

**PESQUISA NA EDUCAÇÃO: REFLEXÕES ACERCA DAS CONDIÇÕES PARA A
FORMAÇÃO CONTINUADA EM *STRICTO-SENSU***

RESEARCH IN EDUCATION: REFLECTIONS ON THE CONDITIONS FOR
CONTINUED TRAINING IN *STRICTO-SENSU*

INVESTIGACIONES EN EDUCACIÓN: REFLEXIONES SOBRE LAS CONDICIONES
DE LA FORMACIÓN CONTINUA EN *STRICTO-SENSU*

Silvia Zimmermann Pereira Guessser¹ 0000-0002-2412-0731
Márcia de Souza Hobold² 0000-0002-4179-608X

¹Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis, Santa Catarina, Brasil;
silviaguesser@hotmail.com

²Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis, Santa Catarina, Brasil;
mhobold@gmail.com

RESUMO:

Este ensaio propõe-se a discutir questões que permeiam a trajetória acadêmica dos/as estudantes de pós-graduação *stricto sensu*, a formação dos/as novos/as pesquisadores/as, o processo de elaboração da pesquisa, os paradigmas epistemológicos, as escolhas teóricas, métodos e técnicas de pesquisa, para a elaboração das dissertações de mestrado e teses de doutorado, à luz de Mazzotti-Alves (2012), Nobrega-Thérrien (2004, 2021) e Severino (2012). Conclui-se, que a trajetória do/a estudante/pesquisador/a não depende somente de escolhas pessoais, mas também, das condições objetivas e subjetivas presentes e/ou ausentes na academia.

Palavras-Chave: estudante/pesquisador/a; formação; pós-graduação *stricto sensu*.

ABSTRACT:

This essay proposes to discuss the issues that permeate the academic trajectory of *stricto sensu* postgraduate students, the training of new researchers, the research elaboration process, epistemological paradigms, theoretical choices, research methods and techniques, for the preparation of master's dissertations and doctoral theses, in the light of Mazzotti-Alves (2012), Nobrega-Thérrien (2004, 2021) and Severino (2012). We concluded that the trajectory of the student/researcher depends not only on personal choices, but also on the objective and subjective conditions present and/or absent in Academy.

Keywords: student/researcher; training; *stricto sensu* postgraduation.

RESUMEN:

Este ensayo tiene como objetivo discutir cuestiones que permean la trayectoria académica de los estudiantes de posgrado *estricto sensu*, la formación de nuevos investigadores, el proceso de elaboración de la investigación, los paradigmas epistemológicos, las elecciones teóricas, los métodos y técnicas de investigación, para la elaboración de disertaciones de maestría y tesis doctorales, en a la luz de Mazzotti-Alves (2012), Nobrega-Thérrien (2004, 2021) y Severino (2012). Se concluye que la trayectoria del estudiante/investigador no depende sólo de

elecciones personales, sino también de las condiciones objetivas y subjetivas presentes y/o ausentes en la academia.

Palabras clave: estudante/investigador; formación; postgrado en *stricto sensu*.

Introdução

Inicialmente, faz-se necessário rememorar que o programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação é recente no Brasil. Newton Lins Buarque Sucupira, na ocasião presidente do Conselho Federal de Educação, atualmente Conselho Nacional de Educação (CNE), juntamente com outros intelectuais da época, elaboram o Parecer nº 977 de 3 de dezembro de 1965, conceituando e regulamentando a pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. No mesmo ano, registra-se o início do primeiro programa de Pós-Graduação em Educação no Brasil, em nível de mestrado, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC – Rio) (Saviani, 2012).

A fase de implantação do Programa de pós-graduação *stricto sensu* em Educação no Brasil é considerado por Saviani (2012, p. 175) como um período heroico, pois foi necessário “criar as condições praticamente a partir do nada”. Nesse processo de construção do programa de pós-graduação *stricto sensu*, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), desempenhou importante papel de apoio financeiro, desde a concessão de bolsas de estudos aos docentes universitários ao estímulo à criação de Associações Nacionais de Pesquisa e Pós-graduação, por área de conhecimento, entre elas a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação – ANPEd, criada em 1978 (Moraes, 2012).

Vale destacar que o modelo de pós-graduação no Brasil seguiu a estrutura de organização dos Estados Unidos, “via convênios entre algumas universidades desse país e o governo brasileiro, conhecido como “Acordos MEC-USAID”, efetuados entre 1964 e 1968, financiados pela Aliança para o Progresso, Banco Mundial, BID etc., situação essa que se repete em outros países da América Latina” (Sánchez-Camboa, 2006, p. 50).

Entre avanços e retrocessos nos investimentos para a expansão e permanência dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, a concessão de bolsas de estudos, sempre foi necessária para a dedicação e permanência dos/as estudantes na dedicação aos estudos e para o desenvolvimento da pesquisa. Após perder a eleição presidencial, Jair Messias Bolsonaro (2019-2022) bloqueou, no dia 28 de novembro de 2022, os recursos financeiros das Universidades e Institutos Federais. Ocorre que, no dia 1º de dezembro de 2022, em menos de

seis horas, o governo federal desbloqueou e voltou a bloquear as verbas, impactando em 200 mil bolsas de estudos, comprometendo, sobremaneira, as condições de permanência dos estudantes/pesquisadores na pós-graduação *stricto sensu* e à produção da ciência e tecnologia no Brasil. Situação essa que, se acredita, muito será pesquisado, e possivelmente o ex-presidente da República Jair Messias Bolsonaro seja penalizado juridicamente por tamanho desgoverno e desprezo com a pesquisa brasileira.

