ensino de graduação alcançou a marca de 40.275 mil estudantes; a pós-graduação, em torno de 9.500 estudantes, sendo 4.142 alunos matriculados no mestrado e 2.166, no doutorado - são 121 cursos, distribuídos por 40 doutorados, 58 mestrados acadêmicos e 23 mestrados profissionais.

3.4.2.1 – Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Cultura e Amazônia

O Programa de Pós-Graduação Comunicação, Cultura e Amazônia iniciou suas atividades no ano de 2010, com a implantação do seu curso de mestrado, autorizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES). Teve suas bases e referências no contexto regional e se utilizando do Plano de Desenvolvimento Institucional da UFPA acena que “a Amazônia, na condição de periferia nacional e global, precisa superar o padrão colonial imposto pelo mundo desenvolvido, a partir de suas vantagens comparativas, maximizando potencialidades endógenas” (PDI-UFPA, 2011, p.31).

A proposta geral do programa é promover a análise dos fenômenos comunicacionais em sua relação com as práticas culturais e sociais contemporâneas e em suas peculiaridades na Amazônia, aprofundando o conhecimento profissional e acadêmico e possibilitando a formação de pesquisadores na área da Comunicação.

3.4.3 – Universidade Federal do Tocantins

A UFT foi instituída em 23 de outubro de 2000, por meio da da Lei nº 10.032, herdando da Universidade do Tocantins – Unitins (mantida pelo governo estadual) os cursos e a infraestrutura já existente, porém a efetiva implantação só ocorre três anos depois, com a posse dos primeiros professores.

A UFT, conforme o planejamento estratégico 2014-2022, tem como missão a formação de profissionais cidadãos e produzir conhecimento com inovação e qualidade que contribuam para o desenvolvimento socioambiental do Estado do Tocantins e da Amazônia Legal, já a visão é ser reconhecida nacionalmente até 2022, pela excelência do ensino, pesquisa e extensão.

3.4.3.1 – Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Sociedade

O Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Sociedade - PPGCom é ofertado no Câmpus de Palmas para egressos dos vários cursos das ciências sociais e Aplicadas e Humanas, especialmente os dedicados à área da Comunicação e tem uma perspectiva interdisciplinar.

Oferece além de uma oportunidade de capacitação em nível *stricto sensu* aos profissionais da comunicação, do jornalismo e demais cursos das grandes áreas das Ciências Humanas e Sociais no Estado do Tocantins, o mestrado busca ampliar as discussões e pesquisas mais atualizadas e comprometidas com a realidade local, inaugurando um novo momento de investigações e compromisso com uma educação de qualidade na região, bem como instaurar um diálogo entre o cenário midiático e as questões globais na sociedade contemporânea.

5. Considerações finais

Estes são os passos iniciais da pesquisa, que já foi aprovada pela banca de qualificação, e segue agora para os ajustes e o debruçar da construção da dissertação, pensada inicialmente em cinco capítulos, passando pelas justificativas dos estudos, metodologia, contexto/levantamento histórico sobre surgimento das universidades do Brasil, da criação da pós-graduação e todos os meandros para a efetivação, o surgimento da CAPES e suas evoluções e modificações para a construção de um sistema vigilante da pós-graduação, as universidades da região Norte que oferecem mestrado em Comunicação, a situação de cada uma frente a Avaliação Quadrienal.

Também se faz necessária a abordagem sobre o Processo de Bolonha, e a partir desse estudo verificar traços dele, na construção dos processos e políticas de formação nos cursos de mestrado da região Norte, finalizando com as considerações sobre os resultados encontrados.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Felipe Burle dos. **Vivências de prazer-sofrimento na atividade de jornalismo no serviço público**. 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações (Psto)) – Universidade de Brasília, 2009.

BALBACHEVSK, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida. Universidade Federal de Goiás, 2004. Disponível em: https://portais.ufg.br/up/67/o/Pos-Graduacao_Brasil_2.pdf. Acesso em 29/09/2017.

BAUMAN, Z.. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001

BRASIL. Conselho Federal de Educação. (1965). Parecer nº 977/65. Definição dos cursos de pós-graduação. Brasília, DF, 1965. Disponível em <https://capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/avaliacao-n/Parecer-977-1965.pdf>. Acesso em 29 set. 2017.

CAPES. 2017. In: <http://www.capes.gov.br/historia-e-missao>. Acesso em 13/11/2017.

CAPES. 2017. Avaliação da CAPES aponta crescimento da pós-graduação brasileira In: <http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8558-avaliacao-da-capes-aponta-crescimento-da-pos-graduacao-brasileira>, Acesso em 15/11/2017

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede** (A era da informação: economia, sociedade e cultura); Volume 1, São Paulo: Editora Paz e Terra, 2a.Ed., 1999.

CELLARD, A. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008.

CÓRDOVA, Rogério de Andrade (2003) . **CAPES: origem, realizações, significações**. Brasília: CAPES, vol. I.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Universidade e Poder**. 2. ed. Brasília: Plano, 2000.

FAVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. Educ. rev., Curitiba , n. 28, p. 17-36, Dec. 2006 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602006000200003&lng=en&nrm=iso>. access on 03 Feb. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602006000200003>.

FREITAS, L. G. de (coord.). **Prazer e sofrimento no trabalho docente: pesquisas brasileiras**. Curitiba: Juruá, 2013. 176p.

GERHARDT, Tatiana Engel et al. **Estrutura do projeto de pesquisa**. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). Métodos de pesquisa. Porto Alegre: UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/37937019/Quivy-e-Campenhoudt-Manual-de-Investigacao-em-Ciencias-Sociais#scribd>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

GERMANO, José Willington. **O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário**. Cadernos Cedes. Campinas, SP, vol.28, n.76, set./dez.2008.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOLZIO, Derval G.. **A formação dos jornalistas diante dos novos suportes midiáticos e do fim da obrigatoriedade do diploma**. Revista do Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal da Paraíba. Jul/dez/2009. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/cm/article/viewFile/11704/6729> . Acesso em 10 de junho de 2016.

LEITE, Joselma Rodrigues de Souza. **Avaliação da efetividade do programa Demanda Social da CAPES na pós-graduação da UFT**. 09/06/2016. 240 folhas. Dissertação (Mestrado em Gestão de Políticas Públicas) Universidade Federal do Tocantins. 2016.

PÔRTO JR., Gilson; SOUSA, Poliana Macedo de (Orgs.). Universidade(s) no Brasil: estudos e olhares. [recurso eletrônico] / Gilson Pôrto Jr.; Poliana Macedo de Sousa (Orgs.) – Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2016. 251 p

QUIVY, R., CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. Lisboa: Gradiva. (1995).

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão**. Paidéia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto , n. 4, p. 15-30, July 1993 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1993000100003&lng=en&nrm=iso>. access on 23 Sept. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X1993000100003>.

SAVIANI, Demerval. **O legado educacional do Regime Militar**. Cadernos Cedes. Campinas, SP, vol.28, n.76, set./dez.2008.

SILVA, Luciana Leandro da. **A formação de formadores no contexto da transnacionalização educativa: reflexões a partir da aplicação do processo de Bolonha em Espanha e Portugal**. Educ. Soc., Campinas , v. 34, n. 122, p. 247-263, Mar.2013. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302013000100014&lng=en&nrm=iso>. access on 30 Jan. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000100014>.

SOUZA, K.R.; KERBAUY, M.T.M. **Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação**. Educação e Filosofia, v.31, n.61, p.1-19, 2017. Acesso em 07 out. 2017. <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/29099/21313>

