**REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO EM PESQUISA NO PPGE/UFAM: O DOUTORADO EM EDUCAÇÃO PELA PERSPECTIVA DE UM EGRESSO**

Luciano Santos Magalhães[[1]](#footnote-1)

Fabiane Maia Garcia[[2]](#footnote-2)

**E-mail:** [proflucianomagalhaes@gmail.com](proflucianomagalhaes%40gmail.com)

**SALÃO DOS EGRESSOS 2023**

**Financiamento:** Fapeam e CNPq

**Resumo**: O objetivo deste texto é refletir acerca do processo formativo ao longo do doutoramento do primeiro autor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (Ufam). De caráter biográfico, sob a forma de um relato, o texto faz um recorte dos elementos da tese de Magalhães (2023), agregando reflexões também atuais. Focamos no desenvolvimento do pesquisador para pesquisar o tema e no caminho metodológico efetivamente trilhado. Consideramos que a postura reflexiva exigida pela tese ao mesmo tempo que permite que a pesquisa se realize, é fundamental para formar o próprio pesquisador para se lançar em investigações futuras.

**Palavras-chave**: Formação de pesquisadores; Doutoramento; Pesquisa educacional.

# **INTRODUÇÃO**

Este texto deriva da pesquisa realizada ao longo do Doutoramento em Educação do primeiro autor, sob orientação da segunda autora. Aqui tecemos algumas reflexões acerca desse processo formativo em pesquisa, por isso este trabalho possui um caráter biográfico em termos metodológicos. Trata-se de um recorte da tese de Magalhães (2023), mas que agrega algumas reflexões atuais. Nosso objetivo é tecer reflexões acerca do processo formativo ao longo do doutoramento do primeiro autor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (PPGE/Ufam).

Consideramos a tese como o produto que conclui um processo formativo em pesquisa. Neste sentido, tão importante quanto o produto em si, em termos de seus impactos, destacadamente o impacto científico, parece-nos tão importante quanto refletir acerca da formação do pesquisador. O concluinte de um doutorado entrega uma tese, carregada de valor *per se*, mas a Universidade forma um doutor, um agente cheio de possibilidades para atuar na academia e na sua comunidade regional.

Para trabalhar essas reflexões do processo formativo em pesquisa, trazemos os elementos que permitiram desenvolver a pesquisa do tema e sobre o caminho metodológico efetivamente trilhado, cheio de curvas, mas que levaram ao delineamento da pesquisa e a um aprofundamento no estudo do tema. Essas discussões estão todas agrupas num grande tópico a seguir e ao final do texto fechamos com nossas considerações.

# **A PESQUISA E O PESQUISAR**

Na admissão ao curso, a proposta para a tese se identificava com o planejamento estratégico da/na pós-graduação, no sentido de problematizar como promover de dentro para fora o desenvolvimento desses cursos, permitindo também ampliar a oferta e, por conseguinte, democratizar o acesso. Porém, os estudos sobre avaliação no bojo de uma formação doutoral no PPGE/Ufam permitiram uma compreensão mais ampla do contexto da pós-graduação, que é determinado em grande parte pela avaliação externa realidade pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

De outro lado, o contexto amazônico solicitava um tom crítico à pesquisa, pois a criação e a atuação de cursos *stricto sensu* neste chão são um desafio ainda maior, não apenas porque na Região Norte a pós-graduação continua incipiente em comparação às demais regiões brasileiras, mas também em razão das dificuldades regionais, conforme identifica o último Plano Nacional da Pós-Graduação 2011-2020 e seu relatório de avaliação (CAPES, 2010, 2021). Essa questão, que foi um compromisso social de pesquisa, levou a tese a discutir a avaliação, mas voltada para uma perspectiva de desenvolvimento regional.