A entrada no mestrado/doutorado

A entrada no mestrado e/ou doutorado nas Universidades Públicas no Brasil, exige do candidato um investimento de tempo, conhecimentos acumulados e fundados acerca da problemática que se pretende pesquisar. Em linhas gerais, mas, não padronizado, o processo seletivo para o curso de mestrado e doutorado organiza-se geralmente em três etapas eliminatórias, a saber: 1) envio e avaliação do projeto de pesquisa e currículo; 2) prova escrita¹ dissertativa, de forma presencial ou remota, acerca de uma questão relativa à área de concentração do curso (Educação) e uma questão relativa à Linha de Pesquisa escolhida pelo/a candidato/a no ato da inscrição, geralmente com referências explicitadas em edital, e, 3) entrevista para arguição e retomada da defesa e justificativa da relevância do projeto de pesquisa e questões concernentes as possibilidade e organização para estudo. Classificado/a o/a candidato/a terá divulgado sua aprovação, constando seu nome com a nota ou classificação e, possivelmente, o nome do/a orientador/a no *site* da universidade.

Com a aprovação no processo de seleção para os cursos de Mestrado e Doutorado, o estudante/pesquisador precisará dialogar com o/a orientador/a sobre sua trajetória no programa *stricto sensu*. Inicialmente, considera-se de suma importância o conhecimento do Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Universidade, a fim de compreender a organização e regulamentação da instituição. Posteriormente, é fundante a reflexão e seleção das disciplinas que vai cursar, a participação em eventos científicos, grupos de pesquisa, congressos, seminários, simpósios, etc., pois estes colocam o estudante/pesquisador/a em um clima de problematização, de discussão, acerca da pesquisa (Severino, 2009).

¹ Devido a COVID-19, desde o ano de 2021, algumas universidades públicas deixaram de realizar a prova escrita dissertativa.

Nesse processo do mestrado/doutorado, tão importante quanto as experiências no contexto acadêmico, profissional e cultural, se faz necessário um local adequado para desenvolver a pesquisa. Conforme descrevem Nóbrega-Therrien e Therrien,

Não se pode esquecer de que além de tempo, dedicação, capacidade e habilidades o estudante/pesquisador precisa de um local apropriado para trabalhar. Se ele dispõe, em sua casa ou na universidade, além de computador, de um cantinho com mesa, de pastas para organização e distribuição da documentação coletada e de seus fichamentos, a elaboração e todo o trabalho da pesquisa será melhor desenvolvido (2004, p. 13).

Dentro desse contexto, continuar na universidade na condição de estudante/pesquisador/a exige tempo, dedicação, organização e investimento financeiro. Por se tratar de uma formação para a pesquisa, o ensino e a extensão, faz-se necessário que o/a professor/a tenha tempo para os estudos e, necessariamente, para uma formação qualificada, possa se licenciar (se afastar) de suas funções durante o período do mestrado ou do doutorado. Sobre isso, em uma busca rápida aos *sites* de alguns municípios pertencentes a Região da Grande Florianópolis,² buscou-se informação a respeito da concessão de licença aperfeiçoamento remunerada para os/as professores/as que buscam uma formação em nível de pós-graduação *stricto sensu*, conforme estabelece o artigo 67, parágrafo II, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN.

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: [...] II – aperfeiçoamento profissional continuado, **inclusive com licenciamento periódico remunerado** para esse fim (Brasil, 2015, grifos nossos).

Considerando, o exposto acima, elaborou-se o quadro, a fim de apresentar e analisar os dispositivos legais dos municípios que compõem a Região Metropolitana de Florianópolis, acerca da concessão da licença aperfeiçoamento aos/às professores/as das Redes Municipais que buscam cursar o mestrado e doutorado.

² A Região Metropolitana de Florianópolis, foi criada pela [lei complementar estadual nº 162 de 1998](#), extinta pela [lei complementar estadual nº 381 de 2007](#) e reinstituída pela [lei complementar estadual nº 495 de 2010](#). De acordo com o artigo 5º, da referida lei, compõem o núcleo metropolitano de Florianópolis 9 municípios, a saber: Águas Mornas, Antônio Carlos, Biguaçu, Florianópolis, Governador Celso Ramos, Palhoça, Santo Amaro da Imperatriz, São José e São Pedro de Alcântara (Santa Catarina, 2010). Disponível em: [LEI COMPLEMENTAR PROMULGADA Nº 495, de 26 de janeiro de 2010 \(alesc.sc.gov.br\)](#). Acesso em: 10 mai.2023.

Quadro 1- Dispositivos legais dos municípios da Região Metropolitana de Florianópolis

| Municípios da Região Metropolitana de Florianópolis | | |
|--|---|---|
| Municípios | Regulamentação | Situação |
| Águas Mornas Lei Complementar 11 2011 de Águas Mornas SC (leismunicipais.com.br) | Lei complementar nº 011/2011, dispõe sobre o Plano de Carreira e Remuneração para os Profissionais em Educação. | Não apresenta a licença com ou sem remuneração para o mestrado e doutorado. Inclusive, a tabela de progressão funcional do magistério limita-se a titulação de nível de especialização pós-graduação <i>lato sensu</i> . |
| Antônio Carlos Lei Complementar 5 2022 de Antônio Carlos SC (leismunicipais.com.br) Lei Complementar 7 2022 de Antônio Carlos SC (leismunicipais.com.br) 1670947950_edicao_4063assinada.pdf (dom.sc.gov.br) , p. 67. | Lei complementar nº 5/2022, art. 108, que trata da Licença para Realização de Pós-graduação stricto sensu para os servidores municipais. Decreto nº 191/2022, que regulamenta o art. 108 (da Licença para Realização de Pós-Graduação Stricto Sensu) da Lei Complementar nº 5/2022. Lei complementar 07/2022, que dispõe sobre a instituição do Plano de Cargos, Carreiras e Remunerações dos Servidores do Quadro do Magistério. | Nesse município o/a professor/a precisa consultar 3 dispositivos legais. No art. 29 da Lei 07/2022, prevê a progressão por titulação com graduação em nível superior completo, especialização com pós-graduação <i>lato sensu e stricto sensu</i> . Na lei nº 5/2022 e Decreto nº 191/2020, apresenta-se a concessão da licença com remuneração para o programa de mestrado e doutorado <i>stricto sensu</i> . O período de afastamento é de 2 (dois) anos para os cursos de mestrado, e até 4 (quatro) anos para os cursos de doutorado. |
| Biguaçu Lei Complementar 51 2012 de Biguaçu SC (leismunicipais.com.br) | Lei Complementar nº 51/2012, dispõe sobre o Plano de Cargos, Remuneração e Carreira dos Profissionais do Magistério Municipal. | Prevê no art. 64, a progressão funcional motivada pela aquisição de nova escolaridade/titulação. Contudo, descreve-se no art. 28, que os/as docentes mestrandos e doutorandos, que tenha jornada fixa mínima em 30h semanais, comprovada a incompatibilidade entre o horário da universidade e da jornada de trabalho, terá liberação, desde que não haja prejuízo do exercício do cargo e compensação do horário de trabalho. |
| Florianópolis Lei Promulgada 63 2003 de Florianópolis SC (leismunicipais.com.br) Decreto 12674 2014 de Florianópolis SC (leismunicipais.com.br) | Lei Complementar Municipal nº 63/2003 dispõem sobre o Estatuto dos Servidores Públicos do município de Florianópolis. Decreto nº 12.674/2014 regulamenta o art. 117 da Lei Complementar nº 63/2003. | Os profissionais do magistério com jornada de trabalho semanal de 40h, tem prioridade de liberação com remuneração em tempo integral. Aqueles que tem a jornada de trabalho de vinte ou trinta horas será concedida liberação mediante comprovação da realização do curso no horário de trabalho. O prazo máximo para o afastamento é de 2 (dois) anos para Mestrado e 3 (três) anos para Doutorado. |
| Governador Celso Ramos Lei Ordinária 566 2007 de Governador Celso Ramos SC (leismunicipais.com.br) | Lei nº. 566/2007, dispõe sobre o Estatuto, o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público. | No art. 49, apresenta-se a progressão por nível de titulação. Não apresenta regulamentação de concessão de licença para aperfeiçoamento em <i>stricto sensu</i> . |
| Palhoça | Lei Complementar nº 97/2010, institui o novo Plano de Carreira dos Profissionais da Educação Escolar Básica. | Consta no art. 190, a concessão de licença remunerada para cursos de formação em nível de pós-graduação stricto sensu. O prazo para o afastamento é de 02 (dois) anos para |

| | | |
|---|---|---|
| Lei Complementar 97 2010 de Palhoça SC (leismunicipais.com.br) | | mestrado, prorrogável por até 06 (seis) meses e 03 (três) anos para doutorado, prorrogável por 01 (um) ano. |
| Santo Amaro da Imperatriz Estatuto do Magistério de Santo Amaro da Imperatriz - SC (leismunicipais.com.br) | Lei nº. 59/2009, dispõe sobre o Estatuto e Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal. | Apresenta-se no art. 77, a concessão da licença remunerada, aos professores com no mínimo, 20 horas semanais de trabalho, com prazo máximo de afastamento de 02 (dois) anos para mestrado, sem prorrogação e de 02 (dois) anos para doutorado, com direito a uma prorrogação de no máximo 01 (um) ano. |
| São José Lei Ordinária 4422 2006 de São José SC (leismunicipais.com.br) Lei Ordinária 5525 2015 de São José SC (leismunicipais.com.br) | Lei nº. 4.422/ 2006, dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração do Magistério Público do Município. Lei nº 5525/2015, altera a Lei nº 2248, de 20 de março de 1991, a Lei nº 2761, de 25 de abril de 1995, e a Lei nº 4422, de 10 de janeiro de 2006, e dá outras providências. | Apresenta-se no art. 23, a concessão de licença remunerada para <i>stricto sensu</i> , que será concedida em uma única oportunidade durante a vida funcional do professor, devendo o interessado optar por usufruí-la para cursar mestrado ou doutorado. O período de usufruto da licença será de, no máximo, um ano para a defesa da respectiva dissertação ou tese. |
| São Pedro de Alcântara Lei Complementar 8 1998 de São Pedro de Alcântara SC (leismunicipais.com.br) | Lei complementar nº 8/1998, dispõe sobre o Plano de Carreira do Magistério Público do Município. | Não consta progressão funcional ou incentivo para os professores cursarem a pós graduação <i>stricto sensu</i> . |

Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos no site [Leis Municipais](#).

Pode-se aprender no quadro acima, que a licença aperfeiçoamento nas Redes Municipais pesquisadas ocorre a partir de dispositivos legais próprias, muito distintas entre si. Vê-se, que professores/as que buscam o mestrado e doutorado nos municípios de Biguaçu, Águas Mornas, Governador Celso Ramos, São José e São Pedro de Alcântara, estão condicionados a uma formação continuada pragmatista, que muitas vezes invade seus períodos de descanso, no período noturno ou nos finais de semana, assim como a compensação de horas de trabalho ou desconto no salário para frequentar as disciplinas ofertadas pelo programa de pós graduação *stricto sensu* e, não raro, sem qualquer contrapartida financeira para permanência e participação em eventos científicos.