Como processo de aproximação ao tema, especialmente da política nacional de avaliação da pós-graduação e dos PPGEs na Região Norte, foram elaborados alguns artigos submetidos em periódicos especializados da área. Esses estudos preliminares foram importantes sobretudo como parte do processo formativo em pesquisa, em que a preparação de manuscritos e submissão a esses veículos permite dialogar com os pesquisadores da área a partir dos pareceres recebidos para colher impressões e validações. Esse processo de pesquisar estudando, escrevendo e submetendo textos foi importante para levar a um maior amadurecimento sobre o tema. Com isso, a pesquisa se apresenta com mais aprofundamento em sua versão final na tese em razão dos textos preliminares que a precederam.

A tese ficou identificada com o campo de estudos da avaliação educacional. Vemos a avaliação, neste caso a avaliação institucional, integrada à regulação, demandando que os pesquisadores ao investigar o tema se atenham às normas. No Brasil, estudos em avaliação externa ligam-se às regulações do Sistema Nacional de Pós-Graduação, em pesquisas sobre a avaliação da pós-graduação, e ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, em pesquisas sobre cursos de graduação e instituições de ensino superior (IES). Já para a avaliação interna há a ligação com o planejamento estratégico, como postulamos na tese, e como se visualiza nas universidades quanto à ligação da autoavaliação ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Nesse sentido, foi necessário cunhar o substantivo composto “*avaliação-planejamento”* por compreendermos que a avaliação institucional ou a avaliação interna, ocorre indissociada do planejamento estratégico – e o inverso também é verdadeiro. Isto é, há uma solicitação mútua dos instrumentos, uma vez que, na avaliação interna, ao se identificar os problemas, é preciso propor soluções a eles por meio de planejamento estratégico.

Dessa forma, ainda que geralmente nos estudos em avaliação educacional haja a necessidade de uma delimitação – pois não é possível em ciência abordar tudo ao mesmo tempo –, de todo modo não se pode perder de vista que aquele ponto sob estudo não pode ser tomado de forma ensimesmada, sob pena de se fazer uma mutilação do objeto de pesquisa, como aduzem Bourdieu, Chamboredon e Passeron (2010).

A avaliação da pós-graduação possui características peculiares, diferenciando-se de avaliações de larga escala da educação básica ou da avaliação do ensino superior – de IES e de cursos de graduação. A avaliação da pós-graduação confunde-se com a própria Capes e sua história e foi capaz de promover a formação *stricto sensu* no país, prezando muito pela qualidade e pelo desenvolvimento da oferta, e sendo bem aceita pela comunidade acadêmica (LOPES; SÁ, 2019; NOBRE; FREITAS, 2017; VERHINE; SOUZA, 2021). Possivelmente isso ocorre porque o modelo permite envolver a comunidade acadêmica numa participação efetiva em torno da avaliação.

Ainda que tenhamos delimitado a avaliação em reação à área Educação, procuramos contemplar no que foi possível as demais áreas de avaliação, considerando-se que há 49 áreas de avaliação no interior da agência identificadas com as áreas da comunidade acadêmica (CAPES, 2016). Nos aspectos em que foi preciso tratar as particularidades, como por exemplo consultar uma ficha de avaliação para estudo mais detido, tomamos a nossa área, de Educação, para uma maior especificidade. Destaca-se que a área de Educação é relativamente grande, tendo 188 PPGs sob avaliação, num universo de 4.512 do ciclo avaliativo 2017-2020 (CAPES, 2022a, 2022b). Ela é historicamente relacionada a outras áreas do conhecimento, seja no seu processo de autonomização, nos seus objetos de estudo, nos seus referenciais e métodos, na sua participação em instituições centrais da educação pública, notadamente pelos seus agentes (SILVA, 2022).