Verificou-se também que, apesar dos municípios de Florianópolis, Santo Amaro da Imperatriz e São José, concederem a licença aperfeiçoamento remunerada ao/a professor/a, seus dispositivos legais desconsideram o tempo de duração/conclusão do mestrado de 2 anos e doutorado 4 anos. O objetivo da pós-graduação *stricto sensu*, não é somente o ensino, mas a formação de pesquisadores/as e, para isso, o estudante/pesquisador/a, necessita de condições de tempo e financeira para frequentar as disciplinas, participar de grupos de pesquisa, apresentar trabalhos em eventos científicos, enfim, viver a academia.

Contatou-se que a legislação do município de Antônio Carlos é recente (2022) e concede ao/a professor/a à licença remunerada pelo tempo de duração do mestrado e doutorado. Contrariamente, o Plano de Carreira do Magistério Público do Município de São Pedro é de 1998, sem a pretensão de aprofundamento; questiona-se: esse plano atende aos anseios e necessidades dos/as docentes dessa rede? Houve estruturação nos dispositivos legais do município conforme determina a Lei do Piso Salarial Profissional Nacional nº 11.738/2008?³

Indica-se, uma emergente mobilização do coletivo de professores/as pertencentes aos municípios da Região Metropolitana de Florianópolis, diante de gestores e legisladores, visando a reelaboração dos dispositivos legais, com vista a garantir a reestruturação da carreira docente, assim como o direito à licença aperfeiçoamento para a pós-graduação *stricto sensu*.

Por onde começar...

No desenvolvimento da escrita da dissertação ou tese, o estudante/pesquisador/a se depara-se com inúmeras indagações, sendo de fundamental importância o/a orientador/a. Contudo, para Severino (2007, p. 43) pressupõe-se que o “aprendiz de pesquisador” precisa ter “maturidade intelectual e maior autonomia em relação às interferências dos processos tradicionais de ensino.” Isso não quer dizer, que o estudante/pesquisador fará escolhas independentes sem o consenso do/a orientador/a, mas sim, que haja diálogo e acordo entre as partes. Defende-se, no processo de escrita da pesquisa de mestrado e doutorado, uma produção do conhecimento, a originalidade, um trabalho de autoria, da presença de quem escreve, sem desconsiderar as contribuições enriquecedoras do/a orientador/a.

De acordo com Freire (2003), o/a orientador/a que realmente orienta, acompanha as dúvidas do/a orientando/a, assim como o/a inquieta com mais dúvidas, abre caminhos para se fazer pesquisa, encorajando/a a pensar com independência, sem medo de errar, pois o erro, faz parte do processo de conhecimento. Nesse sentido, uma das atribuições do/a orientador/a,

[...] discutir com o orientando quantas vezes sejam necessárias, no limite de seu tempo, o andamento de sua pesquisa, o desenvolvimento de suas ideias, a agudeza de sua análise, a simplicidade e boniteza de sua linguagem ou as dificuldades com que se defronta o orientando no trato de seu tema, na consulta à bibliografia, no próprio ato de ler e de estudar. A lealdade com que ele discute temas e pessoas no seu texto. Não obviamente, para impor ao orientando sua forma pessoal de estudar, de analisar, de consultar e citar documentos, mas para apoiar os procedimentos do orientando ou

³ Essa Lei, possui abrangência nacional, estruturando a carreira dos profissionais do magistério público da Educação Básica em três pilares: salário, formação e jornada de trabalho (Brasil, 2012, p. 17).

para deixar clara sua posição contrária que, porém, não pode ser a ele imposta (Freire, 2003, p. 2016).

Desse modo, é basililar a interação dialética entre mestrando/doutorando e orientador/a, ou seja:

O processo de orientação se constitui basicamente numa leitura e numa discussão conjuntas, num embate de ideias, de apresentação de sugestões e de críticas, de respostas e argumentações, onde está em pauta um trabalho de convencimento, de esclarecimento e de prevenção, tanto no que concerne a questões de conteúdo como de forma. Esse diálogo pressupõe a existência do projeto de investigação, ponto de partida para o trabalho conjunto (Severino, 2009, p. 22).

Fazer ciência em Educação no Brasil, está limitado ao espaço das universidades nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, sendo este o lugar em que professores/as podem realizar pesquisa e formar novos pesquisadores (Severino, 2012). Constituir-se orientador/pesquisador e formador de novos/as pesquisadores/as, exige a ação de fazer ciência e não apenas transmiti-la.

No desenvolvimento do processo de escrita da pesquisa, alguns procedimentos precisam ser adotados pelo estudante/pesquisador/a sem perder de vista a questão de pesquisa, ou seja “[...] o pesquisador precisa estar imerso num contexto problematizador” (Severino, 2012, p. 88-89). Entende-se, que é a partir da questão de pesquisa, que o estudante/pesquisador elencará “os elementos constitutivos da investigação tais como técnicas, métodos, teorias, pressupostos epistemológicos, gnosiológicos e ontológicos” (Sánchez-Camboa, 2006, p. 06).

Contudo, Mazzotti-Alves (2012, p. 44) orienta, que tão importante quanto a questão de pesquisa é fazer uma primeira revisão da literatura, uma “familiarização com a literatura já produzida, pois assim, evita-se “o dissabor de descobrir mais tarde (às vezes, tarde demais) que a roda já tinha sido inventada”. Mazzotti-Alves (2012) e Nóbrega-Therrien e Therrien (2021) fazem a crítica que a revisão da literatura, ficam restritos a um capítulo da dissertação e tese. Para a autora:

[...] sempre que houver revisões de bibliografia recentes e de boa qualidade sobre o tema é conveniente começar por elas e, a partir delas, identificar estudos que, por seu impacto na área, e/ou maior proximidade com o problema a ser estudado, devam ser objeto de análise mais profunda (Mazzotti-Alves, 2012, p. 44).

Nóbrega-Therrien e Therrien (2021), também parecem reforçar esta ideia do excerto anterior, ao sinalizarem à necessidade de ruptura da prática de apresentação das revisões de bibliografia em um capítulo ou subcapítulo da pesquisa, de modo a apresentar e discutir o

Estado da questão, que indicam ser muito utilizado nas pesquisas desenvolvidas no Continente Europeu. A concepção do Estado da Questão – EQ, fundamenta-se na composição do todo na pesquisa, ou seja, o “EQ transborda o momento inicial de revisão de literatura perfazendo um movimento de contribuições que perpassam as diversas partes que compõem a investigação científica como um todo” (Nóbrega-Therrien e Therrien, 2021, p. 31).

De fato, o processo de produção científica, requer do estudante/pesquisador/a a compreensão de que a revisão da literatura deve estar a serviço do problema de pesquisa. De acordo com Mazzotti-Alves (2012), é necessário estar capacitado para identificar questões relevantes, selecionar os estudos mais significativos, que irão contribuir para a pesquisa. Contudo, a organização desse levantamento bibliográfico, não deve se restringir a uma descrição monótona, mas sim, apontamentos de consenso ou controvérsias, “em outras palavras, não tem sentido apresentar vários autores ou pesquisas, individualmente, para sustentar um mesmo ponto” (Mazzotti-Alves, 2012, p. 46).

O contexto teórico e metodológico

Os autores Mazzotti-Alves (2012) e Sanchez-Camboa (2006, p. 75) sinalizam a ausência de uma ciência própria da educação: “As ciências da educação por falta de um estatuto epistemológico próprio sofrem diversas crises, dentro das quais identificamos as relacionadas com sua condição de ciências aplicadas”; e complementa:

O fenômeno educativo se tem constituído em objeto de estudo de várias ciências: da biologia, a psicologia, a sociologia, a filosofia, a história, a economia, a linguística etc. Dessa forma, os conhecimentos sobre os fenômenos educativos resultam da aplicação de teorias ou categorias elaboradas antes nessas disciplinas específicas e aplicadas, posteriormente, à educação. Produz-se, assim, um processo circular de elaboração do conhecimento, que toma como ponto de partida a teoria de uma ciência (básica), passa por um campo de aplicação – neste caso, a educação que é tomada como ponto de passagem ou como pretexto – e retorna à teoria, confirmando hipótese ou verificando sua “aplicabilidade” (Sánchez-Camboa, 2006, p. 75-76).

Para Sánchez-Camboa (2006, p. 76), o processo descrito acima denomina-se de “colonialismo epistemológico”, pois “o campo da educação é invadido por várias ciências básicas que aplicam nele suas teorias e seus métodos. Essas ciências se transformam, então, em ciências aplicadas à educação”. Contudo, Mazzotti-Alves (2012) salienta que o conhecimento/ciência em outras áreas não é um problema para a pesquisa em educação, desde que haja conhecimento, cautela. É importante destacar “que a construção teórica não é tarefa

simples, exigindo profundo conhecimento do campo conceitual pertinente, além de grande capacidade de raciocínio formal” (Mazzotti-Alves, 2012, p. 49). Além disso, conforme observa Severino (2009, p. 17):

A ciência, como modalidade de conhecimento, só se processa como resultado de articulação do lógico com o real, do teórico com o empírico. Não se reduz a um mero levantamento e exposição de fatos ou a uma coleção de dados. Estes precisam ser articulados mediante uma leitura teórica. Só a teoria pode caracterizar como científicos os dados empíricos. Mas, em compensação, ela só gera ciência se estiver articulando dados empíricos.

Assim, compreende-se que a escolha teórica que orienta e fundamenta a pesquisa, precisa estar integrada ao objeto de pesquisa e praticado de acordo com o método e seus procedimentos metodológicos. Para Laffin e Laffin (2020, p. 481) é importante distinguir o que é método e metodologia, pois são terminologias com funções distintas entre si, que podem confundir os/as estudantes/pesquisadores iniciantes, a saber:

Nas dimensões da pesquisa, o **método** pode ser compreendido como a forma de elaborar o pensamento, a maneira de compreender a realidade, o modo de pensar e de explicar o objeto de investigação. Já a **metodologia** pode ser compreendida como um conjunto de procedimentos e de recursos, de estratégias utilizadas para reunir dados e informações sobre o objeto a ser conhecido e no contexto a ser estudado. [...] **método** é a perspectiva, é uma compreensão de mundo que orienta a construção do pensamento. Já a **metodologia** é um conjunto de procedimentos para operacionalizar esse entendimento de mundo e das formas de pensar, numa articulação entre pensamento e ação, entre teoria e prática, entre pressupostos teóricos e metodológicos (Laffin; Laffin, 2020, p. 481).