Portanto, a investigação do tema se deu a partir de uma discussão mais ampla do processo avaliativo da pós-graduação. Por esse motivo, não nos lançamos a estudar somente os resultados da avaliação na sua ação de (re)acreditação de cursos ou mesmo os próprios critérios avaliativos que as fichas de avaliação trazem. Além disso, não propomos estudar como se dá o fomento de bolsas em si, nem como os PPGEs fazem suas práticas internas de avaliação-planejamento pelo estudo dos instrumentos de autoavaliação ou de planejamento estratégico. Interessou-nos fundar todas as discussões a partir da avaliação que as determina. Tomou-se para estudo o modelo de avaliação da pós-graduação brasileira, visando compreendê-lo e assim contextualizar as derivações que são, portanto, resultantes e, mesmo, (re)alimentam o paradigma avaliativo como discutido ao longo do texto (MAGALHÃES, 2023). Com essas considerações o que se fez foi definir a proposta de investigação para permitir pautar essa discussão como “[...] objeto da ciência, como sistema de relações construídas propositalmente” (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2010, p. 48).

No caminho metodológico, consideramos que a opção metodológica reflete uma visão de mundo, num processo de ser e fazer, como discutem Ghedin e Franco (2008, p. 254):

[...] as ações investigativas em educação devem ser realizadas como práxis, ou seja, como uma prática social intencionada, planejada e organizada em torno de um projeto político emancipatório, afirmando, como previa o projeto do Iluminismo, o sujeito e o conhecimento como portadores das possibilidades de emancipação coletiva.

Concepções de pesquisa precisam ser explicitadas e detalhadas, especialmente em pesquisa qualitativa, a fim de que possam ser compreendidas pelo leitor e fiquem descritas as filiações teórico-metodológicas do pesquisador e, por conseguinte, da pesquisa. Neste sentido, utilizamos o método hermenêutico-dialético proposto por Habermas (1987). Esta combinação de métodos teve origem na controvérsia pública entre Habermas e Gadamer, autor que lançou os fundamentos da hermenêutica filosófica. Em crítica a Gadamer, Habermas (1987) propõe complementar a hermenêutica com a crítica ou a dialética, de forma a superar as limitações da hermenêutica. Essa necessidade de junção ou aperfeiçoamento se deve à necessidade de avançar para além da mediação, permitindo também a oposição. Com isso “o método crítico se apresenta basicamente como um instrumento para detectar a ruptura do sentido, enquanto o método hermenêutico busca nos muitos sentidos a unidade perdida” (STEIN, 1983, p. 25).

De todo modo, não há uma operacionalização do método hermenêutico-dialético em Habermas (1987). Então, não tínhamos de pronto um passo a passo metodológico. Contudo, pela nossa experiência nesta tese podemos afirmar que listar uma série de procedimentos metodológicos mais atrapalha do que ajuda se não houver uma autorreflexão sobre o uso e sentido de cada técnica ao longo da pesquisa. Essa perspectiva foi sendo desenvolvida como um importante aspecto da formação em pesquisa e, ainda que tenha sido discutida em disciplina, foi mais trabalhada ao longo da execução da pesquisa para a tese, em discussões nas reuniões de orientação e sobretudo nos estudos, diálogos e trocas de experiências com outros colegas do Grupo de Pesquisa em Sociologia Política da Educação da Ufam. Dessa forma, ainda que tenhamos considerado algumas metodologias mais consolidadas, fomos empregando meios de análise adaptados.

Essa possibilidade e, parece-nos, a condição de reflexividade da pesquisa qualitativa Alves (1991), permitiu esses ajustes no caminho metodológico, justamente nos levando a caminhos que foram mais proveitosos e, com isso, a mais aprofundamento para atender ao objetivo da pesquisa. Na verdade, o pesquisador antecipa no projeto o que for possível, como discute Alves (1991), mas se torna necessário ajustá-lo constantemente para perseguir o tema na medida em que, ao pesquisar, se aprende sobre o tema pesquisado a partir de enfoques mais adequados que passam a ser concebidos.