No que se refere a aplicação de métodos e metodologia, estes precisam ser adequados ao objeto pesquisado, estar em consonância com as escolhas teóricas, pois, caso contrário, a pesquisa resultará em mera descrição dos dados coletados. Em que pese essa complexibilidade, Mazzotti-Alves (2012) descreve que o nível de teorização em um estudo vai depender do conhecimento acumulado sobre o problema pesquisado, bem como da sua capacidade para avaliar a adequação das teorizações disponíveis, que estas não sejam conflitantes entre si; bem como:

Esse esforço de elaboração teórica é essencial, pois o quadro referencial clarifica o racional da pesquisa, orienta a definição de categorias e constructos relevantes e dá suporte às relações antecipadas nas hipóteses, além de constituir o principal instrumento para a interpretação dos resultados da pesquisa (Mazzotti-Alves, 2012, p. 47).

Nesse contexto, é importante pontuar que, muitas vezes, a fundamentação teórica é confundida com a epistemologia. Entende-se de maneira simplista que a epistemologia é o processo do pensamento que embasa a pesquisa, ou seja, é a ciência que estuda a organização do pensamento, isto é, “Epistemo is the study of the nature of thinking or knowing. It involves the theory of how we come to have knowledge, or how we know that we know something” (WILSON, 2018, p. 33).⁴ Enfim, “research is ceremony”,⁵ o que exige determinação, disponibilidade, conhecimento, investimento de tempo e financeiro (Wilson, 2018, p. 34).

Planejar é preciso

Antes de realizar a pesquisa, o estudante/pesquisador precisa ter organizado um roteiro de trabalho junto o/a orientador/a, que não implica somente na execução da pesquisa, mas também na sua trajetória no programa *stricto sensu*. Antes de adentrar no programa de pós-graduação *stricto sensu* é solicitado por algumas universidades que o candidato ao mestrado ou doutorado elabore um cronograma de pesquisa, com vista a viabilizar sua concretização na prática.

A elaboração da proposta de cronograma para a pesquisa consiste em projetar o percurso do estudante/pesquisador/a durante o processo e elaboração da dissertação ou tese. Entende-se que não se trata de uma tarefa de execução rápida, mas sim que parte da necessidade do estudo aprofundado de um problema e, como tal, tem a responsabilidade de aproximar “[...] a vida diária do educador, em qualquer âmbito em que ele atue, tornando-a um instrumento de enriquecimento do seu trabalho” (Lüdke; André, 2018, p. 03). A elaboração do roteiro de trabalho consiste na organização do tempo e as atividades que serão realizadas durante a permanência do estudante/pesquisador/a no programa de pós-graduação *stricto sensu*.

Na literatura, encontram-se várias denominações para a elaboração do roteiro de trabalho, a exemplo, Nóbrega-Therrien e Therrien (2004) nomeiam de *plano de trabalho*, Severino (2009) chama de *roteiro de trabalho*, ambos consistem em planejar o caminho a ser percorrido pelo estudante/pesquisador, possibilitando “ao pós-graduando/pesquisador/a impor-se uma disciplina de trabalho não só na ordem dos procedimentos lógico-operacionais mas também em termos de organização do tempo e das atividades” (Severino, 2012, p. 91),

⁴ Tradução livre para o português: “Epistemologia é o estudo da natureza do pensar ou saber. Envolve a teoria de como passamos a ter conhecimento, ou como sabemos que sabemos algo”.

⁵ Tradução livre para o português: “Pesquisar é cerimonia”.

que “constem as fases de desenvolvimento da pesquisa, com determinação de períodos/datas de execução, enfim, um planejamento prévio que contribuirá para o cumprimento dos prazos com êxito” (Nóbrega-Therrien e Therrien, 2004, p. 12).

De posse do roteiro de trabalho, o/a estudante/pesquisador/a também precisa organizar o planejamento da pesquisa, que consiste na síntese da dissertação ou tese. A esse respeito Severino (2009, p. 22) descreve que:

O projeto deve delimitar, com o máximo de clareza e precisão, o objeto da pesquisa, sua problematidade, a contribuição que a pesquisa trará, as hipóteses que pretende defender, os objetivos a serem alcançados, as referências teóricas, os procedimentos metodológicos e técnicos que serão utilizados, o cronograma de execução e as fontes documentais em que se baseará a investigação.

Laffin e Laffin (2020) sugerem a organização do planejamento de pesquisa em um quadro, conforme exposto abaixo:

Quadro 2 - Planejamento da pesquisa

| Planejamento da pesquisa | | | |
|--|-----------------------|---|--|
| Tema | | Objeto de Estudo (fenômeno) | |
| Problema | | Contexto de problematizações, suas apostas/tese | |
| Objetivos | | Geral e específicos | |
| Justificativas | | Síntese do estado do conhecimento ou da arte do tema e a relevância social do estudo | |
| Organização preliminar dos capítulos | | | |
| Métodos de Análise | | Fundamentação teórico-metodológica | |
| Categorias | | Filosóficas e empíricas - determinantes do objeto da sua pesquisa (princípios ou elementos que ‘cercam’ o objeto) | |
| Procedimentos Metodológicos | | | |
| Contexto da Pesquisa | Corte Temporal | Fonte de dados e informações | Instrumento de coleta de dados e informações |
| Considerações | | Tratamento e análise de dados e informações | |
| Considerações | | | |
| Alguns resultados já produzidos e considerações preliminares | | | |

Fonte: Laffin e Laffin (2020, p. 487)

Há diversas possibilidades de organizar o planejamento da pesquisa, tendo em vista que na fase inicial dos trabalhos, o estudante/pesquisador/a precisará construir a questão de pesquisa, os objetivos, elencar os referenciais teóricos, enfim, cercar o seu objeto de pesquisa, sem perder de vista o tempo a ser investido em cada processo. A esse respeito, Castro (2012) alerta que o planejamento da pesquisa é um subproduto, que demanda de outras atividades, a exemplo a coleta de dados, o processamento, análise e interpretação desses dados e a redação.

Desde 2012, como uma das autoras deste artigo (Hobold) e como professora da pós-graduação *stricto sensu*, compartilho a experiência que tenho desenvolvido com os/as orientandos/as em relação a elaboração de um “esboço” da pesquisa, que denominados “matriz

de referência”. Define-se como um desenho ou panorama com os elementos centrais do percurso de investigação. Longe de ser uma formatação da pesquisa, a matriz de referência, que pode ser revista durante o processo de desenvolvimento da investigação e, ajustada, conforme novos e outros direcionamentos necessários.

Na matriz de referência indicam-se os seguintes dados: 1º parte - nome do/a pesquisador/a, título da pesquisa, objeto de estudo, aportes teóricos principais, lócus da pesquisa, instituição participante (quando for o caso); 2º parte - os aportes metodológicos, tipo de pesquisa, abordagem, coleta de dados/instrumentos, técnica de análise; 3º parte – balizadores da pesquisa, questão central de pesquisa, objetivo geral, objetivos específicos, questões de pesquisa e questões para a coleta/geração de dados (entrevista, questionário, grupos de discussão etc.) que dela se ramificam. A seguir um modelo do que foi explicitado nesta experiência sempre elogiada pelos/as colegas de banca e pelos/as próprios estudantes.

Quadro 3 - Matriz de referência de pesquisa

| MATRIZ DE REFERÊNCIA DE PESQUISA | | | |
|--|------------------------------|-----------------------------|--|
| Nome do/a pesquisador/a: | | | |
| Título da pesquisa: | | | |
| Objeto de estudo: | | | |
| Principais referenciais teóricos: | | | |
| Lócus da pesquisa: | | | |
| Instituições participantes: | | | |
| APORTES METODOLÓGICOS | | | |
| Tipo de pesquisa: | | | |
| Abordagem: | | | |
| Coleta de dados/instrumentos: | | | |
| Técnica de análise: | | | |
| BALIZADORES DA PESQUISA | | | |
| Questão central de pesquisa: | | | |
| Objetivo geral | Objetivos específicos | Questões de pesquisa | Questões para o roteiro de coleta/geração de dados (Entrevista, questionário, grupos de discussão etc.) |
| | | | |

Fonte: Elaborado pela Professora Márcia de Souza Hobold, juntamente com suas orientandas⁶.

⁶ A Matriz de Referência de Pesquisa, apresentada nesse artigo nunca foi publicada reservando-se ao uso dos/as orientandos/as da Professora Márcia. A Matriz de Referência de Pesquisa, também era compartilhada entre os discentes colegas dos/as orientandos/as da Professora Márcia. Desse modo, julgamos pertinente a sua publicação.

Em continuidade, para Castro (2012) o estudante/pesquisador/a precisa considerar a duração de cada fase da pesquisa, o que ele chama de *seqüência correta*, veja-se a ilustração:

Figura 1 - Sequência correta segundo Castro (2012)



Fonte: Castro (2012, p. 140)

Contudo, em contraposição ao almejado para cada fase da pesquisa, Castro (2012, p. 140) apresenta uma outra seqüência que ele denomina de *natural*, que corresponde ao “alongamento das fases iniciais e o encurtamento das finais, este último produzido pela inelasticidade dos prazos”, observa-se:

Figura 2 - Sequência natural segundo Castro (2012)



Fonte: Castro (2012, p. 141)

A esse respeito, Castro (2012), descreve que a fase do planejamento muitas vezes se torna uma procrastinação para iniciar a pesquisa.

Nessa fase, a pesquisa ainda não começou; seu autor não sabe como iniciar e tem medo de fazê-lo. Daí sua tendência escapista. Continuar revendo a literatura é uma desculpa perfeita, havendo sempre um livro a mais para ser lido, mais um artigo que aparece de última hora etc. A redação do projeto é também traumática. O aluno entende que aí se deverá resolver uma série de problemas que na realidade constituem o objetivo da pesquisa e que não poderiam ser atendidos antes (Castro, 2012, p. 141).

Esse comportamento, que Castro (2012) denomina de procrastinação, comprometerá negativamente o desenvolvimento da pesquisa, seja na coleta dos dados, que muitas vezes

dependem de apresentação de um projeto a ser aprovado pelo Comitê de Ética, a aceitabilidade dos sujeitos/participantes da pesquisa, entre outros fatores. Cada parte estrutural da pesquisa, demanda de tempo e investimento intelectual.

O que tínhamos na cabeça antes de escrever é uma pálida imagem, uma sombra mortiça daquilo que finalmente sai no papel. Mas isto não é um processo que acontece instantaneamente. E sobretudo, se não há ideias para se passar ao papel, não há o que crescer. (Castro, 2012, p. 143).

De fato, o estudante/pesquisador precisa saber onde quer chegar, o que pretende anunciar com a sua pesquisa de mestrado e doutorado, para isso, planejar é necessário, a fim de não comprometer a pesquisa a ser realizada.

Algumas considerações finais

Adentrar e permanecer no programa de pós-graduação *stricto sensu*, exige do estudante/pesquisador renúncias na vida pessoal, investimento de tempo e de recurso financeiro para se fazer pesquisa em educação no Brasil. Como visto, pelo levantamento realizado nas redes públicas municipais de ensino, e descrito neste artigo, professores/as que buscam a formação nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, carecem de dispositivos legais que concedam a licença aperfeiçoamento, pois as diretrizes e bases da educação brasileira não têm o poder, por si só, de alterar a realidade educacional e, de modo especial, a valorização dos profissionais da educação.