Justamente na análise documental, que sustenta 4 dos 5 capítulos da tese de Magalhães (2023), essa adaptação se mostrou importante, mas também foram feitos ajustes menores no capítulo da pesquisa bibliográfica. Chegamos a considerar a utilização de metodologias como a análise realizada por Pimentel (2001), mas vê-se que essa autora preparou um protocolo adaptado aos documentos e ao que interessou a ela encontrar neles, de acordo com a perspectiva teórica, os pressupostos teórico-epistemológicos e o objetivo de seu trabalho.

Essa construção específica da metodologia precisou e acabou sendo, então, realizada para a pesquisa da tese e foi também inspirada por um processo hermenêutico de preparar meios de interpretar o que os documentos que analisamos continham e, antes disso, meios de encontrá-los. Assim, os procedimentos, desde a recolha até análise de informações documentais, especificamente foram:

1. *buscar as informações*, quando recorremos a:

– documentos que já considerávamos relevantes, pois os conhecíamos previamente em razão dos estudos sobre o tema,

– documentos relacionados aos primeiros que vimos citados em outros trabalhos e mesmo em outros documentos,

– documentos, trabalhos e informações recuperados em plataformas públicas, destacadamente as Plataformas da Capes (plataformas Sucupira, Dados Abertos e Catálogo de Normas e Atos Administrativos), além da Plataforma Cidades@ do IBGE,

– documentos que nos foram sugeridos por pesquisadores, a partir da participação em eventos, conversas com colegas, pareceres recebidos em submissões, sugestões da Banca de Qualificação;

1. *organizar as informações*, devendo-se destacar que são todas eletrônicas, o que facilitou seu armazenamento *on-line*, mesmo assim no corpo da tese também foi importante listar em tabela uma inventariação dos documentos, bem como listá-los nas referências ao final do texto tão logo os incorporávamos à pesquisa;
2. *analisar as informações*, em que:

– resumimos as informações para reduzi-las e permitir trabalhar com o essencial, o que disponibilizamos no apêndice C da tese,

– analisar as informações em matrizes de análise para identificar as unidades de análise conforme foi necessário extrair do texto bruto os elementos para discussão, o que disponibilizamos nos apêndices D e E,

– de forma narrativa no corpo da tese, discorrendo-se sobre os principais elementos do documento, realizado notadamente em documentos de regulação como portarias, regulamentos, documentos de grupos de trabalho etc.,

– sumarizar as informações em tabelas, quadros e gráficos, e também no corpo do texto, sobretudo em se tratando de dados quantitativos.

 Já para o capítulo bibliográfico, nos pautamos pelo padrão da revisão integrativa de literatura sob o protocolo de Ganong (1987), que propõe formular a questão para a revisão, definir critérios de inclusão ou exclusão, fazer as buscas, analisar os textos retornados e interpretá-los. Contudo, foi necessário adaptar um protocolo próprio contendo as estratégias adequadas ao nosso estudo e às necessidades da tese. Os ajustes foram necessários sobretudo na preparação adequada de meios de busca, em que combinamos os recursos do Google Acadêmico e do Portal Periódicos Capes.

# **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Na trajetória de feitura da tese procuramos compreender os processos decorrentes da avaliação da pós-graduação, pautamo-nos pela reflexividade sob um processo hermenêutico-dialético, de interpretação, (re)construção de uma *colcha de retalhos* e questionamentos, entre o nacional e o local, no bojo de um quadriênio formativo em pesquisa.

Ao concluir a pesquisa, chega-se à resposta à questão de pesquisa que também precisou ser refletida continuamente e reelaborada ao longo do caminho, pois tanto a questão inicial quanto a pesquisa num todo vão se aprofundando num processo de pesquisar-compreender-rever-concluir. À medida que se investiga o pesquisador é levado aos estudos dos pares, a participar de eventos, a dialogar com colegas e professores e a se submeter aos exames acadêmicos, sobretudo precisa se tomar dialeticamente teoria e dados, alcançando níveis de reflexão que vão apontando que as lógicas e as razões se encontram em águas mais profundas. A postura reflexiva exigida pela tese ao mesmo que tempo que permite que a investigação se realize, é fundamental para formar o próprio pesquisador para se lançar em investigações futuras.