Estar na condição de estudante/pesquisador/a não deve ser tratado apenas como um período de aperfeiçoamento profissional ou de aquisição de mais uma titulação, mas sim, imbuir-se da ética necessária no processo de pesquisa, de fazer ciência e não apenas transmiti-la. Que esse estudante/pesquisador/trabalhador/a possa viver o programa *stricto sensu* com liberdade para organizar o seu tempo para frequentar as disciplinas, o espaço da biblioteca, os espaços de convivência da universidade, os grupos de pesquisa, os eventos científicos de diferentes naturezas, “indo além de suas atividades curriculares básicas” (Severino, 2012, p. 93). Para isso, não é suficiente apenas a liberação/autorização para cursar as disciplinas ou restringir esse tempo para o momento da escrita da dissertação e tese; é extremamente necessário o afastamento do trabalho pelo tempo de duração do mestrado e doutorado com a permanência do salário, que, por si só, já é escasso.

Tão importante quanto a entrada e a permanência do estudante/pesquisador/a no programa *stricto sensu* é sua relação acadêmica com o/a orientador/a. Sabe-se que cada orientador/a tem o seu estilo de trabalho, assim, entende-se que a relação entre estudante/pesquisador/orientador/a deve ser construída respeitosamente e dialeticamente, ou seja, “num intercâmbio de experiências que se encontram em fases diferentes (Severino, 2009. p. 21). Essa caminhada não se encerra com a conclusão da dissertação ou tese, o então intitulado mestre/doutor/egresso/a do programa de pós-graduação *stricto sensu* deve comprometer-se em divulgar/publicar sua pesquisa, envolver-se em atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Por fim, a pesquisa não acontece de qualquer maneira, a qualquer tempo: é necessário ter conhecimento dos protocolos acadêmicos e de pesquisa. Escrever a pesquisa emana de determinação, comprometimento com o estudo e ética.

Referências

CASTRO, Cláudia Moura. Memórias de um orientador de tese: um autor relê sua obra depois de um quarto de século. *In*: BIACHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (organizadores). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações**. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis educativa**. Organização e notas Ana Maria Araújo Freire. – 2. Ed. rev. - São Paulo: Editora UNESP, 2003.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes; LAFFIN, Marcos. **Itinerários do projeto da pesquisa e seus componentes epistemológicos**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 15, n. 2, p. 469-491, abr./jun. 2020. Disponível em? <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12344/8955>. Acesso em: 09 mai.2023

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2018.

MAZZOTTI-ALVEZ, Alda Judith. A “Revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis – o retorno. *In*: BIACHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (organizadores). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações**. São Paulo: Cortez, 2012.

NÓBREGA-TERRIEN, Silva Maria; TERRIEN, Jacques. Trabalhos científicos e o estado da questão: reflexões teórico-metodológicas. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 15, n. 30, p. 05-16, dez. 2004. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-68312004000100001&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 21 abr. 2023.

NÓBREGA-TERRIEN, Sílvia Maria; TERRIEN, Jacques. O estado da questão: uma abordagem metodológica de produção de trabalhos científicos. *In*: NUNES, João Batista Carvalho; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; NÓBREGA-TERRIEN, Sílvia Maria (Org).

Pesquisa Científica para iniciantes: retomando o debate. EdUECE, Fortaleza-CE, 2021.p. 25-47.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias.** Chapecó: Argos, 2012.

SAVIANI, Dermeval. A pós-graduação em educação no Brasil: pensando o problema da orientação. *In:* BIACHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (organizadores). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações.** São Paulo: Cortez, 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A pesquisa na pós-graduação em educação. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 1, n. 1, set. 2007. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4/4>. Acesso em: 27 mar.2023

SEVERINO, Antônio Joaquim **PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA: o processo de produção e de sistematização do conhecimento.** Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 9, n. 26, p. 13-27, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=2580>. Acesso em: 27 mar.2023

SEVERINO, Antônio Joaquim. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. *In:* BIACHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (organizadores). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações.** São Paulo: Cortez, 2012.

WILSON, Shawn. **Research is ceremony: indigenous research methods.** Black Point, Nova Scotia: Fernwood Publishing, 2008.

SOBRE AS AUTORAS

Sílvia Zimmermann Pereira Guesser. Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas: Formação de Professores e Práticas de Ensino (FOPPE-UFSC). Integrante da pesquisa interinstitucional, vinculada ao Edital UNIVERSAL 2018 do CNPq, intitulada Pesquisa Com Professores Iniciantes: Um estudo sobre Indução Profissional, realizada pela UFRJ, UFSC e UECE. Professora alfabetizadora nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com estabilidade na Rede Municipal de Educação do Município de Antônio Carlos - SC. <https://lattes.cnpq.br/3212164802982316>

Contribuição de autoria: autora.

Márcia de Souza Hobold. Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas: Formação de Professores e Práticas de Ensino – FOPPE. <http://lattes.cnpq.br/4242212112799297>

Contribuição de autoria: autora.

Como citar:

GUESSER, Silvia Zimmermann Pereira; HOBOLD, Márcia de Souza. Pesquisa na educação: reflexões acerca das condições para a formação continuada em stricto-sensu. . **Revista Educação em Páginas**, Vitória da Conquista, v. 3, n. 3, e14123, 2024. DOI: 10.22481/redupa.v3.14123.