# **REFERÊNCIAS**

ALVES, A. J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 77, p. 53-62, 1991. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1042>. Acesso em: 9 nov. 2022.

BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J. C.; PASSERON, J. C. **Ofício de sociólogo:** metodologia da pesquisa na sociologia. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020**. Brasília, 2010. v. 1. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/plano-nacional-de-pos-graduacao>. Acesso em: 2 nov. 2020.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Portaria nº 141, de 14 de setembro de 2016. Define e disciplina as formas de colaboração e os procedimentos de escolha dos consultores científicos para fins do assessoramento previsto no artigo 3º do Estatuto da Capes. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1 – ed. extra, p. 3, 15 set. 2016.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Comissão Especial de Acompanhamento do PNPG 2011-2020. **Evolução do SNPG no decênio do PNPG 2011-2020**. Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/plano-nacional-de-pos-graduacao>. Acesso em: 18 abr. 2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR.  **Relatório de Avaliação – Educação:** Avaliação Quadrienal 2022**.** Brasília, 2022a. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/areas-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/colegio-de-humanidades/ciencias-humanas/educacao>. Acesso em: 22 dez. 2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR.  **Resultado da Avaliação Quadrienal 2017-2020.** Brasília, 16 dez. 2022b. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/avaliacao-quadrienal/resultado-da-avaliacao-quadrienal-2017-2020>. Acesso em: 12 dez. 2022. (Atualizado em: 20 dez. 2022).

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método:** na construção da pesquisa em educação. São Paulo: Cortez, 2008.

HABERMAS, J. **Dialética e hermenêutica - para a crítica da hermenêutica de Gadamer***.*Porto Alegre: L&PM, 1987.

LOPES, A. L. V.; SÁ, V. I. M. Avaliação da pós-graduação na UFC: as críticas dos coordenadores de programas à Capes. **Revista Amazônida**, Manaus, v. 4, n. 2, p. 1-24, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.29280/rappge.v4i2.7007>. Acesso em: 8 mar. 2022.

MAGALHÃES, L. S. **A pós-graduação em educação na Região Norte e a Capes**: avaliação, indução e autoavaliação-planejamento. 2023. 276 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2023.

NOBRE, L. N.; FREITAS, R. R. A evolução da pós-graduação no Brasil: histórico, políticas e avaliação. **BJPE**, São Mateus, ES, v. 3, n. 2, p. 26-39, set. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/bjpe/article/view/v3n2_3>. Acesso em: 8 mar. 2022.

PIMENTEL, A. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 114, p. 179-195, nov. 2001. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000300008. Acesso em: 1º jul. 2022.

SILVA, C. F. **(Ciências da) Educação no Brasil e em Portugal:** autonomização dos espaços acadêmicos específicos. Manaus: Edua, 2022.

STEIN, E. Dialética e hermenêutica: uma controvérsia sobre o método em filosofia. **Síntese**, Belo Horizonte, v. 10, n. 29, p. 21-48, 1983.

VERHINE, R. E.; SOUZA, A. R. Compreendendo a crise recente na pós-graduação brasileira. **J. Pol. Educ.**, Curitiba, v. 15, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/jpe.v15i0.83788>. Acesso em: 20 jan. 2023.

1. Doutor em Educação (2023) com pesquisa financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (Fapeam). Egresso do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas. Servidor técnico-administrativo da Universidade Federal de Rondônia. [↑](#footnote-ref-1)
2. Doutora em Educação (2015) pela Universidade do Minho, Portugal. Professora da Universidade Federal do Amazonas. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPQ PQ-2. [↑](#footnote-ref-2)